

УДК 355.233.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/29.209306>**Роман БАКУМЕНКО,***orcid.org/0000-0003-3381-2075**старший викладач кафедри морально-психологічного забезпечення діяльності військ (сил)**Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського**(Київ, Україна) na-br@i.ua***Василь ЯГУПОВ,***orcid.org/0000-0002-8956-3170**доктор педагогічних наук, професор,**професор кафедри фізичного виховання, спеціальної фізичної підготовки і спорту**Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського**(Київ, Україна) yagupow1957@gmail.com*

ВИМОГИ СУЧАСНИХ МЕТОДОЛОГІЧНИХ ПІДХОДІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ

Стаття присвячена обґрунтуванню вимог сучасних методологічних підходів до розроблення організаційно-педагогічних умов розвитку професійної компетентності фахівців інформаційно-аналітичного забезпечення (далі – ІАЗ) оперативного-тактичної ланки управління. Для цього застосовано такі методологічні підходи: системний, компетентнісний, контекстний, андрагогічний і, суб'єктно-діяльнісний.

Аналіз та узагальнення наукових підходів до визначення поняття «організаційно-педагогічні умови» дозволив з'ясувати, що організаційно-педагогічними умовами розвитку професійної компетентності фахівців ІАЗ у системі післядипломної освіти можна назвати набір вичерпних системних організаційних і педагогічних факторів і обставин у системі післядипломної освіти, які забезпечують найбільш сприятливе педагогічне середовище для розвитку професійної компетентності. У нашому випадку це стосується підготовки фахівців ІАЗ на оперативного-тактичному рівні підготовки в Національному університеті оборони України імені Івана Черняхівського.

На основі узагальнення та систематизації психолого-педагогічної літератури уточнюється методика розвитку професійної компетентності фахівців ІАЗ – як система науково обґрунтованих принципів, методів, видів навчальних занять і педагогічних правил їх застосування в процесі опанування змістом їх військово-професійної та фахової підготовки у системі післядипломної освіти як майбутніх суб'єктів ІАЗ на оперативного-тактичній ланці управління. В основу методики закладена ідея забезпечення єдністю теоретичного, методологічного та методичного аспектів їх військово-професійної підготовки в університеті.

Проблема розвитку професійної компетентності фахівців ІАЗ багато в чому залежить від успішного функціонування як педагогічної системи, так і всіх її елементів, у зв'язку із чим необхідний системний підхід до обґрунтування цих організаційно-педагогічних умов. Визначено, що їх доцільно цілеспрямовано створювати та підтримувати для педагогічного забезпечення контекстного розвитку їх професійної компетентності.

Ключові слова: інформаційно-аналітичне забезпечення, професійна компетентність, фахівці інформаційно-аналітичного забезпечення, організаційно-педагогічні умови розвитку, методологічний підхід.

Roman BAKUMENKO,*orcid.org/0000-0003-3381-2075**Senior Lecturer of the Force (Troops) Moral and Psychological Support Department**of the National Defense University of Ukraine named after Ivan Cherniakhovskiy**(Kyiv, Ukraine) na-br@i.ua***Vasily YAGUPOV,***orcid.org/0000-0002-8956-3170**Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,**Professor of the Chair of Physical Education Special Physical Training and Sports**of the National Defense University of Ukraine named after Ivan Cherniakhovskiy**(Kyiv, Ukraine) yagupow1957@gmail.com*

REQUIREMENTS OF CONTEMPORARY METHODOLOGICAL APPROACHES TO ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS OF INFORMATIONAL-ANALYTICAL ASSISTANCE OFFICERS PROFESSIONAL COMPETENCE DEVELOPMENT

The article is deals with the operational-tactical level informational-analytical assistance officers professional competence development pedagogical conditions in the postgraduate education system. To find out these conditions for the informational-analytical assistance officers professional competence development, the author considers methodological approaches to the organization of improving their pedagogical qualifications such as systemic, competent, subjectactivity approaches, as well as research of leading scientists of these approaches. After analysing scientific approaches of the definition "organizational and pedagogical conditions" we came to the conclusion that organizational and pedagogical conditions of the informational-analytical assistance officers professional competence means the set of the must and adequate systemic organizational and pedagogical conditions and agents in the postgraduate education system, providing the most favorable pedagogical ambience for the development of informational-analytical assistance officers professional competence in the postgraduate education system.

The methodology of professional competence development among the informational-analytical assistance officers is designed in the article on the basis of psychological and pedagogical literature analysis. It is considered as a system of reasonable rules and training techniques. We also discovered that the concept of research is ensured by the unity of theoretical, methodological and methodic aspects. The problem of professional competence development of the informational-analytical assistance officers largely depends on the successful operation of pedagogical system in general and all of its components. That is why it is necessary to justify the organizational and pedagogical circumstances. The author also find out that it is purposefully to establish and maintain the pedagogical circumstances for the pedagogical support of the informational-analytical assistance officers professional competence development.

