

Національний університет оборони України
імені Івана Черняховського

ВІЙСЬКОВА ОСВІТА

Збірник наукових праць
Національного університету оборони України

№ 2 (38)

Видання університету – 2018

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

Збірник наукових праць “Військова освіта“ Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського. – 2018. – № 2 (38). – 248 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 Черняхівського (протокол № 14 від 20 грудня 2018 р.).

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Осьодло В.І., доктор психологічних наук, професор (голова редакційної колегії)

Приходько Ю.І., кандидат педагогічних наук, доцент. (заступник голови редакційної колегії, відповідальний секретар)

Аббасов Акіф Нурага оглу, доктор педагогічних наук, професор (Азербайджанська Республіка)

Артемов В.Ю., доктор педагогічних наук, доцент

Артюшенко А.О., доктор педагогічних наук, доцент

Блощинський І.Г., доктор педагогічних наук, доцент,

Гребенюк М.В., кандидат історичних наук

Даник Ю.Г., доктор технічних наук, професор

Валат В., доктор хабілітований з педагогіки, професор (Республіка Польща)

Вітченко А.О., доктор педагогічних наук, професор

Єршова Л.М., доктор педагогічних наук, доцент

Діденко О.В., доктор педагогічних наук, професор

Лагодинський О.С., доктор педагогічних наук, доцент

Мамченко С.М., доктор педагогічних наук, доцент

Мурзалінова А.Ж., доктор педагогічних наук, професор (Республіка Казахстан)

Свистун В.І., доктор педагогічних наук, професор

Стасюк В.В., доктор психологічних наук, професор

Тимошенко Р.І., доктор військових наук, старший науковий співробітник

Торічний О.В., доктор педагогічних наук, професор

Чорний В.С., доктор філософських наук, професор

Щипанський П.В., кандидат військових наук, професор

Ягунов В.В., доктор педагогічних наук, професор

Усі права застережені.

У разі передруку матеріалів посилання на збірник обов’язкове.

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

Свідоцтво 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 2014 р. № 153).

ISSN: 2617-1775

ISSN: 2617-1783

© Національний університет оборони України імені Івана Черняхівського, 2018

National Defence University of Ukraine
named after Ivan Cherniakhovskyi

VIISKOVA OSVITA

Collection of Scientific Papers of the
National Defence University of Ukraine

No 2 (38)

University Print – 2018

УДК 355 (477) (066)
ББК 68 4(4 УКР) я 43
В 42

VIISKOVA OSVITA, Collection of Scientific Papers of the National Defence University of Ukraine named after Ivan Cherniakhovskyi. – 2018. – No 2 (38). – 248 pgs.

The Collection of scientific papers is intended for commanding staff, scientific and pedagogical staff, postdoctoral and postgraduate students of higher educational institutes and scientific institutions of military education system.

Recommended for printing and distributing through the Internet by the Scientific Council of the National Defence University of Ukraine named after Ivan Cherniakhovskyi (Protocol No 14 dated 20 December, 2018)

EDITORIAL BOARD:

Osiodlo V.I., Dr. (Psychological Sciences), professor (Chief Editor)

Prykhodko Y.I., Ph.D. (Pedagogical Sciences), associate professor (Deputy Chief Editor, Executive Secretary)

Abbasov Akif Nuraga oglu, Dr. (Pedagogical Sciences), professor (Azerbaijani Republic)

Artemov V.Y., Dr. (Pedagogical Sciences), associate professor

Artiushenko A.O., Dr. (Pedagogical Sciences), associate professor

Bloshchynskyi I.G. Dr. (Pedagogical Sciences), associate professor

Hrebeniuk M.V., Ph.D. (Historical Sciences)

Danyk Y.H., Dr. (Technical Sciences), professor

Walat W., Dr. (Pedagogical Sciences), professor (Republic Poland)

Vitchenko A.O., Dr. (Pedagogical Sciences), professor

Ershova L.M. Dr. (Pedagogical Sciences), associate professor

Didenko O.V., Dr. (Pedagogical Sciences), professor

Lahodynskyi O.S., Dr. (Pedagogical Sciences), associate professor

Mamchenko S.M., Dr. (Pedagogical Sciences), associate professor

Murzhalinova A.Zh., Dr. (Pedagogical Sciences), professor (Republic Kazakhstan)

Svystun V.I., Dr. (Pedagogical Sciences), professor

Stasiuk V.V., Dr. (Psychological Sciences), professor

Tymoshenko R.I., Dr. (Military Sciences), senior researcher

Torychnyi O.V. Dr. (Pedagogical Sciences), professor

Chorny V.S., Dr. (Philosophical Sciences), professor

Shchypanskyi P.V., Ph.D. (Military Sciences), professor

Yahupov V.V., Dr. (Pedagogical Sciences), professor

All rights are reserved.

When reprinting the materials, the reference to the *Collection of scientific papers* is mandatory.

Editorial Address: 03049, Kyiv, Povitroflotskyi ave. 28, National Defence University of Ukraine named after Ivan Cherniakhovskyi, Telephone: (044)-271-09-761

Certificate of State Registration of Print Media KB, № 20600-10400 ИП - 21.02.2014 p. National issue.

According to the Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine issued on February 14, 2014, No 153, the Collection of scientific papers was included into the Ukrainian List of specialized scientific publications in pedagogics.

ISSN: 2617-1775

ISSN: 2617-1783

© National Defence University of Ukraine
named after Ivan Cherniakhovskyi

ЗМІСТ

<i>Артемів Володимир</i> Особливості підвищення якості підготовки кадрів вищої кваліфікації закладів вищої освіти України зі специфічними умовами навчання	7
<i>Бабіч Ольга</i> Роль міждисциплінарних зв'язків в іншомовній професійній підготовці майбутніх офіцерів-прикордонників.....	18
<i>Балендр Андрій</i> Класифікація прикордонних відомств країн Європейського Союзу за типом підготовки персоналу.....	28
<i>Верхоланцев Геннадій</i> Теоретико-методичні підходи створення і розвитку сучасних електронних засобів і ком'ютерно орієнтованих навчальних середовищ	43
<i>Гамідов Мурад</i> Систематичний підхід до педагогічної взаємодії в освітніх військових установах.....	53
<i>Гапоненко Геннадій, Гапоненко Наталія, Гапоненко Сергій, Родіков Володимир</i> Передумови та сутність інтерактивного навчання.....	60
<i>Даник Юрій, Зінченко Андрій</i> Кіберосвіта та її особливості.....	67
<i>Єргідзей Ксенія</i> Формування педагогічного іміджу майбутнього викладача вищого військового навчального закладу.....	85
<i>Заболотний Олег, Зельницький Андрій, Оліферук Володимир, Шабатіна Надія</i> Кадровий потенціал збройних сил і якість вищої військової освіти: аналіз понять та система зв'язків.....	92
<i>Заїка Людмила</i> Результати емпіричної перевірки моделі формування професійної компетентності майбутніх магістрів військового управління із застосуванням технології імітаційного моделювання.....	104
<i>Каленський Андрій, Мельник Віктор</i> Геоінформаційна компетентність майбутніх геологів як міжпредметний результат їх професійної підготовки у коледжах.....	113
<i>Капосльоз Григорій, Бодрик Юрій, Мельниченко Олена</i> Деякі шляхи та заходи удосконалення організації наукових досліджень в інтересах вищих військових навчальних закладів.....	129
<i>Крутов Василь</i> Нова онтологічна парадигма розвитку людини в системі формування особистості.....	144
<i>Кузнєцов Сергій</i> Педагогічні конфлікти та їх розв'язання.....	152
<i>Лавриненко Ніна, Лисенко Світлана</i> Інноваційний підхід до спеціальної іншомовної підготовки магістрів військового управління в міжнародних відносинах.....	162
<i>Нехаєнко Сергій</i> Розвиток професійного мислення організаторів морально-психологічного забезпечення як психолого-педагогічна проблема.....	172
<i>Осьодло Василь, Ворона Тетяна, Пелих Анатолій</i> Вища військова освіта України у контексті інформаційного суспільства.....	183
<i>Рибчук Олег</i> Розвиток фахової компетентності викладачів спеціальних дисциплін ВВНЗ у системі післядипломної освіти: результати експериментального дослідження.....	192
<i>Семеняко Інна</i> Мультимедійний підхід у викладанні воєнно-дипломатичного курсу англійської мови.....	204
<i>Шемчук Василь</i> Фізичні та психологічні стани в екстремальних умовах військово-практичної діяльності.....	214
<i>Ягунов Василь, Діба Ігор</i> Реалізація вимог методологічних підходів дистанційного навчання у системі вищої військової освіти.....	221
<i>Яцино Олег</i> Форми та методи підвищення кваліфікації фахівців служб персоналу збройних сил США.....	231
<i>Порядок оформлення та подання статей до збірника наукових праць «Військова освіта» Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського.....</i>	241

CONTENTS

<i>Artemov Vladimir</i> Features of the Improvement of the Quality of Training of Higher Educational Institutions of Higher Educational Institutions of Ukraine with Specific Learning Conditions.....	7
<i>Babich Olha</i> The Role of Interdisciplinary Ties in the Foreign Language Professional Training of the Future Border Guard Officers.....	18
<i>Balendr Andrii</i> Classification of the European Union Border Guard Agencies by the Personnel Training Type.....	28
<i>Verkholantsev Gennadiy</i> Theoretical and Methodical Approaches of Creation and Development of Modern Electronic Tools and Computer-oriented Learning Environments.....	43
<i>Hamidov Murad</i> Systematic Approach to Pedagogical Interactions and Activities.....	53
<i>Haponenko Hennadii, Haponenko Nataliia, Haponenko Serhii, Rodikov Volodymyr</i> Precautions and the Interesting Study.....	60
<i>Danik Yuri, Zinchenko Andrey</i> Cyber Education and its Features.....	67
<i>Yerhidzei Kseniya</i> Formation of Pedagogical Image of the Future Teacher of Higher Military Education Institution.....	85
<i>Zabolotnyi Oleg, Zelnytskyi Andrii, Oliferuk Volodumur, Shabatina Nadiua</i> Armed Forces of Ukraine's Professional Potential in Higher Military Education System: analysis of concepts and communication system.....	92
<i>Zaika Ludmila</i> Results of empirical verification of professional competence formation model of future military management masters with using of simulation technology.....	104
<i>Kalenskyi Andrii, Melnyk Viktor</i> Geoinformation competence of future geologists as intermediate result of their professional preparation in collages.....	113
<i>Kaposlyoz Grigoriy, Bodrik Jurij, Melnichenko Olena</i> Some ways and Measures to Improve the Organization of Research in the Interests of Higher Military Educational Institutions.....	129
<i>Krutov Vasiliy</i> New ontological paradigm in the system of personality formation...	144
<i>Kuznetsov Sergey</i> Pedagogical Conflicts and the Ways of Settling Them.....	152
<i>Nina Lavrynenko, Svetlana Lysenko</i> Innovative approach to the specific foreign-language training of masters of military management in international relations...	162
<i>Nekhaienko Serhii</i> The development of professional thinking of organizers of moral and psychological providing as psychological and pedagogical problem	172
<i>Osodlo Vasyl, Vorona Tetyana, Pelykh Anatolii</i> Higher Military Education of Ukraine in the Context of Information Society.....	183
<i>Rybchuk Oleh</i> Development of Professional Competence of Lecturers' of Special Courses of HMEI in the Postgraduate Education System : Results of Experimental Research.....	192
<i>Semeniako Inna</i> The multimedia approach to teaching Military Diplomatic English..	204
<i>Shemchuk Vasiliy</i> Physical and Psychological Conditions in the Extreme Conditions of the Military Practical Activities.....	214
<i>Yahupov Vasiliy, Dyba Igor</i> Implementation of Methodological Principles of Distance Learning in the System of Postgraduate Education in the Armed Forces of Ukraine.....	221
<i>Уасуно Oleg</i> Forms and methods of advanced training of US military personnel ...	231
<i>Порядок оформлення та подання статей до збірника наукових праць «Військова освіта» Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського.....</i>	241

Володимир Артемов,
доктор педагогічних наук, доцент,
Національна академія Служби безпеки України
ORCID ID 0000-0002-5290-4496

ОСОБЛИВОСТІ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ КАДРІВ ВИЩОЇ КВАЛІФІКАЦІЇ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ ЗІ СПЕЦИФІЧНИМИ УМОВАМИ НАВЧАННЯ

У статті розглянуто сутність і зміст специфічних умов навчання в ЗВО, які готують кадри для силових структур, виявлений зв'язок специфічних умов навчання в цих ЗВО з поняттям компетентності. Автор провів аналіз цілей і змісту підготовки наукових кадрів вищої кваліфікації для силових структур, вивчив особливості та Можливі шляхи формування програм підготовки для докторів філософії і докторів наук в ЗВО зі специфічними умови навчання, виробив для них пропозиції щодо удосконалення програм підготовки наукових кадрів вищої кваліфікації

Ключові слова: кадри вищої кваліфікації; заклади вищої освіти України зі специфічними умовами навчання

Постановка проблеми. У світовому освітньому просторі під впливом ідей глобалізації успішно просувається процес реформування системи вищої освіти на основі Болонської декларації. У різних країнах цей процес відбувається із урахуванням національних особливостей та національних традицій. В Україні ж цей процес з урахуванням особливостей соціально-економічного стану та проведення гібридної війни в країні підходить до етапу свого завершення.

Тим не менше, у нашій державі лишається ще чимало невирішених проблем, пов'язаних із просуванням ідей Болонської декларації, про що свідчить активізація нормотворчого процесу в сфері освіти. Проблема підготовки кадрів вищої кваліфікації для силових структур держави, формування освіченості, культури, професіоналізму була актуальною у всі часи. В Україні, наряду із проблемами, які виникають і у будь-якій іншій державі у зв'язку із трансформацією її системи освіти, особливе місце відіграють складнощі, пов'язані із підготовкою наукових кадрів вищої кваліфікації у закладах вищої освіти України зі специфічними умовами навчання (далі – ЗНО СУН). Пов'язані вони, в першу чергу, із обмеженим розумінням завдань та змісту програм підготовки фахівців із вищою освітою у ЗНО СУН, які в Україні ще остаточно не сформувалися.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Певні проблеми і труднощі, які виникають в Україні у процесі впровадження нової парадигми вищої освіти знайшли відображення в роботах українських дослідників В. Бахрушіна [1], Т. Борової [2], Ю. Грищука [3], Н. Гуляєвої [4], В. Радкевич [5], І. Регейла [6], С. Сисоєвої [7], О. Спіріна [8], О. Мітягіна [9], В. Горбуліна [13] та інших.

Однак, коли йдеться про систему військової освіти зазначена проблема належної уваги ще не отримала. Серед останніх публікацій слід відзначити наступні роботи українських науковців. Зокрема, в статті О.Мітягіна, М.Полуйко, О.Черних [11] визначається, що військова освіта є основою та рушійною силою розвитку силових структур України. Наукову статтю В.Телелима та Ю.Приходька [12] присвячено відображенню ролі і місця Збройних Сил України в системі вищої військової освіти, а також відображує бачення того, що проблема її реформування набуває комплексного характеру. Визначено основні проблеми системи військової освіти в Україні та запропоновано можливі шляхи їхнього вирішення. У публікації за заг. ред. В.П.Горбуліна [13], яка присвячена проблемам розвитку сектору безпеки і оборони України проаналізовано вимоги законодавства України у ЗВО із специфічними умовами навчання. Окрему увагу приділено нормативно-правовому забезпеченню інституційних змін в системі підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації кадрів для сил безпеки України відповідно до стандартів ЄС та НАТО.

В той же час цілком очевидно, що система вищої військової освіти, підготовка офіцерських кадрів вищої наукової кваліфікації є фундаментом силових структур України. І він має бути надійним, міцним, таким, що відповідає вимогам часу та розрахованим на перспективу.

Мета статті визначити особливості підвищення якості підготовки кадрів вищої кваліфікації закладів вищої освіти України зі специфічними умовами навчання.

Методи дослідження. У нашій статті ми використовували теоретичні, дидактичні методи дослідження, також ретроспективний метод, метод призначення та міждисциплінарний метод.

Виклад основного матеріалу. Відповідно до п.6 Ст.1. ЗУ «Про вищу освіту» ЗВО СУН – це заклад вищої освіти державної форми власності, який здійснює на певних рівнях вищої освіти підготовку курсантів (слухачів, студентів), ад'юнктів для подальшої служби на посадах офіцерського (сержантського, старшинського) або начальницького складу з метою задоволення потреб Міністерства внутрішніх справ України, Національної поліції, Збройних Сил України, Служби безпеки України, Служби зовнішньої розвідки України, а також інших органів та формувань, котрі об'єднуються під загальним поняттям «силові структури».

Закон України «Про вищу освіту» не розкриває суті та змісту специфіки навчання в ЗВО зі специфічними умовами навчання. Це можна було б пояснити тим, що специфіка навчання в таких ЗВО визначається особливостями подальшої служби, яка доволі відрізняється у різних силових структурах, носить закритий характер і, тому, подальша детермінація специфіки навчання в таких ЗВО покладається безпосередньо на самі силові структури.

На справді це не зовсім так. Справа в тому, що Закон України «Про вищу освіту» дає визначення компетентності. У відповідності із Законом

компетентність визначається як динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти. До цього слід додати особистісні психофізичні якості співробітників силових структур, котрі особливо важливі для цих видів діяльності.

Таким чином компетентність співробітників силових структур можна визначити як єдність трьох складових:

- професійних знань, умінь та навичок;
- свідоме сприйняття службових та громадянських цінностей (патріотизм, відповідальність, переконаність, відданість, дисципліна, гуманізм та відповідальність);
- професійно важливі особистісні психофізичні здатності (сміливість, витриманість, наполегливість, міцне здоров'я та психічна стійкість).

Якщо розглядати першу та третю складові, то, дійсно можна погодитися, що специфіка навчання в ЗВО цього типу визначається виключно особливостями подальшої професійної діяльності випускників. Але якщо розглядати другу складову, то виявляється певна спільність, котра є найважливішою для підготовки кадрів всіх силових відомств.

Таким чином, специфіка навчання в таких ЗВО в першу чергу визначається необхідністю формувати свідоме сприйняття випускниками високих духовних цінностей подальшої служби. Навчання в ЗВО зі специфічними умовами навчання готує випускників до самовіддачі та самопожертви, діям в екстремальних, ризикованих та небезпечних ситуаціях. Без глибокої впевненості стосовно службових, громадянських та духовних цінностей, усвідомлення високого обов'язку, сприйняття гідності та честі захисника держави та особистості неможливо зростити представника силових структур. Розходження між цивільними й військовими ЗВО в цьому сенсі є настільки великими, що соціальні навички, сформовані у людини раніше, виявляються непридатними у новому середовищі. Вони вимагають формування нової системи цінностей у свідомості особистості. Тому найважливішою специфічною умовою навчання у військових ЗВО є або, принаймні, має бути деонтологічне виховання майбутніх силовиків. Адже саме деонтологічне виховання може і повинно надавати інтегруючого впливу на педагогічний процес.

Покладені на силові структури України обов'язки щодо захисту особистості, держави та нації, та з необхідністю беззаперечного виконання поставлених завдань у будь-яких умовах, в тому числі в умовах ризику. Готувати випускників до роботи в умовах ризику для життя та здоров'я є ще однією особливістю специфіки ЗВО СУН.

Тому навчання у військових закладах вищої освіти відбувається в умовах дій під присягою, серйозних дисциплінарних обмежень, жорсткої субординації. Ці вимоги не йдуть у жодне порівняння із вимогами до

дисципліни у цивільних ЗВО. Такі умови пов'язані з вимушеним проживанням та навчанням в закритому середовищі пов'язані з вимушеним проживанням та навчанням в закритому просторі, що розриває зв'язки курсантів зі звичним середовищем й сприяє формуванню специфічного клімату у навчальному закладі. У той же час вимоги військової дисципліни та наявність особливої субкультури породжує військовий етикет, відчуття військової гідності у майбутніх співробітників силових структур. Все це формує специфіку навчання у військових закладах вищої освіти.

Важливою специфічною особливістю навчання в ЗВО цього типу є причетність курсантів та викладачів до конфіденційної інформації. Це накладає додаткові обмеження на форми викладання та формат позааудиторної поведінки курсантів. Конфіденційність тут слід розуміти в широкому сенсі оскільки навіть методи та форми навчання в навчальних закладах силових структур у всьому світі обмежені для широкого доступу. В окремих навчальних закладах курсанти навіть в процесі навчання отримують доступ до державних секретів. Існують і чисто професійні секрети, причому не завжди на перший погляд очевидні: наприклад, навіть пожежники повинні зберігати свої таємниці від можливих посягань терористів.

Специфіка навчання в ЗВО такого типу пов'язана ще й з тим, що випускникам не треба особисто брати участь у конкурентній боротьбі на «міжнародному ринку праці» і тому їх професійні якості ніколи та ніхто не буде оцінювати за стандартами освіти інших держав. Тому багато новаторств, які активно впроваджуються у цивільних університетах та виявляються не актуальними для підготовки кадрів у ЗВО СУН.

В Наказі МО України «Про затвердження Особливостей підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у вищих військових навчальних закладах (науково-дослідних установах) Міністерства оборони України» № 115 від 2017 року зазначається, що «...підготовка здобувачів вищої освіти на третьому (освітньо-науковому) та науковому рівнях вищої освіти з метою здобуття ступеня доктора філософії та доктора наук здійснюється для заміщення посад НПК з науковим ступенем у ВВНЗ і НДУ» [15].

З цим визначенням складно погодитися. На нашу думку, здобувач повинен отримати ступінь не просто для того, щоб заміщати науково-педагогічні посади, а для того, щоб здійснювати освітню діяльність на провідних наукових засадах, особисто виконувати наукові дослідження, формувати наукове середовище ЗВО СУН, залучати до науки своїх здобувачів.

У сьогоднішньому буремному світі викладач просто не має права викладати застигли істини. Сьогодні викладач сам повинен знаходитися начебто в середині науки, бути готовим до наукової діяльності. Тобто бути ерудованим інтелектуалом, який слідкує та розбирається у нових досягненнях науки. Тому метою підготовки наукових кадрів вищої кваліфікації у таких ЗВО, в першу чергу, є підготовка саме таких викладачів.

Тут резонно поставити питання, а чи потрібна відомча воєнна наука в принципі? Окремі діячі останнім часом висловлюють думки, що й цивільна (відкрита) наука може на високому рівні забезпечити потреби силових структур.

Таким чином, постає питання чи має кожне відомство, що має відношення до силових структур, формувати власну науку та наукове середовище? Причому, практично у всіх оборонних, правоохоронних, безпекових відомств так питання вже не стоїть, оскільки там наука вже існує ще з часів СРСР. Іноземний досвід також свідчить про існування відомчих (спеціалізованих) закладів вищої освіти, які в тій чи іншій мірі вирішують проблеми силових структур.

Закон України «Про вищу освіту» [14] визначає Національну рамку кваліфікацій як системний і структурований за компетентностями опис кваліфікаційних рівнів. Національна рамка кваліфікацій спрямована на:

- введення європейських стандартів та принципів забезпечення якості освіти з урахуванням вимог ринку праці до компетентностей фахівців;
- забезпечення гармонізації норм законодавства у сфері освіти та соціально-трудова відносин;
- сприяння національному і міжнародному визнанню кваліфікацій, здобутих в Україні;
- налагодження ефективної взаємодії сфери освітніх послуг та ринку праці.

Закон України «Про вищу освіту» дає в даному випадку лише найзагальніші визначення: «...освітня (освітньо-професійна, освітньо-наукова чи освітньо-творча) програма – це система освітніх компонентів на відповідному рівні вищої освіти в межах спеціальності, що визначає вимоги до рівня освіти осіб, які можуть розпочати навчання за цією програмою, перелік навчальних дисциплін і логічну послідовність їх вивчення, кількість кредитів ЄКТС, необхідних для виконання цієї програми, а також очікувані результати навчання (компетентності), якими повинен оволодіти здобувач відповідного ступеня вищої освіти» [14].

При цьому конкретизація змісту освітньо-дослідних програм, в тому числі визначення необхідної кількості ЄКТС, безпосередньо покладається на ЗВО: «Наукові установи можуть здійснювати підготовку докторів філософії за власною освітньо-науковою програмою згідно з отриманою ліцензією на відповідну освітню діяльність ...» [14].

Більш того, п.10 «Порядок підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у вищих навчальних закладах (наукових установах)», затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 23 березня 2016 р. № 261, прямо стверджує: «Аспіранти (ад'юнкти) і докторанти проводять наукові дослідження згідно з індивідуальним планом наукової роботи, в якому визначаються зміст, строки виконання та обсяг наукових робіт, а також запланований строк захисту дисертації протягом строку підготовки в аспірантурі (ад'юнктурі) та докторантурі. Індивідуальний план

наукової роботи погоджується здобувачем з його науковим керівником (консультантом) та затверджується вченою радою вищого навчального закладу (наукової установи) або вченою радою відповідного структурного підрозділу протягом двох місяців з дня зарахування здобувача до вищого навчального закладу (наукової установи)» [16].

Закон України «Про вищу освіту» визначає особливості повноважень та обов'язків керівника вищого військового навчального закладу (закладу вищої освіти із специфічними умовами навчання), військового навчального підрозділу закладу вищої освіти визначаються центральним органом виконавчої влади, до сфери управління якого належить цей заклад вищої освіти, військовий навчальний підрозділ закладу вищої освіти, за погодженням з центральним органом виконавчої влади у сфері освіти і науки [14].

Окрім того, на нашу думку, необхідно додатково надати керівництву ЗВО СУН можливість коригувати зміст стандартів вищої освіти з метою забезпечення потреб силових структур у кадрах вищої кваліфікації. Це дозволить покращити та удосконалити освітню діяльність ЗВО СУН з урахуванням динаміки змін в оперативній обстановці. Таке рішення безумовно вимагатиме певних змін у правовому полі відомчої освіти. На основі стандартів освіти повинні розроблятися індивідуальні програми підготовки. Це безпосередньо стосується докторів філософії, а стосовно докторів наук, то тут взагалі навряд чи слід вести мову про стандарти освіти.

Адже, по-перше, програма підготовки докторів повинна мати суто індивідуальний, навіть унікальний характер. Зазначена програма повинна бути повністю підпорядкована меті, якою є, як це впливає з традицій сучасної європейської вищої освіти, – підготовка до презентації і захисту раніше отриманих докторантом наукових результатів.

По-друге, програма докторантури взагалі не містить освітньої складової і тому вона не може бути стандартизована. З цією думкою, між іншим згоден і В.Бахрушін [1]. Відповідно до освітньої політики Європейського співтовариства відповідальність за присвоєння ступеня доктора наук повністю лягає на колектив авторитетних фахівців, спеціально створюваний для цього випадку. Адже, демократичні цінності, добропорядність, престиж навчального закладу та колективна відповідальність – ось запорука справедливого вирішення питання.

Відповідно до Закону України «Про вищу освіту» [14] доктор наук – це останній науковий ступінь, що здобувається особою на науковому рівні вищої освіти на основі ступеня доктора філософії і передбачає набуття найвищих компетентностей у галузі розроблення і впровадження методології дослідницької роботи, проведення оригінальних досліджень, отримання наукових результатів, які забезпечують розв'язання важливої теоретичної або прикладної проблеми, мають загальнонаціональне або світове значення та опубліковані в наукових виданнях. Останнє ускладнює присвоєння вчених звань науковим кадрам вищої кваліфікації оскільки не враховує специфіки

діяльності в безпековій сфері. Цілком очевидно, що в цих ВИШах важливу роль відіграє безпекова складова, в тому числі і в частині організації захисту інформації з обмеженим доступом. Очевидно, що викладачу ЗВО зі специфічними умовами навчання необхідно проваджувати наукову діяльність суворо дотримуючись режиму секретності.

Державна освітня політика щодо міжнародного співробітництва у сфері вищої освіти передбачає сприяння впровадженню на міжнародному ринку результатів наукових, технічних, технологічних та інших розробок закладів вищої освіти. На жаль, це не завжди можливо, коли мова йде про наукові розробки, котрі ведуться у ЗВО СУН в інтересах забезпечення безпеки. Більш того, на сьогодні відповідно до вітчизняного законодавства [14] для присвоєння вчених звань науковим і науково-педагогічним працівникам необхідні наукові праці, опубліковані у періодичних виданнях, включених до наукометричних баз Scopus або Web of Science. Формальне слідування цій вимозі виключає отримання вищої ступені кваліфікації здобувачам, діяльність яких пов'язана із з інформацією з обмеженим доступом. Зазначене з часом може призвести до зникнення кадрів вищої наукової кваліфікації в науці та освітній діяльності ЗВО СУН. Безумовно, призведе не лише до падіння наукового рівня у науково-освітніх структурах цих відомств, але й негативно відбивається на безпековому стані держави в цілому.

Висновки та перспективи подальших досліджень. З метою підвищення якості підготовки кадрів вищої кваліфікації необхідно удосконалити нормативно-правову базу ЗВО СУН, таким чином щоб їхнє керівництво могло самостійно вирішувати питання формування програм підготовки кадрів вищої кваліфікації. Також необхідно виключити вимоги стосовно розробки стандартів вищої освіти для докторів наук, а також вимог публікацій у періодичних виданнях, включених до наукометричних баз Scopus або Web of Science, для тих здобувачів, діяльність яких пов'язана із роботою з інформацією з обмеженим доступом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бахрушин В. Є. Зауваження та пропозиції щодо проекту положення про порядок підготовки фахівців ступеня доктора філософії та доктора наук в аспірантурі (ад'юнктурі) та докторантурі вищих навчальних закладів (наукових установ). *Освітня політика : портал громадських експертів*. 2015. URL: <http://education-ua.org/ua/draft-regulations/358-zauvazhennya-ta-propozitsiji-shchodo-proektu-polozhennya-pro-poryadok-pidgotovki-fakhivtsiv-stupenya-doktora-filosofiji-ta-doktora-nauk-v-aspiranturi-ad-yunkturi-ta-doktoranturi-vishchikh-navchalnikh-zakladiv-naukovikh-ustanov> (дата звернення: 15.11.2018).
2. Борова Т. А. Основні принципи застосування докторських програм на основі європейського досвіду. *Підготовка докторів філософії (PhD) в умовах реформування вищої освіти* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (Запоріжжя, 5–6 жовтня 2017 р.). Запоріжжя: Запорізький національний університет. 2017. – 216 с.
3. Гришук Ю. В. Міжнародна академічна мобільність в Україні: проблеми та перспективи. *Освітологічний дискурс: електронне наукове фахове видання*. К.: КУБГ, 2014. № 2 (6). – С. 33–40. URL: <http://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/issue/view/6#.U4M7N> (дата звернення: 15.11.2018).

4. Гуляєва Н. М. Мобільність викладачів і студентів: проблеми та орієнтири / Н.М.Гуляєва // *Розбудова менеджмент-освіти в Україні* : матеріали VI щорічної міжнародної конференції (17–19 лютого 2005 року м. Дніпропетровськ). К.: Навч.-метод. центр «Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2005. – С. 76–81.
5. Корчова Г. Л. Академічна мобільність здобувачів в умовах сучасного освітнього процесу. *Актуальні проблеми вищої педагогічної освіти*. Вісник № 144. Серія: Педагогічні науки 2017. – С.57–61.
6. Радкевич В.О. Принципи модернізації професійно-технічної освіти. *Модернізація професійної освіти і навчання: проблеми, пошуки і перспективи*: зб. наук. пр. К. : Інститут професійно-технічної освіти НАПН України, 2011. Вип. 1. – С. 7–22.
7. Регейло І.Ю. Підготовка фахівців за докторськими програмами у США. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2011. Вип. 1. – С. 116–121.
8. Як в Україні створити сучасну систему підготовки докторів філософії. URL: <http://euinfocenter.rada.gov.ua/uploads/documents/28851.pdf> (дата звернення: 15.11.2018).
9. Сисоєва С. О. Підготовка докторів філософії у галузі освіти: досвід провідних університетів світу. *Рідна школа*. 2016. №5–6. - С. 13–17.
10. Спірін О. М. Сучасні вимоги та зміст підготовки наукових кадрів вищої кваліфікації з інформаційно-комунікаційних технологій в освіті. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2016. Том 56. № 6. - С.219-234.
11. Мітягін О.О., Полуйко М.О., Черних О.Б. Історичні засади реформування системи військової освіти в Україні. *Збірник наукових праць “Військова освіта“ Національного університету оборони України*. 2013. № 1. - С. 149-158.
12. Телелим В.М., Приходько Ю.І. Методологічні та організаційно-методичні засади підготовки військових фахівців у розвинених країнах світу. *Збірник наукових праць “Військова освіта“ Національного університету оборони України*. 2012. № 1 (25). – 234 с.
13. Сьомін С.В., Резнікова О.О. Система підготовки кадрів для сил безпеки України: проблеми та перспективи розвитку : аналітична доп. / за заг. ред. В.П. Горбуліна. К.: НІСД, 2016. – 50 с.
14. Про вищу освіту : Закон України. *Відомості Верховної Ради*. 2014, № 37-38, ст.2004. URL: zakon.rada.gov.ua/laws/show/295-300 (дата звернення: 15.11.2018).
15. Про затвердження Порядку присвоєння вчених звань науковим і науково-педагогічним працівникам : Наказ Міністерства освіти і науки України від 14.01.2016. № 13. URL: nakaz.rada.gov.ua/laws/show/675-79 (дата звернення: 15.11.2018).
16. Порядок підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у вищих навчальних закладах (наукових установах). Постанова Кабінету Міністрів України від 23 березня 2016 р. № 261. URL: por.rada.gov.ua/laws/show/435-15 (дата звернення: 15.11.2018).

REFERENCES

1. Bachrushin, V. (2015). Zauvazhenja ta propoziciji shodo proektu polozhenna pro poradok pidgotovky fahivciv stupenja doktora filisofiji v aspiranture (adjunkturi) ta doktoranture vishih navchaljnyh zakladiv (naukovykh ustanov) [Comments and suggestions on the draft regulation on the procedure for the training of Ph.D. and Ph.D. in postgraduate (adjuncturist) and doctoral programs of higher educational establishments (scientific institutions)]. Available at : <http://education-ua.org/regulations/zauvazhennya-ta-propozitsiji-shchodo-proektu-polozhennya-pro-poryadok-pidgotovki-fakhivtsiv-stupenya-doktora-filosofiji-ta-doktora-nauk-v-aspiranturi-ad-yunkturi-ta-doktoranturi-vishchikh-navchalnikh-zakladiv-naukovikh-ustanov> (in Ukrainian).
2. Borova, T.A. (2017). Osnovni pryncypy zastosuvanja doktorsjkyh program na osnovi evropejskogo dosvidu [Basic principles of application of doctoral programs on the basis of European experience]. *Pidgotovka doktoriv filisofiji (PhD) v umovah reformuvanja vishoji*

osvity : materialy Vseukrainskoji naukovo-prakticnoji konferenci (Zaporizha, 5-6 zhovtna 2017 r.). Zaporizha: Zaporizsky nacionalny universitet, 2017. – 216 p (in Ukrainian).

3. Gryshyk, Y. V. (2014). Mizhnarodna akademichna mobilnistj v Ukrainy: problemy ta perspektivy [International Academic Mobility in Ukraine: Problems and Prospects]. Osvitologichny diskurs: elektrone naukove fahove vydanna. K. 2014. №2 (6). – P. 33–40. Available at : <http://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/issue/view/6#.U4M> (in Ukrainian).

4. Gulaeva, N. M. (2005). Mobilnistj vykladachiv i studentiv: problemy ta oorientiry [Mobility of teachers and students: problems and benchmarks]. Materialy VI shorichnoji miznarodnoji konferency «Rozbudova manadzment-osvity v Ukrainy» (17–19 lutogo 2005 roku m. Dnipropetrovsk). K.: Navch.-metod. centr «Konsorcium iz udoskonalenna manadzment-osvity v Ukrainy», 2005. – P. 76–81 (in Ukrainian).

5. Korchova, G. L. (2017). Akademichna mobilnistj zdobuvachiv v umovach suchasnogo osvitnjogo procesu [Academic mobility of applicants in the conditions of the modern educational process]. Aktualni problem dyshoji pedagogicnoji osvity. – Visnyk №144. Seria: Pedagogichni nauky 2017, - P.57–61 (in Ukrainian).

6. Radkevich, V.O. (2011). Principy modernizacii profesionno-technichny osvity [Principles of modernization of vocational education]. Modernizacia profesionny osvity i navchanna. – K. : Institut profesionno technichnoji osvity NAPN Ukrainy, 2011. Vyp. 1. – P. 7–22 (in Ukrainian).

7. Regajlo, I.Y. Pidgotovka fahivciv za doktorskimi programamy u USA [Training for doctoral programs in the United States]. Neperervna profesijnna osvita: teoria i practika. 2011. Vyp. 1. – P. 116–121 (in Ukrainian).

8. Jak v Ukraini stvoryty suchasnu sistemu pidgotovky doktoriv filosofijy [How to create a modern system of doctors of philosophy training in Ukraine]. Available at: <http://euinfocenter.rada.gov.ua/uploads/documents/28851.pdf> (in Ukrainian).

9. Sysoeva, S.O. (2011). Pidgotovka doktoriv filosofijy u galuzii osvity: dosvid providnyh unaversitetiv svitu [Preparation of Doctors of Philosophy in Education: Experience of the leading universities of the world]. Ridna shkola, 2016. № 5–6. - P.13–17 (in Ukrainian).

10. Spirin, O. M. (2016). Suchasni vumogy ta zmist pidgotovky naukovyh kadriv vyshojy kvalifikacii z informacijno-komunikacijnyh tehnology v osviti [Contemporary Requirements and Content of the Training of Highly-Skilled Scientific Personnel on Information and Communication Technologies in Education]. Informacijni tecnologiji i zasoby navchanna, 2016, Tom 56, № 6. - P.219–234 (in Ukrainian).

11. Mitagin, O.O. (2013). Istorychni zasady reformuvanna systemy reformuvana ssystemy vijskovoy osvity v Ukrainy [Historical Principles of Reforming the System of Military Education in Ukraine]. Zbirnyk naukovyh prac «Vijskova osvita» Nacionalnogo universiteta obrony Ukrainy. 2013. № 1. – P. 149-158 (in Ukrainian).

12. Telelym, V.M., Prichodko J.I. (2012). Metodologichni ta organizacijno-metodichni zasady pidgotovky vijskovyh fahivciv u rozvinutih krajinah svitu [Methodological and organizational-methodical principles of training of military specialists in developed countries of the world]. Zbirnyk naukovyh prac «Vijskova osvita» Nacionalnogo universiteta obrony Ukrainy. 2012. № 1 (25). – 234 p (in Ukrainian).

13. Sjomina, S.V., Reznikova, O.O. (2012). Systema pidgotovky kadriv dla syl bezpeky Ukrainy: problemy ta perspektivy rozvytku [System of personnel training for the security forces of Ukraine: problems and prospects of development]. K.: NISD, 2016. – 50 p (in Ukrainian).

14. Pro vyshu osvitu [Law on Higher Education] : Zakon Ukrainy. Vidomosti Verhovnoji Rady. 2014. № 37-38, st. 2004. URL: zakon.rada.gov.ua/laws/show/295-300 (in Ukrainian).

15. Pro zatverdzhennja Porjadku prisvoennja vchenych zvanj naukovim i naukovopedagogicnym pracivnykam [The Procedure for Appointing Scientists to Scientific and Research Pedagogical Workers] : Nakaz Ministersnva osvity i nauky Ukrainy vid 14.01.2016. № 13. URL: nakaz.rada.gov.ua/laws/show/675-79 (in Ukrainian).

16. Porjaok pidgotovky zdobuvachiv vyschoji osvity stupenja doktora filisofiji ta doktora nauk u vyschich navchaljnyh zakladach (naukovykh ustanovach) [The procedure of preparation of applicants for a higher education degree of the doctor of philosophy and doctor of sciences in higher educational institutions (scientific institutions)] : Posnanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 23.03. 2016. № 261. URL: por.rada.gov.ua/laws/show/435-15 (in Ukrainian).

РЕЗЮМЕ

Владимир Артемов,
доктор педагогических наук, доцент
Национальная академия Службы безопасности Украины

Особенности повышения качества подготовки кадров высшей квалификации высших учебных заведений Украины со специфическими условиями обучения

В статье рассмотрена сущность и содержание специфических условий обучения в ЗВО, которые готовят кадры для силовых структур, выявлена связь специфических условий обучения в этих ЗВО с понятием компетентности. Автор провел анализ целей и содержания подготовки научных кадров высшей квалификации для силовых структур, изучил особенности и возможные пути формирования программ подготовки для докторов философии и докторов наук в ЗВО со специфическими условиями обучения, выработал для них предложения, касающиеся усовершенствования программ подготовки научных кадров высшей квалификации.

Ключевые слова: кадры высшей квалификации; учреждения высшего образования Украины со специфическими условиями обучения

SUMMARY

Vladimir Artemov,
Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor
National Academy of Security Service of Ukraine

Features of the improvement of the quality of training of higher educational institutions of higher educational institutions of Ukraine with specific learning conditions

Introduction. *In the global educational space, under the influence of globalization ideas, the process of reforming the higher education system is successfully advancing on the basis of the Bologna Declaration. In different countries, this process takes place taking into account national characteristics and national traditions. In Ukraine, this process, taking into account the peculiarities of the socio-economic condition and conducting of the hybrid war in the country, approaches the stage of its completion.*

Purpose. *The purpose of the paper is to determine the peculiarities of improving the quality of training in the higher education institutions of Ukraine with specific educational conditions.*

Methods. *In our article we based on the theoretical, didactical methods of investigation, such as retrospective method, method of purposefulness and the mid-disciplinary method. There were additional methods to have been used as well. Among them are: the method of the studying the scientific literature, the analysis of the documents on the question of the education innovations in the pedagogical universities of Ukraine.*

Results. *In the article the essence and content of specific training conditions in the higher education institutions are considered. They prepare personnel for power structures, the connection of specific training conditions in this education institutions with the concept of*

competence is revealed. The author conducted an analysis of the goals and content of training highly qualified scientific personnel for law enforcement agencies, studied the features and possible ways of forming training programs for doctors of philosophy and doctors in the of higher education institutions with specific training conditions, developed proposals for them concerning the improvement of training programs for highly qualified scientific personnel.

Originality. *The peculiarities of improving the quality of training of higher qualification institutions of higher education institutions of Ukraine with specific educational conditions are identified as the originality.*

Conclusion. *In order to improve the quality of the training of highly skilled personnel, it is necessary to improve the regulatory framework of the of higher education institutions with specific educational conditions, so that their leadership could independently solve the issues of the formation of higher education training programs. It is also necessary to exclude requirements for the development of higher education standards for doctors of sciences, as well as the requirements of publications in periodicals included in the scientific databases Scopus or Web of Science, for those who work in connection with the work with information with limited access.*

Keywords: *personnel of higher qualification; institutions of higher education of Ukraine with specific learning conditions*

Ольга Бабіч,
кандидат педагогічних наук
Національна академія Державної прикордонної служби України
імені Богдана Хмельницького
ORCID.ORG/0000-0002-4303-2913

РОЛЬ МІЖДИСЦИПЛІНАРНИХ ЗВ'ЯЗКІВ В ІНШОМОВНІЙ ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ- ПРИКОРДОННИКІВ

Статтю присвячено характеристиці міждисциплінарних зв'язків в іншомовній підготовці майбутніх бакалаврів зі спеціальності «Безпека державного кордону». Навчальна дисципліна «Іноземна мова за професійним спрямуванням» пов'язана з обов'язковими і вибірковими компонентами освітньої програми підготовки першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Іншомовна професійна підготовка курсантів передбачає оволодіння загальними, професійними компетентностями за спеціальністю, компетентностями за вибором навчального закладу, компетентностями за вибором курсанта. Цикл загальної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників передбачає зв'язок іншомовної професійної підготовки курсантів з обов'язковими дисциплінами загальнонаукової компоненти і вибірковими дисциплінами (за вибором навчального закладу).

***Ключові слова:** міждисциплінарні зв'язки; іншомовна професійна підготовка; майбутні офіцери-прикордонники.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. З огляду на провідну концепцію професійної освіти на сучасному етапі розвитку суспільства здійснити підготовку компетентного, успішного, конкурентоспроможного фахівця військової сфери, майбутнього офіцера, можливо лише за умови сформованості в нього іншомовного професійного спілкування, що потребує оволодіння ним відповідними вміннями. У зв'язку з цим в Україні все більше уваги приділяється проблемі викладання іноземних мов з урахуванням професійних потреб. У сучасних умовах перед системою військової освіти постало важливе та складне завдання, яке полягає в підготовці та вихованні високопрофесійних кадрів для Державної прикордонної служби України (ДПСУ). Без міждисциплінарних зв'язків неможливо вирішити сучасні завдання реформи вищої військової освіти, яка вимагає об'єднання загального і професійного навчання, зміцнення зв'язку навчання з практичною діяльністю.

Професійна підготовка курсантів Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького (НАДПСУ) реалізуються під час вивчення всіх навчальних дисциплін, слід підкреслити, що основою для вивчення іноземної мови є дисципліни усіх циклів підготовки, які систематизують знання про норми професійного спілкування, культуру поведінки, фонові знання, екстралінгвістичну інформацію й безпосередньо забезпечують формування іншомовної комунікативної компетентності.

Аналіз останніх досліджень та публікацій, в яких започатковано розв'язання цієї проблеми і на які спирається автор. Особливості професійної підготовки фахівців-прикордонників за кордоном, а саме у США вивчає у своїх роботах І. Блощинський [1; 2]. Наукові дослідження з питань використання електронних навчально-методичних комплексів для вдосконалення підготовки майбутніх бакалаврів філології та навчання іноземної мови за професійним спрямуванням майбутніх офіцерів-прикордонників на основі ІКТ розкрито у працях таких науковців як: І. Блощинський, О. Галус, І. Почекалін, Д. Таушан [3; 4].

Питаннями впровадження міждисциплінарних зв'язків у навчанні англійської мови в закладах вищої освіти (ЗВО) займалися у своїх наукових дослідженнях Н. Васишина [5], М. Гриньків [7], Н. Євтушенко [8], О. Єфімова [9] та ін.

Проте, численні дослідження все ж не стосуються специфіки підвищення рівня іншомовної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників шляхом впровадження міждисциплінарних зв'язків у процес навчання англійської мови майбутніх офіцерів-прикордонників.

Метою статті є охарактеризувати міждисциплінарні зв'язки в іншомовній підготовці майбутніх бакалаврів зі спеціальності «Безпека державного кордону».

Методи дослідження: аналіз, синтез, систематизація наукової педагогічної літератури, нормативних документів, узагальнення.

Виклад основного матеріалу. З метою забезпечення підрозділів охорони кордону кваліфікованими офіцерськими кадрами з військовою освітою на базі НАДПСУ проводиться підготовка фахівців галузі знань 25 «Воєнні науки, національна безпека, безпека державного кордону» спеціальності 252 «Безпека державного кордону» за першим (бакалаврським) рівнем вищої освіти.

Підготовка «бакалавра» за спеціальністю 252 «Безпека державного кордону» передбачає термін навчання 3 роки 10 місяців із загальним бюджетом часу 7200 годин (240 єврокредитів), з яких 1440 годин – цикл загальної підготовки, 5760 годин – цикл професійної підготовки. Метою вивчення навчальної дисципліни ОК 8 «Іноземна мова за професійним спрямуванням» майбутніх бакалаврів безпеки державного кордону є оволодіння курсантами іншомовною комунікативною компетенцією і вміннями та навичками перекладацької діяльності для виконання службових обов'язків під час охорони державного кордону. У процесі досягнення мети навчання передбачається комплексна реалізація виховних і освітніх цілей. Дана дисципліна безпосередньо пов'язана з теоретичними та практичними дисциплінами, які вивчаються в академії. Курсант, який успішно завершив вивчення дисципліни, повинен: *знати*: лексичний матеріал з вивчених тем; правила вживання граматичних конструкцій в усному та письмовому мовленні; основні особливості прикордонної та правоохоронної діяльності країн, мова яких вивчається, та України; *вміти*: читати та перекладати тексти

на суспільно-політичну та прикордонну тематику; використовувати фахову та суспільно-політичну лексику в процесі професійного спілкування; виконувати реферативний переклад текстів за фахом з української мови на англійську; граматично правильно будувати висловлювання за професійно-орієнтованими темами; спілкуватися англійською мовою в разі виникнення службової необхідності; *ознайомитись*: з методикою самостійної роботи щодо удосконалення знань з англійської мови; з основними видами словниково-довідкової літератури і особливостями роботи з ними; з особливостями законодавчої та виконавчої систем країн, мова яких вивчається. Запланована навчальна діяльність включає практичні заняття – 210 год., контрольна робота – 16 год., підсумковий контроль – 14 год., індивідуальна робота – 122 год., самостійна робота – 118 год.; разом – 480 год.

Іноземна мова, як ніяка інша дисципліна, відкрита для численних міждисциплінарних зв'язків, для використання інформації з інших галузей знань. Мета міждисциплінарних зв'язків під час вивчення іноземної мови залежить від змісту й обсягу міжпредметного матеріалу, ступеня спорідненості навчальних дисциплін чи функціонування мовних одиниць. Найчастіше ці зв'язки використовують для поповнення та поглиблення знань про мову, вдосконалення мовленнєвих умінь і навичок; порівняння й зіставлення споріднених або відмінних мовних фактів, явищ; для розширення ерудиції курсантів, введення нових відомостей про мову чи інші сфери людських знань. У сучасній педагогічній науці існує думка про те, що встановлення зв'язків між різними дисциплінами має особливе значення для підвищення ефективності засвоєння знань, а також – для загального інтелектуального розвитку студента [8]. На думку науковця С. Гончаренка, міждисциплінарні зв'язки, що реалізуються через взаємне узгодження навчальних програм, відображають комплексний підхід до навчання, формують конкретні знання, а також створюють умови для формування цілісного наукового світогляду, конкретизують і узагальнюють комплексну систему знань» [6].

Міждисциплінарні зв'язки є фундаментом для повноцінного сприйняття і розуміння нових знань, формування навичок і розвитку вмінь; вони дозволяють узагальнювати і систематизувати мовний і мовленнєвий досвід; забезпечують повноту знань. Такі зв'язки характеризують логічний зв'язок різних дисциплін, послідовність знань тощо.

Механізм міждисциплінарних зв'язків є одним із важливих складників освітнього процесу, що визначає рівень кваліфікації випускника закладу вищої освіти. Тому для вирішення комплексу завдань, які ставляться перед вищим військовим закладом освіти, значної ваги набуває забезпечення міждисциплінарних зв'язків, що реалізуються в циклах підготовки всіх навчальних дисциплін. Особливістю іноземної мови як навчальної дисципліни є те, що вона є предметом навчання і в той же час – важливим засобом спілкування і пізнання. Тому іноземна мова, як жодна інша

навчальна дисципліна, відкрита для використання знань, змісту інших навчальних дисциплін. Міждисциплінарні зв'язки – це вираження фактичних зв'язків, що встановлюються у процесі навчання (або у свідомості курсанта), між різними навчальними дисциплінами. Ці зв'язки відіграють важливу роль у підвищенні практичної і науково-теоретичної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників, істотною особливістю якої є оволодіння ними узагальненим характером пізнавальної діяльності.

Реалізація міждисциплінарних зв'язків нерозривно пов'язана із загальною мотивацією навчальної діяльності на заняттях з іноземної мови. Викладання іноземної мови просто неможливе без застосування міждисциплінарних зв'язків і тих можливостей, які вони відкривають, оскільки сама суть викладання іноземної мови за професійним спрямуванням полягає у вивченні основних тем спецпредметів із фаху іноземною мовою. Це надзвичайно полегшує мотивацію навчання і з дисципліни, і в цілому. І навіть, більше, в цьому випадку дуже поживає освітній процес із дисципліни, привносить у заняття неймовірне емоційне поживлення, невідомий інтерес, зацікавлення, заохочення і, відповідно, якість навчання різко підвищується, і поліпшується результат навчання. Застосування міждисциплінарних знань із літератури, історії неможливо оминати на заняттях з іноземної мови. Не кажучи вже про рідну мову, що виражається у зіставленні та порівняльній характеристиці фактів і явищ рідної й іноземної мов. Зіставлення споріднених і порівняння відмінних мовних явищ у різних мовах допомагають глибше осмислити закони розвитку мови, і відповідно, у вивченні в загальному самих дисциплін, кращого розуміння структури як рідної, так і іноземної мов. Навчання професійного іншомовного мовленнєвого спілкування на міжпредметній основі дозволяє виявити потенційні можливості курсантів, навчити їх підкріпляти тему бесіди фактами з дисциплін за профілем майбутньої спеціальності, суміжних дисциплін, а також – знаннями з особистого досвіду. Реалізація міждисциплінарних зв'язків сприяє більш науковій організації освітнього процесу і є стимулювальним чинником навчання іноземної мови. Як відомо, якість навчання, в тому числі й іноземної мови, залежить від того, наскільки воно вмотивовано в очах курсантів. Реалізація ж міждисциплінарних зв'язків як ніщо інше забезпечує мотивацію навчальної діяльності [7].

Міждисциплінарні зв'язки, як і будь-який принцип навчання, має властивість всезагальності, реалізується в кожній навчальній дисципліні. Необхідність і доцільність міждисциплінарних зв'язків підтверджується передовим педагогічним досвідом викладачів і багаточисельними загальнопедагогічними і методичними дослідженнями [9].

Міждисциплінарні зв'язки здійснюються з навчальною, розвивальною та виховною цілями. Навчальна мета: поглибити, збагатити знання, навчити практично використовувати знання, сприяти усвідомленому сприйняттю нового матеріалу, причинно-наслідковим зв'язкам, забезпечити доступність, міцність системи знань, їх багатосторонній характер. Розвивальна мета:

розвивати світогляд, логічне мислення, мовлення, пам'ять, творчі й комплексні вміння, інтереси і самостійність курсантів. Виховна мета: всебічно розвивати особистість, формувати цілісний світогляд, готувати до самостійної праці, профорієнтувати курсантів. Викладачі іноземної мови повинні володіти професійно-педагогічними вміннями здійснювати міждисциплінарні зв'язки: самостійно вивчати психолого-педагогічну й методичну літературу, робити її аналіз та узагальнення; вивчати досвід учених щодо здійснення міждисциплінарних зв'язків; аналізувати проведені ними заняття з погляду здійснення міждисциплінарних зв'язків; планувати реалізацію міждисциплінарних зв'язків у кожній конкретній навчальній темі з дисципліни, обраної спеціальності; методично опрацьовувати заняття, а також позакласні заходи міжпредметного змісту з позицій єдності навчання й виховання. Міждисциплінарні вміння – це здатність курсанта встановлювати й засвоювати зв'язки у процесі перенесення й узагальнення знань і вмінь із суміжних дисциплін. Такі вміння курсантів – це способи діяльності, які забезпечують міждисциплінарні зв'язки, а саме: узагальнені вміння розумової діяльності, логічні операції, спільні для всіх навчальних дисциплін (аналіз, синтез, узагальнення); уміння творчої діяльності, які формуються при вирішенні аналогічних за своєю структурою дій пізнавальних завдань різного предметного змісту. Навчання професійного мовленнєвого спілкування на міжпредметній основі дозволяє виявити потенційні можливості курсантів неможливих закладів вищої військової освіти, навчити їх підкріпляти тему бесіди фактами як дисциплін за профілем майбутньої спеціальності, так і суміжних дисциплін, а також знаннями з особистого досвіду [7].

Навчальна дисципліна «Іноземна мова за професійним спрямуванням» пов'язана з *обов'язковими компонентами* освітньої програми ОК: ОК 01 Історія України та української культури, ОК 02 Українська мова за професійним спрямуванням, ОК 03 Філософія, ОК 04 Соціологія та релігієзнавство, ОК 05 Політичні та економічні системи, ОК 06 Основи природничих і технічних знань, ОК 07 Безпека життя і діяльності, ОК 09 Тактика прикордонної служби, ОК 10 Прикордонний контроль, ОК 11 Загальна тактика, ОК 12 Основи кінології, ОК 15 Правове забезпечення охорони кордону, ОК 20 Зв'язок в прикордонних підрозділах; *вибірковими компонентами* освітньої програми ВБ: ВБ 03 Етика професійної діяльності прикордонника, ВБ 06 Спеціальна дисципліна, ВБ 07 Практична підготовка, ВБ 08 Засоби посилення прикордонних підрозділів.

Іншомовна професійна підготовка курсантів першого рівня вищої освіти, галузь знань 25 «Воєнні науки, національна безпека, безпека державного кордону», за спеціальністю 252 «Безпека державного кордону», кваліфікація «Бакалавр безпеки державного кордону», професійна кваліфікація «Офіцер тактичного рівня» передбачає оволодіння *загальними компетентностями* ЗК: ЗК-2 здатність до усної та письмової ділової комунікації державною та іноземною мовами для спілкування у професійній та соціально-культурній сферах, володіння фаховою термінологією, здатність до усвідомленого

поповнення і розширення комунікативних навичок у професійній сфері впродовж життя; ЗК-4 вміння виявляти, ставити та вирішувати завдання, застосовувати знання у процесі професійної діяльності у практичних ситуаціях, розуміти і використовувати ідеї і думки та генерувати нові ідеї; ЗК-6 здатність спілкуватися з представниками інших професійних груп різного рівня (з експертами з інших галузей знань/видів економічної діяльності); ЗК-7 здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел; ЗК-8 здатність працювати в команді із використанням навичок міжособистісної взаємодії, цінування та поваги різноманітності і мультикультурності, мотивувати людей та рухатися до спільної мети; *професійними компетентностями за спеціальністю* ПК1: ПК1-4 здатність збирати, обробляти, оцінювати й аналізувати інформацію з різних джерел, використовувати методи обробки інформації, профілювання ризиків, кримінального аналізу та криміналістики, виконувати комп'ютерні обчислення, що мають відношення до оцінки обстановки, прийняття рішення та оцінки ефективності застосування підрозділів; ПК1-10 здатність урахувати психологічні та інших особливості різних культур, менталітету, релігійних та етнічних груп, відмінності людей та їх вплив на поведінку, людські взаємовідносини та виконання функції охорони державного кордону, поводитись неупереджено, упевнено, професійно, наполегливо, ввічливо; *компетентностями за вибором навчального закладу* ПК2: ПК2-3 розуміння основних положень етичної і естетичної теорії, естетичної культури, природи моральних і естетичних цінностей, принципів і норм загальнолюдської моралі та культури фахової діяльності офіцера-прикордонника, поведінки та спілкування в сучасних складних морально-етичних проблемах; *компетентностями за вибором курсанта* ПК3: ПК3-3 здатність ефективно виконувати службові обов'язки із застосуванням іншомовного спілкування під час здійснення процедур прикордонного контролю та проведення співбесід із особами, які перетинають державний кордон [10].

Програмними результатами навчання зі спеціальності щодо іншомовної професійної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників є оволодіння культурою спілкування діловою мовою та однією із іноземних мов на рівні Стандартизованого мовного рівня СМР2 за критеріями тестування STANAG 6001. Програмні результати навчання за вибором навчального закладу передбачають застосування знань стандартів Європейського кодексу етики правоохоронця та Національних норм етики прикордонників; принципів дотримання прав людини, традицій прикордонної служби, вимог стандартів культури прикордонної служби та прикордонного контролю.

Відповідно до плану навчального процесу цикл загальної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників включає обов'язкові дисципліни загальнонаукової компоненти: «Історія України та української культури», «Українська мова за професійним спрямуванням», «Іноземна мова за професійним спрямуванням». Цикл професійної підготовки фахової компоненти (за спеціальністю) включає дисципліну «Прикордонний

контроль». Вибіркові дисципліни (за вибором навчального закладу), які спрямовані на іншомовну професійну підготовку курсантів є такі: «Етика професійної діяльності прикордонника». Дисципліни спеціалізації за вибором курсанта: «Організація та здійснення контролю другої лінії в пунктах пропуску», «Міжнародно-правове врегулювання дотримання прав людини при перетині державного кордону», «Іноземна мова для службового застосування в пунктах пропуску».

Згідно з матрицею відповідності програмних компетентностей компонентам освітньо-професійної програми, обов'язкова компонента (дисципліна) ОК 08 «Іноземна мова за професійним спрямуванням» має такі програмні результати навчання (ПРН) зі спеціальності: ПРН-2 застосовувати процедури прикордонного контролю та прикордонної служби, правозастосовної та правоохоронної діяльності в різних умовах обстановки, розробляти відповідну документацію, звіти, складати процесуальні документи; ПРН-5 організувати комплексне функціонування підсистем побудови охорони державного кордону, застосування сил і засобів у різних умовах обстановки, всі види бойового, ресурсного та інженерно-технічного забезпечення; ПРН-10 володіти культурою спілкування діловою мовою та однією із іноземних мов на рівні Стандартизованого мовного рівня СМР2 за критеріями тестування STANAG 6001.

Висновки за результатами дослідження. Таким чином, проблема міждисциплінарних зв'язків є дуже актуальною, адже взаємний зв'язок дисциплін усіх циклів підготовки майбутніх бакалаврів безпеки державного кордону зумовлено завданнями комплексного підходу до навчання та виховання. Використання міждисциплінарних зв'язків під час вивчення курсантами дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» є одним з ефективних засобів професіоналізації освітнього процесу; підвищує професійно-спрямовану орієнтацію майбутніх офіцерів-прикордонників та розвиває в них схильність до узагальнення, структурного сприйняття матеріалу, покращує їх культурно-комунікативну діяльність і сприяє формуванню іншомовної професійної компетентності. Реалізація міждисциплінарних зв'язків в іншомовній підготовці майбутніх бакалаврів зі спеціальності «Безпека державного кордону» є засобом мотивації освітнього процесу у НАДПСУ, а також стимулюючим чинником щодо оволодіння майбутньою професійною діяльністю.

Перспективами подальших досліджень – охарактеризувати основні підходи щодо іншомовної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників; дослідження чинників, що впливають на формування іншомовної професійної компетентності курсантів-прикордонників.

ЛІТЕРАТУРА

1. Bloschchynskiy I. H. Peculiarities of professional training of the US Border Patrol Special Operations Group`s agents. Comparative Professional Pedagogy. 2017. Vol. 7. Issue 3. pp. 42–48.

2. Bloshchynskiy I. Peculiarities of US Border Guard Officer's Training at the Federal Law Enforcement Training Center Using Online Campus. *Comparative Professional Pedagogy*. 2015. Vol. 5. Issue 4. pp. 57–61.

3. Блощинський І., Галус О., Почечалін І., Таушан Д.. Використання електронних навчально-методичних комплексів для вдосконалення підготовки майбутніх бакалаврів філології. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2018. Т. 66. № 4. С. 105–121. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/2327>

4. Блощинський І. Г. Використання спеціалізованого програмного додатку Anki під час самостійної професійної іншомовної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до складання державних екзаменів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. Т. 58. № 2. С. 49–58. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1605>.

5. Василюшина Н. М. Міжпредметні зв'язки у процесі навчання іноземної мови студентів з міжнародного бізнесу. *Наукові записки: збірник наукових праць; МОНМС України, НПУ ім. М.П. Драгоманова* : Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, Вип. 120. Київ, 2014. С. 34-39.

6. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / під ред. С. Головка : Либідь, Київ, 1997. 374 с.

7. Гриньків М. І. Реалізація міжпредметних зв'язків на уроках англійської мови. URL: <http://lvivproflicej.com.ua/image/data/vukladachi/Grunkiv.doc>.

8. Євтушенко Н. І. Інтеграція іноземних мов за професійним спрямуванням із дисциплінами гуманітарного циклу. *Педагогіка вищої та середньої школи*. Вип. 38. 2013. С. 205–208.

9. Єфімова О. М. Міжпредметні зв'язки у процесі навчання іноземним мовам та їх вплив на якість підготовки курсантів вищих військових навчальних закладів. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Сер.: Філологічна. 2012. Вип. 23. С. 266–267. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoaf_2012_23_87.

10. Освітньо-професійна програма підготовки першого (бакалаврського) рівня. Галузь знань – 25 «Воєнні науки, національна безпека, безпека державного кордону». Спеціальність – 252 «Безпека державного кордону». Хмельницький : Вид-во НАДПСУ, 2018. 55 с.

REFERENCES

1. Bloshchynskiy I. H. (2017). Peculiarities of professional training of the US Border Patrol Special Operations Group's agents. *Comparative Professional Pedagogy*. Vol. 7. Issue 3. 42–48. (in English).

2. Bloshchynskiy I. (2015). Peculiarities of US Border Guard Officer's Training at the Federal Law Enforcement Training Center Using Online Campus. *Comparative Professional Pedagogy*. Vol. 5. Issue 4. 57–61. (in English).

3. Bloshchynskiy I., Halus O., Pochehalin I., and Taushan D. (2018). Vykorystannia elektronnykh navchalno-metodychnykh kompleksiv dlia vdoskonalennia pidhotovky maibutnykh bakalavriv filolohii. [Use of electronic educational and methodological software packages for improving the preparation of future bachelors of philology]. *Information technologies and learning tools*. Vol. 66. No 4. 105–121. Available at : <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/2327>. (in Ukrainian).

4. Bloshchynskiy I. H. (2017). Vykorystannia spetsializovanoho prohramnoho dodatku Anki pid chas samostiinoi profesiinoi inshomovnoi pidhotovky maibutnih ofitseriv-prykordonnykiv do skladannia derzavnyh ekzameniv. [Usage of Anki specialised program application during future Border Guard officers' independent foreign language professional training for passing state examination]. *Information technologies and learning tools*. Vol. 58. No 2. 49–58. Available at : <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1605>. (in Ukrainian).

5. Vasylyshyna, N.M. (2014). Mizhpredmetni zviazky u protsesi navchannia inozemnoi movy studentiv z mizhnarodnoho biznesu [Interdisciplinary ties in the process of teaching

students the foreign language on international business] Naukovi zapysky: zbirnyk naukovykh prats; MONMS Ukrainy, vyd-vo NPU im. M.P. Drahomanova, Vyp. 120, 34-39. (in Ukrainian).

6. Honcharenko, S. U. (1997). Ukrayinskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian pedagogical dictionary] pid red. S. Holovko. Kyiv : Lybid, 374 (in Ukrainian).

7. Hrynkiv, M. I. Realizatsiya mizhpredmetnykh zviazkiv na urokakh anhliiskoi movy [Interdisciplinary ties implementation at the English lessons] Available at : <http://lvivproflicej.com.ua/image/data/vukladachi/grunkiv.doc>. (in Ukrainian).

8. Yevtushenko, N. I. (2013). Intehratsiia inozemnykh mov za profesiinym napriamkom z dystsyplinamy humanitarnoho tsyклу [Integration of foreign languages for specific purposes with humanities disciplines cycle]. Pedahohika vyshchoi ta serednoi shkoly. Vyp. 38. 205-208. (in Ukrainian).

9. Yefimova, O. M. (2012). Mizhpredmetni zviazky v protsesi navchannia inozemnym movam ta yikh vplyv na yakist pidhotovky kursantiv vyshchykh viyskovykh navchalnykh zakladiv [Interdisciplinary ties in the process of teaching the foreign languages and their impact on the quality of cadets training of higher military educational establishments]. Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia». Filolohichna. Vyp. 23. 266-267. Available at : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoaf_2012_23_87. (in Ukrainian).

10. Osvitno-profesiina prohrama pidhotovky pershoho (bakalavrskoho) rivnia. (2018). [Education and professional program of the first level (Bachelor) training] Haluz znan - 25 «Viiskovi nauky, natsionalna bezpeka, bezpeka derzhavnoho kordonu». Spetsialnist - 252 «Bezpeka derzhavnoho kordonu». Khmelnytskyi: NADPSU, 55 (in Ukrainian).

РЕЗЮМЕ

Ольга Бабич,

кандидат педагогических наук

Национальная академия Государственной пограничной службы Украины имени Богдана Хмельницкого

Роль междисциплинарных связей в иноязычной профессиональной подготовке будущих офицеров-пограничников

Данное исследование посвящено характеристике междисциплинарных связей в иноязычной подготовке будущих бакалавров по специальности «Безопасность государственной границы». Учебная дисциплина «Иностранный язык за профессиональным направлением» связана с обязательными и выборочными компонентами образовательной программы подготовки первого (бакалаврского) уровня высшего образования. Иноязычная профессиональная подготовка курсантов предусматривает овладение общими, профессиональными компетентностями за специальностью, компетентностями за выбором учебного заведения, компетентности за выбором курсанта. Цикл общей подготовки будущих офицеров-пограничников предусматривает связь иноязычной профессиональной подготовки курсантов с обязательными дисциплинами общенаучной компоненты и избирательными дисциплинами (за выбором учебного заведения).

Ключевые слова: междисциплинарные связи; иноязычная профессиональная подготовка; будущие офицеры-пограничники.

SUMMARY

Olha Babich,
Candidate of Pedagogical Sciences
National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine
Named after Bohdan Khmelnytskyi

The Role of Interdisciplinary Ties in the Foreign Language Professional Training of the Future Border Guard Officers

Introduction: *The professional training of cadets at the National academy of the State Border Guard Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi is conducted at all the educational disciplines but it's necessary to highlight that the basis of studying the foreign language is the general cycle that systemizes the knowledge about the norms of professional communication, cultural behavior, background knowledge, extralinguistic information that provide mastering the foreign communicative competence .*

Purpose: *to characterize the interdisciplinary ties in foreign language training of future bachelors on specialty” State Border Security”.*

Methods of research: *analysis, synthesis, systematization of scientific pedagogical manuals, normative documents, generalization.*

Originality: *the problem of interdisciplinary ties is very relevant because the mutual ties of disciplines are caused by the task of complex approach to the education and upbringing. The usage of interdisciplinary ties during studying the disciplinary “The Foreign Language for Specific Purposes” is one of the efficient means of professionalization of educational process. It increases the professional orientation of future border guard officers and develops their general and cultural activity and facilitates the foreign communicative competence formation. The realization of interdisciplinary ties in the foreign language training of future border security bachelors is the motivation means of educational process and also stimulation factor as for mastering the future professional activity.*

Conclusion: *The educational discipline “The Foreign Language for Specific Purposes” is connected with compulsory and selective components of educational program training of the first (bachelor) level of higher education. The foreign professional training of cadets includes mastering of general competences, speciality professional competences, selective competences of the educational establishment, and selective competences of cadets. General training cycle of future border guard officers’ educational curriculum includes the interconnection of foreign language professional cadets training with the disciplines of all cycles of training.*

Key words: *interdisciplinary ties; foreign language professional training; future border guard officers.*

Андрій Балендр,
кандидат педагогічних наук, доцент
Національна академія Державної прикордонної служби
України імені Богдана Хмельницького
ORCID 0000-0003-4610-2830

КЛАСИФІКАЦІЯ ПРИКОРДОННИХ ВІДОМСТВ КРАЇН ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ ЗА ТИПОМ ПІДГОТОВКИ ПЕРСОНАЛУ

У статті розкрито класифікація прикордонних відомств країн Європейського Союзу (ЄС) за типом підготовки персоналу. Розглянуто типологію відомств та особливості підготовки фахівців з прикордонної і берегової охорони в країнах ЄС. Проведено огляд відомств із функціями охорони кордону та відомчих закладів освіти в країнах ЄС. Прикордонні відомства країн ЄС за типом підготовки персоналу поділено на 4 групи. Перша група включає держави, де прикордонники проходять аналогічну підготовку, що й співробітники поліції. До другої групи належать прикордонні відомства держав, де прикордонники спочатку проходять поліцейську підготовку, а потім також спеціальну підготовку щодо охорони кордону як додаткову частину до базового навчального курсу. У третій групі - держави, де співробітники поліції й прикордонної служби проходять підготовку окремо. До четвертої групи належать держави, де проводиться підготовка співробітників імміграційної служби та фахівців з прикордонного контролю. В статті проаналізовано використання цього досвіду з метою його впровадження в систему професійної підготовки персоналу прикордонного відомства України.

Ключові слова: уніфікована підготовка; персонал прикордонних відомств; країни Європейського Союзу.

Постановка проблеми. Нині процес розбудови українського прикордонного відомства відбувається під впливом значних змін у соціально-політичній ситуації в країні, таких як, наприклад, події на сході країни, що безперечно ускладнює ситуацію на державному кордоні та умови служби персоналу Державної прикордонної служби України (ДПСУ).

В освітній сфері відсутність чіткої національної стратегії інтернаціоналізації освіти ускладнює ефективну інтеграцію вітчизняної освіти до загальноєвропейського та світового освітнього простору. Відкриті ринки праці, право громадян на вільне пересування в межах території Європейського Союзу (ЄС) з метою навчання чи працевлаштування створюють підґрунтя для визначення і формування таких знань, умінь, навичок та кваліфікацій, які б були універсальними для всіх країн ЄС [1].

Відповідно до затвердженої Кабінетом Міністрів України Стратегії розвитку Державної прикордонної служби № 1189-р від 23 листопада 2015 р. метою впровадження якої є забезпечення ефективної реалізації політики у сфері безпеки державного кордону, а також охорони суверенних прав України в її виключній (морській) економічній зоні [2] передбачено удосконалення системи підготовки особового складу ДПСУ, зокрема, шляхом впровадження європейських стандартів, обміну досвідом з навчальними закладами правоохоронних органів України та країн ЄС.

Мета статті – обґрунтувати класифікацію прикордонних відомств країн ЄС за типом підготовки персоналу.

Аналіз результатів останніх досліджень. Питаннями розвитку професійної підготовки персоналу українського прикордонного відомства займаються такі вчені як: О. Ставицький, О. Торічний, В. Мірошніченко. Професійну підготовку фахівців з охорони кордонів зарубіжних країн вивчала Н. Ринденко. Практичні аспекти підготовки курсантів Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького досліджував І. Блощинський [3] та ін. Аспекти уніфікованої підготовки прикордонників країн ЄС вивчав А. Балендр [4]. Проблемам класифікації країн ЄС за типом підготовки фахівців присвячені дослідження В. Нагаєва, С. Сисоевої, Н. Пуховської, С. Заскалети, І. Летти. Проте, в науковій літературі ще не було ґрунтовно проаналізовано питання класифікації прикордонних відомств країн ЄС за типом підготовки персоналу.

Виклад основного матеріалу. Учені різних галузей пропонували різні типи класифікації країн ЄС за типом підготовки фахівців. Так, С. Заскалетою було обґрунтовано критерії класифікації країн ЄС за подібністю професійної підготовки фахівців аграрної галузі (соціальний, економічний, політичний) та на їх основі виокремлено дві групи країн ЄС за подібністю професійної підготовки фахівців аграрної галузі: країни Західної Європи (Данія, Бельгія, Люксембург, Нідерланди, Італія, Ірландія, Іспанія, Португалія, Греція, Франція, Німеччина, Великобританія) та Східної Європи (Чехія, Естонія, Латвія, Литва, Угорщина, Польща, Словенія, Словаччина, Болгарія, Румунія) [5]. Науковець Т. Кристопчук обґрунтувала критерії класифікації країн ЄС за подібністю розвитку педагогічної освіти (за територіальною, галузевою специфікою, за освітніми реформами) та на їхній основі виокремила групи країн ЄС з подібними умовами розвитку педагогічної освіти: країни Західної Європи (країни БЕНІЛЮКС, Скандинавські країни, Австрія, Німеччина, Франція, Велика Британія, Ірландія); Центрально-Східноєвропейські країни (Польща, Болгарія, Румунія, Словаччина, Словенія, Угорщина, Чехія); країни Балтії (Естонія, Латвія, Литва); країни Середземномор'я (Іспанія, Італія, Греція, Кіпр, Мальта) [6]. Дослідник В. Нагаєв класифікував країни ЄС за подібністю систем професійної підготовки фахівців відповідно до економічного розвитку країн, тому що якість освіти залежить від соціо-політичної та економічної системи [7].

Існуючі правоохоронні системи держави на підставі відмінностей в адміністративно-правовому статусі їх елементів можна класифікувати на три основні моделі: централізовану, децентралізовану (фрагментарну) і інтегровану (змішану). Централізована модель поліцейської системи характеризується жорстким підпорядкуванням всіх сил забезпечення внутрішньої безпеки країни під прямим контролем національного керівництва. Тому використовується вона виключно в унітарних демократичних державах. Централізована модель поліцейської системи

держави з'явилася в країнах континентальної Європи в кінці XVIII - початку XIX ст., і тому вона називається також континентальною. Децентралізована (фрагментарна) модель поліцейської системи характерна для федеративних держав, де побоювання щодо потенційно можливих зловживань з боку федеральних поліцейських структур призводить до створення численних самостійних, незалежних поліцейських агентств на регіональному та місцевому рівні, які лише координують свою діяльність з федеральними поліцейськими органами. Характерними представниками держав, що використовують децентралізовану (фрагментарну) модель поліцейської системи, є США, Канада, Австралія, а зразком для створення і використання даного виду поліцейської системи є США. Інтегрована (змішана) модель поліцейської системи держави характеризується поєднанням елементів централізованої і фрагментарної моделей. У ній зроблена спроба знайти «золоту» середину - поєднати принципи централізації і децентралізації в управлінні різними елементами поліцейської системи країни. Західні теоретики інтегровану (змішану) модель поліцейської системи часто розглядають як «помірно децентралізовану систему»; широко зустрічаються терміни «комбінована система» і «система компромісів» [8].

Централізована модель поліцейської системи держави з'явилася в країнах континентальної Європи в кінці XVIII - початку XIX ст., і тому вона також називається континентальною. Родоначальницею і класичним представником цієї моделі є Франція, де до і після Великої французької революції 1789 року склалися її основні елементи - поліція і жандармерія. Сьогодні, це найбільш поширена модель, її застосування окрім Франції прослідковується у таких країнах як: Китай, Іспанія, Угорщина, Італія, Ірландія, а також в Україні й інших країнах пост-радянського блоку.

Характерними представниками держав, що використовують децентралізовану (фрагментарну) модель поліцейської системи, є США, Канада, Австралія, а зразком для створення і використання даного виду поліцейської системи є США.

До числа провідних демократичних країн, що представляють інтегровану (змішану) модель поліцейської системи держави відносяться Великобританія, ФРН, Австрія, Японія. Їх національні поліцейські системи належать до однієї моделі, але до двох її відмінних видів: перший характерний для унітарних держав (Великобританія, Японія), другий - для федеративних (ФРН, Австрійська Республіка) [9].

У сучасних умовах на формування і розвиток професійної підготовки правоохоронців впливає ціла низка факторів: особливості соціально-економічного і політичного устрою; рівень соціального, культурного і наукового розвитку в цих країнах; їх національно-етнічні, територіально-географічні та культурно-історичні традиції, менталітет; панівні педагогічні та психологічні погляди; рівень розвитку освіти в країні; релігія; законодавча система; концепція діяльності поліції в суспільстві; вплив систем і досвіду підготовки в збройних силах; розвиток технологій (в тому числі

інформаційних, педагогічних, управлінських); розвиток таких наук, як філософія правоохоронної діяльності, різні галузі права, поліцейська, управління, політологія, соціологія, етика правоохоронної діяльності, психологія, педагогіка; соціально-економічні та управлінські теорії зі сфери державного управління [10].

З огляду на це, постала необхідність розкрити детально типологію відомств та особливості підготовки фахівців з прикордонної і берегової охорони в країнах ЄС. Класифікація прикордонних відомств країн ЄС відповідно до типу підготовки потребує детального вивчення особливостей охорони кордону в різних країнах. Намагаючись класифікувати прикордонні відомства країн ЄС, було виявлено, що вони представлені різноманітними службами, органами і агенціями, що в цілому складає близько 450 тисяч фахівців з охорони кордонів. В більшості випадків відповідальним органом за охорону кордону та прикордонний контроль в країнах ЄС є поліція. У дуже небагатьох країнах, таких як Мальта (і певною мірою Іспанія), збройні сили все ще здійснюють контроль на морських кордонах. Декілька країн ЄС мають спеціалізовані органи або агенції (прикордонні служби), які опікуються саме питаннями прикордонного характеру поза сферою компетенції поліцейських служб. Це стосується тільки Фінляндії, Латвії, Литви, Нідерландів, Польщі та Швейцарії, де в деяких випадках прикордонники також мають повноваження пов'язані з поліцією. Більш того, національні служби, що відповідають за зовнішній прикордонний контроль, часто належать до різних міністерств, які в більшості країн є міністерствами внутрішніх справ, а в інших також включають міністерство оборони (Франція, Італія, Норвегія, Португалія, Іспанія, Швеція і Нідерланди) [11].

Функції охорони зовнішніх кордонів ЄС виконують більше 50 національних відомств. Країнам ЄС було запропоновано призначити відповідальні національні органи. У 75% випадків були задіяні повністю, або для здійснення однієї або декількох функцій прикордонної охорони, міністерства внутрішніх справ (або їх федеральні колеги). У третині, що лишилась міністерство внутрішніх справ виступає в якості основного відповідального міністерства.

Іншим міністерством, яке може нести відповідальність за сферу охорони кордону, є міністерство юстиції, як в Данії та Ісландії. Міністерство юстиції виступає в якості координатора з іншими відомствами у справах Угорщини, Норвегії, Швеції та Швейцарії. У цих країнах міністерство юстиції також доручено виконувати правоохоронні функції.

Міністерство фінансів несе відповідальність за виконання митної функції. Міністерство оборони залучається до охорони кордону разом з міністерствами внутрішніх справ або юстиції в чотирьох середземноморських країнах (Франція, Італія, Мальта, Португалія і Іспанія) і двох скандинавських країнах (Норвегія і Швеція).

Основна відповідальність в країнах ЄС, які охороняють зовнішні кордони ЄС, зазвичай лежить на спеціалізованих чи професійних

прикордонних службах або органах. Це відповідає зобов'язанням, викладеним в Шенгенському кодексі про кордони [12], який визначає найкращі практики, згідно з якими національні прикордонні відомства повинні бути цивільними або невійськовими, а також те, що національним прикордонним органом має бути саме спеціалізований прикордонний орган або прикордонна поліція.

У країнах ЄС, які не охороняють зовнішній кордон ЄС, відповідальним відомством стала поліція або прикордонна поліція, а також відповідні органи аеропортів. У деяких державах-членах їм допомагають інші органи влади.

