

## СУБ'ЄКТНО-ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД У ФОРМУВАННІ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВІЙСЬКОВИХ ФАХІВЦІВ

*У статті досліджуються особливості суб'єктно-діяльнісного підходу у підготовці військових фахівців, а саме його роль у формуванні їх лідерської компетентності.*

*В статье рассматривается особенности субъектно-деятельностного подхода в подготовке военных специалистов и его роль в формировании их лидерской компетентности.*

Професія “офіцер” є однією із найскладніших професій людського суспільства тому, що вимагає від її суб'єкта здатності з високою ефективністю вирішувати професійні завдання в бойових (екстремальних, особливих) умовах, які пов'язані з ризиком для життя, обмеженим часом на прийняття рішення, високим рівнем відповідальності як за свої дії, так і за дії підлеглих.

Виходячи з цього твердження можна зробити простий висновок, що ще складніша і найвідповідальніша місія з підготовки офіцерів в системі військової освіти.

Зазначимо, що в сучасних умовах розвитку вищої професійної освіти, науковці [1, 2] визначено, що людина, яка її отримала може бути “конкурентноздатною” впродовж 5-ти років, після цього необхідно підвищувати кваліфікацію.

У світі з'явилась інша тенденція, яка пов'язана з переходом на інший тип навчання – “інноваційний”. Йому притаманні дві характерні особливості:

– перша – це навчання передбаченню і прогнозуванню, тобто орієнтація людини, яка здобуває освіту не стільки на минулому досвіді і нинішніх потребах, скільки на далеке майбутнє. Таке навчання повинно підготувати людину до використання методів прогнозування, моделювання і проектування в житті і професійній діяльності. Звідси надзвичайно важливо розвивати уяву, акцентування уваги на проблеми і труднощі, що очікують людину в майбутньому, на альтернативні способи їх рішення;

– друга особливість інноваційного навчання – це включеність того, кого навчають у співробітництво і його участь в процесі прийняття рішень на різних рівнях (від локальних і окремих, до глобальних з урахуванням розвитку світу, культури і цивілізації) [3].

Як зазначив С. Пейперт: “Змінилась не тільки сума знань, що необхідні сучасній людині, ще більші зміни відбулися в

способах вивчення нового” [4].

У цьому аспекті доречно процитувати вислів А. Дістервега: “Не треба повідомляти тому, хто навчається відомостей науки готовими, але його треба привести до того, щоб він сам їх знаходив, сам ними оволодівав. Такий метод навчання найкращий, найтяжчий, найрідший ...” [5].

Якщо аналізувати наукові дослідження з питань теорії та методики професійної підготовки військовослужбовців, то можна визначити два основних концептуальних методологічних напрямки, що розроблені і обґрунтовані такими видатними військовими педагогами і психологами як О.В.Барабанщиков, М.І.Дьяченко, Л.О.Кандибович, Б.Ц.Бадмаєв, В.М.Гурін, О.Г.Давидов, С.С.Муцинов, Є.М.Коротков, В.В.Офіцеров, С.І.С'єдін ще в середині 80-х років ХХ ст. і здійснив їх подальший розвиток в Україні на початку 2000-х років В.В.Ягупов [6]:

1. *Особистісно-орієнтований підхід* – у навчанні і вихованні військовослужбовців строкової (контрактної) служби.

2. *Суб'єктно-діяльнісний підхід* – у навчанні і вихованні курсантів, слухачів ВВНЗ.

Однак, у сучасній системі професійної підготовки військових фахівців існує протиріччя між науковим обґрунтуванням, нормативним визначенням до підходів навчання і виховання військовослужбовців та сучасними вимогами щодо формування у них відповідних компетенцій у ВВНЗ, місця і ролі у цьому процесі науково-педагогічного працівника (далі НПП), військового педагога.

У нашій статті поставлено за мету обґрунтувати суб'єктно-діяльнісний підхід у формуванні лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ.