Key words: *informational-analytical assistance, professional competence, organizational and pedagogical conditions of development, methodological approach.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. В сучасних умовах ведення збройної боротьби, підвищення якості вироблення замислу операцій (бойових дій) досягається за рахунок здобуття, оброблення та своєчасної підготовки необхідних даних, зниження часу проведення оперативно-тактичних розрахунків, розроблення та оцінювання декількох варіантів рішення бойових завдань. В умовах, коли орган управління працює у дефіциті часу та коли зростає ціна рішень, що ним приймаються, важливим стає визначення заходів щодо інтенсифікації роботи органу управління, підвищення ефективності його функціонування.

Одним із способів ефективного виконання складних завдань управління є створення системи ІАЗ, основним призначенням якої є цілеспрямоване задоволення інформаційних потреб і підтримка логіко-аналітичної діяльності посадових осіб органів військового управління. Але жодна система не буде працювати без високоосвічених виконавців – фахівців ІАЗ з відповідним рівнем підготовки. А відповідь на питання зростання якості їх професійної підготовленості передбачає вдосконалення військово-професійної підготовки в напрямі цілеспрямованого розвитку професійної компетентності в системі післядипломної освіти, спираючись на досягнення сучасних методологічних підходів до підвищення їхньої професійної компетентності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. З метою обґрунтування методологічних підходів

до вдосконалення професійної компетентності фахівців ІАЗ важливі результати наукових досліджень В. Андрущенка, Е. Зеєра, А. Зельницького, І. Зимньої, І. Зязюна, Н. Кузьміної, В. Кременя, В. Лутая, Н. Ничкало, В. Ортинського, Е. Юдіна, В. Ягупова й ін., у яких описані сучасні методологічні вимоги до професійної підготовки фахівців.

Мета статті – з'ясувати вимоги сучасних методологічних підходів до обґрунтування педагогічних умов розвитку фахової компетентності фахівців ІАЗ на оперативно-тактичному рівні підготовки.

Виклад основного матеріалу. Методологічні підходи до розвитку професійної компетентності фахівців ІАЗ, що застосовуються в педагогічній теорії і практиці, свідчать про багатоаспектність цієї проблеми. Зокрема, дослідники для вирішення педагогічних проблем застосовують різні методологічні підходи.

Зокрема можна виокремити такі підходи:

О. Вознюк та О. Дубасенюк для розв'язання педагогічної проблеми обґрунтування компетентнісного підходу в освіті використовують акме-цільовий; розвивальний; стратегічно орієнтований; професіографічний; задачно-ситуативний; технологічний; рефлексивний; подійний; історико-логічний; коеволуційно-ноосферний; стимульно-інформаційно-ресурсний; природовідповідно-диференційований; діалоговий; амбівалентний; критико-конструктивний; діяльнісно-праксеологічний, суб'єктно-діяльнісний,

контекстний; особистісно орієнтований; суб'єкт-суб'єктний; партисипативно-інтерактивний; суб'єктний; наративний; герменевтичний; філософсько-антропологічний; фундаменталізаційний; системно-синергетичний; інтегративний; цивілізаційно-середовищний; нормативно-аксіологічний; культурологічний методологічні підходи (Дубасенюк, 2011: 11);

М. Михнюк для розв'язання педагогічної проблеми розвитку професійної культури викладачів спеціальних дисциплін використовує культурологічний; аксіологічний; компетентнісний; діяльнісний; системний; креативний; особистісно орієнтований методологічні підходи (Михнюк, 2015: 20);

А. Вітченко, В. Осьодло для визначення методологічного підґрунтя сучасної університетської освіти використовують окремі філософські ідеї прагматизму, критичного раціоналізму, екзистенціалізму, герменевтики, а також синергетики, аксіології, акмеології (Вітченко, Осьодло, 2017: 137);

В. Ягупов в методологічних засадах підготовки фахівців використовує компетентнісний; діяльнісний; системний; суб'єктно-діяльнісний методологічні підходи (Ягупов, 2012: 48).

Як бачимо, велика кількість і широкий спектр методологічних підходів дозволяє науковцям обирати той чи інший підхід. Але, варто відзначити, що найчастіше у своїх дослідженнях вони спираються одночасно на декілька таких підходів. У нашому випадку до підходів, що найточніше відповідають вимогам розвитку професійної компетентності фахівців ІАЗ в системі післядипломної освіти, відносяться системний, компетентнісний, контекстний, андрагогічний і суб'єктно-діяльнісний підходи. Кожен з них з методологічної точки зору цінний по своєму. Проте у нашому випадку особливо важливі суб'єктно-діяльнісний, контекстний і компетентнісний підходи, які дозволяють усвідомити та сприйняти цілісну картину характеристики цілеспрямованої підготовки фахівців ІАЗ, проникнути в саму структуру їхньої фахової компетентності. Та найсуттєвіше те, що ці підходи повинні використовуватися не окремо і не кілька одночасно, а в комплексі, системно і, до того ж, спираючись на особливості їхньої військово-професійної діяльності в майбутньому. Тобто йдеться про системний підхід у класичному розумінні.