Науковець Е. Летта запропонував поділ прикордонних відомств ЄС на 4 групи: перша група – прикордонні відомства на основі поліцейської служби (Прикордонна поліція) 64% (21 відомство); друга група – прикордонна служба (на зразок ДПСУ) (12%) 4 відомства; третя група – берегова охорона (15%) 5 відомств; та четверта – воєнізована структура 9 % (3 відомства) [13].

Говорячи про національні відомства з функціями берегової охорони, їх налічується 316. Для прикладу, в Італії такі відомства включають італійську берегову охорону, італійський військово-морський флот і «Guardia di Finanza»; у Португалії - військово-морський флот, Республіканська національна гвардія та Національна морська адміністрація; в Іспанії - Іспанська Армада, Громадянська гвардія та іспанська митниця. Таким чином, не всі країни ЄС мають окремі органи з функціями берегової охорони. Кожне з цих національних відомств контролюється різними міністерствами, які включають не тільки міністерство внутрішніх справ, а й фінансове, митне, а також міністерство оборони.

У північному регіоні ЄС спостерігається високий ступінь інтеграції відомств берегової охорони, тому що в цих країнах превалює підхід на основі морської безпеки, охорони та оборони. Наприклад, ісландська берегова охорона є незалежним агентством, яке підпорядковується ісландському міністерству транспорту. Подібний підхід застосовується у Швеції та Норвегії. Тим не менш, в інших прибережних державах Балтійського регіону, тобто в Литві, Латвії та Польщі, існує чіткий розподіл між різними національними службами та відомствами. За винятком Хорватії, пошуково-рятувальні функції у Середземному морі виконуються переважно силами військово-морського флоту, хоча у Північному та Балтійському морях існує велика кількість різноманітних відомств, починаючи від військово-морського флоту до прикордонної охорони, поліції чи навіть спеціалізованих органів.

Розглянемо відомства із функціями охорони кордону та відомчих освітніх закладів освіти в країнах ЄС. Зважаючи на різноманітність існуючих національних відомств, які відповідають за контроль зовнішніх кордонів ЄС, необхідно детально розглянути відомства, порядок підпорядкування і навчальні заклади, які готують прикордонників в країнах ЄС.

В Австрії за охорону кордону відповідальність несе Федеральна поліція (Бундесполіцай) у складі Міністерства внутрішніх справ. Головним центром підготовки персоналу поліції Австрії є Академія безпеки, яка

включає декілька центрів підготовки: Центр управління ресурсами і якістю; Центр базової підготовки; Центр підвищення кваліфікації; Центр з питань зовнішніх відносин. Штаб Федеральної поліції розташований у Відні, йому підпорядковуються 11 центрів підготовки персоналу в 9 австрійських провінціях. У Бельгії кордон охороняє Федеральна поліція у складі Міністерства внутрішніх справ. Національна академія поліції Бельгії відповідає за підготовку персоналу поліції з питань управління кордонами та охорони кордону на національному рівні. Освітні програми розробляються Генеральним директором Адміністративної поліції, яка є головним відомством з питань прикордонного менеджменту. Оперативні органи охорони кордону, які входять до Генерального директорату, відповідають за зміст підготовки та визначення компетентностей необхідних для фахівців з питань прикордонного менеджменту. Усі інструктори та тренери є членами оперативних підрозділів охорони кордону. Загальний нагляд та керівництво з питань методики та якості підготовки персоналу належить Національній академії поліції.

У Болгарії прикордонна компонента представлена Генеральним директором прикордонної поліції Національної поліцейської служби у складі Міністерства внутрішніх справ. Персонал болгарської поліції готує Академія Міністерства внутрішніх справ, яка забезпечує професійну освіту і підготовку, а також проведення наукової та дослідницької роботи за фахом. Підготовка відбувається відповідно до національних та європейських освітніх стандартів, на основі останніх наукових досягнень у правоохоронній сфері, яка включає питання національної безпеки, громадського порядку, пожежної безпеки та цивільного захисту населення [14].

На Кіпрі для охорони кордону визначено Поліцію Кіпру у складі Міністерства внутрішніх справ, Відділ митного та акцизного збору у складі Міністерства фінансів. Академія поліції Кіпру включає 3 школи поліції: Школа підготовки офіцерського складу, Школа підготовки сержантів та поліцейських констеблів, а також Школу іноземних мов. Офіс FRONTEX у складі Академії поліції координує підготовку з питань імміграції та охорони кордону, а саме: базову підготовку для співробітників служби імміграції, базову підготовку для співробітників поліції порту та морської поліції; та спеціалізовані програми підготовки з питань Шенгенського законодавства.

В Естонії державний кордон охороняє Поліцейська та прикордонна служба у складі Міністерства внутрішніх справ, і Податкова та Митна служба у складі Міністерства фінансів. Естонська Академія безпеки є державним закладом, який надає професійну освіту цивільним службовцям з відомств підпорядкованих Міністерству внутрішніх справ. Цивільні службовці проходять підготовку в таких відомчих освітніх закладах: Коледж поліцейської та прикордонної служби; Коледж з підготовки фахівців з питань надзвичайних ситуацій; Коледж для працівників пенітенціарної сфери; Фінансовий коледж. Дана підготовка включає професійну підготовку, вищу професійну освіту. Доступна як очна, так і заочна форма навчання [13].

У Фінляндії функціонує Прикордонна служба та Поліція у складі Міністерства внутрішніх справ, Митна служба у складі Міністерства фінансів. Академія прикордонної та берегової охорони є освітнім і дослідницьким закладом, який надає базову підготовку, проводить перепідготовку та спеціалізовану підготовку персоналу прикордонної охорони та співробітників партнерських агенцій, таких як: поліція, митна служба, збройні сили та берегової охорони. Планування та розробка системи підготовки персоналу прикордонної охорони відбувається в Академії, на базі якої проводяться курси з рятувально-пошукових операцій, охорони кордону, управління прикордонною безпекою та курси підготовки кінологів [15].

У Франції кордон охороняють підрозділи Центральної поліції біля кордону, підрозділи "Генерале де Дуанес і Дройт", підрозділи Національної поліції, Національна Жандармерія та Морська Національна Жандармерія у складі Міністерств внутрішніх справ, Оборони та Фінансів. Національний поліцейський коледж Франції займається підготовкою французьких офіцерів поліції, надаючи як базову підготовку, а також подальшу підготовку. У співпраці з університетом Ліону він забезпечує акредитовану освітню програму рівня Магістра для старшого офіцерського складу поліції, студентів та франко-мовних офіцерів поліції з країн ЄС. Коледж також розробляє навчальні курси для співробітників інших агенцій безпекового сектору, у тому числі із питань безпеки кордону. У Німеччині за питання пов'язані з охороною кордону відповідає Федеральна поліція та Федеральна державна поліція в Баварії, Бремені та Гамбурзі у складі Міністерства внутрішніх справ, Митна служба у складі Міністерства фінансів. Федеральна академія поліції є центральним освітнім закладом Німецької федеральної поліції із 7000 працівниками. Головний центр Академії розташований у м. Любек і 10 центрів підготовки по всій країні. Академія готує фахівців у сферах охорони кордону, залізничної поліції, морської та авіаційної безпеки.

В Угорщині зовнішній кордон ЄС охороняє Національна поліція у складі Міністерства юстиції та правоохоронної діяльності, Митна та фінансова охорона у складі Міністерства фінансів. Національний університет державної служби, а саме – правоохоронний факультет, готує офіцерів поліції та співробітників для Міністерства внутрішніх справ і фахівців пенітенціарної служби. Університет організовує навчальні курси для різних правоохоронних структур. Кафедра прикордонної поліції була заснована у 1972 і проводить підготовку офіцерів-прикордонників рівня «Бакалавр», що є частиною поліцейської освіти. Школа підготовки правоохоронців у м. Сегед готує фахівців сержантського і унтер-офіцерського складу. Підготовка носить суто практичний характер і відбувається у різних навчальних точках, як наприклад, пункт пропуску через кордон «Розке». У 2015 році Школу було призначено Центром підготовки прикордонників. Центр проводить навчальні курси з питань основних прав, імміграції та перевірки документів.

В Італії кордон охороняють такі відомства: Polizia di Stato у складі Міністерства внутрішніх справ, Карабінери у складі Міністерства оборони,

Guardia di Finanza у складі Міністерства фінансів. Державний центр підготовки персоналу поліції готує фахівців для дорожньої, залізничної поліції, поштової поліції, поліції зв'язку, а також – прикордонної поліції. Центр є Партнерською академією FRONTEX, де за останні 10 років було проведено більше 80 заходів FRONTEX. Центр проводить навчальні курси для представників інших країн з питань охорони кордону та імміграційних питань. Школа економічної та фінансової поліції у Лідо ді Остія готує фахівців для Guardia di Finanza з питань фінансових розслідувань з метою захисту економічних та фінансових інтересів як в Італії так і в ЄС. Міжвідомчий правоохоронний коледж підвищення кваліфікації у Римі, який входить до складу Відділу громадської безпеки Міністерства внутрішніх справ, є навчальним закладом для підготовки фахівців Національної поліції і єдиним прикладом міжвідомчого коледжу в Європі. Коледж робить великий вклад у поширення культури транс-кордонної співпраці та взаємодії, а також організовує курси підвищення кваліфікації з питань міжвідомчої правоохоронної координації та міжнародного співробітництва та курси кримінального аналізу.

У Латвії охороною кордону займається Державна прикордонна служба у складі Міністерства внутрішніх справ. Коледж державної прикордонної служби Республіки Латвія готує інспекторів та молодших офіцерів, які повинні вміти організовувати та управляти охороною зеленої ділянки кордону та прикордонними перевітками, здійснювати пропуск іноземців у країну, здійснювати контроль за дотриманням правил транзиту та перебування в країні. Загалом, щороку у Коледжі проходять підготовку 200 прикордонників і студентів, під керівництвом 25 тренерів. Приблизно 1500 – 2000 прикордонників і 200 кінологів випускаються щорічно. До складу Коледжу входять кінологічний центр, тир та стрільбище, спортивний центр, басейн, навчальний пункт пропуску через кордон та інша навчальна інфраструктура для охорони кордону.

У Литві кордон охороняє Державна прикордонна служба у складі Міністерства внутрішніх справ. Школа Державної прикордонної служби у м. Медінінкай надає професійну освіту та проводить курси підвищення кваліфікації для персоналу національного прикордонного відомства, займається питаннями розробки методології та реалізації міжвідомчих та міжнародних проектів, організації співпраці на національному і міжнародному рівні. Школа проводить різноманітні навчальні курси з питань дотримання основних прав людини, професійної етики, особливостей професійного спілкування, розвитку інтеркультурної комунікації, законодавства ЄС, а також курси з прикордонного контролю, патрулювання у складі мобільних груп використовуючи оснащення для охорони кордону, виявлення підроблених документів, викрадених транспортних засобів, радіоактивних матеріалів та осіб, які уникають прикордонний контроль. У Республіці Мальта працює Імміграційна поліція у складі Міністерства Юстиції та внутрішніх справ та Митний департамент у складі Міністерства

фінансів та Збройні сили. Університет Мальти пропонує навчальний курс Спільна європейська транскордонна співпраця. Слухачі вивчають основи співпраці поліцейських органів, а також такі теми як: права людини, етику, різноманітність, професійні стандарти, законодавство, процедури, порядок взаємодії з іноземними партнерами [14].

Питаннями охорони кордону у Нідерландах опікується Королівська прикордонна варта у складі Міністерства Оборони, Митна служба, Роттердамська (портова) районна поліція у складі Міністерства фінансів. Центр підготовки з питань прикордонної безпеки Королівської прикордонної варти у м. Апелдорн почав функціонувати у 2015 році. Перелік навчальних курсів охоплює підготовку старших команд з повернення та супроводу, перевірку підроблених документів, підготовку членів екіпажу літака. Базова прикордонна підготовка у Центрі не надається, проте тут готують фахівців із зв'язку та конфлікт-менеджменту.

Кордон Польщі охороняє прикордонна служба у складі Міністерства Внутрішніх справ та адміністрації. У Республіці Польща підготовка службовців для Прикордонної варти орієнтована на вузькопрофесійне навчання. До системи професійної підготовки польських прикордонників входять три навчальних центри: Головний навчальний центр Прикордонної варти (м. Кошалін), Навчальний центр Прикордонної варти (м. Кентшин), Центр спеціалізованої підготовки Прикордонної варти (м. Любань). Навчальні центри Прикордонної варти орієнтовано виключно на професійну підготовку фахівців, що позначається на статусі освітніх установ у системі професійної освіти країни і відповідно на правовому статусі освітніх документів, які ними видаються. Дипломи, сертифікати, атестати або інші освітні документи, видані навчальними центрами, надають право проходити службу лише в Прикордонній варті та на певній посаді. Як правило, просування по службі неможливе без проходження додаткового навчання, що відповідає більш високому рангу. Процес навчання невід'ємно пов'язано з практикою, а саме: навчання здійснюється в процесі практичної діяльності. Практика є ключовим моментом у процесі навчання, що являє собою спіралеподібний цикл: навчання – застосування отриманих знань на практиці – навчання – практика – тест – наступний рівень навчання [15].

У Румунії функцію охорони кордону виконує Прикордонна поліція у складі Міністерства Внутрішніх справ та Адміністративної реформи, Національна митна служба у складі Міністерства державних фінансів. Система освіти і підготовки в румунській прикордонній поліції включає 2 складових: професійну освіту, яка надається в школах прикордонної поліції, під юрисдикцією Генерального прикордонного інспекторату Румунії та академічну, яка надається в поліцейській академії, що підпорядковується Міністерству Освіти та Міністерству Внутрішніх Справ. Обидва ці міністерства керуються принципами Болонського та Копенгагенського процесів. Окрім Поліцейської Академії в м. Бухарест в Румунії існує три школи підготовки персоналу прикордонної поліції, і кожна з них забезпечує

підготовку різного типу, різного кваліфікаційного рівня та різної цільової аудиторії.

Іспанський кордон охороняє Національна поліція у складі Міністерства Внутрішніх справ, Цивільна гвардія у складі Міністерства Оборони, Митниця у складі Міністерства фінансів. Партнерська академія FRONTE, розташована у штабі фіскальної та прикордонної служби Цивільної гвардії організовує низку тренінгів та навчальних курсів Агенції FRONTEx у яких бере активну участь увесь персонал Цивільної гвардії. Наразі функціонують курси з фундаментальних прав людини для персоналу, який буде використовуватись у спільних операціях FRONTEx, а також внутрішньовідомчі курси з питань охорони зеленої ділянки кордону, боротьби з нелегальною міграцією та управління ризиками. У Швеції охороною кордону опікується Поліція у складі Міністерства юстиції, Берегова охорона у складі Міністерства оборони, Митниця у складі Міністерства фінансів, і Міграційна рада у складі Міністерства інтеграції та гендерної рівності. Відділ розвитку професійної компетентності Шведської поліції відповідає за підготовку та професійний розвиток персоналу служби. Відділ розробляє та проводить навчальні курси з питань: прикордонного контролю, інтерв'ювання, збору розвідданих, менеджменту, поліцейської тактики. Відділ також активно підтримує міжнародне співробітництво та обмін кращими поліцейськими тактиками.

Аналогічно і підходи до підготовки прикордонників в країнах ЄС все ще лишаються різними. Згідно з дослідженням "Уніфікована підготовка - Система моніторингу" [16], та оновленого «Аналізу потреб 2016 року» [17] на основі розісланого усім Національним координаторам з питань співпраці з Агенцією FRONTEx анкет для визначення типу підготовки персоналу прикордонних відомств, були отримані відповіді від прикордонних відомств 28 країн ЄС. В результаті узагальнення даних опитування в країнах ЄС виявлено чотири різні основні типи підготовки прикордонників.

Перша група включає держави, де прикордонники проходять аналогічну підготовку, що й співробітники поліції. Деякі аспекти курсу поліцейської підготовки належать до функцій охорони кордонів. Теоретично всі співробітники поліції можуть залучатися до охорони кордонів, однак на практиці остаточну кваліфікацію співробітник найчастіше одержує на робочому місці. Це такі країни як: Бельгія, Болгарія, Хорватія, Греція, Німеччина, Румунія, Угорщина, Словенія, Великобританія, Ірландія.

До другої групи належать прикордонні відомства держав, де прикордонники спочатку проходять поліцейську підготовку, а потім також спеціальну підготовку щодо охорони кордону як додаткову частину до базового навчального курсу: Данія, Австрія, Італія, Франція, Словаччина, Швеція, Чехія.

У третій групі - держави, де співробітники поліції й прикордонної служби проходять підготовку окремо. Прикордонники навчаються виконувати функції, які стосуються виключно охорони кордонів. Це такі країни як: Фінляндія, Латвія, Литва, Естонія, Нідерланди, Польща,

Португалія, Іспанія.

До четвертої групи належать держави, де проводиться підготовка співробітників імміграційної служби та фахівців з прикордонного контролю. Це такі країни як: Люксембург, Кіпр, Мальта. Цей вид відрізняється від підготовки поліції та прикордонників у традиційному розумінні. Такі працівники працюють у різних сферах, виконуючи певні функції, пов'язані з прикордонним контролем, найчастіше у сфері паспортного контролю.

Відповідно до результатів опитування, 8 прикордонних навчальних закладів зазначили, що їх вид базової підготовки відповідає опису першої групи; 10 – другій групі; 11 – третій; 2 країни зазначили, що їх вид підготовки відповідає як першій, так і третій групі.

Висновки та перспективи подальших досліджень. У країнах ЄС, які не охороняють зовнішній кордон ЄС, відповідальними відомствами, які опікуються охороною кордонів, є поліція або прикордонна поліція, а також відповідні органи аеропортів. У деяких країнах ЄС їм допомагають інші органи влади, які умовно можна об'єднати у 4 групи: перша група – прикордонні відомства на основі поліцейської служби (Прикордонна поліція) 64% (21 відомство); друга група – прикордонна служба (на зразок ДПСУ) (12%) 4 відомства; третя група – берегова охорона (15%) 5 відомств; та четверта – воєнізована структура 9 % (3 відомства).

Підходи до підготовки прикордонників в країнах ЄС все ще лишаються різними, так в країнах ЄС виявлено чотири різні основні типи базової підготовки прикордонників. Перша група включає держави, де прикордонники проходять аналогічну підготовку, що й співробітники поліції: Бельгія, Болгарія, Хорватія, Греція, Німеччина, Румунія, Угорщина, Словенія, Великобританія, Ірландія. До другої групи належать прикордонні відомства держав, де прикордонники спочатку проходять поліцейську підготовку, а потім також спеціальну підготовку щодо охорони кордону як додаткову частину до базового навчального курсу: Данія, Австрія, Італія, Франція, Словаччина, Швеція, Чехія. У третій групі – держави, де співробітники поліції й прикордонної служби проходять підготовку окремо. Прикордонники навчаються виконувати функції, які стосуються виключно охорони кордонів: Фінляндія, Латвія, Литва, Естонія, Нідерланди, Польща, Португалія, Іспанія. До четвертої групи належать держави, де проводиться підготовка співробітників імміграційної служби та фахівців з прикордонного контролю, наприклад підготовка співробітників служби імміграції у Люксембурзі, на Кіпрі, Мальті.

Напрямами подальших розвідок вважаємо проведення порівняння освітньо-професійних програм підготовки прикордонників країн ЄС з метою визначення їх переваг та недоліків і використання отриманої інформації для розбудови системи підготовки ДПСУ.

ЛІТЕРАТУРА

1. Сисоєва С.О., Кристопчук Т.Є. Освітні системи країн Європейського Союзу: загальна характеристика: навчальний посібник. Київський університет імені Бориса Грінченка; Рівне: Овід, 2012. 352 с.
2. Стратегія розвитку Державної прикордонної служби № 1189-р від 23 листопада 2015 р.
3. Bloschchynskiy I. H. Enhancement of cadets' practical training at the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi. Science and Education. 2017. Vol. 4. pp. 5–10.
4. Balendr, A. (2018). Designing professionally oriented training courses for border guards in accordance with the sectoral qualifications framework based on the virtual aula platform. Information Technologies and Learning Tools, 63(1), 68-80. Retrieved from <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1807/1293>.
5. Заскалета С.Г. Тенденції професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу: монографія. Миколаїв: Іліон, 2013. 500 с.
6. Кристопчук Т.Є. Тенденції розвитку педагогічної освіти в країнах Європейського Союзу: дис... докт. пед наук: 13.00.04 / Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ, 2014.
7. Нагаєв В.М. Методика викладання у вищій школі: навч. посібник. К.: Центр учбової літератури, 2007. 232 с.
8. Быков А. Теоретические и прикладные проблемы функционирования национальных полицейских систем: диссерт... докт. юрид. наук: 12.00.14. Москва, 2008.
9. Асямов С., Таджиев А., Миразов Д., Якубов А. Полиция зарубежных стран: система организации и опыт профессиональной подготовки кадров: учебное пособие. Ташкент: Издательство «Fan va texnologiya», 2010. С. 14–17.
10. Колонтаевская И. Педагогика профессионального образования кадров полиции зарубежных стран: дис... докт. пед. наук: 13.00.01. Москва, 2002.
11. Carrera S. Towards a Common European Border Service? CEPS Working Document No. 331/June 2010. P. 9–10.
12. Шенгенський кодекс про кордони (Schengen Borders Code) [Електронний ресурс] - Режим доступу: http://europa.eu/legislation_summaries/justice_freedom_security.
13. Letta, E. The European Border and Coast Guard Addressing migration and asylum challenges in the Mediterranean? Task Force Report. 2017 [Електронний ресурс] – Режим доступу: https://www.ceps.eu/system/files/TFR%20EU%20Border%20and%20Coast%20Guard%20with%20cover_0.pdf/.
14. Partnership Academies Network. Plac Europejski 6, Warsaw, Poland, 2017.
15. Кіреєв О. М. Професійна підготовка прикордонників Європейського Союзу (на прикладі Прикордонної Варти Республіки Польща) / Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України, вип. 5. – С. 69–77.
16. Interoperability Assessment Program Study (2015). Warsaw, Poland: European Agency for the Management of Operational Cooperation at the External Borders of the Member States of the European Union.
17. Training Needs Assessment report (2016). Warsaw, Poland: European Agency for the Management of Operational Cooperation at the External Borders of the Member States of the European Union.

REFERENCES

1. Sysoeva, S.O., Kristopchuk, T.E. (2012) Osvitni systemy krayin Yevropeyskoho Soyuzu: zahalna kharakterystyka : navchalnyy posibnyk [Educational systems of the countries of the European Union: general characteristics: textbook] Kiev, Boris Grinchenko University. - Rivne: Ovid. (in Ukrainian).

2. Strategy for the development of the State Border Guard Service (2015) № 1189-p. (in Ukrainian).
3. Bloschchynskyi I. H. (2017). Posylennya praktychnoyi pidhotovky kursantiv pry Natsionalnoyi akademiyi Derzhavnoyi prykordonnoyi sluzhby Ukrayiny im. Bohdana Khmelnytskoho [Enhancement of cadets' practical training at the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi]. Science and Education. Vol. 4. (in Ukrainian).
4. Balendr, A. (2018). Stvorennya dystantsiynoho kursu navchannya prykordonnykiv za haluzevoyu ramkoyu kvalifikatsiy na osnovi platformy Virtual Aula [Designing professionally oriented training courses for border guards in accordance with the sectoral qualifications framework based on the virtual aula platform]. Information Technologies and Learning Tools, 63(1), 68-80. Retrieved from <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1807/1293>. (in Ukrainian).
5. Zaskaleta, S.G. Tendentsiyi profesiynoi pidhotovky fakhivtsiv ahrarnoyi haluzi v krayinakh Yevropeyskoho Soyuzu : monohrafiya [Trends in the professional training of specialists in the agrarian industry in the European Union countries: monograph] Mykolaiv: Ilyon. (in Ukrainian).
6. Kristopchuk, T.E. (2014). Tendentsiyi rozvytku pedahohichnoyi osvity v krayinakh Yevropeyskoho Soyuzu. – Rukopys. [Trends in the development of pedagogical education in the countries of the European Union. - The manuscript]. Dissertation for obtaining a scientific degree of the doctor of pedagogical sciences in specialty 13.00.04. - Boris Grinchenko University of Kyiv. - Kyiv, 2014. (in Ukrainian).
7. Nagayev, V.M. (2007). Metodyka vykladannya u vyshchiy shkoli : navch. Posibnyk. [Methodology of Teaching in Higher School: Teach. Manual] K.: Center for Educational Literature. (in Ukrainian).
8. Bykov, A. (2008). Teoretycheskye y prykladnye problemy funktsyonyrovannya natsyonalnykh polytseyskykh system. [Theoretical and applied problems of functioning of national police systems]. Moscow: 12.00.14. (in Russian).
9. Asymov, S., Tadjiev, A., Mirazov, D., Yakubov, A. (2010). Polytsyya zarubezhnykh stran: systema orhanyzatsyy y opyt professyonalnoy podhotovky kadrov. [Police of foreign countries: the system of organization and experience of professional training of personnel]. Tashkent - Publishing house "Fan va texnologiya". (in Russian).
10. Kolontaevskaya, I. (2002). Pedahohyka professyonalnoho obrazovannya kadrov polytsyy zarubezhnykh stran [Pedagogy of vocational education of police officers of foreign countries]. Moscow. (in Russian).
11. Carrera S. (2010). Towards a Common European Border Service? CEPS Working Document No. 331. (in English).
12. Schengen Borders Code. Retrieved: http://europa.eu/legislation_summaries/justice_freedom_security. (in English).
13. Letta, E. (2017). The European Border and Coast Guard Addressing migration and asylum challenges in the Mediterranean? Task Force Report. 2017 Retrieved: https://www.ceps.eu/system/files/TFR%20EU%20Border%20and%20Coast%20Guard%20with%20cover_0.pdf. (in English).
14. Partnership Academies Network. (2017). Plac Europejski 6, Warsaw, Poland. (in English).
15. Kireev, O. M. (2011). Profesiyna pidhotovka prykordonnykiv Yevropeyskoho Soyuzu (na prykladi Prykordonnoyi Varty Respubliky Polshcha) Professional training of border guards of the European Union (on the example of the Border Guard of the Republic of Poland) / Bulletin of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine. (in Ukrainian).
16. Interoperability Assessment Program Study. (2015). Warsaw, Poland: European Agency for the Management of Operational Cooperation at the External Borders of the Member States of the European Union. (in English).

17. Training Needs Assessment report. (2016). Warsaw, Poland: European Agency for the Management of Operational Cooperation at the External Borders of the Member States of the European Union. (in English).

РЕЗЮМЕ

Балендр Андрей,
кандидат педагогических наук, доцент
Национальная академия Государственной пограничной
службы Украины имени Богдана Хмельницкого

Классификация пограничных ведомств стран Европейского Союза по типу подготовки персонала

В статье автор представил классификацию пограничных ведомств стран Европейского Союза (ЕС) по типу подготовки персонала. Рассмотрена типология ведомств и особенности подготовки специалистов пограничной и береговой охраны в странах ЕС. Проведен обзор ведомств с функциями охраны границы и ведомственных учебных заведений в странах ЕС. Пограничные ведомства стран ЕС по типу подготовки персонала разделены на 4 группы. Первая группа включает ведомства, где пограничники проходят подготовку, аналогичную полицейской. Ко второй группе относятся пограничные ведомства государств, где пограничники сначала проходят полицейскую подготовку, а затем также специальную подготовку по охране границы как дополнительную часть к базовому учебному курсу. В третьей группе - государства, где сотрудники полиции и пограничной службы проходят подготовку отдельно. К четвертой группе относятся государства, где проводится подготовка сотрудников иммиграционной службы и специалистов по пограничному контролю. В статье был проанализирован данный опыт с целью его внедрения в систему профессиональной подготовки персонала пограничного ведомства Украины.

Ключевые слова: унифицированная подготовка; персонал пограничных ведомств; страны Европейского Союза.

SUMMARY

Andrii Balendr,
Ph.D., Associate Professor
National academy of the State Border Guard Service of Ukraine
named after Bohdan Khmelnytskyi

Classification of the European Union Border Guard Agencies by the Personnel Training Type

Introduction. *The article reveals the classification of border authorities of the countries of the European Union (EU) by the type of personnel training. The typology of agencies and characteristic features of personnel training in border and coast guard agencies in EU countries has been considered.*

Purpose. *To review the EU agencies with border guard functions and their departmental educational institutions in order to determine their characteristic features and provide their classification according to the type of personnel training.*

Methods. *In order to achieve the purpose of the study, the following set of methods was used: analysis of pedagogical and psychological literature, synthesis, comparison, comparative study of the concepts, trends, pedagogical observation, collection and generalization of independent characteristics on the problem of classification of the European Union border guard agencies by the personnel training type.*

Results. *Border agencies of the EU countries according to the type of personnel training can be divided into 4 groups. The first group includes agencies where the border guards are trained as police officers. The second group includes the border authorities where border guards first undergo police training, and then special training on border protection as an additional part to the basic training course. The third group includes agencies where police officers and border guards are trained separately. The fourth group includes countries where is conducted training of immigration and border checks specialists.*

Originality. *For the first time was conducted a thorough research of the European Union Border Guard Agencies and their complete classification by the personnel training type was presented.*

Conclusion. *The classification has been considered with the purpose of its using to improve the system of professional training of personnel of the Ukrainian border guard service.*

Key words: *common training; personnel of border guard agencies; countries of the European Union.*

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ СТВОРЕННЯ І РОЗВИТКУ СУЧАСНИХ ЕЛЕКТРОННИХ ЗАСОБІВ І КОМП'ЮТЕРНО ОРІЄНТОВАНИХ НАВЧАЛЬНИХ СЕРЕДОВИЩ

У статті розглядаються науково-практичні проблеми розвитку сучасних електронних засобів і комп'ютерно орієнтованих навчальних середовищ, інтелектуальні інформаційні системи та поняття єдиного інформаційного простору системи освіти, які зумовлені сучасним станом розвитку світової і національної науки, економіки і освітньої практики.

Ключові слова: комп'ютер; освітнє середовище; інформатизація освіти; засоби навчання.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Невпинне збільшення наукової інформації, зростання соціальної ролі особистості та інтелектуалізація її праці, швидка зміна військової техніки і технологій потребують постійного розвитку, модернізації військової освіти, приведення її стану і можливостей у відповідність із соціально-економічними потребами суспільства, що розвивається.

Це, в першу чергу, стосується забезпечення в закладах військової освіти якісно нового рівня освітнього процесу, який здійснюється у відповідних педагогічних системах базових функціональних підсистемах будь якої системи освіти. Важливими складовими таких систем є комп'ютерно орієнтоване навчальне середовище (КОНС) і електронні засоби (ЕЗ), які його утворюють, а також інформаційні технології навчання (ІТН), які відображають і забезпечують впровадження в освітню практику сучасних методів навчання. Вочевидь, що кожна з цих складових повинна сьогодні знайти свій подальший розвиток, створити тим самим умови щодо реалізації завдань сучасного етапу модернізації військової освіти України і розвитку освіти в цілому.

Проблеми, пов'язані з необхідністю поступового і невпинного розвитку ЕЗ і ІТН, запровадженням їх в освітню практику, мають місце постійно, і будуть і надалі у військовій освіті.

Запровадження ІТН в освітній військовій галузі повинне перейти від одноразових проєктів у системний процес, який охоплює всі види діяльності, що дозволить суттєво розширити можливості педагогів, оптимізувати управлінські процеси в закладах військової освіти, що зі свого боку позитивно впливатиме на формування та розвиток не лише предметних компетентностей курсантів/слухачів, а й такої важливої наразі для особистої реалізації, розвитку та раціонального виконання своїх безпосередніх професійних обов'язків і забезпечення життєвого успіху особистості в інформаційному суспільстві – інформаційної-компетентності фахівця.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемам інформатизації процесу професійної підготовки фахівця присвячені дослідження: В.Ю Бикова, А.Л. Денисової, Е.І. Кузнецова, М.П. Лапчика, В.М. Монахова, В.Г. Розумовськогота ін. Методичні основи підготовки фахівців у системі безперервної освіти в умовах сучасного інформаційного середовища розроблені: Н.Е. Астаф'євою, Я.А. Ваграменком й ін. Питання використання засобів інформаційних технологій у процесі професійної підготовки знайшли відображення в роботах: В.К. Білошапко, С.А. Бешенкова, І.М. Богданової., В.А. Виноградова, Р.С. Гуревича, М.І. Жалдака, А.А. Кузнецова, В.С. Ледньова, І.В. Роберт. та ін. Розв'язанням проблем створення засобів навчання займались вітчизняні і зарубіжні вчені: Е. Ангерер, Л.І. Анциферов, Л.Б. Богаткіна, Е.В. Бурсіан, С. Герберт, С.У. Гончаренко, А.М. Гуржій, Ю.О. Жук, Є.В. Коршак, Н.С. Лук'янов, О.І. Ляшенко, Г.Г. Де-Метц, Б.Ю. Миргородський, М.Н. Нечипорук, Г. Роуелл, В.В. Самсонов, Дж. Стренг, В.Т. Черняшевський, Г.С. Шаповаленко, М.І. Шут та деякі інші.

Дослідження науковців переконують, що інформатизація освіти об'єктивний процес, пов'язаний з підвищенням ролі і ступеня впливу інтелектуальних видів діяльності на всі сторони життя суспільства. Вона дозволяє педагогам якісно змінити зміст, методи і організаційні форми освітнього процесу. Будучи наслідком і стимулом розвитку нових інформаційних технологій, інформатизація освіти сприяє розкриттю, збереженню і розвитку індивідуальних здібностей тих, хто навчається, їхніх особистісних якостей; формуванню пізнавальних здібностей, прагнення до самовдосконалення; забезпечення комплексності вивчення явищ дійсності, нерозривності взаємозв'язку між природничими, технічними, гуманітарними науками; постійному оновленню змісту, форм і методів навчання і виховання.

Однією з найбільших проблем, про які йде мова у більшості авторів, що працюють у галузі ЕЗ, визначення місця ІТН у освітньому процесі. Термін ІТН розуміється широко і не однозначно, зводиться частіше до опису електронних засобів навчання, доступних для використання в освітньому процесі баз даних, електронних таблиць, інформаційних мереж. За сучасними уявленнями [2], нові інформаційні технології – це сукупність принципово нових засобів і методів обробки даних, що вбудовуються в педагогічні системи та представляють собою цілісні технологічні системи, що забезпечують цілеспрямований збір, збереження, обробку, передачу і представлення інформації, необхідної для освітнього процесу.

Мета статті полягає у розгляді питань, які, на наш погляд, дозволять поглибити розуміння означеної проблеми з позицій системного підходу і, базуючись на вже відомих результатах психолого-педагогічних досліджень і освітньої практики, спробувати дати відповіді на деякі важливі теоретичні і практичні питання щодо їх розв'язання, а саме: 1. Що ми розуміємо під ЕЗ і їх сукупностями, яке їх місце і яку роль вони відіграють в сучасному освітньому процесі? 2. В якому навчально-виховному оточенні використовуються ЕЗ, що ми розуміємо під комп'ютерно орієнтованим

навчальним середовищем, як ці категорії пов'язані між собою і яка роль в них визначається ЕЗ. З. Як відбиваються в навчальних компонентах військових освітніх систем, що розглядаються, фактори і тенденції формування інформаційного суспільства?

Методи дослідження. Дослідження проведене із застосуванням таких теоретичних методів: аналіз і синтез, узагальнення й систематизація; моделювання.

Виклад основного матеріалу. У освітньому процесі ЕЗ виступають як ресурси здійснення навчально-виховної діяльності, структурно-упорядкована взаємодія яких створює умови для ефективного досягнення цілей навчання і виховання.

З метою підвищення ефективності використання ЕЗ у освітньому процесі з множини усіх ЕЗ, що необхідні для досягнення цілей навчання і виховання, утворюються відповідні їх сукупності, в яких забезпечується техніко-технологічна і функціонально-цільова інтеграція.

Для визначення ролі і місця ЕЗ в структурі навчально-виховної діяльності спочатку розглянемо таку загальну категорію діяльності як засоби діяльності (ЗД) з позицій, суттєвих в межах даного розгляду.

В залежності від допустимої з техніко-технологічної точки зору глибини інтеграції ЗД їх сукупності можна поділити на окремі ЗД і інтегровані ЗД.

Унормуємо окремі ЗД як такі, що мають нульовий рівень інтеграції. Ці ЗД не передбачають поєднання (агрегування) з іншими ЗД і використовуються в процесі діяльності для здійснення обмеженої множини дій і/чи операцій (окремих дій). Тобто, окремі ЗД - це матеріальні об'єкти (елементи) того чи іншого виду середовища, в якому розгортається діяльність людини, і які призначені для використання людиною в процесі виконання нею обмеженої множини дій та операцій (при здійсненні окремих дій).

Інтегровані ЗД складаються з окремих ЗД і передбачають можливість бути об'єднаними між собою для здійснення більш складних видів діяльності. В залежності від кількості структур, за якими окремі ЗД можуть об'єднуватися в інтегровані, останні можна поділити на два види - комплекти ЗД і комплекси ЗД. Таким чином, визначимо, що [1]: комплект ЗД (підвид інтегрованого ЗД) - це структурно упорядкована сукупність окремих ЗД, яка призначена для забезпечення діяльності за однією структурою; комплекс ЗД (підвид інтегрованого ЗД) - це структурно упорядкована сукупність окремих ЗД, яка призначена для забезпечення діяльності за декількома структурами.

Отже, тільки за наявності навчально-цільових системоутворюючих факторів вони набувають ознак інтегрованих ЕЗ і утворюють в навчальному середовищі системи ЕЗ. Таким чином, визначимо що: електронні засоби – матеріально-технічна складова КОНС, яка принципово базується і переважно використовує інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) і призначена для використання учасниками освітнього процесу при здійсненні ними окремих навчальних дій. Електронна система засобів навчання - різновид системи

засобів навчання, склад якої утворюють інтегровані ЕЗ, а структура - принципово і переважно базується на використанні ІКТ. Електронний засіб діяльності - різновид засобу діяльності того чи іншого виду середовища діяльності, який принципово базується і переважно використовує ІКТ (комп'ютерно орієнтований засіб діяльності). Електронна система засобів діяльності - технічна система або технічна підсистема людино-машинної системи з того чи іншого виду діяльності, склад якої переважно утворюють ЕЗ, а структура - принципово і переважно базується на використанні ІКТ.

Здатність комплексів ЕЗ забезпечувати діяльність за декількома структурами передбачає можливість «покриття» ними широкого спектру навчальних цілей, визначає їх багатоцільове навчальне використання, створює умови для реалізації різноманітних форм організації навчального процесу.

Одним з визначальних напрямів з розв'язання проблеми підвищення якості військової освіти є розвиток педагогічних систем, які здійснюють головний функціональний компонент освітньої системи, забезпечують досягнення на цій основі нового більш високого рівня освітнього процесу. Це значною мірою визначається рівнем і характером розвитку освітнього середовища, зумовлює, по суті, формування його якісно нового складу і структури.

Результати досліджень зарубіжних і вітчизняних вчених вказують на те, що вмiле використання сучасних ЕЗ та ІТН у освітньому процесі освітніх закладів військової освіти створює багатофункційне комп'ютерно орієнтоване навчальне середовище.

Насамперед, розглянемо й уточнимо поняття «комп'ютерно орієнтоване навчальне середовище», у визначенні якого будемо виходити з його базового поняття «середовище», яке за своєю суттю є комплексним і охоплює все, з чим організм знаходиться в прямій чи непрямій взаємодії [5].

У словниках поняття «середовище» визначається як «... сприятливі для існування умови, породження чого-небудь» [9], «сукупність умов, які оточують людину і взаємодіючих із нею як з організмом і особистістю» [6, 68].

Також А. В. Іванов зазначає, що «поняття «середовище» включає низку таких факторів як особливості та характер діяльності, стиль взаємовідносин, взаємовпливів, створення та забезпечення розвитку її суб'єктів» [4, 22].

Сучасне трактування поняття «навчальне середовище» тісно пов'язане з розглядом освіти як сфери соціального життя, а середовища – як чинника освіти [5, 1].

Так провідні українські та зарубіжні дослідники в галузі педагогічних наук, зокрема В.Ю. Биков [2, 60] і Ю.О. Жук [3, 72], вказують, що «навчальне середовище – це штучно побудована система, структура, складники якої створюють необхідні умови для досягнення цілей освітнього процесу. Структура навчального середовища визначає його внутрішню організацію, взаємозв'язок і взаємозалежність між його елементами.

Компоненти (об'єкти, що становлять, елементи – неподільні частки) навчального середовища виступають, з одного боку, як його атрибути або аспекти розгляду, що визначають змістовну та матеріальну наповненість навчального середовища, а з іншого боку, як ресурси навчального середовища, що включаються в діяльність учасників освітнього процесу, набуваючи при цьому ознак засобів навчання і виховання».

Визначимо [1, 8], що середовище НІТ, або комп'ютерно орієнтоване навчальне середовище – це штучно побудована система, структура і складові якої створюють необхідні умови для досягнення цілей освітнього процесу. Структурне упорядкування елементів КОНС визначається інформаційною технологією навчання, що застосовується для забезпечення цілей даного навчального курсу. Таким чином, КОНС – це структурно упорядкована інформаційною технологією множина елементів системи електронних засобів навчання, які застосовуються для ресурсного забезпечення освітнього процесу. Дуже важливо зрозуміти і визначитись відносно якого об'єкта чи процесу розглядається середовище, тобто суттєвий оточуючий простір об'єкта чи процесу, в якому ці об'єкти/процеси існують, діють або досліджуються.

Доцільно говорити про КОНС як про оточуюче середовище відносно інтелектуальних складових педагогічної системи - складових, які наділені природним або штучним інтелектом. Як природні інтелектуальні складові педагогічної системи виступають об'єкт і суб'єкт навчання, тобто люди, яких визначають як учасників освітнього процесу. Як штучні інтелектуальні складові педагогічної системи можуть виступати ЕЗ, в яких реалізуються принципи штучного інтелекту і які, завдяки цьому, здатні до самоорганізації, адаптації і само - або зовні спрямованого навчання (в розумінні науки про штучний інтелект). Для кожної з цих складових може бути визначене відповідне КОНС.

Як наступний крок у визначенні простору КОНС, можна звузити епіцентр КОНС і говорити у нашому випадку про інтелектуальну навчальну систему (ІНС) в основу, якої покладено, як уже було вище зазначено, ідеї «штучного інтелекту». Основна мета таких систем – підвищення ефективності освітнього процесу.

В ІНС акцент робиться на іншу форму організації освітнього процесу: той, хто навчається нібито «занурюється» у деяке предметне середовище. Предметно середовище слугує для відпрацювання певних навчальних навичок або закріплення знань шляхом оперування з реальними предметами. Для існування середовища необхідно мати певну сукупність предметів, що слугують репрезентацією сутностей у деякій предметній галузі.

Серед ІНС виділяють передусім активні і пасивні системи, залежно від того, виконують чи не виконують вони власне навчальні функції. Як приклад пасивних систем, в яких власне навчальні функції мінімізовані, можна навести навчальні середовища (мікросвіти). У роботі з ними мають місце елементи навчання, однак функції власне навчання повністю відсутні.

Найбільш яскравим прикладом такого мікросвіту є навчальне середовище ЛОГО, автором якого є С. Пейперт. Крайнім випадком активної системи є інтелектуальна навчальна система, до складу якої входить експертна система, і яка може будувати модель, того хто навчається, педагогічну стратегію, містить модуль інтерфейсу тощо [8].

В свою чергу, сучасна освітня парадигма спирається на особистісно орієнтовану педагогіку, яка принципово передбачає аби в епіцентрі освітнього процесу знаходився той, на кого, в головному, спрямовані навчальні дії і заради якого, в інтересах якого, врешті рещт, здійснюється освітній процес, створюються педагогічні системи і системи освіти в цілому. На сучасному етапі модернізації військової освіти необхідно забезпечити «утвердження особистісно орієнтованої педагогічної системи, яка б могла реалізувати принцип дитиноцентризму в освітньому процесі, і як відображення людиноцентристської тенденції розвитку суспільства» [7]. Таким чином, утвердження в освіті принципів особистісно орієнтованої педагогіки передбачає аби КОНС визначалось, формувалось і розвивалось відносно вимог інтелектуальної складової педагогічної системи.

Підсумовуючи вище зазначене, визначимо суттєві, з позицій нашого розгляду, аспекти моделювання, побудови і розвитку КОНС. За таким розумінням, до його складу входять (характеризують, відбивають такі його аспекти, підсистеми): цільова складова, яка включає часткові (щодо загальної мети навчання) цілі побудови і використання КОНС і його окремих складових - однієї з підцілей загальної мети навчання (підцілі загальної мети навчання, які не стосуються і не передбачають безпосередньої взаємодії учасників освітнього процесу, тобто такої їх взаємодії, коли вони не використовують ЕЗ); змістовно-інформаційна складова (навчально-наукова, навчально-методична, навчально-організаційна), яка визначається, відбиває і організується змістом навчання; виховна складова, яка пов'язана з формуванням і змінами соціально-значущих цінностей і відносин особистості; система електронних засобів навчання, до складу якої входять програмні засоби (програмні комплекси) або програмно-технічні комплекси, призначені для вирішення певних педагогічних задач, які мають предметний зміст і орієнтовані на взаємодію з тим, хто навчається; технологічна складова, яку утворюють моделі технологій навчання, що відбивають обрані у кожному конкретному випадку методи навчання, дидактичні стратегії, базові технології організації взаємодії суттєвих складових педагогічної системи, зокрема ІКТ; навчальні приміщення, типові і нетипові - спеціалізовані приміщення (класні кімнати, кабінети, аудиторії, лабораторії, в яких розгортається освітній процес і в яких створюються необхідні умови (психолого-педагогічні, санітарно-гігієнічні і архітектурно-естетичні тощо) для його ефективного здійснення.

Останнім часом, переважно в зарубіжній літературі, почав вживатись термін єдиний інформаційний простір системи освіти [1, 2]. Наведемо наше розуміння спільного і різниці між поняттями глобальний освітній простір і

єдиний інформаційний простір системи освіти, які створюють можливість їх коректного вживання.

Поняття такого явища, як глобальній освітній простір підкреслює і передбачає (аналогічно глобальній комп'ютерній мережі Інтернет) масштабність (за обсягами і територіальній розподіленості), практичну необмеженість обсягу і світовий характер існування і застосування інформаційних ресурсів, які відбивають сучасні уявлення людства про об'єкти і процеси об'єктивного світу, потенційну наявність в цьому просторі інформаційних освітніх ресурсів, які існують і застосовуються (можуть застосовуватись) в процесі навчання і виховання як в інституціональній освіті, так і при самоосвіті людини поза межами системи освіти.

Поняття єдиного інформаційного простору системи освіти (ЄІПСО) теж несе в собі ознаку масштабу свого існування і застосування, що поєднує це поняття з поняттям глобального освітнього простору. Разом з тим, поняття ЄІПСО несе в собі додаткову, відмінну від глобального освітнього простору свою ознаку - наявність в ЄІПСО спеціально створених і цілеспрямованих однотипних (однакових або наближених за структурованим змістом і технологіями застосування) інформаційних освітніх ресурсів, існування яких передбачає можливість їх спільного застосування (обов'язкового або можливого) деякою категорією їх користувачів, відповідає на питання: для кого ці типові (без втрати апріорі передбаченої варіативності) інформаційні освітні ресурси були створені, передбачаються для спільного застосування? Як правило, ці ресурси створюються і застосовуються в інституціональній освіті. Таким чином, ЄІПСО призначений для інформаційно-освітнього ресурсного забезпечення цілей навчання і виховання інтегрованої сукупності інституціональних педагогічних систем, змістовно і територіально розподілених в глобальному освітньому просторі і призначених для відповідної категорії його користувачів. Єдиний освітній простір забезпечує нормалізацію і стандартизацію створення інформаційних освітніх ресурсів, розширення масштабу та уніфікацію їх застосування в освітній практиці [1].

Сьогодні стає все більш зрозумілим, що військова освіта повинна займати свою позицію в інформаційному суспільстві виходячи з тезису розумної достатності використання засобів ІКТ в освітньому процесі. Ця достатність визначається цілями, які повинні бути досягнуті при використанні ІКТ. В умовах існуючої зараз організації освітнього процесу слід сформулювати критерії необхідності, можливості і доцільності використання засобів і методів ІКТ в навчальному процесі.

Інтенсивний розвиток ІКТ і їхнє широке впровадження в процес розв'язування різних технічних, науково-дослідних і управлінських завдань обумовлюють актуальність досліджень, пов'язаних з проблемою оптимізації взаємодії людини з комп'ютером.

Висновок. Як закінчення, зазначимо, що обмеженість обсягу статті не дозволила нам ґрунтовно викласти всі питання окресленої проблеми. Деякі відповіді на ці питання вже в тій чи іншій формі оприлюднені, апробовані,

деякі – ми тільки окреслили, є ще й такі, які є дискусійними і потребують подальшого поглибленого вивчення. В межах статті ми намагались різнобічно і, багато в чому, з власного погляду розглянути цю багатовимірну проблему, позначити рівень нашого її розуміння. Разом з тим, широкий спектр питань, що стосується зазначеної проблеми, не дозволили б комплексно висвітлити таку актуальну сьогодні для військової освіти України і складну проблему як створення електронних засобів і комп'ютерно орієнтованого навчального середовища, науково-практичні підходи щодо їх створення і розвитку на етапі модернізації військової освіти України. Перспективою подальшого розвитку зазначеної проблеми є питання формування складу та структури комп'ютерно орієнтованого навчального середовища як на рівні наукових досліджень, так і на рівні практичного втілення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Биков В.Ю. Теоретико-методологічні засади створення і розвитку сучасних засобів та е-технологій навчання /Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992 – 2002: зб. наук. пр. до 10 – річчя АПН України. Х., 2002. С. 182–199.
2. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти : монографія. Київ : Атіка, 2008. 684 с.
3. Жук Ю. О. Особливості використання засобів нових інформаційних технологій у навчально-виховному процесі професійно-технічного закладу освіти /Нові технології навчання: наук.-метод. зб. К., 1998. № 24. С. 72–78.
4. Иванов А. В. Культурная среда общеобразовательной школы как педагогическое явление : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Тамбов, 2006. 49 с.
5. Кательницька М. О. Теоретичні підходи до визначення середовища як педагогічного явища /Наукові праці ДонНТУ. Серія: «Педагогіка, психологія і соціологія». № 1 (13), 2013. С. 1–4.
6. Андреева Г. А., Вяликова Г. С., Тютюкова И. А. Краткий педагогический словарь : учеб.-справ. пособ. М. : Ин-т общегуманитар. исслед. 2005. 180 с.
7. Кремень В.Г. Філософія освіти ХХІ століття. *Освіта України*. 2002. № 102 –103. С. 6 – 7.
8. Машбиць Ю. І. Основи нових інформаційних технологій навчання: навч.-метод. посібн. Київ, 1997. 186 с.
9. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. М. : Азбуковик, 1999. 944 с.

REFERENCES

1. Bykov, V. Yu. (2002) Teoretyko-metodolohichni zasady stvorennia i rozvytku suchasnykh zasobiv ta e-tekhnologii navchannia [Theoretical and methodological principles of creation and development of modern means and e-technologies of training]. *Rozvytok pedahohichnoi i psykhologichnoi nauk v Ukraini 1992 – 2002: zb. nauk. pr. do 10 – richchia APN Ukrainy*, 182–199 (in Ukrainian).
2. Bykov, V. Yu. (2008) Modeli orhanizatsiinykh system vidkrytoi osvity [Models of Organizational Systems of Open Education]. monohrafiia, Kyiv : Atika, 684 (in Ukrainian).
3. Zhuk, Yu. O. (1998) Osoblyvosti vykorystannia zasobiv novykh informatsiinykh tekhnolohii u navchalno-vykhovnomu protsesi profesiino-tekhnichnoho zakladu osvity [Features of the use of new information technologies in the educational process of the vocational and technical educational institution]. *Novi tekhnolohii navchannia: nauk.-metod. zb.*, 24, 72–78 (in Ukrainian).

4. Ivanov, A. V. (2006) Kul'turnaya sreda obshcheobrazovatel'noj shkoly kak pedagogicheskoe yavlenie [Cultural environment of secondary school as a pedagogical phenomenon]. Tambov, 49 (in Russian).

5. Katelnytska, M. O. (2013) Teoretychni pidkhody do vyznachennia seredovyshcha yak pedahohichnoho yavyshcha [Theoretical approaches to the definition of the medium as a pedagogical phenomenon]. Naukovi pratsi DonNTU. Serii: Pedahohika, psykholohiia i sotsiologhiia, 1 (13), 1–4 (in Ukrainian).

6. Andreeva, G. A., Vyalikova G. S., Tyut'kova I. A. Kratkij pedagogicheskij slovar' [A brief pedagogical dictionary]. Moskva, In-t obshchegumanitar. issled. 180 (in Russian).

7. Kremen, V.H. (2002) Filosofiia osvity XXI stolittia [Philosophy of education of the XXI century]. Osvita Ukrainy, 102–103, 6–7 (in Ukrainian).

8. Mashbyts, Iu. I. (1997) Osnovy novykh informatsiinykh tekhnolohii navchannia [Fundamentals of New Information Technology Learning]. 186 (in Ukrainian).

9. Ozhegov, S. I., SHvedova N. YU. Tolkovyj slovar' russkogo yazyka. [Explanatory dictionary of the Russian language]. Azbukovik, 944 (in Russian).

РЕЗЮМЕ

Геннадий Верхоланцев,
Национальный университет обороны
Украины имени Ивана Черняховского

Теоретико-методические подходы создания и развития современных электронных средств и компьютерно ориентированных средств обучения

В статье рассматриваются научно-практические проблемы развития современных электронных средств и компьютерно ориентированных сред обучения, интеллектуальные информационные системы и понятие единого информационного пространства системы образования, обусловленные современным состоянием развития мировой и национальной науки, экономики и образовательной практики.

Ключевые слова: компьютер; образовательная среда; информатизация образования; средства обучения.

SUMMARY

Gennadiy Verkholtantsev,
National Defence University of Ukraine named
after Ivan Chernyahovskyi

Theoretical and methodical approaches of creation and development of modern electronic tools and computer-oriented learning environments

Introduction. *The steady increase in scientific information, the growth of the social role of the individual and the intellectualization of his work, the rapid change in military technology and technology require constant development, modernization of military education, bringing its condition and capabilities into line with the socio-economic needs of the developing society. This, first of all, concerns the provision of a qualitatively new level of educational process in military education institutions, which is carried out in the corresponding pedagogical systems of the basic functional subsystems of any system of education. An important component of such systems is the computer-based learning environment and electronic media that it forms, as well as information technology education, which reflect and provide the introduction of modern teaching methods in educational practice.*

Purpose. *The purpose of the paper is to answer some of the important theoretical and practical questions of their solution, namely: 1. What do we mean by electronic means and their*

collections, what is their place and what role they play in the modern educational process? 2. In what educational and educational environment electronic means are used, what we mean by computer-oriented learning environment, how these categories are interrelated and what role in them is determined by electronic means.

Methods. *The research was conducted using the following theoretical methods: analysis and synthesis, generalization and systematization; modeling.*

Results. *The results of the study indicate that the skillful use of modern electronic means and information technology training in the educational process of educational institutions of military education creates a multifunctional computer-oriented learning environment. The only educational space provides the normalization and standardization of the creation of information educational resources, the expansion of scale and unification of their application in educational practice.*

Originality. *From the point of view of the system approach (task), a multidimensional problem such as the creation of electronic facilities and a computer-based learning environment of modern pedagogical systems and scientific and practical approaches to their creation and development at the stage of modernization of Ukraine's military education are considered.*

Conclusion. *Within the framework of this article, we have tried in a variety of ways and, in many ways, from our own point of view to consider this multidimensional problem, to indicate the level of our understanding. At the same time, a wide range of issues related to this problem would not allow to comprehensively highlight such an issue of today for the military education of Ukraine and the complex problem as the creation of electronic means and a computer-based learning environment of modern pedagogical systems, scientific and practical approaches to their creation and development at the stage of modernization of Ukrainian military education. The prospect of further development of this problem is the question of the formation of the composition and structure of the computer-based learning environment both on the level of scientific research, and on the level of practical implementation.*

Key words: *computer; educational environment; informatization of education; teaching aids.*

SYSTEMATIC APPROACH TO PEDAGOGICAL INTERACTIONS AND ACTIVITIES

The existing literature related with the problem has been scrutinized in the paper. The nature of pedagogical interaction has been clarified. The role of pedagogue-cadet relationships in shaping cadets' and future officers' personality has been brought to the fore and the systematic approach to pedagogical interactions has been delineated. The existing relationships between the communicative approach and other approaches have been identified.

Keywords: *communication; officer identity, communicative approach; formation of officer identity; current situation in problem; pedagogical interaction.*

Cultural-historical approach determines three cultural-historical communication types: cultural-historical type of object communication, cultural-historical type of subject communication, cultural-historical type of moral-ethical communication. Three social unity types can be interpreted from cultural-historical point of view. K.S.Aksakow considers three unity types. The first one is Asian type. Here first of all we encounter human worship, which is typical in Asian type society: this is a tyrannical society. The second type is Western European unity. Here the personality is evaluated on its own merits (in Asia the personality is inevitably revered which ushers in personality cult). The accepted personalities divide the society into different parts. The third one is provaslav cult of russian community (subcommunities within different nations). This type of society embodies the environment of russian nation, as well as slavic tribes. This is a joyful brethren.

Pedagogical interaction has the same spatial and time settings as the overall development factor of the individual. It can be approached in a phenomenal aspect (communication as natural, bioenergetic, creative, evaluative, biographical phenomenon - V.I.Kabrin), in terms of life activity (communicative lifestyle, communicative way of life), in the anthropological aspect (a communicative being, a communicative method), in the gnoseological aspect (communicative consciousness method), axiological aspect (communicative values), and etc.

The nature of pedagogical interaction is systematic, therefore it can not be determined through only a single approach and should be based on multiple approaches (with activity, cultural-historical, personality attitudes, etc.). At the same time, each of these approaches shown in the system dominates and plays a decisive role.

A communicative approach has a systematic role, making it more relevant to other approaches in the system, and incorporating the effects of other approaches. T. Shibutani said it when interpreting the interactive approach. In his opinion, the interactive approach is characterized by the belief that human nature and social structure are communication products. Behavior can not be considered as a response to only environmental stimuli, the expression of inner necessities or

manifestation of cultural templates. The direction of human behavior is analyzed as the outcome of mutual concessions that are consistent with and depend on one another. In addition, human personality is regarded as if it were created in the daily interaction with those who covered it. Finally, the culture of the groups seems to be based on communication rather than on people who have been forced to accept it, and composed of appropriate behavioral models since those people have been strengthened through interacting with their living conditions. If behavioral motivation and identity formation occur in social interaction, and if they enter into contact with each other, the impact should be brought to the mutual exchange between human beings [7, p.26].

Let's try to identify the existing relationships between the communicative approach and other approaches.

The relationship between the communicative approach and personality approach. This contact has several features. Above all, let's focus on the impact of the interactive approach on personality attitudes. It should be noted, that this communication implies understanding of identity interactions. It is typical for the representatives of subjective interactions - E. Tolmen, J. Miller, E. Galanter, K. Pribram, and A. Bandur who is the representative of electric biophysics.

Several prominent scientists in this sphere (V.N. Myasishev, A.K. Kovalev, E.V. Ilyenkov and others) emphasize the identification of the personality in the system of relationships. So, E.V. Ilyenkov insisted that the personality like a public education was a collection ("ensemble") of real, distinctive relationships that a person is experiencing with other individuals [2, p.16].

In Q. Sallive's concept, personality is described as "a relatively tolerant example of recurrent interpersonal cases that characterizes human life". For him the personality exists only in the context of relationships with other individuals, and the environment translates into "interpersonal cases". R. Karson interprets the personality as a condition discovered only in interpersonal relationships. An attempt of excitement (Enler, Mangussov, etc.), endeavour for achievements (C. Domino, L. Kronbach, R. Snow), issue about reciprocal relations of leadership styles have been studied in the research of the interaction between personalities.

Personality is construed in the following ways:

- a part of interpersonal space;
- an interpersonal education;
- human's unity with other human beings (L. Feyerbakh);
- human's need for human (V.A. Sukhomlinski);
- human being as interpersonal communication (F. Shleermakher),
- dialogue-wise life (M. Buber),
- personality, as a collection of socially significant relationships (B.G. Ananyev) created in the process of interaction of one person with other people directly and indirectly.

Interpersonal relationships, as an entity, provide three identities:

- personality is relatively stable total of its intrinsic qualities, psycho-features, motives, personality orientation (L. Bojovich), temperament characteristics and capabilities (B.P. Teplev, V.D. Kobilisin, V. Merlin, etc.);
- personality is included in the individual's interpersonal relationships;
- personality is an individual's ideal presentation to other people's activities (A.V. Petrovsky).

Communication can be found in the context of structural elements of personality: motives (communicative motivation - E.I. Passov), thinking (communicative function of thinking, communicative thinking - E.I. Passov); skills (pedagogical communication skills, ability to communicate with trainees - K.D. Radina); preparation (social and psychological preparation - Y.L. Kolominskiy), preparation for communication (H.I. Liymetz); abilities (reflexive abilities - N.V. Kuzmina), ability to commiserate with others (V. Kan-Kalik), organizational-communicative (V.A. Krutskiy); social-perceptive (S.B. Kondratyeva); communicative abilities (A.A. Kidron, A.A. Boldriev and others); personality (communicative qualities of the personality – N.F. Ilyin), reputation (authority), instincts, needs, character, behavior, etc.

At the same time, personality approach can influence the communication character, first of all, by defining its subjectivity: subject communication, subject attitude and so on.

Subject-type unity entails dialogue communication, dialogue attitude (subject-subject relationships of equal rights), altruistic establishments (subordination, voluntary self-sacrifice and self-denial), humanistic attitude, the perception of the subject-type community, interactions (including attempts to “incorporate” the subject communication into the teaching process), dialogue-type teaching, dialogue-type training, education-dialogue, humanistic attitude paradigm, and pedagogue-manipulator. For example, education arrangements sometimes lead to authoritarian or dialogue-type communication

Monologue communication is based on monophonic principle: one voice - one idea; the trainee is instructed to keep silent; The dialogue communication has other bases, which suggests that the trainees can be involved in the discussion of the teaching problem: in the authoritarian communication, the trainer's psychological counseling is “top-down”, asymmetric; in dialogue communication – “in the same equation”, symmetric. The organization of the workshop (communicative space) can also be monologue (monophonic) and dialogue-type (polyphony). Teaching information is a statement that describes the nature of the text to be used. In the authoritarian communication, it usually has no personal character, does not consider the features of the listeners, it refers to the axiomatic content, as well as the personification of the text as it is in dialogue-type communication, the individual features of the students are taken into account, the personal opinion is expressed openly, the discussion nature of the notifications is revealed, and so on [1, p.48].

Relationships between communicative approach and activity approach. Concepts such as “interaction” and “cooperation” now combine two components in

their names: communication and activities (mutual interaction as mutual activities, activity jointly implemented measures). The same thing can be said about the concept of "cooperation", i.e. working together. However, other communicative notions can be closely interconnected with the activity.

Communication as an activity. Human activity is understood to mean the activity directed at achieving certain goals, stimulated by the methods of behavior adopted by the community and stimulated by certain motives. From this point of view, the activity is not only a play, training, production and everyday life, but also people's communication [5, p.26].

As an example of communication-activity, let us introduce the communicative activity proposed by M.I. Lisina. It identifies the following structural components of communicative activity: communication object (partner, other person as a communication subject), need for communication (attempting to recognize and evaluate another person, self-esteem and self-evaluation), communicative motives – these are the reasons to launch a communication (communicative activity unit oriented to another person as its object), communicative assignment (purpose of communication, achievement of different movements), communication means (operations facilitating communication), communication products (derivatives of material and moral nature resulting from the communication).

In fact, the approach to communication, as a project implementation exercise, does not change. N.N.Obozov describes the following parts of communication as an activity: 1) Programming the communication purpose and ways of achieving it (selecting logical influencing means for other communicators, methods of argumentation); 2) negotiation executing the program and other indicative direction; 3) control over individual communicative behavior, its correction; 4) supervision (observation of the communicative actions of others involved in the communication, correction of individual behavior (feedback principle) correction of the program for communicative acts [4, p.98].

Other diversity of communicative activity - this attitude + is object activity. We find out this communicative action model .The third option is interaction + activity.

Communication is regarded as “one of the types of human activity” in various modifications: it is interpreted as a person's specific communication method, distinguished as an object-activity in the universe, is considered as a communication activity, communication means, intragroup communication object, a certain communication method, an object-oriented interaction.

Unity as an education through internal activities (activity + unity). When the activity is viewed as complex education, its different types are distinguished. While determining the pedagogical activity of the pedagogue, the following types of pedagogical interaction are used [6, p.541]:

- a) diagnostic;
- b) oriented-prognostic;
- c) constructive-projected, organizer;
- d) informative-explanatory,

- e) communicative-stimulating;
- f) analytical-evaluating;
- g) research-creative.

Communication and culture also have other interconnected relationships: First, communication has its own context in culture as a communicative culture, and secondly, communication plays the role of human being in culture.

Relationship between the communicative approach and the cultural-historical approach. The relationship between the communicative approach and the cultural-historical approach can be identified by addressing the problem of unity and sameness. This unity and sameness must be explained in terms of two historical type of theories: First theory reflects the ideology of idolatry, interprets the position of unity and sameness as the subject of the human being, and the subject's dominance over the object. The second theory is armed with Christian culture and its moral and ethical origin is the basis of human existence. K. Lspers described the awakening and dominance of human life as the “axis” of humanity's development.

M. Kagan analyzed the following forms of communication produced by the history of culture: communication with a real partner (true, realistic), communication with the group, authorized communication, communication of cultures; communication with an imaginary partner (with a subjective object), communication with animals, communication with the object, communication with your second “ME”, communication with the mythological or literary image, etc. [3, p.199]. Thus, the idea of unity and sameness reflects human and mental creativity.

Conclusion. It is necessary to identify the main system-creating factor in the systematic approach to reciprocal attitudes and relationships (which forms the system of external and internal factors of personal development). In modern times, such a system-creating factor is considered a personality-based approach. For this reason, the basic understanding of the current research is not merely a “mutual attitude”, but personality-based “mutual relationship”, which implies the unification of the individual's developmental factors in a particular system, which serves as a driving force behind the development of personality.

LITERATURE

1. Газман О.С. От авторитарного к педагогике свободы // Новые ценности образования. 1995, № 2, 154 с.
2. Ильенков З.В. Что такое личность? С чего начинается личность. М., 2013, 183 с.
3. Каган М.С. Мир общения. М.: Политиздат, 1988, 319 с.
4. Обозов Н.Н. Межличностные отношения. Л., 1979, 163 с.
5. Талызина Н.Ф. Теоретические проблемы усвоения познавательной деятельности человека. М., 1979, 154 с.
6. Харламов И.Ф. Педагогика. М.: Высшая школа, 1990, 576 с.
7. Щумахова Н.Б. Диалог и развитие творческой активности у детей. М., 1991, 81 с.
8. Ağayev M. Pedaqoji fikir tarixində tərbiyə və təhsil. Azərbaycan Müəllimlər İnstitutu, 2011, 178 s.
9. İbrahimov F., Hüseynzadə R. Pedaqogika: 2 cildə. I cild. Bakı: Mütərcim, 2012, 708 s.
10. Davis P., Florian L. Teaching Strategies and Approaches for Pupils with Special Educational Needs: A Scoping Study // Research Report RR516, 2004, 90 p.

11. McAllum R. Reciprocal Teaching: Critical Reflection on Practice // RTLБ, Central West Auckland Kairaranga, Vol. 15, Issue 1, 2014, pp. 26-35.
12. Westbrook J. et.al, Pedagogy, Curriculum, Teaching Practices and Teacher Education in Developing Countries. Final Report. Education Rigorous Literature Review. Department for International Development, 2013, <http://r4d.dfid.gov.uk>.

REFERENCES

1. Gazman O.S. Ot avtoritarnogo k pedagogike svobody // Novye cennosti obrazovanija. 1995, № 2, 154 s. (in Russian).
2. Il'enkov Z.V. Chto takoe lichnost'? S chego nachinaetsja lichnost'. M., 2013, 183 s. (in Russian).
3. Kagan M.S. Mir obshhenija. M.: Politizdat, 1988, 319 s. (in Russian).
4. Obozov N.N. Mezhlchnostnye otnoshenija. L., 1979, 163 s. (in Russian).
5. Talyzina N.F. Teoreticheskie problemy usvoenija poznavatel'noj deja-tel'nosti cheloveka. M., 1979, 154 s. (in Russian).
6. Harlamov I.F. Pedagogika. M.: Vysshaja shkola, 1990, 576 s. (in Russian).
7. Shhumahova N.B. Dialog i razvitie tvorcheskoj aktivnosti u detej. M., 1991, 81 s. (in Russian).
8. Ağayev M. Pedaqoji fikir tarixində tərbiyə və təhsil. Azərbaycan Müəllimlər İnstitutu, 2011, 178 s.
9. İbrahimov F., Hüseyinzadə R. Pedaqogika: 2 cilddə. I cild. Bakı: Mütərcim, 2012, 708 s.
10. Davis P., Florian L. Teaching Strategies and Approaches for Pupils with Special Educational Needs: A Scoping Study // Research Report RR516, 2004, 90 p.
11. McAllum R. Reciprocal Teaching: Critical Reflection on Practice // RTLБ, Central West Auckland Kairaranga, Vol. 15, Issue 1, 2014, pp. 26-35.
12. Westbrook J. et.al, Pedagogy, Curriculum, Teaching Practices and Teacher Education in Developing Countries. Final Report. Education Rigorous Literature Review. Department for International Development, 2013, <http://r4d.dfid.gov.uk>.

АНОТАЦІЯ

Мурад Гамідов,
Військова Академія Збройних Сил
Азербайджанської Республіки

Систематичний підхід до педагогічної взаємодії в освітніх військових установах

Проблема формування особистості офіцера завжди була в центрі уваги протягом сучасного розвитку Збройних Сил. Науково-практичне вирішення цієї проблеми має ключове значення і вимагає чималих зусиль від учасників педагогічного процесу. Досягти певного результату практично неможливо без налагодження порозуміння між педагогом і курсантами в освітніх військових установах. У статті досліджено існуючу літературу стосовно даної проблематики. Під час розгляду теми визначено характер педагогічної взаємодії. В першу чергу досліджено роль педагога у формуванні особистості курсантів як майбутніх офіцерів. Обґрунтовано необхідність системного підходу до організації педагогічної взаємодії. Таким чином, об'єктом дослідження є педагогічний процес в освітніх військових установах. А суб'єктом визначено педагогічну взаємодію між педагогом і курсантами. Розглянуто комунікативну та інші технології впливу для формування партнерських відносин між учасниками педагогічного процесу.

Ключові слова: спілкування; особистість офіцера; комунікативний підхід; формування особистості офіцера; поточна ситуація в пробле; педагогічна взаємодія.

РЕЗЮМЕ

Мурад Гамидов,
Военная Академия Вооруженных Сил
Азербайджанской Республики

Систематический подход к педагогическому взаимодействию в образовательных военных учреждениях

Проблема формирования личности офицера всегда была в центре внимания в процессе развития современных Вооруженных Сил. Научно-практическое решение этой проблемы имеет ключевое значение и требует немалых усилий от участников педагогического процесса. Достичь определенного результата практически невозможно без налаживания взаимопонимания между педагогом и курсантами в образовательных военных учреждениях. В статье исследована существующую литературу по данной проблематике. При рассмотрении темы определен характер педагогического взаимодействия. В первую очередь изучена роль педагога в формировании личности курсантов как будущих офицеров. Обоснована необходимость системного подхода к организации педагогического взаимодействия. Таким образом, объектом исследования является педагогический процесс в образовательных военных учреждениях. А субъектом определено педагогическое взаимодействие между педагогом и курсантами. Автором рассмотрены коммуникативная и другие технологии влияния для формирования партнерских отношений между участниками педагогического процесса.

Ключевые слова: *общение; личность офицера; коммуникативный подход; формирование личности офицера; текущая ситуация в проблеме; педагогическое взаимодействие.*

RESEARCH

Геннадій Гапоненко,
кандидат педагогічних наук, Національний університет
оборони України імені Івана Черняхівського
ID ORCID 0000-0002-8572-4395

Наталія Гапоненко,
Подільський спеціальний навчально-реабілітаційний
соціально-економічний коледж
ID ORCID 0000-0002-3525-0697

Сергій Гапоненко,
Кам'янець-Подільський Національний університет
імені І. Огієнка
ID ORCID 0000-0001-7839-3869

Володимир Родіков,
кандидат педагогічних наук
Центр розмінування України
ID ORCID 0000-0002-8572-4395

ПЕРЕДУМОВИ ТА СУТНІСТЬ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ

У статті розглянуто загальні вимоги Закону України щодо освіти. Визначено принципи реалізації побудови освіти в Україні, яка ґрунтується на загальнолюдських цінностях, основоположних засадах організації освітньої діяльності загалом, традиціях вітчизняної школи; враховує головні завдання, які їй необхідно вирішувати на сучасному етапі.

Вивчено досвід відомого американського професора Едгарда Дейла та бразильського педагога Пауло Фрейре і зроблено висновок, що не тільки ці, а й інші науковці провідних країн світу схиляються до думки, що необхідно впроваджувати нові підходи, засоби та на їх основі нові педагогічні технології, які б вписувались в традиційну систему навчання та сприяли якісній підготовці фахівців.

З'ясовано переваги інтерактивного навчання та основні види занять на яких можливо його реалізовувати.

Ключові слова: *інтерактивне навчання; інтерактивні прийоми; способи інтерактивного навчання; задачі інтерактивного навчання.*

Постановка проблеми. Освіта є основою інтелектуального, духовного, фізичного і культурного розвитку особистості, її успішної соціалізації, економічного добробуту, запорукою розвитку суспільства, об'єднаного спільними цінностями і культурою держави.

Метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору [1].

Реалізація принципів побудови освіти в Україні ґрунтується на загальнолюдських цінностях, основоположних засадах організації освітньої діяльності загалом, традиціях вітчизняної школи; враховує головні завдання, які їй необхідно вирішувати на сучасному етапі. Від того як буде побудований сам освітній процес буде залежати рівень розвитку окремої людини, спільноти і України в цілому, успішної інтеграції країни до європейської і світової спільноти. Вхідження освіти України в Болонський процес привело до зміни мети, принципів та призначення сучасної освіти, що в свою чергу зумовило пошук і реалізацію сучасних навчальних технологій. Знижується функціональна значущість і привабливість традиційної організації навчання, що полягає в передачі «готових» знань від викладача до того хто навчається. Отже, традиційна система освіти нині не здатна забезпечити досягнення нових освітніх результатів у межах традиційної системи навчання. З цією метою потрібні нові підходи, засоби та на їх основі нові педагогічні технології, які б вписувались в традиційну систему навчання та сприяли якісній підготовці фахівців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналізуючи дослідження з цього приводу можемо зазначити, що в провідних країнах світу приділяють значну увагу можливості отримання якісної освіти громадянами. Серед стратегічних цілей розвитку освіти за кордоном виділяємо основні принципи освіти: неперервності, відкритості, доступності. Саме реалізація цих принципів дозволить покращити рівень освіти. Досить показовим прикладом реалізації навчання, на нашу думку, запропонований американським професор державного університету в штаті Огайо Едгардом Дейлі [2, 3].

Науковець з'ясував, що найменших результатів можна досягти за умов пасивного навчання (лекція – 5%, читання – 10%), а найбільших – інтерактивного навчання (дискусійні групи – 50%, практика через дію – 75%, навчання інших чи негайне застосування – 90%). Це, звичайно, середньостатистичні дані, і в конкретних випадках результати можуть бути дещо іншими, але в середньому таку закономірність може простежити кожен педагог.

Використання наочності під час лекції збільшує запам'ятовування матеріалу від 14 до 38%. Даний, освітній експеримент, проведений американськими дослідниками, з'ясував, що використання візуальних засобів під час вивчення слів на 200% поліпшує результати. Крім того, така презентація матеріалу забирає на 40% менше часу, вона посилює усну подачу матеріалу. Наочність варта не тільки сотень слів, вона утричі ефективніша за одні лише слова. Однак, використання лише зорової та слухової пам'яті недостатньо [4].

Понад 2400 років тому Конфуцій сказав: «Те, що я чую, я забуваю. Те, що я бачу, я пам'ятаю. Те, що я роблю, я розумію». Ці три прості твердження обґрунтовують необхідність використання активних методів навчання.

Всесвітньо відомий бразильський педагог Пауло Фрейре вважає, що викладання знань учителем призводить до того, що учні механічно

запам'ятовують зміст уроку. Гірше того, це перетворює їх в «контейнери» (вмістилища), в «тару», яку повинен «заповнити» учитель. Чим більше повно він заповнює посудини, тим більше кращий він учитель. Чим м'якше (лагідно) вмістилища дозволяють себе наповнювати, тим більше кращими учнями вони є. Таким чином освіта стає актом вкладення (депозитарію), в якому учні є складом (сховищем), а вчитель – вкладник (депозитор). Замість спілкування, вчитель видає офіційні повідомлення та робить внески, які учні терпляче сприймають, запам'ятовують і повторюють. Це – «банківська» концепція освіти, яка дозволяє учням отримувати, накопичувати і зберігати вклади. По правді, вони мають можливість стати збирачами або систематизаторами речей, які вони зберігають [5].

Дослідження перспектив та напрямів освітньої діяльності дає змогу стверджувати, що вона повинна бути гнучкою і динамічною та сприяти всебічному розвитку того хто навчається.

Метою статті є аналіз інтерактивного навчання, його передумов виникнення, мети та сутності, а також узагальнення результатів тестування і опитування щодо важливості інтерактивного навчання.

Виклад основного матеріалу. Ми погоджуємося з думкою процитованих і багатьох інших науковців, що вивчали, пропонували і реалізували активне, інтерактивне та інші види нетрадиційних форм навчання, які в свою чергу були спрямовані на залучення широкого загалу тих хто навчається до вивчення нових знань. Сам термін – «інтерактивний» прийшов до нас з англійської і виник від слова «інтерактив». «Inter» – це «взаємний», «act» – діяти. «інтерактивний» – означає сприяти, взаємодіяти чи знаходитися в режимі дискусії, бесіди, обговорення з будь-чим, чи з будь-ким. Отже, інтерактивне навчання – це, передовсім, діалогове навчання, під час якого здійснюється взаємодія викладача і того хто навчається.

Ще в історичному минулому відомі філософи-педагоги, а саме: А. Дістервег, Д. Дьюї, Я. Каменський, І. Песталоцці, Ж. Руссо, К. Ушинський та інші реалізували в різних формах і методах активізацію пізнавальної діяльності тих хто навчається.

Коли ми говоримо про інтерактивне навчання потрібно врахувати досвід радянської педагогіки, яка на початку ХХ століття вже широко застосовувала в освітньому процесі такі види заняття як лабораторне та бригадне навчання, які варто з впевненістю віднести до інтерактивного навчання.

Наприклад, за А. Вербицьким, активне навчання – це перехід від переважно регламентованих, програмованих, алгоритмованих форм і методів організаційно-дидактичного процесу до розвиваючих, дослідницьких, пошукових, проблемних форм проведення занять, що в свою чергу забезпечують народження пізнавальних мотивів та інтересів, умов для творчості у навчанні [6, с. 44].

На думку О. Пометун, суть інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається тільки шляхом постійної, активної взаємодії всіх учнів. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне та групове

навчання, співпраця), де і учень, і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання, розуміють, що вони роблять, рефлексують з приводу того, що вони знають, уміють і здійснюють [7, с. 7].

Досліджуючи висловлювання науковців з цього приводу ми погоджуємось з їх думкою, що технологічно інтерактивне навчання це творчий пошук, своєрідний цікавий підхід до організації освітньої діяльності в якій навчально-пізнавальна діяльність відбувається у тісній взаємодії і саме головне активній участі в освітньому процесі тих хто навчається і викладача. Дійсно, інтерактивні прийоми та методи навчання передбачають таку організацію навчального процесу, яка унеможливує неучасть того хто навчається в колективному процесі вивчення предмета, що базується на взаємодії всіх тих хто навчається в аудиторії: або кожен слухач має конкретні завдання, за які він повинен публічно відзвітувати, або від його діяльності залежить якість виконання поставленого перед класом завдання.

Мета інтерактивного навчання – створення педагогом умов навчання, за яких той хто навчається буде опановувати нові знання та інтегруватиме їх в здобуті раніше і врешті-решт у власну компетентність в різних галузях науки. Саме це є принциповою відмінністю цілей інтерактивного навчання від цілей традиційної системи освіти.

Ми не повинні забувати, що знання необхідно буде черпати як самостійно з різних джерел, проводити їх синтез, аналіз, узагальнення так і за рахунок прослуховування інших учасників освітнього процесу. Як ми зазначали вище кожен учасник освітнього процесу здобуваючи знання буде ділитися ними з іншими на заняттях в процесі виступів, обговорень, дискусій тощо. Фактично, інтерактивне навчання, використовує такі способи проведення занять як дискусійні групи, робота в парах, ротаційні (змінювані) трійки, колоквиум, карусель, дебати, дискусія, брейн-ринг, мозковий штурм, акваріум, коло ідей, робота в малих групах, обговорення проблеми в загальному колі, ситуативне навчання, навчаючи – вчусь, ток-шоу, мікрофон та багато інших, що за своєю навчальною результативністю засвоєння нових знань – на рівні 50-90%.

Під час проведення таких видів навчальних занять досить важливо викликати інтерес до пізнавальної діяльності, перетворювати аудиторію пасивних слухачів на активних учасників освітнього процесу. Якщо викладач у своїй роботі буде використовувати активні форми та методи навчання то це важливе питання буде вирішеним саме собою. Активні форми навчання будуються на інтерактивних методах, коли існує взаємозв'язок не лише між викладачем і слухачем, а й між слухачами у навчанні. Викладач частіше виступає у ролі менеджера, інтегратора чи навіть спостерігача. Головне в такому процесі інтерактивного навчання – це педагогічна майстерність викладача, його вміння побудувати і грамотно організувати освітній процес.