Аналізуючи навчально-виховний процес ВВНЗ категорія “підхід” традиційно розглядається з позицій того, хто навчає, тобто науково-педагогічного працівника,

педагога, викладача. У цьому контексті суб'єктно-діяльнісний підхід до навчання, сформульований до середини 80-х років ХХ ст., розроблявся як суб'єктно-орієнтована організація і управління педагогом навчальної діяльності того, хто навчається при вирішенні ним *спеціально організованих навчальних завдань (задач)* різної складності і проблематики. Ці завдання і задачі розвивають не тільки предметну і професійну (лідерську, комунікативну) компетентність курсанта, але й його самого як особистість, як суб'єкта життєдіяльності. Ґрунтуючись на визначенні навчальної діяльності Д.Б.Ельконіна, відповідно до якого її специфіка полягає в тому, що вона спрямована на розвиток і саморозвиток суб'єкта цієї діяльності, в педагогічній науці того часу було поставлено питання про подвійність спрямованості суб'єктно-діяльнісного підходу: *з позиції науково-педагогічного працівника (далі НПП) і з позиції курсанта*. Така постановка питання “зустрілася” з результатами багатолітніх досліджень (І.С.Якиманська, А.К.Маркова, О.Б.Орлов та ін.), довівши незаперечність значення не тільки обліку, але й спеціальної організації в процесі навчання цілого комплексу психологічних характеристик того, кого навчають (учня, студента, курсанта, слухача): мотивації, адаптації, здібностей, психічних процесів і станів, комунікативності, рівня домагань, самооцінки, пізнавального стилю тощо.

Отже, за своїм смислом, значенням термін “підхід до навчання” багатогранний. Це:

а) світоглядна категорія, в якій відображаються світоглядні установки суб'єктів навчання як носіїв суспільної свідомості;

б) глобальна і системна організація і самоорганізація освітнього процесу, яка включає всі його компоненти і перш за все самих суб'єктів педагогічної взаємодії: педагога (вчителя, викладача, наставника) і учня (студента, курсанта, слухача).

На нашу думку, підхід як категорія ширше поняття чим “стратегія навчання” – він включає її в себе, визначаючи методи, форми і засоби навчання.

Методологічні основи суб'єктно-діяльнісного підходу були закладені в педагогічній психології працями Л.С.Виготського, О.М.Леонтьєва, С.Л.Рубінштейна, Б.Г.Ананьєва, де особистість розглядалась як суб'єкт діяльності яка сама, формуючись в

діяльності і спілкуванні з іншими людьми, визначає характер цієї діяльності і спілкування.

Ідеї, висунуті С.Л.Рубінштейном і О.М.Леонтьєвим при розробці проблеми діяльності розвинулися їхніми учнями – О.В.Брушлінським, К.А.Альбухановою-Славською, Л.І.Анциферовою та ін. Цей напрямок діяльнісної проблематики в педагогічній психології отримав назву *суб'єктно-діяльнісного підходу*.

Коротко розглянемо основні категорії, що досліджуються в нашій статті – “суб'єкт” та “діяльність”, а також “лідерська компетентність”.

Відомо, що суб'єкт (лат. *subjectus*) – той, що лежить в низу, знаходиться в основі. Суб'єкт – це носій властивостей і характеристик об'єкта, що визначає його якісні параметри. Об'єкт – це те, що знаходиться в залежності від суб'єкта і не може існувати без нього.

Відповідно до теоретико-методологічних позицій суб'єктно-діяльнісного підходу у підготовці військових фахівців важлива роль у розкритті механізмів функціонування психічних явищ належить такій цілісній характеристиці активності людини, як “суб'єктність”. Акцент робиться на перетворюючій активності суб'єкта.

Отже, у центрі своєї філософсько-психологічної концепції, С.Л.Рубінштейн вводить в якості її епіцентру суб'єкта, що займає активну, творчу, самостійну позицію, оточуюча дійсність для нього виступає не тільки як система подразників, але, в першу чергу, як об'єкт дії і пізнання. Він наголошував, що вже на ранніх стадіях розвитку, дитина, підліток, починає виділяти себе з оточуючої дійсності і протиставляти себе їй як об'єкту дії, пізнання, спілкування, споглядання тощо, стає суб'єктом спочатку нерозривної єдності природного і соціального [7].

Соціальність тут не означає, як відмічає А.В.Брушлінський, лише засвоєння і відтворення людиною культурного досвіду за принципом “від зовнішнього до внутрішнього”, а навпаки, представляє вже спочатку соціальну, творчу, самостійну позицію особистості у спілкуванні і діяльності в процесі засвоєння історичного досвіду.

Суб'єкт, змінюючи світ у процесі діяльності засвоює зміст, що йому відкривається, перетворюючи його у відповідності до своїх цілей і цінностей, перетворюючи у своє надбання.

Суб'єктність розкривається в таких характеристиках як активність, здатність до розвитку та інтеграції, саморегуляції, самовдосконаленню і проявляється за С.Л.Рубінштейном, в різних відношеннях суб'єкта до світу: пізнавальному, діяльному, етичному, споглядальному. Тому розрізняють поняття суб'єктів: суб'єкт діяльності, суб'єкт пізнання, суб'єкт спілкування (Б.Г.Анан'єв).