У філософії поняття «система» розуміється як «сукупність елементів, що перебувають у відношеннях і зв'язках один з одним, утворюючи певну цілість, єдність» (Ільичев, 1983: 610). А поняття «системний підхід» у «Філософському

енциклопедичному словнику» означає загальнонаукову методологічну концепцію, особливу стратегію наукового пізнання і практичної діяльності, яка орієнтує науковців на дослідження складних об'єктів як систем (Шинкарук, 2002: 584).

Таким чином, ми використовуємо системний підхід у розвитку фахової компетентності фахівців ІАЗ у педагогічній системі, яка, своєю чергою, існує в системі післядипломної освіти, з метою розвитку складових їхньої фахової компетентності. Це є можливим тому що системний підхід передбачає дотримання чітких методологічних принципів, які забезпечують системну спрямованість розвитку. Це принципи цілісності, примату цілого над його складовими частинами, ієрархічності та полісистемності (Шинкарук, 2002: 584), реалізація яких як забезпечує цілісність розвитку професійної компетентності фахівців інформаційно-аналітичного забезпечення, так і важлива для всіх складових частин їхньої компетентності.

Отже, основними характеристиками системи розвитку професійної компетентності фахівців інформаційно-аналітичного забезпечення мають бути цілісність та єдність пов'язаних у систему елементів. Сама ця система повинна відповідати певним класичним ознакам, таким як: наявність найпростіших одиниць – елементів, з яких вона складається; наявність підсистем, як результату взаємодії елементів, що виражається за допомогою структури та ієрархічності (тобто підготовка фахівців ІАЗ здійснюється поступово: від тактичної ланки, через оперативну-тактичну і до стратегічної); існування складових частин – результатів взаємного впливу підсистем, (професійний розвиток фахівців ІАЗ); існування внутрішньої системи взаємного впливу між згаданими елементами та між підсистемами (для перманентного зростання фахівців ІАЗ, як професіонала своєї справи); існування переконливих ознак цілісності, зокрема те, що система розвитку професійної компетентності фахівців ІАЗ дякуючи взаємовпливу та синергії впливу її складових частин отримує результат, що влаштовує і замовника – органи військового управління, і випускника – офіцера-аналітика; присутність у структурі системостворювальних зв'язків, які пов'язують складові і підсистеми в цілісну систему та забезпечують безперервність її функціонування, тобто розвиненість необхідних компетентностей фахівців ІАЗ; зв'язок із зовнішнім освітнім середовищем – системами військової освіти та військової професійної підготовки фахівців ІАЗ (Ягупов, 2013b: 291).

Таким чином, згаданий і обґрунтований вище системний підхід дає змогу ефективно розви-

вати професійну та, найголовніше, фахову компетентності фахівців-аналітиків, однозначно окреслювати головні напрями їхнього професійного вдосконалення, сформулювати та сформулювати його зміст, проводити постійне покращення відповідної діяльності в напрямку зростання їхньої кваліфікації.

Значний вплив на розвиток професійної компетентності фахівців ІАЗ має *контекстний підхід*. Його головні риси описані здебільшого в наукових працях А. Вербицького та представників його наукової школи. За їхнім визначенням, контекстним є таке навчання, в якому мовою науки і за допомогою всього розмаїття усталених та сучасних навчальних форм, методів і засобів систематично відтворюється імовірний предметний і соціальний зміст майбутньої діяльності студентів (слухачів) за фахом (Вербицький, 2004: 53). Спираючись на їхні наукові напрацювання та узагальнення є можливість сформулювати такі принципи контекстного підходу до підготовки фахівців ІАЗ: педагогічного забезпечення особистісного включення здобувачів освіти у навчальну діяльність в якості суб'єкта; моделювання у студентів (слухачів) в процесі навчання змісту, форм і умов його майбутньої професійної діяльності – інформаційно-аналітичного забезпечення; розуміння проблематики навчання і підготовки за майбутньою професією; відповідності організації навчальної діяльності за майбутньою професією студентів (слухачів) меті майбутньої діяльності, її змісту та специфіці; виключної важливості суб'єкт-суб'єктної, міжособистісної взаємодії, та міжособистісних стосунків суб'єктів навчання – педагогів і студентів (слухачів); обґрунтованого з педагогічної точки зору співвідношення усталених і нових та нетрадиційних засобів професійної підготовки, педагогічних технологій і методик (імітаційного моделювання, групових вправ, кейс-технологій); забезпечення нерозривності між собою процесів виховання, розвитку, навчання та самовдосконалення студента (слухача), як фахівця і як особистості. Тобто найголовнішим є прищеплення студентам (слухачам) потягу до квазіпрофесійної та навчально-професійної діяльності у навчанні.

Отже, контекстний підхід до підготовки фахівців ІАЗ вимагає моделювання їхньої майбутньої військово-професійної діяльності в системі післядипломної освіти за допомогою предметного і соціального змісту. Професійна зорієнтованість контекстного підходу на професійну діяльність студента (слухача) дозволяє встановити його безпосередній зв'язок із суб'єктно-діяльнісним і компетентнісним методологічними підходами, адже

компетентність – основа військово-професійної діяльності офіцера.