При такому освітньому процесі можливо вирішити наступні завдання: розвивати комунікативні уміння і навички; тренувати емоційний контакт між слухачами; створювати атмосферу співпраці, взаємодії; відпрацьовувати

вміння та навички працювати в групі, команді, слухати і чути товариша; набувати досвід в делегуванні повноважень (обов'язків). Крім цього підвищується мотивація у кожного як до набуття нових знань, так і до можливості бути освідчено успішною людиною. Інтерактивні методи захоплюють слухачів, пробуджують в них інтерес та мотивацію, навчають самостійному мисленню та діям.

Аналіз та синтез наукових джерел надав нам змогу провести опитування та анкетування науково-педагогічних працівників щодо можливості і необхідності реалізації інтерактивного навчання. Для цього було залучено 47 респондентів. До 90% опитаних поділяють думку авторів статті і наукової спільноти щодо необхідності реалізації інтерактивного навчання в освітньому просторі і лише 10% частково згодні з нашими висловлюваннями.

Нашу статтю хочу завершити відомим висловлюванням Бенджаміна Франкліна «Tell me and I forget, teach me and I remember, involve me and I learn» (Скажи мені і я забуду, навчи мене і я запам'ятаю, залучи мене – і я навчуся).

Висновки та перспективи подальших досліджень. Незважаючи на можливість вільного вибору форм, методів і способів проведення занять, створення інноваційних програм тощо, ми вбачаємо за можливе рекомендувати викладачам творчо розвиватися і використовувати у своїй педагогічній практиці все доступне різноманіття форм, методів і способів проведення занять, їх розумне і творче поєднання, імпровізацію в межах традиційної системи навчання. А тим, хто опановує нове і незвідане, не бути пасивним спостерігачем на заняттях, а активно і творчо включатись і бути учасником-творцем освітнього процесу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. Голос України. 2017. 27 верес. (№ 178-179). URL: zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19
2. Адаптована піраміда Едгарда Дейла. URL: www.openlesson.ru/?p=16822
3. Anderson, L., Krathwohl, D. A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessin: A revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. – New York: Longman, 2001.
4. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. К. : А.С.К., 2005. 192 с.
5. Фрейре П. Педагогіка пригноблених. К. : Юніверс, 2003. 168 с.
6. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе : контекстный подход : метод. пособие. М. : «Высшая школа», 1991. 207 с.
7. Пометун О.І. Енциклопедія інтерактивного навчання. К. : А.С.К., 2007. 144 с.

REFERENCES

1. Pro osvity: Zakon Ukrainu vid 05.09.2017 r. № 2145-VIII. Golos Ukrainu. 2017. 27 veresny. (№ 178-179). Available at : zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19 (in Ukrainian).
2. Adaptovana piramida Edgarda Deyla. Available at : www.openlesson.ru/?p=16822 (in Ukrainian).
3. Anderson, L., Krathwohl, D.A. (2001). Taxonomy for Learning, Teaching and Assessin: A revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. [A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessin: A revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives] New York: Longman/

4. Pometyn, O., Pyrozhenko, L. (2005). Syhasnyi yrok. Interaktyvni tehnologii navhanny. [Modern lesson. Interactive Learning Technologies] Kiev, Ukrainu : ASK, 192. (in Ukrainian).
5. Freire, P. (2003). Pedagogy prugnoblenuh. [Pedagogy of the oppressed] Kiev, Ukrainu : University, 207. (in Ukrainian).
6. Verbuzkuy, A.A. (1991). Aktivnoy obyhenie v vushey hkole : kontekstnuy podhod : metod. posobie [Active learning in higher education: contextual hike] Moscow, Russia: "Higher school", 207 c. (in Russian).
7. Pometyn, O. (2007). Enzuklopediy interaktyvnogo navhanny. Kiev, Ukrainu : ASK, 144. (in Ukrainian).

РЕЗЮМЕ

Геннадий Гапоненко,
кандидат педагогических наук, Национальный
университет обороны Украины
имени Ивана Черняховского
Наталья Гапоненко,
Подольский специальный учебно-реабилитационный
социально-экономический колледж
Сергей Гапоненко,
Каменец-Подольский национальный университет
имени И. Огиенко
Владимир Родиков,
кандидат педагогических наук
Центр разминирования Украины

Предпосылки и сущность интерактивного обучения

В статье рассмотрены общие требования Закона Украины об образовании. Определены принципы реализации построения образования в Украине, которые основываются на общечеловеческих ценностях, основных принципах организации образовательной деятельности в целом, традициях отечественной школы; учитывают главные задачи, которые ей необходимо решать на современном этапе.

Рассмотрен опыт известного американского профессора Эдгарда Дейла и бразильского педагога Пауло Фрейре и сделан вывод, что не только эти, но и другие ученые ведущих стран мира склоняются к мнению, что необходимо внедрять новые подходы, средства и на их основе новые педагогические технологии, которые вписывались в традиционную систему обучения и способствовали качественной подготовке специалистов.

Ключевые слова: интерактивное обучение; интерактивные приемы; способы интерактивного обучения, задачи интерактивного обучения.

SUMMARY

Hennadii Haponenko,
candidate of pedagogical sciences,
National defense university of Ukraine
named after Ivan Chernyakhovskiyi
Nataliia Haponenko,
Podolsky special educational and rehabilitation
socio-economic college
Serhii Haponenko,
Kamenets-Podolsky National University named
after I. Ogienko;

Precautions and the interesting study

Introduction. *Education is the basis of the intellectual, spiritual, physical and cultural development of the individual, as well as its successful socialization, economic prosperity, the key to the social development, united by the common values and the state culture.*

Purpose. *Analysis of interactive learning, preconditions of its development, goals and its subject. Summarizing of the test results and survey on the importance of interactive learning.*

Methods. *Analysis, summarizing, synthesis and question testing of respondents.*

Results. *The article deals with the general requirements of the Education Law of Ukraine. There are defined the principles of the construction of Ukrainian education, based on universal values, the basic principles of organization of educational activities in general, traditions of the national school; takes into account the main tasks needed to be addressed at present.*

There has been studied the experience of the famous American professor Edgard Dale and Brazilian teacher Paulo Freire and it is concluded that not only these but also other scientists of the leading world countries and of Ukraine tend to develop and introduce the new approaches and means, and new pedagogical technologies based on that which would fit the traditional education system and promote the qualitative training of specialists.

The advantages of interactive learning and the main types of exercises it would be realized with and it comes clear that lectures and reading give the lowest percentage of assimilation of the new material. Above average learning outcomes can be achieved through the organization of discussions, round tables, practical actions, and the learning of others and immediate application give the highest result of learning the new knowledge.

The aim of interactive learning is revealed, and in our opinion it is developed to create the learning environment where the student will study the new knowledge and integrate it into achieved earlier knowledge and into his own competency of various science fields. This is the fundamental difference between the goals of interactive learning from the goals of the traditional education system.

Originality. *The article summarizes the survey materials and tests of academics on the need for interactive learning. The variants of its realization are offered.*

Conclusion. *In spite of the possibility of the free choice of forms, methods of classes conducting, development of innovation programs, etc., we consider to encourage the teachers to creative evolution and use all the available forms in their teaching practice, methods of classes conducting, its reasonable and creative combination, improvisation within the traditional education system. And those who master the new and unknown not to be a bystander in the class, actively and creatively involve to and be a participant-creator of the educational process.*

Key words: *interactive learning; interactive receptions; ways of interactive learning; interactive learning tasks.*

Юрій Даник,

доктор технічних наук, професор,
ORCID ID 0000 0001 6990 865

Андрій Зінченко,

доктор технічних наук, доцент,
ORCID ID 0000 0002 4734 3401

Національний університет оборони України
імені Івана Черняхівського

КІБЕРОСВІТА ТА ЇЇ ОСОБЛИВОСТІ

У статті проведено аналіз формування та розвитку кіберосвіти в Україні та у світі. Доведено, що в сучасних умовах знання з кібербезпеки у тих хто навчається повинні формуватися в рамках базових курсів всіх без винятку навчальних закладів, а не тільки спеціалізованих за ІТ та кібер- напрямками. Для систематизації та удосконалення підготовки у сфері кібербезпеки авторами розроблено варіант реалізації організації системи освіти з питань кібербезпеки. Він охоплює всі рівні освіти від дошкільної та середньої до вищої та післядипломної. Для закладів освіти сектору безпеки та оборони запропоновані і практично апробовані цілісна, послідовна, взаємопов'язана та безперервна система підготовки з питань кібербезпеки та кібероборони та зміст навчання для її реалізації. При цьому передбачається поетапне та безперервне формування, у тих хто навчається, необхідних у сучасному суспільстві знань і компетенцій з питань кібербезпеки.

Ключові слова: національна безпека і оборона; кіберзагрози; кібербезпека; кібероборона; кіберосвіта; освіта; заклад вищої освіти.

Постановка проблеми. На протязі останніх десятиліть суспільство знаходиться у стані революційних змін і перетворень в інформаційній сфері. Стрімкий розвиток та масове впровадження продуктів сучасних інформаційних технологій (ІТ) призвело до формування нового спектру ризиків і загроз національній безпеці і обороні держав, які реалізуються у кіберпросторі та (або) через кіберпростір (КП). КП вже став офіційно визнаним п'ятим (додатково до чотирьох природних: суходільного, морського повітряного та космічного) простором, що штучно сформувався та фактично перетворився на окрему сферу різноманітної діяльності людства, протистояння і боротьби між державами, державними та недержавними акторами, включаючи воєнні та інші конфлікти і збройне протиборство.

Перше офіційне визначення КП було дано військовими експертами США в настанові КНШ 2006 року “Інформаційні операції”: “Кіберпростір – сфера, в якій застосовуються різні радіоелектронні засоби (зв'язку, радіолокації, розвідки, навігації, автоматизації, управління і наведення), що використовують широкий діапазон електромагнітного спектра частот для прийому, передачі, обробки, зберігання, перетворення і обміну інформацією, і пов'язана з ними інформаційна інфраструктура ЗС США”. За визначенням Чіпа Морнінгстара і Ф. Рендалла Фермера, КП визначається скоріше соціальними взаємодіями, а не його технічною реалізацією [1]. На їхню

думку, обчислювальне середовище в КП є доповненням каналу зв'язку між реальними людьми. Основною характеристикою КП є те, що він пропонує середовище, що складається з багатьох учасників, здатних впливати один на одного. Уряди провідних країн світу відносять взаємопов'язані ІТ і взаємозалежну мережу інфраструктур інформаційних технологій КП до національної критичної інфраструктури. Кібернетичні загрози (КЗ) охоплюють всі базові сфери суспільної діяльності: політичну, воєнну, правову, економічну, енергетичну, інфраструктурну, соціальну, духовну, технологічну тощо. При цьому для кожної з них є як спільні вразливості так і свої особливості, які так само як і загрози знаходяться у постійному розвитку. Тому вирішення проблеми забезпечення кібербезпеки (КБ) у сучасних умовах і особливо на перспективу викликала гостру потребу у високопрофесійних фахівцях з питань КБ. Актуальність ефективного вирішення проблеми загальної кіберосвіти населення та підготовки професіональних фахівців з питань КБ постійно зростає.

Аналіз досліджень і публікацій. Директор Національної розвідки США, Ден Куат, назвав КБ своїм “найбільшим клопотом”, який випередив зброю масового ураження та тероризм. Журнал Cyber Education, що видається Cyber Innovation Center США, констатує: “Сьогодні наша країна наражається на нестачу робітників у сфері КБ. Фактично, у нас більш 380 000 робочих місць у сфері КБ. Їх кількість зросте до 1 мільйона у 2020 році. Нестача кваліфікованих фахівців у галузі КБ представляє великий ризик не тільки для національній безпеки, але і для нашої економічної безпеки. Для того щоб зберегти наше місце, у якості світового лідера, США повинні сьогодні вирішити проблему кібернетичної робочої сили”.

Найбільш інтенсивно в цій сфері діють КНР, Ізраїль, Японія, РФ, США та країни-члени НАТО. Питання кіберосвіти є невід'ємною складовою забезпечення кібербезпеки і кібероборони (КО) будь-якої держави. Вони знайшли своє відображення в роботах Дж. Треглія, М. Делія, Ш. Костігана, Дж. Маршалла, Дж. Антонакоса, М. Корби, Р. Гоэля, Э. Херда, К. Камински, Н. Кайла, Д. Момота, М. Хеннесси, С. Найта, Д. Керигана-Кайру, Ф. Ларка, К. Паллариса, Д. Педера Багге, Р. Росса, Д. Романа, Н. Спину, Т. Тагарева, Р. Тейлора и Д. Вана. Але, як свідчить проведений аналіз відомих публікацій, єдина система, методологія та зміст навчання з питань підготовки фахівців у галузі КБ і загальної кіберосвіти досі не сформувалися.

Також при розробці методології освіти в галузі КБ необхідно враховувати ряд особливостей притаманних сучасним ІТ: швидка зміна електронних, кібернетичних та інфокомунікаційних технологій; постійне зростання можливостей впливу на складові кібернетичних систем; необхідність постійного оновлення знань з питань КБ; різні рівні здатності та готовності до навчання, тих хто навчається, у тому числі і дистанційного; особливості курсу КБ; велика кількість специфічних складових КБ. Це спонукало авторів до дослідження шляхів удосконалення теоретичних основ

КБ, а до розробки та апробації методологічних основ освіти за напрямком КБ, як комплексного та безперервного процесу.

Метою статті є формування системи, змісту та методології навчання питанням кібербезпеки (кіберосвіти) у закладах освіти України.

Методи дослідження – аналіз; синтез; класифікація та систематизація теоретичних даних; конкретизація теоретичного та практичного знання, щодо підготовки фахівців з КБ та КО; індукція та дедукція; порівняльний аналіз отриманих теоретичних матеріалів.

Виклад основного матеріалу. Важливим аспектом формування системи освіти фахівців з питань КБ є вивчення та дослідження міжнародного досвіду провідних країн світу (ПКС), у першу чергу США, де питанням підготовки фахівців КБ та загальної кіберосвіти населення приділяється надзвичайна увага. Так у складі Департаменту внутрішньої безпеки (Department of Homeland Security's (DHS)) США сформовано відділ освіти та підвищення освіченості з питань КБ [2]. Яким відпрацьовано та прийнято ряд документів:

1. Національна програма підвищення освіченості з питань КБ. Мета програми – сприяти індивідуальній кібернетичній стійкості та освіченості населення з питань КБ, розумінню КЗ та простих дій щодо їх нейтралізації.

2. Національна програма розвитку професіоналізму та розвитку персоналу. Мета програми – сприяти підготовці фахівців з КБ, які володіють необхідними знаннями, навичками та здатні захистити інтереси нації від існуючих та виникаючих проблем у всіх складових КБ.

3. Національна програма освіти та тренінгу у галузі КБ (National Cybersecurity Education and Training Program (NCTEP)). Мета програми – розширити підготовку професіоналів КБ за рахунок створення динамічної освітньої системи, здатної підготувати нове покоління співробітників КБ, які будуть здатні до захисту від існуючих та майбутніх КЗ.

У своєму виступі представник DHS Ноель Кайл 8 червня 2017 року зазначив: “Щоб ліквідувати розрив між зростаючою потребою у фахівцях з КБ та системою підготовки кваліфікованого персоналу, вкрай важливо, щоб всі спільноти – галузеві організації, федеральні агентства і академічні заклади – з’єдналися та прийняли комплексний підхід до координації зусиль у галузі освіти, навчання та працевлаштування фахівців КБ” [3]. DHS веде навчальний каталог розроблених навчальних курсів з вивчення питань КБ за всю країну. Також вирішуються питання розробки єдиної термінології, ведеться повний список задач КБ, знань, навичок та компетенцій необхідних для вирішення цих задач [3]. Це надає змогу реалізувати комплексний підхід у побудові системи підготовки фахівців КБ з єдиним центром управління.

Особливого значення питання кіберосвіти має для сектору безпеки і оборони (СБО) держави. Ефективність застосування військ (сил) оснащених сучасними високотехнологічними засобами озброєння та військової техніки (ОВТ), в найбільшому ступені залежить від якості підготовки особового складу з питань КБ і КО та супроводжується відповідним удосконаленням і розвитком системи військової освіти і науки провідних країн світу (ПКС)

саме з цих питань. Взагалі, експлуатація зразків та комплексів ОВТ, які є кібер-вразливими, мають високу вартість та вирішують особливо важливі завдання особовим складом, який не має необхідного рівня і якості підготовки та не володіє знаннями стосовно сучасних загроз ним, особливо у кіберсфері, не дозволяє ефективно їх застосовувати. При цьому, дуже часто у зв'язку з непрофесійними діями персоналу такі комплекси (засоби) виходять з ладу. Тобто завдання не виконуються і держава несе значні збитки. Тому, в багатьох країнах світу вбачають недостатню якість підготовки військових кадрів, які повинні виконувати завдання з управління військами (силами) і засобами (військова кібернетика) та забезпечити їх раціональне застосування у війнах і збройних конфліктах сьогодення та майбутнього в умовах інтенсивного здійснення деструктивних кібервпливів, однією із основних загроз національній безпеці у сфері оборони.

В ПКС (США, Великобританія, Федеративна Республіка Німеччина, Республіка Польща, тощо) ефективність вирішення зазначених проблем досягається шляхом формування та забезпечення функціонування інтегрованих навчально-наукових, дослідно-випробувальних комплексів (дослідницьких військових технологічних університетів, високотехнологічних оборонних кластерів), які здійснюють на єдиній базі освітню і наукову діяльність за високотехнологічними напрямками. Наприклад, така інтеграція військової освіти і науки за високотехнологічними напрямками успішно реалізована у Військовому університеті технологій (Республіка Польща), де на одній базі зосереджені всі високотехнологічні галузі, спеціальності і спеціалізації підготовки військових фахівців (факультети: національної безпеки, кібербезпеки і криптології, інформатики, електроніки та телекомунікацій, авіації і космонавтики, енергетики, технічної фізики, геодезії і картографії, інженерії безпеки, інженерії матеріалів, механіки і машинобудування, мехатроніки, управління тощо) та наукових досліджень за цими напрямками [4]. Теж саме реалізовано в Університеті Бундесвера в Мюнхені (ФРН) (спеціальності: електротехніка та інформаційні технології, комп'ютерні науки, аерокосмічна інженерія, менеджмент інформаційних систем, математична інженерія, політологія та соціальні науки, розвиток людських ресурсів, медіа менеджмент, дослідження міжнародної безпеки, економіко-організаційні науки, інженерна справа та екологія, інженерна психологія, комп'ютерні технології та комунікаційні технології, машинобудування, комп'ютерна техніка, державне управління, оборонна інженерія) та в аналогічних навчальних закладах інших країн-членів НАТО [5, 6]. За рахунок такої інтеграції забезпечують позбавлення дубляжу і розпорошення зусиль при вирішенні однотипних завдань, раціональне використання та економію ресурсів і кадрового потенціалу, полігонної, матеріально-технічної бази, ефективного виконання замовлень на підготовку (перепідготовку) фахівців і здійснення наукових досліджень для усіх міністерств і відомств сектору безпеки та оборони держави в рамках єдиних стандартів. В них зосереджена

підготовка всіх фахівців, які виконують свої функції в кіберпросторі або через кіберпростір.

Проведений аналіз публікацій вітчизняних авторів (Бурячок В.Л., Хорошко В. О., Присяжнюк М. М., Цифра Є. І., Діордиця І., Бистрова Б. В., Богуш В., Мельник С., основним змістом робіт, яких є спроба окреслити кваліфікаційні вимоги до фахівців із КБ), та державного стандарту підготовки фахівців за спеціальністю 125 – “Кібербезпека”, дозволив встановити, що єдина раціональна система та методологія підготовки фахівців з КБ в Україні досі остаточно не сформовані [7 – 10]. Крім того, світова практика показує, що в сучасних умовах необхідно переходити від підготовки фахівців з питань КБ у рамках закладу вищої освіти (ЗВО) до підготовки кожного громадянина (особистості) з цих питань на протязі всього життя.

Автори пропонують структурувати підготовку з питань КБ за етапами або рівнями освіти прийнятими у державі (Рис. 1). Перший етап розпочинається на рівні дошкільної освіти. Саме у цьому віці людина починає сприймати електронні пристрої, як частину свого життя. Тому особливо важливим на цьому етапі життя сформувати у дитини основні базові елементи елементарної кібергігієни, правильне сприйняття на рівні інстинктів меж безпеки і загроз при використанні електронних гаджетів та інших продуктів інформаційних технологій. В ігровій формі, у вигляді коміксів, тощо, потрібно надати розуміння відповіді на питання: “Що і чому не можна робити з електронними (інфокомунікаційними) девайсами?”. Важливу роль у цьому процесі повинна відігравати синергія спільних зусиль дітей, батьків, вихователів, методик та інструментів навчання. Інструменти навчання дітей на цьому етапі: ігри, які формують основи он-лайн безпеки, у тому числі комп’ютерні; заняття у групах; спілкування з батьками та вихователями; наочні посібники у вигляді плакатів, малюнків та інше. Окреме важливе місце у вихованні дітей дошкільного віку з питань КБ повинна займати підготовка батьків та вихователів. Для цього доцільно використовувати різні он-лайн та дистанційні курси навчання. Наприклад, у рамках програми NCTEP пропонується ряд розваг та комп’ютерних ігор для дітей [2].

Для практичної реалізації першого (дошкільного) етапу навчання з питань КБ, доцільно ввести до варіативної дисципліни “Комп’ютерна грамота” [11] курс “Елементарна кібергігієна”, який повинен розроблятися фахівцями у галузі дошкільної освіти у тісній співпраці з фахівцями всіх напрямів КБ.

Другим етапом підготовки з питань КБ є підготовка у шкільному віці. При цьому її можливо розділити на декілька курсів за рівнями шкільної освіти: початкова середня освіта, базова середня освіта та старша школа. На цей час, як показав аналіз діючих державних стандартів та програм навчання середньої школи з дисципліни “Інформатика”, питання КБ в них не згадуються взагалі [11]. Для початкової середньої освіти підготовка з питань

КБ повинна стати продовженням дошкільної підготовки на більш високому рівні уявлення (курс “Кібергігієна та початкова КБ”). Одночасно доцільно почати надавати знання та формувати первинні навички правильного та безпечного користування простими інформаційними (інфокомунікаційними) системами та програмним забезпеченням встановленим на гаджетах (девайсах).

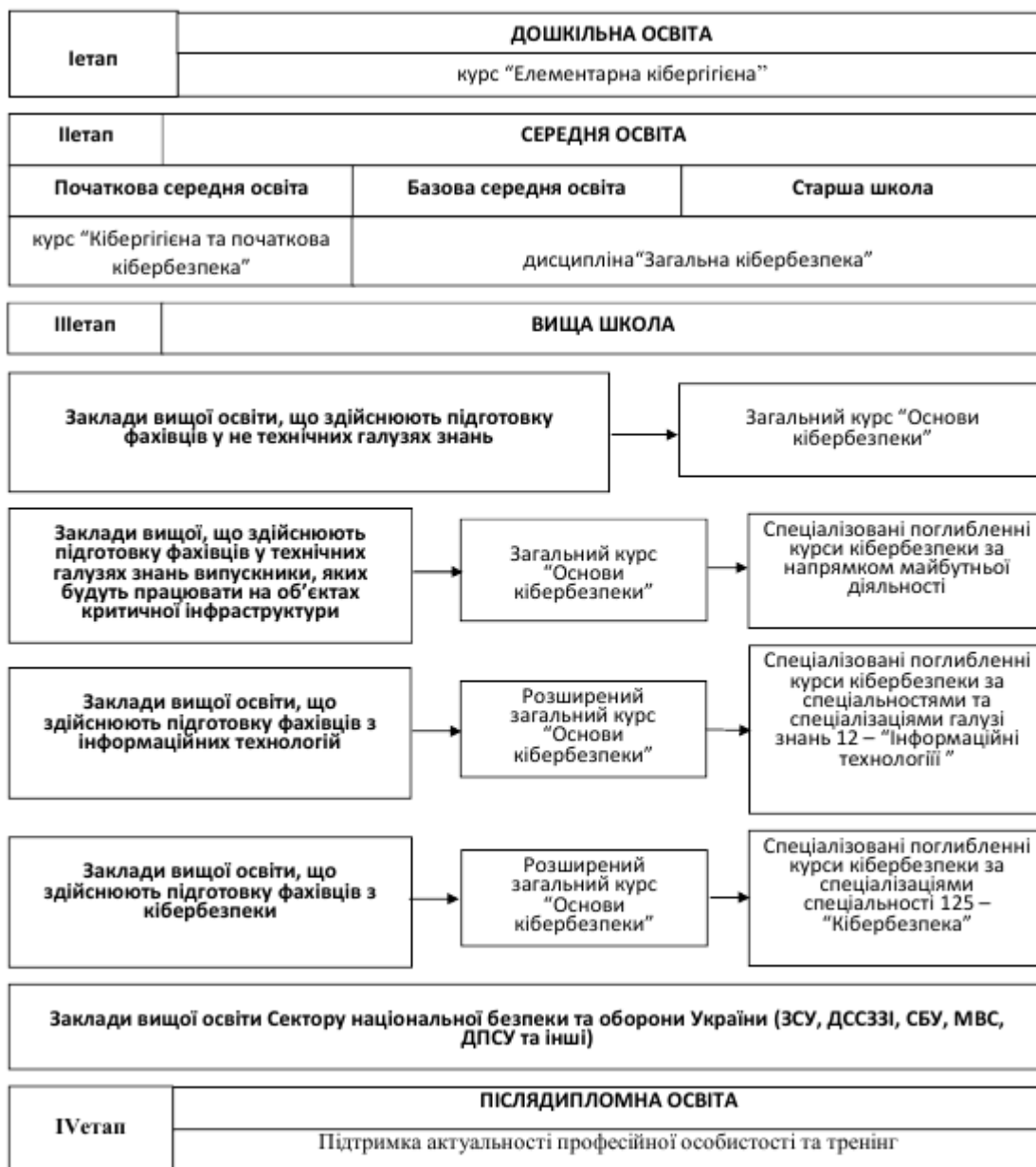


Рис. 1 Система кіберосвіти України.

Для базової середньої освіти та старшої школи вважається за доцільне включити питання КБ у самостійну дисципліну “Загальна КБ” та сформувати компетенції з безпечного користування електронними пристроями, мережами, програмним забезпеченням, паролями, поштою, електронними рахунками, безпечної поведінки при користування соціальними мережами, захисту особистих даних, запобігання порушень міжнародного та національного законодавства з питань КБ та інші питання. Ще одним

завданням старшої школи є формування правильної уяви про можливу для учня майбутню професію фахівця з КБ, виявлення здібних та надання їм поштовху до розвитку.

Наступним, третім етапом підготовки з питань КБ, є підготовка фахівців у ЗВО. ЗВО умовно можливо розділити на 4 групи. Перша група, це заклади які здійснюють підготовку у галузях знань, що охоплюють гуманітарні, природничі та інші науки, не пов'язані з поглибленим вивченням ІТ. Друга група, це ЗВО, які здійснюють підготовку фахівців технічних галузей з поглибленим вивченням ІТ, які будуть працювати на об'єктах критичної (з точки зору КЗ) інфраструктури держави. Третя група, це ЗВО, які здійснюють підготовку фахівців у галузі знань 12 – “Інформаційні технології”, за винятком спеціальності 125 – “Кібербезпека”. Четверту групу складають ЗВО, які готують фахівців з КБ за спеціальністю 125 – “Кібербезпека”.

Аналіз державних стандартів і навчальних планів підготовки ЗВО першої та другої груп показав, що серед компетенцій випускника є вміння використовувати ІТ під час вирішення завдань за профілем підготовки. Одночасно, встановлено повну відсутність у змісті навчання питань КБ. Вважається необхідним доповнити зміст навчання випускників першої групи ЗВО базовим курсом “Основи КБ”. Передбачається, що випускники ЗВО, які відносяться до другої групи, будуть працювати на підприємствах та організаціях різних сфер економіки. Значний відсоток із них працюватиме на об'єктах, які відносяться до критичної інфраструктури держави у важливих для національної безпеки сферах: енергетика, машинобудування, транспорт, економіка, паливно-енергетичний комплекс та інші. Вони будуть експлуатувати об'єкти з потужними кіберінфокомунікаційними складовими, у тому числі з критичною кібер-інформаційною інфраструктурою. Тому вважається за доцільне ввести до державних та професійних стандартів їх підготовки компетентності випускника за напрямком КБ. Для їх формування доцільно викладати базовий загальний курс основ КБ для спеціальностей всіх галузей знань та спеціалізовані курси за напрямками майбутньої діяльності. Наприклад, “КБ в сфері енергетики”, “КБ в сфері транспорту”, “КБ в сфері інфраструктури”, “КБ в сфері економіки”, “КБ в банківській сфері”, “КБ соціальних та соціотехнічних систем” та інші. Такий підхід дозволить гідно відповісти викликам часу на фоні подальшої глобалізації та інформатизації суспільства, коли ІТ стають засобом виробництва практично для кожної професії.

Наступна група ЗВО здійснює підготовку у галузях знань: 12 – “Інформаційні технології”; 15 – “Автоматизація та приладобудування”; 17 – “Електроніка та телекомунікації”. Підготовка цих фахівців повинна відрізнятися більш ґрунтовними знаннями порівняно з фахівцями інших галузей знань. Для формування єдиних поглядів на питання КБ потрібно передбачити загальний курс основ КБ для всіх хто навчається у нормативній частині підготовки та спеціалізовані курси за спеціальностями і

спеціалізаціями у варіативній частині. Впровадження єдиного нормативного курсу з методичним забезпеченням, яке розроблено із врахуванням найкращих світових практик та гармонізовано з термінологією країн-членів ЄС та НАТО, дозволяє уникнути розбіжностей у термінології і поглядах на зміст питань КБ, сформулювати однакове розуміння проблем забезпечення КБ, уніфікацію і стандартизацію підготовки з провідними країнами світу, можливість ефективно співпрацювати в єдиному інформаційному і кіберпросторах.

Четверта група ЗВО безпосередньо готує фахівців з КБ. Основну змістовну частину навчального плану для таких фахівців повинні складати органічно пов'язані між собою дисципліни з КБ та інфокомунікаційних технологій. Без глибокого розуміння сутності сучасних високих, в тому числі і інформаційно-телекомунікаційних технологій, підготовка фахівця у галузі КБ неможлива. Тому необхідно підготовку фахівця, яка притаманна 3 групі ЗВО, розширити спеціалізованими курсами за складовими КБ. Змістом навчання для тих, хто навчається, повинні бути питання: загальна кібернетика, КП та основи КБ; загрози у кіберсфері; міжнародні і національні організації з КБ, принципи і стандарти з КБ; управління КБ.

До окремої групи можливо віднести ЗВО сектору безпеки і оборони України (СБОУ). Їм притаманні ознаки всіх попередніх груп, але є і специфічні особливості, наприклад, підготовка фахівців СБОУ в рамках трирівневої (тактичний, оперативний та стратегічний рівні) системи підготовки.

Аналіз питань підготовки фахівців кібербезпеки СБОУ висвітлив аналогічну (так само, як і в цивільних ЗВО) проблему відсутності єдиної методології та сформованої системи підготовки фахівців з питань КБ і загальної кіберосвіти всіх військових фахівців. Відсутність єдиних керівних документів, методичного забезпечення навчання, розбіжність у поглядах на мету, завдання і зміст підготовки з питань КБ у ВНЗ знижує ефективність та якість підготовки фахівців для СБОУ в цілому. Особливо яскраво це проявилось з початком "гібридної війни" проти України, в якій значна частка протиборства відбувається в інформаційному, когнітивному та кібернетичному просторах.

З метою реалізації комплексного і гнучкого підходу до підготовки фахівців КБ і КО були розроблені та апробовані система підготовки фахівців СБОУ з питань КБ (Рис. 2) і зміст навчання для її реалізації у навчальних планах закладів вищої освіти СБОУ.

На тактичному і оперативному рівнях доцільно ввести розподіл на підготовку фахівців за високотехнологічними напрямками та підготовку всіх інших фахівців. Таким чином, створюються умови щоб фахівці, які не мають технічної освіти, отримали більш повне уявлення про технологічні аспекти КБ і у достатній мірі розумілися щодо особливостей реалізації політики КБ, як у сфері оборони держави, так і на національному і міжнародному рівнях, а фахівці з високотехнологічних напрямків отримали повні і всебічні сучасні

знання з питань КБ і КО, їх організації і управління ними в сфері оборони з врахуванням кращих практик країн-членів НАТО.

Для всіх високотехнологічних спеціальностей і спеціалізацій підготовки фахівців тактичного рівня доцільно ввести у нормативну частину базовий курс з питань КБ та у варіативну частину спеціалізовані курси з КБ за складовими КБ. Для цього у зміст навчання вводяться навчальні дисципліни або блоки навчальних дисциплін, які охоплюють питання: загальної та військової кібернетики, кіберпростір та його особливості, загрози і ризики у кібернетичній сфері; основи інформаційної-, КБ і КО, технологічні, соціотехнічні, інформаційні та інші аспекти КБ і КО; особливості організації та стандарти у сфері КБ і КО у світі та в Україні; управління КБ в сфері безпеки та оборони.

Розуміння тими хто навчається питань виникнення і формування КП, його структурних компонентів, архітектури та особливостей, дозволяє зрозуміти і засвоїти в чому полягає феномен і парадигма КБ, закласти основи знань для всього подальшого вивчення питань КБ. При цьому, розглядаються основи методології аналізу ризиків в області інформаційної та кібер- безпеки і вивчаються типові підходи до оцінки їх забезпечення, в тому числі ті, що засновані на управлінні ризиками. Окремим блоком подаються питання функціонування і архітектури глобального Інтернету, мережевих інфраструктур держав, а також управління мережами, стандарти мережевих та інформаційних технологій, проектування та експлуатації мереж. Методичні основи та практика проведення аналізу загроз, ризиків і уразливостей є базовими для формування навичок розробки стратегії та архітектури КБ, запобігання, обмеження та нейтралізації відомих і невідомих уразливостей та загроз, управління кібернетичними ризиками з метою їх зниження. Огляд уразливостей, характерних для КП, форм, способів, засобів використання таких уразливостей, основний спектр різноманітних сценаріїв та технологій кіберрозвідки, кіберзахисту або активного впливу (несанкціонованого проникнення, отримання інформації, зміни алгоритмів діяльності тощо) сформує у тих хто навчається вміння оцінювати ризики деструктивних впливів, в тому числі і пов'язаних з використанням мобільних девайсів (гаджетів), іншими технологіями і системами, що пов'язані з мобільністю.

Важливою складовою підготовки фахівців з питань КБ є вивчення ними: світового і вітчизняного досвіду створення і розвитку систем КБ та їх складових; вирішення питань забезпечення КБ на різних етапах її становлення; розподілу сфер відповідальності, задач, функцій, організації взаємодії з питань КБ і КО між складовими національної безпеки та оборони; міжнародних та національних стандартів у галузі КБ; особливості формування національної політики з КБ, найкращих світових практик у вирішенні зазначених питань та тенденцій їх розвитку; загальної системи та структури міжнародних і національних організацій у сфері КБ, їх завдання, організаційна структура, повноваження, задачі, функції, розподіл

повноважень між ними; організація та характер взаємодії з національними організаціями з КБ; міжнародні та національні правові аспекти забезпечення КБ та відповідальності за здійснення деструктивних впливів у кібернетичному просторі та їх наслідки.

Підготовка фахівців за високотехнологічними напрямками, фахівців КБ та всіх інших військових фахівців з вищенаведених базових питань КБ відрізняється лише шириною та глибиною їх подання, але охоплює їх всі без винятку.

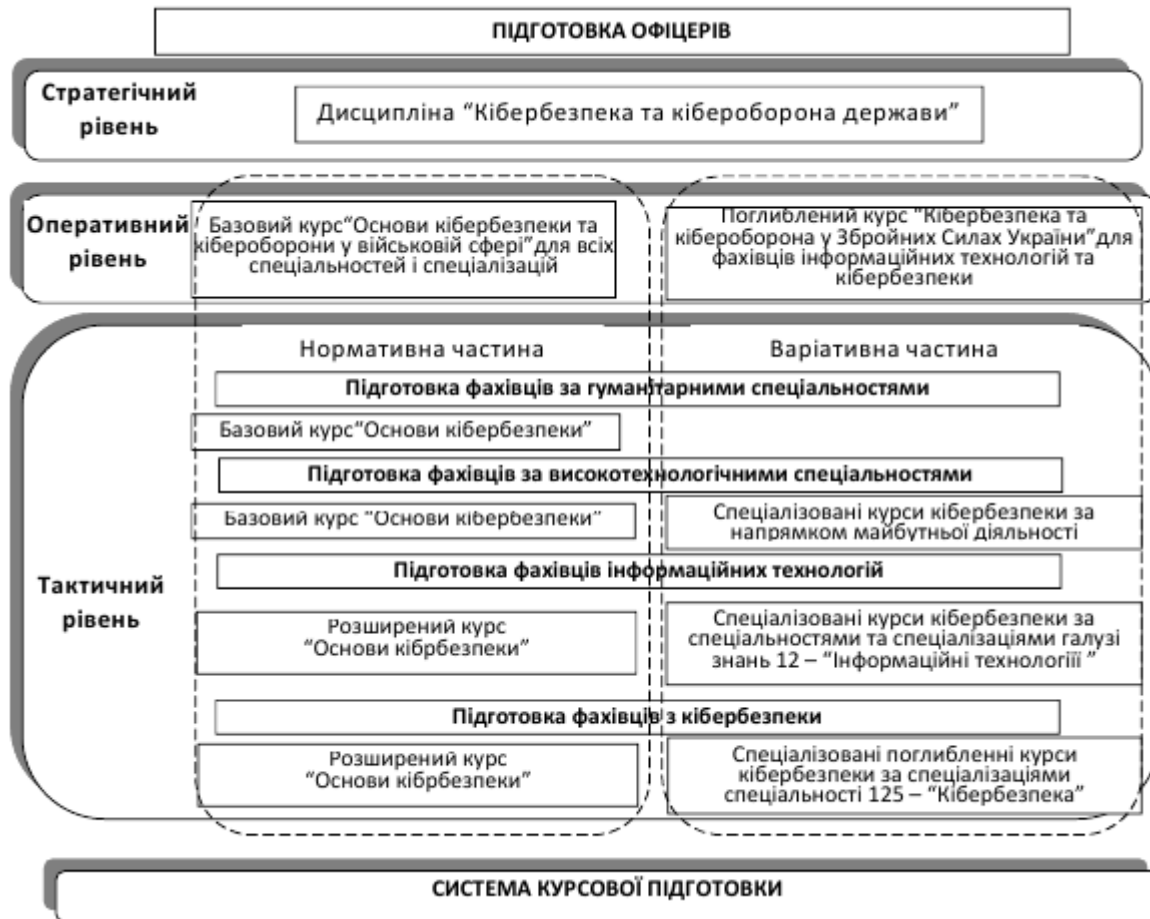


Рис. 2 Система підготовки фахівців СБОУ з питань КБ і КО.

Компетентності з питань КБ, необхідні для виконання завдань за посадами випускниками ВВНЗ – фахівцями з КБ, будуть закладатися при вивченні питань управління КБ у сфері оборони у рамках варіативних дисциплін. На основі попередньо засвоєних тими хто навчається базових питань КБ здійснюється їх підготовка до виконання завдань за посадою командира підрозділу військової частини КБ або офіцера з КБ органу військового управління. Для цього вони вивчають основні КЗ у воєнній сфері, відомчі нормативні акти з питань КБ і КО, змістом, завданнями та складовими частинами КО, силами та засобами КО, формами і способами бойового застосування підрозділів кібервійськ та вимогами до їх спроможностей, досвідом їх підготовки і застосування, у тому числі за прикладами ПКС, методами роботи посадових осіб та методиками планування застосування підрозділів кібернетичного захисту у мирний час і в

особливий період, усвідомлюють розподіл повноважень з питань КБ і КО між суб'єктами забезпечення КБ, засвоюють особливості підготовки і проведення навчань з КО, аудиту та оцінки КБ на рівні військової частини та органу військового управління.

На підставі визначених в Стратегічному оборонному бюлетені України [12] пріоритетних напрямів розвитку Збройних Сил (ЗС) України з урахуванням досвіду бойових дій на сході України та кращих світових практик у зв'язку з відсутністю раціональної, чітко структурованої системи підготовки військових кадрів за високотехнологічними напрямами від тактичного до стратегічного рівня доцільно реалізувати варіант подібний до кращих практик країн-членів НАТО.

Відповідно світовому досвіду основні зусилля на тактичному рівні для підготовки фахівців за високотехнологічними напрямами необхідно зосередити на інтеграції наукового, науково-педагогічного та матеріально-технічного потенціалів на єдиній базі, шляхом формування об'єднаного ВВНЗ для комплексного проведення наукових досліджень та підготовки фахівців за високотехнологічними галузями, спеціальностями, спеціалізаціями. А саме: інформаційної та КБ, технічних видів розвідки, радіоелектронної боротьби, захисту інформації, криптології, космічних систем, автоматизованої обробки розвідувальної інформації, інформаційно-аналітичної роботи, інформаційно-психологічної протидії, автоматизованих систем управління, систем оперативного управління силами та засобами, інформаційно-комунікаційних систем, геоінформаційних систем, експлуатації та бойового застосування робототехнічних (безпілотних, безекіпажних) систем (комплексів) і комплексів боротьби з ними, спеціальної метрології, енергетики, квантово-оптичних систем, впровадження квантових і нанотехнологій та штучного інтелекту у військовій сфері, зброї, побудованої на нетрадиційних і новітніх принципах тощо. Це дозволить: запобігти дублюванню функцій різними структурами; забезпечити раціональне використання фінансів, кадрових та інших ресурсів; підвищити якість підготовки фахівців з високотехнологічних напрямків для всіх видів ЗС і інших міністерств і відомств СНБОУ; суттєво підвищити ефективність здійснення досліджень, розробки, створення, випробування і застосування інноваційних високотехнологічних систем (зразків) ОВТ.

З цією метою, відповідно досвіду ПКС, такий єдиний, інтегрований дослідницький ВВНЗ у своєму складі повинен мати: освітню складову за високотехнологічними напрямами; потужну систему воєнно-наукових досліджень з науково-організаційною структурою; навчально-наукову, дослідницьку та випробувальну бази (науково-дослідно-випробувальний комплекс високих оборонних технологій) зі стаціонарними та мобільними зразками ОВТ, командними пунктами та лабораторіями; експериментально-бойові підрозділи високотехнологічної спрямованості, які відпрацьовують основи застосування інноваційних високотехнологічних засобів з дослідженням їх бойової ефективності та спроможностей, визначенням

перспективних зразків і напрямів їх подальшого розвитку. Такий інтегрований дослідницький ВВНЗ у сфері високих оборонних технологій, в першу чергу, має концентрувати свою діяльність на дослідженні: концепцій, стратегій, проблем і особливостей війн сучасності (4GW, гібридних війн тощо) та тих, які прогнозуються, технологій їх ведення, своєчасного виявлення гібридних впливів у всіх сферах і протидії їм, а також подолання їх наслідків; високотехнологічних аспектів превентивної оборони, як виду стратегічних дій в сучасних умовах [13]; проблем виявлення деструктивних інформаційних, психологічних та когнітивних впливів на військовослужбовців і цивільне населення та протидії ним; методів підвищення психофізичної стійкості та психологічної готовності військовослужбовців до виконання бойових завдань в умовах сучасної (гібридної) війни та профілактики формування у них посттравматичних стресових розладів; проблем забезпечення інформаційної (інформаційно-психологічної) та КБ держави з урахуванням особливостей гібридних війн; проблем формування та розвитку стратегічних комунікацій; проблем розвитку та застосування технічних систем розвідки; проблем розробки і застосування засобів радіоелектронного подавлення та ведення радіоелектронної боротьби; проблем створення та бойового застосування систем оперативного управління силами і засобами та автоматизованих систем управління зброєю, систем типу “C2-C5 X...X” (C2, C3, C4ISR тощо); проблем формування, підготовки, високотехнологічного оснащення, забезпечення та застосування ССО; проблем розвитку та застосування когнітивних технологій в інтересах оборони; проблем розвитку та застосування нано- та квантових технологій в інтересах оборони; проблем розвитку та застосування штучного інтелекту в інтересах оборони; проблем застосування космічних систем в інтересах оборони; проблем створення захищених робототехнічних систем (комплексів) (безпілотних авіаційних комплексів, робототехнічних комплексів наземного і морського базування) та їх бойового застосування; проблем боротьби з робототехнічними комплексами противника (безпілотними літальними апаратами (дронами), робототехнічними комплексами наземного і морського базування тощо) [14, 15]; проблем організації та проведення наукових досліджень та випробувань в сфері високих оборонних технологій і підготовки висококваліфікованих військових фахівців для цієї сфери.

Аналіз стандартів підготовки фахівців тактичного рівня СБОУ всіх галузей знань, спеціальностей та спеціалізацій (крім високотехнологічних спеціальностей та спеціалізацій) виявив наявність компетенцій щодо застосування інформаційних технологій за профілем діяльності та повну відсутність компетенцій випускника з питань КБ і КО. Доцільно доповнити нормативну частину навчання базовим курсом (дисципліною, блоком у дисципліні) основ КБ з урахуванням подальшого посадового призначення випускника. Змістом навчання будуть питання: загальна і військова кібернетика, КП та його особливості, загрози і ризики у кібернетичній сфері,

основи інформаційної безпеки, КБ і КО, технологічні, соціо-технічні, інформаційні та інші аспекти КБ і КО, основні заходи кіберзахисту під час виконання обов'язків за посадою.

Наступними рівнями підготовки є оперативний та стратегічний рівні. Відповідно до світових тенденцій розвитку технологій, ОБТ та воєнного мистецтва всі офіцери, які отримують освіту оперативного та стратегічного рівнів незалежно від галузей, спеціальностей, спеціалізацій підготовки, повинні набути компетенції та володіти знаннями щодо: стану та тенденцій розвитку високих та інформаційних технологій і їх застосування в сфері оборони; інформаційно-аналітичної діяльності в сфері оборони (яка відіграє визначальну роль в арміях країн-членів НАТО) та імітаційного моделювання; організації застосування автоматизованих систем управління військами (силами) (АСУВ(с)) та систем типу C4ISR; організації та застосування технічних систем моніторингу (розвідки) операційного (бойового) простору в інтересах військ (сил); застосування сучасних геоінформаційних технологій та систем в інтересах військ (сил); скритого управління військами та комплексної протидії технічним розвідкам; основ інформаційної безпеки держави у воєнній сфері та захисту інформації; основ КБ у воєнній сфері та КБ; стратегічних комунікацій в сфері оборони.

Фахівці з КБ та КО, які отримали освіту цих рівнів, повинні отримати знання та бути здатними практично здійснювати: формування та реалізацію державної політики з питань інформаційної, КБ та КО; формування та реалізацію політики МО України та ЗС України щодо дій у КП; виконання заходів зі створення та розвитку інформаційних систем та ресурсів у ЗС України; координацію дій суб'єктів інформаційної, кібер- безпеки та кібероборони МО та ЗС України; розробку стандартів підготовки фахівців з інформаційної, КБ та КО; організацію взаємодії та проведення заходів (в т.ч. щодо підготовки держави до КО) зі структурними підрозділами інших центральних органів виконавчої влади та міжнародними партнерами з питань КБ і КО; організовувати та підтримувати взаємодію з системою відомчих команд реагування на комп'ютерні інциденти (CERT/CSIRT); планування та узгоджене управління діяльністю суб'єктів у КП за єдиним замислом і планом, контроль та координацію їх дій; моніторинг та аналіз кіберінцидентів, деструктивних інформаційних та когнітивних дій у КП та ефективності дій системи КБ і КО, виявлення уразливостей в інформаційних та кібер- системах своїх і противника; планування, організацію та координацію розвідувальних (Cyber Warfare Intelligence), оборонних (Defensive Cyber Warfare) і наступальних (Offensive Cyber Warfare) операцій в КП (Cyberspace Operation) та кібероперацій (Cyber Operation); організацію та координацію кібернетичних, електронних, мережевих, інформаційних, когнітивних і психологічних дій у КП (включаючи соціальні мережі).

Це викликає необхідність введення базового курсу основ КБ і КО у військовій сфері для всіх спеціальностей та поглиблений курс для фахівців ІТ і КБ (Рис. 2). Для базового курсу основ КБ у військовій сфері змістом

навчання будуть питання національного та відомчого законодавства у сфері КБ і КО держави, склад сил та засобів КБ і КО, їх завдання, можливості, форми і способи застосування, основи планування, підготовки та проведення кібернетичної операції ЗС України, організація системи КБ у військових частинах і органах військового управління.

Для фахівців ІТ та КБ доцільно запропонувати поглиблений курс КБ у сфері безпеки і оборони за спеціалізаціями з урахуванням подальшого посадового призначення. Змістом навчання буде: вивчення міжнародних та відомчих стандартів у сфері КБ і КО; зміст, завдання, форми організації КО держави; критична кібер- та інформаційна інфраструктура держави; структура і принципи управління глобальною мережею Інтернет, телекомунікаційними мережами, соціальними мережами; склад сил і засобів КБ та КО держави, їх завдання, можливості; основи підготовки і ведення КО держави та кібернетичної операції ЗС України; форми та способи застосування військових частин і підрозділів КБ під час здійснення КО держави, кібернетичної та інших операцій ЗС України і угруповань військ; методи роботи посадових осіб з КБ органів військового управління, командирів військових частин та установ КБ під час виконання завдань у мирний час, в особливий період і за воєнного стану.

У слухачів стратегічного рівня необхідно сформувати єдину систему поглядів на питання КБ і КО держави та їх вирішення відповідно до вимог законодавства [16, 17]. Для реалізації цього слухачі повинні засвоїти наступні питання: основи забезпечення КБ і КО держави; склад сил та засобів КБ і КО СБОУ, їх завдання, можливості, форми та способи застосування; основи підготовки і ведення КО держави та спеціальних операцій у КП; методи роботи посадових осіб під час підготовки і ведення КО держави та спеціальних операцій у КП; аудит та оцінка стану КБ на державному рівні.

Останнім етапом підготовки є постійно діюча система курсової підготовки (Рис. 1, 2). Вона буде виконувати функції підтримуючої та тренувальної системи між рівнями підготовки. Для її повноцінного функціонування необхідне постійні зібрання, аналіз, систематизація та впровадження в зміст курсів з питань КБ всіх основних досягнень і інновацій в цій сфері, створення баз даних і сайту з якого можливо отримати доступ до спеціалізованих курсів, постійний моніторинг контенту з питань КБ, виявлення нових загроз і ризиків та реакція на них у вигляді спеціально розроблених курсів. Важливе місце під час реалізації курсової підготовки буде мати можливість здійснення дистанційного навчання.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Запропонована система освіти з питань КБ представляє собою комплексне і гнучке рішення проблемного питання освіченості суспільства та особистості з питань КБ. Освіта з питань КБ буде починатися з дошкільного навчання та знизить ризики для дітей на етапі їх формування як особистості. Запровадження системи для шкільної освіти надасть можливість більш якісно підготувати дитину до дорослого життя, життя в високотехнологічному, інформаційному

суспільстві. Впровадження запропонованих змін для системи вищої освіти буде мати системний характер та підвищить конкурентну спроможність випускника на ринку праці. Запропонована система для підготовки фахівців СБОУ дозволить сформувати і підтримувати компетентності випускників з питань КБ і КО для виконання завдань за призначенням в умовах перенесення бойових дій в інформаційний та кібернетичний простір.

Ми не претендуємо “на істину в останній інстанції” та відкриті для обговорення і дискусії з нашими колегами-освітянами військових університетів, академій та інститутів ЗС України, інших військових формувань та правоохоронних органів України з метою удосконалення та розвитку підготовки військових фахівців з питань КБ та КО, формування єдиного сучасного, який відповідає реаліям сьогодення і налаштованого на майбутнє, змісту навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Даник Ю. Г., Гришук Р. В. Основи кібернетичної безпеки : монографія. Житомир : ЖНАЕУ, 2016. 636 с.
2. Освіта та кар'єра в галузі кібернетики. URL: <https://www.dhs.gov/topic/cybersecurity-education-career-development>.
3. Daniel Castro. Boosting the Cyberworkforce. *Government Tehnologi*. 2018. URL: https://www.us-ert.gov/sites/default/files/cmd_files/FNR_CGB_MTG_AprilWebinar.pdf.
4. Військова Технічна Академія імені Ярослава Домбровського. URL: <https://www.wat.edu.pl>.
5. Королівський військовий коледж Канади. URL: <https://www.rmc-cmr.ca/en>.
6. Universität der Bundeswehr München. URL: <https://www.unibw.de/home>.
7. Діордиця І. Кваліфікаційні вимоги до фахівців із кібербезпеки. *Підприємництво, господарство і право*. 2017. № 2. С. 215–219.
8. Бистрова Б. В. Особливості формування системи професійної підготовки бакалаврів з кібербезпеки у ВНЗ США. *Вісник Черкаського університету*. 2017. № 6. С. 15–18.
9. Бурячок В., Богуш В. Рекомендації щодо розробки та запровадження профілю навчання “Кібернетична безпека” в Україні. *Інформаційна безпека*. 2014. № 2(20). С. 126–131.
10. Мельник С. Концептуальні основи підготовки майбутніх фахівців з кібернетичної безпеки. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. № 10(64). С. 79–88.
11. Освітні програми загальної середньої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi>.
12. Про рішення Ради національної безпеки і оборони України від 20 травня 2016 року “Про Стратегічний оборонний бюлетень України” : Указ Президента України від 06.06.2016 р. № 240/2016. URL: <https://www.president.gov.ua/documents/2402016-20137>.
13. Даник Ю. Г., Телелим В. М., Чмельов В. О. Превентивна оборона як вид стратегічних дій. *Наука і оборона*. 2008. № 4. С. 34–41.
14. Даник Ю. Г., Телелим В. М., Радецький В. Г. Питання трансформації оборонних структур держави та удосконалення системи військової освіти. *Наука і оборона*. 2009. № 1. С. 15–19.
15. Даник Ю. Г., Супрунов Ю. М. Деякі підходи до формування системи підготовки кадрів для системи кібернетичної безпеки України. Проблеми створення, випробування та експлуатації складних інформаційних систем. *Збірник наукових праць*. Житомир : ЖВІНАУ. 2011. № 5. С. 5–22.

16. Про основні засади кібербезпеки України : Закон України. *Відомості Верховної Ради України*. 2017. № 45. Ст.403.
17. Про оборону України : Закон України. *Відомості Верховної Ради України*. 2017. № 45. Ст.403.

REFERENCES

1. Danik Y.G., Grishchuk R.V. *Osnovy kibernetichnoyi bespeky* [Fundamentals of Cybernetic Security] : Monograph. Zhytomyr : ZNAMEU, 2016. 636 p. (in Ukrainian).
2. *Osvita ta kar'yera v haluzi kibernetiky* [Cybersecurity Education & Career Development]. URL: <https://www.dhs.gov/topic/cybersecurity-education-career-development>. (in Ukrainian).
3. Daniel Castro. Boosting the Cyber workforce. *Government Technology*. 2018. URL: https://www.us-ert.gov/sites/default/files/cmd_files/FNR_CGB_MTG_AprilWebinar.pdf.
4. Viys'kova Tekhnichna Akademiya imeni Yaroslava Dombrovs'koho [Military Technical Academy named after Yaroslav Dombrovsky]. URL: <https://www.wat.edu.pl>. (in Ukrainian).
5. Korolivs'kyu viys'kovyy koledzh Kanady [Royal Military College of Canada]. URL: <https://www.rmc-cmr.ca/en>. (in Ukrainian).
6. Unyversytet Bundesvera Myunkhen [Universität der Bundeswehr München]. URL: <https://www.unibw.de/home>. (in Ukrainian).
7. Dioritsa I. Kvalifikatsiyni vymohy do fakhivtsiv iz kiberbezpeky [Qualification Requirements for Cybersecurity Specialists]. *Entrepreneurship, Economy and Law*. 2017. № 2. P. 215–219. (in Ukrainian).
8. Bystrova B.V. Osoblyvosti formuvannya systemy profesiyanoi pidhotovky bakalavriv z kiberbezpeky u VNZ SSHA [Features of the formation of the system of professional training of bachelors of cybersecurity in US universities]. *Bulletin of the Cherkasy University*. 2017. № 6. P. 15–18. (in Ukrainian).
9. Buryachok V., Bogush V. Rekomendatsiyi shchodo rozrobky ta zaprovadzhennya profilyu navchannya “Kibernetichna bezpeka” v Ukrayini [Recommendations for the development and implementation of the profile of training "Cybernetics Security" in Ukraine]. *Information Security*. 2014. № 2 (20). P. 126–131. (in Ukrainian).
10. Melnik S. Kontseptual'ni osnovy pidhotovky maybutnikh fakhivtsiv z kibernetichnoyi bezpeky [Conceptual Fundamentals for the Training of Future Cybernetics Specialists]. *Pedagogical Sciences: Theory, History, Innovative Technologies*. 2016. № 10 (64). P. 79–88. (in Ukrainian).
11. Osvitni prohramy zahal'noyi seredn'oyi osvity [Educational programs of general secondary education]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi>. (in Ukrainian).
12. Pro rishennya Rady natsional'noyi bezpeky i oborony Ukrayiny vid 20 travnya 2016 roku “Pro stratehichnyy oboronnyy byuletyn’ Ukrayiny” [About the decision of the National Security and Defense Council of Ukraine dated 20 May 2016 “About the Strategic Defense Bulletin of Ukraine”] : Decree of the President of Ukraine dated June 6, 2016. № 240/2016. URL: <https://www.president.gov.ua/documents/2402016-20137>. (in Ukrainian).
13. Danik Y.G., Teleim V.M., Chmelov V.O. Preventyvna oborona yak vyd stratehichnykh diy [Preventive defense as a form of strategic actions]. *Science and defense*. 2008. №4. P. 34–41. (in Ukrainian).
14. Danik Y.G., Teleim V.M., Radetsky V.G. Pytannya transformatsiyi oboronnykh struktur derzhavy ta udoskonalennya systemy viys'kovoyi osvity [Questions of Transformation of State Defense Structures and Improvement of the System of Military Education]. *Science and defense*. 2009. №1. P. 15–16. (in Ukrainian).
15. Danik Y. G., Suprunov Yu. M. Deyaki pidkhody do formuvannya systemy pidhotovky kadriv dlya systemy kibernetichnoyi bezpeky Ukrayiny. Problemy stvorenniya, vyprobuvannya

ta ekspluatatsiyi skladnykh informatsiynykh system [Some approaches to the formation of a system of training for the system of cybernetic security of Ukraine. Problems of creation, testing and operation of complex information systems]. *A collection of scientific works*. Zhytomyr : ZhVINAU. 2011. №5. P. 5–22. (in Ukrainian).

16. Pro osnovni zasady kiberbezpeky Ukrayiny [About the Basic Principles of Cybersecurity of Ukraine] : The Law of Ukraine. *Information from the Verkhovna Rada of Ukraine*. 2017. № 45. art. 403. (in Ukrainian).

17. Pro oboronu Ukrayiny [About the Defense of Ukraine] : The Law of Ukraine. *Information from the Verkhovna Rada of Ukraine*. 2017. № 45. art. 403. (in Ukrainian).

РЕЗЮМЕ

Юрий Даник,

доктор технических наук, профессор,

Андрей Зинченко,

доктор технических наук, доцент

Национальный университет обороны Украины

имени Ивана Черняховского

Киберобразование и его особенности

В статье проведено анализ формирования и развития киберобразования в Украине и в мире. Доказано, что в современных условиях знания по кибербезопасности у обучаемых должны формироваться в рамках базовых курсов всех без исключения учреждений образования, а не только специализированных на IT и кибер-направлениях. Для систематизации и усовершенствования подготовки в сфере кибербезопасности авторами разработано вариант реализации организации системы образования по вопросам кибербезопасности. Он включает все уровни образования от школьной до высшей и последипломной. Для сектора безопасности и обороны Украины предложены и практически апробированы целостная, последовательная, взаимосвязанная и непрерывная система подготовки по вопросам кибербезопасности и киберобороны, а также содержание обучения для ее реализации.

Ключевые слова: национальная безопасность и оборона; киберугрозы; кибербезопасность; кибероборона; киберобразование; образование; учреждение высшего образования.

SUMMARY

Yuri Danik

Doctor of technical sciences, Professor

Andrey Zinchenko

Doctor of Technical Sciences, Associate Professor

National Defense University of Ukraine

named by Ivan Chernyakhovskyi

Cyber Education and its features

Abstract. Introduction. *The article analyzes the formation and development of cyber education in Ukraine and in the world. The problematic issues of the formation of the system, content and methodologies of cyber-education in Ukraine are revealed. An option for implementing an integrated and continuous education system on cybersecurity has been developed.*

Purpose. *Formation of a methodology, system and content of training on cybersecurity issues (cyber education) in educational institutions of Ukraine.*

Methods. *Theoretical analysis, synthesis, comparison, generalization and forecasting*

Results. *To systematize and improve training in cybersecurity, the authors developed an option for implementing an education system on cybersecurity. It includes all levels of education from school to higher and postgraduate. At the same time, a gradual and continuous formation of knowledge and competence in cybersecurity necessary for the modern information society is envisaged. Particular attention is paid to the formation of these knowledge and competences in higher education institutions of the security and defense sector of Ukraine. An integral, consistent, interconnected and continuous system of training in cyber security and cyber defense at the tactical, operational and strategic levels of training, as well as the content of training for their implementation, has been proposed and practically tested.*

Conclusion. *The proposed system of education on cybersecurity is a comprehensive and flexible solution to the problem question of educating the society and personality on cybersecurity directions. Education on cybersecurity will begin with pre-school education and reduce the risks for children at the stage of their formation as a person. The proposed system for training specialists of the National Security and Defense Sector of Ukraine will enable the formation and support of graduates' competence in cybersecurity and cyber defense for the purpose of performing assigned tasks in the context of the transfer of hostilities to information and cybernetic space.*

Key words: *national security and defense; cyber threats; cybersecurity; cyber defense; cyber-attacks; education; institution of higher education.*

ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ІМІДЖУ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА ВИЩОГО ВІЙСЬКОВОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Стаття присвячена формуванню педагогічного іміджу майбутнього викладача вищої військової школи, розглянуто наукові підходи до його розуміння. Визначено сутність та зміст професійного іміджу викладача вищого військового навчального закладу. Визначено етапи формування педагогічного іміджу майбутнього викладача вищої військової школи.

Ключові слова: імідж військового викладача; вищий військовий навчальний заклад; професійне становлення майбутнього викладача.

Постановка проблеми. Сучасні збройні сили України переживають складний період реформування. Трагічні події на сході країни змусили глянути на армію не тільки як на збройну силу, але і як на вірного зберігача ідей служіння батьківщині, патріотизму, громадянської відповідальності за долю держави. Все це сприяло перегляду ставлення до системи морально-психологічного педагогічного забезпечення підготовки офіцерів, створення оновленої системи військової освіти, обґрунтування механізмів його функціонування і реалізації. У зв'язку з цим у вирішенні завдань підготовки військових фахівців особливого значення набуває особистість офіцера-вихователя і викладача вищого військового навчального закладу (ВВНЗ). Успішне здійснення військовим викладачем складних завдань підготовки сучасного фахівця неможливо без обліку рівня розвитку його іміджу. Таким чином, виникло протиріччя між потребами практики і відсутністю теоретичної і емпіричної обґрунтованості ефективної системи забезпечення підготовки військового фахівця [6].

Аналіз останніх досліджень. Дослідженню проблеми іміджу присвячено роботи зарубіжних учених П. Берда, Л. Брауна, Ф. Тейлора, А. Файоля. Сутність професійного іміджу фахівця та особливості його ефективної самопрезентації розглядали І. Альохін, В. Бебік, Ф. Кузін, Д. Френсіс. Проблеми формування іміджу педагогів вивчали О. Бекетов, Л. Жаріков, Т. Зеленська, А. Калюжний, Г. Почепцов. Питаннями становлення особистості офіцера у ВВНЗ і вдосконалення військово-професійної, педагогічної, психологічної підготовки військових викладачів присвячено значну кількість досліджень А. Вітченка, В. Осьодла, О. Хміляра, В. Ягупова. Окремі аспекти створення професійно-педагогічного іміджу викладача вищої школи розробляли Н. Гузій, О. Ковальова, А. Морозов, І. Ханіна.

Аналіз літератури з проблеми дослідження дозволяє зробити висновок про те, що, незважаючи на наявні роботи по військовій педагогіці, присвячені

професійному розвитку особистості викладача, аспект, що передбачає створення ефективної системи формування професійного іміджу майбутніх військових педагогів, розкрито недостатньо повно і потребує в додатковому дослідженні.

В результаті теоретичного аналізу наукової літератури з проблеми формування іміджу військового викладача нами були виявлені зарубіжні та вітчизняні концепції, проаналізовано їх переваги та недоліки, визначено форми, методи, етапи та засоби його формування. Встановлено, що в сучасній науці існує різноманіття підходів до визначення самого поняття "професійний імідж", сутності і специфіки цього складного психолого-педагогічного феномена.

Метою статті є узагальнення існуючого уявлення про імідж викладача вищої військової школи. Важливим є обґрунтування необхідності створення правильного, позитивного іміджу для майбутнього викладача вищої військової школи.

Виклад основного матеріалу. Масштабні зміни в суспільній структурі країни, політичних, економічних та соціокультурних процесах, модернізація військової освіти, рух до НАТО висувають нові вимоги до рівня професійних знань, умінь, педагогічної культури, особистісних і професійних якостей викладача вищої військової школи. Створення привабливого педагогічного іміджу дасть змогу військовому педагогу отримати визнання у слухацькій аудиторії, закласти фундамент для здобуття авторитету, мотивувати себе на успіх, відчувати впевнено й досягати позитивних результатів у педагогічній діяльності.

Розгляд педагогічного іміджу майбутнього викладача вищої військової школи як чинника ефективної професійної діяльності призводить до необхідності більш глибокого аналізу поняття «імідж викладача вищої військової школи». Як зазначає О. Красницька, педагогічний імідж викладача вищого військового навчального закладу – це емоційно забарвлений образ педагога, що складається на основі його зовнішнього вигляду, особистісних та професійних якостей, професійної компетентності, педагогічної культури та ораторської майстерності [4]. В умовах університету імідж формується на основі прямого контакту слухача з викладачем – це така інтегральна характеристика, яка містить в собі сукупність зовнішніх і внутрішніх, особистісних, індивідуальних та професійних якостей педагога і сприяє ефективності педагогічної діяльності. Досягнення такої гармонійної сукупності якостей вимагає від викладача усвідомленості дій, що в свою чергу неможливо без рефлексії. З іншого боку, щоб відрефлексувати свої характеристики, педагогу необхідно знати які вимоги пред'являє йому слухацька аудиторія і колеги. Теорія та практика іміджу в системі освіти суттєво розкриває питання про те, якими якостями повинні володіти учасники педагогічного процесу для самоствердження в суспільстві. За результатами багатьох наукових досліджень професійного іміджу педагога, вихідною позицією постають реальні люди зі своїми потребами, цінностями,

прагненнями та відповідними якостями. За даними О. Володарської [2] і М. Пискунова [5] окремі якості є найбільш значущі для професійної педагогічної діяльності. До них можна віднести: ввічливість, вдумливість, вихованість, ерудованість, передбачливість, уважність, витримку, гнучкість поведінки, гуманність, щирість, діловитість, дисциплінованість, скромність, тактовність, культуру мови, прагнення до самовдосконалення, почуття гумору та інші. Натомість, важливо погодитися з авторами у тому, що всі перераховані якості є значущими для формування іміджу педагога. Можна припустити, що серед них провідними виступають: культура мови, гнучкість поведінки, справедливість, почуття гумору, відповідальність, передбачливість, впевненість, емоційна стійкість, емпатійність, самоконтроль. Ураховуючи достатньо великий перелік ознак позитивного іміджу педагога, ми зробили спробу їх систематизувати. До ознак особистісного спрямування, виходячи зі специфіки педагогічної діяльності, можна віднести: інтелектуальний потенціал, цілеспрямованість, рішучість, емоційність, силу волі, відвертість, наявність почуття гумору, інтуїцію в ухваленні рішень. До ознак професійно-спеціалізованих відносимо володіння ораторським мистецтвом, уміння уникати конфлікти, уміння сперечатися, відповідність обіцянок вчинкам, хазяйновитість, працьовитість, відкритість в спілкуванні, вміння взаємодіяти з органами влади, професійний досвід. Соціально визначені ознаки об'єднують популярність, респектабельність, частоту згадування в засобах масової інформації, правильний спосіб життя, прихильність до спорту, сімейність, зовнішній вигляд, матеріальне благополуччя. Щодо технологічних ознак, які можуть відобразити різні прийоми та методи, то варто зазначити, що вони й до теперішнього часу залишаються недостатньо вивченими і уточненими. На наш погляд, поза увагою дослідників іміджу залишається також його особистісний аспект, оцінка значимості, створення якої відбувається в рефлексії культури професійної діяльності педагога. Ситуативна тривожність, страх показатися смішним, виявити свою некомпетентність, бути негативно оціненим уповільнюють процеси творчого саморозвитку як педагога, так і вихованця. Без розвиненої внутрішньої рефлексії, усвідомлення витоків свого негативного переживання педагог не може переключитися на світ іншої людини (колеги, курсантів, студентів), побачити їх проблеми своїми очима. Визначаючи, яким повинен бути індивідуальний імідж викладача вищого військового навчального закладу, здатного реалізувати завдання становлення особистості слухача та враховуючи зазначене вище, відмітимо, що це має бути високоморальна особистість з гуманістичними рисами, які виявляються в його поведінці, вчинках, мові, в професійній діяльності, зовнішньому вигляді, дисципліні та інше. В педагогічній діяльності імідж викладача – це умова, засіб становлення індивідуальності обох суб'єктів навчання.

Таким чином, являючи собою систему взаємопов'язаних характеристик фахівця, імідж стає засобом вирішення особистих і професійних проблем. Більшість дослідників відмічають, що сучасний імідж

є складовою культури ділового спілкування. В ньому зацікавлені представники будь-якої публічної професії. Водночас не всі педагоги мають уявлення про те, як сформувати свій індивідуальний імідж. Він як динамічна характеристика, яка знаходиться в постійній взаємодії суб'єкта – власника іміджу – з оточенням (соціальним, природним, культурним), формується і розвивається в процесі професійної діяльності та безперервного самовдосконалення. Зрозуміло, що процес самовдосконалення у цьому напрямі потребує певних особистих зусиль, матеріальних затрат, але ми переконані, що це матиме позитивну віддачу. Створення іміджу – це підкреслення особистої індивідуальності, свідомого вибору певного образу. Формування іміджу – поетапний і довготривалий процес, ефективність створення якого зумовлена рядом умов. Насамперед, це наявність у майбутнього викладача інтересу до себе і до світу, усвідомлення необхідності формування позитивного іміджу; прояв власної активності при роботі над ним. Не менш важливими є знання вимог слухацької аудиторії до особистості та діяльності викладача; оволодіння прийомами самопізнання і самооцінювання, а також навичками самопрезентації і проектування індивідуального іміджу; дотримання принципу різноманіття форм і методів роботи з формування і корекції іміджу.

На нашу думку, щоб сформувати позитивний педагогічний імідж майбутньому викладачу вищої військової школи, найперше, необхідно працювати над зовнішнім виглядом, розвивати культуру мовлення, культуру спілкування, харизматичність, особистісні та професійні якості ораторські уміння. Майбутньому викладачу необхідно розуміти, що створення привабливого іміджу – довготривалий і багатогранний процес, у якому немає дрібниць.

Пропонуємо пройти такі етапи його формування і вдосконалення:

1. Намалювати свій новий портрет – скласти образ нового «Я» – яким я хочу стати.

2. Продіагностувати себе – якості, здібності, уміння. Визначити свої переваги та недоліки. Отримати зворотній зв'язок від близьких, друзів, підлеглих, колег. Визначити, над чим необхідно працювати.

3. Скласти програму особистісного й професійного самовдосконалення.

4. Реалізація програми. Організація свого життя в узгодженні з новим «Я». Порівняння запланованих результатів із тими, що реально досягаються. Внесення коректив у програму.

5. Аналіз досягнутих результатів. Постановка нових цілей. [7]

Підсумовуючи вищесказане, зазначимо. По-перше, позитивний імідж викладача вищої військової школи, що складається насамперед з професіоналізму (мистецтва володіння знаннями з предмета, педагогічними технологіями, психологічною грамотністю) та адаптованість поряд із рішучістю є ключем до успіху у викладацькій діяльності. По-друге, імідж це сполучення науки та мистецтва, яке надає креативні можливості для

кожного. Правильно сформований позитивний імідж працює на викладача, полегшує його професійну діяльність, робить його особистість неповторною.

Висновки. Презентуючи власний імідж, викладач демонструє слухачам (курсантам, студентам) себе як особистість професіонала, своє ставлення до навколишніх, очікування від інших. Правильно сформований імідж, уміння самопрезентації не лише полегшують досягнення стратегічних цілей, але й впливають на формування особистого іміджу слухачів (курсантів, студентів) і вищого військового навчального закладу загалом.

На основі підходів Г. Почепцова, В. Шепеля, О. Красницької педагогічний імідж викладача вищої військової школи визначено як емоційно забарвлений образ педагога, що складається на основі його зовнішнього вигляду, особистісних та професійних якостей, професійної компетентності, педагогічної культури та ораторської майстерності. Процес формування педагогічного іміджу є складним, що пояснюється впливом сукупності факторів: можливостей педагога, потреб освітніх завдань, особливостей інформаційних каналів та задоволеності учасників освітнього процесу. Досліджено, що побудова іміджу викладача відбувається свідомо та цілеспрямовано, тому цей процес потребує постійного управління ним, що передбачає конструювання позитивного образу педагога, імплементацію бажаних характеристик у його поведінкову форму, мотиваційно-ціннісну спрямованість та комплексну систему оцінювання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вітченко А.О. Осьодло В.І., Салкуцян С.М., та інші Технології навчання у вищій військовій школі: теорія і практика : навч.-метод. посіб. Київ, НУОУ, 2016. 272 с.
2. Володарская Е. А. Социально-психологический анализ научной школы в имиджелогии. *Имиджелогия-2005: феноменология, теория, практика* : Материалы Третьего международного симпозиума Москва : РИЦ АИМ, 2005. С.40-42.
3. Козлова О. Г. Відображення особистісно-професійного іміджу вчителя у феномені педагогічної майстерності. *Постметодика*, 2012.
4. Красницька О. В. Імідж викладача вищого військового навчального закладу. *Педагогічна наука в Україні за роки незалежності: здобутки, прорахунки, перспективи* : матеріали всеукр. (з міжнар. участю) наук.-практ. конф., м. Херсон, 15-16 лист. 2017 р. Херсон, 2017. С. 237–240.
5. Пискунов М. С. Имидж образовательного учреждения: структура и механизмы формирования. *Мониторинг и стандарты в образовании*. 1999. № 5. С. 5-9.
6. Рябинов А. Н., Петьков В.А. Становление авторитета военного педагога: проблемы и перспективы: монография. Москва, 2003. 179 с.
7. Хміляр О. Ф., Красницька О. В., Недвига О. В. Теорія і практика відбору персоналу : навч. посіб. Київ : ЦП «Компринт», 2018. 303 с.
8. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. посібник. Київ : Либідь, 2002. 560 с.

REFERENCES

1. Vitchenko, A.O. (2016) *Tehnologizaciya navchannya u vishiy viyskoviy shkoli: teoriya i practika: navch.-metod. posib.* [Technologies of studies at higher military school]. K., NYOU, 272 s. (in Ukrainian).

2. Volodarskaya, E.A. (2005) Socialno-psihologicheskiy analiz nauchnoy shkoli v imidjeologii [Socially-psychological analysis of scientific school in image science]. Materiali Tretjego mejdunarodnogo simpoziyuma, M., RIC AIM, S.40-42. (in Russian).

3. Kozlova, O.G. (2012) Vidobrajennya osobistnisno-profesiynogo imidgy vchitelya y fenomeny pedagogichnoy majisternosti [A reflection of personality-professional image of teacher in the phenomenon of pedagogical mastery]. Postmetodika. (in Ukrainian).

4. Krasnicka, O.V. (2017) Imidg vkladacha vishogo vijskovogo navchalnogo zaklady. [Image of the future teacher of higher military education institution]. Pedagogichna nauka v Ukraine za roki nezalegnosti: zdobytki, prorahynki, perspektivi: materiali vseukr. (z mignar. ychastu) nayk.-prakt. konf., m. Herson, S. 237-240. (in Ukrainian).

5. Piskunov, M.S. (1999) Imidg obrazovatel'nogo uchregdeniya: struktura i mehanizmi formirovaniya [Image of educational establishment : structure and forming mechanisms]. Monitoring i standarti v obrazovanii, № 5, S. 5-9. (in Russian).

6. Rjabinov, A.N., Petkov, V.A. (2003) Stanovlenie avtoriteta voennogo pedagoga: problemi i perspektivi: monografiya [Becoming of authority of military teacher : problems and prospects]. M., 179 s. (in Russian).

7. Hmilar, O.F., Krasnicka, O.V., Nedviga, O.V. (2018) Teoriya i praktira vidbory personaly: navch. posib. [Theory and practice of selection of personnel]. K., CP «Komprint», 303 s. (in Ukrainian).

8. Yagypov, V.V. (2003) Pedagogika: Navch. posibnik. [Pedagogics]. K., Libid, 560 s. (in Ukrainian).

РЕЗЮМЕ

Ксения Ергидзей

Национальный университет обороны Украины
имени Ивана Черняховского

Формирование педагогического имиджа будущего преподавателя высшего военного учебного заведения

Статья посвящена формированию педагогического имиджа будущего преподавателя высшей военной школы, рассмотрены научные подходы к его пониманию. Определена сущность и содержание профессионального имиджа преподавателя высшего военного учебного заведения. Определены этапы формирования педагогического имиджа будущего преподавателя высшей военной школы.

Ключевые слова: *имидж военного преподавателя; высшее военное учебное заведение; профессиональное становление военного преподавателя.*

SUMMARY

Kseniya Yerhidzei

National defense University of Ukraine named
after Ivan Chernyakhovskiy

Formation of pedagogical image of the future teacher of higher military education institution

Introduction. *When solving the task of military specialists' preparation, the personality of the education officer and teacher of a higher military education institution is of particular importance. It is impossible to succeed in the fulfillment of the complex task of a contemporary specialist preparation without taking into consideration the level of their image development. Thus, there is a contradiction between practical needs and the absence of theoretical and empirical grounds for an effective system of a military specialist preparation.*

Purpose. *The purpose of the article is the synthesis of the existing view on teacher's image in military higher education institution. It is important to substantiate the necessity of creating a correct, positive image for a future higher military education professor.*

Methods. *The method of the research is the theoretical analysis of the problem of forming a pedagogical image of a future higher military education professor.*

Results. *By presenting their own image, the professor shows to the audience (cadets, students) their personality as a professional, their attitude towards the surrounding, and their expectations of others. Not only do a correctly formed image and self-presentation skills simplify the achievement of strategic goals, but also influence the formation of the personal image of both the audience (cadets, students) and the higher military education institution itself.*

Originality. *The originality of the article lies in defining the stages of the formation of the pedagogical image of the future higher military education professor. The article presents five stages of the formation and enhancement of an attractive image.*

Conclusion. *The process of pedagogical image formation is intricate, which can be explained by the influence of several factors combination: the abilities of an educator, the requirements of education tasks, the peculiarities of information channels and the satisfaction of the education process participants. It is discovered that the establishment of a teacher's image happens consciously and purposefully, therefore this process calls for constant control over it, which presupposes the construction of a positive teacher's image, the implementation of desired characteristics into their behavioral form, value-motivated orientation and a complex assessment system.*

Keywords: *image of the military teacher; military higher education institution; professional formation of the military teacher.*

Олег Заболотний,

кандидат воєнних наук, доцент
ORCID ID 0000-0001-8020-4721

Андрій Зельницький,

кандидат педагогічних наук, професор
ORCID ID 0000-0002-3910-7329

Володимир Оліферук

ORCID ID 0000-0002-0722-7561

Надія Шабатіна

ORCID ID 0000-0002-5066-9517

Національний університет оборони України
імені Івана Черняхівського

КАДРОВИЙ ПОТЕНЦІАЛ ЗБРОЙНИХ СИЛ І ЯКІСТЬ ВИЩОЇ ВІЙСЬКОВОЇ ОСВІТИ: АНАЛІЗ ПОНЯТЬ ТА СИСТЕМА ЗВ'ЯЗКІВ

У статті представлено результати дефінітивного аналізу основних понять стосовно кадрового потенціалу Збройних Сил України та якості вищої військової освіти, надано авторські пропозиції щодо уточнення даних понять, розглянуто зв'язки між ними у розробленій структурі системи якості вищої військової освіти.

Ключові слова: кадровий потенціал Збройних Сил України; якість вищої військової освіти; забезпечення якості освіти; компетентність.

Постановка проблеми. Одним з пріоритетних напрямів державної політики у сфері національної безпеки і оборони України є формування і нарощування кадрового потенціалу Збройних Сил України (далі – ЗС України). Ядро кадрового потенціалу збройних сил будь-якої держави складають офіцери. Їх підготовка, перепідготовка і підвищення кваліфікації здійснюється, переважно, у вищих військових навчальних закладах (далі – ВВНЗ). Саме на них покладається відповідальність за виконання державного замовлення щодо підготовки офіцерів, де якісні показники відіграють вирішальну роль.

