

## **СОЦІАЛЬНІ І ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ НА ВІЙСЬКОВИХ КАФЕДРАХ ВНЗ**

*У статті розглянуто соціальні і психолого-педагогічні проблеми підготовки студентів на військових кафедрах ВНЗ. Теорія і практика вищої школи сьогодні розглядає психолого-педагогічні аспекти навчання в контексті із соціальними. Цілі підготовки будь-якого фахівця повинні визначати соціальну спрямованість усієї системи підготовки фахівця до ефективної професійної і суспільної діяльності, передбачати формування повноцінного суб'єкта діяльності, пізнання і спілкування.*

*Ключові слова: військові кафедри(факультети, інститути), офіцери запасу, педагогічні системи, педагогічний процес, резерв, студент, соціальні і психолого-педагогічні проблеми.*

**Вступ та постановка задачі.** Сучасний розвиток суспільства, соціальні, політичні й економічні проблеми, що виникають у результаті радикального реформування життя країни, знову актуалізували увага до системи вищої освіти. З освітнього процесу «випали» такі категорії, як національні інтереси і безпека, економічні, політичні та інші засоби її забезпечення, унаслідок чого молодь не одержувала широкої гуманітарної і соціально-економічної освіти. Усунути ці проблеми на нашу думку можливо тільки за допомогою вітчизняної педагогічної науки.

Педагогічна методологія являє собою безупинно розвивається область науки, що має власну проблематику. Серед усіх проблем на перше місце виходять загальнометодологічні: проблеми розвитку й удосконалювання педагогічного процесу, його рушійних сил, єдності теорії і практики. Вони пронизують всі етапи розвитку методології, виступають підставою всякого методологічного знання.

Проблеми навчання і підвищення якості підготовки фахівців у вищій школі завжди виступали як предмет пильної уваги вітчизняної педагогіки. Передова педагогічна думка органічно з'єднувала освітні і виховні цілі, виходила з того, що особистість того, якого навчають, являє собою єдине ціле.

Як об'єкт проведеного методологічного аналізу були використані найбільш значні дидактичні і психолого-педагогічні роботи Ю.К. Бабанського, В.П. Беспалько, Л.С. Виготського, П.Я. Гальперіна, И.К. Журавльова, В.С. Ільїна, В.В. Краєвського, В.С. Леднева, И.Я. Лернера, Б.Т. Лихачова, П.И. Підкасистого, М.Н. Скаткіна, Н.Ф. Талізіної, И.Ф. Харламова та інших, хто звертався до проблем навчання і підвищення якості підготовки фахівців, вивченню проблем рушійних сил навчального процесу.

Бібліографія вітчизняної філософської, психолого-педагогічної, військово-педагогічної, соціальної, технічної, спеціальної й іншої літератури (включаючи наукові статті), виданої з початку 80-х років і які зачіпають різні проблеми даного дослідження, нараховує по нашим даним в більш як трьохсот найменувань.

Теорія і практика вищої школи сьогодні розглядає психолого-педагогічні аспекти навчання в контексті із соціальними. У роботах останнього років розкривається весь спектр різноманітних шляхів і задач перетворення навчання у фактор розвитку та удосконалювання особистості студента. При діалектичному підході до вивчення соціальних і психолого-педагогічних проблем, на наш погляд, необхідно пам'ятати про внутрішні протиріччя досліджуваного явища, виявляти боротьбу протилежностей, суперечливих прагнень, що ведуть до розвитку досліджуваного процесу.

У сучасній дидактиці описані різноманітні протиріччя навчального процесу, що є джерелом його розвитку, зміни та удосконалювання. Так, наприклад, ще Скаткін М.Н., відзначав провідну роль протиріччя між вимогами суспільства до підготовки тих, яких навчають, і дійсним станом цієї підготовки, а також між прагненням того, якого навчають, до знань і можливостями їхньої реалізації [1, с.45]. Данилов М.А. неодноразово підкреслював, що головною рушійною силою навчального процесу є протиріччя між висунутими ходом

навчання навчальними і практичними задачами і наявним рівнем знань, умінь і розумового розвитку учнів [2]. Ільїн В.С. звертає увагу на протиріччя між виховними фактами і пізнаною їхньою сутністю, непізнаними проявами в її фактах [3]. Спірін Л.Ф. виділяв у процесі навчання протиріччя між змістом теми і наявних інтересів студентів, між науковими знаннями, що повідомляються, і життєвим досвідом студентів, між старими, звичними формами і новими вимогами, висунутими викладачами [4]. Загвязінський вважав, що основним протиріччям навчального процесу є постійно подолане в спільній роботі учня, і невідповідність, що відновляється, між втіленими в діяльності учня, досягнутим рівнем знань, умінь і навичок, розвитку відносини до навчання і необхідним, що знаходиться в найближчій перспективі, що закономірно виростає з досягнутого [5].