Таким чином, у нашому випадку провідне значення має саме *компетентнісний підхід*, адже фахова компетентність фахівців ІАЗ є інтегрованою системою, що вміщує окремі види військово-професійної компетентності. В її ж основі лежить їхня фахова компетентність як фахівців-аналітиків. Проблематика запровадження визначеного вище компетентнісного підходу в систему вищої та післядипломної освіти зустрічається в дослідженнях В. Беспалька, О. Дубасенюк, І. Зязюна, Н. Кузьміної, О. Ломакіної Н. Ничкало, В. Слатьоніна, та ін. Також розвиток компетентності з різних сторін розглядали у своїх працях Е. Зеєр, І. Зимня, В. Ягупов та ін. Їхні дослідження, зокрема, свідчать, що зростання рівня якості освіти у вищій школі та впевнена конкурентоспроможність випускників можливі у разі впровадження компетентнісного підходу у вищу освіту.

З іншого боку, поняття «компетентнісний підхід» наразі є предметом дискусій серед теоретиків і практиків педагогічних наук. Хоча більшість погоджується з тим, що він вміщує в собі комплекс цінностей, мотивацій, умінь, здатностей як важливих із професійної точки зору якостей фахівця (Ягупов, 2012: 48).

На підставі аналізу сутності компетентнісного підходу та співставивши погляди науковців на шляхи і способи його реалізації В. Ягупов визначив, що цей підхід має сприяти «взаєморозумінню», «взаємодії» та «координації» посадових обов'язків і компетентностей фахівця через обґрунтування наявних практико- і суб'єктно-орієнтованих ідей, принципів, методик, технологій і засобів проектування та моделювання результатів освіти в категоріях «професійні компетенції», «професійна компетентність» і «фахова компетентність» (Ягупов, 2013а: 84).

Щоб позбутися суб'єктивізму в усіх аспектах поняття «компетентність», а також для формулювання основ його класифікації науковці виокремлюють такі характеристики компетентності спеціаліста: багатогранність видів компетентності; багатокомпонентність; багатовимірність; міждисциплінарність; різнофункціональність; суб'єктивність (Ягупов, 2012: 51).

У розвитку професійної компетентності фахівців ІАЗ у системі післядипломної освіти головною ідеєю компетентнісного підходу є ідея цілеспрямованого контекстного розвитку в дорослих (андрагогічний підхід) у діяльнісному аспекті в суб'єкта військово-професійної діяльності. Тоді ця ідея стає новою системною контекстною

якістю, що є ні чим іншим, як комплексом фахових здатностей, які забезпечують виконання усіх функцій в якості суб'єкта військово-професійної діяльності.

Тобто компетентнісний підхід тісно пов'язаний із *суб'єктно-діяльнісним підходом*, у якого провідною ідеєю є знання та уявлення про діяльність, під час якої суб'єкт виконує різноманітні професійно-орієнтовані завдання (Ягупов, 2013 с: 74). Проблематику діяльності людини досліджували вітчизняні та закордонні вчені: І. Зязюн, О. Леонтьєв, А. Маслоу, С. Рубінштейн та ін. Наприклад, О. Леонтьєв розробив концепцію розвитку психіки, де категорія «діяльність» посідає чільне місце і знаходиться біля витоків визначення суті активності людини. Визначальною характеристикою діяльності у нього є вмотивованість. Своєю чергою, С. Рубінштейн зазначав, що «усяка дія виходить із мотиву» (Рубінштейн, 1973: 187), а О. Леонтьєв стверджував, що «діяльності без мотиву не буває» (Леонтьєв, 1977: 153). Таким чином, можна вважати, що діяльність людини пов'язана з її мотивами. Науковці крім того встановили, що поняття «діяльність» семантично знаходиться між навчанням і розвитком людини. Тобто аспекти професійного становлення особистості формуються відповідно до «діяльнісних форм».

Суб'єктно-діяльнісний підхід та суб'єктність як наукову проблему досліджувати вітчизняні науковці, зокрема Г. Балл, І. Бех, І. Зязюн, В. Осьодло, А. Татенко, В. Ягупов та ін. А втілення його вимог у розвитку професійної компетентності фахівців ІАЗ повинно відбуватися наскрізно через всі види їхньої діяльності, яким притаманна відповідна сукупність педагогічних завдань: планування навчально-виховного процесу; всі види забезпечення педагогічного процесу (методичне, дидактичне, матеріально-технічне); організацію і провадження навчальної й пізнавальної діяльності студентів (слухачів); визначення рівня професійного розвитку студентів (слухачів), як майбутніх фахівців-аналітиків та ін.