Проблема якості підготовки офіцерських кадрів набула особливої актуальності упродовж останніх кількох років. Її загострення було зумовлене низкою чинників. Особливо – щодо рівня готовності офіцерів до ведення бойових дій в зоні антитерористичної операції (далі – АТО), який виявився недостатнім і значною мірою невідповідним потребам ЗС України на той період. Це, здебільшого, проявилось на початковому етапі АТО, в якому віддзеркалилися певні прорахунки щодо розвитку оборонної сфери держави, Збройних Сил України взагалі і системи військової освіти зокрема. Такий стан справ потребував, перш за все, глибокого системного аналізу ситуації, що склалася, проведення подальших теоретичних досліджень у галузі військової освіти, постійного оновлення змісту освіти, розроблення і впровадження в педагогічну практику ВВНЗ новітніх практико- і - особистісно-орієнтованих педагогічних технологій і методик з метою удосконалення якості підготовки військових фахівців та формування

потужного кадрового потенціалу, який би відповідав стрімкому розвитку ЗС України. На теперішній час ситуація значно покращилася. Разом з тим, залишилися актуальні проблеми, що потребують свого невідкладного вирішення, у тому числі – пов'язані з удосконаленням поняттєво-категоріального апарату та оновленням відповідної нормативно-правової бази.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Загальним проблемам формування кадрового потенціалу присвячено наукові праці вітчизняних вчених: Л. В. Беззубка, Б. І. Беззубка, Л. О. Гончарової, І. М. Дашка, А. Ю. Савченка та ін. Щодо формування та нарощування кадрового потенціалу Збройних Сил України, то основні підходи до розв'язання цієї проблеми викладено у документах оборонного планування: Стратегічному оборонному бюлетені України (далі – СОБ) та Державній програмі розвитку Збройних Сил України (далі – ДПР ЗСУ) на період до 2020 року, Концепції військової кадрової політики у Збройних Силах України, а також наукових працях відомих військових учених, зокрема О. М. Загорки, І. О. Кириченка, В. М. Можаровського, І. С. Руснака, Р. І. Тимошенка та ін., де основну увагу сконцентровано на проблемах забезпечення національної безпеки та оборони України, боєздатності військ (сил), і зокрема, формуванні та нарощуванні кадрового потенціалу ЗСУ. Питанням дослідження якості вищої військової освіти присвячені роботи таких військових учених-педагогів і психологів: А. О. Вітченка, В. І. Осьодла, С. М. Салкуцана, Ю. І. Приходька, В. І. Свистун, В. М. Телелима, В. В. Ягупова, де розглядаються теоретичні та методологічні засади якості вищої військової освіти на основі застосування компетентнісного підходу, впровадження в освітній процес інноваційних педагогічних технологій та сучасних методів навчання у вищій військовій школі.

Мета статті полягає у теоретичному дослідженні сутності понять “кадровий потенціал”, “компетентність” “якість вищої військової освіти”, “забезпечення якості вищої військової освіти”, “гарантування якості вищої військової освіти”, аналізі зв'язків між ними та розробленні структури системи якості вищої військової освіти.

Методи дослідження: системний аналіз і синтез, індукція та дедукція, порівняння, класифікація, узагальнення та систематизація.

Виклад основного матеріалу. Проведене в рамках комплексного огляду сектору безпеки і оборони оцінювання стану воєнної безпеки держави, а також набутий досвід участі ЗС України в антитерористичній операції та операції об'єднаних сил сприяли розробленню відповідних програмних документів та внесенню певних змін у чинну законодавчу базу. Передусім це стосується введення в дію Указами Президента України документів оборонного планування: СОБ та ДПР ЗС України.

Так, у СОБ визначено стратегічні й оперативні цілі оборонної реформи та шляхи їх досягнення. Зокрема, щодо збільшення спроможностей сил оборони до рівня, що дасть змогу забезпечити виконання завдань оборони

держави і відновлення її територіальної цілісності, активізації участі в реалізації Спільної безпекової і оборонної політики Європейського Союзу та активне співробітництво з НАТО з досягненням критеріїв, необхідних для набуття повноправного членства в Організації Північноатлантичного договору [1]. Однією з представлених у СОБ стратегічних цілей розвитку Збройних Сил України є “Професіоналізація та створення необхідного військового резерву ЗСУ”. Її зміст деталізовано у ДПР ЗС України в рамках оперативної цілі 5.2 – “Удосконалення системи військової освіти та підготовки кадрів”, де викладено низку основних завдань, з-поміж яких найбільш важливими у даному контексті є такі:

підвищення ефективності роботи системи військової освіти через удосконалення навчально-матеріальної бази, практичного спрямування навчання, впровадження в навчальний процес передових методик підготовки збройних сил держав-членів НАТО;

приведення змісту освіти та якості підготовки військових фахівців у відповідність до потреб сил оборони з урахуванням досвіду АТО, бойових дій та міжнародних операцій з підтримання миру та безпеки;

підвищення ефективності підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів для якісного забезпечення наукової, науково-технічної та освітньої діяльності у ВВНЗ та науково-дослідних установах [2].

Реалізація зазначених завдань передбачає, перш за все, певне розуміння сутності і змісту таких ключових понять: “кадровий потенціал”, “якість вищої військової освіти”, “якість освітньої діяльності” “системі військової освіти” (далі – СВО), та їх взаємозв’язків, що на даний час чітко не визначено. Це потребує, насамперед, проведення дефінітивного аналізу даних понять та уточнення відповідного поняттєво-категоріального апарату.

Як зауважував відомий німецький воєнний теоретик Карл фон Клаузевіц, – “Первая задача всякой теории - это привести в порядок смутные и чрезвычайно спутанные понятия и представления, и лишь условившись относительно названий и понятий, можно надеяться ясно и легко преуспевать в рассмотрении вопросов и при этом питать уверенность, что находишься с читателем на одной и той же точке зрения” [3, с. 39].

Поняття “кадровий потенціал” слід розглядати в контексті загальної категорії “потенціал” (від лат. *Potentia* - можливість, потужність, сила). У Великому тлумачному словнику сучасної української мови потенціал розглядається як “...приховані здатності, сили для якої-небудь діяльності, що можуть виявитися за певних умов” [4, с. 902]. Відповідно до Концепції військової кадрової політики у Збройних Силах України кадровий потенціал розглядається як “...сукупність кількісно-якісних характеристик кадрів, які визначають їх спроможність вирішувати поточні та перспективні завдання у сфері забезпечення боєздатності Збройних Сил” [5]. Наведене визначення містить два поняття “спроможність” і “боєздатність Збройних Сил”, що потребує певних уточнень. Щодо спроможності, то це загальне поняття несе в собі, у тому числі, відбиток природної здатності, здібності до будь-чого,

обдарованості [4, с.1182]. Воно більшою мірою характеризує індивідуально-психологічні особливості особистості та є лише однією з умов ефективної діяльності. Але це зовсім не означає, що ця діяльність буде успішною. Тим більш, не варто сподіватися на успішність спільної діяльності у сфері забезпечення боєздатності військ, що характеризується певними відмітними ознаками командної роботи, до яких варто віднести такі [6, с.367]:

можливість безпосереднього особистісного контакту між учасниками діяльності, у тому числі – обмін діями та інформацією;

наявність єдиної цілі, передбачуваного результату, що відповідають як спільним, так й індивідуальним інтересам;

наявність структур організації спільної діяльності та керівництва;

розподіл процесу спільної діяльності з-поміж її учасників, що зумовлено характером цілі, засобів та умов її досягнення, складом і рівнем кваліфікації виконавців;

виникнення у процесі спільної діяльності міжособистісних стосунків, що з часом набувають відносно самостійний характер.

Зважаючи на викладене, замість терміну “спроможність”, який запозичений з військової лексики ЗС США (планування від фінансово-економічних, матеріально-технічних та інших спроможностей), більш коректним буде використання терміну “готовність”, який більшою мірою характеризує стан військових кадрів. Так, у Великому тлумачному словнику сучасної української мови поняття “готовність” (готовий) визначене як “...стан індивіда, який набув досвіду, досяг високої майстерності, підготувався до чого-небудь” [4, с.194]. У контексті розгляду даної проблеми поняття “готовність” можна тлумачити як стан особового складу військових підрозділів, частин, з’єднань, який визначається певним рівнем сформованості необхідних професійно важливих якостей і набуттям практичного досвіду щодо їх застосування при виконанні поставлених завдань в умовах мирного і воєнного часу.

Щодо словосполучення “боєздатність збройних сил”, то воно також не є коректним. Більш відповідним суті проблеми, на нашу думку, є поняття “боєздатність військ”.

Боєздатність військ є одним з елементом бойової готовності збройних сил і являє собою певний стан здатності військ (авіації, сил флоту) вести бойові дії, виконувати бойові завдання. Бойова здатність залежить від укомплектованості частин і з’єднань, характеру і напруженості бойових дій, втрат і можливості їх швидкого поповнення, підготовленості особового складу, забезпеченості матеріальними засобами тощо [7, с.92].

Відтак, поняття кадровий потенціал, на думку авторів статті, можна представити у такій редакції: “Кадровий потенціал - це сукупність кількісно-якісних характеристик військових кадрів, які визначають їх готовність вирішувати поточні та перспективні завдання у сфері забезпечення боєздатності військ”. Ядро кадрового потенціалу Збройних Сил України складають офіцери.

Щодо якісних характеристик офіцерських кадрів, то вони визначаються, здебільшого, особливостями професії офіцера. Професія офіцера – це необхідний в соціальному відношенні особливий рід службової діяльності, який вимагає певного рівня підготовки щодо виконання офіцером визначених службово-бойових функцій на посаді призначення в умовах мирного та воєнного часу.

Професію офіцера, на основі відмінностей в суб'єктах, об'єктах і предметах професійної діяльності, можна класифікувати за такими типами:

“людина-людина”, де суб'єктами взаємодії та впливу є начальники, підлеглі та колеги: особистість військовослужбовця, мікрогрупа, (екіпаж, розрахунок) мала група (військовий підрозділ);

“людина-техніка”, де об'єктами і предметами професійної діяльності є: озброєння та військова техніка (далі – ОВТ), апарати, установки, технічні системи, матеріали;

“людина-знакова система”, де предметами професійної діяльності є: схеми, цифри, умовні позначки, формули, слова, шифри, коди, таблиці тощо.

Професія офіцера характеризується як:

поліфункціональна – за кількістю покладених на офіцера різноманітних функціональних обов'язків;

вербальна – за засобами впливу на особовий склад в умовах безпосереднього та опосередкованого зв'язку з ним;

індивідуальна – за формою організації;

самостійна – за способами діяльності – без сторонньої допомоги, дріб'язкової опіки з боку керівництва (у межах виконання завдань);

полікомунікативна – за обсягом службово-інформаційних зв'язків з періодично змінним колом осіб;

розумова – за співвідношенням розумового і фізичного навантаження;

творча – така, що в межах виконання завдань не піддається повною мірою алгоритмічному опису;

динамічна – за змінними умовами професійної діяльності;

стресогенна – за особливими умовами виконання службових обов'язків, що пов'язані з впливом стресогенних факторів середовища і діяльності;

морально відповідальна за здоров'я і життя особового складу, збереження матеріальних цінностей [11, с. 84-85].

Наведена характеристика професії офіцера висуває певні вимоги до визначення та змістового наповнення відповідних компетентностей, інших професійно важливих якостей, що формуються і розвиваються в ході освітньої діяльності у ВВНЗ та вдосконалюються протягом усієї військової служби. Тобто ключовими поняттями у даному контексті виступають “Компетентність” і “Якість військової освіти”.

У Законі України “Про вищу освіту” компетентність визначається як “...динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати

професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти” [9].

На основі наведеного визначення компетентність військового фахівця доцільно розглядати як інтегральну якість його підготовки, що характеризується ступенем здатності і готовності до постійного самовдосконалення, застосування сформованих знань, умінь, навичок, особистих якостей і ціннісних орієнтацій при виконанні службово-бойових функцій на посаді призначення в умовах мирного та воєнного часу. Варто звернути увагу, що не результати академічних знань визначають компетентність, а здатність їх застосовувати.

До основних компетентностей здобувача вищої військової освіти варто віднести такі: соціально-особистісні (морально-етична, індивідуально-психологічна, самовдосконалення, інформаційно-комунікативна); загально-професійні (правова, організаційно-управлінська, загальновійськова, індивідуально-виховної роботи, соціально-виховної роботи); спеціалізовано-професійні (тактико-спеціальна, військово-технічна, методична) [11, с.75-76]. Рівень сформованості компетентностей є основним показником якості освіти.

Стосовно якості освіти, то у Законі України “Про вищу освіту” під цим поняттям розуміється “...рівень здобутих особою знань, умінь, навичок, інших компетентностей, що відображає її компетентність відповідно до стандартів вищої освіти”[9]. Визначення даного поняття не є достатньо коректним, бо несе в собі відтінок так званого “хибного кола” – компетентність визначається через компетентність. Тим більш – поняття “компетентність” вже містить у собі такі категорії як: знання, уміння, навички.

Відтак, з урахуванням особливостей підготовки військових фахівців у ВВНЗ, поняття якість вищої військової освіти може бути представлене як рівень сформованості у здобувача вищої військової освіти визначених компетентностей, інших професійно важливих якостей відповідно до стандартів вищої освіти.

Важливим для цілісного сприйняття зазначених категорій є розуміння поняття щодо внутрішнього забезпечення якості освіти. У Законі України “Про вищу освіту” це поняття представлене такими структурними складниками [9]:

- визначення принципів та процедур забезпечення якості вищої освіти;
- здійснення моніторингу та періодичного перегляду освітніх програм;
- щорічне оцінювання здобувачів вищої освіти, науково-педагогічних і педагогічних працівників вищого навчального закладу та регулярне оприлюднення результатів таких оцінювань на офіційному веб-сайті вищого навчального закладу, на інформаційних стендах та в будь-який інший спосіб;
- забезпечення підвищення кваліфікації педагогічних, наукових і науково-педагогічних працівників;

забезпечення наявності необхідних ресурсів для організації освітнього процесу, у тому числі самостійної роботи студентів, за кожною освітньою програмою;

забезпечення наявності інформаційних систем для ефективного управління освітнім процесом;

забезпечення публічності інформації про освітні програми, ступені вищої освіти та кваліфікації і забезпечення ефективної системи запобігання та виявлення академічного плагіату у наукових працях працівників вищих навчальних закладів і здобувачів вищої освіти, інших процедур і заходів.

Тобто, йдеться про сутність і зміст складників процесу забезпечення якості освіти (англ. *quality assurance education*), що цілком відповідає стратегічному курсу України на приведення вищої освіти в Україні відповідно до європейських, а військової – до євроатлантичних стандартів.

У 2000 році в Гельсінкі країнами-учасниками Болонської угоди (включно з Україною), була заснована Європейська асоціація забезпечення (гарантування) якості вищої освіти під назвою (*European Network for Quality Assurance in Higher Education*) – організація, що здійснює незалежний контроль якості освіти та освітньої діяльності навчальних закладів.

Довідка. Поняття “*Assurance*” перекладається з англійської і як “забезпечення” і як “гарантування”. Аналогічно, у Великому тлумачному словнику сучасної української мови поняття “забезпечувати” витлумачено як – створювати надійні умови для здійснення чого-небудь; гарантувати щось [4, с.281].

У вітчизняній законодавчій базі термін “гарантування якості освіти” вперше з’явився в Законі України “Про освіту” (Розділ V – Забезпечення якості освіти) [8]. Тобто через 17 років після створення ENQA – без жодних коментарів щодо суті, структури і механізмів запровадження цієї категорії в педагогічну практику вищої школи. До того ж поняття “гарантування” введено як одна з чотирьох задекларованих у зазначеному законі цілей (ст. 41 розд. V) щодо процесу розбудови та функціонування системи забезпечення якості освіти.

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови поняття “гарантія” визначено як порука в чомусь, передбачені законом чи угодою (домовленістю) зобов’язання, за яким юридична чи фізична особа відповідає за виконання певної угоди [4, с.173]. Адаптуємо поняття “забезпечення” і “гарантування” до особливостей функціонування системи вищої військової освіти. “Забезпечення”, у межах цієї системи, виступає як процес створення необхідних умов для досягнення визначених цілей освіти, а “гарантування” (гарантія) – як порука ВВНЗ за якість освіти та відповідальність за досягнення здобувачами вищої військової освіти певних результатів навчання. Отже, гарантія якості вищої військової освіти у контексті результатів навчання – це порука та відповідальність ВВНЗ щодо виконання зобов’язань з підготовки слухачів (курсантів) зі ступенем сформованості визначених компетентностей в кожного з них не нижче встановленого рівня.

Ще одним ключовим поняттям у контексті даного дослідження є “Система вищої військової освіти”. У законі України “Про освіту” поняття “система освіти” представлено як сукупність складників освіти, рівнів і ступенів освіти, кваліфікацій, освітніх програм, стандартів освіти, ліцензійних умов, закладів освіти та інших суб’єктів освітньої діяльності, учасників освітнього процесу, органів управління у сфері освіти, а також нормативно-правових актів, що регулюють відносини між ними

Зважаючи на специфіку освіти у військовій сфері, систему вищої військової освіти можна представити як цілісну сукупність взаємопов’язаних компонентів освітньої діяльності ВВНЗ, що спрямована на організацію, всебічне забезпечення та реалізацію освітнього процесу задля досягнення здобувачами вищої військової освіти визначеного рівня якості освіти.

Отже, ключовими поняттями в межах досліджуваної у даній статті проблеми є такі: “кадровий потенціал”, “компетентність” “якість вищої військової освіти”, “забезпечення якості вищої військової освіти”, “гарантування якості вищої військової освіти” “система вищої військової освіти”. Взаємозв’язок між цими поняттями представлено в структурі системи якості вищої військової освіти (рисунок 1).



Рисунок 1 Структура системи якості вищої військової освіти

У розробленій структурі представлено основні складові системи якості вищої військової освіти та зв'язки між ними, що значною мірою впливають на формування якісних характеристик кадрового потенціалу і сприяють процесу управління якістю підготовки військових фахівців.

З огляду на викладене, основними шляхами процесу формування кадрового потенціалу у системі вищої військової освіти слід вважати такі:

розроблення нового покоління стандартів освітньої діяльності та вищої освіти з урахуванням стандартів НАТО;

формування та розвиток у здобувачів вищої освіти професійних, світоглядних, морально-бойових якостей громадянина-патріота – захисника Вітчизни;

удосконалення якості професійно-психологічного відбору кандидатів на навчання;

оптимізація змісту освіти на основі впровадження в педагогічну практику розроблених компетентісно-змістових модулів;

удосконалення системи конкурсного відбору офіцерів на посади педагогічних, науково-педагогічних та наукових працівників;

поглиблення інтеграції військової освіти з бойовою та спеціальною підготовкою військ, проведення спільних заходів із залученням до цього інструкторів із держав-членів НАТО;

впровадження інформаційних, інформаційно-комунікаційних, особистісно орієнтованих педагогічних технологій і технологій дистанційного навчання в освітню практику ВВНЗ;

створення необхідних умов для забезпечення якості освіти та освітньої діяльності.

Висновки. Військова освіта є специфічною складовою загальнодержавної системи освіти України. З неї розпочинається професіоналізація і нарощування кадрового потенціалу Збройних Сил України, що значно впливає на зміцнення обороноздатності держави, забезпечення захищеності від реальних та потенційних загроз її державного суверенітету, територіальної цілісності, демократичного конституційного ладу та інших національних інтересів України.

Розглянуті у статті теоретичні аспекти формування кадрового потенціалу Збройних Сил України в системі вищої військової освіти є основою забезпечення якості освітньої діяльності ВВНЗ та якості підготовки здобувачів освіти тактичного, оперативного та стратегічного рівнів. Якісна військова освіта, високий рівень фахової підготовки військових фахівців є одним з пріоритетів забезпечення національної безпеки України, що цілком відповідає вимогам діючої нормативно-правової бази з питань оборонного планування. Гарантом якості підготовки військових фахівців мають виступати ВВНЗ як основний суб'єкт системи військової освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Стратегічний оборонний бюллетень : Указ Президента України від 6.06.2016 р. № 240/2016.
2. Державна Програма розвитку Збройних Сил України на період до 2020 року : Указ Президента України від 22.03.2016 р. № 73/2017
3. Клаузевиц К. О войне. Москва : Эксмо; Санкт-Петербург : Terra Fantastica, 2003. 864 с.
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь : ВТФ Перун, 2001. 1440 с.
5. Концепція військової кадрової політики у Збройних Силах України на період до 2020 року : затв. наказом Міністерства оборони України від 26.06.2017 р. № 342.
6. Психология. Словарь / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. 2-е изд., испр. и доп. Москва : Политиздат, 1990. 494 с.
7. Военный энциклопедический словарь / пред. гл. ред. комиссии Н. В. Огарков. Москва : Воениздат, 1983. 863 с.
8. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. №2145-VIII. *Відомості Верховної Ради*. 2017. № 38-39. Ст. 380.
9. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. Дата оновлення: 28.09.2017. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page2> (дата звернення: 15.11.2017).
10. Зельницький А. М. Концептуальні засади гарантування якості підготовки майбутніх офіцерів Збройних Сил України у вищих військових навчальних закладах. *Вісн. Черкаськ. ун-ту. Серія пед. науки*. 2017, № 6. С. 71–83.
11. А. М. Зельницький, О. А. Заболотний, Ю. І. Приходько та ін. Моніторинг якості підготовки військових фахівців у вищих військових навчальних закладах та військових навчальних підрозділах вищих навчальних закладів Збройних Сил України : наук.-метод. посіб. / за заг. ред. І. В. Толока. Харків : ХНУПС, 2017. 120 с.

REFERENCES

1. Stratehichnyi oboronnyi biulleten : Ukaz Prezydenta Ukrainy vid 6.06.2016 r. № 240/2016. [Strategic Defense Bulletin of Ukraine : Decree of President of Ukraine from 6.06.2016 p. № 240/2016.] (2017) P. 10. (in Ukraine)
2. Derzhavna Prohramma rozvytku Zbroinykh Syl Ukrainy na period do 2020 roku : Ukaz Prezydenta Ukrainy vid 22.03.2016 r. № 73/2017. [State program of Armed Forces of Ukraine development till 2020 : Decree of President of Ukraine from 22.03.2016 p. № 73/2017.] (2017) P. 10. (in Ukraine)
3. Klauzevits, K. O voyne, (2003) [Clausewitz C. On War] 864 p. (in Russia)
4. Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [Great Defining Dictionary of Modern Ukrainian Language] (2001) 1440 p. (in Ukraine)
5. Kontseptsii viiskovoi kadrovoy polityky u Zbroinykh Sylakh Ukrainy na period do 2020 roku : zatv. nakazom Ministerstva oborony Ukrainy vid 26.06.2017 r. № 342 [Conception of Military Personnel Policy in Armed Forces of Ukraine till 2020 : prov. Directive Of Ministry of Defence of Ukraine 26.06.2017] (2017) P. 10–12. (in Ukraine)
6. Psihologiya. Slovar / pod obsch. red. A. V. Petrovskogo, M. G. Yaroshevskogo. 2-e izd., ispr. i dop. [Psychology. Dictionary] (1990) 494 p. (in Russia)
7. Voennyiy entsiklopedicheskiy sovar / pred. gl. red. komissii N. V. Ogarkov [Military Encyclopedic Dictionary] (1983) 863 p. (in Russia)
8. Pro osvitu : Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 r. №2145-VIII. [On Education : Law of Ukraine from 05.09.2017 p. №2145-VIII] (2017) p. 380. (in Ukraine)
9. Pro vyshchu osvitu : Zakon Ukrainy vid 01.07.2014 r. № 1556-VII. [On Higher Education : Law of Ukraine from 01.07.2014. № 1556-VII] (2017) URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page2>. (in Ukraine)

10. Zelnytskyi, A. M. (2017), Kontseptualni zasady harantuvannia yakosti pidhotovky maibutnikh ofitseriv Zbroinykh Syl Ukrainy u vyshchykh viiskovykh navchalnykh zakladakh. *Visn. Cherkask. un-tu. Seriiia ped. nauky*. [Conceptual Basis of Guaranteeing of Quality of Future Officers' of Armed Forces of Ukraine in Higher Military Educational Institutions Training] P. 71–83. (in Ukraine)

11. Zelnytskyi, A. M. Zabolotnyi, O. A. Prykhodko, Yu. I. ta in. (2017), Monitorynh yakosti pidhotovky viiskovykh fakhivtsiv u vyshchykh viiskovykh navchalnykh zakladakh ta viiskovykh navchalnykh pidrozdilakh vyshchykh navchalnykh zakladiv Zbroinykh Syl Ukrainy : nauk.-metod. posib. / za zah. red. I. V. Toloka [Monitoring of Quality of Training of Military Professionals in Higher Military Educational Institutions and Military Educational Units of Higher Educational Institutions of Armed Forces of Ukraine], 120 p. (in Ukraine)

РЕЗЮМЕ

Олег Заболотный,
кандидат военных наук, доцент
Андрей Зельницкий,
кандидат педагогических наук, профессор
Владимир Олиферук
Надежда Шабатина
Национальный университет обороны Украины
имени Ивана Черняховского

Кадровый потенциал Вооруженных Сил Украины и качество высшего военного образования: анализ понятий и система связей

В статье рассмотрены результаты дефинитивного анализа основных понятий относительно кадрового потенциала Вооруженных Сил Украины и качества высшего военного образования, представлены авторские предложения по уточнению данных понятий, рассмотрены связи между ними в разработанной структуре системы качества высшего военного образования.

Ключевые слова: кадровый потенциал Вооруженных Сил Украины; система высшего военного образования; обеспечение качества образования; компетентность.

SUMMARY

Oleg Zabolotnyi,
PhD (Military), assistant professor
Andrii Zelnytskyi,
PhD (Pedagogical Sciences), professor
Volodumur Oliferuk
Nadiua Shabatina
National Defence University of Ukraine
named after Ivan Cherniakhovskyi, Kyiv

Armed Forces of Ukraine's Professional Potential in Higher Military Education System: analysis of concepts and communication system

Introduction. The article presents the results of the defining analysis of the basic concepts regarding the personnel potential of the Ukraine Armed Forces and the quality of higher military education, author's suggestions on the clarification of these concepts are presented,

links between them in the developed structure of the quality system of higher military education are considered.

Purpose. *The purpose of the article is theoretical study of the essence of the concepts of "personnel potential", "competence", "quality of higher military education", "ensuring the quality of higher military education", "guaranteeing the quality of higher military education", analysis of the links between them and the development of the quality system higher military education structure.*

Methods. *system analysis and synthesis, induction and deduction, comparison, classification, generalization and systematization.*

Results. *The essence, content and structure of the following pedagogical categories: "personnel potential", "competence", "quality of higher military education", "ensuring the quality of higher military education", "guaranteeing the quality of higher military education", also considered in the article on the basis of structural, comparative, analysis and interpretation of the usage peculiarities of the above mentioned concepts in the pedagogy.*

Originality. *Definitive and comparative analysis of such pedagogical categories as "personnel potential", "competence", "quality of higher military education", "ensuring the quality of higher military education", "guaranteeing the quality of higher military education", have been made.*

Conclusion. *The article deals with the defining analysis of general scientific concepts such as "personnel potential", "competence", "quality of higher military education", "ensuring the quality of higher military education", "guaranteeing the quality of higher military education", where the key component is the competence of the student of higher military education in the context of the his training quality in higher military educational establishments*

Key words *personnel potential of the Armed Forces of Ukraine; the quality of higher military education; quality assurance of education; competence.*

РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОЇ ПЕРЕВІРКИ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ВІЙСЬКОВОГО УПРАВЛІННЯ ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ ТЕХНОЛОГІЇ ІМІТАЦІЙНОГО МОДЕЛЮВАННЯ

У статті представлено особливості проведеного експериментального дослідження; наведена гіпотеза дослідження; описано чотири етапи виконання дослідження: аналітико-пошуковий, константувальний, формувальний, контрольний. На формувальному етапі експерименту окреслені три етапи впровадження технології імітаційного моделювання відповідно до її структури, основні методичні вимоги реалізації технології на засобі імітаційного моделювання JCATS. На контрольному етапі дослідження представлені результати експериментальної перевірки моделі формування професійної компетентності майбутніх магістрів військового управління із застосуванням технології імітаційного моделювання

Ключові слова: професійна компетентність; структурно-функціональна модель; магістри військового управління; технологія імітаційного моделювання; засіб імітаційного моделювання; JCATS.

Актуальність дослідження. Освітній процес військового навчального закладу представляє собою організовану, цілеспрямовану взаємодію його учасників з метою формування у майбутніх фахівців компетентностей, розвитку мислення, творчих здібностей, особистісних якостей. Можна зазначити, що загальною метою освітнього процесу є комплексне педагогічне забезпечення всебічного розвитку військових фахівців, що обумовлює формування їхньої професійної компетентності.

Практика повсякденної діяльності українського війська, досвід ведення сучасних бойових дій виявили недостатній рівень сформованості професійної компетентності магістрів військового управління (МВУ).

Аналіз досліджень та публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми. Напрацювання вітчизняних науковців стали теоретичним підґрунтям вирішення проблемних питань з методології професійної військової освіти (В. Кремень, А. Вітченко, А. Зельницький, В. Маслов, М. Нещадим, Ю. Приходько, В. Ягупов), психологічних аспектів управлінської діяльності та компетентності військових фахівців (А. Артюшин, О. Воронцов, Н. Мась, В. Осьодло, В. Стасюк, І. Толок, О. Тракалюк, Р. Торчевський, О. Хміляр, І. Хорєв та ін). У дисертаційних роботах (О. Бойко [1], Г. Гапоненко [2], Т. Мацевко [5], В. Шемчук [6]) вирішуються проблемні питання підготовки, формування та розвитку різних видів компетентностей майбутніх магістрів військового управління.

Сучасні тенденції розвитку інформаційних технологій і, як наслідок, засобів імітаційного моделювання військового призначення, їх застосування

в оперативній та бойовій підготовці військ (сил), плануванні бойових дій, відкрили нові можливості щодо формування професійної компетентності майбутніх фахівців із використанням інформаційно-комунікаційних технологій, технології імітаційного моделювання у навчальному середовищі закладів військової освіти.

Метою проведеного дослідження було теоретичне обґрунтування, розроблення та експериментальна перевірка моделі формування професійної компетентності майбутніх магістрів військового управління із застосуванням технології імітаційного моделювання. На початку дослідження була висунута гіпотеза, відповідно до якої, формування професійної компетентності майбутніх МВУ буде більш результативним за умов застосування технології імітаційного моделювання відповідно до необхідних для її реалізації організаційно-педагогічних умов, методів, засобів квазіпрофесійної діяльності.

Метою статті є оприлюднення результатів емпіричної перевірки структурно-функціональної моделі формування професійної компетентності майбутніх магістрів військового управління із застосуванням технології імітаційного моделювання.

Виклад основного матеріалу. При проведенні дослідження з визначеного напрямку було вивчено та проаналізовано філософську, психологічну, педагогічну літературу; результати діяльності слухачів та науково-викладацького складу; теорію та практику проведення педагогічного експерименту; методи проведення опитування, самоаналізу, тестування, оцінювання; діагностичні стандартизовані методики; методи математичної статистики.

Педагогічний експеримент, в якому взяли участь 67 слухачів, що були поділені на контрольні (КГ) та експериментальні групи (ЕГ), проводився впродовж 2015 – 2018 років на базі Національного університету оборони України ім.І.Черняхівського.

Педагогічний експеримент мав чотири етапи: аналітико-пошуковий, константувальний, формувальний, контрольний.

На аналітико-пошуковому етапі на підставі аналізу науково-педагогічної літератури з теорії та практики професійної підготовки військових фахівців, досвіду освітнього процесу майбутніх МВУ обґрунтовані методологічні засади та виявлені проблеми процесу формування професійної компетентності у ВВНЗ, критерії, показники його успішності; визначено інваріантну та видову структури професійної компетентності.

На цьому етапі експерименту досліджений поточний стан організації освітньої діяльності університету, на підставі аналізу якого обґрунтована технологія імітаційного моделювання як доцільна та ефективна для формування професійної компетентності МВУ в сучасних умовах освітнього процесу університету.

На константувальному етапі досліджено та оцінено успішність

застосування засобів імітаційного моделювання в освітньому процесі університету; досліджено самооцінку підготовленості викладачів до формування професійної компетентності майбутніх МВУ засобами моделювання бойових дій; проведена експертна оцінка моделі та організаційно-педагогічних умов формування професійної компетентності із застосуванням технології імітаційного моделювання; визначено діагностичний апарат, метод оцінювання стану сформованості професійної компетентності.

Для визначення загального (початкового) рівня сформованості професійної компетентності застосовувався метод комплексної оцінки, тобто виявлення професійної компетентності здійснювалося шляхом вимірювання за всіма критеріями, умовно поєднаними за функціональною ознакою у дві групи (структурні, функціональні). Кількісні та якісні результати моніторингових вимірювань було отримано у чотири етапи відповідно до критеріїв сформованості компонентів професійної компетентності: мотиваційно-ціннісного, інструментального, суб'єктного та функціонального.

Завчасно було визначено: контрольні та експериментальні групи експерименту та його тип, початковий рівень сформованості професійної компетентності слухачів спеціальності “Військове управління (за видами збройних сил)” спеціалізації “Бойове застосування та управління діями військових частин механізованих і танкових військ”.

Аналіз результатів константувального етапу експерименту засвідчив, що у переважній більшості слухачів професійна компетентність виявилася не сформованою на належному рівні. Лише незначна кількість слухачів продемонструвала високий (8% у КГ та 6,8% в ЕГ) та достатній (23,5% у КГ та 23,1% в ЕГ) рівні професійної компетентності. Результати дослідження дозволяють стверджувати, що отримані результати знижені за рахунок недостатньої вмотивованості на високому (7,8% у КГ та 8,5% в ЕГ) та достатньому (23,8% у КГ та 24% в ЕГ) рівнях; низької рефлексивності та саморегуляції на високому (4,3% у КГ та 3,1% в ЕГ) та достатньому (25,2% у КГ та 24,8% в ЕГ) рівнях, а, головне, за рахунок низького показника функціонального критерію сформованості професійної компетентності на високому (8,6% в КГ та 6,2% в ЕГ) та достатньому (14,3% у КГ та 12,6% в ЕГ) рівнях.

Таким чином було визначено, що при подальшому моделюванні освітнього процесу для підвищення загального рівня сформованості професійної компетентності зусилля треба зосередити на функціональному контексті майбутньої професійної діяльності МВУ.

Проведений аналіз результатів навчання слухачів, опитування, спостереження за їх поведінкою та практичною діяльністю при вирішенні завдань у професійно орієнтованих ситуаціях також засвідчив недостатню результативність освітнього процесу з використанням інноваційних засобів навчання, а саме засобів імітаційного моделювання бойових дій (ЗІМБД).

Дослідження дозволило виявити типові труднощі, пов'язані з

використанням ЗІМБД в освітній та майбутній професійній діяльності, що сприяло конкретизації формувального етапу експерименту. Можна стверджувати, що основні з них є наслідком недостатнього рівня теоретичної та практичної підготовки майбутніх МВУ, в тому числі і з питань застосування інноваційних ЗІМБД. У деяких слухачів не достатньо сформовано мотиваційно-ціннісне ставлення до майбутньої професійної діяльності, що визначає низький рівень функціонального критерію як наочного факту сформованості професійної компетентності. Спостерігаються недостатні вміння своєчасно вирішувати нестандартні професійні завдання і, як наслідок, відсутність задоволеності досягнутим результатом.

У процесі констатувального етапу педагогічного експерименту виявлено, що увага викладачів на практичних, групових, семінарських заняттях концентрується переважно на перевірці умінь слухачів відтворювати засвоєні теоретичні положення, а застосування засобів імітаційного моделювання під час занять носить неусвідомлений та хаотичний характер; більшість слухачів недостатньо позитивно сприймає освітній процес у ВНЗ, але орієнтується на застосування ЗІМБД у майбутній професійній діяльності; системна робота з організації, планування та проведення занять із застосуванням інноваційних технологій для формування у майбутніх МВУ проводиться недостатньо.

Таким чином, результати констатувального етапу підтвердили припущення про те, що традиційна система підготовки слухачів університету у недостатній мірі сприяє формуванню у майбутніх МВУ професійної компетентності. Зазначене підтверджує потребу цілеспрямованого впровадження сучасних імітаційних технологій, використання яких буде спрямоване на організацію квазіпрофесійного навчального середовища.

Проведений аналіз дозволив виявити особливості та недоліки освітнього середовища в царині використання ЗІМБД та створити структурно-функціональну модель формування професійної компетентності із застосуванням технології імітаційного моделювання [4].

Впровадження моделі формування професійної компетентності як системи взаємопов'язаних упорядкованих її компонентів *на третьому етапі дослідження, формувальному*, відбулася реалізація моделі технології імітаційного моделювання в освітньому процесі.

Відповідно до моделі, процес формування професійної компетентності майбутніх МВУ із застосуванням технології імітаційного моделювання передбачає проходження трьох взаємопов'язаних етапів: підготовчого (знаннєвого), основного (дяльнісного), завершального (рефлексивного) відповідно до технологічних складових такого процесу.

На *підготовчому (знаннєвому) етапі* забезпечено насичення змісту спеціальних навчальних дисциплін навчальними професійними ситуаціями відповідно до характеру майбутньої службово-управлінської діяльності; організовано готовність необхідної технологічної інфраструктури через оснащення необхідними інструментально-технологічними засобами;

забезпечено наявність підготовленого навчально-методичного забезпечення (методичних посібників, робочих програм, методичних розробок занять, практичних рекомендацій для слухачів); забезпечено готовність викладацького складу та слухачів до використання засобів імітаційного моделювання бойових дій.

Освітній процес було доповнено спеціальними авторськими спецкурсами: для викладачів – “Використання технології імітаційного моделювання в освітньому процесі сучасного ВВНЗ”, для слухачів – “Засіб імітаційного моделювання бойових дій в практиці підготовки військ за новими стандартами”.

На другому, *основному (діяльнісному) етапі*, спрямовано увагу на умінні використовувати попередньо здобуті теоретичні знання при формуванні умінь та навичок щодо вирішення професійних завдань під час квазіпрофесійної навчальної діяльності.

При реалізації моделі через навчальні професійні ситуації для формування професійної компетентності із застосуванням технології імітаційного моделювання було обрано основними: організаційною формою проведення занять – групові вправи, практичні заняття, командно-штабні тренування, командно-штабні навчання; засобом навчання – засіб імітаційного моделювання бойових дій JCATS; методом проведення занять (тренувань) – метод комп’ютерної ділової гри.

Завершальний (рефлексивний) етап було спрямовано на розвиток професійної компетентності слухачів, створено рефлексивне середовище з метою спонукання майбутніх МВУ до професійного саморозвитку.

На *контрольному етапі* експериментального дослідження порівняно результати діагностики констатуючого та контрольного етапів експерименту в ЕГ та КГ, які наведені в таблиці 1, та виявлено вплив експериментальної технології імітаційного моделювання на процес та результат формування інваріантів професійної компетентності майбутніх МВУ.

Таблиця 1

Зведена характеристика показників сформованості професійної компетентності за всіма критеріями у КГ та ЕГ на константувальному та формувальному етапах експерименту

	Рівні	Критерії сформованості компонентів професійної компетентності							
		Мотиваційно-ціннісний		Інструментальний		Суб’єктний		Функційний	
		КЕ, %	ФЕ, %	КЕ, %	ФЕ, %	КЕ, %	ФЕ, %	КЕ, %	ФЕ, %
КГ	Високий	7,8	8,57	11,2	14,3	4,3	5,7	8,6	8,5
	Достатній	23,8	37,14	30,8	42,9	25,2	34,2	14,3	28,6
	Середній	57,4	51,43	56	40	58,8	51,4	65,7	54,9
	Низький	9,1	2,86	0	2,8	9,8	8,5	11,4	8,6
ЕГ	Високий	8,5	21,87	9,3	21,9	3,1	15,6	6,2	31,25
	Достатній	24	68,75	31	46,9	24,8	53,12	12,6	56,25
	Середній	55,1	6,25	62	25	57,5	28,13	65,6	9,3
	Низький	11,6	3,125	0	6,25	14	3,1	15,6	3,1

Таким чином, отримані результати доводять можливість суттєвого збільшення кількості слухачів експериментальної групи з високим та середнім рівнями сформованості професійної компетентності, на відміну від контрольної групи, де різниця у показниках не така суттєва (рис.1.)

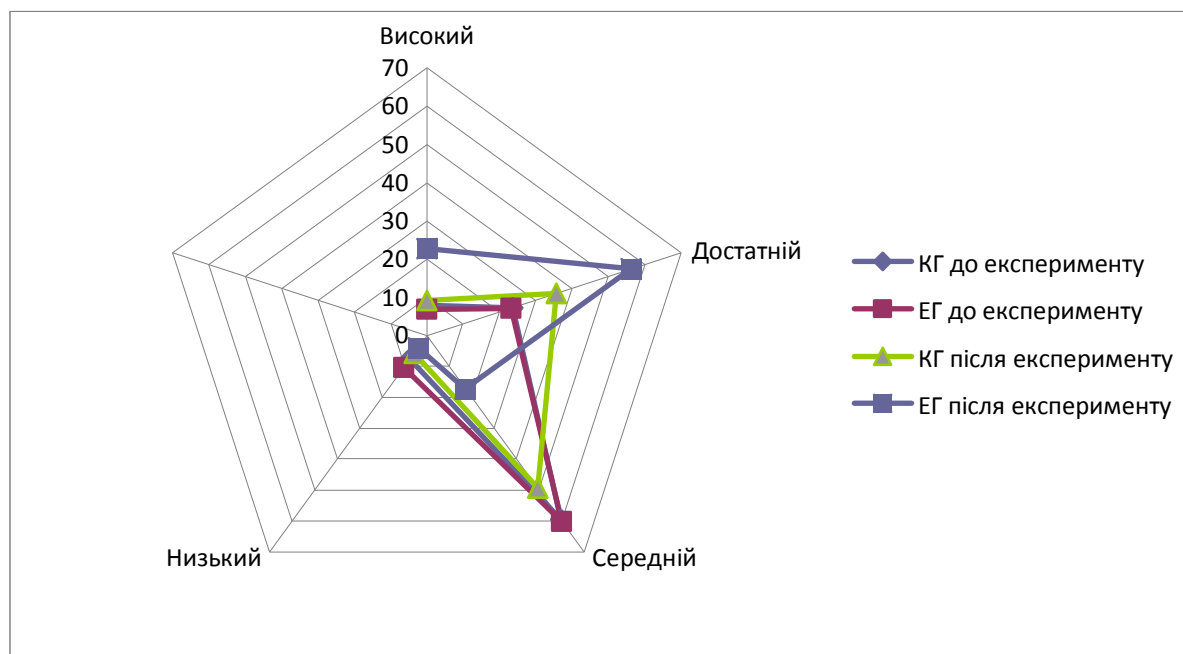


Рис. 1. Порівняльна характеристика рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів військового управління у КГ та ЕГ на констатувальному та формуальному етапах експерименту

Для перевірки достовірності отриманих результатів експериментального дослідження використали φ^* – критерій кутового перетворення Фішера [3].

Відповідно до зазначеної методики були сформульовані статистичні гіпотези. H_0 : кількість майбутніх МВУ, у яких рівень сформованості ЕГ не вищий, ніж у КГ, після формуального етапу експерименту. H_1 : кількість майбутніх магістрів військового управління, у яких рівень сформованості ЕГ вищий, ніж у КГ, після формуального етапу експерименту. Статистичні гіпотези було перевірено за кожним з сформованих компонентів професійної компетентності.

Для цього було складено: таблиці розподілу прогнозів сформованості компонентів в КГ та ЕГ (при оцінці отриманих результатів ми рахували, що «ефект» від застосованих впливів тільки тоді, коли досліджувані попадають до груп з результатами високого та достатнього рівня); чотирьохклітинні таблиці для підрахунку φ^* – критерію для виявлення відмінностей сформованості компонентів в КГ та ЕГ після формуального етапу експерименту.

Для обчислення φ^* – критерію кутового перетворення Фішера визначили за таблицею φ_e і φ_k .

$$\varphi = 2 * \arcsin \sqrt{P},$$

де P – відсоткова частка отриманих результатів (високого та достатнього рівнів).

$$\varphi_{\text{емп}} = (\varphi_{\text{е}} - \varphi_{\text{к}}) * \sqrt{\frac{n_{\text{е}} * n_{\text{к}}}{n_{\text{е}} - n_{\text{к}}}}$$

$$\varphi_{\text{кр}}^* = \begin{cases} 1,80 (\rho \leq 0,05) \\ 2,30 (\rho \leq 0,01) \end{cases}$$

Зведена таблиця отриманих емпіричних значень $\varphi_{\text{емп}}$ компонентів професійної компетентності відносно зони значущості представлена у таблиці 2.

Таблиця 2

Зведена таблиця отриманих емпіричних значень $\varphi_{\text{емп}}$ компонентів професійної компетентності відносно зони значущості

Компоненти	$\varphi_{\text{емп}}^* > \varphi_{\text{кр}}^*$	для $p \leq 0,01$
Мотиваційний та ціннісно-смісловий	12,40 > 2,30	Гіпотезу H_0 відхилено
Інструментальний	7,34 > 2,30	Гіпотезу H_0 відхилено
Індивідуально-психологічний	5,21 > 2,30	Гіпотезу H_0 відхилено
Конативний	13,30 > 2,30	Гіпотезу H_0 відхилено

Аналіз результатів константувального етапу експерименту свідчить про позитивну динаміку кількісних та якісних змін у структурних компонентах професійної компетентності слухачів в експериментальних групах.

Отже, отримані результати дослідження дозволяють стверджувати, що в експериментальній групі значно підвищився рівень сформованості професійної компетентності. Слухачі експериментальної групи почали краще розумітися на обов'язках та функціях майбутньої професійної діяльності, продемонстрували більшу компетентність при вирішенні практично орієнтованих професійних завдань, здатність до критичного аналізу власної діяльності та продуктивної взаємодії.

Таким чином, результати педагогічного експерименту підтверджують гіпотезу дисертаційного дослідження та свідчать про ефективність розробленої автором моделі формування професійної компетентності магістрів військового управління із застосуванням технології імітаційного моделювання. Результати проведеного дослідження доводять доцільність впровадження запропонованої моделі та методики її реалізації в освітній процес університету. Адаптована до відповідних організаційно-педагогічних умов, запропонована модель може бути також та використана в освітніх процесах інших вищих військових навчальних закладів, військових формуваннях та навчальних центрах ЗС України, що використовують у своїх професійній підготовці засоби імітаційного моделювання бойових дій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бойко О. В. Формування готовності до управлінської діяльності у майбутніх магістрів військово-соціального управління : дис. ... канд. пед. Наук : 13.00.04 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. Київ, 2005. 244 с.
2. Гапоненко Г. М. Формування професійної компетентності водолазів підривників у вищих військових навчальних закладах : дис. ... канд. пед. Наук : 13.00.04 / Державна прикордонна служба України, Національна академія Державної прикордонної служби України ім. Богдана Хмельницького. Хмельницький, 2014. 308 с.
3. Гмурман В. Е. Теория вероятностей и математическая статистика. Москва : Высшая школа, 1972. 368 с.
4. Заїка Л. А. Модель формування професійної компетентності із застосуванням технології імітаційного моделювання. *Науковий вісник Мукачівського державного університету*. Мукачів, 2017. №2 (6). С. 80–85.
5. Мацевко Т. М. Психологічні особливості розвитку управлінської компетентності майбутніх магістрів військового профілю : дис. ... канд. психол. Наук : 19.00.09 / Національна академія оборони України. Київ, 2007. 220 с.
6. Шемчук В. А. Педагогічні умови розвитку управлінського мислення майбутніх магістрів військового управління в системі післядипломної освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Національний університет оборони України. Київ, 2012. 288 с.

REFERENCES

1. Bojko, O. V. (2005). Formuvannya gotovnosti do upravlins`koyi diyal`nosti u majbutnix magistriv vijs`kovo-social`nogo upravlinnya [Formation of preparedness for management activities for future masters of military-social management]. Ky`yiv, 244 (in Ukrainian).
2. Gaponenko, G. M. (2014). Formuvannya profesijnoyi kompetentnosti vodolaziv pidry`vny`kiv u vy`shhy`x vijs`kovy`x navchal`ny`x zakladax [Formation of professional competence divers detonated in higher military educational institutions]. Xmel`ny`cz`ky`j, 308 (in Ukrainian).
3. Gmurman, V. E. (1972). Teory`ya veroyatnostej y` matematy`cheskaya staty`sty`ka [Theory of probability and mathematical statistics]. Vishaya shkola, 368 (in Russian).
4. Zayika, L. A. (2017). Model` formuvannya profesijnoyi kompetentnosti iz zastosuvannyam texnologiyi imitacijnogo modelyuvannya [Model of professional competence formation with using simulation technology]. Naukovy`j visny`k Mukachivs`kogo derzhavnogo universy`tetu. Mukachiv, 2/6, 80-85 (in Ukrainian).
5. Macevko, T. M. (2007). Psy`xologichni osobly`vosti rozvy`tku upravlins`koyi kompetentnosti majbutnix magistriv vijs`kovogo profilyu [Psychological peculiarities of development of managerial competence of future masters of military profile]. Ky`yiv, 220 (in Ukrainian).
6. Shemchuk, V. A. (2012). Pedagogichni umovy` rozvy`tku upravlins`kogo my`sleniya majbutnix magistriv vijs`kovogo upravlinnya v sy`stemi pislady`plomnoyi osvity` [Pedagogical conditions of development of managerial thinking of future masters of military management in the system of postgraduate education]. Ky`yiv, 288 (in Ukrainian).

РЕЗЮМЕ

Людмила Заика,
Национальный университет обороны Украины
имени Ивана Черняховского

Результаты эмпирической проверки модели формирования профессиональной компетентности будущих магистров военного управления с использованием технологии имитационного моделирования

В статье представлены особенности проведенного экспериментального исследования; гипотеза исследования; описано четыре этапа выполнения исследования: аналитико-поисковый, констатирующий, формирующий, контрольный. На формирующем этапе эксперимента выделены три этапа внедрения технологии имитационного моделирования в соответствии с ее структурой, основные методические требования реализации технологии, выбрано средство имитационного моделирования JCATS. На контрольном этапе исследования представлены результаты экспериментальной проверки модели формирования профессиональной компетентности будущих магистров военного управления с применением технологии имитационного моделирования

Ключевые слова: профессиональная компетентность; структурно-функциональная модель; магистры военного управления; технология имитационного моделирования; средство имитационного моделирования; JCATS.

SUMMARY

Ludmila Zaika

National Defence University of Ukraine
named after I. Cherniakhovsky

Results of empirical verification of professional competence formation model of future military management masters with using of simulation technology

Introduction. Modern trends in the development of information technologies and, as a consequence, means of military simulation in operational and combat training opened new opportunities for professional competence formation of future specialists.

Purpose. The purpose of the article is publicizing results of the empirical testing of the model of professional competence formation of future military management masters with using of simulation technology.

Methods. In conducting research philosophical, psychological and pedagogical literature, results of students activities and teaching staff, the theory and practice of conducting a pedagogical experiment, methods of interviewing, self-examination, testing, evaluation, diagnostic standardized techniques, methods of mathematical statistics was studied and analyzed.

Results. Obtained results of the research allowed asserting that in the experimental group the level of professional competence formation has considerably increased.

Originality. Adapted to the corresponding organizational and pedagogical conditions, proposed model of professional competence formation can also be used in educational processes of other higher military educational establishments, military formations and training centers of the Armed Forces of Ukraine, which use in their professional training means of simulation training.

Conclusion. Results of pedagogical experiment confirmed the hypothesis of research and demonstrated the effectiveness of model of professional competence formation of future military management masters with using simulation technology.

Keywords: professional competence; structural-functional model; masters of military management; simulation technology; simulation tool; JCATS.

ГЕОІНФОРМАЦІЙНА КОМПЕТЕНТІСТЬ МАЙБУТНІХ ГЕОЛОГІВ ЯК МІЖПРЕДМЕТНИЙ РЕЗУЛЬТАТ ЇХ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ У КОЛЕДЖАХ

Дано дефініцію поняття «геоінформаційна компетентність геолога» як його підготовленості, здатності і готовності до фахового застосування ГІС і технологій у своїй професійній діяльності як її творчий суб'єкт. Доведено, що вона формується у майбутніх геологів у процесі розв'язання суб'єктами геологічної освіти системи таких педагогічних завдань: формування позитивного ставлення у студентів до обраного фаху; формування і розвиток внутрішньої мотивації до опанування цим фахом і сучасними його технологіями; формування і розвиток системи спеціальних інформаційних знань, навичок і вмінь з багатьох галузей наук; формування і розвиток спеціальних здатностей застосування геоінформаційних технологій; формування професійно важливих якостей і професійного мислення геолога; формування суб'єкта геоінформаційної діяльності в сфері геології.

Ключові слова: інформатизація освіти; геоінформатика; геоінформаційна система; геоінформаційна технологія; структура; геоінформаційна компетентність.

Постановка проблеми. Професійна підготовка майбутніх геологів у коледжах має багато психолого-педагогічних аспектів, серед них провідним, інтегральним і міжпредметним є інформаційний аспект, який актуалізується і реалізується шляхом задоволення їх геоінформаційних потреб шляхом застосування сучасних ГІС і технологій. Вони сприяють впровадженню інформаційних технологій у процес їх професійної підготовки, оскільки ГІС, з одного боку, дають можливість задовольнити інформаційні потреби майбутніх геологів в інформаційному суспільстві та здійснювати підготовку шляхом їх творчого застосування, а з іншого – цілеспрямовано підготувати геологів до реалізації своїх посадових функцій як суб'єктів професійного буття в геології.

ГІС дають можливість реалізувати фахівцям такі основні завдання: «накопичення, оновлення і розповсюдження цифрових геопросторових даних; проектування баз геопросторових даних; проектування географічних інформаційних систем; планування, управління ГІС; розробка, експлуатація та розвиток ГІС; розповсюдження геоінформаційних послуг; професійна геоінформаційна освіта та навчання ГІС-технологіям» [4, с. 25]. Отже, особливо ця проблема є актуальною для системи освіти, оскільки вона, з одного боку, здійснює загальну і професійну, у т.ч. геоінформаційну, підготовку громадян до життя і професійної самоактуалізації в інформаційному суспільстві, а з іншого – забезпечує геологічну галузь необхідними фахівцями. Відповідно, напрацювання сучасних освітніх програм у сфері ГІС та їх творче впровадження на всіх рівнях освіти є

актуальною як теоретичному, так і прикладному аспектах, а особливо ця проблема є злободенною для географічної освіти, безпосередньо для геологів.

Це пов'язано з тим фактом, що геологи працюють з величезними обсягами різноманітної та водночас суперечливої геоінформації, стосовно яких існує гостра необхідність систематизації, аналізу, специфічного узагальнення за стислі терміни та фахового застосування, що безпосередньо пов'язано з поступовим переходом геологічного виробництва в Україні до технологій інформаційного суспільства, безпосередньою інформатизацією змісту, методів, форм і засобів професійної діяльності геологів, що має суттєво стимулювати керівників системи професійної географічної освіти до її активної інформатизації.

Одним з таких сучасних засобів для професійної освіти геологів є ГІС, за допомогою яких інформація про оточуючий світ, геологічні об'єкти переноситься на карту, яка візуалізується. Ця «система складається з достатньо великої кількості елементів, які об'єднані за географічною ознакою та прив'язані до певної системи координат. Суттєвим є те, що ці данні в системі знаходяться в динамічному зв'язку з картою, всі зміни даних автоматично відображаються на карті. ГІС дозволяє не тільки відслідкувати зміни системи в режимі реального часу, але й переключатися шарами, виділяючи на карті блоки інформації, які пов'язані з конкретною оперативною задачею. Візуалізація даних – одна з основних задач ГІС» [5, с. 54].

У зв'язку з такими широкими їх можливостями вони мають знайти безпосереднє відображення в освітніх програмах підготовки практично всіх фахівців у системі професійної освіти, а щодо геологів – ГІС має бути одним з головних фахових інтегральних навчальних дисциплін їх професійної підготовки. Відповідно, геоінформаційна компетентність має бути однією з компонентів їх професійної компетентності, бо ГІТ використовуються для високоякісної картографії, планування землеустрою, оцінювання і планування, управління природними ресурсами, оцінювання та планування геологами своєї професійної діяльності, вирішення професійних завдань тощо. Для цього вони мають майстерно володіти спеціальним програмним забезпеченням у сфері геології.

Водночас, весь парадокс полягає у тому, що в учнів старших класів у провідних країнах світу формується така компетентність, оскільки курси ГІС є обов'язковими у шкільній програмі цих країн [2, с. 115], а в Україні, на жаль, ні. У зв'язку з цим існує велика прірва між можливостями та технологіями інформаційного суспільства та їх впровадженням у систему підготовки геологів. Перешкодою тут є як об'єктивні обставини (недостатнє фінансування; дороговизна інформаційного продукту; відсталість законодавства; відсутність сучасної інформаційної бази; безпека держави тощо) та суб'єктивні (непідготовленість педагогів; слабка готовність студентів; бажання керівників нічого не змінювати тощо) обставини.

Отже, проблема формування геоінформаційної компетентності геологів має як наукове, так і практичне значення і, відповідно, потребує системного, міждисциплінарного наукових досліджень у цій сфері.

Аналіз результатів останніх досліджень. Аналіз психолого-педагогічної літератури, результатів наукових досліджень вітчизняних і зарубіжних науковців показує, що проблема визначення самого поняття «геоінформаційна компетентність» викликає суттєві труднощі. Навіть у статтях, які мають відповідну назву [6], визначення цієї компетентності не дається. Маються тільки поодинокі її дефініції, що, в основному, стосуються старшокласників як результат вивчення географії. Так, С. М. Бабійчук дала визначення поняттю «геоінформаційна компетентність» щодо дослідницької діяльності старшокласників як частину їх інформатичної компетентності: «...це виявлені на практиці прагнення і вміння використовувати інформацію про географічне розташування об'єкту на земній поверхні, створювати і працювати з географічною базою даних та інтерпретувати її у картографічний формат, що дає змогу приймати ефективні рішення у відповідній діяльності. Розвиток цієї компетентності сприяє ефективній інтеграції учнів в сучасне інформаційне суспільство, визначенню своєї географічної позиції щодо певних просторових об'єктів. Геоінформаційна компетентність дозволяє розвивати такі риси в учнів, як вміння та готовність шукати просторово прив'язану інформацію, вивчати, думати, діяти з огляду на географічні дані та їх аналіз» [1, с. 7].

А.В. Орехова геоінформаційну компетентність учня визначає так: «...характеристика особистості учня, готового та здатного вирішувати пізнавальні та практичні задачі географічного спрямування, які виникають у навчальній і різних сферах соціальної діяльності, що вимагають прийняття ефективних рішень та їх виконання з урахуванням наявного досвіду роботи зі засобами ГІС-технологій» [7, с. 154]. У цьому визначенні не чітко визначено ключове поняття, оскільки це не характеристика особистості учня, а його інформаційна і технологічна здатність використовувати засоби ГІС для вирішення географічних і соціальних завдань.

Н.З. Хасаншина ще в 2004 році захистила дисертацію щодо теорії і методики використання навчальних ГІС у профільній підготовці школярів, наукова новизна дисертації якої полягає у тому, що на основі тісного зв'язку теорії з практикою, сполучення особистісно орієнтованого та особистісно-діяльнісного підходів до підготовки учнів вперше: з'ясовані умови ефективного застосування навчальних ГІС у шкільній освіті; обґрунтовано основні принципи впровадження ГІТ в шкільну освіту; розроблено методичну модель вивчення ГІС в шкільній освіті на уроках профільної підготовки [13]. Позитивним аспектом є те, що розроблену модель можна адаптувати для студентів коледжів, на курсах підвищення кваліфікації відповідних фахівців.

Досить влучне її визначення дають науковці Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна в межах Освітньої програми

«Картографія, ГІС і ДЗЗ» за спеціальністю 106 «Географія»: «Комплексна геоінформаційна компетентність – здатність використовувати теоретичні знання і практичні навички системного аналізу, географічного моделювання та прогнозування географічних об'єктів і процесів засобами ГІС-технологій» [8]. Слабким місцем у цьому визначенні є те, що це тільки навички, а комплекс знань, навичок, умінь, які формують геоінформаційну здатність як основу геоінформаційної компетентності.

В інформаційному суспільстві важливим є те, що «Процес розвитку професійної компетентності не завершується на якомусь певному етапі, тобто це процес неперервний. Внутрішнім механізмом неперервності є звернення до минулого досвіду інформаційної діяльності студента шляхом збереження базових інформаційних знань, умінь, навичок і його особистісних якостей як результату попередніх етапів і можливості їх подальшої реалізації» [15, с. 203]. Так, Г.В. Прозорова досить обґрунтовано щодо геологів підкреслює, що «Компетентність випускника професійного навчального закладу формується на основі опанування їм в процесі навчання компетенціями, які визначені державними освітніми стандартами як цілі навчання та описують його загальні здатності і готовність мобілізувати в професійній діяльності власні знання, уміння, а також узагальнені способи виконання дій, які набутті в процесі навчання. ...компетенції визначаються на основі аналізу видів діяльності фахівця. Види діяльності, відповідно до напрямів підготовки випускників ВНЗ, вказані в державних освітніх стандартах. Водночас конкретні види діяльності, які відповідають спеціалізації в межах кожного напрямку, визначаються ВНЗ самостійно» [10, с.144]. Тут треба дати уточнення, що у випускників формуються не компетенції, оскільки вони визначені посадовими інструкціями та обов'язками, а професійна компетентність як конкретного фахівця.

У вітчизняній педагогічній науці проблему використання ГІТ у підготовці майбутніх інженерів розв'язує С. М. Грищенко. Результати її дисертаційного дослідження представляють суттєвий інтерес для нас, в якій теоретично обґрунтовано та розроблено модель використання цих технологій як засобу формування екологічної компетентності майбутніх інженерів гірничого профілю та розроблено методику використання ГІТ для її формування [3, с. 21]. Хоча, в ній недостатньо уваги приділено, на нашу думку, формуванню власне їх геоінформаційної компетентності.

Отже, аналіз та узагальнення педагогічної теорії та практики щодо формування геоінформаційної компетентності геологів у системі професійної освіти показує практичну відсутність таких наукових досліджень.

Мета статті: обґрунтувати геоінформаційну компетентність геологів як інтегральну складову їх професійної компетентності.

Методи дослідження

У процесі дослідження використано теоретичні методи: аналіз, синтез, систематизація та узагальнення психолого-педагогічної, науково-методичної та спеціальної літератури – для обґрунтування поняття «геоінформаційна

компетентність геолога» як міжпредметного результату його професійної підготовки у коледжах.

Виклад основного матеріалу. Аналіз наукових джерел [4; 6; 8; 10-11; 16-18] та освітньої практики сучасної системи професійної освіти показує, що ГС освіта геологів має специфічні риси [9], які її відрізняють від інших напрямів професійної підготовки фахівців. Зокрема, такі: міжпредметний характер; висока інформаційна і технологічна насиченість; наявність великої кількості додатків; двоїстість: географічна та інженерна. Освітня і професійна практика в Україні показує, що вона потребує суттєвого осучаснення згідно з вимогами інформаційного суспільства, компетентнісного підходу до професійної освіти, оскільки виробництву потрібний творчий суб'єкт професійної діяльності.

Хоча нині немає єдності думки науковців щодо поняттєвого апарату компетентнісного підходу – як українською (*компетенція/-ії, компетентність/-ності*), російською (*компетенция/-ии, компетентность/-ности*), так і англійською (*competence/-es, competency/-ies*) мовами, що пов'язано з таким фактом, що більшість перекладачів з англійської мови на слов'янську, не маючи психологічної та педагогічної освіти, не чітко розрізняють їх смислове наповнення, хоча вони частіше перекладають «*competence*» як «компетентність», але також і як «здібність, компетентність, правомочність», «уміння», а «*competency*» – як «компетенція», але також як «компетентність, обізнаність, правомочність, уміння». Ми вважаємо більш влучним визначення Організації економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР): *компетентність* (англ. *competence*) — це «спроможність успішно відповідати на потреби або успішно виконувати завдання» [18]. Вважаємо, що такий підхід є обґрунтованим, а переважна більшість вітчизняних науковців дотримуються, практично, такого ж підходу. Так, науковцями наголошується, що «поняття «компетентність» охарактеризує якісний бік підготовленості певної особи до обіймання певної посади, який набувається в процесі отримання професійної освіти та стосується конкретної особи як майбутнього суб'єкта професійної діяльності. Відповідно, її професійна освіта, як майбутнього суб'єкта професійної діяльності, має бути корельовано з майбутніми компетенціями, оскільки тільки в такому випадку вона буде мати компетентнісний характер» [16, с. 30].

Відповідно, по-перше, загальна професійна підготовленість геолога, актуалізація його професійної компетентності у професійній діяльності та практична реалізація ним своїх компетенцій на конкретній посаді ми визначаємо поняттям «компетентний», що «представляє якісний бік професійної підготовленості фахівця, характеризує його професіоналізм і майстерність» [16, с. 30]; по-друге, дає можливість чітко виокремити зміст поняття «професійна компетентність», який безпосередньо зумовлений змістом поняття «компетенції геолога» на конкретній посаді, тобто його смисловим наповненням.

Узагальнено основними складовими чи компонентами поняття «професійна компетентність», на які вказують більшість науковців, є знання, навички, вміння, певні професійно важливі якості, ставлення до професійної діяльності та мотивація до неї. Професійна компетентність – це «підготовленість (теоретична та практична), здатність (інтелектуальна, діяльнісна та суб'єкта) і готовність (професійна, особистісна, психологічна тощо) особи, як суб'єкта діяльності» [16, с. 31], до конкретного виду діяльності в геології.

Отже, ГІС-освіта має формувати геоінформаційну компетентність і тому вона є перспективним і вкрай необхідним ресурсом подальшого формування кожного фахівця у сфері геології. Відповідно, формування професійної компетентності геологів у коледжах, у тому числі й в сфері ГІС є важливим завданням. У суспільстві ГІС-освіта має стати частиною загальної та професійної освіти, одним з основних чинників формування у громадян України системного просторового мислення, результатом якої має бути геоінформаційна компетентність.

Геоінформаційна компетентність геолога – це його підготовленість (теоретична та практична), здатність (інтелектуальна, діяльнісна та суб'єктна) і готовність (професійна, особистісна, психологічна) до системного застосування ГІС і технологій у своїй професійній діяльності як її творчий суб'єкт.

Окремі елементи ГІС-освіти на рівні середньої освіти, хоча і факультативно, маємо. Відповідно такі випускники серед ключових компетентностей мають окрім інформаційної компетентності, та відповідно й геоінформаційну: «навички оперування навчальною інформацією в освітній царині та у довіллі; вміння користуватися сучасними засобами інформації, інформаційними технологіями, ГІС; пошук, аналіз і відбір необхідної інформації, її перетворення, збереження й передавання» [12, с. 190]. Її важливою складовою є геоінформаційна компетентність: «здатність учнів отримувати за допомогою навігаторів геопросторові дані, аналізувати і продуктивно застосовувати їх для практичного використання як у повсякденному житті, так і в елементах професійного застосування» [14, с. 84].

Отже, це означає, що переважна більшість студентів з перших занять вже здатні до цифрового оброблення зображень і машинної графіки з базою даних, що дозволяє їм реалізувати широкий спектр необхідних навчальних, дослідницьких і квазіпрофесійних дій, пов'язаних з отриманням, аналізом, обробленням, зберіганням і відтворенням геоінформації. Вони вже мають достатній потенціал для системного і міжпредметного формування своєї геоінформаційної компетентності як майбутнього геолога, оскільки поступають зі знаннями зі шкільних курсів географії, основ інформатики, володіють ПТ; обізнаністю теоретичного і практичного використання ГІС у конкретних практичних, а інколи і дослідницьких ситуаціях; досвідом використання ГІС, що дозволив би приймати рішення у навчальній

діяльності для розв'язання конкретних проблемних геоінформаційних ситуацій.

Водночас, ГІС розвиваються настільки стрімко, що компетентність у цій сфері швидко втрачає свою актуальність. Але, існує ще одна об'єктивна проблема: професійні навчальні заклади просто не встигають за темпами розвитку інформаційних технологій і не спроможні у наслідок фінансових проблем закуповувати такі технології. «Однієї з проблем, які виникають у процесі формування інформаційної компетентності у студентів, є відсутність у ВНЗ технічних засобів для забезпечення відповідних дисциплін. Це призводить до неможливості безпосереднього застосування ГІС на лабораторних заняттях у процесі викладу матеріалу, що вивчається, а також ускладнює опанування студентами основними навичками роботи з ГІС-додатками» [6, с.177]. Така ситуація є характерною, практично, для всіх коледжів.

Ця проблема студентами вирішується достатньо швидко за допомогою Інтернет ресурсів. Якщо раніше розроблення просторово-орієнтованих даних була справою вузьких фахівців і базувалася на відповідних нормативних документах, то сьогодні ця діяльність вийшла на терені Інтернет при відсутності чітких юридичних норм користування ними. Це викликає суттєвий інтерес до цієї діяльності учасників краудсорсингу – процесу розроблення електронних або інтерактивних карт. Наприклад, нині на основі сучасних розробок у хмарних обчисленнях на базі продуктів компанії ESRI ГІС і технології стали доступними більшому колу користувачів. У них поєднані карти, фотозйомки, дані краудсорсингу, соціальні медіаресурси та ін. Користувачі обмінюються просторовою інформацією за допомогою комп'ютерів, смартфонів, планшетів. Перспективним у розвитку ГІС і технологій становиться аналітично-інтенсивний підхід ніж територіально-екстенсивний, що дозволяє накопичувати географічні знання в цифровій формі.

Вищевикладене визначає основні системні навчально-виховні завдання щодо їх професійної підготовки в коледжах, які окреслюють структуру та зміст геоінформаційної компетентності геологів згідно зі сучасними методологічними підходами до їх підготовки до роботи з ГІС. Ці завдання мають чітку таксономію цілей – від позитивного ставлення до ГІС і свого фаху геолога до опанування основами професіоналізму у геологічній діяльності, одним з підвалин якого є геоінформаційна компетентність. Це такі завдання.

1. Формування позитивного ставлення у студентів до обраного фаху – геолога та до геоінформаційної діяльності як суб'єкта геологічного буття. Для цього студентам слід продемонструвати як ГІС «відкриває» їм доступ до національних і світових геоінформаційних ресурсів, значно зменшує залежність отримання якісної фахової інформації від його місцезнаходження, підвищує ефективність засвоєння навчального матеріалу та професійної інформації, зменшує затрати часу для опанування

навчального матеріалу, формує первинний не тільки квазіпрофесійний, а й професійний досвід у сфері геології, формує і розвиває професійне мислення як геолога, демонструє аксіому – сучасний геолог не може відбутися як професіонал без геоінформаційної компетентності. Розв'язання цього завдання безпосередньо пов'язано з реалізацією другого завдання, а водночас – без реалізації першого завдання не реалізуються всі інші завдання, а й в кращому випадку реалізуються формально, тобто метою набуття геологічної освіти становиться отримання диплома, а не працевлаштування і самореалізація як професійного суб'єкта в геологічній діяльності.

2. Формування і розвиток внутрішньої, професійно орієнтованої мотивації до опанування цим фахом і сучасними його технологіями, у тому числі й безпосередньо ГІС. Реалізація першого завдання є надійною підвалиною змістовного наповнення і професійного насичення мотиваційної сфери студентів як майбутніх професіоналів – геологів. Насамперед слід формувати та розвивати внутрішні мотиви до вдосконалення своєї інформаційної компетентності, формування професійної геоінформаційної компетентності як геолога.

Розв'язання цих двох завдань сприяє формуванню ціннісно-мотиваційного компонента геоінформаційної компетентності геологів.

3. Формування і розвиток системи спеціальних інформаційних знань, навичок і вмінь з багатьох галузей наук, яка складає основу здатностей до роботи на сучасних інформаційних системах, у т.ч. і географічними. Це пов'язано з таким фактом, що просторова інформація має, як правило, міжпредметний характер, а ГІС дає можливість різнобічно проаналізувати та систематизувати картографічні проблеми й звести воедино картографічну інформацію з різних джерел, здійснити різноманітний статистичний та інший аналіз, проектувати наочні моделі, які описують і перевіряють певні теорії, а також створити власні карти. Зокрема, на основі міждисциплінарних знань вони у сфері ГІС мають формувати таку систему знань: базові знання фундаментальних наук в обсязі, необхідному для засвоєння спеціальності та спеціалізації; базові знання в галузі сучасних інформаційних технологій; знання щодо формалізованого представлення об'єктів та явищ засобами ГІС і технологій; теоретичні, методичні та технологічні знання щодо геоінформатики як наукової дисципліни та сфери своєї практичної діяльності. Вони, з одного боку, формують здатності професійно працювати з інформаційними технологіями (наприклад, здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу інформації), а з іншого – складають основу формування і розвитку спеціальних здатностей щодо застосування ГІТ у навчальній і геологічній діяльності (наприклад, такі уміння: застосування програмних засобів; створювати бази даних та використовувати Інтернет-ресурси з фаховою метою; імітаційного моделювання), тобто технологічної та інформаційної грамотності в області ГІТ.

Розв'язання цього завдання сприяє формуванню фахового компонента

геоінформаційної компетентності геологів.

4. Формування і розвиток спеціальних умінь і здатностей щодо застосування ГІТ як суб'єкта специфічного – геологічного – буття на фундаменті системних наукових знань. Для цього майбутні геологи повинні мати знання з таких груп наук: філософські науки (методологія досліджень; теорія моделювання, теорія пізнання); соціально-економічні науки (демографія, економіка та ін.); науки про землю (географія, геологія, геофізика та ін.); науки про взаємодію природи та суспільства (екологія, природокористування); фізика та технічні науки (електроніка, оптика, фотограмметрія тощо); математичні науки; інформатика і комп'ютерні науки; науки-методи (картографія, дистанційне зондування, статистика та ін.) та ін.).

Зокрема, на основі опанування основ цих наук у сфері ГІС мають у майбутніх геологів формуватися така система навичок, умінь і в ідеалі здатностей: працювати в міжнародному контексті та в глобальному інформаційному середовищі за фахом; застосовувати методичні та технологічні знання щодо геоінформатики в сфері практичної діяльності; використовувати методи цифрового картографування в середовищі ГІС; використовувати засоби інтеграції ГІС та Інтернет-технологій; розробляти інтерактивні карти; аналізувати просторову інформацію; моделювати стан ресурсів віддалених підрозділів чи філій підприємств; моделювати стан навколишнього середовища з метою прийняття раціональних геологічних рішень; застосовувати знання в галузі картографії у процесі розв'язання професійних задач, побудови картографічних моделей у сфері фахової діяльності; використовувати ГІТ для реалізації посадових функцій; застосовувати статистичні бази даних, збір, узагальнення та статистичне оброблення інформації та її графічна візуалізація тощо. Наприклад, зміна певних умов й окремих критеріїв моделювання геологічного явища дозволяє створювати імітаційні моделі вирішення складних завдань щодо прийняття професійних і фахових управлінських і виробничих рішень у професійній діяльності геолога.

Розв'язання цього завдання сприяє формуванню технологічного компонента геоінформаційної компетентності геологів.

5. Формування професійно важливих якостей і професійного (фахового, інформаційного та геоінформаційного) мислення геологів, необхідних для роботи на сучасних ГІС, оскільки можна досить успішно працювати за допомогою ГІТ, але «не бачити», «не відчувати» і «не помічати» той матеріал, який представляє суттєвий фаховий інтерес для геологів, або зробити непрофесійні висновки. Суттєвим аспектом є розуміння та сприйняття етичних норм поведінки відносно інших фахівців і відносно природи (принципи гуманізму, ділової етики, біо-, еко- та геоетики).

Розв'язання цього завдання сприяє формуванню індивідуально-психологічного компонента геоінформаційної компетентності геологів.

6. Формування суб'єкта інформаційної та геоінформаційної

діяльності, оскільки вона має одну суттєву особливість – вона автономна, коли геолог, як суб'єкт професійного буття, має здійснювати водночас багато різних операцій у галузі різних наук – інформаційної, геологічної, природничої, фахової тощо – для вирішення певного фахового завдання. Науковці підкреслюють, що бути суб'єктом діяльності означає його перетворення із пасивної істоти в активну, тобто ініціатора власних дій і зацікавленого учасника їх здійснення [16], коли він стає «суб'єктом діяльності й набуває здатності ефективно взаємодіяти у професійному середовищі з представниками різних культурних груп» [11]. Відповідно, він має бути як суб'єктом геологічної (за професією), як фахової (за посадою), як інформаційної (як геолога), як геоінформаційної діяльності (як фахівця а галузі геології), бути самостійним, відповідальним, усвідомлювати як результати, так і ймовірні негативні аспекти своєї діяльності, здатним нести відповідальність за ухвалені рішення та їх результати, а також за і ймовірні наслідки.

Розв'язання цього завдання сприяє формуванню інтегрального – суб'єктного – компонента геоінформаційної компетентності геологів.

У сукупності ці компоненти формують **структуру геоінформаційної компетентності геологів**, в основі якої лежать міждисциплінарні здатності, оскільки ГІС не може функціонувати без інформатики, географії, математики, статистики, геодезії, топографії, картографії, фотограмметрії та інших дисциплін, особливо фахових. Ця компетентність має досить складну структуру, яка складається з таких взаємопов'язаних і взаємозумовлених системних послідовних компонентів, оскільки ціннісна і змістовна насиченість одного компонента «забезпечує» формування наступних компонентів та їх реалізацію.

Ціннісно-мотиваційний компонент є «стартовим», оскільки від її сформованості залежить успіх формування всіх інших компонентів. Тут вирішальним є ціннісний аспект набуття геологічної освіти, оскільки він і визначає ставлення молодшої особи до її набуття, а коли воно позитивне, то й мотивація студента щодо її набуття насичена професійними аспектами, переважають внутрішні мотиви, головною метою становиться не диплом, а становлення творчим суб'єктом геологічної діяльності. У такому випадку вивчення ГІС і технологій, творче опанування ними для вирішення фахових завдань становиться для студентів «технічною» справою, а не «формальне набуття» освіти для отримання диплому. У зв'язку з цим протягом набуття студентом професійної освіти, опанування ГІС і технологій необхідно постійно підтримувати позитивні внутрішні мотиви становлення геологом, розвивати фахові інтереси та потреби у сфері ГІС шляхом стимулювання та підтримки таких дій.

2. **Фаховий компонент**, який є фундаментальним у геоінформаційній компетентності геологів, оскільки він її «переводить» у практичну – геологічну – площину. Тут найголовніше не тільки те, наскільки геолог володіє ГІС, а як її він може використовувати для вирішення професійних і

фахових завдань, для реалізації посадових компетенцій. Це система спеціальних інформаційних і геоінформаційних знань, навичок і вмінь з багатьох галузей наук, які адаптовані до специфіки професійної діяльності геологів, що складає теоретичний фундамент для реалізації їх посадових компетенцій за допомогою теоретичних і практичних геоінформаційних здатностей.

3. **Технологічний компонент** геоінформаційної компетентності геологів, який характеризує практичну інтегральну здатність використовувати ними ГІС для реалізації своїх посадових компетенцій. Системні теоретичні та практичні геоінформаційні вміння, яких набувають вони, забезпечують застосування геоінформаційних знань для розроблення баз даних для ГІС, редагування та опрацювання інтерактивних карт, аналізу просторової інформації, розроблення математичних моделей і певних ГІС-проектів з метою підтримання систем прийняття рішень на базі ГІС. Цьому сприяють системні знання принципів і правил формалізації складних ситуацій при використанні ГІС для прийняття рішень, категорій, понять і термінів подання просторової інформації в базі геоданих, математичних засад ГІС, принципів виконання запитів до просторової інформації, виконання її аналізу, моделювання та прийняття рішень та ін.

4. **Індивідуально-психологічний компонент** геоінформаційної компетентності геологів відіграє важливу роль, оскільки він може підсилити, або знизити результативність їх геологічної діяльності. Вона водночас і технологічна, і творча. Для реалізації своїх посадових функцій за допомогою ГІС геолог, який працює в різних системах – «людина-машина», «людина-знак», «людина-людина», має володіти багатьма і водночас протилежними професійно важливими якостями. Це, з одного боку, терплячість, витривалість, логічність, посидючість, уважність, послідовність, здатність до тривалої концентрації уваги на відверненому (знаковому) матеріалі, точність сприйняття, а з іншого – творчість, схильність до інтелектуальних видів діяльності, висока працездатність, гарна оперативна і механічна пам'ять, гнучкість, оперативність і стратегічність мислення, хороший розподіл і переключення уваги, уміння бачити те, що стоїть за умовними знаками та ін. Звичайно, над їх формуванням і розвитком слід цілеспрямовано працювати, оскільки одні з них мають вроджений характер, а інші – цілеспрямовано формуються розвиваються у процесі професійної підготовки та діяльності.

5. **Суб'єктний компонент** – це, практично, інтегративний компонент, оскільки визначає наскільки геолог здатний творчо і водночас професійно застосовувати ГІС і ГІТ для реалізації своїх посадових функцій. Автономність, професійна суб'єктність, професійне мислення, здатність нести відповідальність за свої дії є головними показниками цього компонента.

Для цього у них слід формувати та поступово розвивати інформаційну культуру геолога, основу якої складає його професійна геоінформаційна компетентність: «...це виявлені на практиці прагнення і вміння

використовувати інформацію про географічне розташування об'єкту на земній поверхні, створювати і працювати з географічною базою даних та інтерпретувати її у картографічний формат, що дає змогу приймати ефективні рішення у відповідній діяльності» [1, с. 7], тобто формувати інтегральну геоінформаційну здатність застосування ГІТ для вирішення посадових компетенцій, в першу чергу, шляхом автоматизації процесів створення відповідного інформаційного продукту для оптимізації своєї професійної та фахової діяльності, зокрема, для: оперативного пошуку необхідної професійної та фахової інформації; статистичного її опрацювання; пошук ділянок для проведення певних геологічних заходів, розташування експедицій тощо; впровадження сучасних транспортних інформаційних і навігаційних систем, включаючи супутникові засоби ідентифікації місцезнаходження транспортних та інших геологічних засобів і об'єктів; забезпечення безпеки діяльності працівників та просування по маршруту до певного геологічного об'єкта за допомогою GPS-технологій; знакування геологічних планів, геологічних маршрутів з використанням цифрових електронних карт та ін.

Висновки. 1. Геоінформаційна компетентність геолога характеризує його підготовленість, здатність і готовність до системного застосування ГІС і ГІТ у процесі реалізації своїх посадових компетенцій.

2. Вона має міжпредметний характер, передбачає застосування ГІС і ГІТ для вирішення професійних завдань у багатьох сферах діяльності геологів.