Усі висловлення цих учених є актуальними і сьогодні, тому дослідження в області освіти відносяться до ведучого напрямкам дидактики. Комплексний характер проблеми викликає міждисциплінарний підхід до її дослідження, тому що освітні цілі можуть досягатися тільки в процесі навчання. Сучасна дидактика розглядає процес навчання як двосторонній: викладання, діяльність викладача, і навчання діяльність тих, яких навчають. Такий розгляд процесу навчання як цілісного об'єкта дозволяє додати йому універсальне тлумачення будь-якого варіанта навчально-виховного процесу на будь-якому рівні [6, с.12].

Говорячи про соціальні і психолого-педагогічні проблеми підготовки фахівців у системі цивільних ВНЗ, ми вважаємо за доцільне зупинитися більш докладно на цілях і змісті навчання, формах, методах і критеріях оцінки, а також на необхіднісно-мотиваційній сфері навчання студентів на військових кафедрах ВНЗ.

У дослідницьких роботах останнього років близьких до теми нашого дослідження розкриваються психолого-педагогічні умови та особливості підготовки фахівців з урахуванням специфіки їх наступної професійної діяльності в прямої залежності від сучасних умов, концепцій навчання і вимог до випускників, налаштовуються умови і шляхи удосконалення професійної підготовки фахівців у цивільному і військовому ВНЗ, а також даються можливі підходи до добору змісту і проектуванню оптимального навчального процесу, що сприяє формуванню професіоналізму.

Для цього, з метою проникнення в структуру процесу навчання, винятково важливо в максимально можливій мірі розкрити все багатство зв'язків, "мережа" зв'язків між компонентами процесу з зовнішніми системами, а потім виявити серед них: найбільш істотні, домінуючі, загальні, необхідні, постійно діючі, стійкі [7, с.62]. Навчання існує тому, що суспільство без нього обійтися не може, таке його *соціальне* замовлення, тобто органічна чи усвідомлювана потреба. Це замовлення, поступово, зі століттями розширюється і поглиблюється.

Відомо, що будь-яка свідомо діяльність завжди спрямована на досягнення визначених цілей, а ціль - це планований результат, що виступає як єдність бажаного і можливого [6]. Зміст цілей багато в чому визначається умовами їхньої реалізації і засобами, якими при цьому розташовують. Цілі підготовки будь-якого фахівця повинні визначати соціальну спрямованість усієї системи підготовки фахівця до ефективної професійної і суспільної діяльності, передбачати формування "повноцінного суб'єкта діяльності, пізнання і спілкування" [8, с.254], "конкретизуватися для кожного регіону, здобуваючи свої специфічні обриси" [6, с. 13].

З позицій системного підходу до підготовки студентів на військових кафедрах у цивільних ВНЗ ми вважаємо обов'язковим знання і розуміння цілей підготовки студентів, досягнення яких, на наш погляд, можливо тільки за умови чіткого функціонування всієї системи підготовки офіцерів запасу і виконанні задач підготовки, приведені на рис. 1.

Система підготовки офіцерів запасу включає: планування підготовки фахівців, комплектування військової кафедри студентами і викладачами, організацію навчального процесу і створення УМБ, підвищення кваліфікації викладацького складу. Вона здатна бути гнучкою, реагуючою на вимоги часу, стабільною і повинна враховувати можливі зміни в теорії і практиці військового навчання. Система може вирішувати наступні дидактичні

протиріччя в питаннях підготовки офіцерів запасу: безупинне збільшення обсягу знань при скороченні терміну навчання, масовий характер навчання і необхідність індивідуального підходу, постійна потреба в зміні програми підготовки офіцерів запасу в зв'язку з розвитком військової справи й удосконалюванням озброєння і необхідність стабілізації цієї програми й інші.