В.М.Мясіщев розглядав особистість як суб'єкта різних видів відношень, домінуючим серед яких є відношення до інших людей.

Нині накопичений достатній досвід дослідження людини як суб'єкта професійної діяльності (Б.Ф.Ломов, С.А.Климов, В.Д.Шадріков).

За А.В.Брушлінським суб'єкт – це людина, люди на вищому (індивідуалізовано для кожного) рівні діяльності, спілкування, цілісності, автономності тощо. Суб'єктом може стати і група людей поступово, виходячи з формування у них спільних інтересів, цілей тощо (наприклад, суб'єкт спільної діяльності, спільної власності) [7]. Він наголошує, що людина не народжується суб'єктом, а стає ним, починаючи приблизно з 7-10 років, коли поступово засвоює хоча б найпростіші поняття, у яких вона все більш повно розкриває суттєві наочно-чуттєві властивості об'єкта. Суб'єкт, таким чином, за його визначенням, це всеохоплююче, найбільш широке поняття людини, загалом розкриваючи нерозривність, цілісність всіх його якостей: природних, соціальних, суспільних, індивідуальних тощо. В цьому відношенні А.В.Брушлінський протиставляє поняття суб'єкта поняттю особистості, як менш широкому визначенню людського індивіда. Особистість за своїм змістом і об'ємом є поняттям більш вузьким, що розкриває лише взаємозв'язок деяких, хоч й досить суттєвих рис характеру людини: екстраверсії – інтроверсії, тривожності, імпульсивності тощо.

Підхід до курсанта – майбутнього військового фахівця як до об'єкта, а не суб'єкта навчання призводить до його відчуження від процесу професійної підготовки. У результаті навчання втрачає для нього свій первісний зміст. Знання виявляються зовнішніми стосовно його реального життя. Також відчуженням від загального процесу навчання виявляється і НПП, викладач ВВНЗ, позбавлений можливості самостійно ставити мету, вибирати засоби і методи своєї діяльності.

Він перестає орієнтуватися на особистість свого підопічного, його здатності, можливості й інтереси.

Суб'єктно-діяльнісний підхід дозволяє перебороти таке відчуження, спрямувати навчально-виховний процес ВВНЗ на особистість курсанта, створити максимально сприятливі умови для розвитку і розкриття його здібностей, з огляду на його психофізіологічні особливості, особливості соціального і культурного контексту життя, складності і неоднозначності його внутрішнього світу.

Діяльнісний підхід орієнтує не тільки на засвоєння знань, але й на способи цього засвоєння, мислення і діяльності, на розвиток пізнавальних сил і творчого потенціалу курсанта. Цей підхід протистоїть методам і формам механічної передачі готової інформації (репродуктивності), монологічності викладача, пасивності курсанта.

Отже, суб'єктно-діяльнісний підхід у своєму суб'єктному компоненті передбачає, що у центрі навчання знаходиться той, кого навчають – його мотиви, цілі, його неповторний психологічний склад, тобто курсант (слухач) як особистість.

Суб'єктний компонент суб'єктно-діялісного підходу передбачає, що у процесі викладання будь-якої навчальної дисципліни у ВВНЗ максимально враховуються національні, статеві, вікові, індивідуально-психологічні, статусні особливості курсанта (слухача). Це відбувається через зміст і форму саме навчальних завдань, через характер педагогічного спілкування з курсантом. Адресовані йому питання стимулюють його особистісну, інтелектуальну активність, підтримують і спрямовують навчальну діяльність курсанта без зайвого фіксування помилок, невдалих дій тощо. Тим самим відбувається і розвиток його індивідуально-психологічних особливостей, особистісних, професійно-значущих якостей та діялісних характеристик.

У психології теорія діяльності розроблялась паралельно і незалежно одна від одної С.Л.Рубінштейном і О.М.Леонтьєвим. При цьому вони спирались на праці Л.С.Виготського і на філософську теорію К.Маркса, тому в їхніх працях багато спільного.

Базова теза діялісної теорії формулюється так: *не свідомість визначає діяльність, а діяльність визначає свідомість.*

На основі цього положення у 30-х роках

XX ст. С.Л.Рубінштейн формулює основний принцип діяльнісної теорії: “єдність свідомості і діяльності”.

