

УДК 355.233.27 : 358231

**Володимир Геннадійович РОДІКОВ,**  
*начальник центру розмінування України, м. Кам'янець-Подільський*

## **КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ І РІВНІ РОЗВИНЕНОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ САПЕРІВ**

*У статті проаналізовано національну рамку кваліфікацій щодо підготовки (перепідготовки) фахівців з протимінної діяльності і на її основі розроблено галузеву рамку кваліфікацій. Запропоновано методику визначення критеріїв, рівнів і показників оцінювання навчальних досягнень у слухачів центру розмінування України, яка слугує як діагностичне забезпечення допуску до виконання завдань за призначенням і може бути рекомендована всім силовим структурам.*

**Ключові слова:** *протимінна діяльність, розмінування місцевості та об'єктів, фахівці з протимінної діяльності та розмінування, Національна та галузева рамка кваліфікацій, критерії, показники і рівні розвиненості професійної компетентності саперів.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** З метою введення європейських стандартів та принципів забезпечення якості освіти, з урахуванням вимог ринку праці до компетентностей фахівців, забезпечення гармонізації норм законодавства у сфері освіти та соціально-трудових відносин, сприяння національному і міжнародному визнанню кваліфікацій, здобутих в Україні, налагодження ефективної взаємодії сфери освітніх послуг та ринку праці постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341 затверджена Національна рамка кваліфікацій (далі – НРК).

Але НРК надає дуже узагальнені описи освітніх та професійних кваліфікацій. Для того щоб здійснити перехід на рівень конкретних предметних областей, слід деталізувати необхідні компетентності на базі галузевих рамок кваліфікацій (далі – ГРК), професійних та освітніх стандартів. У подальшому, використовуючи НРК, ГРК, зможемо розробити критерії, показники і рівні оцінювання навчальних досягнень фахівців-саперів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано вирішення даної проблеми та на які опирається автор.** Для з'ясування сформованості та розвиненості професійної компетентності саперів було розроблено відповідний оціночний апарат. Оцінювання здобутків тих, хто навчається, відбувалось у процесі засвоєння знань і, як правило, наприкінці підготовки, за певним мірилом досягнень.

Ще в 20–30-х роках ХХ століття основними вимогами до оцінювання були “ознаки” і “якості” навчання [1].

Поняття “критерій” як основний компонент оцінювання досягнень навчальних здобутків слухачів почало вживатися досить недавно. У наукових джерелах знаходимо визначення терміна “критерій”, що походить від греч. Criterion – засіб для судження. За визначенням С. Ожегова, критерій – це мірило для визначення, оцінки предмета, явища; ознака, узята за основу класифікації [2, с. 305]. В інших наукових джерелах знаходимо його визначення: а) психологічна установка діагноста; б) показник, об'єктивний вияв чого-небудь; в) мірило, тобто правило, яким треба користуватись при діагностуванні; г) питання опитувальника, анкети, тесту тощо [3, с. 23]. На думку В. Курило, у педагогічній теорії під критеріями розуміють ті якості явища, що відображають його суттєві характеристики і саме тому підлягають оцінці [4, с. 35]. Узагальнюючи визначення науковців (С. Архангельського, О. Барабанщикова, Н. Дерюгина, С. Дякова, А. Катковського, А. Окіпняка, С. Ожегова, В. Полюка, М. Скаткіна та багатьох інших), Г. Гапоненко у своїй роботі дає визначення поняття “критерій” як показника визначення оцінки предмета, явища, навчальних здобутків слухачів; це мірило, постулат, узятий за основу при діагностуванні навчальних досягнень [5, с. 111]. Ми погоджуємось з висловлюванням О. Бойка,

який зазначав, що критерій – це поняття ширше, ніж показник, а отже, можлива ситуація, коли при одному критерії існує ціла система показників. Разом з тим критерій і показник тісно взаємопов'язані: науково обґрунтований вибір критерію значною мірою обумовлює правильний вибір системи показників і, навпаки, якість показника залежить від того, наскільки він повно й об'єктивно характеризує прийнятий критерій [6 с. 145]. У Великому тлумачному словнику сучасної української мови лексикограф В. Бусел подає визначення терміна “показник” як: 1. Свідчення, доказ, ознака чого-небудь. 2. Наочні дані про результати якоїсь роботи, якогось процесу; дані про досягнення в чому-небудь. // Дані, які свідчать про кількість чого-небудь [7, с. 838]. Наш пошук визначення критеріїв, показників і рівнів розвиненості протимінної компетентності фахівців-саперів передбачає творче поєднання вже існуючих підходів у педагогічній теорії і практиці з самостійним пошуком у цьому напрямку. Розглянемо взаємозв'язок зазначених дефініцій з Національною рамкою кваліфікацій (National Qualifications Framework, NQF) і спробуємо, розробивши вимоги НРК до фахівця-сапера, гармонічно поєднати їх із задекларованим завданням дослідження.