На думку В. Ягупова, використання в освітньому процесі суб'єктного підходу полягає в реалізації слухачами своїх суб'єктних проявів. Так, у фахівців-аналітиків це: розуміння важливості перманентного розвитку професійної та фахової компетентностей для становлення в якості суб'єкта військово-професійної діяльності; усвідомлення необхідності професійного та, найголовніше, фахового вдосконалення як фахівця-аналітика, розширення спектру й можливостей реалізації кар'єрних перспектив; розуміння важливості

продовження післядипломної освіти за фахом для гарантування собі професійної мобільності, а також уникнення вікових криз і професійного вигорання; здатність точно з'ясовувати власні фахові потреби й знаходити найкращі способи їх задоволення; свідомо самооцінка і саморегуляція, оцінка власної діяльності як суб'єкта системи післядипломної освіти; осмислене рішення щодо заняття суб'єктної позиції в навчальному процесі; спроби зробити власний життєвий або професійний внесок у процес навчання; осмислене рішення щодо здобуття військово-професійної освіти вибору організаційної форми цієї діяльності тощо (Ягупов, 2013а: 2).

Таким чином, застосування суб'єктно-діяльнісного підходу разом із елементами інших методологічних підходів, в першу чергу андрагогічним, у даному випадку криється в прищеплюванні фахівцям ІАЗ фахової суб'єктності. Це певним чином співставляється як із діалектичним пізнанням військово-професійної сфери загалом, так і осмисленим визначенням своїх ролі і місця в цій сфері. Щоб реалізувати їхні вимоги, варто обґрунтувати необхідні педагогічні умови. Аналізу цих умов, зокрема, присвячені праці О. Андрєєва, С. Батишева, В. Белікова, Б. Гершунського, І. Зязюна, А. Литвина, А. Найна, О. Пехоти, І. Підласого, В. Радкевича та інших науковців. Аналіз їхніх наукових праць доводить, що поняття «педагогічна умова» досить часто зустрічається в сучасних дослідженнях, пов'язаних з педагогікою. Як показує аналіз наукового доробку вищезазначених науковців, це свідчить про їхню практичну значущість, спрямованість на удосконалення фахової підготовки студентів (слухачів). Спираючись на результати аналізу, можна стверджувати, що переважна більшість науковців зосереджуються на виділенні, теоретичному обґрунтуванні та експериментальній апробації набору педагогічних умов для розв'язання певної наукової задачі. Науковці слушно наголошують, що «Педагогічні умови – один із компонентів педагогічної системи, який відображає сукупність можливостей освітнього та матеріально-просторового середовища, що впливають на особистісний і процесуальний аспекти даної системи та забезпечують її ефективне функціонування і розвиток» (Ипполитова, Стерхова, 2012: 8).

А. Литвин у поняття «педагогічні умови» вкладає комплекс ретельно спланованих спеціальних факторів впливу на зовнішні та внутрішні обставини навчально-виховного процесу, а також особистісні властивості його учасників. Вони гарантують нерозривність навчання та виховання, що

є важливим в наявному інформаційно-освітньому середовищі сучасного навчального закладу та відповідає вимогам суспільства та запитам ринку праці. Все це сприяє всебічному гармонійному розвитку особистості та створює можливості для проявлення її задатків, урахування її потреб, формування в неї ключових кваліфікацій, загальних і професійних компетенцій, а також як загальнолюдських, так і професійно важливих якостей. (Литвин, 2014: 28).

Така позиція А. Литвина, який переконує, що організаційно-педагогічні умови чинять суттєвий вплив на весь навчальний процес, сприяють ефективному керівництву, допомагають організувати цей процес у відповідності до визначених завдань із застосуванням обраних форм, методів, прийомів, переліку правил, дотримання яких гарантує досягнення визначеної педагогічної мети, є цілком слушною. Він переконливо наголошує, що організація заходів і обставин, які гарантують спрямування розвитку педагогічного процесу у потрібному напрямку є основною функцією організаційно-педагогічних умов. До їх переліку А. Литвин відносить: якісне планування освітнього процесу; відбір і структурування змісту; дотримання чіткої послідовності вивчення дисциплін; проведення різнопланових практик, поєднання різних форм організації навчання, використання сучасних педагогічних технологій; залучення тих, хто вчиться, до самостійної, дослідно-пошукової діяльності; запровадження інноваційної системи контролю знань і вмінь майбутніх фахівців (Литвин, 2014: 45).

Проаналізувавши наявні у сучасній науці підходи до визначення поняття «організаційно-педагогічні умови», можна зробити висновок про те, що під цим терміном в контексті розвитку професійної компетентності офіцерів-аналітиків слід розуміти сукупність необхідних і достатніх системних організаційних і педагогічних обставин і чинників у системі післядипломної освіти, які гарантують найсприятливіше педагогічне середовище для розвитку професійної компетентності фахівців ІАЗ оперативного-тактичного рівня у системі післядипломної освіти.

Отже, професійна компетентність фахівців ІАЗ розвивається відповідно до положень системного, контекстного, компетентнісного, андрагогічного та суб'єктно-діяльнісного підходів. Відповідно, педагогічні умови її цілеспрямованого розвитку мають створювати педагогічну систему в Національному університеті оборони України та стимулювати всіх суб'єктів навчально-виховного процесу (насамперед офіцерів структур ІАЗ та

фахівців, успішність діяльності яких залежить від рівня розвиненості у них інформаційно-аналітичної компетентності) до цілеспрямованого розвитку професійної компетентності слухачів у процесі здобуття ними оперативного-тактичного рівня освіти. Для цього мають бути обґрунтовані відповідні педагогічні умови.