Перспективні напрями подальших наукових пошуків. Обґрунтування комплексної методики формування геоінформаційної компетентності геологів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бабійчук С. М. Дидактичні умови застосування геоінформаційних систем у дослідницькій діяльності старшокласників: автореф. ... дис. канд. пед. наук : 13.00.09 / Інститут педагогіки НАПН України. Київ, 2015. 20 с.
2. Бабійчук С. М. Модель формування геоінформаційної компетенції старшокласників. *Педагогічний Процес: теорія і Практика*. 2015. № 1-2 (46-47). С. 115–119.
3. Грищенко С. М. Геоінформаційні технології як засіб формування екологічної компетентності майбутніх інженерів гірничого профілю : автореф. ... дис. канд. пед. наук : 13.00.10 / Ін-т інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України. Київ, 2014. 24 с.
4. Евдокимов А. А., Патракеев И. М. ГИС-образование. Миф или реальность. *Вестник Харьковского национального автомобильно-дорожного университета*. 2006. № 32. С. 25–28.
5. Жидиль А. И. Применение геоинформационных систем в бизнесе. *Бизнес-образование в экономике знаний*. 2015. № 1. С. 53-54.
6. Жихарева О. И. Формирование информационной компетентности студентов-географов средствами геоинформационных систем. *Ярославский педагогический вестник*. 2016 № 6. С. 176–180.
7. Орехова А. В. Формирование геоинформационной компетентности учащихся в процессе изучения географии на основе применения гис-технологий. *Вестник ЧГПУ им. И. Я. Яковлева: Педагогические науки*. 2014. № 1 (81). С. 150–157.

8. Освітня програма «Картографія, ГІС і ДЗЗ» за спеціальністю 106 «Географія» (Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна) URL: http://geo.karazin.ua/wp-content/uploads/2017/04/edu_prog_GIS.pdf (дата звернення: 15.10.2018)
9. Даценко Л. М, Остроух В. І. Основи геоінформаційних систем і технологій: навч. посіб. Київ : Картографія, 2013. 183 с.
10. Прозорова Г. В. Проектирование специализированных отраслевых компетенций выпускников направления «Информационные системы и технологии» со специализацией в геологии и нефтедобыче. *Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin)*. – 2012. №7 (122). С. 184–189.
11. Свистун В. І. Сутнісний аналіз поняття «полікультурна компетентність фахівця аграрної галузі». *Теорія і методика професійної освіти: електронний науковий фаховий журнал*. № 12 (1). 2017. URL: <http://tmpo.ivet-ua.science/images/Vol.12/Svystun.pdf> (дата звернення: 15.10.2018)
12. Топузов О. М., Вішнікіна Л.П. Компетентнісний підхід в умовах оновленого навчання географії в загальноосвітній школі. *Географія та екологія: наука і освіта: матеріали IV Всеукр. конф.*, м. Умань, 26-27 квітня 2012 р. Умань: Видавець «Сочінський», 2012. С. 189–191.
13. Хасаншина Н. З. Теория и методика использования учебных геоинформационных систем в профильной подготовке школьников: дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Толльяти : 2004. – 186 с.
14. Холошин І. В. Використання супутникової навігації у процесі формування геоінформаційної компетентності учнів на уроках географії. *Information Technologies in Education*. 2017. № 2 (31). С. 81–94.
15. Щербакова Т. К., Якушев А.В. Профессиональная компетентность будущего учителя географии на основе ГИС-технологий как условие качества обучения. *Вестник Ставропольского государственного университета*. 2009. №62. С. 199–204.
16. Ягупов В. В. Компетентнісний підхід до професійної підготовки майбутніх фахівців у системі професійно-технічної освіти. *Креативна педагогіка: Наук.-метод. Журнал*. Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. Вінниця, 2011. № 4. С. 28–34.
17. Ягупов, В. В. Суб'єкт-суб'єктні взаємини в навчальному процесі. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного інституту ім. П.Д. Осипенко (Серія: Педагогічні науки)*. Запоріжжя : ВПК «Запоріжжя», 1999. № 3-4. С. 5–10.
18. OECD. The definition and selection of key competencies. Executive Summary. Paris: OECD, 2005. P. 4. URL: www.oecd.org/pisa/35070367.pdf (дата звернення: 15.10.2018)

REFERENCES

1. Babiichuk, S. M. (2015). Dydaktychni umovy zastosuvannya heoinformatsiinykh system u doslidnytskii diialnosti starshoklasnykiv [Didactic conditions of application of geoinformation systems in research activity of senior pupils]. Kyiv: Instytut pedahohiky NAPN Ukrainy (in Ukrainian).
2. Babiichuk, S. M. (2015). Model formuvannya heoinformatsiinoi kompetentsii starshoklasnykiv [Model of formation of geoinformational competence of senior pupils]. *Pedahohichniy Protset: Teoriia i Praktyka*, 1-2 (46-47), 115-119 (in Ukrainian).
3. Hryshchenko, S. M. (2014). Heoinformatsiini tekhnolohii yak zasib formuvannya ekolohichnoi kompetentnosti maibutnikh inzheneriv hirnychoho profilu [Geoinformation technologies as a means of forming the ecological competence of future engineers of the mining profile]. Kyiv: In-t informatsiinykh tekhnolohii i zasobiv navchannia NAPN Ukrainy (in Ukrainian).
4. Evdokimov A. A., Patrakeev I.M. (2006) GIS-obrazovanie. Mif ili realnost. *Vestnik Harkovskogo natsionalnogo avtomobilno-dorozhnogo universiteta* [GIS education. Myth or Reality] *Vestnik Harkovskogo natsionalnogo avtomobilno-dorozhnogo universiteta*, 32, 25-28 (in Ukrainian).

5. Zhydil, A.I. (2015) Prymenenie heoinformatsyonnykh system v byznese [Application of geographic information systems in business]. *Byznes-obrazovanye v ekonomyke znanyi*, 1, 53-54 (in Russian).

6. Zhykhareva, O. I. (2016). Formyrovanye ynformatsyonnoi kompetentnosti studentov-heohrafov sredstvamy heoinformatsyonnykh system [Formation of information competence of students-geographers by means of geographic information systems] / *Yaroslavskiy pedahohycheskyi vestnyk*, 6, 176-180 (in Russian).

7. Orekhova, A. V. (2014). Formyrovanye heoinformatsyonnoi kompetentnosti uchashchikhsia v protsesse yzucheniya heohrafyy na osnove prymereniya hys-tekhnohoyi [Formation of geo-information competence of students in the process of studying geography based on the use of GIS technologies]. *Vestnyk ChHPU ym. Y. Yakovleva: Pedahohycheskye nauky*, 1 (81), 150-157 (in Russian).

8. Osvitnia prohrama «Kartohrafiia, HIS i DZZ» za spetsialnistiu 106 «Heohrafiia» [Educational program "Cartography, GIS and remote sensing of the Earth" in specialty 106 "Geography"]. *Kharkivskiy natsionalnyi universytet imeni V.N. Karazina*. Available at : http://geo.karazin.ua/wp-content/uploads/2017/04/edu_prog_GIS.pdf (in Ukrainian).

9. Datsenko, L. M., Ostroukh V. I. (2013) *Osnovy heoinformatsiinykh system i tekhnolohii: navch. posib.* [Fundamentals of geographic information systems and technologies] / – Kyiv : Kartohrafiia (in Ukrainian).

10. Prozorova, G. V. (2012). Proektirovanie spetsializirovannykh otraslevykh kompetentsiy vyipusknikov napravleniya «Informatsionnyie sistemyi i tehnologii» so spetsializatsiey v geologii i nefte dobyche [Designing specialized industry competencies of graduates of the Information Systems and Technologies direction with specialization in geology and oil production]. *Vestnik TGPU (TSPU Bulletin), №7 (122)*, 184-189 (in Russian).

11. Svystun, V. I. (2017). Sutnisnyi analiz poniattia «polikultura kompetentnist fakhivtsia ahrarnoi haluzi» [Essential analysis of the concept "multicultural competence of a specialist in the agrarian sector"]/ *Teoriia i metodyka profesiinoi osvity: elektronnyi naukovyi fakhovyi zhurnal*, 12 (1). Available at : <http://tmpo.ivet-ua.science/images/Vol.12/Svystun.pdf> (in Ukrainian).

12. Topuzov, O. M., Vishnikina, L. P. (2012). Kompetentnisnyi pidkhid v umovakh onovlenoho navchannia heohrafii v zahalnoosvitnii shkoli [Competency approach in conditions of renewed study of geography in a secondary school]. *Heohrafiia ta ekolohiia: nauka i osvita: materialy IV Vseukr. konf., Uman: Vydavets «Sochinskyi»*, 189-191 (in Ukrainian).

13. Hasanshina, N. Z. (2004). *Teoriya i metodika ispolzovaniya uchebnykh geoinformatsionnykh sistem v profilnoy podgotovke shkolnikov* [Theory and methods of using educational geographic information systems in the profile training of schoolchildren]. *Tollyati* (in Russian).

14. Kholoshyn I. V. (2017). Vykorystannia suputnykovoï navihatsii u protsesi formuvannia heoinformatsiinoi kompetentnosti uchniv na urokakh heohrafii [Use of satellite navigation in the process of formation of geoinformational competence of students at geography lessons.]. *Information Technologies in Education*, 2 (31), 81-94 (in Ukrainian).

15. Scherbakova, T. K., Yakushev, A.V. (2009). Professionalnaya kompetentnost budushego uchitelya geografii na osnove GIS-tehnologiy kak uslovie kachestva obucheniya [Professional competence of the future teacher of geography on the basis of GIS technologies as a condition for the quality of education]. *Vestnik Stavropolskogo gosudarstvennogo universiteta*, 62, 199-204 (in Russian).

16. Yahupov, V. V. (2011). Kompetentnisnyi pidkhid do profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv u systemi profesiino-tekhnichnoi osvity [Competent approach to professional training of future specialists in the system of vocational education]. *Kreatyvna pedahohika: Nauk.-metod. Zhurnal. Vinnytsia*, 4, 28-34. (in Ukrainian).

17. Yahupov, V. V. (1999). *Subiekt-subiektni vzaiemyny v navchalnomu protsesi* [Subjective-subjective relationships in the educational process]. *Zbirnyk naukovykh prats*

Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho instytutu im. P.D. Osypenko, Seria: Pedahohichni nauky. Zaporizhzhia : VPK "Zaporizhzhia", 3-4, 5-10 (in Ukrainian).

18. OECD. The definition and selection of key competencies. Executive Summary. – Paris: OECD, 2005. — P. 4. Available at : www.oecd.org/pisa/35070367.pdf (in English).

РЕЗЮМЕ

Андрей Каленский ,
доктор педагогических наук, доцент,
Виктор Мельник
ИПТО НАПН Украины.

Геоинформационная компетентность будущих геологов как межпредметный результат их профессиональной подготовки в колледже

Дано дефиницію поняття «геоінформаційна компетентність геолога» як його підготовленості, здатності і готовності до професійного застосування ГІС і технологій в своїй професійній діяльності як її творчий суб'єкт. Доведено, що вона формується в майбутніх геологів в процесі рішення суб'єктами геологічного освіти системи таких педагогічних завдань: формування позитивного ставлення студентів до вибраної спеціальності; формування і розвиток внутрішньої мотивації до оволодіння цією професією і сучасними її технологіями; формування і розвиток системи спеціальних інформаційних знань, навичок і умінь по багатьох галузях науки; формування професійно важливих якостей і професійного мислення геолога; формування суб'єкта геоінформаційної діяльності в сфері геології.

Ключевые слова: *інформатизація освіти; геоінформатика; геоінформаційна система; геоінформаційна технологія; структура; геоінформаційна компетентність.*

SUMMARY

Andrii Kalenskyi,
Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Viktor Melnyk
The Institute of Vocational Education and Training
of the NAES of Ukraine

Geoinformation competence of future geologists as intermediate result of their professional preparation in colleges

Introduction. *The article presents the analysis of geoinformation systems (hereinafter - GIS) and technologies and presents the potential possibilities of their purposeful use in the professional training of geologists in colleges on the basis of competence, information and subject-activity approaches. GIS is considered as an important component of informatization of modern vocational education and formation of geoinformational competence of future geologists.*

Purpose. *The purpose of the article is to ground the geoinformation competence of geologists as an integral part of their professional competence.*

Methods. *Theoretical analysis, synthesis, comparison, generalization and systematization.*

Results. *The definition of "geoinformational competence of a geologist" as its preparedness (theoretical and practical), ability (intellectual, activity and subject) and readiness (professional, personal, psychological) for the professional application of GIS and technology in their professional activities as its creative subject. The structure of this competence is*

substantiated: value-motivational, professional, technological, individual-psychological and subjective components. We have found that in connection with the fact that the geologist is at the same time a geological subject (in the sphere of professional activity), as a professional (by position and specialization) as informational (as a professional subject in the field of geology), as a geoinformation activity (as a specialist in the field of geology), it must be independent, responsible, aware of both the likely negative aspects of its activities, capable of being responsible for the decisions and their results, as well as the likely consequences.

Conclusion. *The article provides the analyses of geoinformation competence of future geologists as intermediate result of their professional preparation in collages.*

We have proved that it is formed by future geologists in the process of solving the problems of the subjects of the geological education system of such pedagogical tasks: creating a positive attitude to the students chosen specialty - geologist and the geographic information as a subject of geological activity being; the formation and development of internal motivation to master this profession and its modern technology, including GIS directly; the formation and development of information specific knowledge, skills and abilities in many fields of science, which is the basis of ability to work on modern GIS; the formation and development of special abilities use GIS (hereinafter - HIT) as a specific subject - geological - being; formation of professionally important qualities and professional (professional, information and geographic information) Thinking geologist needed for modern GIS; forming the subject of geographic information activities in the field of geology.

Key words: *informatization of education; geoinformatics; geoinformation system; geoinformation technology; structure; geoinformation competence.*

Григорій Капосльоз,
кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник
ORCID ID 0000-0001-7369-3977

Юрій Бодрик,
кандидат технічних наук,
старший науковий співробітник
ORCID ID 0000-0001-6798-0638

Олена Мельниченко
ORCID ID 0000-0002-6431-5437

Національний університет оборони України
імені Івана Черняхівського

ДЕЯКІ ШЛЯХИ ТА ЗАХОДИ УДОСКОНАЛЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЇ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ В ІНТЕРЕСАХ ВИЩИХ ВІЙСЬКОВИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

У статті визначено місце та роль наукових досліджень у забезпеченні освітньої діяльності вищих військових навчальних закладів (організації, реалізації та забезпечення освітнього процесу), окреслено проблемні питання організації наукових досліджень для забезпечення освітньої діяльності вищого військового навчального закладу, можливі шляхи їх вирішення та заходи, що доцільно провести.

Ключові слова: вищий військовий навчальний заклад; освітня діяльність; наукове забезпечення; наукове дослідження.

Постановка проблеми. Для забезпечення якісної підготовки військових фахівців у відповідності до вимог сучасних збройних сил, конкурентоспроможності вітчизняних вищих військових навчальних закладів (ВВНЗ) на кафедрах та в науково-дослідних підрозділах, які функціонують у складі вишів організовується проведення наукових досліджень. Викладачі ВВНЗ, поряд з педагогічною, здійснюють наукову та науково-технічну діяльність (інтелектуальну творчу діяльність, спрямовану на одержання і використання нових знань у всіх галузях науки, техніки і технологій [1]) в інтересах ВВНЗ.

Проте, за результатами проведених досліджень [2], виокремлюється низка чинників, які негативно впливають на якість наукових досліджень, що проводяться у ВВНЗ та ефективність використання отриманих наукових результатів в інтересах ВВНЗ, а саме:

відсутність у нормативно-правових актах Міністерства оборони України положень щодо організації наукових досліджень в інтересах військової освіти України (положення Концепції військової освіти в Україні [3], які визначали заходи щодо організації наукових досліджень не виконанні, а продовження їх виконання є недоречним у зв'язку із намаганням України впроваджувати досвід ЄС та НАТО щодо організації освіти та наукових досліджень);

відсутність науково-методичних видань Міністерства оборони України щодо організації наукових досліджень в інтересах військової освіти (не затверджено процедури організації наукових досліджень в інтересах ВВНЗ відповідно до стандартів НАТО, не визначено критерії та порядок оцінювання діяльності наукових і науково-педагогічних працівників, результативності наукових досліджень);

відсутність цільової настанови щодо впровадження інноваційних технологій управління науковими дослідженнями, що замовляються та проводяться в інтересах системи військової освіти взагалі, та освітньої діяльності ВВНЗ зокрема.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як правило, питання організації наукових досліджень в інтересах ВВНЗ у наукових джерелах не розглядалося, а досліджувалися питання місця та ролі науки у суспільстві [4]; моделі і методи планування та управління науковими дослідженнями [5]; організація наукової та науково-технічної діяльності у Збройних Силах України [6]; моделі організації науково-дослідної роботи у вищому навчальному закладі (ВНЗ) [7].

За активної участі авторів даної статті було опубліковано результати дослідження структури та змісту організації наукових досліджень в інтересах ВНЗ та ВВНЗ, а саме:

виявлено ключові моменти в організації наукових досліджень в інтересах вищої освіти найбільш розвинутих країн світу [8];

визначено місце та роль наукових досліджень у забезпеченні освітньої діяльності ВВНЗ технічного профілю підготовки [9];

спроєктовано модель перспективної системи наукового забезпечення функціонування та розвитку військової освіти [2];

розроблено основні підходи щодо формування науково-методичного апарату оцінювання та управління змінами наукової та науково-технічної діяльності (ННТД) наукових і науково-педагогічних працівників (НПП), яка здійснюється у ВВНЗ та спрямована на забезпечення й (або) удосконалення освітньої діяльності ВВНЗ [10].

Проте, на сьогодні, не визначено шляхи удосконалення організації наукових досліджень в інтересах ВВНЗ, можливі заходи які доцільно провести.

Мета статті полягає у визначенні та систематизації шляхів та заходів удосконалення організації наукових досліджень в інтересах ВВНЗ України.

Методи дослідження. У роботі використано системний підхід та загальнонаукові методи дослідження, а саме:

якісний опис та критичний аналіз існуючих підходів щодо організації наукових досліджень – для визначення шляхів удосконалення організації наукових досліджень в інтересах ВВНЗ;

абстрагування, ідеалізація та формалізація – для визначення заходів удосконалення організації наукових досліджень в інтересах ВВНЗ.

Виклад основного матеріалу. У результаті критичного аналізу нормативно-правової бази та наукових джерел (частково представлені у літературі) на предмет якісного опису та оцінки підходів щодо замовлення, організації наукових досліджень в інтересах освітньої діяльності ВВНЗ та впровадження наукових результатів в їх освітню діяльність встановлено:

1) у Збройних Силах України можуть бути проведені низка досліджень на замовлення (в інтересах):

Міністра оборони та його заступників, начальника Генерального штабу та його заступників, командувачів видів Збройних Сил, десантно-штурмових військ Збройних Сил, Сил спеціальних операцій Збройних Сил, начальників Тилу Збройних Сил, Озброєння Збройних Сил, Головного управління оперативного забезпечення Збройних Сил, керівників структурних підрозділів Міноборони та Генерального штабу, начальників НУ і ВВНЗ (діяльності структурних підрозділів Міністерства оборони та Збройних Сил України);

керівників структурних підрозділів Міноборони та Генерального штабу в управлінні яких знаходяться ВВНЗ, ВНП ЗВО (системи освіти у Збройних Силах України);

начальників ВВНЗ (освітньої діяльності ВВНЗ).

2) у нормативно-правових актах, методичних розробках, наукових джерелах відсутні відповіді на запитання (відповідні положення та/або підходи):

за якими напрямками замовляти наукові дослідження в інтересах освітньої діяльності ВВНЗ? Як правило, предметом дослідження стають питання оцінювання слухачів (курсантів) та змісту навчальних дисциплін;

які відмінності в організації наукових досліджень, що проводяться на замовлення ВВНЗ, органів управління освітою у ЗС України чи структурних підрозділів МО та ЗС України? У нормативно-правових документах дані питання не врегульовано, вважається, що особливості відсутні;

які відмінності у впровадженні результатів досліджень, що проводилися на замовлення ВВНЗ, органів управління освітою у ЗС України чи структурних підрозділів МО та ЗС України? Є лише вимога [12] “впроваджувати результати наукових досліджень у освітній процес□, підходи щодо створення комісій, оформлення актів впровадження результатів досліджень, проте відсутнє розуміння особливостей впровадження.

Представлені результати якісного опису та критичного аналізу організації наукових досліджень в інтересах ВВНЗ дозволяють припустити, що підвищенню ефективності наукових досліджень в інтересах ВВНЗ сприятиме забезпечення якості функціонування усіх суб'єктів наукової діяльності, які залучаються до їх проведення на усіх етапах розроблення та впровадження наукових результатів шляхами:

1) визначення (диференціації) напрямів (тематики) наукового забезпечення (наукових досліджень) освітньої діяльності (в інтересах) ВВНЗ;

2) удосконалення механізмів (визначення особливостей) організації наукових досліджень, що проводяться на замовлення ВВНЗ;

3) обґрунтування заходів підвищення якості впровадження результатів наукових досліджень в освітню діяльність ВВНЗ.

Визначення (диференціація) напрямів (тематики) наукового забезпечення (наукових досліджень) освітньої діяльності (в інтересах) ВВНЗ сприятиме уточненню потенціалу, необхідного для задоволення потреб ВВНЗ у наукових дослідженнях. В основу нашої диференціації покладено визначену у Законі України “Про освіту” [14] структуру освітньої діяльності (організація, реалізація та забезпечення освітнього процесу) та виклики (наявні чи вірогідні), що потребують реакції системи освітньої діяльності ВВНЗ.

Важливість проведення наукових досліджень для **вирішення проблем організації освітнього процесу** обумовлена:

змiнами умов навчання і виховання за останні десятиріччя. Оскільки будь-який закон є конкретно-історичним феноменом зміни відповідних умов, розвиток практики і пізнання одні закони втрачають чинність, інші видозмінюються чи з’являються нові;

зміна парадигми управління освітою та наукою в Україні (децентралізація, демократизація, автономія) вимагають нових знань про закономірності цього процесу;

удосконалення функціонування та розвитку ВВНЗ потребує проведення експертизи при ухваленні важливих рішень

Спрямування суб’єктів наукової діяльності на **вирішення проблем реалізації освітнього процесу** обумовлено необхідністю:

розвитку фундаментальних досліджень в галузі теорії навчання. Від з’ясування нових закономірностей цього складного структурного процесу в умовах постійного розширення культурно-освітнього простору, розвитку безперервної, особистісно-орієнтованої, полікультурної освіти залежить результативність реформування, модернізації освіти в ЗС України. В першу чергу мова йде про дослідження, спрямовані на удосконалення існуючих або розроблення нових методів навчання (способів цілеспрямованої реалізації процесу навчання) та виховання (способів взаємопов’язаної діяльності вихователів і вихованців), їх апробацію, – тобто психолого-педагогічне забезпечення освітнього процесу;

оновлення змісту навчальних дисциплін та розвитку НПП фундаментальні та прикладні наукові дослідження є основою методичного забезпечення освітнього процесу: формування навчальних планів, програм, написання підручників, методичних рекомендацій, різноманітних дидактичних матеріалів тощо;

залучення курсантів, слухачів, аспірантів, докторантів до проведення наукових досліджень в інтересах ВВНЗ є дієвим механізмом здобуття особою теоретичних знань, умінь, навичок та інших компетентностей, достатніх для застосування основ методології наукової та/або професійної діяльності

(магістерський рівень вищої освіти), або продукування нових ідей, розв'язання комплексних проблем у галузі професійної та/або дослідницько-інноваційної діяльності, оволодіння методологією наукової та педагогічної діяльності (освітньо-науковий рівень вищої освіти (доктор філософії).

удосконалення механізмів (визначення особливостей) організації наукових досліджень, що проводяться на замовлення ВВНЗ. Наявність новітніх зразків озброєння та військової техніки, у значній мірі, забезпечує перевагу в сучасній війні. Втім, недостатньо мати більш досконалу техніку, необхідно навчити особовий склад (обслуги, розрахунки, екіпажі) ефективно використовувати її можливості. А це вимагає не тільки формувати зміст навчання курсантів (слухачів, ад'юнктів, докторантів) з урахуванням нових досягнень науки і техніки, що не можливо без участі НПП у наукових дослідженнях з розробки нових зразків озброєння та військової техніки, а також нових підходів щодо всебічного (фінансового, кадрового, наукового, матеріального, методичного, інформаційного та інших видів) забезпечення освітнього процесу ВВНЗ.

Однак, незважаючи на вищевикладене, наукові дослідження для вирішення проблем освітньої діяльності (організації, реалізації та забезпечення освітнього процесу) ВВНЗ не замовляються. Як виняток, на замовлення Департаменту військової освіти, науки, соціальної та гуманітарної політики Міністерства оборони України проводяться певні дослідження в інтересах системи військової освіти та мінімальна кількість досліджень в інтересах ВВНЗ, серед яких незначна кількість на замовлення ВВНЗ, що не внесені до Зведеного річного плану наукової та науково-технічної діяльності МО України.

Такий стан справ вимагає удосконалення механізмів організації наукових досліджень в інтересах ВВНЗ. На сьогодні, в Україні, діє Порядок формування тематики наукових досліджень і науково-технічних (експериментальних) розробок, що фінансуються за рахунок коштів державного бюджету [13]. У Порядку термін “тематика” вживається як сукупність напрямів, за якими проводяться наукові дослідження і науково-технічні (експериментальні) розробки. Тематика формується з метою:

реалізації законодавчо визначених пріоритетних напрямів розвитку науки і техніки;

забезпечення виконання основних завдань головних розпорядників, зокрема щодо розроблення наукових засад державної політики та розвитку суспільного виробництва у відповідних сферах.

Згідно Порядку [13] тематика формується та затверджується головними розпорядниками на строк три – п'ять років протягом першого півріччя року, що передує плановому. Головні розпорядники формують тематику відповідно до компетенції з урахуванням:

потреби суспільства і держави у нових наукових знаннях і сучасних технологіях;

світових тенденцій розвитку науки і техніки у відповідних сферах;

кон'юнктури світового ринку наукоємної продукції.

Проте, реалізація Порядку [13] під час замовлення наукових досліджень в інтересах освітньої діяльності ВВНЗ, на наш погляд, має такі основні недоліки:

кафедри відіграють пасивно-допоміжну (стосовно наукових підрозділів ВВНЗ) роль у процесі замовлення НДР;

не визначено, який відсоток наукового потенціалу ВВНЗ його начальник має право використати для проведення наукових досліджень в інтересах забезпечення функціонування та розвитку закладу (фактично це відбувається за залишковим принципом);

не визначено роль та повноваження науково-організаційних підрозділів ВВНЗ у процесі замовлення НДР. У багатьох випадках ці підрозділи виконують завдання лише з узагальнення поданих пропозицій, їх погодження із Воєнно-науковим управлінням (ВНУ) Генерального штабу (ГШ) ЗС України;

заявки (тематичні картки) на виконання НДР ВВНЗ мають в обов'язково погоджувати із ВНУ ГШ ЗС України [7], для якого питання удосконалення військової освіти, розвитку ВВНЗ не є профільними та пріоритетними.

Одним із наслідків існування перерахованих недоліків замовлення НДР є наукові дослідження, які виконуються у наукових підрозділах та на кафедрах, що не мають прямого стосунку до освітнього процесу ВВНЗ. Проблемними питаннями організації проведення наукових досліджень в інтересах освітньої діяльності ВВНЗ залишаються:

забезпечення мотивації наукових працівників ВВНЗ до участі в освітній діяльності неможливе без знання проблематики наукових досліджень в інтересах освітньої діяльності. Процедура залучення до проведення навчальних занять нормативно не врегульована, керівниками наукових підрозділів не враховується під час визначення рейтингу наукових працівників, відсутні механізми фінансового заохочення при понаднормовому навантаженні наукових працівників;

низька активність НПП кафедр у виконанні НДР. Багато НПП вважають наукову роботу другорядним елементом своєї діяльності та налаштовані на "ретрансляцію" знань за "стандартною" методикою викладання. Формуванню такої точки зору "сприяє" перевищення визначеного в [7] обсягу навчального навантаження НПП.

Обґрунтуємо заходи (напрями вдосконалення наукового забезпечення освітньої діяльності в НУОУ), що дозволять підвищити якість наукових досліджень в інтересах освітньої діяльності ВВНЗ.

1. Індивідуалізація (персоналізація) досліджень НПП університету.

Відповідно до Закону України "Про наукову і науково-технічну діяльність" наукова і науково-технічна діяльність у закладах вищої освіти є невід'ємною складовою освітньої діяльності і провадиться з метою інтеграції наукової, освітньої і виробничої діяльності в системі вищої освіти. Зокрема, наукову (науково-технічну) діяльність, разом з навчальною, методичною

діяльністю, здійснюють НПП. Для науково-педагогічного працівника сутність інтеграції (поєднання) навчальної діяльності з науковою полягає у постійному розширенні (оновленні) обсягу знань, які він передає здобувачам вищої освіти. Оновлення знань і здійснюється саме через провадження наукової і науково-технічної діяльності, яка, за визначенням Закону України “Про наукову і науково-технічну діяльність”, спрямована на одержання нових знань. Наукові дослідження (фундаментальні та прикладні) є основними видами наукової і науково-технічної діяльності.

У НУОУ також існує практика обов’язкового залучення НПП до проведення наукових досліджень. Однак, при цьому вважається, що єдиним “легітимним” шляхом проведення досліджень є участь НПП у науково-дослідних роботах, які виконуються в університеті. Як правило, НДР університету можна віднести до типу окремих науково-технічних проектів, що виконуються в інтересах зовнішніх замовників науково-технічної продукції. Процес замовлення, виконання та здавання НДР замовнику регулюється державним стандартом із серії “Система розроблення та поставлення продукції на виробництво” – ДСТУ 3973-2000, який орієнтований саме на виробництво і не враховує особливостей наукової і науково-технічної діяльності в закладах вищої освіти. Наприклад, в ньому, серед можливих шляхів реалізації результатів НДР, не передбачено впровадження результатів досліджень в освітній процес.

Такий підхід не сприяє розвитку знань за напрямом спеціалізації окремого науково-педагогічного працівника, оновленню змісту навчальної дисципліни, яку він викладає. Орієнтованість практики організації наукових досліджень, що склалася в університеті (відповідно до вищезгаданого стандарту), на замовника та його вимоги до виконання НДР майже виключає збіг інтересів замовника і науково-педагогічного працівника – учасника НДР. При організації дослідження майже не враховується розподіл навчального навантаження та завдання індивідуального плану роботи НПП.

Окрім того, існуюча в університеті практика організації виконання НДР (відповідно до вимог зазначеного стандарту та Положення про організацію наукової і науково-технічної діяльності у Збройних Силах України [3]) не відповідає світовій практиці організації виконання досліджень у залежності від галузі знань (наук), в якій проводяться дослідження. Так, в університеті для виконання певної НДР обов’язково створюється колектив виконавців (тимчасовий творчий колектив). Водночас, як зазначено в [14], дослідження, які проводяться групою дослідників, характерні, як правило, для технічних, природничих та медичних наук (за класифікацією OECD-2007). А для соціальних і гуманітарних наук, включаючи міждисциплінарні напрями, до яких можна віднести більшість НДР, що виконуються кафедрами університету, більш притаманні дослідження, які здійснюються дослідниками індивідуально.

Враховуючи вищевикладене, для вдосконалення наукового забезпечення освітньої діяльності в НУОУ пропонується наступний концептуальний підхід.

НПП кафедр, як правило, не залучаються до НДР, які виконуються на замовлення органів військового управління. Тему досліджень (питання досліджень) НПП обирають у відповідності до змісту навчальної дисципліни, яку викладають;

тема обговорюється та затверджується на засіданні кафедри, фіксується в індивідуальному плані НПП;

за результатами досліджень НПП звітують на засіданнях (розширених засіданнях) кафедр. Графік заслуховувань визначається з урахуванням навчального навантаження НПП;

по завершенню дослідження за рекомендацією кафедри результати дослідження впроваджуються в освітній процес (вносяться зміни до навчально-методичних матеріалів занять, підручників, посібників).

Такий підхід буде у більшій мірі відповідати принципам автономії та академічної свободи в організації та провадженні наукової і науково-технічної діяльності, які встановлені Законом України “Про вищу освіту” [11].

2. Впровадження критеріїв, які визначають якість наукового дослідження

Незважаючи на достатньо великий досвід проведення наукових досліджень в університеті (включаючи також підготовку здобувачів наукового ступеня), доволі часто на етапах затвердження теми дослідження та оцінки його результатів залишається поза увагою визначальний аспект наукового дослідження, про який вже згадувалося – його спрямованість на одержання нових знань.

Це виявляється у тому, що під час формулювання теми, мети дослідження та опублікування його результатів зазвичай виразно не формулюється питання дослідження. “Питання” у прямому сенсі – таке, що починається із запитальних слів (словосполучень): “як”, “чому”, “яким чином” тощо. Мається на увазі, що у результаті проведення досліджень можна знайти відповіді на зазначені питання і таким чином оновити відповідну а галузь знань.

Формулювання питання дослідження у порівнянні, наприклад, з формулюваннями проблеми, яку необхідно вирішити, дає фахівцям змогу у відповідній галузі більш аргументовано визначити спрямованість дослідження на одержання нових знань та оцінити його результати. Це змушує дослідників цілеспрямовано шукати відповідь на поставлене питання.

У науково-дослідних роботах і дисертаціях, які виконувалися в університеті, формулювання мети та очікуваних результатів не дають відповіді на запитання: чому для їх досягнення та одержання необхідно проведення наукового дослідження? Теми, що стосуються розроблення

проектів нормативно-правових, нормативно-технічних документів, рекомендацій (пропозицій, вимог) із вдосконалення роботи органів військового управління, виконання оперативних або тактичних процедур, побудови або експлуатації технічних систем, розроблення програмних продуктів тощо, як правило знаходяться у площині службових обов'язків осіб, діяльність яких не пов'язана з проведенням наукових досліджень. Небезпека перекладання таких завдань на наукові установи та ВВНЗ полягає у нецільовому використанні бюджетних коштів, зниженні наукового статусу наукових установ та ВВНЗ. Причому, виконавці подібних “досліджень” формально можуть виконувати поставлені завдання не здійснюючи ніякого внеску у розвиток наукових знань.

Тому на етапі планування досліджень, в першу чергу, необхідно вимагати формулювання питання дослідження. Наявність вірно сформульованого питання дослідження має стати першим критерієм для забезпечення якості досліджень. Особливу увагу необхідно звертати на теми, які замовляються зовнішніми замовниками, які зацікавлені, як правило, тільки у вирішенні своїх практичних проблем.

Оцінювання результатів досліджень також має розпочинатися з аналізу питання дослідження. Для систематизації роботи за цим напрямом критерії оцінки якості наукових досліджень можна розробити у вигляді переліку запитань для експертів, які передбачають відповіді “так” чи “ні”. Очевидно, що першим запитанням у цьому переліку повинно бути: “Чи сформульовано належним чином питання дослідження?”, негативна відповідь на яке виключає необхідність продовження аналізу інших запитань.

Зміст інших запитань можна визначити, спираючись на методичні рекомендації авторитетних наукових установ, організацій, закладів вищої освіти та наукових видань [14, 15, 16]. Так, одним із питань на етапі планування досліджень може бути: “Чи пов'язані очікувані результати дослідження з поставленим питанням дослідження?” і аналогічне питання під час оцінки результатів дослідження: “Чи відповідають одержані результати дослідження поставленому питанню дослідження?”. Подібні питання можна сформулювати і щодо зв'язку дослідження з існуючою теорією (на якій базується дослідження), методів, обраних для дослідження, зібраних даних та результатів їх обробки.

Звичайно, для прикладних досліджень перелік також повинен містити відповідні питання стосовно практичного значення досліджень, але такого, яке базується на науковому результаті – одержаному у ході досліджень новому знанні, наприклад: “Чи вирішує наукове дослідження важливу проблему прикладного характеру?”.

Запропонований перелік питань доцільно рекомендувати для використання кафедрами, науковими підрозділами, науково-методичними центрами, спеціалізованими вченими радами, редакціями наукових видань університету під час планування наукових досліджень та оцінювання якості їх результатів.

3. Використання можливостей наукового дослідження у ході командно-штабних навчань.

Ще одним напрямом, який можна більш ефективно використовувати для наукового забезпечення освітнього процесу в університеті, є проведення досліджень в ході командно-штабних навчань зі слухачами університету. Проведення цих досліджень розглядається як окремий вид наукової діяльності, незалежно від основних тем наукових досліджень університету. Для цієї форми організації досліджень, відповідно до існуючих керівних і методичних документів, визначаються свої цілі дослідження і складається окремі звіти за результатами їх проведення. Через те, що до дослідження у ході командно-штабних навчань залучаються представники різних кафедр та наукових підрозділів, виконання зазначених елементів викликає певні проблеми – неможливо коректно сформулювати єдину мету дослідження, яка б відповідала науковим напрямам різних структурних підрозділів, і, як наслідок, неможливо підготувати якісний звіт про результати досліджень (як правило, звіти про такі дослідження складаються з розділів, які не пов'язані один з одним).

Для вирішення цієї проблеми на рівні Збройних Сил України в університеті було підготовлено та надано Воєнно-науковому управлінню Генерального штабу Збройних Сил України пропозиції до “Методичних рекомендацій щодо організації та проведення досліджень у ході проведення заходів оперативної та бойової підготовки Збройних Сил України”.

З урахуванням специфіки командно-штабних навчань, які проводяться в університеті, суть їх в адаптованому варіанті для впровадження в університеті полягає у наступному:

дослідження в ході проведення командно-штабних навчань зі слухачами університету здійснюють наукові та науково-педагогічні працівники, здобувачі наукового ступеня;

метою досліджень можуть бути: перевірка наукових гіпотез, збір статистичних та інших фактичних даних щодо об'єкта досліджень для подальшого використання у наукових дослідженнях структурних підрозділів університету, окремих вчених відповідно до затвердженої тематики;

дослідження можуть проводитись індивідуально (за окремим науковим питанням відповідно до певного напрямку військової діяльності) або групами дослідників (під час дослідження пов'язаних між собою питань або за необхідності проведення паралельних досліджень для отримання достатньої кількості статистичних даних).

Для участі у дослідженнях в ході проведення командно-штабних навчань зі слухачами університету структурні підрозділи подають до штабу керівництва навчанням пропозиції щодо:

питання, яке підлягає дослідженню, його зв'язок з тематикою наукових досліджень кафедри, наукового підрозділу;

конкретні дослідницькі дії, які планується виконати (фіксація певних показників за результатами спостереження або вимірювання, аналіз

документів, що створюються у ході проведення заходів, анкетування учасників, використання приладів тощо);

пропозиції до організаційних та методичних документів з планування командно-штабного навчання зі слухачами університету, спрямовані на створення сприятливих умов для проведення досліджень;

відомості про дослідників.

В університеті на базі науково-методичного центру організації наукової та науково-технічної діяльності, створюється група організації досліджень (призначається відповідальна особа за організацію досліджень). Група організації досліджень (відповідальна особа) координує взаємодію штабу керівництва навчань, посередників та дослідників, забезпечує дослідників необхідними організаційними, методичними та інформаційними документами, сприяє у наданні інших видів матеріального забезпечення.

Дослідники (дослідницькі групи) розробляють та підписують технічне завдання на проведення досліджень, яке погоджується керівником відповідного наукового підрозділу (кафедри) та затверджується заступником начальника університету з наукової роботи. Технічне завдання містить:

обґрунтування необхідності проведення досліджень у ході проведення командно-штабного навчання;

питання, які підлягають дослідженню, їх зв'язки з тематикою наукових досліджень університету;

етапи та зміст робіт, які необхідно виконати, терміни виконання та очікувані результати.

У залежності від обраних методів дослідження дослідники (дослідницькі групи) готують необхідні формалізовані бланки, картки, інші документи або прилади для фіксації первинних даних, одержаних під час досліджень.

За результатами проведених досліджень дослідники (дослідницькі групи) готують звітні матеріали, в яких відображають хід виконання досліджень із зазначенням застосованих методів, аналізують одержані дані, роблять висновки та пропонують рекомендації. Результати обговорюються на засіданнях відповідних наукових (навчальних) підрозділів та оформлюються як складові частини звітів про дослідження, що виконуються за затвердженою тематикою в університеті.

Дослідження в ході проведення командно-штабних навчань зі слухачами університету проводять з урахуванням мети цих заходів, яка полягає у перевірці знань здобувачів освіти, закріпленні їх практичних навичок у виконанні службових обов'язків.

Дослідження та апробація нових положень (концепцій) воєнної теорії з метою їх втілення у нові оперативні стандарти (настанови, статuti) проводяться за участю наукових і науково-педагогічних працівників від різних структурних підрозділів університету в ході цільових експериментальних (дослідницьких) воєнних ігор, для яких навчальних цілей не передбачається.

Серед напрямів удосконалення наукового забезпечення освітньої діяльності університету доцільно розглядати **заходи, що сприятимуть реалізації результатів наукових досліджень в освітній діяльності ВВНЗ:**

залучення наукових працівників наукових підрозділів (ЦВСД, НДЦ ВІ, НМЦ ОННТД) до проведення занять зі здобувачами вищої освіти за тематикою, що ними досліджується;

впровадження механізмів мотивації за результатами наукової та науково-технічної діяльності (вирішення проблем освітньої діяльності Університету, опублікування наукових статей у рецензованих наукових фахових виданнях тощо);

розроблення та впровадження системи реалізації результатів наукових досліджень в освітній діяльності НУОУ.

Висновки.

Для підвищення ефективності наукових досліджень в інтересах ВВНЗ, сприяння забезпеченню якості функціонування усіх суб'єктів наукової діяльності, що залучаються до їх проведення, на усіх етапах розроблення та впровадження наукових результатів у статті запропоновано наступні шляхи та заходи:

1) визначення (диференціація) напрямів (тематики) наукового забезпечення (наукових досліджень) освітньої діяльності (в інтересах) ВВНЗ. Запропоновано здійснити заходи щодо організації наукових досліджень для вирішення проблем організації, реалізації та забезпечення освітнього процесу;

2) удосконалення механізмів (визначення особливостей) організації наукових досліджень, що проводяться на замовлення ВВНЗ. Заходами, що дозволять підвищити якість наукових досліджень в інтересах освітньої діяльності ВВНЗ (наукового забезпечення освітньої діяльності в НУОУ) визначено:

індивідуалізація (персоналізація) досліджень НПП;

впровадження критеріїв, які визначають якість наукового дослідження;

використання можливостей наукового дослідження у ході командно-штабних навчань;

3) підвищення якості впровадження результатів наукових досліджень в освітню діяльність ВВНЗ. Серед заходів визначено: залучення наукових працівників наукових підрозділів до проведення занять за тематикою, що ними досліджується; впровадження механізмів мотивації за результатами наукової та науково-технічної діяльності; розроблення та впровадження системи реалізації результатів наукових досліджень.

Перспективою подальших досліджень є побудова моделі організації виконання НДР в інтересах освітньої діяльності ВВНЗ ЗС України, яка дозволила б спрямовувати наукові дослідження на вирішення проблем функціонування та розвитку ВВНЗ ЗС України.

ЛІТЕРАТУРА

1. Модель перспективної системи наукового забезпечення функціонування та розвитку військової освіти: Звіт про науково-дослідну роботу шифр “Концепція НЗ (проміжний). НУОУ, Київ, 2017. 283 с.
2. Стріха М., Матвієнко К. Навіщо суспільству сьогодні потрібна наука? URL: <https://day.kyiv.ua/uk/article/panorama-dnya/navishcho-suspilstvu-sogodni-potribna-nauka>.
3. Алімпієв А. М., Гриб Д. А., Демідов Б. О. Моделі і методи планування та управління науковими дослідженнями *Наука і техніка Повітряних Сил Збройних Сил України*. 2014. № 2(15). С. 173–176.
4. Сафронів О. В., Прохоров О. А., Полторак М. Ф. Організація наукової та науково-технічної діяльності у Збройних Силах України в особливий період. *Збірник наукових праць “Військова освіта”*. Київ, 2015. № 2. С. 211–220.
5. Степашко В. Модель науково-дослідної роботи вищого навчального закладу URL : http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/17/visnuk_3.pdf (дата звернення: 18.01.18)
6. Капосльоз Г. В., Бодрик Ю. Г., Мельниченко О. С. Закордонний досвід організації наукових досліджень в інтересах вищої освіти. *Збірник наукових праць “Військова освіта”*. Київ, 2017. № 2. С. 85–98.
7. Дзюбчук Р. , Капосльоз Г.В., Розумний О. Місце та роль наукових досліджень у забезпеченні освітньої діяльності вищого військового навчального закладу технічного профілю підготовки. *Збірник наукових праць “Військова освіта”*. Київ, 2017. № 2. С. 57–68.
8. Капосльоз Г. В. Деякі аспекти моніторингу наукового забезпечення функціонування та розвитку педагогічної системи вищого військового навчального закладу. *Збірник наукових праць “Військова освіта”*. Київ, 2015. № 2. С. 93–105.
8. Good Research Practice – what is it? Views, guidelines and examples. The Swedish Research Council. : <https://www.vr.se/download/Good+Research+Practice+20+april.pdf>.
10. Hughes, W. (2001) What makes a good research paper? ARCOM Newsletter, 16 (3), pp. 1-4.: <http://centaur.reading.ac.uk/4306>.
11. Research Innovation. Grand Canyon University, Center for Innovation in Research and Teaching.: <https://cirt.gcu.edu/research>.

REFERENCES

1. Model perspektyvnoyi systemy naukovooho zabezpechennya funktsionuvannya ta rozvytku viyskovoyi osvity: Zvit pro naukovo-doslidnu robotu shyfr “Kontseptsiya NZ (promizhnyy). [Model of a perspective system of scientific support for the functioning and development of military education: Report on research work cipher “Concept of NZ” (intermediate)], NUOU, 2017. – 283 s. (in Ukrainian).
2. Navishcho suspilstvu sohodni potribna nauka? M. Strikha, K. Matviyenko. [Why society today needs science?] [Electronic resource]. – Rezhym dostupu : <https://day.kyiv.ua/uk/article/panorama-dnya/navishcho-suspilstvu-sogodni-potribna-nauka>.
3. Alimpiyev, A. M. (2014). Modeli i metody planuvannya ta upravlinnya naukovymy doslidzhennyamy. [Models and methods of planning and management of scientific researches]. metody Nauka i tekhnika Povitryanykh Syl Zbroynykh Syl Ukrayiny, 2(15), 173–176 (in Ukrainian).
4. Safronov, O. V. (2015) Orhanizatsiya naukovoyi ta naukovo-tekhnichnoyi diyalnosti u Zbroynykh Sylakh Ukrayiny v osoblyvyy period. [Organization of scientific and scientific and technical activities in the Armed Forces of Ukraine in a special period, Viyskova osvita, 2, 211–220 (in Ukrainian).

5. Stepashko, V. Model naukovo-doslidnoyi roboty vyshchoho navchalnoho zakladu [Model of research work of the higher educational institution]. Rezhym dostupu : http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/17/visnuk__3.pdf.

6. Kaposloz, H. V. (2017) Zakordonnyy dosvid orhanizatsiyi naukovykh doslidzhen v interesakh vyshchoyi osvity [Foreign experience of organization of scientific research in the interests of higher education]. Zbirnyk naukovykh prats Viyskova osvita, 2, 85–98 (in Ukrainian).

7. Dzyubchuk, R. (2017) Mistse ta rol naukovykh doslidzhen u zabezpechenni osvitnoyi diyal nosti vyshchoho viyskovoho navchalnoho zakladu tekhnichnoho profilyu pidhotovky [The place and role of scientific research in providing educational activities of the higher military educational institution of the technical profile of training]. Viyskova osvita, 2, 57–68 (in Ukrainian).

8. Kaposloz, H. V. (2015) Deyaki aspekty monitorynhu naukovoho zabezpechennya funktsionuvannya ta rozvytku pedahohichnoyi systemy vyshchoho viyskovoho navchalnoho zakladu [Some aspects of monitoring the scientific support of the functioning and development of the pedagogical system of the higher military educational institution]. Viyskova osvita, 2015. 2, 93–105 (in Ukrainian).

9. Good Research Practice – what is it? Views, guidelines and examples. The Swedish Research Council. <https://www.vr.se/download/Good+Research+Practice+20+april.pdf>.

10. Hughes, W. (2001) What makes a good research paper? ARCOM Newsletter, 16 (3), pp. 1-4. <http://centaur.reading.ac.uk/4306>.

11. Research Innovation. Grand Canyon University, Center for Innovation in Research and Teaching. <https://cirt.gcu.edu/research>

РЕЗЮМЕ

Григорий Капослѣз,

кандидат психологических наук,
старший научный сотрудник

Юрий Бодрик,

кандидат технических наук,
старший научный сотрудник

Елена Мельниченко

Национальный университет обороны Украины
имени Ивана Черняховского

Некоторые пути и меры усовершенствования организации научных исследований в интересах высших военных учебных заведений

В статье обозначено место и роль научных исследований в обеспечении образовательной деятельности высших военных учебных заведений (организации, реализации и обеспечения образовательного процесса), обозначены проблемные вопросы организации научных исследований для обеспечения образовательной деятельности высших военных учебных заведений и возможные пути их решения.

Ключевые слова: *высшее военное учебное заведение; образовательная деятельность; научное обеспечение; научные исследования.*

SUMMARY

Grigoriy Kaposlyoz,
Candidate of Psychological Science,
Juriy Bodrik,
Candidate of Technical Science,
senior researcher,
Olena Melnichenko
National University of Defense of Ukraine
named after Ivan Chernyakhovsky

Some ways and measures to improve the organization of research in the interests of higher military educational institutions

Introduction. For today in normatively-legal acts, scientifically-methodical developments, scientific sources absent description of mechanisms of organization of scientific researches in interests of higher military educational establishments (HMEE), that does not allow to provide quality of researches and efficiency of realization of their results in HMEE.

Purpose: to identify and systematize the ways and measures for improving research in the interests of universities of higher soldiery educational establishments.

Methods: qualitative description, critical analysis of existing approaches to the organization of scientific research, abstracting, idealization and formalization during the definition of ways and measures to improve the organization of scientific research in the interests of HMEE.

Results. For the increase of efficiency of scientific researches in interests of HMEE, assistance to providing of quality of functioning of all subjects of scientific activity, that is brought over next ways and events offer to their realization:

1) realization and providing of educational process differentiation of directions (subjects) of the scientific providing (scientific researches) of educational activity of HMEE. It offers to organize scientific researches from the problems of organization, providing and researches the process of educational;

2) improvement of mechanisms (determination of features) of organization of scientific researches which are conducted on the order of HMEE. For upgrading scientific researches in interests of educational activity of HMEE it is expedient to conduct measures to on: individualizations (personalisations) of researches scientifically pedagogical workers; introductions of criteria, which determine quality of scientific research; the use of possibilities of scientific research is in command post exercises;

3) upgrading of introduction of results of scientific researches is in educational activity of HMEE. It is for this purpose offered: to bring over the research workers of scientific subsections to realization of employments after a subject, that probed by them; to provide introduction of mechanisms of motivation as a result of scientific and scientific and technical activity; to work out and to introduce the system of realization of results of scientific researches

Originality. The mechanisms of organization of scientific researches are improved in interests of HSEE, introduction of that will allow to provide quality of researches and efficiency of realization of their results in HSEE.

Conclusion. The approaches expounded in the article it is expedient to examine as tendencies and prospects of development of the system of organization of scientific researches in interests of HSEE.

Key words: higher military educational establishment; educational activity; scientific providing; scientific research providing; scientific research.

НОВА ОНТОЛОГІЧНА ПАРАДИГМА РОЗВИТКУ ЛЮДИНИ В СИСТЕМІ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ

У статті автор розглядає фундаментальні відмінності між світоглядними підходами в традиційній та інноваційній системах знань. На основі аналізу останніх наукових досягнень квантової фізики і космології, а також критики світоглядних основ сучасного «наукового реалізму» маємо висновок про те, що вихід з світоглядної кризи сучасної науки слід шукати в розробці нової Духовної парадигми мислення. У статті розкрито сутність поняття «свідомість» і вказано на серйозні зауваження до традиційної теорії пізнання людини. Стаття містить обґрунтування щодо необхідності використання інноваційної онтологічної парадигми та впровадженні нового наукового напрямку – квантової психології.

Ключові слова: еволюція; нова онтологічна парадигма; інноваційна система знань; квантова психологія; свідомість; субстанція Буття; енергія; спостерігач; матерія.

Постановка проблеми. Понад трьох століть ми жили в старій академічній парадигмі, яка стверджувала, що світ ніхто не створював, він існував і буде існувати завжди. У ХХ столітті внаслідок відкриттів, в першу чергу, у галузі квантової фізики сформувалася гіпотеза, що наш Всесвіт, зокрема й Сонячна система, виник у результаті Великого Вибуху.

Сьогодні ми стоїмо на порозі *створення* (на базі теорії суперструн) *теорії всього*, яка, сподіваємося, врешті-решт об'єднає теорію загальної відносності Альберта Ейнштейна й теорію квантової механіки. Передбачається, що вищезгадана теорія об'єднає чотири головні Вселенські взаємодії: гравітацію, сильну й слабку ядерну взаємодію та електромагнетизм. Саме це має дати відповідь на запитання, що впродовж багатьох століть турбують людство: «Як і звідки виник Всесвіт? Якою є його справжня природа? Як почалося життя на Землі? Що включає в себе антропний принцип, згідно з яким з'явилася й еволюціонує людина?» і т. д.

Стверджуємо, що людина еволюціонує не за сценарієм так званої теорії Чарльза Дарвіна, яку він перед своєю смертю назвав гіпотезою. Закони її розвитку набувають духовний сенс і зміст, що *не дозволяють* розглядати появу свідомої істоти в якості випадкового, сліпого процесу, який не має певної програми і спрямованості в своїй еволюції. Сьогодні, коли всьому світові відомі відкриття в галузі квантової механіки, нової молекулярної біології, нейрофізіології, епігенетики й багатьох інших галузей сучасної науки, важко або практично неможливо пояснити низку *невідповідностей* у традиційній еволюційній парадигмі, в тому числі: походженні, існуванні та розвитку людини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. З урахуванням специфіки обраної теми, слід зазначити, що проблематикою розвитку людини займалися такі зарубіжні вчені, як: Н. Бор, С. Волинські, В. Гейзенберг, Д. Діспенза,

Ф. Капра, Н. Кобоз'єв, Б. Ліптон, Г. Непокойчицький та багато інших. Однак, залишаються невирішені питання, які підлягають подальшому дослідженню щодо розвитку людини з точки зору нової системи знань про її природу, інноваційної онтологічної парадигми, квантової психології.

Мета статті полягає у розкритті авторського бачення розвитку людини в системі формування особисті у контексті порівняння з тим, як вони висвітлені в *діючій та інноваційній системах знань*.

Методи дослідження. Для досягнення мети і розкриття актуальності тематики було використано систему теоретичних і емпіричних методів дослідження: аналіз, дедукція, індукція, моделювання, абстрагування, а також специфічні методи дослідження, такі як: спостереження та експеримент.

Виклад основного матеріалу. Як відомо, у *традиційній системі* людина розглядається як суб'єкт й об'єкт *лише одного - матеріального світу*, що представлений у науці як двочлен «матерія – енергія». Саме до нього сучасний соціум накріпко «прив'язав» людину, таким чином, загнавши її в перманентні незліченні проблеми та страждання. В *інноваційній системі*, людина розглядається як суб'єкт й об'єкт *двох світів: енергоінформаційного*, що функціонує в межах запропонованої нами *онтологічної моделі «Свідомість – Інформація – Енергія – Матерія»*, і *фізичного світу* [7, 107].

Кардинальну відмінність між зазначеними системами знань про людину також можна спостерігати, коли йтиметься мова про її природу з позицій *існуючих форм життя*: традиційна система розглядає людину *тільки в білково-нуклеїновій формі*, інноваційна – у *двох: енергоінформаційній (польовій) і білково-нуклеїновій*, де *остання форма керується першою*.

Фундаментальну відмінність між зазначеними світоглядними підходами в обговорюваних системах знань ми також спостерігаємо в *сакральних питаннях* про те, що *керує життям людини на рівні клітини*. Традиційна система, незважаючи на революційні наукові відкриття в галузі нової молекулярної біології, епігенетики [8] та інших наук, залишається на старих позиціях: *молекулярна ДНК керує життям клітини*, тобто її ядро, де знаходяться ці молекули, є центром управління існування живого. Водночас, у *парадигмі нових знань насправді життям керують польові структури* і роблять вони це через мембрану клітини, яка сприймає й передає вплив із зовнішнього середовища. *Мембрана контролює поведінку й фізіологію клітини, вмикаючи й вимикаючи гени* [9, 139] (курсив мій – В.К.). Завдяки цьому *кожна наша клітина активно реагує на думки людини, її переконання й залежно від їх забарвлення (позитивного чи негативного) взаємодіє з квантовою природою Всесвіту*. Якщо клітина мислить, складаючись лише з молекул і атомів і не маючи центральної нервової системи - тобто мозку, це означає, що розумний початок варто шукати не на рівні великих структур організму [6, 49].

Останнє твердження є надзвичайно важливим, тому що воно *відкриває* унікальні можливості щодо потужної перспективи людини в формуванні її

особистісної реальності у разі *наявності* у неї знань про таку взаємодію. І в той же час, якщо не володіти відповідними знаннями, спеціальними технологіями й методиками можна завдати своєму здоров'ю непоправної шкоди. Авторитети в області вивчення мозку, наприклад, як лауреат Нобелівської премії Р.У. Сперрі [13, 653], підтверджують можливість *безпосередньої зміни фізіологічних характеристик* власного тіла (аж до зміни ваги і хімічного складу клітин!) під впливом *зосередженої думки*. Детальніше цей аспект ми розглядаємо, в нашій роботі, коли аналізуємо проблеми виникнення та подолання посттравматичного стресового розладу (ПТСР).

2. Стверджуємо, що *уміння контролювати думки й керувати ними* дає людині суттєві і надзвичайні переваги в реалізації її життєвих стратегій. В цьому контексті цікаві напрацювання науковців, які займалися розрахунками щодо об'єму й можливостей енергії ментального поля людини впродовж однієї доби [11, 27] Виявляється (і це підтверджується їхніми експериментальними дослідженнями) через зазначене поле проходить об'єм енергії, який досягає 450 кКал. У фізичному вимірі завдяки такій кількості енергії можна підняти вагу в 100 кг до 2000 м. Щоб реально уявити масштаб такої мускульної сили, достатньо спробувати надіти на себе 100-кілограмовий рюкзак і піднятися на гірську вершину заввишки 2 км.

Звичайно, виникає запитання: «Як ми використовуємо у своєму повсякденному житті такий величезний подарунок природи?». Науковці знову допомогли встановити істину. Виявляється, що з орієнтовно 70 тисяч думок за добу, які в середньому проходять через ментальне поле людини, 90% думки про минуле й майбутнє. Тобто 90% енергії витрачається даремно, бо минуле вже пройшло, а майбутнє необов'язково буде таким, як хотілося б.

Щодо залишку (10%), то тут справа ще гірша. Виявляється, що думки людини переважно вражені такими «*вірусами*» *свідомості*, як страх, тривога, вина, образа, агресія, гнів, депресія, заздрість тощо. Достатньо одного прикладу, щоб зрозуміти, яку потужну загрозу несе собі людина, коли не контролює свій процес мислення: прояв п'ятихвилинного гніву пригнічує імунну систему настільки, що потребує шість годин для свого відновлення. І зовсім інший приклад: прояв співчуття (емпатії загалом) до іншої людини впродовж п'яти хвилин підвищує імуноглобулін на 41% і продовжує підвищувати його ще впродовж 6-ти–8-ми годин.

Є велика кількість прикладів із життя людини, коли вміння контролювати мислення сприяє досягненню бажаних перемог, і в той же час, його відсутність - призводить до прикрих, а то і край небезпечних поразок. Саме тому питання, яке ми аналізуємо, є актуальним і потребує свого якнайшвидшого вирішення. Однак, якісно й ефективно це можна зробити тільки тоді, коли людина повністю володітиме *системою знань про свою свідомість як головну й фундаментальну субстанцію Буття, його самопороджуючу причину*.

Треба констатувати, що, незважаючи на надзвичайно високий розвиток сучасної цивілізації, людство *не має* достатніх знань у цій царині. Так склалося, що в соціумі дотепер *відсутня наука про Свідомість*, оскільки в матеріалістичній парадигмі, яка вже декілька століть домінує в житті людини, окрім фізичної реальності, більше нічого не існує. Саме через це в питаннях будови Всесвіту, його еволюції й онтології Буття *академічна наука здатна охопити лише найнижчий рівень реальності світосприйняття* – фізичний і матеріальний світ. Увесь її методологічний апарат переважно зосереджений на одній іпостасі нашого Всесвіту – на *корпускулярному рівні, хвильова ж природа* навколишнього світу й людини як її невід’ємної частини залишається в пошуках і дискусіях *тільки вузького кола вчених*.

В цьому контексті є серйозні зауваження і до традиційної *теорії пізнання*, яке потребує суттєвого і якнайшвидшого удосконалення. Після, посправжньому, революційних змін у розумінні дійсної природи Буття зазначена теорія *не спроможна адекватно* забезпечувати об’єктивне сприйняття людиною навколишнього світу. До відкриття квантового світу можна було погоджуватись зі старим інструментарієм пізнання (чутливе сприйняття, раціональне, абстрактне мислення), але тепер, при сьогоdnішніх знаннях, він не тільки обмежує подальший розвиток людини і його життя, а вже стає небезпечним, так як не може завчасно і повноцінно дати відповіді на край складні виклики поточного часу.

3. Якщо в цьому контексті говорити про точку зору психологів і біологів-матеріалістів, то в їхньому трактуванні свідомість виникає в процесі постійної нервової діяльності, що весь час ускладнюється і є «синтезом» елементарних функцій психіки (відчуттів, сприйняття, пам'яті).

За їх твердженням, свідомість (індивідуальна) – вища форма психічного відображення, властива лише людині й зумовлена суспільним характером її життєдіяльності й розвитком мовлення (Атлас по психології). В нашому розумінні *це однозначно досить спрощене сприйняття головної субстанції Буття*. «Поки дослідник життя не зможе прийняти, принаймні як гіпотезу, що свідомість - це єдина вічна Реальність і що все інше є ілюзією, відображенням, він ніколи не зможе досягти впевненого положення ні в одній області істинної філософії [12, 312-314], а отже, і істотних досягнень в будь-якій сфері наукової діяльності.

Насправді, свідомість, якою ми щомиті користуємося, – це не просто *нейрофізіологічні процеси в мозку або елементарні хімічні й неврологічні реакції в тілі*. Наше переконання полягає в тому, що у *фізичному світі саме свідомість творить матерію й усе, що існує й оточує нас* (згадану проблему розв’язували дослідники світового рівня Макс Планк, Нільс Бор, Вернер Гейзенберг, Ервін Шредингер, Джон фон Нейман, Девід Бом, Карл Прибрам та багато інших відомих вчених). Наприклад, великий німецький фізик-теоретик, один із засновників квантової теорії, лауреат Нобелівської премії Макс Планк, висловлюючи свою думку про свідоме, сказав: «Матерія

виникає й існує тільки під дією сили. Ми вбачаємо за цією силою наявність деякого свідомого розуму, який і є матрицею всього суцього» [10, 42].

Необхідно зрозуміти, що *свідомість є на всіх рівнях організації матерії*. Вона самоорганізовується, утворюючи різноманітність і множинність форм. Нам необхідно *прийняти новий світогляд*, оскільки сучасному світові потрібна *нова еволюційна модель мислення*. *Наш шлях – це дорога відкритої, розширеної свідомості й нового мислення* в межах нової онтологічної парадигми, на яку ми вже вказували: “Свідомість – Інформація – Енергія – Матерія”. Ця парадигма й система знань, яку вона започаткувала, хоча й потребує свого подальшого розвитку, але вже сьогодні *може розв’язувати* нагальні й важливі проблеми людського буття. У контексті зазначеної парадигми для розуміння її стратегії буде доцільно навести авторське робоче визначення суті свідомості: *Свідомість – інструмент енергетичної й інформаційної детермінації матеріальної реальності, здійснюваної Абсолютним Спостерігачем із певною метою*.

Необхідно зазначити, що цей *революційний умовивід* не є виключно особистим продуктом філософських чи метафізичних роздумів і напрацювань автора. Ще з 20-х років минулого століття й до сьогодні ця проблема є наріжною в широких сферах різноманітних наук, зокрема у квантовій механіці. Як відомо, нобелівські лауреати Нільс Бор [1, 606] і Вернер Гейзенберг [3] сформулювали так звану *«копенгагенську інтерпретацію»* квантової механіки, яка приводить саме до такого розуміння природи свідомості.

Слід звернути увагу ще на один факт: більшість фізиків відмовляються розглядати Спостерігача як біологічний феномен, що володіє органом, здатним у результаті «вищої нервової діяльності» виробляти інтелект як «властивість високоорганізованої матерії». Було б дивним, якби хтось із них осмислив *«колас хвильової функції»*, як один з «умовних» чи «безумовних» рефлексів академіка Івана Павлова. Американський вчений, дослідник з фізики елементарних частин і теорії систем Фрітьоф Капра вважає, що «найважливішою ідеєю квантової теорії – спостерігач необхідний не тільки для того, щоб спостерігати властивості субатомного феномену, а й для того, щоб змусити ці властивості проявитися [5, 121]. *Квантовий Спостерігач – це Свідомість для всіх*, хто розділяє копенгагенську інтерпретацію Всесвіту. Тепер всім, хто реально хоче впровадити справжні закони Всесвіту в життя, необхідно зробити так, щоб цю парадигму *прийняла система психологічних наук*. Адже традиційна психологія стоїть на позиціях відображення *так званої «об’єктивної реальності»* тоді, коли квантова фізика стверджує, що саме *Спостерігач і його свідомість* творять реальні феномени матеріального світу.

Із вищевикладеного можна зробити тільки один висновок: *наше уявлення про фізичний світ, де ми перебуваємо, дуже далеке від розуміння його реального стану*.

Спостерігач не тільки бачить світ «зовні», як стверджує ньютонівська фізика. Він уже самим актом спостереження *впливає на світ, змінює і навіть*, на думку деяких фізиків, *створює його* [2, 87] (курсив мій – В.К.). Акт спостереження *створює* об'єкт спостереження. Концентруючи увагу, ми *творимо* суб'єктивний внутрішній спосіб реагування, певні *об'єкти* (думки, почуття, емоції тощо). Це відбувається, тому що *Спостерігач наділяє частки, що є у Всесвіті, масою*, таким чином, людина за певних життєвих обставин *стає творцем власних психотравм й особистих трагедій*. Але чому ми все-таки не можемо змінювати вантажівки, бульдозери, а також наприклад, катастрофічне становище з екологією на Землі? Як говорить доктор Джо Діспенза, "тому що ми втратили силу спостереження", далі він пояснює: "Субатомний світ реагує на наше спостереження, але в середньому людина втрачає увагу, сконцентровану на об'єкті, кожні 6-10 секунд ... так хіба може бути значним вплив людини, яка не здатна зосередитися? Якщо робити це належним чином, спостерігати як треба, ми побачимо: нам відкриваються нові життєві можливості." [4, 131]

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, на наше переконання, найближчим часом в систему психологічних наук необхідно *впровадити новий науковий напрямок – квантову психологію*. Запропонований напрям *не є альтернативою* існуючій системі (психоаналіз, біхевіоризм, еріксонівський напрям, гештальт-напрямок, гіпноз тощо). Він є *комплементарним* до діючої системи психологічної науки, *логічно заповнює прогалини*, які раніше не враховувалися. Наша стратегія в побудові напрямку квантової психології збігається з ідеями таких найбільш відомих вчених в зазначеній галузі, як Роберт Уілсон, Стівен Волинські, Джон фон Нейман, інші.

Основою системи знань у галузі квантової психології, на наш погляд, повинні стати гармонійно поєднані знання, які представлені традиційними галузями *західної психології, філософією Сходу* (східних традицій), *квантовою механікою й новою світоглядною парадигмою* на базі онтологічної моделі, що представлена формулою "*Свідомість – Інформація – Енергія – Матерія*". У даному науковому напрямку *Свідомість як єдина і головна субстанція Буття* Всесвіту, на відміну від психіки, яка в сучасній психології є її основним предметом, має посісти виняткове й відповідне їй місце в багатовимірному житті людини, в тому числі і *як базовий предмет психології*.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бор Н. О строении атомов / пер. Нобелівської доповіді, зробленої 11 грудня 1922 р. у Стокгольмі та опублікованої в журналі «*Die Naturwissenschaften*», Bd. 11, p. 606 (1923), № 4. С. 417–448.
2. Волинські С. Квантовое сознание /пер. с англ. Ивахненко Д. Киев, 1997. 198 с.
3. Гейзенберг В. Лауреаты Нобелевской премии: Энциклопедия. М.: Прогресс, 1992.
4. Диспенза Д. в книге Арнтц У., Чейс Б., Висенте М. Кроличья нора, или Что мы знаем о себе и Вселенной / пер. с англ. Степанова А.Н. Москва: ООО «Издательство Эксмо», 2018. 448 с.
5. Капра Ф. Дао. Физики / Пер. с англ. Попов М.: «ЯНА-ПРИНТ», 1994. 368 с.

6. Кобозьев Н. И. у книзі Крутов В. В. Возвращение к себе. Основы развития сознания и управления мышлением. Киев : Генеца, 2014. 400 с.
7. Крутов В. В. Возвращение к себе. Основы развития сознания и управления мышлением. Киев : Генеца, 2014. 400 с.
8. Ламарк Ж.-Б. Избранные произведения в двух томах. Том 1 «Ответы в книге Бытия» – АН СССР. — 1955. - С. 354, URL: <https://answersingenesis.org>
9. Липтон Б. Умные клетки: Биология убеждений. Как мышление влияет на гены, клетки и ДНК / Пер. с англ. Палец Д., Мышкин А. – Москва: София, 2014 г. 224 с.
10. Sperry R.W. «Mind-brain interaction: mentalism, yes; dualism, no» Neuroscience 5: 195-206. Reprinted in: AD Smith, R. Llanas and PG Kostyuk (Eds.), Commentaries in the Neurosciences (Oxford: Pergamon Press) pp. 651-662 (1980)

REFERENCES

1. Bor, N. (1923)/ O stroenii atomov / per. Nobelivskoi dopovidi, зробленої 11 hrudnia 1922 r. u Stokholmi ta opublikovanoi v zhurnali «Die Naturwissenschaften», Bd. 11. № 4. P. 417–448 (in Ukrainian).
2. Volinski, S. (1997)/ .Kvantovoe soznanie / per. s angl. Ivahnenko D. Kiev, 198 p. (in Russian).
3. Geyzenberg, V. (1992). Laureaty Nobelevskoy premii: Entsiklopediya. M. : Progress, (in Russian).
4. Dispenza D. v knige Arntts U., Cheys B., Visente M. Krolichya nora, ili Chto myi znaem o sebe i Vselennoy. (2018) / per. s angl. Stepanova A.N. – Moskva: ООО «Izdatelstvo Eksmo», 448 p. (in Russian).
5. Капра, F. Dao. (1994). Fiziki / Per. s angl. Popov M., «YaNA-PRINT», 368 p. (in Russian).
6. Kobozev, N. I. v knige Krutov V. V. Vozvrashchenie k sebe. Osnovy razvitiya soznaniya i upravleniya myshleniem (2014). Kiev : Geneza, 400 p. (in Russian).
7. Krutov V. V. Vozvrashchenie k sebe. Osnovy razvitiya soznaniya i upravleniya myshleniem (2014). Kiev : Geneza, 400 p. (in Russian).
8. Lamark Zh.-B. (1955). Izbrannyye proizvedeniya v dvuh tomah. Tom 1 «Otvety v knige Byitiya» – AN SSSR. P. 354, URL: <https://answersingenesis.org> (in Russian)
9. Lipton, B. (2014). Umnyie kletki: Biologiya ubezhdeniy. Kak myishlenie vliyaet na genyi, kletki i DNK / per. s angl. Palets D., Myishkin A. – Moskva: Sofiya, 224 p. (in Russian).
10. Sperry, R.W. (1980). «Mind-brain interaction: mentalism, yes; dualism, no» Neuroscience 5: 195-206. Reprinted in: AD Smith, R. Llanas and PG Kostyuk (Eds.), Commentaries in the Neurosciences (Oxford: Pergamon Press). P. 651–662

РЕЗЮМЕ

Василий Крутов

доктор юридических наук, кандидат педагогических наук, профессор,
вице-президент Всемирного Союза Ученых за Мир по развитию

Новая онтологическая парадигма развития человека в системе формирования личности

В статье автор рассматривает фундаментальные различия между мировоззренческими подходами в традиционной и инновационной системах знаний. На основе анализа последних научных достижений квантовой физики и космологии, а также критики мировоззренческих основ современного «научного реализма» приходим к выводу о том, что выход из мировоззренческого кризиса современной науки следует искать в разработке новой Духовной парадигмы мышления. В статье раскрыта сущность понятия «сознание» и указаны серьезные замечания к традиционной теории познания человека. Статья содержит обоснование необходимости использования инновационной

онтологической парадигмы и внедрении нового научного направления - квантовой психологии.

Ключевые слова: эволюция; новая онтологическая парадигма; инновационная система знаний; квантовая психология; сознание; субстанция Бытия; энергия; наблюдатель; материя.

SUMMARY

Vasilyi Krutov,

Doctor of Law, PhD (Pedagogical Sciences), Professor
Vice President for Development at GUSP

New ontological paradigm in the system of personality formation

Introduction. *We have lived for more than three centuries in the old academic paradigm, which claimed that the world existed forever and no one created it. In the 20th century, as a result of discoveries, first of all, in the field of quantum physics, there was formed the hypothesis that our Universe, including the Solar System, arose as a result of the Big Bang.*

Today we are on the verge of creating a theory of everything, which would be based on the superstring theory that can unite the theory of general relativity of Albert Einstein and the theory of quantum mechanics. It is assumed that the aforementioned theory will unite four main Universe interactions: gravity, strong and weak nuclear interactions, and electromagnetism. This should give answers to questions that have worried humanity for many years, for example: "How and where did the Universe originate from? What is its true nature? How did life begin on earth? What does the anthropic principle mean, according to which man appeared and evolved?"

Purpose. *The purpose of the article is to disclose the author's vision of human development in the system of personality formation. To compare how these ideas are described in the existing and innovative knowledge systems.*

Methods. *Was used a system of theoretical and empirical research methods to achieve the goal and reveal the relevance of the topic: analysis, deduction, induction, modeling, abstraction, as well as specific research methods, such as observation and experiment.*

Results. *The article reveals the essence of the concept of "consciousness" and gives serious remarks to the traditional theory of human cognition. The article contains rationale of the use of innovation ontological paradigm and introducing a new scientific direction - quantum psychology.*

Originality. *The essence of fundamental differences between ideological approaches in traditional and innovative systems of knowledge about a person has been revealed.*

Conclusion. *We are convinced that there is necessity to introduce in the nearest future a new scientific direction - quantum psychology. The proposed direction is not an alternative to the existing system (psychoanalysis, behaviorism, Erickson's direction, gestalt-direction, hypnosis, etc.). It is complementary to the current system of psychological science and logically fills the gaps that were not previously taken into account. Our strategy is to create the direction of quantum psychology. It coincides with the ideas of such prominent scientists in the area as Robert Wilson, Stephen Volynsky, John von Neumann, and others.*

In our opinion, the basis of the system of knowledge in the field of quantum psychology should be provided by harmoniously combined experience from the spheres of the traditional branches of Western psychology, the philosophy of the East (Eastern traditions), quantum mechanics, and a new philosophical paradigm based on the ontological model represented by the formula "Consciousness - Information - Energy - Matter." In this scientific direction, Consciousness as the only and main substance of the Genesis of the Universe, in contrast to the psyche, which in modern psychology is its main subject, must possess an exceptional and appropriate place for in the multidimensional human life, as well as a basic subject of psychology.

Key words: *evolution; new ontological paradigm; innovative system of knowledge; quantum psychology; consciousness; substance of Being; energy; observer; matter.*

ПЕДАГОГІЧНІ КОНФЛІКТИ ТА ЇХ РОЗВ'ЯЗАННЯ

У статті розглядаються окремі аспекти конфліктів у педагогічній діяльності, зокрема загальні ознаки, особливості, види таких конфліктів, причини та способи їх розв'язання. Конфлікти є важливою складовою функціонування всіх соціальних систем, важливою формою взаємодії людей, засобом рішення ділових проблем, потенційним джерелом та рухомою силою розвитку. Тому, важливе значення для учасників педагогічного процесу має розкриття психологічних механізмів виникнення та рішення міжособистісних конфліктів, зовнішніх стимулів та внутрішніх мотивів, які приводять до конфліктів, розробка оптимальних прийомів рішення конфліктних ситуацій для підвищення ефективності всього навчально-виховного процесу та рівня якості послуг освіти вищого навчального закладу.

***Ключові слова:** педагогічний конфлікт; види; причини; способи розв'язання педагогічних конфліктів.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. У час економічної нестабільності та рецесії, політичних розбіжностей, воєнних конфліктів, соціальної нерівності, реформування та модернізації вітчизняної системи освіти особливого значення набуває проблема конфліктів у педагогічному середовищі. Переважна кількість викладачів не мають достатніх знань, умінь, навичок, особистісним характеристикам, що сприяють попередженню та конструктивному розв'язанню конфліктів. Це зумовлює загрозу зниження ефективності всього навчально-виховного процесу та рівня якості освітніх послуг вищого навчального закладу (ВНЗ).

Дослідження конфліктів у освітніх закладах є достатньо актуальним, оскільки вони є моделлю всього суспільства. Наукове вирішення проблеми профілактики конфліктів серед викладачів ВНЗ має важливе теоретичне та практичне значення для завчасного прогнозування потенційних конфліктних ситуацій та професійного управління ними в освітніх організаціях. Актуальність формування конфліктологічної компетентності як складової професіоналізму педагогів обумовлюється високим рівнем конфліктогенності педагогічного середовища у ВНЗ.

Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми. Загальні особливості міжособистісних конфліктів знайшли своє наукове обґрунтування у працях В. В. Кудрявцева, Б. Д. Паригіна, М. М. Обозова та багато інших. Природа внутрішньоособистісних конфліктів розкрита у працях Ф. Ю. Василюка, О. А. Донченка, Т. М. Титаренка та ін. Сучасними науковцями досліджуються особливості перебігу, причини виникнення, способи попередження та розв'язання конфліктів тощо. У вітчизняній педагогіці, соціальній психології актуального значення набувають дослідження різноманітних видів конфліктів (О. Я. Анцупов, А. М. Бандурка, Ф. М. Бородін, І. В. Ващенко, Н. В. Грішина,

О. А. Донченко, Н. М. Коряк, Г. В. Ложкін, Л. А. Петровська, М. І. Пірен, Н. І. Пов`якель, О. І. Шипілов). Значна кількість досліджень присвячена вивченню конфліктів у педагогічному процесі. Так, М. М. Рибаківа досліджувала основні види педагогічних ситуацій і конфліктів, Н. В. Самоукіна – особливості позицій суб'єктів педагогічного процесу, С. Д. Максименко та Т. Д. Щербан – готовність молодих педагогів до конфліктної взаємодії.

Положення про необхідність конструктивного розв'язання конфліктів і питання їх профілактики у педагогічному процесі розглядаються у працях Л. Березовської, Л. Карамушки, Н. Пов`якель, М. Рибаківої, В. Семиченко, Н. Талізінї.

Формулювання цілей статті: розкрити природу, особливості та способи попередження та розв'язання педагогічних конфліктів.

Виклад основного матеріалу. Реформування освітньої системи України висуває нові вимоги не тільки до рівня професійних знань і вмінь викладача, але вимагає від нього організувати навчально-виховний процес на засадах компетентнісного навчання, суб'єкт-суб'єктної взаємодії в системі «викладач – слухач (курсант)».

Педагогічна діяльність викладача протікає в сфері «людина-людина», в якій можуть виникати певні конфліктні ситуації та обставини.

Переважна кількість викладачів не мають достатніх знань, умінь, навичок, професійно важливих та особистісних якостей, що сприяють попередженню та конструктивному розв'язанню конфліктів. Це створює проблеми у навчально-виховного процесу та рівню якості освітніх послуг ВНЗ.

На базі складного сучасного масиву знань про конфлікт досі не вдалось, побудувати загальноприйнятне його визначення. У зв'язку з цим розглянемо різні його визначення, подані у наукових джерелах.

У посібнику Г. В. Ложкіна, Н. І. Повякель “Практична психологія конфлікту” подається таке трактування: “зіткнення різноспрямованих сил (цінностей, інтересів, поглядів, цілей, позицій) суб'єктів – сторін взаємодії” [2, с.8]

Термін “конфлікт” багатозначний, походить від лат. Conflictus – зіткнення. Має такі значення (за Н. В. Грішиною, 2000):

- стан відкритої боротьби, війна, битва;
- дисгармонія у відносинах людей, зіткнення протилежностей;
- психічна боротьба між взаємовиключними можливостями;
- протиборство характерів, героїв у творах художньої літератури, кіно;
- емоційна напруженість внаслідок непримиренності внутрішніх настанов з вимогами ситуації [1, с.12].

У Педагогічному енциклопедичному словарі визначають, що **конфлікт** (лат. conflictus - зіткнення), гранично загострене протиріччя, зв'язане з гострими емоційними хвилюваннями. Конфлікти поділяються на внутрішні (внутрішньоособистісні) та зовнішні (міжособистісні та міжгрупові).

Внутрішньоособистий конфлікт – зіткнення приблизно рівних за силою, але протилежних за напрямом потреб, мотивів, інтересів, потягів. Проявляється у нестійкому настрої, підвищеної вразливості. Якщо внутрішньоособистісний конфлікт носить затяжний характер, то його прояви приймають форму відхилень у поведінці, зниження результатів діяльності: можливо виникнення на його ґрунті неврозів.

Міжособистісні конфлікти виникають у тих випадках, коли особам переслідують несумісні цілі, додержуються протилежних цінностей і норм або в гострій боротьбі прагнуть до досягнення однієї цілі.

Конфлікти між окремими особами частіше буває викликані неспроможністю однією або обох сторін подолати свій егоцентризм.