Пізніше О.М.Леонтьєв уточнює положення С.Л.Рубінштейна тим, що свідомість не просто проявляється як окрема реальність, свідомість вбудована і нерозривно зв’язана з діяльністю [8].

Психіка і свідомість, формуючись в діяльності, в діяльності і проявляються. Діяльність і свідомість – це органічна єдність (але не тотожність). Діяльність не є сукупністю рефлексорних реакцій на зовнішній стимул, так як регулюється свідомістю. Свідомість розглядається як реальність, яка не дана суб’єкту безпосередньо для його самопостереження.

Дамо спочатку визначення поняття “діяльність” – це активна взаємодія з оточуючим середовищем (включаючи й інших людей), коли жива істота виступає як суб’єкт, що цілеспрямовано впливає на об’єкт і задовольняє у т.ч. і свої потреби. Наприклад, С.Л.Рубінштейн зазначає, що діяльність – це сукупність дій, спрямованих на досягнення цілей [7].

З визначення ми бачимо, що потреба виступає як передумова, енергетичне джерело будь-якої діяльності. Однак, сама по собі потреба не визначає діяльність – її визначає те, на що вона спрямована, тобто *предмет*.

Діяльність композитора спрямована на створення музичного твору; діяльність фрезерувальника – на надання деталі необхідних форм, профілів, характеристик; діяльність НПП ВВНЗ – на передачу соціокультурного, корпоративного, професійного (військового) досвіду, організацію взаємодії з тими, хто навчається. Діяльність курсанта спрямована на засвоєння цього досвіду.

Отже, важливою характеристикою діяльності є *предметність* – вона є основною. За предметом діяльності розрізняють її види, наприклад, педагогічна, конструкторська, військова тощо. Предмет – один з основних елементів психологічного (предметного) змісту діяльності, в котрий, крім нього входять засоби, способи, продукт і результат діяльності.

Крім предметності, суттєвою характеристикою діяльності є її *вмотивованість*, *доцільність* і *цілеспрямованість*.

Отже, *предметний зміст діяльності* (предметні компоненти) у діяльності суб’єкта створюють: *мотив* – предмет, на

який спрямована діяльність, або предмет потреби; *мета* – уявлення про результати дії (що повинно бути досягнуто); *умови* здійснення діяльності, серед яких найважливішими є способи досягнення цілі; *мета*, що задана в певних умовах, являє собою *завдання* діяльності.

*Структурні одиниці діяльності* складають: *окрема (особлива) діяльність*, яка може бути виділена за критерієм мотивів, що її спонукають; *дії* – процеси, що підпорядковуються свідомо поставленим цілям; можуть бути відносно самостійними і входити в різноманітні види діяльності; *операції* – способи здійснення дій, безпосередньо залежать від умов досягнення конкретних цілей; виконання *завдань* здійснюється за допомогою дій і операцій [8].

Згідно з О.М.Леонтьєвим [9], поняття діяльності тісно пов’язано з поняттям *мотиву*. Діяльності без мотиву не буває; “немотивована” діяльність – це діяльність не позбавлена мотиву, а діяльність з суб’єктивно і об’єктивно прихованим мотивом. Кожна діяльність відповідає певній потребі суб’єкта і прагне до предмету цієї потреби. Саме предмет діяльності додає їй певну спрямованість, він і є її дійсний мотив.

Головне, що відрізняє одну діяльність від іншої, відзначає О.М.Леонтьєв, полягає у відмінності їх предметів. Мотив діяльності може бути як речовим, так і ідеальним, головне, що за ним завжди стоїть потреба, що він завжди відповідає тій або іншій потребі.

Основними “складовими” діяльності є *дії*, що здійснюють її. *Дія* – це процес, підпорядкований свідомій меті. О.М.Леонтьєв відзначає, що подібно до того, як поняття мотиву співвідноситься з поняттям діяльності, поняття мети співвідноситься з поняттям дії. На думку О.М.Леонтьєва, виділення цілей і відповідних цим цілям дій призводить до розщеплювання раніше поєднаних в мотиві функцій. Якщо за мотивом повністю зберігається функція спонукування до діяльності, то дії, які здійснюють цю діяльність і спонукають її мотивом, реалізують функцію напряду діяльності, тобто є направленими на мету.

Розглянемо психологічний зміст і структуру діяльності на прикладі навчальної діяльності курсантів і педагогічної діяльності НПП з метою виділення аспекту лідерської компетентності військових фахівців.

На нашу думку, *навчальна діяльність* – це форма активності людини, спрямована на

оволодіння досвідом людства, яка охоплює встановлені способи виконання зовнішніх предметних і внутрішніх розумових дій.