Тобто необхідно з'ясувати, які **педагогічні умови** варто спеціально створювати та підтримувати для педагогічного забезпечення системного розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців ІАЗ, які будуть навчатимуться в Національному університеті оборони України імені Івана Черняхівського.

Перша педагогічна умова. Перш за все в університеті необхідно організувати **професійно орієнтоване навчальне середовище**, в якому, з одного боку, будуть присутніми сприятливі умови для розвитку професійної компетентності майбутніх офіцерів-аналітиків, а з іншого боку, власне фахово-орієнтоване навчальне середовище буде стимулювати слухачів розвивати свою професійну компетентність. Крім того, неодмінною умовою є забезпечення навчально-методичними матеріалами процесу опанування психолого-педагогічними, гуманітарними і військово-спеціальними дисциплінами, зі специфікою органу військового управління, де офіцер-аналітик буде проходити подальшу службу. Змістовне наповнення згаданих дисциплін повинно бути спрямованим на розвиток професійної компетентності фахівців ІАЗ. Процес опанування цими дисциплінами, як і навчально-методичне забезпечення, повинні мати:

- 1) чітку цільову настанову, не лише зрозумілу для слухачів, а й таку, що їх мотивує та орієнтує;
- 2) змістовну частину, яка не лише відповідає посадовим обов'язкам фахівців ІАЗ, а і враховує специфіку роду (виду) військ та імовірно подальше призначення на посаду. Також змістовна частина повинна відповідати рівню оперативного-тактичної ланки управління;
- 3) методичну частину, яка має базуватися на найбільш зручних методах, методиках, технологіях та засобах вивчення слухачами психолого-педагогічних, гуманітарних і військово-спеціальних дисциплін; серед них неодмінно повинні бути такі, які дають можливість слухачам зосередити основні зусилля безпосередньо на опанування ІАЗ, як фахом;
- 4) професійну спрямованість: наявність професійно орієнтованого навчального матеріалу, в якому використано узагальнений досвід проведення операції Об'єднаних сил (антитерористичної

операції) і який має перегукуватися з майбутньою професійною діяльністю випускників НУОУ оперативно-тактичного рівня;

5) наявність навчальних задач різної складності для самостійної роботи слухачів – від типових і шаблонних до нестандартних і комплексних, які зумовляють поступовий розвиток їхньої професійної компетентності як офіцерів-аналітиків, так і офіцерів органів військового управління оперативно-тактичної ланки;

6) бібліографічну забезпеченість: наявність основної та додаткової літератури, у тому числі й закордонної, під час використання якої слухачам буде простіше опанувати програмний матеріал. Крім того, наявність великої кількості різноманітної профільної літератури дасть можливість вдосконалювати свої професійні здатності, розвивати професійну компетентність, розширяти свій професійний кругозір слухачам різних психотипів і характерів;

7) створення і підтримання сприятливих навчальних і побутових умов для самостійної роботи слухачів без відволікання на організацію задоволення власних соціально-побутових потреб.

Друга педагогічна умова спрямована на змістовне наповнення професійної підготовки слухачів. По-перше, мають враховуватися мета, завдання, принципи та специфіка майбутньої професійної діяльності слухачів в органах військового управління оперативно-тактичного рівня, по-друге, потрібне створення когнітивної основи розвитку професійної компетентності офіцерів-аналітиків як майбутніх суб'єктів оперативно-тактичної ланки управління. Тобто зміст навчальних матеріалів повинен стимулювати слухачів розвивати і вдосконалювати професійну компетентність.

Третя педагогічна умова – це проведення навчальних заходів зі слухачами за сучасними професійно орієнтованими методиками та дидактичними технологіями. Така педагогічна умова дозволить стимулювати розвиток професійної компетентності фахівців ІАЗ у потрібному напрямку та зі врахуванням військово-професійного досвіду та досвіду проведення операції Об'єднаних сил (антитерористичної операції), вікових особливостей слухачів, імовірних кар'єрних планів і можливостей офіцерів-аналітиків.

Четверта педагогічна умова – це мотивування фахівців ІАЗ до розвитку їхньої професійної компетентності та подальшого, післядипломного саморозвитку. Мотивуванням називають про-

цес впливу на особистість для примусу її вдатися до діяльності, яка приведе її до досягнення поставленої їй мети. Пов'язані з дослідженням мотиваційних аспектів наукової праці Л. Виготського, О. Леонтєва, А. Маслоу, С. Рубінштейна, П. Якобсона й інших вказують на те, що мотивація є основою активності людини. За визначенням науковців, мотивація – це система уявлень, переконань, почуттів, переживань, спричинених матеріальними, духовними, природними й культурними потребами людини. Водночас усвідомлення цих потреб і шляхів, якими вони задовольняються, утворює загальний механізм мотивування діяльності (Галкина, 2009: 52). Крім того, на думку О. Леонтєва, співвідношення мотивів, потреб, інтересів і цілей утворює особистісний смисл будь-якої діяльності (Галкина, 2009: 58).