Поняття «конфлікт» сформувалось багато років тому. Походить від латинського «conflictus», що перекладають як «зіткнення», «сутичка».

Конфлікт (лат. conflictus – зіткнення) – зіткнення інтересів осіб і груп, їхніх ідей, протилежних поглядів, потреб, оцінок, рівня прагнень, домагань тощо. В основі конфлікту можуть лежати реальні або ілюзорні, усвідомлені й неусвідомлені протиріччя, спроба вирішення яких відбувається на фоні гострих емоційних станів. Це найчастіше буває тоді, коли протиріччя загострюються, емоції кожного захоплюють розум і спотворюється сприймання і розуміння того, що відбувається. Конфлікт уже не регулюється, а вирішується. Поведінка кожного учасника конфлікту характеризується напруженістю, потрібна концентрація внутрішніх сил і духовних ресурсів. І чим складніший конфлікт, тим більше душевних сил він потребує. Рівень напруженості конфлікту визначає і спосіб його вирішення.

Будь-який конфлікт, зокрема і педагогічний, має певну структуру, сферу і динаміку. Структура конфліктної ситуації складається з внутрішньої та зовнішньої позицій учасників взаємодії та об'єкта конфлікту. Внутрішню позицію учасників конфлікту втворюють мета, інтерес, цінності та мотиви учасників. Вона безпосередньо впливає на конфліктні ситуації, знаходиться немовби „за кадром” і часто не обговорюється під час конфліктної взаємодії. Зовнішня позиція виявляється у мовленнєвій поведінці сторін, які конфліктують, віддзеркалюється в їхніх поглядах і поведінці. Важливо вміти розрізняти внутрішню і зовнішню позиції учасників конфлікту, щоб побачити за зовнішнім, ситуативним, то внутрішнє і суттєве, що викликало конфлікт.

Педагогічні конфліктні ситуації за своєю природою мають суттєві особливості, зокрема, такі:

- суб'єкти конфліктних ситуацій неоднакові за соціальним статусом (викладач - студент), що визначає також різну їхню поведінку;

- суб'єкти конфліктних ситуацій відрізняються за віком і мають різний життєвий досвід, у них неоднаковий ступінь відповідальності;

- суб'єкти конфліктних ситуацій нерівні за освітою, у них різне розуміння явищ і їхніх причин;

- суб'єкти конфліктних ситуацій мають різні здатності та культуру, щодо вирішення життєвих та професійних проблем у ситуації конфлікту.

У зв'язку з цим педагогічна конфліктна ситуація розглядається й оцінюється з різних точок зору. Часто вони виникають тому, що одна сторона зосереджується на меті, яку потрібно досягнути, а інша – на неминучих для себе втратах. Така конфліктна ситуація нагадує суперечку про склянку, яка напівпорожня чи напівповна.

Важливою характеристикою конфлікту є його динаміка. Під динамікою розвитку конфлікту розуміється раптова або поступова зміна відносин між взаємодіючими сторонами, що залежить від специфіки їхніх міжособистісних відносин, характерних особливостей учасників і значимості переслідуваних ними цілей із урахуванням чинників, які впливають на них [3, с.214].

Будь-який педагогічний конфлікт треба розглядати в динаміці:

- виникнення конфліктної ситуації;
- усвідомлення конфліктної ситуації;
- перехід до конфліктної поведінки;
- розв'язання конфлікту як кінцева стадія.

М.М.Рибаківа виділяє такі три типи потенційно-конфліктогенних педагогічних ситуацій:

– конфлікти **діяльності**, які можуть виникати з приводу виконання педагогічних завдань, оцінювання успішності, позаурочної діяльності, проблемних ситуацій, коли учасники педагогічного процесу не виявляють готовності оперативно виправити власну помилку тощо;

– конфлікти **поведінки** – здебільшого виникають з приводу порушення правил і норм поведінки у вищій школі та поза нею (у гуртожитку, в громадських місцях); найчастіше це порушення норм спілкування, агресивна, недобррозичлива поведінка;

– конфлікти **взаємин** – виникають у сфері емоційно-особистісних стосунків викладачів і слухачів (курсантів); постають на ґрунті недобррозичливих стосунків як наслідок постійних попередніх конфліктів, результатів діяльності та поведінки, вчинків; вони створюють взаємно упереджене сприйняття сторонами, які конфліктують один з одним [5, с.23].

Серед багатьох панує думка про небажаність конфліктів, оскільки він розглядається як ознака неефективної діяльності організації, невмілого управління, тому вважалось обов'язковим запобігати конфліктам.

А сучасний менеджмент наголошує на бажаності конфліктів і потребує вмілого керівництва ними, оскільки конфлікти є дійовим засобом вияву альтернативних поглядів, позиції сторін, додаткової інформації. Конфлікт не завжди має позитивний характер, супроводжується негативними емоціями, може заважати задоволенню потреб працівника і досягненню мети навчально-виховного процесу. Проте, конфлікт дає виявити різноманітність поглядів, приховані потреби, стратегічні цілі та плани на майбутнє. У процесі конфлікту його учасники розкривають один одного, знаходять можливі точки зіткнення та узгодження своїх поглядів та інтересів.

Щоб спрямувати конфлікти у конструктивне русло, необхідно вміти їх аналізувати, розуміти причини їх виникнення і можливі наслідки. Залежно

від ефективності управління конфліктною ситуацією, його наслідки можуть бути конструктивними (позитивними) і деструктивними (негативними).

Він є конструктивним, якщо: є джерелом ідей, основою для початку дискусії і вирішення певного питання; покращує стосунки між особами; дає змогу зняти напруженість; і повніше розкрити свої можливості й відчути власну причетність працівників до вирішення проблеми; стимулює до пізнання інтересів, цінностей, позицій; сприяє інтеграції, об'єднанню опонентів, встановленню стабільності у колективі; супроводжує формуванню наукових напрямів, сприяє розвитку і змінам в організації.

Конфлікт є деструктивним, якщо він: зумовлює почуття невдоволеності у колективі, зниження продуктивності спільної діяльності; відволікає осіб від вирішення важливих завдань; погіршує співпрацю у майбутньому; посилює напруженість і ворожість між опонентами; сприяє послабленню взаємодії між сторонами конфлікту [3, с.213].

Педагогічний конфлікт може мати деструктивний і конструктивний характер. Деструктивні його функції такі:

- психологічний дискомфорт;
- емоційна нестабільність і невпевненість;
- заважає досягненню спільної мети;
- підриває авторитет викладача і студента (слухача) в очах один одного;
- виникає ворожість, негативні емоційні стани;
- знижується ефективність праці, особливо в умовах співробітництва.

Проте можна виокремити такі конструктивні аспекти педагогічного конфлікту. Він:

- сприяє самоаналізу поведінки і діяльності сторін конфлікту;
- допомагає збагнути свої інтереси та інтереси протилежної сторони;
- сприяє усвідомленню своїх взаємин із суб'єктами педагогічної взаємодії;
- забезпечує психологічні передумови для самовдосконалення;
- приймається оптимальне педагогічне рішення [4, с.264].

Педагогічний конфлікт – найгостріший спосіб розвитку і подолання значущих суперечностей у педагогічному середовищі, що виникають у взаємодії учасників педагогічного процесу (викладачів, студентів, адміністрації), який, зазвичай, супроводжується негативними емоціями та потребує розв'язання і злагодження.

Ознаки педагогічного конфлікту:

- контакти викладача зі студентами зводяться до мінімуму, збільшується соціальна дистанція педагогічного спілкування, сторони уникають неформальних взаємин;
- під час розмови кожен відстоює свої інтереси, наміри, цінності, які не збігаються з інтересами, цінностями іншої сторони;
- виникає навіть психологічний антагонізм між викладачем і студентом (слухачем), кожен намагається «брати верх», перемогти без врахування інтересів іншого;

– об'єктивна причина конфлікту переноситься на особу, з якою конфліктують, тобто конфлікт набуває суб'єктивного характеру.

Якщо такий педагогічний конфлікт викладач придушує силою свого авторитету, він може набути або внутрішнього суб'єктивного характеру, або перетвориться у відкриту протидію по лінії «викладач – студент (слухач)». Ось чому педагогічні конфлікти треба своєчасно вирішувати та небажано їх допускати [4, с.265].

Вважаємо, що найбільш ефективною взаємодія педагога і студента (слухача) виявляється в разі орієнтації обох сторін на співпрацю. Хоча, як показує педагогічна практика, наявність спільної мети ще не гарантує відсутності різних труднощів і протиріч в її організації та здійсненні. Відображенням цих протиріч між учасниками спільної діяльності є міжособистісний конфлікт. Він являє собою якусь ситуацію взаємодії учасників, які або переслідують взаємовиключні або недосяжні одночасно обома сторонами цілі, або прагнуть реалізувати у своїх взаєминах несумісні цінності та норми.

Педагогічна практика показує, що протікання конфлікту у педагогічній ситуації складається з трьох фаз:

1 фаза – гострий початок з явним порушенням соціально цінних норм і цінностей одним з учасників конфліктної ситуації;

2 фаза – відповідна реакція – суперника, від форми та змісту якої залежить результат конфлікту;

3 фаза – відносно швидка і радикальна зміна існуючих норм і цінностей у двох різних напрямках – покращення чи погіршення раніше сформованих відносин.

Для ВНЗ характерними є конфлікти діяльності та конфлікти взаємин учасників педагогічного процесу, які перешкоджають нормальному педагогічному спілкуванню, адже спричиняють непорозуміння між співрозмовниками, ворожнечу, кривду, спробу довести тільки свою правоту тощо. Якщо виник педагогічний конфлікт, ним уже пізно керувати, а потрібно вирішувати, що є єдино правильним, але нелегким шляхом до згоди.

Насамперед слід з'ясувати конфліктну поведінку студента (слухача), яка виявляється в таких проявах:

- порушення навчальної дисципліни;
- грубощі, зухвала поведінка;
- незгода і критика будь-яких пропозицій викладача;
- ігнорування педагогічних вимог, ухиляння від виконання завдань та ін.

Як наслідок, у них на 70% знижується розумова працездатність, більшість із них перестає працювати, відмовляється виконувати навчальні завдання, ігнорує вимоги викладачів.

Для їх усунення педагогу слід знати стадії розвитку:

– незадоволення (розкладом, обсягом самостійної навчальної роботи, часом занять, розпорядженням викладача тощо). Це стадія потенційного формування суперечностей норм, цінностей, інтересів, поглядів, думок тощо;

– суперечності переходять на рівень реальних взаємин викладача і студентів;

– виникає протидія (ігнорування вимог - «не буду!», роздратованість, підвищення рівня реактивної тривожності);

– протиборство — всі сили спрямовані на іншу людину, розриваються зв'язки, виникає образа, зневага тощо;

– виникає інцидент — зіткнення неприємного характеру (викладач іде в деканат скаржитися на студента, відмовляється від спілкування з ним, уникає взаємин із групою тощо). Конфлікт потребує вирішення [4, с.266].

Отже, викладачу слід знати, що передумовою виникнення конфлікту є створення в соціальній системі *потенціалу напруженості*, який об'єктивується в реальну напруженість, матеріалізуючись в соціальні очікування, позиції, конкретні дії студентів (слухачів). Це приводить до їх формування *суб'єктів конфліктної ситуації*, які може ініціювати конфліктну ситуацію.

Конфліктна ситуація – ситуація, що фіксує виникнення реальної суперечності в цінностях, інтересах, потребах і соціальних очікуваннях викладачів і студентів (слухачів), або ситуація, що становить перешкоду для досягнення поставленої мети хоча б одного з учасників взаємодії.

Для переростання конфліктної ситуації в конфлікт необхідним є зовнішній вплив, поштовх чи інцидент (привід), який педагог не має право допускати. Конфлікт стає психологічною реальністю для учасників з моменту виникнення *інциденту*, тобто ситуація взаємодії, що дозволяє його учасникам усвідомити наявність об'єктивної суперечності в їх інтересах і цілях.

Інцидент також характеризує активізацію дій однієї зі сторін, спрямовану на досягнення її цілей, що зачіпає інтереси іншої.

Виникнення конфлікту є єдністю об'єктивних і суб'єктивних умов. Конфліктна ситуація є об'єктивною умовою (причиною) виникнення конфлікту, а конфліктогени – суб'єктивною.

Конфліктогени – слова, дії (чи бездіяльність) спрямовані на те, щоб образити, принизити опонента, вивести його з себе. У зв'язку з цим конфлікти можуть бути викликані лише самими конфліктогенами. Вони не мають під собою об'єктивного підґрунтя, але їх виникнення призводить до ворожості та розбрату між учасниками педагогічного процесу. Їх психологічною основою є низький рівень моральності та культури, невміння володіти собою. Зокрема це невдалі висловлення, обмежений лексичний запас, брак тактовності, делікатності, проникливості, недостатнє володіння механізмами взаєморозуміння.

Психологи поділяють конфліктогени на три групи:

- прагнення до зверхності;

- прояви агресивності;
- прояви егоїзму [1, с.37].

Відомі фахівці в галузі управлінської психології К.Томас та Р.Кілмен виділяють п'ять основних стратегій (стилів поведінки) в конфліктних ситуаціях: пристосування, компроміс, співробітництво, уникнення, конкуренція [6, с.183].

Ці стратегії успішно можна використовувати у педагогічному середовищі. Серед цих стратегій найбільш допустимою в педагогічному середовищі є співробітництво, оскільки є необхідність інтеграції та зближення точок зору. Основна ціль – набуття спільного досвіду роботи в конкретній ситуації.

Враховуючи, що розв'язання конфлікту передбачає усунення причин, то лише стиль співробітництва реалізує таке завдання повністю. При ухилянні та поступливості розв'язання конфліктів відкладається, а сам конфлікт переходить у приховану форму. Компроміс може дати лише часткове вирішення конфліктної взаємодії, оскільки залишається достатньо велика зона взаємних поступок, а причини повністю не ліквідовуються.

Реальна поведінка суб'єктів педагогічного процесу в конфлікті не зводиться лише до одного із зазначених стилів, а містить певним чином елементи усіх стилів поведінки. Важливо зрозуміти, що кожний з названих стилів ефективний лише за певних умов. Треба вміти адекватно використовувати кожен з них і робити свідомий вибір, ураховуючи конкретні обставини. Найкращий підхід визначається конкретною ситуацією. За певних умов педагогічний конфлікт можна використати як джерело життєвого досвіду, самоорганізації та самовиховання.

Висновки. Готовність до діяльності у конфліктних ситуаціях – одна з умов організації педагогічно доцільної взаємодії у системі „викладач – слухач”. За змістом педагогічного рішення можна з'ясувати глибину проникнення викладача у сутність педагогічних проблем, якість аналізу педагогічних ситуацій, їх осмислення і розуміння. Оцінка якості прийнятих рішень допомагає визначити рівень професійної майстерності викладача.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дуткевич Т.В. Конфліктологія з основами психології управління: Навчальний посібник. – К.: Центр навчальної літератури, 2005. – 456 с.
2. Ложкін Г.В., Пов'якель Н.І. Психологія конфлікту: теорія і сучасна практика: Навчальний посібник. – К.: ВД «Професіонал», 2007. – 416 с.
3. Мала Н.Т. Конфлікт у організації: класифікація та моделювання. Науковий вісник НЛТУ України. – 2010. Вип. 20.15 – с.212-219.
4. Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологія вищої школи: Підручник. 2-е вид. - К.: Каравела, 2008. – 352 с.
5. Рыбакова М. М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе / М. М. Рыбакова. – М., 1991. – 200 с.
6. Ягупов В.В. Військова психологія: Підручник. – К.: Тондем, 2004.– 656 с.

REFERENCES

1. Dutkevich T.V. (2005). Konfliktolohiiia z osnovamy psykhologhii upravlinnia [Conflictology on Fundamentals of Management Psychology]. Navchalnyi posibnyk. K. Tsentr navchalnoi literatury, 456 s. (in Ukrainian).
2. Lozhkin G.V., Povyakel N.I. (2007). Psykhologhiiia konfliktu: teoriia i suchasna praktyka [Psychology of Conflict: Theory and Contemporary Practice]. Navchalnyi posibnyk. K., VD «Profesional», 416 s. (in Ukrainian).
3. Mala N.T. (2010). Konflikt u orhanizatsii: klasyfikatsiia ta modeliuvannia [Conflict in organization: classification and modeling]. Naukovyi visnyk NLTU Ukrainy, s. 212-219. (in Ukrainian).
4. Podolyak L.G., Yurchenko V.I. (2008). Psykhologhiiia vyshchoi shkoly [Psychology of Higher School]. Posibnyk. K., Karavela, 352 s. (in Ukrainian).
5. Rybakova M.M. (1991). Konflykt u vzaymodeistvye v pedahohycheskom protsesse [Conflict and interaction in the pedagogical process]. M. 200 s. (in Russian).
6. Yagupov V.V. (2004). Viiskova psykhologhiiia. [Military Psychology]. Pidruchnyk. K., Tondem, 656 s. (in Ukrainian).

РЕЗЮМЕ

Сергей Кузнецов

Национальный университет обороны Украины
имени Ивана Черняховского

Педагогические конфликты и способы их разрешения

В статье рассматриваются отдельные аспекты конфликтов в педагогической деятельности, в частности, общие признаки, особенности, виды таких конфликтов, причины и способы их разрешения. Конфликты есть важной составляющей функционирования всех социальных систем, важной формой взаимодействия людей, средством решения деловых проблем, потенциальным источником и движущей силой развития. Поэтому, важное значения для участников педагогического процесса имеет раскрытия психологических механизмов возникновения и решения межличностных конфликтов, внешних стимулов и внутренних мотивов, которые приводят к конфликтам, разработка оптимальных приёмов решения конфликтных ситуаций для повышения эффективности всего учебно-воспитательного процесса и уровня качества услуг образования высшего учебного заведения.

Ключевые слова: педагогический конфликт; виды; причины; способы разрешения педагогических конфликтов.

SUMMARY

Sergey Kuznetsov

National Defense University of Ukraine
named after Ivan Chernyakhovsky

Pedagogical Conflicts and the Ways of Settling Them

Introduction. *In the given article we regard separate aspects of conflicts in the pedagogical activity namely the general signs, the peculiarities, the types of such conflicts, the reasons and ways of settling them.*

Purpose. *The purpose of the research is to provide a theoretical substantiation of pedagogical foundations for preventing and resolving conflicts in the educational and educational environment of a higher educational institution and the experimental verification of the system of the implementation of the conflictological preparation of future teachers.*

Methods. *The main methods are analysis, comparison, comparison, systematization of scientific literature on problem issues related to conflict situations in pedagogical activity.*

Results. *Forecasting and preventing conflicts is a prerequisite for their prevention.*

Conflict prevention requires the ability to manage the conflict resolution process until it develops into an open confrontation. Disclosure of psychological mechanisms for the emergence and resolution of interpersonal conflicts, external stimuli and internal motives that lead to conflicts, the development of optimal techniques for resolving conflict situations to increase the efficiency of the entire educational process and the quality of higher education institutions are important for the participants in the pedagogical process.

Originality. *Improvement of conditions for the prevention of conflicts in pedagogical interaction in a higher educational institution by means of diagnosing subjective and objective factors of the emergence of conflicts in the pedagogical team and strategic actions based on the prevention of conflicts.*

Conclusion. *Readiness to work in conflict situations is one of the conditions for organizing a pedagogically expedient interaction in the system of "teacher-listener". By the content of the pedagogical decision can find out the depth of the teacher's penetration into the essence of pedagogical problems, the quality of analysis of pedagogical situations, their comprehension and understanding.*

An assessment of the quality of the decisions made helps to determine the level of proficiency of the teacher.

Key words: *a pedagogical conflict; types; reasons; ways of settling the pedagogical conflicts.*

Ніна Лавриненко,

кандидат фізико-математичних наук, доцент,
ORCID ID 0000-0002-2537-1110

Світлана Лисенко,

кандидат педагогічних наук
ORCID ID 0000-0001-9651-6500

Воєнно-дипломатична академія імені Євгенія Березняка

ІННОВАЦІЙНИЙ ПІДХІД ДО СПЕЦІАЛЬНОЇ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ ВІЙСЬКОВОГО УПРАВЛІННЯ В МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИНАХ

Розглянуто один із засобів формування інтегративних компетенцій, який полягає в поєднанні методик психофізіологічної саморегуляції функціональних станів майбутніх магістрів військового управління в міжнародних відносинах з методиками іншомовної та фахової підготовки. Складено та апробовано номенклатуру загальних, інноваційних і спеціальних методик психофізіологічної саморегуляції функціональних станів майбутніх магістрів військового управління в міжнародних відносинах. Інтенсифіковано процес розуміння і засвоєння майбутніми магістрами військового управління в міжнародних відносинах інтегративних компетенцій, а також створено передумови для формування та розвитку оптимального рівня мотивації до вивчення іноземних мов.

Ключові слова: спеціальна іншомовна підготовка; інноваційний підхід; інтегративні компетенції; технології інтегрованого навчання; психофізіологічна саморегуляція; магістр військового управління в міжнародних відносинах.

Постановка проблеми. Участь України у міжнародних і міждержавних організаціях, підвищення рівня співробітництва, розширення договірної бази та іншомовної комунікації поставило перед закладами вищої освіти України завдання з підготовки конкурентноспроможних компетентних фахівців шляхом осучаснення навчальних програм і методик викладання іноземних мов [2]. Пошук ефективних педагогічно-психологічних технологій у контексті інтенсифікації вивчення іноземних мов має бути пов'язаний із застосуванням їхніми презентерами технології інтегрованого навчання, а також урахування того, що на розвиток іншомовної освіти впливають процеси глобалізації. Відповідно до Національної доктрини розвитку освіти України у XXI ст. пріоритетною складовою державної політики стає транзитивність наявної моделі підготовки професіоналів різної специфікації до особистісно орієнтованої. Сучасний професіонал, такий, як магістр військового управління в міжнародних відносинах (МВУМВ) – це сукупність якісних і квантитативних характеристик особистісно-адаптаційного потенціалу особистості, необхідного йому для ефективного виконання поставлених завдань в екстремальних умовах [1; 3; 5; 8]. У цьому контексті майбутні МВУМВ повинні мати супремальний рівень фахової іншомовної компетентності (ІМК), формування якої здійснюється в ході спеціальної іншомовної підготовки (СІмП) у Воєнно-дипломатичній академії імені Євгенія Березняка (ВДА). Специфіка цієї підготовки полягає в тому, що, по-перше, ВДА немовна за профілем академія-атрактор, де враховується, що до

МВУМВ висуваються нетривіальні вимоги щодо володіння ними іноземними мовами. По-друге, суб'єктами освітнього процесу є дорослі люди, спеціальна іншомовна підготовка яких передбачає врахування: індивідуально-психологічних особливостей і закономірностей розвитку дорослих осіб; обмеженості терміну вивчення іноземних мов; відсутності реального іншомовного середовища, обмежені можливості спілкування з носіями мови та можливість створення лише квазіпрофесійних ситуацій. По-третє, професійна діяльність МВУМВ відбувається у психологічно та психофізіологічно напружених умовах, що неодмінно потребує інтегративних компетенцій.

Отже, у сучасних умовах одним з актуальних завдань ВДА є підготовка конкурентоспроможних МВУМВ із супремальним рівнем ІМК у взаємозв'язку з високим рівнем психофізіологічної саморегуляції функціонального стану (ПФС) для ефективних дій в екстремальних умовах іншомовного середовища. Це у свою чергу зумовлює актуальність інноваційних підходів до їхньої СІМП, де ефективним засобом формування інтегративних компетенцій є встановлення міжпредметних зв'язків, які полягають у поєднанні методик ПФС з матеріалом занять з іноземної мови та елементами майбутньої професійної діяльності, що в сукупності сприяє глибшому сприйманню та осмисленню виучуваної мови та паралельно дає можливість сформувати у майбутніх МВУМВ необхідний під час іншомовної комунікації рівень стресостійкості [5, 7, 8].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових джерел свідчить про те, що хоча проблеми вдосконалення іншомовної підготовки фахівців різного професійного спрямування досліджували І. Бім, О. Бодальов, І. Гончаренко, Г. Закіров, І. Зимня, В. Кальниш, А. Кирда, Н. Кузьміна, Н. Мальцева, Т. Максимова, О. Мельничук та інші, проте залишаються нерозв'язаними такі важливі проблеми, як врахування особливостей використання іноземної мови в умовах підвищеної психоемоційної напруженості, пов'язаної зі складністю й обсягом професійних завдань, дефіцитом часу на їх виконання, стресорами різної етимології тощо. У цьому контексті найбільш актуальним для формування ІМК супремального рівня є цілеспрямоване використання на заняттях з іноземної мови елементів психологічної підготовки.

Метою статті є обґрунтування ефективності педагогічно-психологічних технологій для інтенсифікації вивчення іноземної мови у ВДА з урахуванням умов професійної діяльності МВУМВ та сучасних інтеграційних процесів.

Методи дослідження: *теоретичні* – для визначення мети, предмета, гіпотези і завдань дослідження; *емпіричні* (анкетування, тестування, самооцінювання) для з'ясування ставлення МВУ до використання методик ПФС у ході їхньої іншомовної підготовки та висновків експертів щодо фактичного рівня розвиненості іншомовних здатностей і саморегуляційних можливостей слухачів, прогностичні (метод експертних оцінок, анкетування та тестування) – для визначення рівнів розвиненості цих характеристик;

методи математичної статистики – ранжирування для статистичного обґрунтування отриманих результатів, критерій Манна – Уїтні для оцінювання розбіжностей між двома вибірками, порівняння і статистичний аналіз для наукового узагальнення та інтерпретації експериментальних даних дослідження.

Виклад основного матеріалу. Професійна діяльність МВУМВ характеризується такими основними чинниками: інтенсивним рівнем комунікації з іншомовним оточенням, яке може мати ознаки психологічної протидії; тривалою емоційною напруженістю, відчуттям невпевненості у рівні своєї ІМК; підвищеною відповідальністю за результати професійної діяльності; професійною напруженістю, пов'язаною з інтенсивною іншомовною активністю та необхідністю аналізу великих обсягів іншомовної інформації. Це свідчить про те, що до їхньої діяльності висуваються нетривіальні професійні, психологічні та психофізіологічні вимоги, де закономірним наслідком стресорів є зниження продуктивності професійної діяльності та порушення психологічного та соматичного здоров'я. Хоча ІМК на заняттях формується в умовах психологічного комфорту, проведений нами аналіз причин неефективної навчальної діяльності майбутніх МВУМВ, а в подальшому і професійної, свідчить про те, що більшість з них пов'язана безпосередньо з впливом стресорів на їх функціональні стани. Крім того, навчання в спеціальних немовних закладах вищої освіти характеризується певним рівнем нервово-психічної напруженості, тривожності, емоційним та інформаційним стресом та іншими етимологічними чинниками, дія яких частіше за все призводить до перенапруження й астенизації адаптаційних механізмів, виснаження функціональних резервів організму майбутнього МВУМВ та зниження його працездатності. Усе це спричиняє появу у навчаємих різних патологічних синдромів, серед яких найбільш поширені психофізіологічні порушення функціональних станів, що негативно позначається на формуванні супремального рівня ІМК та стресостійкості. Це у свою чергу потребує застосування технології інтегрованого навчання, оскільки супремальний рівень ІМК передбачає вільне оперування іншомовними ресурсами, реалізацію комунікативних намірів, розвиток професійних умінь і навичок працювати із спеціальними та відкритими іншомовними джерелами, додатковою інформацією тощо у поєднанні не лише з необхідним рівнем розвитку професійно важливих якостей, а й із здатністю до саморегуляції та самоконтролю. Тому необхідним є додаткове вивчення психофізіологічних особливостей майбутніх МВУМВ та врахування їх під час СІМП.

Проблема профілактики та запобігання дезадаптивних станів у майбутніх МВУМВ, що викликані стресорами, значно виходить за межі фізіологічної емпірії і пов'язана з формуванням і розвитком у них адаптивних механізмів довільної та мимовільної психофізіологічної саморегуляції, розвитком такої базальної властивості особистості, як адаптивність, формуванням валеогенної мотивації та валеогених

властивостей. Зокрема це підтвердило проведене експертне опитування діючих МВУМВ з подальшою квантифікацією даних, яке засвідчило, що при виконанні ними професійних завдань прогностичного рівня (у деяких випадках навіть репродуктивного), постають труднощі не лише технологічного чи комунікативного, а й психологічного та психофізіологічного характеру. У цьому контексті нам була цікава думка майбутніх МВУМВ щодо доцільності застосування в ході СІмП методик ПФС для підвищення їх працездатності і рівня ІМК. Для цього розробили анкету та провели опитування майбутніх МВУМВ щодо необхідності психофізіологічної саморегуляції їхніх функціональних станів під час опанування іноземними мовами. Реліабельність та валідність дослідження забезпечувалися різноплановим науково-теоретичним аналізом проблеми, відповідністю застосованих методів завданням дослідження, адекватним математичним апаратом обробки даних, достатньо репрезентативною вибіркою респондентів.

Таким чином, математично-статистична обробка отриманих результатів показала, що майже 93 % респондентів вважає за необхідне вдосконалювати рівень ІМК у взаємозв'язку з їхньою психологічною підготовкою, а чверть – що це «гарантія якісного виконання навчальних завдань під час спеціальної іншомовної підготовки». Майже п'ята частина респондентів пропонує для формування інтегративних компетенцій використовувати методики ПФС під час проведення занять з іноземних мов, а 26 % – що це створює підґрунтя для їхньої подальшої ефективної психофізіологічної підготовки до дій в екстремальних умовах як складової їх професійної компетентності. Крім того, 42 % респондентів вважає, що мають самостійно вміти адаптуватися до будь-яких стресових ситуацій і навіть подолати стрес, оскільки відсутність навичок ПФС негативно позначиться на рівні СІмП в контексті адаптації до виконання професійних завдань в екстремальних умовах та не сприяє подальшій практичній роботі.

Зважаючи на компонентний склад ІМК і розуміння переважної більшості респондентів того, що успішність опанування ними іноземними мовами та супремальний рівень ІМК забезпечують не лише соціальна адаптація і рівень професійно важливих якостей, а й здатність до саморегуляції та самоконтролю, ми провели відбір методик ПФС для їх використання у процесі СІмП майбутніх МВУМВ. При їх відборі керувалися такими вимогами: методики ПФС мають бути ефективними, обмеженими у часі, не відволікати майбутніх МВУМВ від виконання навчальних завдань, не викликати негативних відчуттів. Однією з переваг відібраних методик є те, що вони доступні кожному майбутньому МВУМВ та не потребують великих зусиль або спеціального обладнання і можуть виконуватися самостійно за умови систематичності та регулярності занять. Гарантією успіху, безумовно, є як бажання майбутніх МВУМВ здобувати іншомовні знання сучасного рівня та їх особистий інтерес до методик, що дають можливість комплексно підвищувати рівень ІМК і стресостійкості, а також

сприяють ефективності професійної діяльності без додаткового психофізіологічного напруження, так і ознайомлення презентерів з методиками психологічної теорії та використання ними її напрацювань під час занять із майбутніми МВУМВ. Визначення дієвості відібраних методик ПФС у сукупності із СІМП було апробовано на основній і контрольній групах майбутніх МВУМВ.

Нетривіальність професійної діяльності передбачає досягнення майбутніми МВУМВ супремального рівня ІМК, важливими компонентами якого є наявність у них здатностей до самостійної організації вивчення мови, модернізації особистісної системи формування необхідного рівня ІМК, самоконтролю і саморегуляції, а також умінь і навичок вибрати і використовувати навчально-методичні стратегії. Вищезазначене практично реалізували, використавши загальні, інноваційні і спеціальні методики ПФС, які є частиною інструментарію психологічної підготовки, однією з важливих складових професійної підготовки майбутніх МВУМВ. Так, загальні методики ПФС використовували під час занять з іноземної мови для активізації пам'яті, покращення уваги та реакцій, зниження напруженості, усунення тремору, тривоги, невпевненості, підвищення особистісної організації. Крім того, для тренування рухливості нервових процесів використовували вправи з методик, які ґрунтуються на принципах поведінкової психотерапії Джозефа Вольпе.

Серед інноваційних методичних технологій найбільш ефективним виявилось застосування такої перспективної методики ПФС, як функціональна музика («Музично-психологічний масаж», «Музично-філософський аутотренінг», «Музично-медитативна методика саморегуляції»). Під час її прослуховування тренується рухливість нервових процесів; здійснюється подальший розвиток емоційної та когнітивної сфери; формується відповідний емоційний стан. Виконання вправ цих методик стимулює входження майбутніх МВУМВ у мовленнєву та навчальну діяльність; підтримує оптимальний рівень виконання завдань; активізує резервні можливості організму у разі виснаження внаслідок перевтоми (5-6 навчальна година); сприяє розрізненню головного і другорядного, керуванню нервово-психічною стійкістю; підвищує рівень професійної готовності та стресостійкості; стимулює уважність та спостережливість. Цю методику використовували перед заняттями, під час яких потрібні велика концентрація уваги та розумових зусиль. Також функціональна музика входить до арсеналу методик, які використовуються для емоційної ізоляції всього неконтекстуального. Але слід зазначити, що ефективними були лише нетривалі музичні сеанси (до 15 хвилин), інтервал між якими становить не менше двох годин.

Спеціальні методики ПФС, на відміну від вищезазначених, використовували під час формування супремального рівня компетентності окремих складових ІМК, таких, як говоріння, читання, письмо, аудіювання. Під час підготовки майбутніх МВУМВ до говоріння ефективним виявилось

сумісне використання вправ з номенклатури загальних і спеціальних методик ПФС, зокрема:

«Активна м'язова релаксація» (АМР) та подібна їй «Ізометрична гімнастика» запобігали зниженню мимовільної м'язової напруженості, що сприяло зменшенню тривожності та нервово-психічної напруженості, підвищувало концентрацію уваги і спостережливість;

«Пасивна м'язова релаксація» (ПМР) сприяла зосередженню уваги майбутніх МВУМВ на сенсорних сигналах, що надходять з конкретних груп м'язів, і подальшому їх розслабленню під час концентрації уваги.

Безпосередньо під час говоріння, а також читання використовували вправи методики АМР для розслаблення м'язів, що не беруть участі у цьому акті, а також контролю над тією групою м'язів, що найбільше напружуються під час виконання навчальних вправ або фахових дій в іншомовному середовищі. Дрібна моторика пов'язана з мовним апаратом і відповідні миттєві саморегуляційні вправи сприяли зменшенню психофізіологічного напруження, посиленню уваги та концентрації на процесі говоріння. Отже, релаксація локального м'язового напруження давала змогу майбутнім МВУМВ уникнути порушень під час говоріння та читання.

Інша справа, якщо для підготовки, наприклад, аналітичної довідки чи презентації необхідно опрацювати великий обсяг інформаційних джерел, а це потребує високої концентрації уваги, спостережливості, значного перевантаження пам'яті, активізації критичного мислення. У такому разі доцільним було використання вправ з номенклатури загальних методик саморегуляції, методики ПМР та її варіації – «Образно-прогресуюча м'язова релаксація», а під час перерви (відпочинку) – функціональної музики протягом 5-10 хвилин.

Для аудіювання методики ПФС ми підбирали відповідно до основних етапів роботи з аудіотекстом, які є загальноприйнятими в методиці вивчення іноземних мов: Pre-listening, While-listening, Post-listening етапи [4].

До прослуховування аудіотексту майбутній МВУМВ може виявитися психофізіологічно не готовим і потрапити у стан динамічної неузгодженості. Тому на дотекстовому етапі майбутнім МВУМВ пропонувалося за допомогою загальних методик ПФС увійти в стан спокою, що є свідченням їх готовності до аудіювання взагалі. Це впливало на розвиток умінь антиципації, що нівелює мовні труднощі. Крім того, вони, виконуючи певні вправи з номенклатури загальних методик ПФС, готуються до смислової антиципації, що у свою чергу сприяє розвитку вмінь глобального розуміння аудіотексту [4, 6].

Під час текстового етапу майбутні МВУМВ мають перебувати в стані адекватної мобілізації, якого досягали за допомогою використання спеціальних методик, зокрема методики ПМР, «формули мобілізації», «корсету впевненості» та «створення конкуруючої домінанти». Післятекстовий етап потребує інтелектуальної активності, короткочасної активізації пам'яті, суміщення різних іншомовних дій, що спричиняє

відчуття тривоги, невпевненості і тривалу психоемоційну напруженість. У подібній критичній ситуації майбутнім МВУМВ пропонується скористатися «корсетом впевненості», сконцентруватися на диханні, зосередитися на завданні, а не на негативних відчуттях, шляхом створення «конкуруючої домінанти», а також скористатися особистою програмою психофізіологічного захисту.

Письмо як наступна складова ІМК потребує значної кількості вмінь і навичок та спричиняє надмірну нервово-психічну напруженість, тремор та невпевненість у рівні своєї фахової іншомовної компетентності. Для подолання цих психогенних чинників майбутні МВУМВ використовували «Дихальні вправи», функціональну музику та «корсет впевненості» разом із релаксаційними вправами методик АМР та ПМР. За їх допомогою вони підтримували оптимальний рівень виконання письмових дій без зайвого напруження та незалежно від умов перебування.

Для ефективного застосування методик ПФС майбутні МВУМВ використовували СД-диск з аудіофайлами, який додається до розробленого методичного посібника. Аналіз результатів порівняння даних зрізу знань майбутніх МВУМВ до і після застосування методик ПФС у ході опанування іноземними мовами показав, що рівень знань в основній групі підвищився майже на 12 % порівняно з результатами контрольної групи.

Висновок. Використання методик психофізіологічної саморегуляції функціонального стану у процесі формування у майбутніх МВУМВ супремального рівня ІМК у взаємозв'язку з їхньою психологічною підготовкою є цілком виправданим і дає змогу інтенсифікувати процес розуміння і засвоєння ними інтегративних компетенцій та творчого застосування знань під час вирішення іншомовних практичних завдань, а також сприяє створенню передумов для формування та розвитку оптимального рівня мотивації до вивчення іноземних мов. Запропоновані методики ПФС мають достатнє теоретичне підґрунтя, чіткі прагматичні стимули та реальне практичне значення для формування у майбутніх МВУМВ фахової іншомовної компетентності супремального рівня.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробці методичних рекомендацій щодо сумісного використання номенклатури методик ПФС з методиками викладання іноземних мов.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вікторова Л. В. Сучасні підходи та інноваційні тенденції у викладанні іноземних мов професійного спрямування. Національна академія СБУ. Педагогічні науки. 2013. № 109. С. 20–25. URL:<http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/7508/1/V%D1%96kctorova.pdf>. (дата звернення 30.01.2018).
2. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. URL: <http://www.nbu.gov.ua/Portal/Soc.Cum/13/redun.htm>. (дата звернення 15.12.2017).
3. Измайлова О. А. Формування іншомовної комунікативної компетенції як структурного компоненту комунікативної культури студентів мовних ВНЗ. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти*. 2010. № 17. С. 66–72.

4. Крпачтова Я. А. Психолого-педагогічні передумови організації само- і взаємоконтролю рівня сформованості англомовної компетенції в аудіюванні майбутніх філологів. *Вісник КНЛУ Серія: Педагогіка та психологія*. 2010. Вип. 18. С. 229–239.
5. Николаева С. Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу. *Іноземні мови*. 2010. №2. 267 с.
6. Одинцова Н. Б. Обучение диалогической речи на уроках французского языка. *Электронный научно-практический журнал «Современная педагогика»*. 2017. URL: <http://pedagogika.snauka.ru/2014/04/2265>.
7. Розов В. І. Формування і розвиток механізмів адаптивної психофізіологічної саморегуляції. *Проблеми вищої школи*. 2004. № 81. С. 87–92.
8. Чиханцова О. Роль іноземної професійної комунікаційної компетенції під час оволодіння фахом у ВНЗ. URL: <http://social-science.com.ua/article/695>. (дата звернення 27.12.2017).

REFERENCES

1. Victorova, L. V. (2013). Suchasni pidhodi ta innovatsiyi tendentsiyi u vikladanni inozemnih mov profesiynogo spryamuvannya [Modern approaches and innovative trends in the teaching of foreign languages of professional orientation]. *National Academy of the SBU. Pedagogical sciences*, 109, 20–25. Available at : <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/7508/1/V%D1%96ktorova.pdf> (in Ukrainian).
2. Zagalnoevropeyski rekomendatsiyi z movnoyi osviti: vivchennya, vikladannya, otsinyuvannya [European-wide recommendations on language education: study, teaching, evaluation]. Available at : <http://www.nbu.gov.ua/Portal/Soc.Cum/13/redun.htm>.
3. Izmaylova, O.A. (2010). Formuvannya inshomovnoyi komunikativnoyi kompetentsiyi yak strukturnogo komponentu komunikativnoyi kulturi studentiv movnih VNZ [Formation of foreign language communicative competence as a structural component of the communicative culture of students of language higher educational establishments]. *Teaching languages in higher education institutions*, 17, 66–72 (in Ukrainian).
4. Krapchatova, Ya. A. (2010). Psihologo-pedagogichni peredumovi organizatsiyi samo- i vzaemokontrolyu rivnya sformovanosti anglomovnoyi kompetentsiyi v audiyuvanni maybutnih filologiv [Psychological and pedagogical prerequisites for self-organization and control of the level of formation of English competence in listening to future philologists]. *Bulletin of KNLU Series: Pedagogy and Psychology*, 18, 229–239 (in Ukrainian).
5. Nikolaeva, S. Yu. (2010). Tsili navchannya inozemnih mov v aspekti kompetentnitsnogo pidhodu [Objectives of teaching foreign languages in terms of competency approach]. *Foreign languages*, 2, 267 pp. (in Ukrainian).
6. Odintsova, N. B. (2017). Obuchenie dialogicheskoy rechi na urokah frantsuzskogo yazyika [Teaching Dialogue Speech at French Lessons]. *Electronic scientific journal «Modern pedagogy»*. Available at : <http://pedagogika.snauka.ru/2014/04/2265>. (in Ukrainian).
7. Rozov, V. I. (2004). Formuvannya i rozvitok mehanizmiv adaptivnoyi psihofiziologichnoyi samoregulyatsiyi [Formation and development of mechanisms of adaptive psycho-physiological self-regulation]. *Problems of higher education*, 81, 87–92 (in Ukrainian).
8. Chikhantsova, O. Rol inshomovnoyi profesiynoyi komunikatsiynoyi kompetentsiyi pid chas ovobodinnya fahom u VNZ [The role of foreign-language professional communication competence when acquiring a specialty in higher education]. Available at : <http://social-science.com.ua/article/695> (in Ukrainian).

РЕЗЮМЕ

Нина Лавриненко,
кандидат физико-математических наук, доцент
Светлана Лысенко,
кандидат педагогических наук
Военно-дипломатическая академия имени Евгения Березняка

Инновационный подход к специальной иноязычной подготовке магистров военного управления в международных отношениях

Рассмотрен один из способов формирования интегративных компетенций, который заключается в сочетании методик психофизиологической саморегуляции функциональных состояний будущих магистров военного управления в международных отношениях с методиками иноязычной и профессиональной подготовки. Составлено и апробировано номенклатуру общих, инновационных и специальных методик психофизиологической саморегуляции функциональных состояний будущих магистров военного управления в международных отношениях. Интенсифицировано процесс понимания и усвоения будущими магистрами военного управления в международных отношениях интегративных компетенций, а также созданы предпосылки для формирования и развития оптимального уровня мотивации изучения иностранных языков.

Ключевые слова: специальная иноязычная подготовка; инновационный подход; интегративные компетенции; технологии интегрированного обучения; психофизиологическая саморегуляция; магистр военного управления в международных отношениях.

SUMMARY

Nina Lavrynenko,
Candidate of Physical and Mathematical Sciences, associate professor,
Svetlana Lysenko,
Candidate of Pedagogical Sciences
Military Diplomatic Academy named after Yevgeny Berezniaik

Innovative approach to the specific foreign-language training of masters of military management in international relations

Introduction. *The priority component of Ukraine's educational policy is the transitivity of the existing model of training specialists with supremum levels of foreign language competence (FLC) in conjunction with the high level of psycho-physiological self-regulation of the functional state (PFS).*

Purpose. *The purpose of the article is to substantiate the effectiveness of pedagogical and psychological technologies for intensifying the process of foreign language (FL) study, taking into account the professional activity conditions of the masters of military management in international relations (MMMIR) and modern integration processes.*

Methods. *The following basic methods are used: theoretical analysis, synthesis, modeling; questioning, testing, self-evaluation; expert assessments and mathematical statistics.*

Results. *Based on the component composition of the professional FLC and the main factors that characterize the professional activities of the MMMIR, we conducted a selection and testing of PFS techniques in order to use them in the process of future MMMIR specific FL training. The consistent use of the nomenclature of these methods with the methods of teaching*

FL has made it possible to intensify the process of understanding and digestion of integrated competencies by future MMMIR, as shown by a comparative analysis of the assessment of their knowledge (the results of knowledge assessment increased by almost 12%).

Originality. *The nomenclature of general, innovative and special methods of PFS has been substantiated and tested, interdisciplinary connections have been established, which allowed the formation of the future MMMIR's FLC supremum level and the necessary level of stress resistance.*

Conclusion. *The use of PFS techniques in the process of formation of the future MMMIR's FLC supremum level in conjunction with their psychological training is fully justified. The proposed PFS methods have a sufficient theoretical background and practical value for the formation of the future MMMIR's FLC supremum level. Research perspectives are to develop methodological recommendations for the joint use of the nomenclature of PFS methods with the methods of teaching FL.*

Key words: *specific foreign language training; innovative approach; integrative competences; integrated training technologies; psycho-physiological self-regulation; master of military management in international relations.*

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ ОРГАНІЗАТОРІВ МОРАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

В публікації автором проаналізовано проблему професійного мислення організаторів морально-психологічного забезпечення (МПЗ) у психологічній і педагогічній науках.

Здійснено аналіз мислення, як психічного пізнавального процесу, у наукових працях закордонних і вітчизняних науковців з урахуванням закономірностей функціонування людської психіки в екстремальних ситуаціях, з метою покращення морально-психологічного забезпечення діяльності особового складу.

Розглянуто характеристики професійного мислення організаторів морально-психологічного забезпечення, які потрібно розвивати для досягнення професіоналізму при здійсненні професійної військової діяльності.

Ключові слова: мислення; професійне мислення; психологія професійного мислення; психолого-педагогічні умови; організатори морально-психологічного забезпечення.

Постановка проблеми. Організатор морально-психологічного забезпечення – це фахівець, який займається навчально-виховною (педагогічною) роботою у військах. У результаті врахування специфіки військово-професійної діяльності та функціональних обов'язків кожен офіцер структур з морально-психологічного забезпечення водночас є вихователем і психологом. Це накладає на нього велику відповідальність як за зміст і результати власної професійної діяльності, так і за поведінку та результати діяльності вихованців. Їх досвід доводить, що при наявності певної військово-професійної підготовленості, психолого-педагогічної компетентності, розвинутих особистісних якостей, педагогічних здатностей кожний офіцер як військовий педагог може досягти позитивних результатів у вихованні військовослужбовців. Слід тільки намагатися проявляти творчість та ініціативу в цій діяльності та у ніякому випадку не залишатися байдужим до своїх вихованців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема розвитку практичного мислення у майбутніх магістрів військового управління досить актуальна та багатоаспектна, а її змістовне поле знаходиться на стику педагогіки, філософії, логіки, психології, соціології, фізіології, кібернетики, економіки та ін. Проблема професійного мислення, як психологічного процесу – фахівців у різних аспектах досліджували Л.М. Анциферова, О.В. Брушлінський, П.Я. Гальперін, І.В. Долгополов, В.В. Давидов, Л.Р. Джелілова, О.В. Драпак, Д.М. Завалішина, О.В. Іванюта, Г.С. Костюк, С.Д. Максименко, О.М. Матюшкін, В.О. Моляко, Н.І. Пов'якель, Я.О. Пономарьов, С.Л. Рубінштейн, О.В. Скрипченко, О.К. Тихомиров, Ж. Піаже, О. В. Ягупова.

Мета статті – проаналізувати психолого-педагогічні умови розвитку професійного мислення майбутніх магістрів військового управління в системі післядипломної освіти.

Методи дослідження: комплексний підхід, класифікація, систематизація, порівняльний аналіз психолого-педагогічних умов розвитку професійного мислення майбутніх магістрів військового управління в системі післядипломної освіти стає очевидним, що професійне мислення необхідно дослідити також зі сторони психології, як психологічний процес пізнавальної діяльності військовослужбовця.

Виклад основного дослідницького матеріалу. Застосування військових підрозділів і частин у бойових діях – явище багатомірне, є таким збігом негативних обставин, які виражаються в особливих, несприятливих умовах для діяльності військовослужбовців. Бойова діяльність має такі особливості: постійна наявність небезпеки для життя і здоров'я військовослужбовців; постійне застосування або готовність до застосування зброї; вороже оточення; можливе вирішення бойових завдань на значному віддаленні від основних сил невеликими за чисельністю штурмовими (розвідувальними) групами за відсутності контакту з командуванням; великі фізичні навантаження у поєднанні з високою активністю когнітивної сфери; підвищена концентрація уваги; підпорядкування всього режиму життєдіяльності вирішенню поставленого бойового завдання (порушення режиму відпочинку, сну, харчування, дискомфорту санітарно-гігієнічні умови) тощо [2, с. 320].

У діяльності організаторів морально-психологічного забезпечення (МПЗ) ці особливості діяльності зумовлюють необхідність специфічного підходу до вирішення професійних завдань, мобілізації зовнішніх і внутрішніх резервів, які б дозволили виконувати бойові завдання на межі своїх можливостей. Їх професійна діяльність має специфічний сферу, яка водночас має двоїстий зміст – фаховий і психологічний, а професійне мислення, враховуючи цілі, завдання, зміст і результат професійної підготовки, має бути і системним, і комплексним, і інтегральним, і найголовніше – конкретним мисленням, яке творчо поєднує основні риси, механізми теоретичного та практичного мислення при переважанні останнього. Офіцери структур з МПЗ вирішують різноманітні та багатогранні завдання. Аналіз їх функціональних обов'язків і змісту діяльності свідчить про те, що вони, по-перше, відповідають за виховання і навчання своїх підлеглих у широкому сенсі слова; по-друге, концентрують і зосереджують змістовні педагогічні функції, являючись, водночас, психологом, вихователем, учителем і організатором військово-педагогічного процесу у військових підрозділах і частинах; по-третє, характер завдань, які виконують вони в мирний час і особливо які будуть виконувати в воєнний час, вимагають від них військово-професійної компетентності [21, с. 183]. Основу реалізації цих функцій забезпечує їх практичне мислення.

Вирішенням цього інтегрального завдання займається система післядипломної військової освіти. У зв'язку з цим вона має чітко визначити шляхи вирішення основних концептуальних проблем розвитку професійного мислення, з'ясувати його специфіку, психолого-педагогічні умови розвитку професійного мислення майбутніх організаторів МПЗ.

Результати аналізу професійного мислення військових керівників, як психолого-педагогічної проблеми в науковій теорії та педагогічній практиці, містяться у вітчизняній і зарубіжній літературі. Ця інформація допомагає розкрити природу професійного мислення організаторів МПЗ.

Проблема мислення – одна з вузлових у загальній психології, а також у педагогічній психології, психології праці та професійній психології, психології мислення. Мислення представляє собою процес пізнавальної діяльності людини; це – психічний пізнавальний процес, який характеризується узагальненим і опосередкованим характером відображення дійсності та спрямований на активне відображення суб'єктом об'єктивної дійсності; це – форма внутрішньої психічної діяльності на відміну від зовнішньої, яка орієнтовна на перетворення матеріального та культурного світу. При цьому важливим є те, що внутрішня психічна діяльність не відбувається без зовнішньої практичної діяльності, коли остання поступово інтеріоризується у внутрішній план: „Іншими словами, внутрішня психічна діяльність має своє походження з практичної діяльності, вони мають загальну будову і пов'язані між собою з взаємопереходами. Відповідно, внутрішня психічна діяльність (у тому числі мисленнєва) може мати і зовнішні компоненти. Це відноситься як до практичного, так і до теоретичного мислення [1, с. 28-29].

Розвиток мислення визначається у вітчизняній психології в загальному контексті теорії розвитку вищих психічних функцій Л.С. Виготського [3; 4], який підкреслював соціальну сутність людини та опосередкований характер її діяльності, в першу чергу, знаряддям мислення, до яких в першу чергу відносить “знаковість”. Пізнавальні процеси, за Л.С. Виготським, у процесі розвитку, якісно змінюються, наприклад, від позадовільних форм запам'ятовування до довільних, від наочно-дієвої та наочно-образної форм мислення до абстрактно-логічної форми й до теоретичного мислення [4].

Опосередкованість мислення, як основна його характеристика, дозволяє, на думку С.Л. Рубінштейна, розкривати найбільш суттєві об'єктивні зв'язки та ставлення. Він підкреслював, що “мисленнєвий процес здійснюється як система свідомо регульованих інтелектуальних операцій у процесі мислення зі завданням, на вирішення якого спрямований мисленнєвий процес і його умови. Таким чином здійснюється перевірка, критика, контроль, що характеризує мислення як свідомий процес” [13 с. 382-386]. Саме опосередкованість і можливості організації мисленнєвих процесів привертають у різних контекстах увагу більшості вітчизняних дослідників.

У дослідженні мислення, як відмічає В.О. Моляко, значне місце займає свого роду аксіома переважно логічної організації мисленнєвих процесів.

Такий, за влучним визначенням автора, “логікоцентрований підхід” до вивчення мислення є досить поширеним і традиційним підходом до його дослідження, що в значній мірі гальмує розроблення проблеми творчого мислення [8; 9]. Логікоцентрований підхід до дослідження мислення досить довгий час був не тільки поширеним в його дослідженнях як у нас, так і за кордоном, але й практично панував у психології мислення.

Найчастіше поєднувалися та навіть змішувалися поняття інтелекту й мислення, та відповідно, інтелектуального та мисленнєвого розвитку. Саме інтелект досліджувався Ж. П'яже на прикладі розвитку логічного мислення дитини. Він відзначав, що “центрове завдання дослідження мислення міститься в тому, щоб вивчати психічні механізми логічних операцій, встановлювати поступове виникнення стабільних, цілісних структур інтелекту” [10]. Таким чином, розвиток мислення є, насамперед, розвитком операцій, які, за Ж. П'яже, проходять декілька стадій - від моторних до формальних, коли “у дитини формується логіка дорослої людини”.

Саме через мислення відбувається, як відмічається фахівцями, “процес цементування окремих пізнавальних процесів у єдиний блок - інтелект людини” [16; 17]. При цьому, мислення як процес пізнавальної діяльності індивіда, що характеризується узагальненим та опосередкованим відображенням дійсності, виникає та розвивається разом з практичною діяльністю людини на основі чуттєвого пізнання і найтіснішим чином пов'язано з особистісним розвитком.

Мислення, як відзначає О.К. Тихомиров, процесуальне, тобто розгорнуте в часі, динамічне, та найтіснішим чином залежить від особистісної сфери та усіх її складових [18]. Можливо саме тому досить поширений і специфічний напрям у радянській й пострадянській психології складають дослідження взаємозв'язку особливостей мислення та його організації з різними сторонами особистості, і, відповідно, із її розвитком, що розглядають зумовленість мислення як особистісними, так і діяльними чинниками. Ці дослідження підтверджують положення про те, що особистісні якості й особливості мислення, мисленнєві відмінності суб'єкта тісно пов'язані між собою. Однак, в означених роботах ставилося завдання аналізу залежності особливостей мислення від його особистісної організації в цілому, а в якості вихідної одиниці розглядалося лише єдине утворення, що являє собою специфічне поєднання мисленнєвих та особистісних характеристик.

Проблеми психології мислення досліджували також і видатні військові діячі минулого та сучасності. Дослідження Карла фон Клаузевіца мислення коректно було б назвати “військово-філософським”. Він вкладав новий зміст у вивчення особистості полководця. Узагальнений досвід щодо “війни” спонукав вченого по-новому розглядати “військового генія”, для якого обов'язкова не лише воля, чи інтелект, але й емоції та стресостійкість. У його праці “Про війну” частково можна знайти цю необхідність застосування інтелектуальних здатностей полководця у мирний і військовий час. Вчений

справедливо відзначав, що діяльність “військового генія” вимагає виключно високих вимог до розуму. На вищому посту головнокомандувача розумова діяльність належить до найбільш важких, які тільки випадають на долю людського розуму.

На думку Карла фон Клаузевіца, поняття “військовий геній” об’єднує сукупність здатностей, які не можуть бути подані однією якістю - здатністю (наприклад, мужністю або рішучістю) при відсутності інших розумових і духовних спроможностей, або при непридатності їх для орієнтуванні на війні. Він є гармонійним сполученням здатностей, з яких та або інша переважає [7, с. 75-82].

У своїй праці він проводить аналіз, вивчаючи значення управлінського мислення як розумової діяльності на всіх ступенях керівництва військами, доводячи його необхідність на всіх ланках управлінської діяльності: “Величезна прірва відокремлює полководця, який керує усією війною або діями на окремому театрі війни, від безпосередньо йому підлеглих, оскільки останні знаходяться під незрівняно більш пильним наглядом, бо їх розумова діяльність має вузькі рамки” [7, с. 98].

Те, що значну увагу треба приділяти заохоченню військовослужбовця, сприянню розвитку його кар’єрного зростання під час формування управлінського мислення офіцерів, відображено в такому висловлюванні Клаузевіца: “Кожна ступінь командування на війні утворить свій власний цикл необхідних розумових здатностей, слави, честі. Щоб досягти видатних результатів, на всіх ступенях керівництва, потрібен особливий (своєрідний) геній. Під цим розуміються надзвичайно підвищені вимоги до духу та розуму, притаманні організатору на даній посаді” [7, с. 99-102].

Аналіз і порівняння результатів окремих спостережень складає зміст поняття “талант полководця”, який дає можливість, опираючись на результати минулого досвіду, в процесі управлінського мислення знаходити загальне в окремих деталях, і визначає керівника будь-якої ланки, як військового генія; його також характеризує стресостійкість, яка сприяє ефективності управлінського мислення. “Талант полководця” не тільки здатен адекватно синтезувати й аналізувати військові дії під впливом стресового чинника, приймаючи стратегічні рішення, але й має відмінну інтуїцію та використовує її в потрібну хвилину. На думку Клаузевіца, такі категорії професійного мислення у вольовій сфері як рішучість, твердість, стійкість і сила характеру разом з інтелектуальними та емоційними складовими спонукають полководця до перемоги.

Таким чином, він вважав, що неможливо досягти офіцеру видатних успіхів під час ведення бойових дій без розумових здатностей, користуючись тільки однією хоробрістю.

У своїй роботі про війну вчений описує полководців, як визначних осіб лише свого часу, які визначились за допомогою тих війн, що відбувалися у період їхнього життя і не надає важливого значення ступень їх освіти, що, на нашу думку, в край невірне. Це є безумовно упущенням. Праця “Про війну”

розкриває лише частково значення професійного мислення в керуванні військами та не відображає мислення, як основної складової в управлінській діяльності полководця.

Ідея необхідності і можливості урахування закономірностей прояву людської психіки в бою для оптимізації бойових дій воїнів сягає також таких видатних воєначальників, знавців людської душі і педагогів, як Петро Сагайдачний, Богдан Хмельницький, С.О. Макаров, М. І Драгомиров та багатьох інших. Незважаючи на те, що їх погляди ґрунтуються не на класичних висновках психологічної науки, а переважно на власних уявленнях про психіку, у них містяться основи теоретичних і методологічних положень, що сприяють розумінню сутності і змісту морально-психологічного забезпечення бойових дій військових підрозділів [14, с. 15-32].

М. І Драгомиров вважав, що у формуванні та вихованні солдата офіцер має приймати безпосередню участь. Тільки у такому випадку солдат буде офіцеру помічником у тій же ступені, у якій офіцер приклав зусилля у процесі виховання та формування майбутнього воїна. Щоб досягти позитивного успіху у даному питанні офіцер має розуміти психіку солдата [6, с. 653-658].

Аналіз психічних якостей, які відрізняють видатних полководців, дозволяє показати значення таких розумових рис, як охоплення цілого при одночасній увазі до деталей, здібність знаходити швидкі рішення, здатність передбачувати та ін. При цьому розкривається певна діалектика розумових здібностей, а саме необхідність поєднувати протилежні якості мислення: швидкість і неспішність, обережність і сміливість, гнучкість і стійкість.

На нашу думку, професійне мислення не змогло б проявити себе без розумових здібностей військового керівника. Прояв інтелекту представляє собою єдність інтелектуальних, вольових та емоційних моментів у його мисленні.

У роботі Б.М. Теплова показано роль знань, підготовки та освіти в розвитку здатностей військових геніїв. Весь зміст дослідження проблеми практичного мислення вказує на різносторонність розвиненості особистості військового керівника [15].

Розглянуті наукові праці є не лише прикладом психологічного аналізу конкретних видів діяльності, а отримані при їх вивченні висновки мають принципове значення, оскільки можуть застосовуватися як в повсякденній діяльності так і в бойовій обстановці. Положення, які розглядалися в даних дослідженнях, стали відправними для багатьох наукових праць з психології здібностей.

Таким чином, можна відмітити, що в працях вчених спільну тенденцію, яка вказує на виокремлення професійного мислення як виду професійно-практичного мислення. На думку авторів, здатності можуть бути з'ясовані лише на основі аналізу моделі розвитку суб'єкта професійної діяльності. Успішність діяльності залежить від комплексу здатностей. Слід зазначити,

що можлива компенсація одних здатностей іншими, але не зрозумілим залишається відповідність для кожної спеціалізації практичного застосування здатностей. В аналізі робіт вбачається нерозривність професійного мислення з діяльністю керівника в просторі та часі. Тому, у зв'язку з цим існує необхідність з'ясування специфіки функціонування практичного мислення офіцерів оперативного-тактичного рівня та його розвитку у системі післядипломної освіти.

Такі роботи маються, зокрема, у книзі “Психологія бою” автори роблять акцент на тому, що основний обов'язок командира в бою – домогтися виконання завдання у визначений термін, і для цього треба найбільш ефективно і сповна використати всі бойові можливості свого підрозділу, твердо безперервно керувати ним. Ключовою запорукою успіху є правильне, своєчасне та наполегливе втілення в життя рішення. На психологічному рівні діяльність командира з організації бою вимагає єдності характеру (волі) і розуму (мислення). Ці здібності військового лідера мають бути однаково добре розвинені рівні [12, с. 193-194].

У бойовій обстановці існує спеціальний передбачений порядок мисленнєвих дій командира щодо аналізу ситуацій і прийняття рішення на бій. Дана думка сприяє формуванню процесу практичного мислення офіцера, яке припускає обов'язкове використання таких орієнтирів: безпосередньої реальності; модельного подання образу цієї реальності у вигляді умовних позначок. Командир зобов'язаний здійснювати цілісний комплекс мисленнєвих дій, направлених на вирішення бойових і службових завдань. Теж саме можна сказати не лише про командира, а також і про його заступника з морально-психологічного забезпечення. У війнах та збройних конфліктах сучасності є актуальним питання ефективності морально-психологічного забезпечення бойових дій і проблемні питання щодо його ефективності. Ефективне проведення морально-психологічного забезпечення передбачає своєчасне, професійне, цілеспрямоване використання всіх наявних сил і засобів для попередження негативних змін морально-психологічного стану особового складу, перерозподіл зусиль і посилення впливу на певних напрямках роботи.

Висновки та перспективи подальших досліджень. У дослідженні мислення можна визначити декілька базових підходів, кожний з яких спрямовує свій погляд – на вивченні операцій й механізмів мислення та їх послідовності (логіко-центрований підхід), на вивченні особливостей проявів й впливу на мислення особистісних відмінностей та конституювальних утворень на межі особистісної й мисленнєвої сфери (особистісний підхід), на визначенні залежності мислення від специфіки діяльності й класів діяльнісних завдань (діяльнісний підхід), на відмінностях визначеного періоду розвитку особистості й пізнавальних процесів (віковий підхід), на технологіях професійної діяльності та рівня професіоналізму й зрілості мислення (професійно-орієнтований та акмеологічний підходи).

Визначається суттєва єдність різних сторін особистості та важливість розгляду мислення в системному і, зокрема – в особистісному контексті. У сучасних концепціях професійного розвитку та професіоналізму, мислення розглядається у зв'язку з професіоналізацією особистості, становленням зрілості протягом професійного розвитку й життєвого шляху індивіда. Відмічається, що особистісні характеристики суттєво впливають на процес і результат мислення й діяльності в ході становлення та професіоналізації особистості.

Одним з провідних завдань підготовки сучасного конкурентоспроможного фахівця виступає професійний розвиток та становлення в нього психологічної культури саморегуляції мислення щодо вирішення фахових завдань, яку ми визначаємо як регулятивну культуру мислення. Регулятивна культура мислення як складова професіоналізму й психологічної культури мислення дозволяє підвищити, з одного боку, успішність навчання та якість професійної підготовки майбутніх фахівців в системі вищої освіти, а, з іншого - продуктивність вирішення фахових завдань.

Отже, актуальність дослідження проблеми професійного мислення людини взагалі та фахівця, зокрема, пов'язано з її важливим значенням у повсякденній поведінці та професійній діяльності, в яких воно виступає провідними засобом і умовою їх ефективного здійснення. Воно завжди безпосередньо пов'язано з практичною, у тому числі й професійною діяльністю та її супроводжує та забезпечує. Адже, без професійного мислення немає і професійної діяльності. У зв'язку з цим суттєвий інтерес представляє аналіз наукових джерел, філософської, психологічної та педагогічної літератури з проблеми професійного мислення людини взагалі та педагогів, зокрема, узагальнення та систематизація результатів наукових досліджень, що дає можливість конкретизувати поняття „професійне мислення ” щодо особистості організатора морально-психологічного забезпечення у військовій частині, виокремити його психологічні характеристики, визначити діагностичний інструментарій для вимірювання та з'ясування основних особливостей розвитку у них протягом набуття професійної освіти та досвіду практичної діяльності в бойових умовах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Акимова М.К., Козлова В.Т., Ференс Н.А. Теоретические подходы к диагностике практического мышления : *Вопросы психологии*. 1999. №1. С. 21-31.
2. Військова психологія та педагогіка : Інноваційний підхід : підручник : у 2 ч. Ч. 1 / колектив авторів ; за заг. ред. С. Д. Максименка. Київ : НУОУ, 2012. 472 с.
3. Выготский Л. С. Мышление и речь : Собрание сочинений: в 6 т. / под ред. А. М. Матюшкина. Москва : Педагогика, 1982-1984. Т. 2. Проблемы общей психологии. 1982. С. 5-361.
4. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. / под ред. А. М. Матюшкина. Москва : Педагогика, 1982-1984. Т. 4. Детская психология, 1984. 432 с.

5. Джелілова Л. Р. Психологічні особливості розвитку професійного мислення у майбутніх вчителів початкової школи : дис. канд. психол. наук: 19.00.07 / Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України. Київ, 2008. 236 с.
6. Драгомиров М. И. Вопросы обучения и воспитания войск: Избранные труды: Москва. : Воениздат, 1956. 686 с.
7. Моляко В. А. Психология конструкторской деятельности. Москва: Машиностроение, 1984. 134 с.
8. Клаузевиц К. фон. О войне. В 2 т. : / Москва : ООО «Издательство АСТ»; Санкт-Петербург : Terra Fantastica, 2002. Т. 1. 558 с.
9. Моляко В. А. Творческая конструкторология (пролегомены). Київ : Освіта України, 2007. 288 с.
10. Пиаже Жан. Речь и мышление ребенка / пер. с фр. и англ. Вал. А. Луков (сост.). Москва : Педагогика-Пресс, 1994. 528 с.
11. Пов'якель Н. І. Саморегуляція професійного мислення в системі фахової підготовки практичних психологів : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07 / Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2004. 499 с.
12. Психологія бою : посібник / Т.Л. Грицевич та ін. Львів : Астролябія, 2017. 352 с.
13. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии : Питер, 2002. 720 с.
14. Стасюк В.В. Психологія локальних війн та збройних конфліктів : підручник для слухачів та студентів вищих навчальних закладів. Київ : НУОУ ім. І. Черняхівського, 2016. 412 с.
15. Теплов Б.М. Избранные труды: В 2 т. / Москва : Педагогика, 1985. Т. 1. 328 с.
16. Тихомиров О. К. Информационная и психологическая теории мышления / О.К. Тихомиров / Психология мышления : хрестоматія / под ред. Ю.Б. Гиппентейтер, В.Ф. Спиридонова, М.В. Фаликман, В.В. Петухова]. [2-е изд., перераб., и доп.] / О.К. Тихомиров. М. : АСТ: Астрель, 2008. С. 149-151. – (Хрестоматія по психології).
17. Тихомиров О. К. Психология мышления : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва : Издательский центр „Академия”, 2007. 288 с.
18. Тихомиров О.К. Структура мыслительной деятельности человека : Опыт теоретического и экспериментального исследования. – Москва : Изд-во Моск. гос. ун-та, 1969. 304 с.
19. Ягупова О. В. Особливості розвитку показників практичного мислення майстрів виробничого навчання: дис. ...канд. психол. наук: 19.00.03 / Українська інженерно-педагогічна академія. Харків, 2009. 216 с.
20. Ягупов В. В. Військова психологія : підручник. Київ : ТанDEM, 2004. 656 с.
21. Ягупов В. В. Військове виховання: історія, теорія та методика: навчальний посібник. Київ : ВПЦ “Київський університет”, 2002. 515 с.
22. Ягупов В. В. Педагогіка: навчальний посібник. Київ : Либідь, 2002. 560 с.

REFERENCES

1. Akimova, M.K. Kozlova V.T. Ferens N.A. (1999) Teoreticheskiye podkhody k diagnostike prakticheskogo myshleniya: Voprosy psikhologii [Theoretical approaches to the diagnosis of practical thinking: Psychological issues]. 1, 21-31. (in Russian).
2. Viiskova psykholohiia ta pedahohika: innovatsiinyi pidkhid: pidruchnyk: u 2 ch. (2012) Ch. 1 / kolektyv avtoriv; za ah. red. S. D. Maksymenka. [Military psychology and pedagogy: an innovative approach: a textbook]. Kyiv: NUOU. (in Ukrainian).
3. Vygotskiy, L. S. (1982) Myshleniye i rech: Sobraniye sochineniy: v 6 t. / pod red. A. M. Matyushkina. [Thinking and speaking], Moskva: Pedagogika, vol. 2. Problemy obshchey psikhologii. [Problems of general psychology]. (in Russian).
4. Vygotskiy, L.S. (1982-1984) Sobraniye sochineniy: v 6 t. / pod red. A. M. Matyushkina. Moskva: Pedagogika. vol. 4. Detskaya psikhologiya. [Psychology of children]. (in Russian).

5. Dzhelilova, L. R. (2008) Psykholohichni osoblyvosti rozvytku profesiinoho myslennia u maibutnykh vchyteliv pochatkovoï shkoly [Psychological peculiarities of development of professional thinking in future primary school teachers]: dys. kand. psykol. nauk: 19.00.07 / Instytut pedahohichnoi osvity i osvity doroslykh APN Ukrainy. Kyiv (in Ukrainian).
6. Dragomirov, M. I. (1956) Voprosy obucheniya i vospitaniya voysk: Izbrannyye trudy [Questions of training and education of troops: Selected Works]: Moskva.: Voenizdat (in Russian).
7. Molyako, V. A. (1984) Psikhologiya konstruktorskoy deyatel'nosti [Design Psychology]. Moskva: Mashinostroyeniye (in Russian).
8. Klauzevits, K. fon. (2002) O voyne [About the war]. V 2 t.: / Moskva: OOO «Izdatel'stvo AST»; St. Petersburg : Terra Fantastica, vol. 1 (in Russian).
9. Molyako, V. A. (2007) Tvorcheskaya konstruktologiya (prolegomeny) [Creative constructology (prolegomena)]. Kiïv: Osvita Ukrainy (in Russian).
10. Piazhe, Zh. (1994) Rech i myshleniye rebenka [child's speech and thinking]. Moskva: Pedagogika-Press (in Russian).
11. Poviakel, N. I. (2004) Samorehuliat'siia profesiinoho myslennia v systemi fakhovoi pidhotovky praktychnykh psykolohiv [Self-regulation of professional thinking in the system of professional training of practical psychologists]. (Doctoral thesis). Kyiv (in Ukrainian).
12. Psykholohiia boiu (2017) [Psychology of battle]: posibnyk. Lviv: Astroliabiia (in Ukrainian).
13. Rubinshteyn, S. L. (2002) Osnovy obshchey psikhologii [Basics of general psychology]: Piter (in Russian).
14. Stasiuk, V.V. (2016) Psykholohiia lokalnykh viin ta zbroinykh konfliktiv: pidruchnyk dlia slukhachiv ta studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv [Psychology of local wars and armed conflict: a textbook for students and students of higher educational institutions]. Kyiv: NUOU im. I. Cherniakhovskoho (in Ukrainian).
15. Teplov, B.M. (1985) Izbrannyye trudy [Selected works]: V 2 t. Moskva: Pedagogika. vol.1 (in Russian).
16. Tikhomirov, O. K. (2008) Informatsionnaya i psikhologicheskaya teorii myshleniya [Information and psychological theory of thinking] Moskva.: AST: Astrel (in Russian).
17. Tikhomirov, O. K. (2007) Psikhologiya myshleniya: ucheb. posobiye dlya stud. vyssh. ucheb. Zavedeniy [Psychology of thinking: a textbook for students of higher educational institutions]. Moskva: Izdatelskiy tsentr „Akademiya” (in Russian).
18. Tikhomirov, O.K. (1969) Struktura myslitel'noy deyatel'nosti cheloveka: Opyt teoreticheskogo i eksperimental'nogo issledovaniya [The structure of human mental activity: The experience of theoretical and experimental research]. Moskva: Izd-vo Mosk. gos. un-ta. (in Russian).
19. Iahupova, O. V. (2009) Osoblyvosti rozvytku pokaznykiv praktychnoho myslennia maistriv vyrobnychoho navchannia [Features of the development of indicators of practical thinking of production training masters] (Phd thesis) Kharkiv (in Ukrainian).
20. Iahupov, V. V. (2004) Viiskova psykholohiia: pidruchnyk [Military psychology: textbook]. Kyiv: Tandem (in Ukrainian).
21. Iahupov, V. V. (2002) Viiskove vykhovannia: istoriia, teoriia ta metodyka: navchalnyi posibnyk [Military education: history, theory and methodology: textbook]. Kyiv: VPTs “Kyivskiy universytet” (in Ukrainian).
22. Iahupov, V. V. (2002) Pedahohika: navchalnyi posibnyk [Pedagogical science: a tutorial]. Kyiv: Lybid, 2002 (in Ukrainian).

РЕЗЮМЕ

Сергей Нехаенко,
 Национальный университет обороны Украины
 имени Ивана Черняховского

Развитие профессионального мышления организаторов морально-психологического обеспечения как психолого-педагогическая проблема

В публикации автор анализирует проблему профессионального мышления организаторов морально-психологического обеспечения в психологической и педагогической науках.

Осуществлен анализ мышления, как психологического познавательного процесса, у научных работах зарубежных и отечественных ученых с учётом закономерностей функционирования человеческой психики в экстремальных ситуациях, с целью улучшения морально-психологического обеспечения деятельности личного состава.

Рассмотрена характеристика профессионального мышления организаторов морально-психологического обеспечения, которые необходимо развивать для достижения профессионализма при осуществлении профессиональной воинской деятельности.

Ключевые слова: мышление; профессиональное мышление; психология профессионального мышления; психолого-педагогические условия; организаторы морально-психологического обеспечения.

SUMMARY

Serhii Nekhaienko,

National Defence University of Ukraine
named after Ivan Cherniakhovskyi

The development of professional thinking of organizers of moral and psychological providing as psychological and pedagogical problem

Introduction. *The paper deals with the problem of professional thinking of the organizers of moral and psychological support (MPS) in psychological and pedagogical sciences.*

Purpose. *The purpose of the research is to analyze psychological and pedagogical conditions of development of professional thinking of future masters of military management in the system of postgraduate education.*

Methods. *The problem of the development of practical thinking of the future masters of military management is quite actual and multidimensional, and its content field is at the junction of pedagogical science, philosophy, logic, psychology, sociology, physiology, cybernetics, economics, and others.*

So, considering the interdisciplinary significance of the problem, professional thinking must also be studied from the side of psychology, as the psychological process of cognitive activity of a serviceman.

Results. *The analysis of thinking as a psychological cognitive process, in scientific works of foreign and native scientists, considering the regularities of the human psyche functioning in extreme situations, has carried out, in order to improve the moral and psychological support of the personnel.*

Originality. *Organizer of moral and psychological providing – is a specialist who is engaged in educational (pedagogical) work in the troops. His functions have been examined by the new point of view as pedagogical and psychological. As a result, considering the specifics of military-professional activity and functional responsibilities, each officer of the structures of moral and psychological support at the same time is a mentor and psychologist.*

Conclusion. *The characteristics of professional thinking of the organizers of moral and psychological support, which need to be developed to achieve professionalism in the professional military activity, have been considered.*

Key words: *thinking; professional thinking; psychology of professional thinking; organizers of moral and psychological support; cognitive process; psychological support; extreme situations; psychologist.*

Василь Осьодло,
доктор психологічних наук, професор
ORCID ID 0000-0003-2893-4721

Тетяна Ворона
ORCID ID 0000 0001 5544 3341

Анатолій Пелих,
кандидат наук з державного управління
ORCID ID 0000-0001-8720-9816
Національний університет оборони України
імені Івана Черняховського

ВИЩА ВІЙСЬКОВА ОСВІТА УКРАЇНИ У КОНТЕКСТІ ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА

В статті проведено аналіз сучасних тенденцій щодо ролі інформаційного суспільства в процесі підготовки особистості офіцера в системі вищої військової освіти України. Розкрито основні стратегічні цілі та завдання розвитку інформаційного суспільства в освітній сфері України. Окреслено основні тенденції розвитку системи вищої військової освіти України в умовах ведення гібридної війни. Запропоновано основні шляхи реалізації прикладних завдань системи вищої військової освіти України в інформаційному суспільстві в організаційній, науково-методичній та управлінській площині.

Ключові слова: *інформаційне суспільство; вища військова освіта; якість освіти; військово-професійна діяльність.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. У сучасних умовах інформаційне суспільство представляє якісно новий етап соціотехнологічної еволюції суспільства, що формувалося й продовжує розвиватися в результаті провідних тенденцій попереднього його соціально-економічного розвитку. Таке суспільство передбачає суттєве, а подекуди і вирішальне збільшення ролі інформації і знань у всіх сферах суспільного та людського буття, а також формування і споживання інформаційних ресурсів за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій (далі - ІКТ). В умовах сьогодення характер дій цих технологій набуває глобального характеру. У розвинених країнах світу сфера ІКТ виступає підвалиною соціального, економічного та політичного благополуччя населення, однією з провідних умов економічного розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Починаючи з 90-х років ХХ ст. розвиток інформаційного суспільства стає пріоритетним напрямом державної політики в провідних країнах світу [2; 5]. У грудні 2003 року проблема створення глобального інформаційного суспільства вперше актуалізується на вищому міждержавному рівні у межах проведення Першої стадії Всесвітнього Саміту з питань інформаційного суспільства. В ході роботи саміту лідери 161 держави світу підписали два стратегічні документи “Декларацію принципів” і “План дій”, які визначили напрями подальшого розвитку інформаційного суспільства на всіх рівнях, а також окреслили

необхідність розроблення і реалізації національних стратегій його розвитку в окремо взятій країні.

З початком ведення антитерористичної операції проблема формування потужного інформаційного простору в усіх сферах українського суспільства, у тому числі й в системі вищої військової освіти набула особливої актуальності й потребує нагального вирішення.

Мета статті спрямована на з'ясування впливу інформаційного суспільства на систему вищої військової освіти України.

Виклад основного матеріалу дослідження. Проблема інформаційного суспільства, зокрема, роль і місце людини в процесах глобалізації та інформаційних взаємодіях, специфіка розвитку інформаційного суспільства проаналізовані в багатьох працях вітчизняних та зарубіжних філософів, політологів, соціологів та інших вчених.

Проте теоретичне обґрунтування розвитку інформаційного суспільства значно відстає від практичного використання ІКТ. Таким чином, є доцільним розглянути інформаційний розвиток з позиції соціального, політичного і філософського аналізу. Створення наукової концепції, здатної синтезувати загальні проблеми інформаційного суспільства, а також перспективи розвитку інформаційного простору України, складає надзвичайно актуальне теоретичне завдання, вирішення якого дозволить організаторам військової освіти усвідомити свою роль і місце в нових умовах, обґрунтувати стратегію інформаційного розвитку нашої країни, з'ясувати особливості інформаційних процесів у ВВНЗ, а також успішно вирішувати суто практичні завдання щодо інформатизації підготовки військових фахівців.

В інформаційному суспільстві головним джерелом існування і розвитку особи та всього суспільства, основним ресурсом функціонування і рушійною силою прогресивних перетворень стають знання та інформація, які накопичило і продовжує продукувати та накопичувати людство й які будуть ефективно використовуватись практично усіма підсистемами суспільства, переважною більшістю його членів для розв'язання своїх повсякденних і професійних завдань. В умовах гібридної війни розв'язаної Російською Федерацією проти України інформаційне суспільство перетворюється в таке глобальне суспільство, в якому обмін інформацією не обмежується жодними часовими, просторовими чи політичними кордонами [4]. Це в свою чергу, передбачає різке зростання ролі знань та інформації, які стали важливим стратегічним ресурсом як всього суспільства, Збройних Сил України так і окремої особи.

Виходячи з вищезазначеного широкий доступ громадян до інформації, освіти, культурних надбань, сприятливі умови для кожного щодо створення інформації і знань, доступ до них, користування й обмін ними, створення нових можливостей роботи й спілкування завдяки бурхливому розвитку і широкомасштабному впровадженню ІТК у всі сфери життєдіяльності як окремої людини, так і суспільства є запорукою успішного майбутнього України.