Проведений аналіз різних підходів до вивчення соціальних і психолого-педагогічних проблем освіта, у тому числі і міжнародний досвід показує, що до дійсного часу дидактикою накопичений багатий матеріал, що широко характеризує розглянуті проблеми освіта, його структуру, джерела, рівні і т.д. Наприклад, серед авторів, що розглядають проблему змісту освіти, можна виділити дві групи, що по-різному інтерпретують соціальні потреби, що визначають зміст освіти.



Рис. 1. Задачі підготовки студентів на військових кафедрах

До *першої* групи відносяться автори, що включають у зміст навчальних дисциплін, в основному, предметні знання (І.І. Логвінов, Г.А. Мухіна).

До *другої* групи дослідників змісту освіта відносяться автори, що виділяють у складі змісту знання (предметні, логічні, методологічні) і уміння (предметні, навчальні) (В.В. Краєвський, І.Я. Лернер).

Стосовно цієї проблеми необхідно помітити, що сьогодні в нашій країні існують різні концепції змісту освіти, джерела яких ідуть у минуле. Кожна з них пов'язана з визначеним

трактуванням місця і функцій людини у світі і суспільстві. Складність нашого дослідження складається, насамперед, у неоднозначному визначенні поняття "зміст освіти".

Часто під визначенням даного поняття розуміють педагогічно адаптовані основи наук, досліджуваних у навчальному закладі. Залишаючи осторонь такі якості особистості, як здатність до творчості, вміння реалізувати волю вибору, справедливе відношення до людей і т.д., ця концепція спрямована на прилучення студентів до науки і виробництва, але не до повноцінного самостійного життя.

Однак частіше під змістом освіти розуміють обсяг і характер знань, умінь і навичок, які повинна опанувати людина в процесі навчання. Наприклад, Лихачов Б.Т. приводить таке визначення: "Зміст освіти представляє собою суму знань, умінь і навичок, в основному відповідних сучасному стану наукового знання, педагогічно переробленого в загальні основи наук, суспільних відносин, виробництва" [9, с.324]. На цих же позиціях стоїть Харламов І.Ф., що стверджує, що "під змістом освіти варто розуміти ту систему наукових знань, практичних умінь і навичок, а також світоглядних і морально-естетичних ідей, якими необхідно опанувати учнем у процесі навчання" [10, с. 128]. Дані визначення, на нашу думку, не розкривають повний характер знань, умінь і не враховують усього складу людської культури.

Трохи відмінне розуміння змісту освіти показує Леднев В.С., відзначаючи, що "це частина загальнолюдської культури, пропонована індивіду для засвоєння, відібрана і структурована таким чином, щоб її засвоєння направляло і детермінувало розвиток особистості відповідно цілям виховання". Необхідно відзначити, що зміст освіти охоплює, таким чином, не тільки зміст навчального матеріалу, але й у відомій мірі характер навчальної діяльності, методи і форми навчання, оскільки якості особистості, зміст розвитку багато в чому залежить не тільки від того, що вивчається, але і від того, як вивчається [11-12].

Зміст освіти, по Ледневу В.С., це те, що пред'являється індивіду, засвоюється їм, по-перше, у "відкритому" виді через зміст навчального матеріалу і, по-друге, у схованому виді через ті форми і методи, через ті види діяльності, "які програмуються освітою як процесом" [11-12].

Своє відношення до змісту освіти в ряді досліджень висловлюють Лернер І.Я. і Краєвський В.В., у зміст освіти на дидактичному рівні включають чотири елементи, що складають, на думку авторів, соціальний досвід людини.

*Першим елементом* соціального досвіду є "уже здобуті суспільством знання про природу, суспільство, техніку, людину і спосіб діяльності, що забезпечують застосування знань і перетворення дійсності" [13].

*Другим елементом* соціального досвіду є "придбаний індивідами досвід здійснення уже відомих суспільству способів діяльності як інтелектуального, так і практичного характеру" [13], тобто досвід відтворення відомих способів пізнання дійсності і практичного впливу на неї. Цей досвід втілюється в уміннях і навичках особистості.