Ураховуючи настанови педагогічної теорії можна вважати, що з метою розвитку і подальшого саморозвитку професійної компетентності в офіцерів ІАЗ варто сформулювати такі мотиви до діяльності: усвідомлення потреби в суспільно значущій службовій діяльності, яка спрямована на інформаційно-аналітичне забезпечення, основним призначенням якого є цілеспрямоване задоволення інформаційних потреб та підтримка логіко-аналітичної діяльності посадових осіб органів військового управління; потреба в удосконаленні власних фахових якостей і здатностей; потреба у вивченні кібернетики, психології, інших гуманітарних наук і військово-спеціальних дисциплін; потреба в саморозвитку як проактивного суб'єкта службової діяльності.

Зважаючи на те, що мотиваційна сфера взагалі, і для фахівців ІАЗ зокрема, є нестабільною, швидкоплинною, можна очікувати, що позитивні мотиви виникатимуть і в процесі службової діяльності, і в процесі самовдосконалення. Тобто реалізація четвертої педагогічної умови розвитку професійної компетентності фахівців ІАЗ означає задоволення цих потреб як офіцера-особистості, так і офіцера-фахівця, розвиток професійно важливих якостей, а також їхнього особистісного і професійного самоствердження у професійному середовищі. Таким чином, ми вказуємо, що четверта педагогічна потреба, хоч і остання за ліком, та не остання за важливістю, оскільки саме вона зумовлює формування у слухачів основи до подальшого розвитку і саморозвитку – мотивації.

Висновки. Процес розвитку професійної компетентності фахівців ІАЗ під час їх навчання на оперативно-тактичному рівні залежатиме від низки організаційно-педагогічних умов. Ці умови являють собою системну сукупність необхідних і

достатніх чинників і обставин розвитку професійної компетентності фахівців ІАЗ. З одного боку, ця системна сукупність забезпечує формування найбільш сприятливого середовища для ефективного функціонування педагогічної моделі розвитку професійної компетентності, а з іншого – цілеспрямований її розвиток. Підсумковим методологічним підґрунтям вивчення питань розвитку професійної компетентності фахівців ІАЗ є положення системного, контекстного, компетентнісного, андрагогічного та суб'єктно-діяльнісного підходів, які, своєю чергою, перебувають у взаємному підпорядкуванні та тісній нерозривній взаємодії. Результативність цього процесу зале-

жатиме, перш за все, від сприяння організаційно-педагогічних умови, які, своєю чергою, ґрунтуватимуться на поєднанні організаційних форм підготовки офіцерів-аналітиків на базі університету, на врахуванні початкового рівня сформованості професійної компетентності та застосуванні саме компетентнісної моделі її розвитку, на врахуванні під час формування навчального змісту потреб і запитів на професійне зростання майбутніх фахівців ІАЗ.

Подальші перспективи в цьому напрямі: розроблення методики розвитку фахової компетентності майбутніх фахівців ІАЗ на етапі оперативно-тактичного рівня підготовки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вербицкий А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения : материалы к 4-му заседанию методологического семинара 16 ноября 2004 г. Москва : ИЦПКПС, 2004. 84 с.
2. Вітченко А., Осодло В. Педагогіка вищої військової школи : підручник. Київ : НУОУ ім. Іван Черняховського, 2017. 504 с.
3. Галкина О. Роль и место понятия «организационно-педагогические условия» в терминологическом аппарате педагогической науки : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Самара, 2009. 187 с.
4. Ипполитова Н., Стерхова Н. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация. *General and Professional Education*. 2012. № 1. С. 8–14.
5. Леонтьев А. Деятельность. Сознание. Личность. Москва : Политиздат, 1977. 304 с.
6. Литвин А. Методологічні засади поняття «педагогічні умови» : на допомогу здобувачам наукового ступеня. Львів : СПОЛОМ, 2014. 76 с.
7. Михнюк М. Наукові підходи до розвитку професійної культури викладачів спеціальних дисциплін будівельного профілю. URL : http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Nvipto_2015_9_5 (дата звернення: 11.05.2020).
8. Дубасенок О. Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід : монографія. Житомир : вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2011. 412 с.
9. Рубинштейн С. Проблемы общей психологии. Москва : Педагогика, 1973. 423 с.
10. Філософський енциклопедичний словник / за ред. В. Шинкарука та ін. Київ : Абрис, 2002. 750 с.
11. Філософський энциклопедический словарь / под ред. Л. Ильичева и др. Москва : Сов. энцикл., 1983. 840 с.
12. Ягупов В. Методологические требования компетентностного подхода в профессиональном образовании. *Вища освіта України : теоретичний і науково-методичний часопис*. 2013. № 1. Додаток 1 : Педагогіка вищої школи : методологія, теорія, технології. С. 82–85.
13. Ягупов В. Провідні методологічні характеристики основних видів компетентності майбутніх фахівців, що формуються в системі професійно-технічної освіти. *Модернізація професійної освіти і навчання* : збірник наукових праць. 2012. Вип. 2. С. 45–59.
14. Ягупов В. Управлінська культура і компетентність керівників як системна психолого-педагогічна проблема. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія «Педагогічні та психологічні науки»* / гол. ред. В.Райко. Хмельницький : Вид-во НАДПСУ, 2013. № 4(69). С. 291–301.
15. Ягупов В. Формирование и развитие профессиональной субъектности офицеров. *Известия Российской академии образования*. 2013. № 1. С. 74–83.