Іншими словами, навчальна діяльність є форма активного відношення курсанта до засвоєння навчального матеріалу.

Це не є синонімом “засвоєння”, “учіння”, або “навчання”.

Необхідно пам'ятати, що *структура навчальної діяльності* курсанта формується у шкільному віці і складається з таких компонентів: мотивація; розв'язання навчальних завдань; навчальні дії (аналіз завдань, виділення основних операцій); контрольні дії (співставлення зі зразком); оцінювальні дії (регуляторна функція).

У 18-20 років (вік майбутніх військових фахівців) – це є основою дослідницько-творчого мислення і сформованості професійно-значущих якостей людини.

Розглянемо більш докладно такий компонент як *мотивація* навчальної діяльності майбутніх військових фахівців.

У ході навчання курсантів відбувається ускладнення мотивів їх діяльності і це спонукає їх до постановки все більше значущих цілей, досягнення яких задовольняє певні потреби.

Навчальна діяльність курсантів, служба стимулюються системою цілей і мотивів, що пов'язані один з одним. Поряд із ситуативними мотивами, що безпосередньо спонукають до діяльності, важливу роль відіграють мотиви, що відображають спрямованість курсанта в майбутнє, його прагнення. НПП тяжко впливати на курсантів, не знаючи широти цих мотивів, правильно організувати їх самостійну роботу, стимулювати їх прагнення до професійного самоствердження.

Психологічна передумова успішної діяльності курсанта – різноманітність його інтересів: до навчальних дисциплін, спорту, музики, техніки тощо. Вони розрізняються також за стійкістю, широтою, впливом на його діяльність. Стійкий інтерес курсанта до своєї майбутньої професії сприяє творчому відношенню до навчання, прагненню як найкраще оволодіти спеціальністю. Відсутність інтересу – одна з психологічних причин низької активності курсанта.

Формування глибокого і стійкого інтересу курсанта до навчання є важливою умовою успішного розвитку його особистості. Причиною зниження інтересу до навчання можуть бути труднощі в засвоєнні тих, чи інших навчальних дисциплін, недоліки в методиці навчання,

організація навчальних занять, нестача часу для самостійної роботи тощо.

М.І.Дьяченко і Л.О.Кандибович [10] виявили групу елементів мотиваційної сфери в результаті дослідження аналізу потреб курсантів за їх значущістю: *потреба в досягненні успіху; потреба у домінуванні; потреба у спілкуванні; потреба в соціальному схваленні; потреба в пізнанні; спрямованість на отримання професійних знань та вмінь; потреба на отримання диплому про вищу освіту.*

На нашу думку, задоволення в процесі підготовки майбутніх фахівців всіх вищезначених потреб формують у курсантів професійну компетентність. Однак, найбільше стосуються до лідерства такі потреби, як прагнення курсанта у досягненні успіху, бажання уникнути невдач і задоволення потреби у домінуванні.

Коротко розглянемо зміст деяких потреб. Потреба курсанта у *досягненні успіху* – це прагнення особистості до покращення існуючих або отримання унікальних результатів своєї діяльності, орієнтуючись на досягнення певних цілей.

Досягнення поставлених цілей курсантами викликає у них позитивні емоції. Отримання від цього задоволення має стимулюючий ефект для їх навчальної діяльності.

Ми розглядаємо в структурі мотивів (а також і потреби) досягнення успіху курсантом дві основні складові: *прагнення до досягнення успіху і бажання уникнути невдачі.*

Друга складова вторинна, однак внаслідок несприятливого досвіду особистості вона може перетворитися в окреме прагнення, коли будь-яка діяльність особистості, викликана цією потребою, стає не конструктивною, а *захисною*. Актуалізація прагнення уникнути невдачі в ситуації, орієнтованої на досягнення успіху, виявляється в появі тривожності і хвилювання, що викликані страхом невдачі. Цю особливість потреби в досягненні успіху неможна не враховувати в роботі з курсантами у ВВНЗ.

Отже, мотиви до навчання, пов'язані з необхідністю захистити себе від неприємних несподіванок, частіше всього ґрунтуються на бажанні уникнути можливих невдач, що й відповідає низькому рівні потреби у досягненні успіху в діяльності. Звідси витікають і захисний характер мотивації до навчання, відсутність ініціативи і відповідальності. Таким курсантам властиві

хвилювання, чутливість до будь-яких зауважень. Це можуть бути особи із високим рівнем домагань, завищеною самооцінкою. Але у них не сформовані навички спілкування з людьми, вони не вміють досягати своєї мети. Тому вони не задоволені своїм положенням у навчальній групі, курсі, ВВНЗ, де, за їх думкою мало ситуацій, у яких вони б могли проявити свої здібності і вміння, довести перевагу над іншими і отримати визнання.