*Третій елемент* соціального досвіду є досвід творчої діяльності, покликаний забезпечити готовність до пошуку рішення нових проблем, до творчого перетворення дійсності. Ні обсяг знань, придбаних у готовому виді, ні уміння, засвоєні за зразком, не можуть забезпечити необхідний розвиток творчих можливостей людини.

*Четвертий елемент* соціального досвіду складає досвід емоційно-ціннісного відношення людей до світу і друг до друга, досвід емоційної вихованості, що припускає знання про норми відносини і навички в дотриманні цих норм.

Чотири елементи соціального досвіду в цілому виділяються також Скаткіним М.Н. і Краєвським В.В. у роботі "Якість знань учнів і шляхи його удосконалювання":

- знання про світ і способи діяльності;
- досвід здійснення способів діяльності, втілений в уміннях і навичках;
- досвід творчої діяльності, пошукової діяльності, що виражається в готовності до рішення нових проблем;

- досвід вихованості потреб, мотивів і емоцій, що обумовлюють відношення до світу і систему цінностей особистості[14].

Названі чотири компоненти соціального досвіду, на думку Лернера І.Я., Краєвського В.В. і Скаткіна М.Н., являють собою "чотири види змісту, мислимі порізно, незалежні один від одного" [13-14]. Таким чином, крім "готових" знань і досвіду здійснення способів діяльності, дана концепція включає також досвід творчої діяльності і досвід емоційно-ціннісних відносин.

Автори приходять до висновку, що соціальний досвід складний і являє собою систему елементів, кожний з яких характеризується особливим змістом, що виконує специфічну, функцію, що не підмінюється іншими елементами, у відтворенні і розвитку культури в цілому. Ці елементи соціального досвіду постійні і характерні для будь-якої епохи при всій розмаїтості їхнього реального обсягу і змісту. Відсутність хоча б одного з них унеможливує відтворення і розвиток культури.

Склад соціального досвіду розглядався авторами з метою визначення елементів змісту. Структура змісту освіти повинна відповідати структурі соціального досвіду, "повинна бути їй ізоморфна". Тому зміст освіти, і кожен навчальний предмет повинні складатися з чотирьох елементів. Засвоєння цих елементів соціального досвіду дозволить людині не тільки бути гарним виконавцем, але і діяти самостійно, не просто "уписуватися" у соціальну ієрархію, але і могли змінювати існуюче положення в суспільстві.

Аналізуючи соціальні і психолого-педагогічні проблеми підготовки військових фахівців у системі цивільних ВНЗ, необхідно зупинитися на питанні рівнів організації змісту, що докладно освітлений у роботах Леднева В.С.. Автор вважає, що зміст загальної і середньої освіти в його цілісному вираженні характеризується ієрархічною структурою. На думку Леднева В.С., першим рівнем організації змісту є цикли навчальних предметів, а навчальні предмети другий рівень організації по спадній лінії важливих елементів змісту загальної середньої освіти.

З огляду на, що в структурному відношенні зміст освіти характеризується, насамперед, складом навчальних предметів і їхніх взаємозв'язків, ми вважаємо, що рівень його організації повинний розглядатися як основний, чи генеральний, адже викладачу треба знати, які знання та уміння, яку творчу діяльність і цінності треба мати на увазі, будуючи навчання [6].

Для досліджуваної нами проблеми значний інтерес представляє робота Бархаєва Б.П. і Слободчикова В.І. [Бархаєв Б.П., Слободчиков В.И. Психология подготовки офицерских кадров. //Вопросы психологии. 1997. №1.], у якій вони розкривають походи до поняття системи підготовки офіцерських кадрів на основі аналізу психолого-педагогічних аспектів проектування навчального процесу в цивільних вузах, питання, зв'язані з плануванням навчального процесу і професійною культурою фахівців.

У статті Гершунського Б.С. і Березовського В.М. [15] "Методологічні проблеми стандартизації в освіті" дається визначення освіти як "цінності, системи, процесу і результату". Визначаючи ціннісний аспект освіти, автори характеризують його такими категоріями, як значимість, престиж, корисність, моральність, освіченість, професіоналізм, культура. У цьому перерахуванні нас приваблює, по-перше, поєднання освіти, як суспільно-державного пріоритету з індивідуальними особистісними змістами студентів, і, по-друге, воно нашоєму на думку про необхідність застосування зазначених понять у змісті навчального матеріалу по кожному предмету.