REFERENCES

1. Verbitskii A. Kompetentnostnyi podkhod i teoriya kontekstnoho obuchenia [Competency Approach and Theory of Contextual Learning] : materialy k 4-mu zasedaniuu metodolohicheskoho seminaru 16 noiabria 2004 h. Moskva : YTsPKPS, 2004. 84 s. [in Russian].
2. Vitchenko A., Osiodlo V. Pedahohika vyshchoi viiskovoi shkoly [Pedagogy of higher military school] : pidruchnyk. Kyiv : NUOU im. Ivan Cherniakhovskoho, 2017. 504 s. [in Ukrainian].
3. Halkina O. Rol i mesto poniatia «orhanizatsionno-pedahohicheskije uslovija» v terminolohicheskom apparate pedahohicheskoi nauki [The role and place of the concept of “organizational and pedagogical conditions” in the terminological apparatus of pedagogical science]. dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.01. Samara, 2009. 187 s. [in Russian].
4. Ippolitova N., Sterkhova N. Analiz poniatia «pedahohicheskije uslovija»: sushchnost', klassifikatsia [Analysis of the concept of “pedagogical conditions”: essence, classification]. 2012. № 1. S. 8–14. [in Ukrainian].

5. Leontiev A. Deiatelnost. Soznanie. Lichnost [Activities. Consciousness. Personality.] Moskva : Politizdat, 1977. 304 s. [in Russian].
6. Lytvyn A. Metodolohichni zasady poniattia «pedahohichni umovy» : na dopomohu zdobuvacham naukovooho stupenia [Methodological principles of the concept of "pedagogical conditions": to help applicants for a degree]. Lviv : SPOLOM, 2014. 76 s. [in Ukrainian].
7. Mykhniuk M. Naukovi pidkhody do rozvytku profesiinoi kultury vykladachiv spetsialnykh dystsyplin budivelnoho profilu [Scientific approaches to the development of professional culture of teachers of special disciplines of construction profile]. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Nvipto_2015_9_5 (data zvernenn-a: 11.05.2020). [in Ukrainian].
8. Dubaseniuk O. Profesiina pedahohichna osvita: kompetentnisnyi pidkhid : monohrafia [Professional pedagogical education: competence approach: monograph] Zhytomyr : vyd-vo ZHDU im. Ivana Franka, 2011. 412 s. [in Ukrainian].
9. Rubinshtein S. Problemy obshchei psikhologii [Problems of general psychology]. Moskva : Pedahohika, 1973. 423 s. [in Russian].
10. Filosofskiy entsyklopedychnyi slovnyk [Philosophical encyclopedic dictionary] / za red. V. Shynkaruka ta in. Kyiv : Abrys, 2002. 750 s. [in Ukrainian].
11. Filosofskii entsyklopedicheskii slovar [Philosophical encyclopedic dictionary] / pod red. L. Ilicheva y dr. Moskva : Sov. entsykl., 1983. 840 s. [in Russian].
12. Yahupov V. Metodolohicheskie trebovania kompetentnostnogo podkhoda v professionalnom obrazovanii. Vyshcha osvita Ukrainy : teoretychnyi i naukovo- metodychnyi chasopys [Methodological requirements of the competence approach in vocational education. Higher education in Ukraine: theoretical and scientific-methodical journal]. 2013. № 1. Dodatok 1 : Pedahohika vyshchoi shkoly : metodolohia, teoria, tekhnolohii. S. 82-85. [in Russian].
13. Yahupov V. Providni metodolohichni kharakterystyky osnovnykh vydiv kompetentnosti maibutnykh fakhivtsiv, shcho formuiutsia v systemi profesiino-tekhnichnoi osvity [Leading methodological characteristics of the main types of competence of future professionals, formed in the system of vocational education]. Modernizatsia profesiinoi osvity i navchannia : zbirnyk naukovykh prats. 2012. Vyp. 2. S. 45-59. [in Ukrainian].
14. Yahupov V. Upravlinska kultura i kompetentnist kerivnykiv yak systemna psykhologo-pedahohichna problema. Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy [Management culture and competence of managers as a systemic psychological and pedagogical problem. Collection of scientific works of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine]. Seria «Pedahohichni ta psykholohichni nauky» / hol. red. V.Rayko. Khmelnytskyi : Vyd-vo NADPSU, 2013. № 4 (69). S. 291-301. [in Ukrainian].
15. Yahupov V. Formirovanie i razvitie professionalnoi subektnosti ofitserov [Formation and development of professional subjectivity of officers]. Izvestia Rossiiskoi akademii obrazovania. 2013. № 1. S.74-83. [in Russian].