І навпаки, ми вважаємо, що курсанти з високою потребою у досягненні успіху відповідають таким характеристикам:

1) реалістичність в постановці і виборі мети надає цим курсантам більше шансів задовольнити свої потреби у досягненні успіху, отримуючи задоволення від досягнення якої-небудь конкретної цілі, не вимагаючи при цьому значних зусиль;

2) вони вважають за краще ситуації, які передбачають їх особисту відповідальність за досягнення мети, уникаючи ситуацій, де події виходять з-під контролю суб'єкту;

3) вони більш чутливі до стимуляції зворотнім зв'язком, яка інформує про якість виконання.

*Потребою в домінуванні* є прагнення до самоствердження у сфері соціального (групового) контролю. Вона виникає в результаті розузгодження бажань з можливістю впливати на інших і контролювати їх поведінку, нав'язувати їм свої погляди і смаки, способи вирішення проблем у спільній діяльності. Курсант з високою потребою в домінуванні завжди прагне стримувати інших, бути авторитетним, вступати в суперечки і дискусії не заради істини, а доказу своєї переваги і правоти. Він бажає бути краще за інших і в практичній, і в інтелектуальній роботі.

При наявності в суб'єкта відповідних здібностей, соціальних навичок і адекватної техніки домінування і спілкування ця потреба проявляється як *лідерство*, а у випадку невміння реалізувати це прагнення – у домінантності, тобто в авторитарності та егоїстичному прагненні до влади.

Оптимальним для досягнення успіху в діяльності є середній рівень потреби у домінуванні, хоча особи з високим її рівнем найбільш гнучкі, добре соціально пристосовані, більш успішні як в навчальній, так і в практичній діяльності.

Курсанти з високою потребою у домінуванні вільно вступають у контакти з людьми, охоче і багато розмовляють, не

розгублюються при зіткненні з неочікуваними обставинами, їм властивий бурний прояв емоцій, хоча і не завжди щирий. Особи такого типу взагалі більш безпечно відносяться до життя, вони серйозно не задумуються над подіями, вірять у вдачу, не прагнуть приймати відповідальність на себе в скільки-небудь значущих ситуаціях.

Відсутність здібності впливати на інших людей, переконувати їх в своїй правоті, змінювати соціальну ситуацію частіше всього обумовлює консерватизм і формалізм в роботі, невпевненість у своїх силах і, як наслідок, емоційну нестійкість і підвищену тривожність. І навпаки, сформованість у курсантів цих здатностей – це є *лідерська компетентність майбутніх військових фахівців* як складова їх професійної компетентності, інтегральна характеристика його професійної здатності і готовності кваліфіковано провадити лідерську діяльність відповідно до фахової кваліфікації на основі системи військово-професійних знань, навичок, вмінь і досвіду лідерської поведінки, емоційного інтелекту, комплексу сформованих лідерських цінностей, мотивів, еталонів, ставлень, якостей і корпоративної культури.

Принцип суб'єктно-діяльнісного підходу у професійному розвитку курсанта ВВНЗ – майбутнього офіцера Збройних Сил України, припускає реалізацію потенційних можливостей його діяльнісного аспекту. Категорія діяльності тут грає фундаментальну роль. Ми вважаємо, що навчальна діяльність курсантів – це форма активного цілеспрямованого саморозвитку і самовираження військового фахівця, на етапі оволодіння певним рівнем професійної компетентності, а також викликана потребою суспільства в забезпеченні своєї воєнної безпеки. З огляду на те, що предметом навчальної діяльності курсантів (слухачів) ВВНЗ є різноманіття військово-професійних цінностей, якими вони оволодівають, то їх потреба виявляється в прагненні оволодіти ними. Потреби, трансформовані в мотиви, сприяють виділенню трьох рівнів мотивації формування професійної компетентності майбутнього офіцера.

*Початковий (зовнішній) рівень мотивації* пов'язаний з тим, що потреба у формуванні професійної компетентності спонукає зовнішнім соціальним або вузькоособистісним мотивом (обов'язок перед Вітчизною, посадові обов'язки, службова кар'єра, отримання певних

привілеїв тощо). Він обумовлює зовнішнє (формальне) відношення до навчальної діяльності.