Однак, говорячи про ціннісний аспект освіти і про її (освіта) вплив на формування професійних якостей і освіченості студентів і залишаючи осторонь такі якості особистості, як здатність до творчості, уміння реалізувати волю вибору, справедливе відношення до людей і т.д., необхідно звернути увагу на залучення студентів до науки і виробництва, до соціальних умов повноцінного самостійного життя. Ми повинні розглядати дані поняття, описані Архангельським С.І., Зінов'євим С.І., Лернером І.Я., Скаткіним М.Н., Тализіною Н.Ф. та ін., як інтегративні категорії, що консолідує усі подробиці предметного змісту навчального матеріалу навколо ідеї перетворення загального змісту освіти в єдиний освітній

простір, зв'язок з яким і освоєння якого має пряме відношення до формування особистості студента в процесі навчання у ВНЗ.

У навчанні, як у складній системі, виникають досить різноманітні дидактичні відносини: педагог – учень, учень - зміст підготовки, учень - навчальний колектив, педагог - зміст підготовки і т.д. Науково обгрунтоване виділення вихідного відношення навчання можливо тільки на основі пізнання сутнісного, загального зв'язку педагогічного процесу. У сучасній дидактиці основне і вихідне відношення не розведені досить однозначно. Уперше роздільний аналіз основного і вихідного відношень дидактики був початий Загвязинським В.І. [16]. Як показує аналіз літератури, у дискусії з приводу основного відношення більш переконлива позиція Лернера І.Я., що у якості останнього називає відношення "педагог - той, якого навчають, - об'єкт засвоєння" [17], а джерелом навчальних впливів виступає зміст освіти, що репрезентує собою об'єктивну дійсність.

У роботі "Психологія і педагогіка вищої військової школи" під ред. Барабанщикова А.В. [18], спираючись на великий науковий, дослідницький і практичний матеріал, автори систематизували і послідовно розкрили основні складові задач підготовки військових фахівців, психологічні і педагогічні особливості процесу їхнього навчання у ВНЗ.

У результаті аналізу психолого-педагогічної літератури, у процесі дослідницької роботи ми прийшли до переконання, що система підготовки студентів на військових кафедрах цивільних ВНЗ повинна зійти з екстенсивного шляху підготовки військових кадрів (фахівців) і встати на інтенсивний шлях. Основні зусилля повинні бути спрямовані на рішення задачі "навчити учитися самостійно", оскільки за період служби військовому фахівцю вже зараз приходиться переучуватися мінімум три рази.

Підготовка фахівців у ВНЗ повинна відповідати вимогам їх перспективної, випереджальної підготовки, обумовлених постійним удосконалюванням сучасного озброєння і бойової техніки, а офіцери запасу, яких готують на військових кафедрах, повинні володіти глибокими теоретичними знаннями принципів конструкції відповідних зразків озброєння і бойової техніки, перспектив їхнього розвитку і бойового застосування, фізичних явищ і процесів, що протікають при її роботі. Тільки при наявності такого рівня знань студент здатний у найкоротший термін освоїти, свідомо експлуатувати і ремонтувати всі, у тому числі і нові, зразки спеціального озброєння і бойової техніки, з якими йому доведеться зіштовхнутися у військах.

Усе це досягається кропіткою роботою за узгодженням навчальних і тематичних планів проходження загальноінженерних і спеціальних дисциплін, тим і навіть окремим питанням з цивільними факультетами, складанням структурно-логічних схем навчання студентів, у яких відбивається взаємозв'язок предметів і дисциплін вишколу, і, зокрема, військово-спеціальної зі спеціальними дисциплінами факультетів по змісту і термінам навчання.

Так, наприклад, вивчаючи конструкцію озброєння, можна успішно використовувати знання, отримані студентами при навчанні технічній механіці, інженерній графіці, організації виробництва. Організувати заняття по тактико-спеціальній підготовці, викладач може спиратися на знання інформатики, вищої математики, основ економічних теорій і т.д. Усе це переконує в необхідності інтеграції спеціальних і загальноінженерних дисциплін ВНЗ.