До основних стратегічних цілей розвитку інформаційного суспільства в освітній сфері в Україні прийнято відносити: забезпечення комп'ютерної та інформаційної грамотності населення, насамперед шляхом створення системи освіти, орієнтованої на використання сучасних ІКТ у формуванні гармонійно розвиненої особистості; створення загальнодержавних інформаційних систем, насамперед у сферах охорони здоров'я, освіти, науки, культури, охорони довкілля; захист інформаційних прав громадян, насамперед щодо доступності інформації, захисту інформації про особу, підтримки демократичних інститутів та мінімізації ризику “інформаційної нерівності”; покращення стану інформаційної безпеки в умовах використання сучасних ІТК [3; 6].

Досягнення окреслених цілей сприятиме розв'язуванню ключових завдань щодо забезпечення якісної сучасної освіти. Інформатизація українського суспільства передбачає випереджальну інформатизацію всіх рівнів освіти, у тому числі й вищу військову, де, в основному, формується кадровий фундамент самої інформатизації військової сфери, закладаються майбутнє для Збройних Сил України та обороноздатності держави в цілому [2].

Вища військова освіта інформаційного суспільства істотно відрізняється від освіти індустріальної епохи своїми цілями, методами, технологіями і можливостями освітньої діяльності, а також результатами. У зв'язку з цим перед нею виникло ряд складних взаємопов'язаних і взаємозумовлених утилітарних і стратегічних завдань:

1) вона має осучаснюватися на основі сучасних ІКТ шляхом широкого їх впровадження в освітній процес ВВНЗ;

2) формувати у випускників ВВНЗ професійно важливі якості та цінності, необхідні для успішної самоактуалізації та самореалізації в інформаційному суспільстві, враховуючи сучасні вимоги до військового фахівця – офіцера, після набуття вищої військової освіти;

3) зберегти та захистити “екологію” особистості слухача, а в майбутньому і військового фахівця, оскільки інформаційне суспільство, на жаль, з одного боку, створює сприятливі умови і широкі можливості для особистісної, суб'єктної та військово-професійної самореалізації в сучасному світі, а з іншого – породжує можливості для втручання в духовний світ особи, маніпулювання ним тощо [1].

Отже, мета системи вищої військово-професійної освіти України в інформаційному суспільстві є багатофакторною і включає ієрархію цілей. Водночас головна мета полягає у підготовці слухачів, як суб'єктів навчальної діяльності, до ефективної участі у громадській і військово-професійній діяльності, оскільки “суб'єктність особи в процесі праці не може бути порушена не тільки з точки зору моралі чи гуманізму, а також з того приводу, що особа, яка сприймається як суб'єкт, ефективно вирішує професійні завдання [3; 6].

В якості основних цілей можна визначити такі:

загальне підвищення якості вищої військової освіти та надання освітніх послуг у відповідності з провідними тенденціями інформації суспільства та вимог Збройних Сил України до загальної військово-професійної компетентності випускників ВВНЗ;

підвищення оборонного, кадрового та інтелектуального потенціалу країни за рахунок підготовки сучасних військових фахівців – творчих суб'єктів військово-професійної діяльності;

поліпшення ступеня доступності до вищої військової освіти для різних категорій молоді та військовослужбовців, створення для них сприятливих умов для навчання протягом життя, з широким застосуванням технологій, засобів і організаційних форм дистанційного навчання;

створення єдиного інформаційного простору системи вищої військової освіти та його приєднання до національної та світової інформаційної системи, без порушення вимог таємності та конфіденційності службової інформації;

інформаційна інтеграція вищої військової освіти у національну систему освіти, а також у наукову, науково-технічну, соціально-громадську і культурну інфраструктуру українського суспільства;

формування суб'єкта військово-професійної діяльності як творчого представника інформаційного суспільства, здатного і готового використовувати потенціал інформаційного суспільства для реалізації своїх посадових компетенцій [1, 3].

При цьому *стратегічними завданнями системи вищої військової освіти в інформаційному суспільстві* є такі:

наукове обґрунтування методології інформатизації системи вищої військової освіти;

забезпечення безперервності навчання, виховання, військово-професійної підготовки особи в системі вищої військової освіти;

підготовка військових кадрів, які спроможні до активної життєдіяльності в інформаційному суспільстві та здатні досягати поставлених особистісних, суб'єктних, військово-професійних та фахових цілей;

суттєве поліпшення якості вищої військової освіти на основі широкого й ефективного застосування сучасних і перспективних ІКТ з урахуванням сучасних цивілізаційних змін, вимог сучасного поля бою, військового мистецтва та управління військами в мирний і воєнний час;

розробка комп'ютерних та інших інформаційних навчальних систем для вищої військової освіти та різних її суб'єктів;

аналіз рівнів доцільного використання ІКТ у різних напрямках і для різних освітньо-кваліфікаційних рівнів підготовки військових фахівців – тактичного, оперативно-тактичного та оперативно-стратегічного;

створення системи стандартів ІКТ, розробка методик сертифікації програмних і технічних засобів навчання;

розвиток єдиної системи баз даних та інформаційних ресурсів у системі вищої військової освіти, забезпечення доцільного доступу до неї усіх категорій користувачів, суб'єктів освітнього процесу та ін.

Прикладні завдання системи вищої військової освіти України в інформаційному суспільстві наступні:

формувати інфраструктуру інформаційного суспільства в системі вищої військової освіти шляхом широкого впровадження ІКТ та їх системного та комплексного застосування;

сприяти якісним змінам системних властивостей системи вищої військової освіти;

забезпечувати навчання та виховання особистості в системі вищої військової освіти з урахуванням тенденцій розвитку військової освіти в країнах НАТО, а також активної військово-професійної та фахової діяльності в інформаційному суспільстві [5];

упроваджувати в систему вищої військової освіти такі принципи викладання і вивчення інформаційних технологій, які мають забезпечувати формування у майбутніх військових фахівців сучасні уявлення про роль інформації та інформаційних процесів у природі, суспільстві;

інформатизувати освітній процес в системі вищої військової освіти, що є важливим резервом підвищення якості підготовки майбутніх військових фахівців та боєздатності Збройних Сил України в цілому;

здійснювати підготовку технологічного військового фахівця, здатного об'єктивно сприймати та усвідомлювати процеси інформатизації сучасного життя в суспільстві, військово-професійній та фаховій діяльності;

сприяти безперервній освіті військових фахівців, забезпечувати підвищення кваліфікації, а коли потрібно і професійну перекваліфікацію, створювати сприятливі умови для навчання військовослужбовця протягом усієї активної військово-професійної діяльності;

забезпечувати формування, підтримання та постійне вдосконалення на належному рівні комп'ютерної, інформаційної та інформаційно-медіальної грамотності суб'єктів системи вищої військової освіти;

психологічно, особистісно та фахово підготувати випускника ВВНЗ до успішної реалізації військово-професійної діяльності в інформаційному суспільстві;

визначати на основі гуманістичних цінностей інформаційного суспільства такі його базові цінності, як пріоритет громадянських прав і свобод військовослужбовця, його соціальну та військово-професійну активність, ініціативність, право вибору, відповідальність тощо [1; 3].

Для реалізації вищезазначених положень необхідно в організаційному, методичному, науковому та управлінському аспектах вирішити такі завдання:

організаційно-функціонально, структурно та технологічно перебудувати систему вищої військової освіти у відповідності з вимогами сучасного інформаційного суспільства;

опрацювати такі методи, засоби, методика і технології оцінювання рівнів навчальних досягнень та основних видів інформаційної компетентності суб'єктів вищої військової освіти, які дають можливість, з одного боку, з'ясувати об'єктивний стан їх сформованості, а з іншого – визначати певні недоліки та перспективні напрями її розвитку та вдосконалення;

розробити концептуальні, теоретичні і методичні основи військово-професійної підготовки, перепідготовки і підвищення кваліфікації різних категорій військовослужбовців в умовах інформатизації військової сфери;

обґрунтувати інформаційні методи, засоби і технології військово-професійної підготовки, перепідготовки і підвищення кваліфікації військових фахівців усіх освітньо-кваліфікаційних рівнів;

створити єдину комп'ютерну мережу ВВНЗ, наукових установ і органів Збройних Сил України та управління нею;

створити бази освітніх і наукових даних, забезпечити захисту і рівний доступу до ресурсів цих баз, інтегрувати їх в єдиний інформаційно-освітній простір із залученням усіх суб'єктів вищої військової освіти;

глибоко інформатизувати бібліотечну справу, в тому числі створення сучасних автоматизованих інформаційних бібліотечних систем та їх інформаційних баз, забезпечення захисту інформації і рівного доступу до сервісів цих систем і ресурсів баз [5];

створити інформаційні системи мас-медіа, що пропонують освітні і науково-популярні програми для суб'єктів вищої військової системи;

затверджувати економічні механізми і процеси господарювання, функціонування і розвитку вищої військової системи в умовах інформатизації суспільства;

створити системи статистики, включаючи унормування ключових індикаторів, що відображують стан, характер функціонування і напрями планового розвитку мережі ВВНЗ [2; 3].

Реалізація основних цілей і завдань системи вищої військової освіти України в інформаційному суспільстві сприятиме формуванню в її суб'єктів трьох видів компетентностей: а) комп'ютерної; б) інформаційної; в) інформаційно-медіальної. Це безпосередньо сприятиме підготовці військового фахівця в суспільстві глобальної інформації, формуванню здатності та готовності використовувати досягнення та потенціал інформаційного суспільства для успішної реалізації посадових компетенцій як суб'єкту військово-професійної діяльності та соціальному суб'єкту, постійному підвищенню загальноінформаційної, військово-професійної та фахової компетентності тощо.

Висновки. Якість вищої військової освіти в інформаційному суспільстві зумовлюється не лише загальною її інформатизацією, тобто кількістю комп'ютерів й інформаційних баз, а насамперед підготовленістю, готовністю та здатністю слухача як суб'єкта навчальної та військово-професійної діяльності до постійної та системної роботи з інформацією та ефективною її

переробки. У підсумку це сприятиме формування та розвитку в суб'єкта військово-професійної діяльності нових системних та об'єктивних знань щодо природи, суспільства та військово-професійної сфери, а також їх комплексного використання для вирішення завдань щодо забезпечення обороноздатності держави.

Провідні тенденції інформаційного суспільства в умовах ведення гібридної війни, суттєво змінюють традиційні уявлення про систему вищої військової освіти, яка має, *по-перше*, створювати оптимальні умови для набування знань, інформації та актуалізації інтелектуального потенціалу особистості в навчальній та військово-професійній діяльності; *по-друге*, забезпечувати комплексний та органічний розвиток слухача як суб'єкта військово-професійної діяльності; *по-третє*, створювати сприятливі умови для духовного, розумового, професійного та фахового збагачення кожного слухача, нарощування кадрового потенціалу Збройних Сил України як основи розвитку воєнної сфери українського суспільства насамперед в інтересах підвищення обороноздатності та національної безпеки України.

ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України “Про вищу освіту” від 01.07.2014 р. № 1556-VII URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page2>.
2. Закон України “Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки”. *Відомості Верховної Ради України*. 2007. N 12. С.102.
3. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року: Указ Президента України від 25 червня 2013 року № 344/2013.
4. Національна доктрина розвитку освіти. Затверджена Указом Президента України від 17 квітня 2002 р., № 347/2002. *Офіційний вісник України*. 2002. №16. 11 с. ст. 860. код акту 22250/2002.
5. Про Стратегію національної безпеки України. Указ Президента України від 24 вересня 2015 року 5287/2015 URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/287/2015>.
6. Стратегічний оборонний бюлетень України (Дорожня карта оборонної реформи України) / [Проект]. К., 2016. 31 с.

REFERENCES

1. The Law of Ukraine "On Higher Education" dated July 01, 2014, No. 1556-VII. (in Ukrainian).
2. The Law of Ukraine "On the Basic Principles of the Information Society Development in Ukraine for 2007-2015". *Vedomosti Verkhovna Rada of Ukraine*. - 2007. N 12. Article 102. (in Ukrainian).
3. On the National Strategy for the Development of Education in Ukraine for the Period up to 2021: Decree of the President of Ukraine of June 25, 2013 No. 344/2013. (in Ukrainian).
4. National Doctrine of Educational Development. Approved by Decree of the President of Ukraine of April 17, 2002, No. 347/2002. *Official Gazette of Ukraine*. 2002. №16. 11 s. Art. 860. act code 22250/2002. (in Ukrainian).
5. On the National Security Strategy of Ukraine. Presidential Decree of September 24, 2015 5287/2015 (in Ukrainian).
6. Strategic Defense Bulletin of Ukraine (Road Map of Defense Reform of Ukraine). [Draft]. K., 2016. - 31 p. (in Ukrainian).

РЕЗЮМЕ

Василь Осьодло,
доктор психологических наук, профессор,
Татьяна Ворона
Анатолий Пелих,
кандидат наук по государственному управлению,
Национальный университет обороны Украины
имени Ивана Черняховского

Высшее военное образование Украины в контексте информационного общества

В статье проведен анализ современных тенденций в роли информационного общества в процессе подготовки личности офицера в системе высшего военного образования Украины. Раскрыты основные стратегические цели и задачи развития информационного общества в образовательной сфере Украины. Определены основные тенденции развития системы высшего военного образования Украины в условиях ведения гибридной войны. Предложены основные пути реализации прикладных задач системы высшего военного образования Украины в информационном обществе в организационной, научно-методической и управленческой плоскости.

Ключевые слова: информационное общество; высшее военное образование; качество образования; военно-профессиональная деятельность.

SUMMARY

Vasyl Osodlo,
Doctor of Psychology, Professor,
Tetyana Vorona
Anatolii Pelykh,
candidate of sciences degree in public administration
National Defence University of Ukraine
named after Ivan Chernyakhovsky

Higher Military Education of Ukraine in the Context of Information Society

***Introduction(issuе).** In modern conditions, the information society represents a qualitatively new stage of sociotechnological evolution of society, which has been formed and continues to develop as a result of the leading trends of its previous socio-economic development. Such a society implies a significant and sometimes decisive increase in the role of information and knowledge in all spheres of social and human being, as well as the formation and consumption of information resources through information and communication technologies. In today's environment, the nature of the actions of these technologies is becoming global. In the developed countries of the world, the sphere of information and communication technology is the basis of the social, economic and political well-being of the population, one of the leading conditions for economic development.*

***Purpose of the article.** Clarify the impact of the information society on the system of higher military education of Ukraine.*

***Research methods.** In order to achieve the aim and to solve the problems, the system of theoretical research methods was used: analysis, synthesis, generalization and systematization.*

***Main research results.** The article analyzes the current trends in the role of the information society in the process of preparing the officer's personality in the system of higher military education in Ukraine. The main strategic goals and objectives of the development of the*

information society in the educational sphere of Ukraine are disclosed. The main trends in the development of the system of higher military education of Ukraine in the conditions of hybrid warfare are identified.

Scientific novelty and practical significance of the research results. *The study proposed the main ways of implementing the applied tasks of the system of higher military education of Ukraine in the information society in the organizational, scientific, methodological and management plane.*

Conclusions and prospects for further research. *The quality of higher military education in the information society is determined not only by its general informatization, that is, by the number of computers and information databases, but above all by the preparedness, readiness and ability of the listener as a subject of educational and military-professional activity to constant and systematic work with information and its effective processing. As a result, this will contribute to the formation and development of the subject of the military-professional activity of new systemic and objective knowledge about the nature, society and the military-professional sphere, as well as their integrated use for solving the tasks of ensuring the defence capability of the state.*

Keywords: *information society; higher military education; quality of education; military professional activity.*

РОЗВИТОК ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ СПЕЦІАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН ВВНЗ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ: РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Статтю присвячено висвітленню результатів експериментального дослідження розвитку фахової компетентності викладачів спеціальних дисциплін ВВНЗ у системі післядипломної освіти. Представлено методiku проведення та основні результати констатувального і формувального етапів експерименту. Здійснено аналіз та статистичну перевірку достовірності отриманих емпіричних даних. Наукова новизна полягає у доведенні дієвості запровадження в освітній процес курсів перепідготовки та підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників обґрунтованих організаційно-педагогічних умов, що передбачають мотивування викладачів до розвитку та саморозвитку, педагогічне моделювання даного процесу, диференціацію змісту і методів розвитку фахової компетентності, запровадження дистанційного курсу для викладачів спеціальних дисциплін. Дані дослідження засвідчили значний особистісний потенціал викладачів спеціальних дисциплін у розвитку їх фахової компетентності, підтвердили вплив на них не випадкових чинників, а запропонованих новацій.

Ключові слова: викладачі спеціальних дисциплін; дослідження; експеримент; фахова компетентність; критерій; організаційно-педагогічні умови.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Розвиток стратегічного партнерства України з НАТО, реформування Збройних сил України, перехід на нові стандарти підготовки та застосування військ (сил) вимагають підвищення якості підготовки офіцерів у військових вишах. Професіоналізацію сил оборони визначено однією з пріоритетних цілей оборонної реформи України. Військова освіта має набути практичного спрямування, забезпечити впровадження в освітній процес ВВНЗ передових методик підготовки збройних сил держав – членів НАТО, а також технології дистанційного навчання [1]. Саме викладачі спеціальних дисциплін мають стати рушійною силою запровадження інновацій у військовій освіті, забезпечити подальший розвиток збройних сил. Їх фахова компетентність є визначальною умовою та безпосередньо позначається на якості підготовки військових фахівців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанням професійного розвитку викладачів закладів вищої освіти присвячено низка експериментальних досліджень, зокрема: експериментальній перевірці ефективності комплексу педагогічних умов, форм і технологій професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін аграрних ВНЗ виконано дослідження В. Ільчук [2, с. 155-191]; перевірці навчально-методичного забезпечення процесу формування у майбутніх викладачів готовності до розв'язування та використання педагогічних задач – Н. Дяченко [3, с. 133-158]; Л. Фамілярська здійснила експериментальне дослідження ефективності

розвитку інформаційно-комунікаційної мобільності педагога у післядипломній освіті [4, с. 133-158]; В. Гусак провела експериментальну перевірку ефективності моделі розвитку професійної компетентності педагога-організатора [5, с. 155-217] та інші.

Вдосконаленню педагогічної компетентності викладачів військових вишів присвячені педагогічні дослідження І. Чистовської [6, с. 10-15], щодо експериментальної перевірки технології особистісно орієнтованої технології формування педагогічної компетентності майбутніх магістрів військового управління, Н. Замотаєвої [7, с. 11-17], яка здійснила перевірку ефективності теоретичної моделі розвитку культуротворчої компетентності викладачів гуманітарних дисциплін ВВНЗ у порівнянні із традиційною методикою.

Однак, проблема розвитку фахової компетентності викладачів спеціальних дисциплін ВВНЗ у системі післядипломної освіти раніше не була предметом окремого експериментального педагогічного дослідження.

Мета дослідження. Мета експериментального дослідження полягала в апробації організаційно-педагогічних умов розвитку фахової компетентності викладачів спеціальних дисциплін ВВНЗ у системі післядипломної освіти.

Методи дослідження. Під час експерименту застосовувався комплекс емпіричних методів дослідження: спостереження, анкетування та бесіди для з'ясування думок і ставлень експертів щодо сучасного стану розвиненості фахової компетентності у викладачів спеціальних дисциплін вищих військових навчальних закладів та визначення проблем у їхній педагогічній діяльності; тестування («Модифікований опитувальник Локус-контролю» О. Ксенофонтової», методика «Ціннісні орієнтації» М. Рокіча, методика «Інтелектуальна лабільність», методика «Стильова саморегуляція поведінки людини» В. Моросанової, Е. Коноз, тест «Вольові якості», методика «Оцінка комунікативних та організаторських здібностей», тест «Самооцінка особистості») та анкетування з метою з'ясування рівнів розвиненості фахової компетентності викладачів спеціальних дисциплін ВВНЗ. Для опрацювання й теоретичного обґрунтування достовірності результатів дослідження, а також встановлення кількісних залежностей між явищами, що вивчалися застосовувалися статистичні методи аналізу отриманих емпіричних та експериментальних даних (*T*-критерій Вілкоксона, *U*-критерій Манна – Вітні).

Виклад основного матеріалу дослідження. Невід'ємною складовою педагогічного дослідження є педагогічний експеримент, що передбачає об'єктивне оцінювання досліджуваного явища, його кількісне вираження та порівняння. Успішне вирішення проблеми розвитку фахової компетентності викладачів спеціальних дисциплін значною мірою залежить від правильного визначення рівнів розвиненості їх фахової компетентності. Взятий до уваги проаналізований досвід та запропоновані підходи вітчизняних та зарубіжних вчених, дозволили визначити наступну систему критеріїв оцінювання рівнів розвиненості фахової компетентності: ціннісно-мотиваційний, когнітивний,

емоційно-вольовий, праксеологічний, контрольнo-оцінний і суб'єктний [8, с. 286].

На основі узагальнення педагогічних досліджень встановили три рівні розвиненості фахової компетентності викладачів спеціальних дисциплін ВВНЗ: базовий; достатній; високий [8, с. 290].

Емпіричне дослідження проводилося на етапі констатувального та формувального експериментів.

Констатувальний експеримент проводився у період з 2016 по 2017 роки на базі: Національного університету оборони України імені Івана Черняховського (м. Київ), Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного (м. Львів), Харківського національного університету повітряних сил імені Івана Кожедуба (м. Харків), Військової академії (м. Одеса).

Дослідження здійснювалося з урахуванням змісту та структури фахової компетентності шляхом анкетування викладачів спеціальних дисциплін ВВНЗ, а також з використанням психологічних тестових методик.

В анкетуванні взяли участь 216 викладачів спеціальних дисциплін ВВНЗ та 24 експерти. Загальна кількість учасників констатувального експерименту складає 240 респондентів.

При заповненні анкети для викладачів спеціальних дисциплін за визначеними показниками діапазон абсолютних значень ($2 \leq P_{abc} \leq 5$) визначається усіма можливими комбінаціями цифр на оцінній шкалі (де найвищий бал, що відповідає еталонному рівню розвиненості показника дорівнював 5, найнижчий, що відповідає відсутності прояву показника дорівнював 2, решта відповідно у діапазоні від 2 до 5). Для зручності порівняння оцінок з результатами тестових методик, які містять інші шкали оцінювання, є сенс переходу від абсолютних значень – P_{abc} до відносних коефіцієнтів – P_{vid} ($0 \leq P_{vid} \leq 1$), що зумовлено необхідністю унормування кількісних показників відповідно до прийнятого підходу при обробленні даних оцінювання рівнів розвиненості фахової компетентності викладачів спеціальних дисциплін ВВНЗ. Наведені формула (1) дозволяє зробити такий перехід.

$$P_{vid} = \frac{P_{abc} - 2}{3} \quad (1)$$

Рівень розвиненості компоненту розраховувався за формулою 2:

$$K_i = \left(\sum_{j=1}^n P_{ij} k_{ij} \right) * 100 \quad (2)$$

де: K_i – рівень розвиненості компоненту фахової компетентності за i -тим критерієм,

P_{ij} – j -тий показник i -го критерію,

n – кількість показників i -го критерію,

k_{ij} – ваговий коефіцієнт j -того показника i -го критерію,

$$\sum k_{ij} = 1$$

Вагові коефіцієнти (k_{ij}) кожного показника визначалися методом експертних оцінок.

У результаті констатувального експерименту вдалося встановити значення рівнів розвиненості компонентів фахової компетентності викладачів спеціальних дисциплін ВВНЗ [9, с. 72-73].

Визначення інтегрального рівня розвиненості фахової компетентності викладачів спеціальних дисциплін ВВНЗ проводилося за формулою 3:

$$K_{\Sigma} = \frac{K_{цм} + K_{к} + K_{ев} + K_{н} + K_{ко} + K_{с}}{6} \quad (3)$$

де $K_{цм}$ – результати оцінювання ціннісно-мотиваційного компоненту;

$K_{к}$ – результати оцінювання когнітивного компоненту;

$K_{ев}$ – результати оцінювання емоційно-вольового компоненту;

$K_{н}$ – результати досліджуваних праксеологічного компоненту;

$K_{ко}$ – результати оцінювання контрольної-оцінного компоненту;

$K_{с}$ – результати оцінювання суб'єктного компоненту.

Значення інтегрального показника розвиненості фахової компетентності на етапі констатувального експерименту становить $K_{\Sigma} = 69,6\%$.

Визначення інтегральних показників розвиненості фахової компетентності досліджуваних викладачів дозволив розподілити їх за відповідними рівнями:

- високий рівень – 32 викладачі / 14,8%;

- достатній рівень – 96 викладачів / 44,4%;

- базовий рівень – 88 викладачів / 40,8%.

За підсумками констатувального етапу експерименту вдалося визначити низку нагальних проблем, що потребують теоретичного осмислення і на цій основі розроблення відповідних методичних рекомендацій щодо організації формульованого етапу експерименту [9, с. 74-75].

На другому етапі, під час *формульованого експерименту*, що проводився упродовж 2017 – 2018 років, здійснювалась апробація організаційно-педагогічних умов розвитку фахової компетентності [10, с. 112-114], реалізація професійно орієнтованої структурно-функціональної моделі, діагностування розвиненості фахової компетентності військових педагогів через визначені компоненти.

Експериментальною базою виступили навчальні групи курсів перепідготовки та підвищення кваліфікації для науково-педагогічних працівників Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського. Було визначено дві контрольні групи (КГ1 та КГ2) та дві експериментальні групи (ЕГ1 та ЕГ2) (по одній КГ та ЕГ на курсах з терміном проведення до одного місяця та по одній КГ та ЕГ на курсах з терміном проведення до трьох місяців). Загальна чисельність викладачів спеціальних дисциплін у групах, що залучалися до дослідження на цьому етапі склала 47 осіб.

Аналіз результатів діагностування за показниками та критеріями

фахової компетентності дозволив встановити деякі особливості. Зокрема важливим елементом розгляду мотиваційного компонента фахової компетентності є дослідження спрямованості особистості, що вказує напрямком активності особистості.

Діагностування спрямованості викладачів спеціальних дисциплін вказує на те, що пріоритети для досліджуваних розташувались наступним порядком: спрямованість на себе – значення медіани 32; спрямованість на справу – 26; спрямованість на взаємодію – 22. Переважаючі тенденції спрямованості викладачів спеціальних дисциплін розподілилися наступним чином (викладачів / %): спрямованість на себе – КГ1 3/23,1; ЕГ1 2/16,7; КГ2 2/20; ЕГ2 8/66,7; спрямованість на справу – КГ1 6/46,2; ЕГ1 5/41,7; КГ2 6/60; ЕГ2 3/25; спрямованість на взаємодію – КГ1 4/30,8; ЕГ1 5/41,7; КГ2 2/20; ЕГ2 1/8,3.

З отриманих даних можемо констатувати, що у викладачів спеціальних дисциплін виражені тенденції спрямовані на досягнення особистих цілей у власній діяльності, прагнення переваг та престижу, орієнтація на винагороду, переоцінка статусних цінностей у професії викладача. Відзначаємо домінування власних інтересів та інтересів справи вище інтересів тих хто вчиться (слухачів, курсантів). Очевидно, що така позиція не є найкращою для викладача вищої військової школи.

Великого значення у структурі ціннісно-мотиваційного компоненту фахової компетентності набувають мотиви досягнення успіху та уникнення невдач. Діагностування показало, що тільки 33,2% – 15 викладачів мають перевагу у мотивації досягнення успіху, ще 44,7% – 21 особа – мають однакові показники рівнів мотивації досягнення успіху та мотивації уникнення невдач, а 21,1% – 11 викладачів спеціальних дисциплін мають перевагу у мотивації уникнення невдач.

Варто зазначити, що за умови домінування мотиву досягнення успіху, особистості притаманні наступні особистісні характеристики: сприйняття ситуації досягнення успіху як невід’ємної та звичайної складової життєдіяльності; впевненість у власних діях та успішному результаті; готовність і здатність брати на себе відповідальність у ситуації невизначеності; готовність братися за справи середньої та високої складності; інтенсивність зусиль в досягненні намічених цілей; високий рівень домагань після успіху, та інше.

Відтак, мотив досягнення успіху забезпечує високий рівень активності, спонукає до пошуку нових способів діяльності, вивільнення власної енергії, здібностей, сил. Натомість високий рівень мотивації уникнення невдач впливає на поведінку так, що людина не буде проявляти ініціативу, буде коритися вимогам ситуації. За таких умов, фахівець ставить перед собою легкі або дуже складні цілі, успіх чи неуспіх у досягненні яких не впливатиме на самооцінку. У разі постановки реальних цілей буде шукати зовнішньої допомоги та підтримки, відволікаючись від діяльності.

Детальний аналіз результатів діагностування когнітивного компоненту

дозволив встановити напрямки підготовки викладачів спеціальних дисциплін, за якими вони відчують найбільший брак знань у їх реалізації: педагогічне цілепокладання, а саме: визначати шляхи освіти, розвитку, виховання й моральної підготовки курсантів (37 осіб / 78,7%); формулювати результати підготовки курсантів у вигляді компетентностей (32 особи / 68,1%); педагогічне прогнозування – прогнозувати особистісний розвиток кожного слухача (курсанта) (31 особа / 66,0%); виявляти можливі відхилення у розвитку й поведінці курсанта при відповідному впливі (38 осіб / 80,9%); теоретико-методологічне забезпечення викладання навчальної дисципліни – опиратися на положення, висновки, закономірності й концепції педагогічної теорії вищої військової школи (41 особа / 87,2%); розглядати об'єкт, проблему, які вивчаються у цілісності, їх зв'язків і характеристик (38 осіб / 80,9%); методичне забезпечення викладання навчальної дисципліни – синтезувати знання з психології, педагогіки й методики викладання дисципліни (35 осіб / 74,5%); інформаційне забезпечення викладання навчальної дисципліни – осмислювати роль кожного елементу у структурі навчального заняття та у взаємодії з іншими (31 особа / 66,0%); педагогічна діагностика – виявляти педагогічні явища і встановлювати між ними причинно-наслідкові зв'язки (34 особи / 72,3%); визначати рівень розвиненості психічних пізнавальних процесів у кожного курсанта (41 особа / 87,2%); контрольо-аналітична діяльність – виявляти причинно-наслідкові зв'язки у навчанні й вихованні курсантів (28 осіб / 72,3%).

Можемо констатувати, що отримані низькі оцінки психолого-педагогічних знань є прогнозованими, оскільки програми підготовки офіцерів тактичного та оперативно-тактичного рівнів – майбутніх викладачів спеціальних дисциплін, не містять дисциплін спрямованих на педагогічну підготовку слухачів (курсантів).

Отримані результати дослідження емоційно-вольового компоненту дають можливі зробити висновки щодо особливостей саморегуляції викладачів спеціальних дисциплін. Інтерпретуючи результати дослідження дотримувались позиції, що серед професійних якостей військового педагога важливе значення мають індивідуальний стиль саморегуляції та вольові якості. Вони дають змогу викладачу опанувати себе у складних моментах професійної діяльності, продуктивно вирішувати різноманітні проблеми.

Аналіз результатів діагностування загального рівня саморегуляції показав, що 12 викладачів / 25,5% мають високий рівень її розвиненості, 34 викладача / 72,3% респондентів – середній рівень. Порівнюючи зі значенням медіани, що складає $Me=28$ стевів (при $Q = 5$), яке відповідає достатньому рівню розвиненості емоційно-вольової саморегуляції (базовий < 23; достатній 24-32; високий > 33), можна зазначити, що отримані викладачами значення їх саморегуляції знаходяться на достатньому рівні.

Однак, враховуючи спадаючу динаміку показників саморегуляції у групах викладачів які мають більший педагогічний стаж вважаємо, що існує потреба у розвитку навичок свідомої саморегуляції поведінки й діяльності

викладачів спеціальних дисциплін задля зниження залежності від впливу на них обставин та середовища. Чим вищий рівень усвідомленої саморегуляції суб'єкта військово-педагогічної діяльності, тим швидше він опановує новий вид активності, успішно діє як у нестандартних ситуаціях та і у звичних видах діяльності.

Одержані результати дають змогу прогнозувати високу здатність викладачів спеціальних дисциплін ВВНЗ до пристосування та емоційного корегування власних станів під час організації та здійснення освітнього процесу. Проте, під час підвищення педагогічної кваліфікації у системі післядипломної освіти слід проводити індивідуальну роботу психокорекції із викладачами, які мають низькі показники розвиненості вольових здібностей та емоційно-вольової саморегуляції.

Аналіз результатів дослідження праксеологічного компоненту дозволив прийти до висновку, що викладачі спеціальних дисциплін відчують найбільше труднощів у діагностичній (базовий рівень 13 осіб / 27,7%; достатній рівень 34 особи / 72,3%) та управлінській (базовий рівень 12 осіб / 25,5%; достатній рівень 35 осіб / 74,5%) діяльності, а також у групах з педагогічним стажем до 3-х років (КГ2, ЕГ2) – в організації наукових досліджень (базовий рівень 7 осіб / 31,8%; достатній рівень 22 особи / 68,2%). Дослідження засвідчило достатній рівень розвиненості дидактичних (базовий рівень 7 осіб / 14,9%; достатній рівень 36 осіб / 76,6%; високий рівень 4 особи / 8,5%), виховних (базовий рівень 5 осіб / 10,6%; достатній рівень 40 осіб / 85,1%; високий рівень 2 особи / 4,3%) та методичних (базовий рівень 4 особи / 8,5%; достатній рівень 41 особа / 87,2%; високий рівень 2 особи / 4,3%) умінь більшості викладачів спеціальних дисциплін як контрольних, так і експериментальних груп; встановлено дещо вищий рівень розвиненості організаційних вмінь викладачів (базовий рівень 8 осіб / 17,0%; достатній рівень 11 осіб / 23,4%; високий рівень 28 осіб / 59,6%); найбільш розвиненими виявилися комунікативні вміння викладачів у всіх групах (базовий рівень 7 осіб / 14,9%; достатній рівень 11 осіб / 23,4%; високий рівень 29 особи / 61,7%).

За результатами діагностування встановлено, що відмінності між відповідними групами на початку формувального експерименту не були значущими, а інтегральний показник розвиненості ФК становив у КГ1 – 68,7%, ЕГ1 – 69,7%, КГ2 – 68,1%, ЕГ2 – 68,9% за умови $p \leq 0,05$ (табл. 1).

Експериментальне навчання проводилось у реальних умовах освітнього процесу, при цьому в експериментальних групах здійснювався експериментальний педагогічний вплив. Він полягав у запровадженні в освітній процес визначених організаційно-педагогічних умов, а саме було проведено комплекс практичних занять, суть яких полягала у створенні та розв'язанні проблемних педагогічних завдань та залучені викладачів експериментальних груп до проходження дистанційного курсу «Фахова компетентність викладачів спеціальних дисциплін ВВНЗ». Водночас загальний час аудиторної роботи не збільшився.

Таблиця 1

Інтегральний показник рівнів розвиненості фахової компетентності на початку формувального експерименту

№ з/п	Результати оцінювання	На початку формувального експерименту			
		КГ		ЕГ	
		КГ1	КГ2	ЕГ1	ЕГ2±
1	$K_{цм}$ (%)	63,2	62,3	64,2	63,3
2	K_k (%)	76,5	74,5	77,8	74,8
3	$K_{ев}$ (%)	69,5	75,6	69,5	73,2
4	K_n (%)	78,8	72,3	78,1	73,2
5	$K_{ко}$ (%)	52,7	52,2	53,8	58,0
6	K_c (%)	71,3	71,8	74,6	70,7
7	K_Σ	68,7	68,1	69,7	68,9

За умови $p \leq 0,05$

За результатами підсумкового діагностування інтегральний показник розвиненості ФК становив у КГ1 – 72,8%, ЕГ1 – 83,1%, КГ2 – 73,9%, ЕГ2 – 84,3% за умови $p \leq 0,05$ (табл. 2). Найбільш суттєвих позитивних змін вдалося досягнути в експериментальних групах у ціннісно-мотиваційному компоненті (ЕГ1 на 16,7%; ЕГ2 на 25,5%), когнітивному компоненті (ЕГ2 на 12,5%), емоційно-вольовому компоненті (ЕГ1 на 18,6%), суб'єктному компоненті (ЕГ1 на 15,4%; ЕГ2 на 15,7%). Отримані дані свідчать про значний особистісний потенціал викладачів спеціальних дисциплін у розвитку їх фахової компетентності.

Таблиця 2

Інтегральний показник рівнів розвиненості фахової компетентності у кінці формувального експерименту

№ з/п	Результати оцінювання	У кінці формувального експерименту			
		КГ		ЕГ	
		КГ1	КГ2	ЕГ1	ЕГ2±
1	$K_{цм}$ (%)	69,0	70,4	80,9	88,8
2	K_k (%)	82,7	79,6	90,6	90,5
3	$K_{ев}$ (%)	73,6	80,6	88,1	85,4
4	K_n (%)	81,0	77,4	86,0	85,7
5	$K_{ко}$ (%)	53,6	57,3	63,4	68,9
6	K_c (%)	76,7	77,9	90,0	86,4
7	K_Σ	72,8	73,9	83,1	84,3

За умови $p \leq 0,05$

Динаміка змін інтегрального показника зображена на рисунку 1.

Оцінювання рівнів розвиненості ФК викладачів спеціальних дисциплін здійснювалося шляхом визначення середнього рівня підготовленості групи (математичного очікування підготовки групи – \bar{X}), що визначає відсоток досягнутого результату, що був отриманий групою у середньому від загального необхідного рівня (еталону).

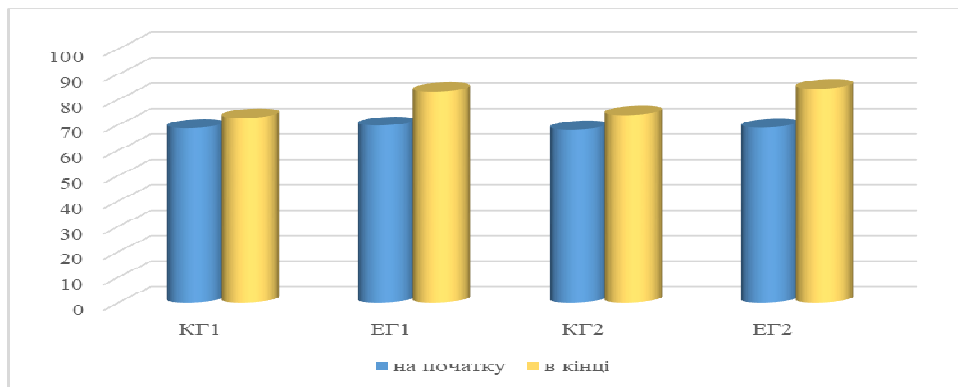


Рис. 1 Динаміка змін інтегрального показника рівня розвиненості ФК викладачів спеціальних дисциплін

Перевірка статистичної значущості одержаних результатів за допомогою критерію Манна – Вітні U та критерію T Вілкоксона дозволила встановити позитивні значущі зміни в експериментальних групах та відсутність значущих змін у контрольних групах, що засвідчує вплив на викладачів спеціальних дисциплін не випадкових чинників, а запропонованих новацій. Таким чином, у ході формувального експерименту доведено результативність впровадження в освітній процес обґрунтованих організаційно-педагогічних умов.

Висновки. За для експериментальної перевірки організаційно-педагогічних умов розвитку фахової компетентності викладачів спеціальних дисциплін ВВНЗ у системі післядипломної освіти проведено експериментальне дослідження яке включало констатувальний і формувальний етапи.

На констатувальному етапі експерименту було обрано експериментальну базу дослідження, обґрунтовано кількість досліджуваних та експертів, обрано діагностичний інструментарій, проаналізовано й узагальнено стан розвиненості фахової компетентності викладачів спеціальних дисциплін ВВНЗ, визначено контрольні та експериментальні групи. На формувальному – запроваджено в освітній процес визначених організаційно-педагогічних умов, проведено контрольне діагностування на початку та у кінці цього етапу.

За результатами діагностування встановлено, що відмінності між відповідними групами на початку формувального експерименту не були значущими. Експериментальне дослідження проводилось у реальних умовах освітнього процесу, при цьому в експериментальних групах здійснювався експериментальний педагогічний вплив.

Підсумкове діагностування засвідчило підвищення значень інтегрального показника розвиненості ФК, при цьому в експериментальних групах зміни були на рівні статистичної значимості, натомість у контрольних групах статистично значущих змін не відбулося. Найбільш суттєвих позитивних змін вдалося досягнути в експериментальних групах у ціннісно-мотиваційному (ЕГ1 на 16,7%; ЕГ2 на 25,5%), когнітивному (ЕГ2 на 12,5%), емоційно-вольовому (ЕГ1 на 18,6%) і суб'єктному компонентах (ЕГ1 на 15,4%; ЕГ2 на 15,7%). Отримані дані свідчать про значний особистісний потенціал викладачів спеціальних дисциплін у розвитку їх фахової

компетентності, засвідчують вплив на них не випадкових чинників, а запропонованих новацій. Таким чином, у ході експерименту доведено результативність впровадження в освітній процес обґрунтованих організаційно-педагогічних умов.

ЛІТЕРАТУРА

1. Стратегічний оборонний бюлетень України. Указ президента України № 240/2016 URL : <https://www.president.gov.ua> (дата звернення 06.11.2018).
2. Ільчук В. В. Педагогічні умови професійного саморозвитку викладачів фахових дисциплін у вищих аграрних навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2016. 254 с.
3. Дяченко Н. О. Формування вмінь розв'язувати педагогічні задачі у майбутніх викладачів педагогіки на магістерському рівні: дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04. Київ, 2015. 189 с.
4. Фамілярська Л. Л. Розвиток інформаційно-комунікаційної мобільності педагога в освітньому середовищі післядипломної освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2017. 292 с.
5. Гусак В. М. Розвиток професійної компетентності педагога-організатора в умовах післядипломної освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2018. 256 с.
6. Чистовська І. П. Формування педагогічної компетентності майбутніх магістрів військового управління: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2006. 20 с.
7. Замотаєва Н. В. Розвиток культуротворчої компетентності викладачів гуманітарних дисциплін вищих військових навчальних закладів із використанням кейс-технології : автореферат дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2017. 25 с.
8. Рибчук О. О. Критерії, показники оцінювання рівнів розвиненості фахової компетентності викладачів спеціальних дисциплін ВВНЗ. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи* : зб. наук. пр. Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України, Київ, 2017. Вип. 1 (13). С. 282-291.
9. Рибчук О., Зельницький А. Викладачі спеціальних дисциплін ВВНЗ: стан підготовленості та напрями її удосконалення. *Військова освіта* : зб. наук. пр. Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського. Київ, 2017. № 2 (36). С. 69-76.
10. Рибчук О. О. Організаційно-педагогічні умови розвитку фахової компетентності викладачів спеціальних дисциплін ВВНЗ у системі післядипломної освіти. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія: «Педагогіка та психологія»* : зб. наук. пр., Мукачево, 2017. Вип. 2 (6). С. 111-114.

REFERENCES

1. Stratehichnyi oboronnyi biuletен Ukraine. [The Strategic Defense Bulletin of Ukraine] Ukaz prezydenta Ukraine № 240/2016 URL : <https://www.president.gov.ua> (data zvernennia 06.11.2018). (in Ukrainian).
2. Ilchuk, V. V. (2016) Pedagogichni umovy profesiinoho samorozvytku vykladachiv fakhovykh dystsyplin u vyshchykh ahrarnykh navchalnykh zakladakh [Pedagogical conditions of professional self-development of teachers of professional disciplines in higher agricultural educational institutions]: dys. ...kandydata ped. nauk: 13.00.04. Kyiv, 254 s. (in Ukrainian).
3. Diachenko, N. O. Formuvannia vmin rozviazuvaty pedahohichni zadachi u maibutnikh vykladachiv pedahohiky na mahisterskomu rivni [Formation of skills to solve pedagogical problems of future teachers of pedagogy at the master's level]: dys. ...kandydata ped. nauk: 13.00.04. Kyiv, 2015. 189 s. (in Ukrainian).
4. Familiarska, L. L. (2017) Rozvytok informatsiino-komunikatsiinoi mobilnosti pedahoha v osvितnomu seredovyshchi pisliadyplomnoi osvity [Development of information and

communication mobility of the teacher in the educational environment of postgraduate education]: dys. ...kandydata ped. nauk: 13.00.04. Zhytomyr, 292 s. (in Ukrainian).

5. Husak, V. M. (2018) Rozvytok profesiinoi kompetentnosti pedahoha-orhanizatora v umovakh pisliadyplomnoi osvity [Development of professional competence of the teacher-organizer in the conditions of postgraduate education]: dys. ...kandydata ped. nauk: 13.00.04. Zhytomyr, 256 s. (in Ukrainian).

6. Chystovska, I. P. (2006) Formuvannia pedahohichnoi kompetentnosti maibutnikh mahistriv viiskovoho upravlinnia [Formation of pedagogical competence of future masters of military management]: avtoreferat dys. ...kandydata ped. nauk: 13.00.04. Kyiv, 20 s. (in Ukrainian).

7. Zamotaieva, N. V. (2017) Rozvytok kulturotvorchoi kompetentnosti vykladachiv humanitarnykh dystsyplin vyshchykh viiskovykh navchalnykh zakladiv iz vykorystanniam keis-tekhnologii [Development of cultural competence of teachers of humanitarian disciplines of higher military educational institutions using case-technology]: avtoreferat dys. ...kandydata ped. nauk: 13.00.04. Kyiv, 25 s. (in Ukrainian).

8. Rybchuk, O. O. (2017) Kryterii, pokaznyky otsiniuvannia rivniv rozvynenosti fakhovoi kompetentnosti vykladachiv spetsialnykh dystsyplin VVNZ. [Criteria, Showings assessment of levels of Higher Military Educational Institutions special subjects lecturers professional development] Osvita doroslykh: teoriia, dosvid, perspektyvy: zb. nauk. pr. In-t ped. osvity i osvity doroslykh NAPN Ukrainy, Kyiv, Vyp. 1 (13). S. 282-291. (in Ukrainian).

9. Rybchuk, O., Zelytskyi, A. (2017) Vykladachi spetsialnykh dystsyplin VVNZ: stan pidhotovlenosti ta napriamy yii udoskonalennia. [Teachers of special disciplines of higher military schools: state of preparation and directions for its improvement] Viiskova osvita : zb. nauk. pr. Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy imeni Ivana Cherniakhovskoho. Kyiv, № 2 (36). S. 69-76. (in Ukrainian).

10. Rybchuk, O. O. (2017) Orhanizatsiino-pedahohichni umovy rozvytku fakhovoi kompetentnosti vykladachiv spetsialnykh dystsyplin VVNZ u systemi pisliadyplomnoi osvity. [Organizational and pedagogical conditions of the Higher Military Educational Institutions special subjects lecturers professional competence development in post-graduate education system] Naukovyi visnyk Mukachivskoho derzhavnoho universytetu. Serii: «Pedahohika ta psykholohiia»: zb. nauk. pr., Mukacheve, Vyp. 2 (6). S. 111-114. (in Ukrainian).

РЕЗЮМЕ

Олег Рыбчук

Национальный университет обороны Украины
имени Ивана Черняховского

Развитие специальной компетентности преподавателей специальных дисциплин ВВУЗ в системе последипломного образования: результаты экспериментального исследования

Статья посвящена освещению результатов экспериментального исследования развития специальной компетентности преподавателей специальных дисциплин ВВУЗ в системе последипломного образования. Представлена методика проведения и основные результаты констатирующего и формирующего этапов эксперимента. Осуществлен анализ и статистическая проверка достоверности полученных эмпирических данных. Научная новизна заключается в доведении действительности введения в образовательный процесс курсов переподготовки и повышения квалификации научно-педагогических работников обоснованных организационно-педагогических условий, предусматривающих мотивацию преподавателей к развитию и саморазвитию, педагогическое моделирование данного процесса, дифференциацию содержания и методов развития профессиональной

компетентности, внедрение дистанционного курса для преподавателей специальных дисциплин. Данные исследования показали значительный личностный потенциал преподавателей специальных дисциплин в развитии их специальной компетентности, подтвердили влияние на них не случайных факторов, а предложенных новаций.

Ключевые слова: преподаватель специальных дисциплин; исследование; эксперимент; специальная компетентность; критерий; организационно-педагогические условия.

SUMMARY

Oleh Rybchuk

National Defence University of Ukraine
named after Ivan Chernyakhovskyi

Development of Professional Competence of Lecturers' of Special Courses of HMEI in the Postgraduate Education System : Results of Experimental Research

Introduction. *The present paper deals with results of experimental research of development of professional competence of lecturers' of special courses of HMEI in the postgraduate education system.*

Purpose of the paper is to present organizational and pedagogical conditions of development of professional competence of lecturers' of special courses of HMEI in the postgraduate education system.

Methods: observation, questionnaire and conversation in order to figure out points of view and attitude of experts to modern state of professional competence of lecturers' of special courses of HMEI development and to define problems of their teaching activities; testing and questionnaire of lecturers. The statistical methods for obtained empirical and experimental data analysis such as Wilcoxon signed-rank test, Mann-Whitney U-test were used in order to process data and to prove theoretically validity of the research results and also to determine numerical relationships between studied occurrences.

Results proved significant personal potential of lecturers' of special courses in the development of their professional competence and confirmed influence of not random factors, but proposed innovations.

Originality of the paper deals with confirmation of efficiency of justified organizational and pedagogical conditions introduction into educational process of retraining courses and advanced vocational training of academics, which provide motivation of lecturer to development and self-development, pedagogical modeling of this process, differentiation of content and methods of professional competence development, introduction of distant course for lecturers' of special courses.

Conclusion. *The research proved efficiency of justified organizational and pedagogical conditions introduction into educational process.*

Ключові слова: lecturers of special courses; research; experiment; professional competence; criterion; organizational and pedagogical conditions.

МУЛЬТИМЕДІЙНИЙ ПІДХІД У ВИКЛАДАННІ ВОЄННО-ДИПЛОМАТИЧНОГО КУРСУ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У статті представлена нова ідея поняття «мультимедійний підхід» у контексті викладання воєнно-дипломатичного курсу англійської мови та охарактеризовано його основні методичні особливості. Проаналізовано сучасні методи навчання (метод проєктів, веб-квест та веб-кейс), які вдало поєднуються із застосуванням мультимедійного підходу у процесі викладання, вдосконалюючи та урізноманітнюючи діяльність викладача, що, у свою чергу, значно підвищує продуктивність праці слухачів та сприяє оптимізації форм навчання. Обґрунтовано, що навчальні ситуації, розроблені на основі вищезазначених методів, сприяють формуванню широкого спектра компетенцій, необхідних для фахової діяльності майбутніх магістрів військового управління.

Ключові слова: воєнно-дипломатичний курс англійської мови; іноземна мова; мультимедійний підхід; метод проєктів; веб-квест; веб-кейс; магістри військового управління; фахова діяльність.

Постановка проблеми. Впровадження нової моделі освітнього процесу у Воєнно-дипломатичній академії (ВДА) ставить нові вимоги до професійної підготовки майбутніх дипломатичних співробітників, що також передбачає нововведення в системі їх іншомовної комунікативної підготовки. Сучасний дипломатичний співробітник повинен володіти іноземною мовою на достатньому професійному рівні для вирішення проблемних питань та нестандартних ситуацій, які виникають при виконанні службових обов'язків.

Відповідно до положень нової моделі освітнього процесу, у слухачів ВДА за короткий термін навчання (два роки), потрібно сформувати загальну комунікативну та професійну комунікативну компетенції, тому надзвичайно актуальною є проблема пошуку ефективних педагогічних підходів до вирішення цього важливого завдання.

В Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 роки зазначено, що одним із пріоритетів розвитку освіти в Україні є впровадження в освітній процес сучасних інформаційних та комунікаційних технологій, що сприяє підвищенню ефективності освітнього процесу та підготовці конкурентоспроможних фахівців в умовах розвитку інформаційного суспільства [3, 11]. Таким чином, використання мультимедійних засобів навчання суттєво підвищує ефективність процесу викладання воєнно-дипломатичного курсу англійської мови, роблячи його більш мобільним, диференційованим, індивідуалізованим та інтерактивним, а також дозволяє більш широко і повноцінно розкрити творчий потенціал кожного окремо взятого слухача.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Комплексний аналіз теоретичної літератури показує, що проблемні питання використання мультимедійних ресурсів і різних форм телекомунікації в процесі навчання іноземних мов у немовних вищих навчальних закладах досліджуються у працях багатьох вітчизняних та зарубіжних науковців, зокрема І. Кобильської, Л. Раїцької, Є. Єренчинової, Г. Черній, , І. Ставицької, А. Фещук, К. Моруги, І. Філіпович, Н. Нікітіної, С. Торн, Р. Блек , С. Накві, В. Джунг, Х. Ші та ін.

Н. Пантукіна, М. Копіловська розглядають приклади застосування інноваційних мультимедійних технологій у викладанні іноземної мови беручи за основу досвід роботи зарубіжних науковців та методистів [5; 10].

Вагомим внеском у дослідженні застосування мультимедійного підходу у викладанні іноземних мов професійного спрямування можна вважати, на нашу думку, працю О. Карпової, яка визначила компоненти, особливості та способи застосування мультимедійного підходу, а також експериментально довела його ефективність під час самостійної роботи студентів [8].

Незважаючи на значну кількість наукових та методичних напрацювань із вищезазначеної тематики, проблема застосування мультимедійного підходу у викладанні воєнно-дипломатичного курсу англійської мови залишається відкритою, оскільки практично відсутні праці, які б враховували специфіку фахової діяльності майбутніх магістрів військового управління. На жаль, традиційні форми і методи викладання воєнно-дипломатичного курсу не є повністю інтерактивними, всеохоплюючими та стимулюючими. У зв'язку зі зменшенням кількості аудиторних годин та збільшенням годин на самостійну роботу, викладач перестає бути головним джерелом інформації, і все частіше повинен здійснювати керівництво самостійною роботою слухачів. За таких обставин досить ефективним є застосування мультимедійних технологій, які здатні об'єднати досвід викладання, новітні методи та сприяти оптимізації навчального процесу [11, 469].

Метою статті є аналіз сучасних інтерактивних методів навчання, які можна поєднати із застосуванням мультимедійного підходу у процесі викладання воєнно-дипломатичного курсу англійської мови.

Методи дослідження. Комплексний науковий аналіз проблеми дослідження; систематизація та узагальнення інформації, отриманої з наукових і методичних джерел; методи порівняння, класифікації, абстрагування, індукції та дедукції.

Виклад основного матеріалу. Впровадження мультимедійних технологій в систему викладання воєнно-дипломатичного курсу англійської мови передбачає зміну форм, методів та засобів навчання, а також сприяє створенню автентичного мовного середовища та інтерактивній взаємодії слухача з інформацією. Оскільки онлайн мультимедіа стають все більш об'єктно-орієнтованими, вони дозволяють слухачам працювати над інформацією навіть на початкових етапах навчання. Звичайно, мультимедійні засоби навчання іноземної мови не можуть замінити викладача, але вони

можуть вдосконалити й урізноманітнити його діяльність, тим самим підвищуючи продуктивність праці слухачів. Як відомо, людина, при вивченні іноземної мови і не тільки, запам'ятовує двадцять відсотків відео інформації, тридцять відсотків аудіо інформації. Якщо ж поєднати те, що вона бачить, чує і робить одночасно, то продуктивність запам'ятовування становитиме вісімдесят відсотків інформації [4, 18].

У цьому контексті важливо відмітити, що методика викладання іноземних мов висуває низку вимог до мультимедійних засобів навчання, зокрема: вони повинні виступати в матеріальній формі і забезпечувати реалізацію діяльності викладача і студента у навчальному процесі з іноземної мови; бути зорієнтованими на цілі навчання; бути інструментами реалізації методів та прийомів, що задіяні у навчальному процесі; відповідати сучасним досягненням методики викладання іноземних мов та забезпечувати реалізацію новітніх технологій навчання іноземних мов [6, 99].

Аналіз традиційних і сучасних методів та прийомів інтерактивного навчання воєнно-дипломатичного курсу англійської мови дає можливість стверджувати, що матеріал зазначеного курсу краще сприймається та засвоюється у процесі комунікативної діяльності; навчання іноземному спілкуванню має здійснюватися у формі рольових ігор або за допомогою інших інтерактивних методів; мультимедійні технології, які передбачають використання міждисциплінарних інформаційних технологій, сприяють навчальному процесу в цілому і заохоченню слухачів.

Нагадаємо, що під терміном «*мультимедійні технології*» в методиці навчання іноземних мов розуміють педагогічні технології, що передбачають таку організацію освітнього процесу, яка поєднує в собі загальні форми, методи та прийоми навчання за допомогою мультимедійних засобів та мультимедійної продукції [7, 74]. Важливо зазначити, що сучасні технології навчання відрізняються від традиційної дидактики своїм психологічним підґрунтям, оскільки викладач за таких умов має різні підходи до здійснення навчальної діяльності безпосередньо на занятті і керування самостійною роботою. Більш того, мультимедійні технології і засоби навчання також сприяють диференційованому та мультирівневому навчанню з урахуванням вмінь, потреб і побажань кожного окремо взятого слухача.

Таким чином, «*мультимедійний підхід*» до викладання воєнно-дипломатичного курсу англійської мови полягає у спрямуванні навчального процесу на засвоєння навчального матеріалу шляхом комплексного використання мультимедійних засобів навчання та мультимедійної продукції, що, у свою чергу, сприяє оптимізації форм навчання.

Серед основних методичних особливостей мультимедійного підходу до викладання воєнно-дипломатичного курсу англійської мови можна визначити такі:

- традиційні форми навчання повинні бути змінені на інтерактивні практичні та семінарські заняття, що проводяться з використанням мультимедійних технологій з подальшим впровадженням онлайн-навчання;

- впровадження мультимедійних технологій має відповідати дидактичним та освітнім вимогам;
- завдання повинні бути інтерактивними, як, наприклад, навчальні відео, вправи, розроблені на основі інтернет-матеріалів, інтерактивні ігри, веб-квести тощо;
- використання мультимедійної продукції передбачає створення електронних підручників, PowerPoint презентацій тощо.

Компоненти мультимедійного підходу до ефективного викладання будь-якої навчальної дисципліни, в тому числі і воєнно-дипломатичного курсу англійської мови, можна використовувати на всіх етапах навчального процесу (Схема 1) [8, 12]:

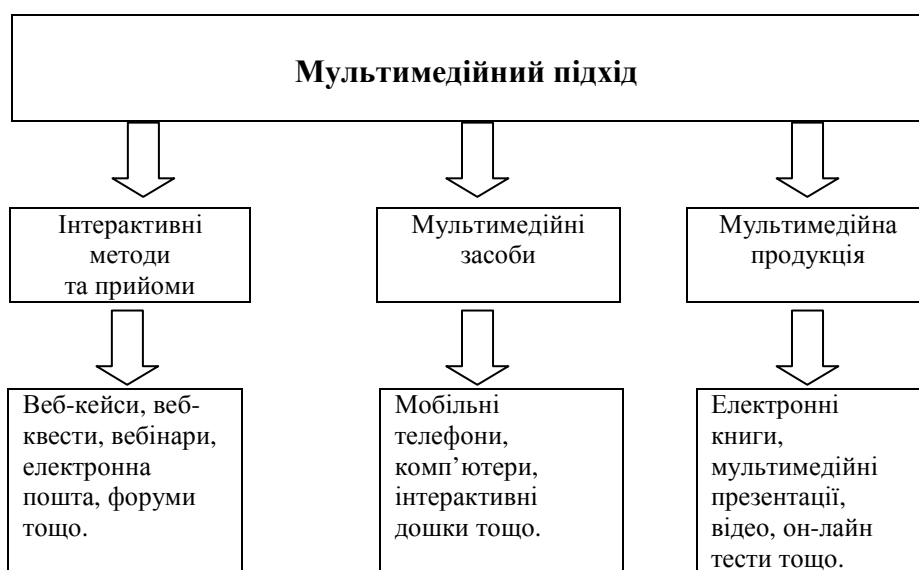


Схема 1. Компоненти мультимедійного підходу до викладання воєнно-дипломатичного курсу англійської мови.

Як показано на Схемі 1, мультимедійний підхід охоплює весь навчальний процес шляхом застосування інтерактивних методів та прийомів навчання з використанням мультимедійних засобів і продукції.

Серед багатьох інтерактивних методів метод проектів, веб-квест та веб-кейс, вважаються, на нашу думку, найбільш ефективними у викладанні воєнно-дипломатичного курсу англійської мови, оскільки завдяки їх застосуванню навчальний процес стає інтерактивним, наповненим навчальними ресурсами та цікавим.

Досвід застосування проектної методики на заняттях з англійської мови у ВДА доводить, що зазначена методика дає змогу сформувати ефективну зовнішню і внутрішню мотивацію до спеціалізованого вивчення іноземної мови, яке полягає в осмисленні завдань навчально-професійного дискурсу майбутніх магістрів військового управління, а також у формуванні основних навичок, у вдосконаленні вмінь професійної комунікації, необхідних фахівцю для успішної фахової діяльності. Більше того, навчання іноземної мови в умовах, максимально наближених до реальної професійної комунікації, не лише забезпечує ефективне засвоєння навчального матеріалу та формування

стійких мовленнєвих навичок і вмінь, а й сприяє вирішенню цілого комплексу освітніх і виховних завдань, які готують слухачів до професійної діяльності.

Нагадаємо, що *метод проектів* – це система навчання, гнучка модель організації навчального процесу, зорієнтована на творчу самореалізацію особистості, розвиток її можливостей у процесі створення нового продукту під контролем викладача [2, 225].

Результати аналізу методичної літератури показують, що найповнішою є класифікація проектів, які можуть бути використаними під час викладання іноземних мов, запропонована колективом російських методистів під керівництвом Є. Полат. У цій класифікації за кількома критеріями виділяються такі різновиди проектів: за методом, що домінує в проекті (дослідні, творчі, пригодницькі, ігрові, інформаційні, практико-орієнтовані); за характером координування проекту (з явною координацією, з прихованою координацією); за характером контактів (внутрішні (регіональні), міжнародні); за кількістю учасників (особистісні (індивідуальні), парні, групові); за тривалістю проведення (короткострокові, середньої тривалості, довгострокові). Крім того, розрізняють: групові проекти, де “дослідження проводиться всією групою, а кожен учасник вивчає певний аспект обраної теми”; міні-дослідження, що передбачають проведення “індивідуального соціологічного опитування з використанням анкетування і інтерв'ю”; проекти на основі роботи з літературою, де має місце “вибіркове читання по визначеній темі”, які також підходять для індивідуальної роботи [1].

Реалізація будь-якого з вищезазначених проектів відбувається у чотири етапи: підготовчому, виконавчому, презентаційному та підсумковому.

На підготовчому етапі під керівництвом викладача здійснюється планування діяльності слухачів з виконання проекту (визначення теми, проблематики та мети проекту; обговорення його структури; складання плану роботи; відокремлення та розподіл напрямів діяльності індивідуально або за міні-групами слухачів; визначення формату очікуваного кінцевого продукту). Для цього етапу характерне виконання слухачами рецептивних та рецептивно-репродуктивних умовно-комунікативних вправ.

На другому, виконавчому етапі, слухачі здійснюють збір потрібної інформації, під керівництвом викладача відбувається обговорення проміжних результатів, аналіз зібраної інформації тощо. Таким чином здійснюється виконання рецептивних, репродуктивних, продуктивних комунікативних вправ, спрямованих передусім на вдосконалення вмінь слухачів у чотирьох видах мовленнєвої діяльності.

На етапі презентації слухачі презентують результати своєї проектної діяльності.

Підсумковий етап передбачає обговорення, аналіз та оцінювання якості й результатів проектної діяльності і проектів слухачів. Цей етап включає не лише контроль засвоєння мовного матеріалу та розвиток комунікативних

навичок, а й загальну оцінку проекту, що стосується його змісту, теми, кінцевого результату, участі окремих слухачів в організації проекту тощо.

Роль викладача полягає в тому, щоб проаналізувати одержану інформацію і використати її для загального оцінювання діяльності слухачів.

Як один із прикладів прийому проектів, що застосовуються на заняттях з іноземної мови у ВДА, є проект під назвою “Інформаційно-аналітичні (інформаційні) документи”. Мета цього проекту – навчити слухачів складати основні інформаційно-аналітичні (інформаційні) документи англійською мовою у стислі терміни на основі анотування і реферування окремих письмових чи усних повідомлень (з частковою відсутністю деякої інформації) з англійськомовних інтернет-джерел та оформлювати їх відповідно до зразків іноземних держав та міжнародних організацій (у складі миротворчих контингентів у кризових регіонах світу).

Відповідно до інструкції, співробітник інформаційно-аналітичного підрозділу на основі отриманої інформації (з частковою її відсутністю) має скласти такі інформаційно-аналітичні документи та оформити їх відповідно до наявних зразків:

а) біографічну довідку на представника вищого державного керівництва (президента, прем'єр-міністра, міністра оборони тощо) країни;

б) інформаційно-аналітичну (інформаційну) довідку “Щодо оцінювання розвитку воєнно-політичної обстановки довкола (країни, регіону, кризового регіону)” англійською мовою;

в) інформаційно-аналітичну (інформаційну) довідку англійською мовою щодо основних заходів чи подій у Великій Британії (США, Канаді), які стосуються сфер його фахової діяльності.

г) зведення щодо розвитку воєнно-політичної обстановки довкола кризового регіону.

Викладачеві слід акцентувати увагу на тому, що в інформаційно-аналітичних довідках, на відміну від інформаційних, слід передбачати прогноз розвитку подій. Також слухачі мають пам'ятати, що документи необхідно скласти терміново для прийняття важливих державних рішень.

Перевагою цього проекту є варіативність режиму виконання – він може бути індивідуальним, у парах, у складі всієї групи, комбінований.

Аналізуючи наведений приклад проектної роботи, слід відзначити, що його ефективність зумовлена дотриманням таких чинників: а) тематика пов'язана як з країною мови, що вивчається, так і з країною проживання; б) сформульована проблема орієнтує слухачів на залучення фактів із суміжних галузей знань і різноманітних джерел інформації; в) до роботи залучаються всі слухачі, у разі потреби кожному можна запропонувати завдання з урахуванням рівня його мовної підготовки; г) запропонована проблема є цікавою і значущою для слухачів з погляду їх майбутньої фахової діяльності. У ході розв'язання проблемних завдань також паралельно відбувається автоматичне запам'ятовування лексичних і граматичних структур, стимулюється розвиток творчого мислення.

Окремим видом проектної діяльності є метод *веб-квест* – проблемне завдання з елементами рольової гри, для виконання якого потрібно використовувати інформаційні інтернет-ресурси [8, 13]. Зазначений метод, в основі якого також лежить пошук та відбір потрібної інформації з мережі Інтернет, сприяє розвитку аналітичних вмінь слухачів, поглибленню їх знань у суспільно-політичній та воєнно-політичній галузях діяльності, збагаченню словникового запасу з відповідної тематики, дає можливість вибирати напрям свого дослідження, самостійно аналізувати проблематику вибраного матеріалу, а також спонукає до обговорення гіпотез, ідей та отриманих результатів. Веб-квест має такі елементи: вступна частина (постановка проблеми, мотивація для вирішення проблеми, встановлення ліміту часу); завдання (пояснення, інструкції та посилання на інтернет-ресурси); власне процес виконання веб-квесту і оцінювання (самоконтроль, анонімне оцінювання у письмовій формі, висновки та зворотній зв'язок). Так само ж можна оцінювати отримані результати веб-квесту, викладені у формі презентації. Слід звернути увагу, що при застосуванні на заняттях методу веб-квест слід враховувати особливості навчальної дисципліни, кількість слухачів у групі, мету та завдання заняття.

Метод *веб-кейс* можна визначити як формат навчально-діяльнісного середовища, створеного засобами інформаційно-комп'ютерних технологій, що містить структуровані матеріали, на основі яких слухачами здійснюється аналіз ситуацій фахової спрямованості з метою формування навичок розв'язання фахових завдань [9, 62]. Цей метод ще немає практичного досвіду застосування у Воєнно-дипломатичній академії, знаходиться на стадії вивчення з метою подальшого впровадження в навчальний процес. Однак він все більше набирає популярності у провідних зарубіжних економічних університетах, оскільки є досить продуктивним у навчанні іноземним мовам фахівців з економіки та менеджменту. На нашу думку, його застосування було б досить ефективним у викладанні воєнно-дипломатичного курсу англійської мови в умовах оптимізації навчального часу. Особливою рисою зазначеного методу є те, що завдання мають бути завантажені на сайт навчального закладу, щоб слухачі могли їх виконувати в режимі онлайн за допомогою посилань на офіційні сайти організацій, що становлять фаховий інтерес, статті та інші електронні документи.

Веб-кейс складається з таких елементів: вступної частини, яка, наприклад, містить інформацію про діяльність міжнародних організацій з посиланнями на їх офіційні вебсайти; основної частини (завдання), в яких зазначається проблема, що потребує дослідження; висновок, який включає написання електронного листа чи підготовку мультимедійної презентації, щоб пред'явити результати вирішення проблеми. Викладач повинен добре продумати завдання, визначити часові рамки для його виконання, критерії оцінювання як для всієї групи так і для кожного окремо взятого слухача. Як правило, слухачі, що працюють в мікрогрупах, мають проаналізувати різні аспекти проблеми (воєнно-політичні, політичні, економічні, географічні,

фінансові тощо.), показати розуміння ситуації та запропонувати найбільш ефективні шляхи її вирішення.

Висновки та перспективи подальших досліджень.

Визначено сутність та основні методичні особливості мультимедійного підходу у викладанні воєнно-дипломатичного курсу англійської мови.

Встановлено, що застосування мультимедійного підходу шляхом систематичного й організованого використання інтерактивних методів навчання, мультимедійних засобів та мультимедійної продукції значно сприяє підвищенню рівня володіння іноземною мовою, проте його ефективність залежить від наявності сучасних мультимедійних засобів навчання, методичного забезпечення дисципліни та електронної інформаційної бази для відбору навчального матеріалу.

Кожна навчальна ситуація, що розробляється за допомогою методу проектів, веб-квесту та веб-кейсу, формує широкий спектр компетенцій, необхідних для майбутньої фахової діяльності магістрів військового управління: комунікативних; гуманітарно-соціальних; воєнно-політичних; економічних; організаційно-управлінських, зокрема системних, що включають здатність організувати і спланувати роботу, здатність застосовувати навички на практиці, вміння отримувати та аналізувати інформацію з різних джерел, здатність до адаптації до нових ситуацій тощо.

Перспективи подальших наукових досліджень – розробка моделі навчання воєнно-дипломатичного курсу англійської мови на основі застосування мультимедійного підходу в умовах, максимально наближених до реальної професійної комунікації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кочегурова Н. Метод проектов в обучении языку: теория и практика. URL: <http://www.itlt.edu.nstu.ru/article4.php>. (дата звернення: 28.09.2018).
2. Купрікова С. В. Шляхи реалізації проектної методики при навчанні іноземної мови. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми, 2013. №4. С. 223–230.
3. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 роки. URL: www.vnz.univ.kiev.ua/uploads/p_4_58429238.doc (дата звернення: 2.10.2018).
4. Нікітіна Н. Використання мультимедійних засобів у викладанні іноземної мови професійного спрямування у вищій школі. *Сучасні методи викладання іноземної мови професійного спрямування у вищій школі*: матеріали V міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 25 квіт. 2012р. Київ, 2012. С. 17-22.
5. Пантыкина Н. Инновационные практики преподавания иностранных языков на опыте зарубежных исследователей. *Вестник Череповецкого государственного университета*. 2018. №1. С.145-148. DOI 10.23859/1994-0637-2018-1-82-20
6. Цепкало О. Застосування онлайн сервісів у мультимедійному курсі навчання іноземної мови професійного спілкування. *Сучасні тенденції викладання іноземної мови професійного спрямування у вищій школі*: матеріали XI міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 29 квіт. 2015 р. Київ, 2015. С. 98–100.
7. Thomas M., Reinders H., Warschauer M. *Contemporary computer-assisted language learning*. Bloomsbury, 2012. 368 p.
8. Karpova O. The implementation of the multimedia approach to teaching Business English. *Advanced Education*. 2017. Issue 8. P.10-15. DOI: 10.20535/2410-8286.98433
9. Karpova O. The use of web-case in teaching English to students majoring in economics. *Science and Education*. 2017. Issue 2. P. 58-62. DOI: <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2017-2-11>

10. Kopylovskaya M., Ivanova T. On fostering intercultural competence through global news programmes. *The journal of teaching English for specific and academic purposes*. 2014. Vol.2, № 4. P. 715–725.
11. Li F. The optimization of multimedia information technology in college English teaching. *Agro Food Industry Hi-Tech*. 2017. № 28 (3). P. 467–471.

REFERENCES

1. Kocheturova, N. Metod proektov v obuchenii yazyku: teoriya i praktika [Projects' method in language learning: theory and practice]. Available at: <http://www.itlt.edu.nstu.ru/article4.php> (in Russian).
2. Kuprikova, S. V. (2013). Shliakhy realizatsii proektnoi metody pry navchanni inozemnoi movy [Ways of the project methods' implementation in teaching a foreign language]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*, 4, 223–230 (in Ukrainian).
3. Natsionalna stratehiia rozvytku osvity v Ukraini na 2012 – 2021 roky [The National strategy of educational development in Ukraine for 1012–1021]. Available at: www.vnz.univ.kiev.ua/uploads/p_4_58429238.doc.
4. Nikitina, N. (2012). Vykorystannia multymediinykh zasobiv u vykladanni inozemnoi movy profesiinoho spriamuvannia u vyshchii shkoli [The use of multimedia tools in teaching a foreign language for specific purposes in high school]. *Suchasni metody vykladannia inozemnoi movy profesiinoho spriamuvannia u vyshchii shkoli: materialy V mizhnar. nauk.-prakt. konf., Kyiv (Ukraine)*, 17-22.
5. Pantyikina, N. (2018). Innovatsionnyie praktiki prepodavaniya inostrannyih yazykov na opyite zarubezhnyih issledovateley [Innovative practices of teaching foreign languages according to the experience of foreign researchers]. *Vestnik Cherepovetskogo gosudarstvennogo universiteta*, 1, 145–148 (in Russian).
6. Tsepkalo, O. (2015). Zastosuvannia onlain servisiv u multymediinomu kursi navchannia inozemnoi movy profesiinoho spilkuvannia [The application of online services in the multimedia course of teaching a foreign language for specific purposes]. *Suchasni tendentsii vykladannia inozemnoi movy profesiinoho spriamuvannia u vyshchii shkoli: materialy XI mizhnar. nauk.-prakt. konf., Kyiv (Ukraine)*, 98–100.
7. Thomas, M., Reinders, H., Warschauer, M. (2012). *Contemporary computer-assisted language learning*. Bloomsbury, 368.
8. Karpova, O. (2017). The implementation of the multimedia approach to teaching Business English. *Advanced Education*, 8, 10-15. DOI: 10.20535/2410-8286.98433
9. Karpova, O. (2017). The use of web-case in teaching English to students majoring in economics. *Science and Education*, 2, 58-62. DOI: <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2017-2-11>
10. Kopylovskaya, M., Ivanova, T. (2014). On fostering intercultural competence through global news programmes. *The journal of teaching English for specific and academic purposes*, 2 (4), 715–725.
11. Li, F. (2017). The optimization of multimedia information technology in college English teaching. *Agro Food Industry Hi-Tech*, 28 (3), 467–471.

РЕЗЮМЕ

Инна Семеняко,
кандидат политических наук, доцент
Военно-дипломатическая академия
имени Евгения Березняка

Мультимедийный подход в преподавании военно-дипломатического курса английского языка

В статье представлена новая идея понятия «мультимедийный подход» в контексте преподавания военно-дипломатического курса английского языка и охарактеризованы его основные методические особенности. Проанализированы современные методы обучения (метод проектов, веб-квест и веб-кейс), которые удачно сочетаются с применением мультимедийного подхода в процессе преподавания, совершенствуя и дополняя

деятельность преподавателя, что, в свою очередь, значительно повышает производительность труда слушателей и способствует оптимизации форм обучения. Обоснованно, что учебные ситуации, разработанные на основе вышеупомянутых методов, способствуют формированию широкого спектра компетенций, необходимых для профессиональной деятельности будущих магистров военного управления.

Ключевые слова: военно-дипломатический курс английского языка; иностранный язык; мультимедийный поход; метод проектов; веб-квест; веб-кейс; магистры военного управления; профессиональная деятельность.

SUMMARY

Inna Semeniako,
PhD (political sciences), Associate Professor
Military Diplomatic Academy
named after Yevheniy Berezniak

The multimedia approach to teaching Military Diplomatic English

Introduction. *The introduction of the New Education Model at the Military Diplomatic Academy sets new requirements to future diplomatic staff training, implying innovations in the formation of their foreign language communication skills. According to the regulations of the Model, the would-be Masters of Command and Control are to acquire general communicative and professional communicative skills within a short period of time (two years). Therefore, the problem of finding effective pedagogical approaches to the solution of this task is extremely urgent. The implementation of the multimedia approach to teaching Military Diplomatic English makes the educational process more mobile, differentiated, individualized and interactive.*

Purpose. *It is to analyse modern interactive teaching methods that can be combined with the multimedia approach implementation to teaching Military Diplomatic English.*

Methods. *Analysis of the researched problem; systematization and generalization of the information obtained from the theoretical sources; methods of comparative analysis, classification, abstraction, induction and deduction.*

Results. *It has been defined that «multimedia approach» to teaching Military Diplomatic English is to direct the educational process to mastering the educational material through the integrated use of multimedia tools and products and their interaction that is aimed at optimisation of the forms of teaching.*

The main methodical peculiarities of the multimedia approach are elicited and characterized in the research.

Projects' method, web-quest and web-case are proved to be the most reasonable interactive methods for Military Diplomatic English teaching, as they contribute not only to mastering students' language skills but also to preparing for their future professional activities.

Originality. *A new idea of the concept «multimedia approach» within the framework of Military Diplomatic English teaching is introduced and its main methodical peculiarities are defined. The author has also made a comprehensive analysis of projects' method, web quest and web case as they can be successfully combined with the application of the multimedia approach.*

Conclusion. *The implementation of the multimedia approach through the systematic and organized use of interactive teaching methods (projects' method, web quest and web case), multimedia tools and products greatly contributes to mastering language skills and forms a wide range of competencies necessary for the would-be Masters of Command and Control.*

Prospects for further research – development of a model for Military Diplomatic English teaching by means of multimedia approach implementation in conditions that imitate real professional communication.

Key words: *Military Diplomatic English; foreign language; multimedia approach; projects' method; web-quest; web-case; Masters of Command and Control; professional activities.*

ФІЗИЧНІ ТА ПСИХОЛОГІЧНІ СТАНИ В ЕКСТРЕМАЛЬНИХ УМОВАХ ВІЙСЬКОВО-ПРАКТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

На практичному експериментальному матеріалі розкриваються причини ряду змін професійної діяльності в екстремальних умовах. Автор експериментально дійшов до висновку, що професійна готовність та психологічна діагностика функціональних станів дає можливість прогнозувати ефективність діяльності.

Ключові слова: психологічні стани; екстремальні умови; військово-практична діяльність; мотивація; готовність; асоціативний тест; фізичне та психологічне напруження.

Постановка проблеми. В останні роки особливою актуальністю у збройних формуваннях держави набули проблеми професійної готовності та психологічних станів у діяльності військовослужбовця, особливо в тих сферах, які пов'язані з екстремальними умовами службової діяльності.

В умовах підвищеної небезпеки навіть у професійно підготовленого фахівця може суттєво знизитися ефективність виконання певних специфічних завдань, трапитися нещасні випадки, отримання небойових травм внаслідок дезорганізації або порушення діяльності, помилкових рішень, неготовність фізично, та порушень психологічних процесів.

В якості суб'єктивних переживань проявляються почуття внутрішнього напруження, відчуття страху, розгубленості і т.д. [3, 9].

Розкрити причини несприятливих змін професійної діяльності в екстремальних умовах та знайти можливі шляхи їх запобігання – завдання, вирішення якого в значній мірі залежить від успіхів у розробці проблеми, а саме: у визначенні системи факторів які забезпечують відображення суб'єктом екстремальної ситуації та особливостей побудови та реалізації діяльності в ній на підставі відображення її характеру.

В якості форми інтегрованого відображення ситуації та «системної реакції адаптації, гнучко змінюючи активність людини у відповідності зі змінами в оточуючій сфері», виступає професійна фізична готовність і відповідно, як наслідок психічний стан, тимчасова характеристика системи психіки, «конкретний прояв взаємодії психічних процесів в ході здійснення фізичного навантаження під час військово-спеціальної діяльності» [3, с.94-95].

Вивчення психічних станів в екстремальних умовах має деякі специфічні особливості. По-перше, оскільки в таких умовах висуваються підвищені вимоги до можливостей військовослужбовця, по відношенню до яких у нього не сформовані відповідні або адекватні функціональні [1], фізичні та психологічні стани, то в цьому випадку закономірності виникнення та розвитку цих станів повинні виступати дуже виразно. По-

друге, назріла необхідність у більш чіткому відношенні випробовуваних військовослужбовців станів з ефективністю військово-практичної діяльності, тому що намічається різниця у визначенні характеру відносин між станами та відповідною діяльністю (односторонній вплив чи взаємозв'язок), з однієї сторони, і у визначенні напрямку впливу станів, які можуть бути віднесені до проявів стресу, емоційної та психічної напруженості (підвищення або пониження), на ефективність діяльності – з іншої.

Виділення психічних станів за їх діяльними корелятами уявляється важливим у двох основних аспектах: 1) відкривається можливість вивчення системи детермінант фізичних та психічних станів, які відповідають даній ефективній діяльності; 2) стає реальним здійснення прогнозу успішності діяльності в екстремальних умовах за характеристиками випробовуваного суб'єктом фізичного та психічного стану. Для вирішення останнього завдання необхідно вивчення зв'язку з ефективністю діяльності, як стану, котрий розвивається в ній, так і стану, котрий виникає на підготовчому етапі.

Для вирішення завдання вивчалися фізичні та психологічні стани курсантів Інституту Військово-Морських Сил Національного університету «Одеська морська академія», майбутніх офіцерів, у спеціально змодельованих аварійних ситуаціях, виконання специфічних практичних завдань, які за своїми фізичною та психологічною специфікою є типовими у відповідних специфічних умовах службової діяльності.

Визначення фізичних та психологічних станів проводилося на основі виділення їх діяльних корелятивів.