Основний (внутрішній) рівень мотивації досягається тоді, коли потреба фахівця “знаходить” себе в педагогічному предметі, яким є об’єктивно необхідні для військової праці знання, уміння, навички, професійні позиції, розвинені (адаптовані) психологічні особливості. Така “предметна потреба” стає внутрішнім мотивом формування професійної компетентності курсанта.

Вищий (внутрішній) рівень мотивації відображає потреба випускника ВВНЗ в продуктивній реалізації творчого потенціалу, орієнтованого на військову працю. Її основою виступають високі домагання курсанта на самореалізацію в навчальній діяльності, яка приймається їм як вищий і головніший пріоритет. Задіявання творчого потенціалу забезпечує якнайкраще задоволення потреби в самореалізації. На даному рівні мотивації помітну роль грає мотивація досягнення.

Інтеграційну роль у формуванні професійної компетентності військового

фахівця, зокрема і лідерської відіграє його мета, яка в конкретних умовах формується у вигляді завдання.

Педагогічна ситуація (бойова або навчальна, проблемна або нейтральна, службова або неформальна, співробітництва або конфліктна) визначає особливості сприйняття, розуміння, ухвалення і виконання завдання.

Отже, основними компонентами навчальної діяльності курсантів у навчально-виховному процесі ВВНЗ, який організований на основі суб’єктно-діяльнісного підходу є: *суб’єкт – потреба – мотив – мета – дія – спосіб – результат*. Усвідомлення курсантом всіх діяльнісних аспектів формування лідерської компетентності має важливе значення для його успішного здійснення. Всі соціально-психологічні характеристики його діяльності можна представити схематично в цілісному взаємозв’язку. Результати аналізу суб’єктно-діяльнісного підходу до формуванні лідерської компетентності, як діяльності, представлені у вигляді моделі на рис. 1.

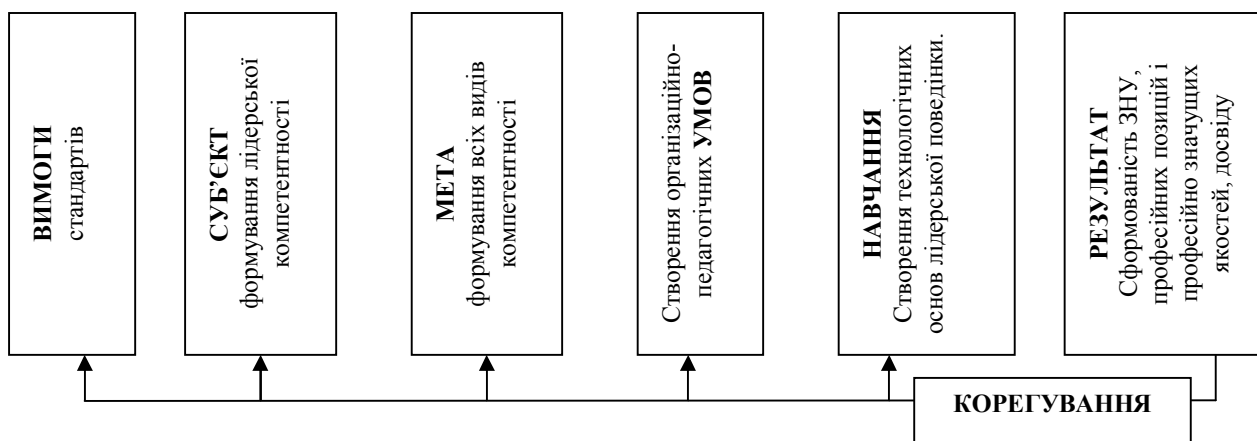


Рис. 2. Модель суб’єктно-діяльнісного підходу до формування лідерської компетентності військового фахівця у ВВНЗ

Дана модель дозволяє військовому фахівцеві системно підходити до аналізу професійного аспекту формування лідерської компетентності як діяльності. Її наочно-мотиваційну сторону розкриває суб’єктний компонент. Для формування лідерської компетентності випускника ВВНЗ важливо враховувати не тільки якнайповніший опис його характеристик, але й виділити дефініції про його включеність у провідні аспекти військової праці. Так, на етапі цільової підготовки (у ВВНЗ, військовому коледжі, навчальному центрі) пріоритетне місце займає саме навчальна діяльність. Вона виступає як основний вид військово-професійної діяльності. На

подальших етапах військової служби вона грає визначальну роль у формуванні як професійної, так і лідерської компетентності випускника ВВНЗ.