В умовах вищої школи будь-який зміст можна реалізувати тільки використовуючи сучасні методи навчання, за допомогою яких здійснюється засвоєння тими, яких навчають, знань, умінь і навичок, розвиток їхніх пізнавальних сил і можливостей.

У педагогічній літературі питання про методи навчання дискусійний. Лернером І.Я. [6, 13-14] докладно описані і проаналізовані всі точки зору на цю проблему стосовно до загальноосвітньої школи, наприклад, методи навчання, як правило, зводяться до їх форм по зовнішніх проявах діяльності: розповідь, бесіда, демонстрація, екскурсія, робота з підручником і т.д. Скаткін М.Н. нарахував понад 100 таких методів в різних підручниках і посібниках. Характерно, що серед традиційних методів не було дослідницького, евристичної бесіди, тобто методів, зумовлюючих творчу діяльність. У результаті десятиліттями в підручниках не було творчих задач, а проблемне навчання мале практикувалося.

Успіх вишколу, так само як і всякого іншого навчального процесу, у значній мірі залежить від правильного використання прийомів і методів навчальної роботи, розроблених вітчизняною педагогікою. Вони вказують найбільш оптимальні шляхи доведення навчального матеріалу до студентів, забезпечення його міцного і глибокого засвоєння.

У педагогічній практиці на військових кафедрах використовуються найрізноманітніші методи, найбільш розповсюдженими з них є: словесні (усний виклад матеріалу, бесіди), наочні методи, практичні (вправа, самостійна робота). Вибір методу навчання, як правило, визначається цілим поруч таких обставин, як мети навчання, зміст навчального матеріалу, форма навчання і розподіл матеріалу за часом, облік індивідуальних особливостей студентів, матеріальна база вузу, професійно-особистісні якості викладачів і інші.

Діалектика приводить нас до висновку, що кожен метод успішно вирішує одну із навчальних задач, менш успішно - інші і може заважати рішенню третіх задач. Наприклад, наочні методи більш корисні для розвитку наочно - образних представлень, чим словесно - логічного мислення. Для останнього більш ефективні словесні методи. Те ж саме можна сказати про проблемно- пошукові методи, що по різному вирішують задачі формування знань, практичних умінь і навичок розвитку самостійності мислення студентів.

Тому в кожному конкретному випадку треба обирати таке сполучення методів, щоб вирішувати все коло навчальних задач і тут не можна допускати перегинів в одну чи іншу сторону.

Те ж саме можна сказати і про форми навчання. Форми навчання відбивають організаційну сторону проведення занять і складають: організаційну структуру проведення занять і організаційну структуру навчального процесу на військових кафедрах. Вони цілком забезпечують найбільш ефективне виконання навчальних планів і задач. За своїм характером форми навчання відносно рухливі і в міру зміни цілей, задач і змісту навчання вони можуть мінятися, тоді на зміну старим прийдуть нові, більш зроблені форми навчальної роботи, що проходять перевірку практикою.

Узагальнюючи і конкретизуючи вищесказане, можна з упевненістю сказати, що творча спрямованість особистості як видове стосовно спрямованості особистості поняття, виражає мотиваційну структуру творчої особистості студентів і визначає динаміку продуктивного пізнавального процесу.

Для студента, що навчається на військовій кафедрі, мотив виступає як безпосередня, суб'єктивно пережита спонукальна сила, як безпосередня причина його діяльності.

Щоб з'ясувати рівень мотивації навчання на військовій кафедрі, нами було проведене дослідження і встановлене: відношення студентів до служби в армії в умовах реформування ЗСУ; значимість підготовки військових фахівців у цивільних вузах на більш якісному рівні; зміна вимог до підготовки і служби офіцерів-фахівців; вплив матеріальних факторів і пільг на соціальну орієнтацію студентів - службу в силових структурах після закінчення ВНЗ.

Дослідження, проведені нами в 2008 - 2013 р., показали, що число студентів (по різних факультетах), що виразили бажання після закінчення вузу укласти контракт на службу в силовому відомстві, у середньому склало 11.5 %; негативно відповіли 59.0 %; не змогли визначити своє відношення 29.5 %.

Також удалося з'ясувати, що мотиви, що вплинули на прийняття студентами рішення навчатися на військовій кафедрі в період навчання у вузі, такі: можливість не бути покликаним на термінову службу - 42.4%; розширення кругозору - 31.5%; добавка до стипендії - 2.5%; можливість прикласти отримані знання в майбутньому - 27.2% і інші мотиви -17.8%.