Характеристика експериментальних ситуацій. Дослідження проводилося на навчально-тренувальному комплексі боротьби за живучість корабля (боротьба з пожежею) Національного університету «Одеська морська академія» з використанням засобів особистого захисту. Було призначено до випробовування сім експериментальних ситуацій, в яких моделювались і умови діяльності військових моряків у боротьбі з пожежею, і сама діяльність з різним ступенем реальності. В найпростіших випадках військовослужбовці виконували окремі дії у відносно стабільних та звичних умовах під час короткотермінового впливу пожежі. В деяких випадках діяльність мала цілісний характер: одна із експериментальних ситуацій практично повністю відповідала реальним умовам. Це досягалось її спеціальною організацією, яка проводилася з врахуванням реальної мотивації, моделювання аварійної обстановки, введенням типового комплексу екстремального впливу (втрата товариша під час необхідності проведення розвідки в умовах задимлення відсіку, аварійного стану освітлення, крики потерпаючих в сусідньому приміщенні).

Методичне забезпечення. Процедура діагностики фізичних та психічних станів при виконанні дослідними завдань в експериментальних ситуаціях розроблена на основі положень про те, що фізичні та психічні стани пов'язані з якістю діяльності (2,3) у мові суб'єкта проявляються особливості того стану в якому він перебуває (4), наявна визначена

відповідність між динамікою стану та динамікою цілого ряду фізичних та фізіологічних процесів. Таким чином, за допомогою використання методик експертної оцінки ефективності діяльності військових моряків, пульсометрії та модифікованого асоціативного експерименту були зареєстровані діяльні фізичні, фізіологічні та психологічні кореляти психічних станів військових моряків.

Отримані за цими методикам оцінки були доповнені суб'єктивною оцінкою самих досліджуваних.

Модифікація асоціативного тексту складалась із введення у традиційний тест додаткових вимог до кількості і якості відповідних реакцій досліджуваного в умовах «обмеженого часу» тобто «часового тиску» та в реєстрації таких показників успішності виконання інструкції, як величина латентних періодів вербальних реакцій (ЛПВР) і кількістю допущених помилок.

Досліджувані були професійно підготовлені військові моряки:

а) без досвіду боротьби за живучість корабля (боротьби з пожежею у відсіку) – це курсанти 1 курсу, які пройшли теоретичне навчання (група 1, 5 осіб);

б) з досвідом – це курсанти випускного курсу з кваліфікацією «керівник боротьби за живучість» (група 2, 5 осіб).

Хід експерименту. Попередній етап полягав у зібранні даних за методиками експертної оцінки, пульсометрії, проведення асоціативного тесту під час виконання військовими моряками експериментальних завдань без впливу небезпечних факторів.

Під час підготовки до виконання завдання курсанти знайомились з його особливостями, опрацьовували асоціативний тест, при цьому проводилися заміри частоти серцевих скорочень (ЧСС).

Етап виконання завдання у змодельованих екстремальних умовах був пов'язаний з виконанням асоціативного тесту та реєстрації ЧСС, при цьому визначалась ефективність кожного військовослужбовця за 3-х бальною шкалою.

В якості основних методів обробки даних застосовувався аналіз кореляцій між показниками станів та ефективністю діяльності і визначення статистичної значимості різниць за непараметричним критерієм Уайта між сукупністю параметрів, котрі характеризують стан досліджуваних у групах і виділених за критерієм оцінки ефективності їх діяльності експериментами.

Результати. В результаті математичної обробки отриманих даних виділені параметри основних фізичних та психічних станів які переживали військові моряки у процесі діяльності в екстремальних умовах у період підготовки та виконання експериментальних завдань. Ці стани визначаються як різноманітні форми та рівні прояву фізичної та психологічної напруги, відповідним рівням ефективної діяльності, та розглядаються в якості етапу формування бойової готовності військових моряків до боротьби за живучість корабля. Кожне з виділених станів характеризується своєрідним сполученням

zareєстрованих в експерименті фізичних, фізіологічних та психологічних показників.

Результати дослідження на етапі підготовки до виконання завдання дозволяють виявити менше число проявів стану психічного напруження. Статистично визначено рівні психічного напруження, котрі відображають: а) готовність до нормального функціонування при відсутності екстремальних факторів; б) готовність до ефективної діяльності в умовах впливу екстремальних факторів; в) пониженою готовність до діяльності в екстремальних умовах.

Операціональна форма фізичної та психічної напруженості спостерігалась під час ознайомлення з інструкцією по асоціативному тесту і під час контрольних тренувань, які мали за мету збору даних про зміну фізичних, фізіологічних та психологічних показників при відсутності екстремальних факторів. Встановлено, що ця форма фізичного та психічного напруження виникала в випадку легких, посильних для іспитуємих завдань та нейтральному відношенні до них. В цьому випадку показники асоціативного тесту мали наступні значення: латентні періоди вербальних реакцій складала в більшості випадків 1,6 – 1,8 сек., при наявності визначених індивідуальних відхилень від цих типових значень. Помилки відсутні. Зміни ЧСС відповідали фізичному навантаженню як під час тренування.

Стани, які виникають та розвиваються під час ефективного роботи в моделюємих екстремальних умовах, характерні для досвідчених військовослужбовців, які позитивно орієнтовані на виконання завдання, вимоги якого відповідають їх можливостям в період реалізації діяльності. Цей рівень фізичної та психологічної напруги зареєстрований також в період підготовки до виконання завдання в тих випадках, коли суб'єктивна оцінка його складності та особливостей відповідає оцінці власних можливостей. У військових моряків, які вперше зіштовхнулися з дією екстремальних факторів, рівень ефективного функціонування в основному спостерігається під час виконання відносно простих завдань і дуже рідко – під час складної діяльності. Під час виконання складного завдання цей вид фізичної та психічної напруги у військовослужбовців без досвіду діяльності є результатом дуже сильної внутрішньої мобілізації своїх можливостей під впливом дії екстремальної ситуації. В період підготовки у недосвідчених моряків параметри стану, які відповідають рівню ефективного функціонування, виявляються частіше в випадках заниженої оцінки складності майбутнього завдання та рідше - під час адекватної оцінки. Ці види фізичної та психологічної напруги є наслідком значної професійної мотивації та впевненості в отриманих навичках і відповідно будучи нестійкими, трансформуються під час невдач у процесі роботи в стані, котрі кваліфікуються як – неефективна діяльність.

Висновок. 1. Діагностика фізичних та психічних станів, які виникають та розвиваються у військових моряків під час виконання специфічних

завдань в екстремальних умовах може успішно здійснюватися шляхом реєстрації фізичних та психологічних показників цих станів з використанням критеріїв, виділених на основі виявлення діяльних корелятивів досліджуваних фізичних та психічних станів. Однією із ефективних методик діагностики фізичної та психологічної напруги є асоціативний тест, робота з яким потребує суворої детермінації та обліку часових, кількісних та якісних показників.

2. Діагностика функціональних станів створює визначені можливості прогнозування ефективності діяльності військовослужбовців, майбутніх офіцерів Військово-Морських Сил Збройних Сил України, в екстремальних умовах, тобто може застосовуватись в професійній підготовці в процесі навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дикая Л.Г., Гримак Л.П. Теоретические и экспериментальные проблемы управления психическим состоянием человека : в кн.: Вопросы кибернетики : Психические состояния и эффективность деятельности / под ред. Ю.М. Забродина Киев, 2008. С. 28-54.
2. Забродин Ю.М. Методологические проблемы исследования и моделирования функциональных состояний человека. Киев, 2008. С. 3-27.
3. Завалова Н.Д., Пономаренко В.А. Психічні стани людини в особливих умовах діяльності. Психолог. Київ, 1999. Т.4. №6. С.92-105.
4. Ільїн Є.П. Психологія фізичного виховання. Київ, 2000. 434 с.
5. Ільїн Є.П. Оптимальні стани людини як психофізіологічна проблема. Психолог. Київ, 2001. Т.2. №5. С.35-42.
6. Кокс Т. Стрес. Київ, 2003. 356 с.
7. Космолинський Ф.П. Емоційний стрес в екстремальних умовах. Київ, 1998. 234 с.
8. Фресс П. Эмоции. : в. кн. : Экспериментальная психология / под ред. П. Фресса, Ж. Пиаже. Москва, 2007. С.111-195.

REFERENCE

1. Dikaya, L.G. Grimak, L.P. (2008) Teoreticheskiye i eksperimentalnyye problemy upravleniya psikhicheskim sostoyaniyem cheloveka : v kn.: Voprosy kibernetiki : Psikhicheskiye sostoyaniya i effektivnost deyatel'nosti / pod red. Yu.M. Zabrodina [Theoretical and experimental problems of man's psychological state management : Cybernetics issues : Psychological state and activities effectiveness]. Kiev, S. 28-54. (in Russian).
2. Zabrodin, Yu.M. (2008) Metodologicheskiye problemy issledovaniya i modelirovani funktsionalnykh sostoyaniy cheloveka. [Methodological research issues and modelling of functional state of a person]. Kiev, S. 3-27. (in Russian).
3. Zavalova, N.D., Ponomarenko, V.A. (1999) Psykhichni stany liudyny v osoblyvykh umovakh diialnosti. Psykholoh. [Psychological state of a person in extreme conditions of activities. – Psychologist]. Kyiv, v.4, №6, S. 92-105. (in Ukrainian).
4. Іjjin, E.P. (2000) Psykholohiia fizychnoho vykhovannia. [Physical training psychology] Kyiv, 434 s. (in Ukrainian).
5. Іjjin, E.P. (2001) Optymalni stany liudyny yak psykhofiziolohichna problema. Psykholoh. Kyiv [Optimality condition of a person as psychophysiological problem. – Psychologist], v.2, №5, S.35-42. (in Ukrainian).
6. Kox, T. (2003) Stres [Stress] Kyiv, 356 s. (in Ukrainian).
7. Kosmolinsky, F.P. (1998) Emotsiinyi stres v ekstremalnykh umovakh. [Emotional stress in extreme conditions] Kyiv, 234 s. (in Ukrainian).

8. Fress, P. (2007) Emotsii. : v. kn. : Eksperimentalnaya psikhologiya [Emotions. – В. bk.: Experimental Psychology] / pod red. P. Fressa. Zh. Piazhe. Moskva. S.111-195. (in Russian).

РЕЗЮМЕ

Василий Шемчук

Институт Военно-Морских Сил
Национального университета «Одесская морская академия»

Физические и психологические состояния в экстремальных условиях военно-практической деятельности

На практическом экспериментальном материале раскрываются причины ряда изменений профессиональной деятельности в экстремальных условиях. Автор экспериментально пришел к выводу, что профессиональная готовность и психологическая диагностика функциональных состояний дает возможность прогнозировать эффективность деятельности.

Ключевые слова: психологические состояния; экстремальные условия; военно-практическая деятельность; мотивация; готовность; ассоциативный тест; физическое та психологическое напряжение.

SUMMARY

Vasiliy Shemchuk

Institute of Naval Forces
National University «Odesa Maritime Academy»

Physical and Psychological Conditions in the Extreme Conditions of the Military Practical Activities

Introduction. *In recent years, the problems of professional readiness and psychological states in the activity of a serviceman, and especially in those areas that are connected with extreme conditions of service activity have become a special and urgent issue in armed formations of the country. Under the increased danger, the certain specific tasks effectiveness can significantly be reduced regarding even a professionally trained serviceman, there could be accidents, non-combat injuries due to disorganization or breach of activity, false decisions made, non-readiness (physically), and the psychological process disturbances.*

Purpose. *To reveal the reasons of adverse changes in professional activity in extreme conditions and find possible ways of their prevention - the task whose solution is largely dependent on success in studying the problem, namely: in determining the system of factors that provide a reflection by the person of the extreme situation and planning peculiarities and performance of activity on the basis of reflection of its character.*

Methods. *The previous stage consisted in collecting data on the methods of expert evaluation, pulmonology, carrying out an associative test while performing the experimental tasks by the military sailors without the influence of hazardous factors. During the training for the execution of the task, the midshipmen were being acquainted with its peculiarities, worked out an associative test, while the heart rate measurements (HRM) were being conducted. The stage of the task implementation under the simulated extreme conditions was connected with the associative test performance and HRM records, therefore, the effectiveness of each serviceman was determined within the 3-point scale.*

Results. *Results obtained from the pilot study show that psychological diagnostics of physical and psychological tension based on its active correlation, can assist in determining the*

preparedness of the military sailors, future officers to perform combat tasks in extreme situations. The methodology based on pulsometry and the modified variant of the associative experiment combined, allows to diagnose various levels of physical and psychological (tension) stress which correspond to the degree of activity efficiency .

Conclusion. *1. Diagnostics of the physical and mental states that emerge and mature for the military sailors during the special tasks implementation in extreme conditions can be successfully carried out by means of physical and psychological indicators of these states records by utilizing singled out criteria based on revealing the active correlations of physical and mental-states studied. One of the effective methods of diagnostics of the physical and psychological tension is the associative test, the work that is required by the strict determination and records of temporal, quantitative and qualitative indices.*

2. The diagnosis of the functional states creates the specified possibilities to predict the activity effectiveness, the activity of the servicemen, future naval officers of the Navy of the Armed Forces of Ukraine under extreme conditions. This can be applied in professional training during studies (drill).

Key words: *psychological conditions; extreme conditions; service practical activities; motivation; readiness; associative test; physical and psychological tension.*

Василь Ягулов,
доктор педагогічних наук, професор
ORCID ID 0000-0002-8956-3170
Ігор Діба
ORCID ID 0000-0002-1968-708X
Національний університет оборони України
імені Івана Черняхівського

РЕАЛІЗАЦІЯ ВИМОГ МЕТОДОЛОГІЧНИХ ПІДХОДІВ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ВІЙСЬКОВОЇ ОСВІТИ

У статті представлено методологічні засади організації та здійснення дистанційного навчання (ДН) у системі військової освіти як міждисциплінарна наукова проблема. Актуалізація і забезпечення навчальної та військово-професійної суб'єктності слухачів у системі післядипломної освіти, основу яких складає методологічна підвалина суб'єктно-діяльнісного навчання, є основною методологічною основою дистанційного навчання та забезпечення неперервності військово-професійної освіти офіцерського складу в інформаційному суспільстві. У процесі організації ДН необхідно створювати та забезпечувати таку методологічну траєкторію набуття післядипломної освіти офіцерами – суб'єкт навчальної діяльності – суб'єкт квазіпрофесійної діяльності – суб'єкт власної психічної активності – суб'єкт військово-професійної діяльності у Збройних силах (ЗС) України.

***Ключові слова:** суб'єкт; суб'єктність; суб'єктні прояви; дистанційна освіта; засоби та технології дистанційної освіти; система післядипломної освіти; офіцер як суб'єкт навчальної діяльності.*

Постановка проблеми. Досвід провідних країн світу щодо активного впровадження дистанційної освіти, інтенсивність розвитку сучасної науки, новітні наукові відкриття, швидке вдосконалення та розвиток цифрових технологій, культура інформаційного суспільства тільки актуалізують провідну роль освіти в стійкому розвитку та підтриманні їх потенціалу у всіх сферах суспільного виробництва, у т.ч. і реалізації права громадянина на здобуття освіти. Суттєвий потенціал дистанційного навчання мається і для системи військової освіти, технології якого дають можливість модернізувати як традиційну військово-професійну підготовку військових фахівців, так і використовувати змішану форму їх підготовку – дистанційну, заочну та очну.

Так, результати аналізу та узагальнення наукової літератури і дисертаційних досліджень з проблеми організації дистанційного навчання (ДН) показують, що здебільшого увага дослідників зосереджена на застосуванні його технологій в освітньому процесі ВНЗ. Водночас організація навчального процесу зі застосуванням технічного, технологічного та інформаційного видів потенціалу засобів і технологій ДН відповідно до психолого-педагогічних засад його впровадження у військову освіту України в сучасній педагогічній науці залишається поза увагою науковців. Хоча слід підкреслити, що військові науковці вбачають суттєві резерви ДН у системі військової освіти [1, с. 96, с.130].

Забезпечення функціонування в повній мірі системи дистанційного

навчання в межах держави не вдалось, практично, поки що жодному вищому військовому навчальному закладу (ВВНЗ) і ВНЗ України у наслідок невирішеності низки організаційних і технологічних проблемних питань. Крім правової основи, специфіки інформації локальних комп'ютерних мереж у системі військової освіти відповідно – обмежений, а мережа Інтернет не завжди відповідає вимогам специфічного навчального матеріалу [1, с. 112, 140].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У зарубіжних країнах активні наукові пошуки щодо ДН розпочалися в 70-90 рр. ХХ ст. (Р. М. Деллінг (R. M. Delling), О. Пітерс (O. Peters) (Німеччина); Б. Холмберг (B. Holmberg) (Швеція, Німеччина); Д. Кіган (D. Keegan) (Англія); Ч. А. Ведемейер (C. A. Wedemeyer), М. Г. Моор (M. G. Moore), Ф. Саба (F. Saba) (США). Переважній більшості з цих науковців притаманний гуманістичний методологічний підхід до ДН, коли на першому плані знаходяться гуманні цінності (пріоритет людських цінностей; розвиток самосвідомості; розуміння інших осіб; увага до почуттів і емоцій людини; активна залученість того, хто вчиться, в процес вивчення та обстановку, в якій протікає навчальний процес) [5].

Так, для теорії Б. Холмберга характерною є застосування емпатичного підходу до ДН, який, на його думку, зменшує «екстремальну» трансактну дистанцію індустріального ДН, тобто в такому навчанні обов'язково має бути діалог [7]. У зв'язку з цим є доцільною для методології ДН наступна думка: «Вчення як вчитися» (learning how to learn) і «як знаходити корисні джерела» (how to find useful resources) становляться найбільш актуальними для ДН [9].

Слід підкреслити, що для вищезазначених та інших західних науковців характерні висока науковість і чітка методологічна позиція щодо ДН. Але такий підхід, практично не характерний для вітчизняної педагогічної думки.

Так, аналіз наукових напрацювань провідних фахівців у галузі технологізації освіти та дидактичного потенціалу ДН (А. Андрєєв, В. Биков, А. Гуржій, А. Довгялло, М Жалдак, В. Кухаренко, В. Олійник, Н. Сакович, Є. Смірнова-Трибульська, П. Стефаненко, А. Чефранова, Б. Шуневич та ін.), теоретичних і методичних аспектів використання сучасних ІКТ у навчальному процесі (А. Артюхіна, І. Богданова, І. Гавриш, В. Докучаєва, В. Жужжалов, Ш. Каланова, Т. Коваль, С. Конюшенко, В. Лінькова, Г. Міхалін, Н. Морзе, С. Семеріков, В. Трайнев, Ю. Тріус, А. Трофімов, Є. Удовік, А. Фридланд, О. Шапран, Л. Шкутін, В. Шолохович та ін.) практично, з одного боку, не «зачіпаються» методологічні аспекти ДН, а з іншого – демонструють, що ДН і застосування його технологій у підготовці офіцерського складу має суттєвий педагогічний потенціал.

Мета статті – дослідити сутність, зміст та взаємозв'язки основних структурних складових методологічного обґрунтування ДН, запропонувати шляхи реалізації дистанційного навчання в освітньому процесу закладів вищої військової освіти.

Методи дослідження. Дослідження проведене із застосуванням таких теоретичних методів: системний аналіз і синтез, індукція та дедукція, порівняння, класифікація, узагальнення й систематизація; ідеалізації та абстрагування.

Виклад основного матеріалу. Суттєвим позитивом у наукових напрацюваннях цих та інших дослідників є те, що вони виокремлюють низку позитивних характеристик ДН та його технологій – модульність, гнучкість, асинхронність, далекодійність, паралельність, економічність, інтернаціональність, достатню якість, різно- і багатоманітність джерел навчальної інформації, які є вкрай актуальними та перспективними для системи військової освіти.

Для актуалізації цих позитивних аспектів ДН і творчого використання ІКТ у системі післядипломної освіти необхідно виконати мінімум одну методологічну умову – актуалізувати суб'єктний потенціал як педагогів, так і слухачів, і постійно забезпечувати та стимулювати їх суб'єктну поведінку як суб'єктів педагогічної та навчальної діяльності. Викладач має займати місце наставника-консультанта та бути по-справжньому ним – координувати навчальну діяльність слухача, а слухач має бути самостійним, автономним і відповідальним суб'єктом навчальної діяльності.

Тут насамперед складніше зі навчальною суб'єктністю слухача, який має проявляти свою суб'єктну поведінку та бути справжнім суб'єктом як навчальної, так і військово-професійної діяльності, оскільки наша система освіти не завжди «хоче мати справу зі суб'єктами», оскільки вони, як правило, є не «зручними» для педагогів, яким легше і простіше мати справу з об'єктною поведінкою слухачів. У зв'язку з цим інколи треба, з одного боку, «перевчати» самих педагогів щодо їх суб'єктного ставлення до набуття освіти слухачами, а з іншого – продемонструвати педагогам необхідність суб'єктного буття у всіх сферах – повсякденній як громадянина України, службовій як офіцера та військового професіонала, педагогічній як суб'єкта педагогічної діяльності, фаховій – як викладача конкретної військово-спеціальної дисципліни.

Отже, методологічною підвалиною успішної реалізації ДН в системі військової освіти є актуалізація суб'єктного потенціалу та суб'єктної поведінки слухачів у процесі набуття післядипломної освіти, чому сприяє усвідомлення та дотримання таких методологічних вимог:

по-перше, провідних методологічних ідей щодо гуманізації, індивідуалізації, технологізації, інформатизації та професіоналізації системи післядипломної освіти в ЗС України;

по-друге, андрагогіки (пріоритет самостійності слухача у навчальній діяльності; спільна діяльність слухача як з педагогом, так і з іншими, хто вчиться разом; опора на досвід слухачів; індивідуалізація; системність; контактність (термін А.А. Вербицького); актуалізація результатів набуття освіти; розвиток освітніх потреб слухачів; усвідомленість слухачами смислу і результатів набуття післядипломної освіти).

Ці вимоги складають методологічну підвалину системи дистанційної освіти також у ЗС України, оскільки вони враховують світові тенденції в ДН і сучасний педагогічний досвід. Найголовнішим методологічним і навчальним принципом у будь-якій системі ДН, у т.ч. і в військовій освіті є принцип формування суб'єкта учіння та навчальної діяльності, а також його всебічне стимулювання та підтримання. Це насамперед його самостійність, гнучкість, рефлексивність, автономність і відповідальність у навчальній діяльності.

Ми вважаємо, що кожен слухач у системі післядипломної освіти, які мають громадянську і військово-професійну позицію, свідомість і самосвідомість, є носієм предметно-практичної – військово-професійної – діяльності, ініціатором військово-професійного пізнання та становлення менеджерами середньої ланки управління, чия активна діяльність має чітко спрямовану професійну орієнтованість і направлена на становлення суб'єктом оперативно-тактичної ланки управління в ЗС України. Відповідно, основним інтегральним показником їх суб'єктності в навчальній діяльності є навчальна суб'єктність, яка підтримується та стимулюється військово-професійною суб'єктністю та подальшим професійним кар'єрним просуванням.

Науковці слушно наголошують, що свідомо активність людини спрямована, як правило, на пізнання та перетворення внутрішнього і зовнішнього світу в ідеальній і предметно-практичній діяльності: суттєвим аспектом є те, що суб'єкт повністю володіє структурою діяльності, в якій приймає участь, розпочинаючи від усвідомлення її мотивів і цілі до отримання запланованого результату, здатності адекватно її оцінювати, творчо рефлексувати та своєчасно відкоригувати [3; 4].

Основним проявами суб'єктності офіцера в навчальній діяльності в системі післядипломної освіти та безпосередньо у дистанційній формі навчання є такі його прояви:

- усвідомлення своїх військово-професійних і навчальних потреб та їх свідоме сприйняття до задоволення у формі набуття освіти у дистанційній формі навчання;

- свідомо включеність у систему військово-професійної освіти як її суб'єкта та сумлінна реалізація основних навчальних функцій;

- військово-професійна спрямованість пізнавальних дій, вчинків і в цілому навчальної діяльності;

- самостійність і автономність у навчальній діяльності;

- здатність нести відповідальність за результат набуття післядипломної освіти.

Для формування суб'єктності слухача у навчальній діяльності в системі дистанційної освіти та її підтримання слід спиратися, на нашу думку, на такі теорії та концепції:

- освіти особи протягом всього життя;

- інформатизації усіх сфер людського буття, у т.ч. і освіти та військової

справи; це передбачає формування інформаційного освітнього простору як всієї держави, так і окремих її сегментів, наприклад, військово-професійної освіти;

– сучасні концепції навчання, насамперед такі як компетентнісна, проблемна, контекстна, співробітництва, які складають поряд зі суб'єктно-діяльнісним підходом, методологічну основу ДН.

Ідея забезпечення навчання особи як громадянина та фахівця протягом усього життя поступово стає провідною в сучасній українській педагогіці, оскільки відбувається усвідомлення науковцями, керівниками та більшістю громадян суспільної та професійної перспективності та необхідності цієї концепції навчання – забезпечення кожній особі умов для постійного професійного розвитку, самовдосконалення, творчої реалізації впродовж усього життя та професійного буття своїх загальних і професійних здатностей. [11; 12]

Це по суті для України та її ЗС нова освітня парадигма, основними провідними рисами якої є:

наступність усіх етапів освіти та єдність всіх її організаційних форм – очної, заочної, дистанційної, формальної, неформальної та інформальної;
гнучкість, адаптивність;
гуманність.

Ці риси дають можливість багатьом науковцям, експертам та організаторам освіти вважати навчання протягом життя ключовим чинником підготовки працівників до умов конкуренції в глобальній економіці, оскільки така освіта підвищує соціальну і професійну мобільність фахівців, розвиває і вдосконалює їх здатність повноцінно функціонувати як соціальних і професійних суб'єктів [1, с. 3].

Організація міжнародного співробітництва та розвитку (OECD) смисл поняття «навчання протягом життя» у своїх документах розкриває як необхідність пошуку шляхів розвитку економічного потенціалу через нарощування людського капіталу, що, у свою чергу, має сприяти підвищенню рівня життя та укріпленню демократії в суспільстві [10].

Підхід ЮНЕСКО характеризується більш гуманістичним ставленням до освіти, оскільки вона зосереджує більше уваги на всебічному розвитку особистості в процесі освіти протягом життя, аніж на акцентуації уваги на економічній доцільності такої освіти. На думку експертів ЮНЕСКО, навчання протягом життя має, з одного боку, сприяти охопленню особи освітою усе її життя, а з іншого – залучати для цього всі ймовірні засоби та організаційні форми освіти для забезпечення всіх людей рівними можливостями для розвитку себе як особистостей [1, с. 96; 6; 8].

Система ДН та його технології передбачають, з одного боку, зняття обмежень (у межах допустимого у військовій сфері) щодо використання сучасних інформаційних технологій і програмних засобів у системі військової освіти, а з іншого – обґрунтовувати такі організаційно-педагогічні умови ДН у ВВНЗ, які «усувають» завади впровадження дистанційної освіти

для військовослужбовців у ЗС України. Такий підхід буде відповідати смислу семантичного поля поняття «навчання протягом життя», який поданий у доповіді Європейської комісії щодо показників якостей освіти протягом життя: під навчанням протягом усього життя вбачається вся навчальна діяльність людини, яка здійснюється протягом життя, спрямована на покращення знань, умінь і компетентностей в особистій, громадській, суспільній та/чи професійній сфері [1, с. 66].

Це означає, що сучасні освітні системи не можуть більше функціонувати тільки на традиційних методиках навчання, на опануванні певного обсягу знань, навичок і вмінь, а мають основну увагу звернути та спрямувати на формування учня, студента, слухача та врешті-решт особи як суб'єкта навчальної діяльності, на розвиток їх навчальної суб'єктності як основної методологічної підвалини навчання протягом життя. Це насамперед також пов'язано з тим фактом, що швидкість оновлення інформації в інформаційному суспільстві зростає небаченими до нині темпами і, відповідно, отриманих у професійному навчальному закладі знань, навичок і вмінь становиться недостатньою для професійної мобільності фахівця в сучасному суспільстві та виробництві, у т.ч. безпосередньо у військовій сфері. Це пов'язано з тим, що успішна військово-професійна діяльність військовослужбовців, як показує досвід сучасних війн і воєнних конфліктів, особливо гібридних війн, технології якої використовує проти України Російська Федерація, вимагає від них засвоєння нових знань, формування і розвиток нетипових для військової сфери видів компетентності, які стають інструментами для ефективного саморозвитку як військового професіонала та успішного суб'єкта військово-професійного буття.

А для цього має змінюватися сама система військової освіти, оскільки традиційна система не здатна впоратися з такими завданнями. Слід відмовлятися від системи освіти, яка насамперед орієнтована на надання як можна більшого обсягу знань офіцерам, при якій ключовою постаттю є, на жаль, педагог, а такою постаттю мають стати курсанти (слухачі) з їх життєвим і військово-професійним досвідом, перспективами суб'єктного та професійного зростання. Це передбачає співтворчість, пріоритетність суб'єктних і професійних перспектив кожного курсанта (офіцера) як військового професіонала, паритетність суб'єктних дій всіх учасників педагогічного процесу як його суб'єктів.

Усе це передбачає зміну орієнтирів у підготовці педагогів для системи військової освіти, забезпечення системного, систематичного та постійного підвищення їх кваліфікації. Вони насамперед мають змінювати свою парадигму педагогічної діяльності з авторитарної на гуманістичну, навчитися керуватися у своїй педагогічній діяльності принципами компетентнісного, проблемного, контекстного та суб'єктно-діяльнісного навчання, рішуче відмовлятися від парадигми знанєвого, авторитарного навчання.

Отже, успішне застосування дистанційної форми навчання у системі військової освіти передбачає творче комплексне застосування педагогами

усіх сучасних концепцій навчання з опорою на сучасні методологічні підходи до підготовки військових фахівців – компетентнісний, інформаційний, контекстний і суб'єктно-діяльнісний.

Наприклад, необхідним організаційним елементом системи ДН є інформаційний підхід, оскільки інформаційне «поле» його суб'єктів, яке створюється за допомогою навчальної інформації, апаратних засобів, телекомунікаційного забезпечення (мережне обладнання, джерела безперебійного живлення, сервери, персональні комп'ютери, обладнання для відеоконференцзв'язку тощо). Без них не можна уявити систему ДН, організувати освітній процес та її технологіями, забезпечувати навчальну діяльність слухачів з безперебійним цілодобовим доступом до веб-ресурсів та ін. Головна технологічна вимога до них – це пропускна здатність телекомунікаційних каналів, які мають забезпечувати всім користувачам доступ до веб-ресурсів і веб-сервісів такої якості, яка необхідна для реалізації освітнього процесу в синхронному (on-line) й асинхронному (off-line) режимах [2].

Особливої уваги потребують рекомендовані ресурси вузької тематики навчального матеріалу, відповідної адаптації під особливості сприйняття інформації суб'єктами навчального процесу. Для цього їх слід застосувати разом вже з наявними курсами на відкритих і комерційних навчально-інформаційних платформах мережі Інтернет. Ці ресурси мають створювати сприятливі організаційно-педагогічних та інформаційно-технологічні умови для ДН, зокрема такі: забезпечувати можливість хронологічного відслідковування досягнутих результатів слухачами; алгоритмізувати навчальний процес та оптимізувати управління ним; індивідуалізувати навчання, створити умови для актуалізації суб'єктного потенціалу як педагогів, так і слухачів; моделювати тематику інформаційного контенту для подальшої роботи з ним. Для цього можна використовувати інтерактивний сервіс TimeLine в освітньому процесі ВВНЗ, що надасть можливість підтримки формування персонального TimeLine мультимедією, геопозицією тощо.

Так, при викладанні теоретичного матеріалу важливим аспектом є формування “довірчої категорії” авторів і матеріалів з каналів і відеохостингів (YouTube, Udemu та ін.). Як додаткові засоби прямого включення з фахівцями та експертами можливе використання сервісів on-line зв'язку (Bigbluebutton, Skype, Facebook Messenger, Telegram тощо), які дають змогу аналізувати інформацію та відповідати на поставленні завдання у зручний для кореспондентів час. На етапах актуалізації базових знань і рефлексії доречними є сервіси для здійснення опитування в режимі реального часу (Google Form, Poll, Surveymonkey.com і т.п.).

Для організації самостійної роботи слухачів доцільними є масові відкриті on-line курси на платформах edX, Coursera, Prometheus, Edera, а також сервіси по розробці інфографіки (наприклад, Draw.io, Infogr.am, Easel.ly) або створення інтелект-карт (Popplet, MindMeister тощо),

використання віртуальних on-line лабораторій: Yenka.com, Virtulab.net та ін. Будь-який з етапів освітнього процесу можна вдосконалити за допомогою елементів on-line гри, прикладом для розроблення яких є сервіс LearningApps.org. Відсутність єдиного алгоритму використання технологій електронного навчання в організації освітнього процесу покладається саме на викладача, спираючись на власний досвід, досвід своїх колег, досліджуючи матеріали про дидактичні можливості on-line ресурсів, визначає їх доцільність та розробляє методику застосування [1, с. 146].

Висновки.1. З'ясовано, що в дистанційному навчанні найголовніше – це стимулювання та підтримка суб'єктності офіцера в навчальній діяльності, основним проявами якої в системі післядипломної освіти є такі:

– усвідомлення ним військово-професійних і навчальних потреб та їх свідоме сприйняття до задоволення у формі набуття освіти у дистанційній формі навчання;

– свідомо включеність у систему військово-професійної освіти як її суб'єкта та сумлінна реалізація його основних навчальних функцій;

– самостійність і автономність у навчальній діяльності;

– військово-професійна спрямованість пізнавальних дій, вчинків і в цілому навчальної діяльності.

2. Доведено, що для досягнення цілей дистанційного навчання у ЗС України необхідно комплексно реалізувати провідні ідеї та принципи компетентнісного, інформаційного, контекстного і суб'єктно-діяльнісного підходів до підготовки військових фахівців.

ЛІТЕРАТУРА

1. Проблеми впровадження дистанційного навчання і освітньому процесі вищих військових навчальних закладів та можливі шляхи їх вирішення: зб. мат. 1 міжнарод. науково-практ. конф. За ред. Тищенко М.Г. (Київ, 16 листопада 2018 р.). Київ, 2018. 21с.

2. Ягупов В. В. Інформаційно-комунікаційні технології в дистанційному навчанні майбутніх кваліфікованих робітників: зб. наук. пр. / За ред. М.М. Козяра, Н.Г. Ничкало. – Львів, 2015. – Вип. 4, ч. 2. – С. 202-205. URL : <http://lib.iitta.gov.ua/10783/> (дата звернення: 28.12.2018 р.).

3. Ягупов В. В. Свистун В. І. Студент как субъект учебной деятельности. *Нові технології навчання: зб. наук. пр. в 2 ч.* [За гол. ред. В. О. Зайчук]. Спеціальний випуск № 58: Духовно-моральне виховання і професіоналізм особистості в сучасних умовах. Київ. Вінниця, 2009. Ч. 1. С. 32–39.

4. Ягупов В.В. Суб'єктність учнів як основна детермінанта дистанційного навчання в системі професійно-технічної освіти. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України №11.*; [За гол. ред. В.О. Радкевич та ін.]. Київ : Інститут ПТО НАПН України, 2016. С.29-36. URL : <http://lib.iitta.gov.ua/166209/1/SUBEKTNIST.pdf> (дата звернення: 28.12.2018 р.).

5. CollinsA. HalversonR. Rethinking Education in the Age of Technology: The Digital Revolution and Schooling in America. Teachers College. Columbia University, 2009.176 p.

6. European Commission. European report on quality indicators of lifelong learning.Brussels : Directorate-General of Education and Culture. 2002. 95 p.

7. Holmberg B. A. Theory of Teaching-Learning Conversations // Moore M. G. Handbook of Distance Education. The Pennsylvania State University. 2007.P.69-75.

8. The World Bank A World Bank Report: Lifelong Learning in the Global Knowledge Economy Challenges for Developing Countries // The International Bank for Reconstruction and Development / URL: http://siteresources.worldbank.org/INTLL/Resources/Lifelong-Learning-in-the-Global-KnowledgeEconomy/lifelonglearning_GKE.pdf
9. Lengrand, Paul. Prospects of Lifelong Education / Paul. Lengrand, A. J. Cropley. Ed., 1979. 197 p.
10. Recurrent Education: A Strategy for Lifelong Learning. Paris: Organization for Economic Co-operation and Development (OECD), URL : <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED083365.pdf>. 1973 (дата звернення: 20.12.2018 р.).
11. Taylor, P. C. Transformative science education. In R. Gunstone (Ed.). Encyclopedia of Science Education. Dordrecht, The Netherlands: Springer. 2015. PP.1079–1082.
12. Wanstreet C.E. Interaction in Online Learning Environments. A Review of Literature / The Quarterly Review of Distance Education, Volume 7(4), 2006.– 399 p.

REFERENCES

1. Za redaktsiyu Tyshchenko M.G. (2018). Problemy vprovadjennya dystanciynogo navchannya v osvitiomuy procesi vishih viyskovykh navchalnih zakladiv ta mojljvi shljahy ih dbhsshennya [Challenges of ADL implementation in the educational process of higher Military educational Institutions and possible ways of their solution] Zbirnyk materialiv 1 mijnarodnoi naykovo-praktychnoi konferencii (66, 96, 112, 130, 140, 146 s.). Kyiv (in Ukrainian).
2. Yagupov V.V. (2015). Informatsiyno-komunikatsiyni tehnologii v distantsiynomu navchanni maybutnih kvalifikovanih robItnikiv. [Information and communication technologies in distance learning of future skilled workers.], Zbirnik naukovih prats, za redaktsiyu Kozyara M.M., Nichkalo N.G.(pr. v 2, 4 ch. 202-205. S. <http://lib.iitta.gov.ua/10783/> (data zvernennya 28.12.2018 r.)). Lviv (in Ukrainian).
3. Yagupov V.V., Svistun V.I. (2009). Student kak sub'ekt uchebnoy deyatel'nosti [Student as a subject of educational activity] Novi tehnologii navchannya: Spetsial'nyi vipusk # 58: Duhovno-moralne vihovannya I profesionalizm osobistosti v suchasniy umovah za gol. red. V. O. Zaychuk: zb. nauk. pr. v 2 ch..(Ch. 1. –32–39) Kyiv – Vinnitsya (in Ukrainian).
4. Yagupov V.V. (2016) Sub'Ektivist uchniv yak osnovna determinanta distantsiynogo navchannya v sistemi profesiyno-tehnichnoi osviti [Subjectivity of students as the main determinant of distance learning in the system of vocational education] Naukoviy visnik Institutu profesiyno-tehnichnoi osviti NAPN Ukrainu #11; Za gol. red. V.O. Radkevich ta In.. (29-36. s. <http://lib.iitta.gov.ua/166209/1/SUBEKTNIST.pdf> (data zvernennya: 28.12.2018 r.)). Kyiv (in Ukrainian).

РЕЗЮМЕ

Василий Ягулов,
доктор педагогических наук, профессор
Игорь Дыба
Национальный университет обороны Украины
имени Ивана Черняховского

Реализация тренований методологических подходов дистанционного обучения в системе высшего военного образования

В статье представлены методологические основы организации и осуществления дистанционного обучения (ДО) в системе военного образования как междисциплинарная научная проблема. Актуализация и обеспечение их учебной и военно-профессиональной субъектности в системе последилового образования, основу которого составляет методологическое основание субъектно-деятельностного обучения. Учебная и военно-профессиональная субъектность слушателей является методологической основой

обеспечения непрерывности военно-профессионального образования в информационном обществе. Процесс организации ДО необходимо создавать и обеспечивать такую их методологическую траекторию получения последипломного образования - субъект учебной деятельности - субъект квазипрофессиональной деятельности - субъект собственной психической активности - субъект военно-профессиональной деятельности в ВС Украины.

Ключевые слова: субъект; субъектность; субъектные проявления; дистанционное образование; средства и технологии дистанционного образования; система последипломного образования; офицер как субъект учебной деятельности.

SUMMARY

Vasiliy Yahupov,
Doctor of pedagogical sciences, Professor
Igor Dyba
National Defense University of Ukraine named
after Ivan Cherniakhovskiy

Implementation of Methodological Principles of Distance Learning in the System of Postgraduate Education in the Armed Forces of Ukraine

Introduction. *The article is dedicated to the methodological principles of organization and implementation of distance learning (DL) in the system of military education. It is viewed as an interdisciplinary scientific problem, which primarily concerns the transformation of students and teachers into real agents of the educational process during DL introduction and realization in the Armed Forces of Ukraine.*

Purpose. *To investigate the essence, content and interconnection of the main structural components of the methodological substantiation of the DL, and to propose ways of implementing institutions of higher military education in the educational process.*

Methods. *The study was conducted using the following theoretical methods: analysis and synthesis, induction and deduction, comparison, classification, generalization and systematization; idealization and abstraction.*

Results. *The development of students' military-professional competence as agents of the operational-tactical level of management*

Originality. *The article deals with the methodological concepts of the subject-activity approach of its interaction, support and implementation of the DL in the system of postgraduate military education*

Conclusion. *The article presents some theoretical approaches and practical decisions are presented as the basis of the future pedagogical organization of the subject-activity approach supplemented by the leading principles and main provisions of the andragogical, contextual and competent approaches.*

Key words: *agent; agency; agent manifestations; distance learning; means and technologies of distance learning; system of postgraduate education; officer as an agent of educational activity.*

ФОРМИ ТА МЕТОДИ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ФАХІВЦІВ СЛУЖБ ПЕРСОНАЛУ ЗБРОЙНИХ СИЛ США

У статті проведено аналіз форм та методів навчання, які використовуються в системі підвищення кваліфікації фахівців служб персоналу збройних сил США; розглянуто основні напрями досліджень зарубіжних та вітчизняних науковців у цій галузі; визначено основні групи методів навчання слухачів та їх складові; проаналізовано особливості використання викладачами курсів підвищення кваліфікації різноманітних форм та методів навчання в ході проведення занять.

Ключові слова: форми та методи навчання; фахівці служб персоналу; спеціалісти управління персоналом; система підвищення кваліфікації; курси підвищення кваліфікації.

Постановка проблеми. Враховуючи устремління керівництва Міністерства оборони та Збройних Сил України щодо впровадження у військову кадрову політику принципів та підходів, прийнятих в державах – членах НАТО, постає чітка необхідність вдосконалення усіх елементів системи кадрового менеджменту, зокрема існуючої системи підвищення кваліфікації фахівців служб персоналу Міністерства оборони та Збройних Сил України.

Потребує аналізу та наукового осмислення іноземний досвід організації навчального процесу на курсах підвищення кваліфікації спеціалістів управління персоналом у збройних силах передових країн світу, зокрема США. В першу чергу це стосується форм та методів навчання, які використовуються під час проведення занять. Подібні знання є одним з найважливіших інструментів впровадження інноваційних ідей у підготовку та проведення навчальних занять на вітчизняних курсах підвищення кваліфікації військових фахівців служб персоналу, що надає можливості для підвищення якості знань та рівня підготовки зазначених фахівців у цілому.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання форм та методів навчання, які використовуються під час проведення занять в системі підвищення кваліфікації спеціалістів управління персоналом у збройних силах США, в тій чи іншій мірі розглядалися, у працях таких вітчизняних та зарубіжних науковців як Ю. Бабанський, І. Лернер, М. Скаткін, В. Дикань, П. Сміт, К. Діллон, М. Авалі, У. Кербін, Б. Дейлі, Д. Джонассен та інші. Проте переважна більшість їхніх праць була присвячена вищій школі і лише невелика частина спрямовувалась на вивчення післядипломної освіти та підвищення кваліфікації фахівців. Фактично, проблема узагальнення форм та методів навчання, які використовуються під час проведення занять в системі підвищення кваліфікації фахівців служб персоналу збройних сил США залишається не достатньо вирішеною.

Методи дослідження – теоретичні, зокрема аналіз наукових джерел з питань теорії професійної підготовки фахівців служб персоналу збройних сил

США, теорії та методики викладання спеціальних дисциплін військовим фахівцям; класифікація та систематизація теоретичних даних; конкретизація знань, що стосуються організації навчального процесу з підготовки фахівців служб персоналу; порівняльний аналіз отриманих теоретичних матеріалів.

Метою статті є здійснення узагальнюючого аналізу форм та методів навчання, які використовуються під час проведення занять у системі підвищення кваліфікації фахівців служб персоналу збройних сил США.

Виклад основного матеріалу. Сучасна загальносвітова стратегія інноваційного навчання передбачає системну організацію управління навчально-виховним процесом. Виділяються три найбільш характерні риси сучасної стратегії навчання: орієнтація на демократичну взаємодію і співпрацю викладача зі слухачами; зміна функції знань і засобів організації їх засвоєння; просування на перший план соціальної природи навчання й розвитку особистості [5, с. 56]. Цим характеристикам інноваційного навчання прямо відповідають програми підвищення кваліфікації фахівців служб персоналу збройних сил США. Тому розкриття специфіки форм та методів навчання в цій системі органічне в межах саме цієї парадигми.

Сучасність наповнює інноваційним змістом фундаментальні дидактичні поняття форми, методи, види, технології навчання тощо. На загальному рівні аналізу розрізняють дві категорії знань – процедурні, які реалізуються в діях (“у процесі”) та декларативні, засвоєння яких передбачає розуміння складових частин і можливість відновити їх. Цей тип знань передбачає також здібність пригадувати інформацію та відновляти її пізніше [16, 18]. Залежно від того, чи спрямоване навчання на засвоєння процедурних або декларативних знань, викладач обирає відповідні форми та методи навчання на курсах. [16, 5].

Вчені виокремлюють два види засвоєння інформації, які безпосередньо впливають на зміст і обсяг педагогічної взаємодії під час навчання - дериваційне й кореляційне засвоєння. Дериваційне засвоєння може протікати самостійно при належній організації навчальної діяльності, при мінімальному втручанні викладача, але при його постійному спостереженні. Кореляційне засвоєння (співвідносне) передбачає “пояснювальне викладання й рецептивне навчання” коли найбільш абстрактні й загальні положення вводяться на першому етапі навчання особисто викладачем [4, 17; 6, 79]. Дериваційне засвоєння характерне для навчального процесу на курсах підвищення кваліфікації більш високого рівня, а кореляційне – на первинних курсах при першому призначенні до служб персоналу. В цілому, відмінною рисою американської системи підвищення кваліфікації є акцент на самостійному засвоєнні знань слухачем курсів при висококваліфікаційній організації занять викладачем.

За новою моделлю підготовки фахівців, знання є не об'єктом, а засобом розвитку слухача, тобто в результаті навчання знання синтезується слухачем [5, 61]. Ці дидактичні виклики підсилюються ще й самою ситуацією підвищення кваліфікації, цілями та завданнями навчання на цих курсах. Таким чином, зміна якості, ролі та функції знань впливає на формування навчальних завдань і

відповідно на методи навчання.

Сучасні зарубіжні дослідники розподіляють форми та методи навчання на дві групи - синхронні та асинхронні. Синхронні методи запроваджуються в реальному режимі часу, асинхронні застосовуються з відстрочкою, тобто кожний учасник може звернутися до асинхронних методів коли завгодно [15]. Саме темпоральний параметр набуває актуальності для адекватної характеристики процесу навчання в системі підвищення кваліфікації фахівців служб персоналу ЗС США, для якого велике значення набула комбінація безпосередньої аудиторної роботи з опосередкованою роботою за допомогою електронних засобів навчання. Тенденція застосування дистанційної форми навчання набуває сили і в Україні. Наша орієнтація на розгляд навчання в динаміці збігається з поглядами багатьох американських дослідників [15; 7; 8; 9; 12; 14]. Однак, їхні дослідження методів навчання не надають цілісного уявлення про навчання фахівців служб персоналу у США.

Вітчизняний дослідник Ю. Бабанський виділяє три групи методів: 1) методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності; 2) методи стимулювання та мотивації; 3) методи контролю та самоконтролю. [1, 110].

Розглянемо методи навчання на курсах підвищення кваліфікації спеціалістів по роботі з персоналом згідно з зазначеними групами. До першої групи методів організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності ввійшли: методи роботи з літературою, групових обговорень (сократівської бесіди) та презентацій на заняттях, електронних дискусій, письмові завдання тощо. До другої групи методів стимулювання ввійшли: інтерв'ю в керівника-практика служб персоналу; відвідування приватних структурних елементів служб персоналу; зустріч з випускниками цієї програми підвищення кваліфікації, складання професійного портфоліо, ведення журналу професійних діалогів з наставником. До третьої групи методів контролю та самоконтролю відносимо оцінювання роботи на занятті викладачем та слухачами, а також оцінювання письмових робіт. У реальній ситуації педагогічної взаємодії в системі підвищення кваліфікації США ці методи виступають у нерозривній єдності, саме тому метод однієї групи може служити прийомом для другої групи методів. Електронні дискусії хоча й належать до групи методів організації навчально-пізнавальної діяльності, але одночасно стимулюють та мотивують слухачів до навчання, тобто виступають прийомом другої групи методів. Спробуємо охарактеризувати зазначені групи методів, виділяючи методичну домінанту в цілісній ситуації педагогічної взаємодії.

Серед найбільш поширених методів навчання першої групи на курсах підвищення кваліфікації фахівців служб персоналу є семінарські заняття як аудиторна форма роботи та організація самостійної роботи слухачів. Поширені на курсах також методи "сократівської бесіди", електронної презентації та метод дебатів. При цьому, усі завдання слухачам спрямовані на розвиток критичного мислення.

Американські педагоги підкреслюють переваги комбінування традиційних форм роботи з дистанційними [7; 9; 10]. Поширення форм дистанційного

навчання змусило підготувати всю необхідну для навчання інформацію на електронних носіях. Наявність електронних посібників створює більш сприятливі умови і для слухачів стаціонарних груп, які можуть заздалегідь ознайомитися з матеріалами лекцій. А на занятті вже проводиться обговорення найбільш складних та проблемних питань. У зв'язку із затребуваністю в Україні дистанційних методів навчання не можна переоцінити значення ознайомлення з досвідом успішного використання дистанційних технологій у США.

Американські дослідники відзначають важливість супроводження слухача на шляху пізнання як дистанційного, так і стаціонарного, великого значення надають підтримці й мотивації з боку викладача при застосуванні синхронних або асинхронних методів викладання. Асинхронні методи дозволяють слухачу міркувати й перевіряти свої думки, таким чином слухач включається до процесу пізнання [19].

Для американської системи підвищення кваліфікації спеціалістів по роботі з персоналом характерним є поєднання різних методів навчання традиційних та сучасних, класичних та специфічних. Широке застосування електронних методів для різних цілей та завдань є суттєвою характеристикою процесу навчання. Використання електронного програмного забезпечення сприяє організації самостійної роботи слухачів курсів. Важливо забезпечити їм доступ до навчальної інформації в будь-який зручний час. Таку можливість надає електронне програмне забезпечення, де викладач розміщує всю інформацію до занять, включаючи навчальні тексти, зразки письмових робіт, аудіо- або відеофайли, а також підтримує електронні дискусії в асинхронному режимі.

Завдяки навчальному програмному забезпеченню американські слухачі мають можливість обговорювати питання за темою між собою і з викладачем поза заняттями, а також розміщувати додаткову корисну інформацію, як-то посилання на джерела. Зрозуміло, що викладач організує пізнавальну діяльність, яка є важливою як для викладача, так і для слухачів. Фактично, викладач виконує дві функції: перша - це планування й управління процесом і процедурами навчання; друга - це відбір змісту навчання, допомога з пошуком джерел. Тобто роль викладача організаційна, а не навчальна [2, 75]. Але це не виключає навчальної діяльності з боку викладача під час занять.

Крім дискусій в електронному форматі, деякі американські викладачі застосовують засіб "історії навчання". Цей прийом полягає в зборі різноманітних поглядів на події в організації, такі як реорганізація компанії або запуск нової продукції [11]. Головною метою створення "історії навчання" є сприяння "рефлексивному обговоренню", результати якого складають своєрідний звіт, де зібрані різноманітні думки та висловлені почуття учасників події. Тобто вплив ідей загального менеджменту, який стає помітним з початку ХХ сторіччя, дозволив суттєво урізноманітнити також форми та методи роботи зі слухачами курсів підвищення кваліфікації.

Таким чином, варіантів застосування електронного навчального забезпечення для підвищення ефективності занять може бути кілька "історія навчання", "стіл обговорень" або звичайне листування. Між цими методами є

спільні й відмінні риси. Однак, сучасні американські педагоги визначають можливість створення менш трудомістких моделей викладання. Це означає зменшення прямого втручання викладача в навчальний процес і надання слухачам можливості знаходити й використовувати навчальний матеріал самостійно. В ідеалі це комбінація самостійного ознайомлення слухачів із задалегідь підготовленим навчальним матеріалом та взаємодія слухачів з викладачем. При цьому викладач зосереджується не на репродукції навчального матеріалу, а на організації педагогічної взаємодії [17]. Саме навчальне програмне забезпечення сприяє такій організації навчального процесу в сучасній системі підвищення кваліфікації фахівців служб персоналу ЗС США.

Найбільш ефективним методом мотивації та стимулювання слухачів є організація зустрічей з практикуючими професіоналами. Аналіз будь-яких проведених інтерв'ю - чи з керівниками служб персоналу, чи з випускниками курсів підвищення кваліфікації, чи з працівниками взаємодіючих служб персоналу - є представленим у письмовому виді відгук, який доповнюється висловлюванням власних поглядів та пропозицій. Такі зустрічі мають велике практичне значення, тому що надають уявлення про специфіку професійних ролей та обов'язків.

Слухачі Курсу спеціаліста з управління персоналом (42А АІТ) за період навчання відвідують не менше трьох зустрічей з видатними лідерами роботи з персоналом та надають звіт з висловленими думками та враженнями від зустрічі. Вивчення цієї форми роботи в США дозволяє зробити висновок про позитивний вплив упровадження нових інтерактивних методів на ефективність навчання. Дійсно, зустрічі з лідерами серед фахівців служб персоналу, які проводилися на базі курсів викликають позитивну реакцію всіх учасників.

Аналіз системи підвищення кваліфікації спеціалістів з управління персоналом спирається на тричленну типологію післядипломної освіти, представлену США, а саме: орієнтація на особистість, орієнтація на професію, орієнтація на місце праці [13]. Одним з методів, який дозволяє об'єднати ці три напрямки, є робота слухачів над професійним портфоліо. "Портфоліо - це система організації різних документів з метою конструювання зв'язку між цими документами та концептуальними значеннями. Слухачі можуть включати в портфоліо парадигмальні ствердження або власне розуміння деяких понять, яких вони дотримуються в сучасний період власного життя". Так, наприклад, для початківця у сфері управління персоналом складання професійного портфоліо надає можливість проаналізувати існуючі точки зору на мету й філософію кадрової політики та висловити й оформити власну філософію роботи з персоналом, навчання та керування службою персоналу. Протягом професійної діяльності та навчання виникає необхідність перегляду попередніх поглядів, удосконалення деяких професійних аспектів. Головною метою роботи над портфоліо є розробка слухачем власної філософії роботи з персоналом, на якій буде будуватися розробка власних поглядів, планів, професійної діяльності загалом. Оцінювання й рефлексія під час вивчення дисциплін курсу підвищення кваліфікації також фіксується в портфоліо у формі заповнених анкет, оглядів

або виконаних тестів, які можна переглядати під час навчання та далі в професійній праці. Такі документи дають можливість слухачеві усвідомити власні когнітивні та мета-когнітивні процеси [16, 5]

Стосовно форм та методів контролю, що складають третю групу методів, вважаємо, що різноманіття засобів контролю свідчить про гнучкий підхід до навчання слухачів. На думку американських педагогів, наявність таких засобів контролю як традиційні оцінки, опитування, іспити свідчать про урізаність демократії та недостатню довіру до слухачів. Непридатність цих форм та методів контролю для дорослих, які мають досвід та знання, є очевидною. Практикуючі професіонали, коли повертаються до навчання, стають джерелом розвитку для інших завдяки власному багатому та різноманітному досвіду виконання соціальних ролей та життєдіяльності [18, 97]. Іноді слухачі можуть перевершувати викладача в загальній ерудиції або в конкретних знаннях у сфері власної специфічної діяльності. Якщо викладач сприймає це як загрозу, тоді слухач може йому протистояти й виникає конфліктна ситуація. Конфліктна ситуація знижує ефективність навчання й тому цікаво ознайомитись з досвідом залучення слухачів до взаємооцінювання.

На завершальному етапі навчання слухачі заповнюють таблицю, у якій надають оцінку внеску кожного одnogрупника до навчання протягом курсу та доповнюють цю оцінку коротким коментарем. Однак, зазначимо, що для конструктивного взаємооцінювання слухачі повинні бути емоційно зрілими й викладачу, необхідно враховувати особисті специфічні риси слухачів.

Є кілька засобів ефективно завершити як окреме заняття, так і курс навчання. Згадаємо короткі письмові завдання, якими деякі викладачі завершують заняття (one minute papers). У цій письмовій роботі слухачі відповідають на питання, що важливого вони пізнали на занятті, ставлять запитання за темою, яка вивчається [16, 19]. діляться власними думками стосовно результатів роботи в класі під час заняття. Тобто це є досить нескладний, але ефективний метод контролю, який відповідає меті особистого та професійного розвитку.

Але головним мірилом підготовки слухачів є заключна письмова робота. Стосовно подібних робіт зауважимо, що сучасна американська кадрова ситуація дає багато матеріалу для дослідження. Тому слухачі, які навчаються на курсі спеціаліста з управління персоналом, обирають дослідження причин зниження кількості бажаючих служити в ЗС США; ефективність рекрутингових заходів; проблеми з дисципліною серед військовослужбовців при зміні місця служби. Слухачі, які спеціалізуються в управлінні персоналом, можуть досліджувати тенденції представленості етнічних меншин у військових частинах; наявність соціальної допомоги та ефективність державної підтримки різним групам військовослужбовців тощо.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, розгляд курсів підвищення кваліфікації фахівців служб персоналу дає змогу простежити, як зазначені три інноваційні напрямки сучасної підготовки органічно впливають на форми та методи навчання на Курсі спеціаліста з

управління персоналом. Завдання, що спрямовані на розвиток професійної системи, розповсюджуються між усіма слухачами групи. Взагалі підкреслюється важливість обміну думками під час навчання, діалогу слухачів між собою та з викладачем навіть поза заняттями за допомогою електронної системи спілкування, тобто асинхронно. Узагальнюючи наведену характеристику методів навчання, ще раз підкреслимо пряму залежність методів від цілей навчання, що детально розробляються в програмах курсів підвищення кваліфікації фахівців служб персоналу США.

У результаті аналізу методів, форм та технологій навчання зроблено висновок про їх залежність від мети, завдань та змісту підвищення кваліфікації. У реальному навчальному процесі методи існують не окремо, а в нерозривній єдності, доповнюють один одного.

Для американських курсів спеціалістів управління персоналом характерним є поєднання традиційних та специфічних методів навчання. Під специфічним розуміємо використання інтерактивних методів навчання в сукупності із застосуванням комп'ютерних технологій, спрямованих на досягнення різних цілей та завдань. Спільним для різних комп'ютерних технологій є ефективна комбінація самостійної роботи слухачів та сприяння творчій роботі з новим знанням. Тобто викладач відходить від репродуктивного навчання та зосереджується на організації продуктивного навчального середовища. Завдяки навчальному програмному забезпеченню така модель навчання є менш трудомісткою та відповідає сучасним потребам слухачів.

Для впровадження зазначених методів підрозділи підвищення кваліфікації забезпечують відповідну інфраструктуру - домовленість з керівниками навчальних закладів, урахування в позааудиторному навантаженні викладача часу на організацію та контроль самостійної роботи слухачів. Результатом застосування цих методів є успішна реалізація поставленої мети та завдань навчання за програмою курсів управління персоналом.

Виходячи з матеріалів статті у подальшому вбачається перспективним дослідження специфіки та особливостей застосування цих форм та методів у навчальному процесі в системі підвищення кваліфікації фахівців служб персоналу збройних сил провідних іноземних держав, з метою впровадження кращих напрацювань в систему підвищення кваліфікації фахівців служб персоналу Міністерства оборони та Збройних Сил України.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бабанский Ю. К. Оптимизация педагогического процесса : (в вопросах и ответах) / Ю. К. Бабанский, М. М. Поташкин. 2-е изд., перераб. и доп. Киев : Рад. шк., 1983. 287 с.
2. Вульфсон Б. Л. Последипломное образование в развитых странах. *Педагогика*. 1993. № 3. С. 86 - 92.
3. Дикань В. С. Рефлексивный подход в теории и практике подготовки будущих педагогов в университетах США (педагогический аспект) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Симферополь, 1999. 212 с.
4. Подосенова Е. А. Проблема взаимодействия преподавателя и слушачов в педагогике высшей школы США (критический анализ) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Москва, 1985. 27 с.

5. Чернилевский Д. В. Дидактические технологии в высшей школе : учеб. пособ. Москва : ЮНИТИ-ДАНА, 2002. 437 с.
6. Austin A. *Achieving Educational Excellence* / Austin A. San Francisco : Jossey-Bass, 1985. 156 p.
7. Avali M. Computer mediated collaborative learning: An empirical evaluation / M. Avali // *MIS Quarterly*. 1994. Vol.18, No 2. P. 159 - 174.
8. Cerbin W. The course portfolio as a tool for continuous improvement of teaching and learning / W. Cerbin // *Journal of Excellence in College Teaching*. 1994. Vol.5, No 1. P. 95 - 105.
9. Daley B. J. Novice to expert: an exploration of how professionals learn / B. J. Daley // *Adult Education Quarterly*. 1999. Vol. 49, No 4. P. 1.
10. Eaton M. Searching for the „New“ University : Changing Faculty Roles / Marie Eaton // *Working Papers № 2, Project on the Future of Higher Education. Western Washington University*. 2002. 14 p.
11. Guidelines for preparing programme specifications. The Quality Assurance Agency for Higher Education - Gloucester, 2006. 15 p.
12. Isaacson R. Integration within the Scholarship of Teaching: When Teachers become Learners in Foreign Disciplines R. Isaacson // *Journal of Scholarship of Teaching and Learning*. 2001. Vol. 2, No 1. P. 1 - 5.
13. Johnston R. Institutional and Interorganizational Contexts of Educational Administrator Preparation / R. Johnston // *The Urban Review*. 1991. Vol. 23, No 1. P. 31 - 38.
14. Kleiner A., Roth G., Thomas T., Hamel E. *Oil Change : Perspectives on Corporate Transformation* / Kleiner A., Roth G. New York: Oxford University Press, 2000.
15. Marks N., O'Connell R. Using Statistical Control Charts to Analyze Data from Student Evaluations of Teaching / Marks Neil B., O'Connell Richard T. // *Decision Science Journal of Innovative Education*. Vol. 1, No 2. Fall 2003. P. 259 - 272.
16. Murphy J., Forsyth P. *Educational Administration: A Decade of Reform* / Murphy J., Forsyth P. A Sage Publication Company, Thousand Oaks : California, 1999. 283 p.
17. National Council for Accreditation on Teacher Education. URL: <http://www.ncate.org>.
18. NDEA 21 : A Renewed Commitment to Graduate Education. The Council of Graduate Schools. Final statement. Nov. 2005. URL: http://www.cgsnet.org/pdf/NDEA21_Final.pdf.
19. Smith P.L., Dillon C.L. Comparing distance learning and classroom learning: Conceptual consideration / P. L. Smith, C. L. Dillon // *American Journal of Distance Education*. 1999. Vol. 13, No 2. P. 6 - 23.

REFERENCES

1. Babanskiy Yu. (1983). Optimizatsiya pedagogicheskogo protsessa : (v voprosah i otvetah) [Optimization of the pedagogical process : (in questions and answers)]. 2-e izd., pererab. i dop. Kyiv : Rad. shk., 287 (in Ukrainian).
2. Vulfson B. L. (1993). Poslediplomnoe obrazovanie v razvityih stranah [Postgraduate education in developed countries]. *Pedagogika*, 3, 86 – 92 (in Russian).
3. Dikan V. S(1999). Refleksivnyiy podhod v teorii i praktike podgotovki buduschih pedagogov v universitetah SShA (pedagogicheskiy aspekt) [Reflexive approach in the theory and practice of training future teachers in US universities (pedagogical aspect)]. Simferopol, 212 (in Ukrainian).
4. Podosenova E. A. (1985). Problema vzaimodeystviya prepodavatelya i sluhachov v pedagogike vyisshey shkolyi SShA (kriticheskiy analiz) [The problem of teacher interaction and hearing in pedagogy of higher education in the USA (critical analysis)]. Moscow,. – 27 s (in Russian).
5. Chernilevskiy D. V. (2002). Didakticheskie tehnologii v vyisshey shkole [Didactic technology in high school]. Moscow : YuNITI-DANA, 437 (in Russian).
6. Austin A. (1985). *Achieving Educational Excellence*. San Francisco : Jossey-Bass, 156.

7. Avali M. (1994). Computer mediated collaborative learning: an empirical evaluation. *MIS Quarterly*, 18 (2), 159 - 174.
8. Cerbin W. (1994). The course portfolio as a tool for continuous improvement of teaching and learning. *Journal of Excellence in College Teaching*, 5 (1), 95 - 105.
9. Daley B. J. Novice to expert: an exploration of how professionals learn. *Adult Education Quarterly*, 49 (4), 1.
10. Eaton M. (2002). Searching for the „New" University : Changing Faculty Roles. Working Papers # 2, Project on the Future of Higher Education. Western Washington University, 14.
11. Guidelines for preparing programme specifications. (2006). The Quality Assurance Agency for Higher Education - Gloucester, 15 p.
12. Isaacson R. (2001). Integration within the Scholarship of Teaching: When Teachers become I earners in Foreign Disciplines. *Journal of Scholarship of Teaching and Learning*, 2 (1), 1 - 5.
13. Johnston R. (1991). Institutional and Interorganizational Contexts of Educational Administrator Preparation. *The Urban Review*, 23 (1), 31 - 38.
14. Kleiner A., Roth G., Thomas T., Hamel E. (2000). *Oil Change : Perspectives on Corporate Transformation*. New York: Oxford University Press.
15. Marks N., O'Connel R. (2003). Using Statistical Control Charts to Analyze Data from Student Evaluations of Teaching. *Decision Science Journal of Innovative Education*, 1 (2), 259 - 272.
16. Murphy J., Forsyth P. (1999). *Educational Administration: A Decade of Reform*. Sage Publication Company, Thousand Oaks : California, 283.
17. National Council for Accreditation on Teacher Education. URL: [http:// www.ncate.org](http://www.ncate.org).
18. NDEA 21 : A Renewed Commitment to Graduate Education. The Council of Graduate Schools. Final statement. Nov. 2005. URL: http://www.cgsnet.org/pdf/NDEA21_Final.pdf.
19. Smith P.L., Dillon C.L. (1999). Comparing distance learning and classroom learning: Conceptual consideration. *American Journal of Distance Education*, 13 (2), 6 - 23.

РЕЗЮМЕ

Олег Яцино,
директор Департамента кадровой политики
Министерства обороны Украины

Формы и методы повышения квалификации специалистов служб персонала вооруженных сил США

В статье выполнен анализ форм и методов обучения, используемых в системе повышения квалификации специалистов служб персонала вооруженных сил США; рассмотрены основные направления исследований зарубежных и отечественных ученых в этой области; определены основные группы методов обучения слушателей и их составляющие; проанализированы особенности использования преподавателями курсов повышения квалификации различных форм и методов обучения в ходе проведения занятий.

Ключевые слова: *формы и методы обучения; специалисты служб персонала; специалисты управления персоналом; система повышения квалификации; курсы повышения квалификации.*

SUMMARY

Oleg Yacyno,
Director of Personnel Policy
Ministry of Defense of Ukraine

Forms and methods of advanced training of US military personnel

Introduction. Taking into account the aspirations of the leadership of the Ministry of Defense and the Armed Forces of Ukraine to implement the principles and approaches adopted in the NATO member states in the military personnel policy, there is a clear need to improve all elements of the personnel management system, in particular, the existing system for the training of specialists of the personnel services of the Ministry of Defense and Armed Forces of Ukraine .

The **purpose** of the article is to carry out a generalized analysis of the forms and methods of training that are used during the training in the system of advanced training of specialists of the services of personnel of the US armed forces.

Research methods are theoretical, in particular, the analysis of scientific sources on the theory of professional training of specialists in the services of the personnel of the armed forces of the USA; specification of knowledge related to the organization of the training process for the training of specialists in the services of personnel; comparative analysis of the received theoretical materials.

Results. The article analyzes the modern forms and methods of training used in the current system of advanced training of specialists of the US Armed Forces personnel and identifies the possibilities for introducing American experience into the national system. The author considers the main directions of research of foreign and domestic scientists in the field of studying the forms and methods of training used in the training courses for the personnel of the personnel of the US Armed Forces. The types of assimilation of information that influence the use of forms and methods during the training of specialists of the personnel services are established.

The article provides an opportunity to trace how the three innovative directions of modern training studied organically influence the forms and methods of training in the course of a human resource specialist. The article describes the main groups of methods used in the training of US military personnel at advanced training courses and discloses their main components. The author analyzes the peculiarities of the use by teachers of advanced training courses of various forms and methods of training in the course of conducting classes. The direct dependence of methods on the goals of training, which is elaborated in the programs of courses of advanced training of specialists of US personnel services, is established.

Originality. The practical significance of the results of the study is the introduction of better experience of the armed forces of the advanced countries of the world in the system of training of specialists of the personnel services of the Ministry of Defense and the Armed Forces of Ukraine.

Conclusion. The result of the application of the defined forms and methods of training used in the system of training of specialists of the US Armed Forces personnel is the successful realization of the goal and objectives of the training program of the personnel management courses.

Subsequently, it is envisaged to study the specifics and peculiarities of the application of these forms and methods in the educational process in the system of training of specialists of the personnel services of the armed forces of the leading foreign states for the further introduction of the best practices in the system of professional development of specialists of the personnel services of the Ministry of Defense and the Armed Forces of Ukraine.

Key words: forms and methods of training; specialists of personnel services; specialists of personnel management; system of professional development; advanced training courses.

Порядок оформлення та подання статей до збірника наукових праць «Військова освіта» Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського

1. Статус збірника та його тематика

Збірник наукових праць "Військова освіта" Національного університету оборони України" (Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації від 21.02.2014 р, серія КВ, № 20600-10400 ПР) планується до випуску два рази на рік (червень, грудень поточного року) з такими термінами подання статей до редакційної колегії:

до 10 квітня (термін видання – червень);

до 10 жовтня (термін видання – грудень).

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

Основні тематичні напрями збірника:

проблеми та перспективи розвитку військової освіти;
стандартизація військової освіти;
удосконалення змісту військової освіти;
інноваційні технології підготовки військових фахівців;
науково-методичне та організаційно-методичне забезпечення освітнього процесу;
психолого-педагогічне супроводження освітнього процесу;
виховна робота у вищих військових навчальних закладах;
якість освітнього процесу;
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, та матеріально-технічне забезпечення освітнього процесу.

Призначення збірника:

опублікування результатів наукової діяльності наукових працівників;
опублікування основних наукових результатів дисертацій здобувачами наукових ступенів;
опублікування наукових результатів досліджень претендентів на присвоєння вчених звань;
оцінювання результатів наукової діяльності наукових, науково-педагогічних працівників за опублікованими статтями.

2. Критерії відбору статей редакційною колегією

До видання приймаються наукові статті, які мають такі необхідні елементи:

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 (мета статті/ постановка завдання);

методи дослідження;

виклад основного матеріалу дослідження (наукова новизна, обґрунтуванням отриманих наукових результатів, практичне значення);

висновки з даного дослідження і перспективи подальшого розвитку у даному напрямку.

З метою дотримання зазначених вище вимог слід жирним шрифтом виділити такі елементи статті: **постановка проблеми, аналіз останніх досліджень і публікацій, мета статті, методи дослідження, виклад основного матеріалу, висновки та перспективи подальших досліджень**. У статтях, що написані англійською мовою, необхідно виділити такі елементи: **Introduction, Analysis of relevant research, Aim of the Study, Research Methods, Results, Conclusions**.

3. Вимоги до технічного оформлення статей

Оформлення статей здійснюється з дотриманням таких основних правил:

відповідність Держстандарту ДСТУ 8302: 2015;

мова статті – українська, англійська;

на першій сторінці тексту у лівому верхньому куті без абзацного відступу – УДК (шрифт 12); після пропуску в один інтервал у правому верхньому куті друкуються (шрифтом 12, вирівнювання справа): ім'я та прізвище автора; науковий ступінь; вчене звання; назва організації, в якій працює автор; ID ORCID;

заголовок статті (після пропуску в один інтервал друкується великими літерами (шрифт 14, жирно, вирівнювання посередині);

під заголовком статті подаються: анотація українською мовою (8 – 10 рядків). ключові слова (6-8); 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, через один інтервал, з відступами на початках абзаців 1,0 см, з полями: верхнє – 2 см, нижнє – 2 см, ліве – 2,5 см, праве – 2 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 12 подається список літератури (ЛІТЕРАТУРА) в алфавітному порядку; у списку літератури наводяться лише ті першоджерела, на які у тексті статті є посилання; посилання на наукову літературу в тексті подаються за таким зразком: [5, с. 87], де 5 – номер джерела за списком літератури, 87 – сторінка; посилання на декілька наукових видань одночасно подаються таким чином: [3, с. 156; 4; 8, с. 22–23]; вимоги до оформлення бібліографічного опису списку джерел подані в журналі «Бюлетень ВАК України» № 3 за 2008 р.;

після списку ЛІТЕРАТУРИ наводиться (відповідно) REFERENCES;

після REFERENCES наводиться РЕЗЮМЕ. У правому верхньому куті (вирівнювання справа, шрифт 12): ім'я, фамилия автора; научная степень, ученое звание; название организации, в которой работает автор; название статьи (прописними буквами); аннотация (курсив) на русаком языке (8-10 строк); ключевые слова (6-8);

після РЕЗЮМЕ наводиться SUMMARY. У правому верхньому куті (вирівнювання справа, шрифт 12) англійською мовою: ім'я, прізвище автора; науковий ступінь, вчене звання; назва організації, в якій працює автор; назва статті (прописними літерами); анотація (курсив) – 1850-1900 знаків; ключові слова (6-8).

У анотаціях згідно з вимогами міжнародних наукометричних баз необхідно відобразити такі елементи: мета статті, методи дослідження, результати дослідження, наукова новизна, практичне значення дослідження, висновки та перспективи подальших наукових досліджень [8–10 рядків українською та російською мовами та 1850-1900 знаків англійською мовою].

При поданні статті до редакційної колегії авторам слід дотримуватися таких вимог:

не здійснювати ущільнення або розрідження інтервалів між літерами;

не відбивати абзаци табуляціями або багаторазовими пробілами;

використовувати лапки формату « »;

між ініціалами та прізвищем ставиться нерозривний пробіл (Ctrl+Shift+пробіл);

використовувати лише графічні елементи, виконані у графічних редакторах із високою якістю деталей;

використовувати формат файлу для відправки в редакцію DOC.

Процедура експертної оцінки статей (перевірка на плагіат, здійснення редколегією внутрішнього рецензування статей, що готуються до опублікування, та організація нею проведення зовнішнього незалежного рецензування).

Редакційна колегія залишає за собою право не розглядати статтю за таких умов:

не відповідає вимогам до оформлення та до наукового стилю викладу матеріалу;

не має наукової новизни та практичної значущості;
не відповідає тематиці збірника;
виконана з використанням автоматичного комп'ютерного перекладача;
не відредагована (містить граматичні та стилістичні помилки);
порушено етику наукових досліджень, зокрема, якщо у статті виявлено плагіат.

Додаткова інформація

1. **Кожній статті** збірника присвоюється DOI – цифровий ідентифікатор об'єкта, англ. – Digital object identifier (DOI) – серійний номер, що використовується для постійної та унікальної ідентифікації об'єктів будь-якого типу. DOI використовується для «сталого ідентифікації зразків інтелектуальної власності в цифровій мережі та асоціювання структурованих даних в розширюваний спосіб». Реєстрація ID ORCID здійснюється на сайті orcid.org

2. **REFERENCES** (список використаних джерел інформації) оформляється згідно з вимогами стандарту APA (<http://www.apastyle.org>), де всі кириличні **назви статей та книг** транслітеруються латинськими літерами та перекладаються англійською мовою.

3. **Порядок рецензування статей**, що подаються до редакційної колегії (рецензент – фахівець у галузі наук, за якою підготовлена стаття):

статті, підготовлені кандидатами наук, подаються з рецензією доктора наук;

статті здобувачів наукових ступенів подаються з рецензією доктора (кандидата) наук.

Рецензії на статті мають відповідати структурі наведеного зразка.

На адресу редакційної колегії (03048, м. Київ, Повітрофлотський проспект, 28, Національний університет оборони України імені Івана Черняхівського. Редколегії збірника наукових праць "Військова освіта") мають бути надіслані такі матеріали:

стаття, оформлена згідно з наведеними вимогами та відредагована (див. зразок);

електронний варіант статті у вигляді файлу (прізвище автора, наприклад, Petrenko) формату Microsoft Word 97 (або пізніша версія) на CD-R (CD–RW);

рецензія на статтю за підписом рецензента, де він працює, завірена печаткою (див. зразок);

експертний висновок про можливість відкритого публікування статті, завірений печаткою,

відомості про автора: 1) прізвище, ім'я, по-батькові; 2) науковий ступінь; 3) вчене звання; 4) організація, посада (повністю, без скорочень); 5) домашня адреса, індекс чи інша адреса; 6) телефони (мобільний, домашній); 7) e-mail (обов'язково).

Статті, що не відповідають будь-якій з перелічених вимог, **до розгляду не приймаються**.

Контактні телефони редакційної колегії, електронна пошта: (044) 271–09–76; 063–463–09–27; e-mail: prihodko1702@ukr.net

ЗРАЗОК ОФОРМЛЕННЯ СТАТТІ

УДК 371.315.6:51

Богдан Петренко,
доктор педагогічних наук, професор
Національний університет оборони України
імені Івана Черняхівського
ORCID ID 0000-0001-8020-4721

ТРАНСФОРМАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Анотація українською мовою (8 – 10 рядків).

Ключові слова (6-8).

Текст статті

Постановка проблеми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Мета статті

Методи дослідження

Виклад основного матеріалу.

Висновки та перспективи подальших досліджень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антоненко О. Структура готовності вчителя фізичного виховання до інноваційної навчальної діяльності / О. Антоненко // Спортивний вісник Придніпров'я. – 2006. – № 2. – С. 120–122.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К. ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. – 1728 с.
3. Закон України «Про вищу освіту» // «Голос України», 6 серпня 2014 р.
4. Кравчук Т. М. Педагогічна підготовка майбутніх учителів фізичного виховання у вищих педагогічних закладах України (20–80 рр. ХХ ст.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Тетяна Миколаївна Кравчук. – Харків, 2004. – 20 с.
5. Педагогічна майстерність : підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін. ; за ред. І. А. Зязюна. – 2-е вид., допов. і переробл. – К. : Вища шк., 2004. – 422 с.

REFERENCES

1. Antonenko, O. (2006). Struktura hotovnosti vchytelia fizychnoho vykhovannia do innovatsiinoi navchalnoi diialnosti [Structure of physical training teachers' readiness for innovation teaching activity]. Sportyvnyi visnyk Prydniprovia, 2, 120–122 (in Ukrainian).
2. Busel, V. T. (2005). Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [Big Ukrainian explanatory dictionary]. Kyiv: Perun. 4 (in Ukrainian).
3. Zakon Ukrainy "Pro vyshchu osvitu" [The Law of Ukraine "On Higher Education"]. "Holos Ukrayiny", 6 serpnia 2014 r. (in Ukrainian).
4. Kravchuk, T. M. (2004). Pedahohichna pidhotovka maibutnix uchyteliv fizychnoho vykhovannia u vyshchykh pedahohichnykh zakladakh Ukrainy (20–80 rr. XX st.) [Future physical education teachers' training in the higher education institutions (20–80 of the XX century)] Kharkiv (in Ukrainian).
5. Ziazun, I. A., Kramushchenko, L. V., Kryvonos, I. F. (2004). Pedahohichna maisternist [Pedagogical skill]. K.: Vyshcha shk. 9 (in Ukrainian).

РЕЗЮМЕ

Богдан Петренко,
доктор педагогических наук, профессор
Национальный университет обороны Украины
имени Ивана Черняховского

Трансформація высшего образования в Украине

Резюме на русаком языке (8 – 10 строк).

Ключевые слова (6-8).

SUMMARY

Bogdan Petrenko,
doctor of pedagogical sciences, professor
National Defence University of Ukraine
named after Ivan Chernyahovski

Transformation of higher education in Ukraine...

Summary (1850-1900 знаків).

Key words (6-8).

Структура Summary з абзацними відступами:

Introduction (проблема)

Purpose (мета статті)

Methods (методи дослідження)

Results (основні результати дослідження)

Originality (наукова новизна та практичне значення результатів дослідження)

Conclusion (висновки та перспективи подальших досліджень)

ЗРАЗОК ОФОРМЛЕННЯ РЕЦЕНЗІЇ

РЕЦЕНЗІЯ

На статтю _____
(прізвище, ініціали автора та назва статті)

Текст рецензії _____

Рецензент: _____
(науковий ступінь, вчене звання, посада, прізвище, ініціали)

(підпис)

“ ” _____ 20__ р.

Рецензія на статтю пишеться в довільній формі. Обов'язково висвітлюється:

1. Відповідність вимогам, що ставляться до наукових статей.
2. Актуальність дослідження.
3. Відповідність назви статті її змісту.
4. Наукова новизна, авторські здобутки.
5. Практичне значення,
6. Науковість стилю, аналітичність викладеного в статті матеріалу.
7. Відсутність плагіату.
8. Висновок (рекомендації).

ВІЙСЬКОВА ОСВІТА

Збірник наукових праць
Національного університету оборони України
імені Івана Черняхівського

№ 2 (38)

Відповідальний за випуск *Ю.І. Приходько*
Коректори *О.С. Мельниченко, О.О. Рибчук*

Підписано до друку 20. 12. 18. Здано до набору 25. 12. 18. Формат 15x21

Обл. вид. арк. 12. Наклад 100 прим.

Україна, 03049, м. Київ, Повітрофлотський проспект, 28

Віддруковано Поліграфічним центром Осадчого В. В.
тел. (044) – 587-78-35