Отже, особливість навчальної діяльності, на відміну від професійної, полягає в тому, що її основні результати виступають в психічному плані і акумульовані в професійній компетентності та її складових (лідерської, комунікативної, психолого-педагогічної, управлінської тощо).

Змістовою складовою професійної підготовки курсантів за навчальними дисциплінами є суб’єктно-діяльнісний підхід, як єдина методологічна основа

## Питання педагогіки

викладання всіх без виключення дисциплін – загальнонаукового, загальнотехнічного і спеціального профілю. Все це пов'язано з оволодінням новою методологією навчання, з переходом від репродуктивного характеру засвоєння знань і умінь, націленого на запам'ятовування і відтворення цих знань курсантами, на продуктивно-творчий характер навчання, в основі якого лежить діяльність самого курсанта із засвоєння, добування, застосування знань. Слід зазначити, що творчо-продуктивні методи і форми навчання повинні охоплювати не окремі види занять і навіть не окремі курси, а цикли курсів і всю підготовку фахівців в цілому.

Отже, суб'єктно-діяльнісний підхід як ключовий елемент педагогічного мислення вимагає перегляду, переоцінки всіх компонентів навчально-виховного процесу ВВНЗ. Він радикально змінює саму його суть і характер, ставлячи в центр курсанта (слухача). Основним змістом навчання стає розвиток особистості курсанта як

майбутнього військового фахівця. Якість і міра цього розвитку виступають як якість роботи НПП, викладача, усієї системи військової освіти.

Перспективними напрямками подальшого дослідження суб'єктно-діяльнісного підходу у ВВНЗ може бути визначення шляхів реалізації послідовної індивідуалізації всього навчально-виховного процесу, врахування особистісної специфіки курсанта, його персоналізації, врахування індивідуальних особливостей особистості НПП, педагога. Для цього необхідно боротися з уніфікацією, знеособлюванням програм і форм навчання, надавати навчальний матеріал, різнорівневий за складністю засвоєння, який гнучко адаптований до вимог сучасної військової практики. Цей підхід передбачає включення курсанта в діяльність: чи то пізнавальну, чи то професійну і тим самим здійснюється формування лідерської компетентності майбутнього військового фахівця.

### Література:

1. Професійне навчання на виробництві: Зб.наук.прац.: Випуск II / Ред.кол.: Н.Г. Ничкало (голова) та інші. – К. : Наук.світ, 2006. – 336 с.
2. Дидактичні основи професійної освіти [Текст] : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. інж.-пед. спец. / О.Е. Коваленко [та ін.]; Укр. інж.-пед. акад. – Х. : Контраст, 2008. – 143 с.
3. Нецадим М.І. Військова освіта України: історія, теорія, методологія, практика: Монографія. – К.: Видавничо-поліграф. центр “Київський ун-т”, 2003. – 852 с.
4. Papert S. The Connected Family: Bridging the Digital Generation Gap. – Atlanta, Georgia : Longstreet Press, 1996 – 211 p.
5. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения. – М.: Учпедгиз, 1956. – С. 136-203.
6. Ягупов В.В. Загальнодидактичні основи навчання військовослужбовців строкової служби Збройних сил України: Автореф. дис. д-ра пед. наук: 13.00.04 / Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К., 2002. – 34 с.
7. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / сост. А.В.Брушлинский, К.А.Альбуханова-Славская. – СПб: Изд-во “Питер”, 2000. – 712 с.
8. М.Н. Волкова Курс лекций по дисциплине “Деятельностный подход в психологии” [Електронний ресурс] / М.Н. Волкова, к.п.н., доцент кафедры психофизиологии и психологии труда ГИ МГУ им. адм. Г.И. Невельского. – 2006. – Режим доступа : <http://www.msun.ru/edu/lit/kaf/psihology/Volkova1.pdf>
9. Избранные психологические произведения: В 2 тт. / под ред. В.В. Давыдова, В.П. Зинченко, А.А. Леонтьева, А.В. Петровского. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 2. – 318 с.
10. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологические проблемы готовности к деятельности. – Минск: Белорусский государственный университет им В.И.Ленина, 1976. – 176 с.

*Boyko O., Ph.D., assistant professor*

### **SUBJECT-ACTIVITY APPROACH IN THE DEVELOPMENT OF LEADERSHIP KOMPETENTNOTSI MILITARY EXPERTS**

*The article discusses the features of the subject-active approach in the training of military specialists, and its role in shaping their leadership competencies.*