Як видно з приведених даних, майже в половини студентів, що прийшли на військову кафедру відсутня цивільна позиція, вони ще не орієнтуються в складній сучасній обстановці і це утримує їхній як від позитивного, так і від негативної відповіді.

Щоб викладання обумовило діяльність студента, тобто навчання, необхідні наявність і у викладача і у учня відповідних мотивів: у викладача - на підготовку і виховання студента на можливо більш високому рівні, а в студента - на зміст і процес навчальної діяльності.

Тільки в цьому випадку можливий ефективний процес навчання. Не виявиться в тих, яких навчають, чи у кого-небудь з них потреби в навчанні - і навчальний процес буде малопродуктивний.

У рамках розглянутої проблеми заслуговує на увагу позиція професора Маслова В.С. у відношенні учбово-пізнавальної діяльності як фактора навчання. У якості найважливіших цієї діяльності, що вставляють, автор висуває потребу в навчанні й інтерес до нього, розглядає знання, отримані в навчальному процесі, у психолого-педагогічному аспекті, коли в центрі уваги педагога - виховання засобами навчання. Це міркування автора знову підтверджує думка про те, що тільки особистісно орієнтоване навчання, у якому студент виступає в ролі чи суб'єкта співавтора власного навчання, здатного забезпечити освітній ефект процесу засвоєння та освоєння навчальних дисциплін [19].

Розглядаючи даний аспект, у світлі аналізу наукової літератури про мотивацію навчання військовій справі в студентів цивільних ВНЗ, ми вважаємо за доцільне звернути увагу в першу чергу на психолого-педагогічні проблеми (мотиваційно-ціннісні установки, мети навчання, зміст підготовки, невідповідність форм, методів і засобів навчання сучасним вимогам, відсутність культурологічного компонента і т.д.), з якими зіштовхуються викладачі ВНЗ, на ефективність і якість спеціальної підготовки студентів, як у ВНЗ, так і на військовій кафедрі.

Загальними вимогами до системи підготовки є те, що вона повинна забезпечувати підготовку висококваліфікованих фахівців інженерно-технічного профілю, що володіють фундаментальною підготовкою і необхідними практичними навичками, здатних самостійно здобувати нові інженерні, гуманітарні і військово-професійні знання. Знання сьогоденного дня "завтра" можуть застаріти і виявитися малоефективними. Знать завтрашнього дня, у нас, природно, немає. Але ми через зміст загальноінженерної і спеціальної підготовки можемо Розвити інтелект учнів з установкою на сприйняття завтрашніх знань. Цим ми розвиваємо і формуємо в студентів інтелектуальний і професійний динамізм.

**Висновки.** Розуміючи умовність виділення описаних вище соціальних і психолого-педагогічних проблем, думаємо, що до них необхідно віднести: проблему добору змісту підготовки фахівців; проблему співвідношення оволодіння змістом досліджуваного матеріалу і розвитку особистості тих, яких навчають; проблему взаємозв'язку соціального замовлення і кваліфікаційних характеристик з вимогами до знань, умінь і навичкам випускників ВНЗ; проблему активізації пізнавальної діяльності через мети, методи і форми навчання, самостійності студентів, пошук і визначення ними особистісних змістів у навчанні.

Усе вищесказане привело нас до переконання в необхідності постійного пошуку педагогічних підходів до удосконалювання вишколу студентів у системі цивільних ВНЗ.

Ефективність підготовки військових фахівців у системі цивільних ВНЗ буде залежати від системного обліку методологічно обґрунтованих психолого-педагогічних умов і обліку соціальних і психолого-педагогічних проблем підготовки студентів на військових кафедрах ВНЗ.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Скаткин М.Н. Проблемы современной дидактики. 2 –е изд. -- М.: Педагогика, 1984. — 96 с.
2. Данилов, М.А. Процесс обучения в советской школе / М.А. Данилов. - М.: Просвещение, 1960. - 300 с.
3. Ильин В.С. Проблемы воспитания потребности в знании у школьников. - Ростов-на-Дону, 1971. -224 с.
4. Спирин Л.Ф. Педагогический эксперимент в области воспитания// Методы педагогического исследования. -М.: Просвещение, 1972. 158 с.
5. Загвязинский В.И. О современной трактовке дидактических принципов //Сов. педагогика-1978.-№10-С.66-72.
6. Лернер, И. Я. Система дидактических знаний и её значение для построения учебно-воспитательного процесса [Текст] / И. Я. Лернер; под науч. ред. И. Я. Лернера, И. К. Журавлёва // Современная дидактика: теория — практике. — М.: Изд-во ИТП и МИО РАО, 1993. — 288 с.



7. Бабанский Ю К Проблемы повышения эффективности педагогических исследований / Ю К Бабанский - М.: Педагогика, 1982 - 192 с.
8. Психология личности. Общее и индивидуальное в психике человека // Психология и педагогика: Учебное пособие для вузов / Сост. и отв. ред. А.А.Радугин; науч. ред. Е.А.Коротков. М.: Центр, 2000. 256 с.
9. Лихачев Б.Т. Педагогика. Курс лекций. Учеб. пособие для студ. пед. уч. завед. и слушателей ИПК и ФПК / Б.Т. Лихачев. - М., Прометей, 1992. - 528 с.
10. Харламов И.Ф. Педагогика: Учеб. пособие. 2-е изд., перераб. и доп. -- М.: Высш. шк., 1990. - 576 с.
11. Леднев В.С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы. 2-е изд., перераб.– М.: Высш. шк., 1991. –224 с.
12. Леднев В.С. Содержание образования. М.: Высш. шк., 1989. – 86 с.
13. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. М.: Педагогика, 1981. - 186 с.
14. Теоретические основы содержания общего среднего образования [текст] / Под ред. В. В. Краевского, И. Я. Лернера. – М.: Педагогика, 1983. – 352 с.
15. Гершунский Б.С., Березовский В.М. Методологические проблемы стандартизации в образовании. // Педагогика, 1993, № 1. — С. 26-34.
16. Загвязинский В.И. Методология и методика дидактического исследования. -М.: Педагогика, 1982. – 160 с.
17. Лернер И.Я. Процесс обучения и его закономерности. – М.: Знание, 1980. – 96с.
18. Психология и педагогика высшей военной школы: Учеб.пособие /В.К. Варваров, В.П.Давыдов и др./ Под ред. А.В.Барабанщиков,- М.: Воен-издат, 1989.- 366 с.
19. Теорія і практика культурологічної підготовки слухачів і курсантів вищих військових закладів освіти [Рукопис] : дис. . д-ра пед. наук : 13.00.04 / Маслов Валерій Сергійович ; Київ. військ. гуманіт. ін-т. - Київ, 1998. - 436 с. : табл., рис. - Бібліогр.: с. 391-430.

**Рецензент: д.пед.н., проф. Маслов В.С.,** Національна академія оборони України

**к.пед.н., доц. Безносюк А.А.**

### **СОЦИАЛЬНЫЕ И ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ НА ВОЕННОЙ КАФЕДРЕ ВУЗА**

*В статье рассмотрены социальные и психолого - педагогические проблемы подготовки студентов на военных кафедрах вузов. Теория и практика высшей школы сегодня рассматривает психолого - педагогические аспекты обучения в контексте с социальными. Цели подготовки любого специалиста должны определять социальную направленность всей системы подготовки специалиста к эффективной профессиональной и общественной деятельности , предусматривать формирование полноценного субъекта деятельности , познания и общения.*

*Ключевые слова: военные кафедры (факультеты, институты), офицеры запаса, педагогические системы, педагогический процесс, резерв, студент, социальные и психолого - педагогические проблемы.*

**O. Beznosyuk**

### **SOCIAL PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PROBLEMS PREPARE STUDENTS FOR MILITARY FACULTY UNIVERSITIES**

*The article deals with the social , psychological and educational problems of students in military university departments. Theory and practice of higher education today examines psychological and pedagogical aspects of learning in the social context . Objectives prepare any specialist to determine the social orientation of the entire training system for effective professional and social activities involve the development of a full stakeholder , knowledge and communication.*

*Keywords: military departments (faculties, institutes), reserve officers, educational system, teaching process, provision , student, socia, psychological and educational problems .*