**Мета статті** – проаналізувати Національну рамку кваліфікацій щодо підготовки (перепідготовки) фахівців з протимінної діяльності, а на її основі розробити галузеву рамку кваліфікацій яка, у свою чергу, буде взята за основу при розробці критеріїв, показників і рівнів оцінювання навчальних досягнень фахівців-саперів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** З прийняттям Закону України від 22 грудня 2004 р. № 2281-IV “Про прийняття Протоколу про вибухонебезпечні предмети – наслідки війни” [8] наша держава взяла на себе зобов'язання проводити операції в галузі протимінної діяльності (далі – ПМД) відповідно до міжнародних стандартів протимінної діяльності. Теперішня ситуація в країні потребує прискорення діяльності щодо створення системи ПМД. Невід'ємною складовою системи ПМД є підготовка та підвищення кваліфікації військовослужбовців і працівників Збройних Сил України, діяльність яких пов'язана з ПМД та розмінуванням.

Ми цілком поділяємо думку Ж. Таланової з приводу того, що в ідеалі на базі НРК мають розроблятися галузеві рамки кваліфікацій [9].

Крім того, на наш погляд, вдалим є висловлювання С. Кравцова, Т. Маркової, Ю. Холіна, які зазначають, що здебільшого функцію професійних стандартів продовжують виконувати кваліфікаційні характеристики професій працівників, що містяться у галузевих випусках Довідника кваліфікаційних характеристик професій працівників [10].

Далі науковці зазначають, що кожна з назв кваліфікаційних характеристик відповідає професійній назві роботи, яку наведено в Національному класифікаторі України ДК 003:2010 “Класифікатор професій”. Водночас, не всі професійні назви робіт мають затверджені кваліфікаційні характеристики. Нові професійні й освітні стандарти неможливо розроблювати на основі кваліфікаційних характеристик, оскільки ускладненим є співставлення окремих знань із завданнями та обов’язками, а, отже, складно виписувати ті чи інші навчальні дисципліни під конкретні компетентності, якими має володіти майбутній фахівець. Кваліфікації у документах про освіту здебільшого відповідають професійним назвам робіт за Класифікатором професій.

У нашому дослідженні ми також зіштовхнулися з такою проблемою і цілком підтримуємо думки науковців В. Захарченка [11], С. Кравцова [10], В. Лугового [12], Т. Маркової [10], С. Мельника [13], О. Слюсаренка [12], Ж. Таланової [9, 12], Ю. Холіна [10] та багатьох інших, які також наголошували на необхідності розробки НРК для кожної професії, бо, як правило, не всі кваліфікаційні характеристики професій працівників Державного класифікатора є сумісними з Національною та Європейською рамками кваліфікацій, тому проектування професійно-орієнтованих результатів навчання (компетентностей) на основі чинних кваліфікаційних характеристик професій працівників здебільшого є досить ускладненим.

У зв’язку з тим, що ПМД стає все більш вагомою складовою Національної безпеки, виникає необхідність виділення її в окрему галузь безпекової діяльності та створення відповідної галузевої рамки кваліфікацій фахівців з протимінної діяльності та розмінування. Розроблена ж НРК дозволить поєднати її з нашим завданням дослідження та,

спираючись на неї, розробити відповідні критерії, показники та рівні оцінювання навчальних досягнень фахівців-саперів.

Актуальність розробки рамки кваліфікацій фахівців з ПМД та розмінування пояснюється ще й тим, що без її створення не вдасться сформувати нові кваліфікаційні (освітні) стандарти та навчальні програми (модулі) підготовки фахівців з ПМД та розмінування.

Національна рамка кваліфікацій визначає 9 кваліфікаційних рівнів від “0” до “9”. Найнижчий “0” рівень описує робітника без підготовки та кваліфікації. Найвищий “9” рівень описує вищого державного службовця, управлінця, ученого, законодавця, менеджера вищої категорії. Кожен рівень визначає компетентність фахівця, тобто описує складність завдань, які може виконувати фахівець, та його самостійність, а також вимоги щодо рівня його знань, умінь, комунікативні можливості, автономність виконання робіт і ступінь відповідальності. Крім того, кожен з рівнів описує основні професійні компетенції. Детальний перелік компетенцій за кожним кваліфікаційним рівнем подається в НРК, тому на його аналізі ми зупиняємся не будемо, а реалізуємо його у відпрацьованій нами НРК для фахівців-саперів з обов’язковим урахуванням професійної специфіки.

Відповідно до вимог НРК професійна компетентність фахівців з розмінування повинна визначатися не традиційними “знати”, “уміти”, “мати навички”, а ширшими вимогами: знання та розуміння понять у професії, уміння виконувати завдання професії, уміння професійної комунікації, ступінь самостійності під час виконання завдань, ступінь відповідальності за виконання завдань.

Законом України “Про освіту” в Україні встановлюються такі освітньо-кваліфікаційні рівні та ступені: кваліфікований робітник; молодший спеціаліст; молодший бакалавр; бакалавр; магістр; доктор філософії; доктор наук.

Вивчаючи наукову літературу, з’ясували, що у працях учених визначена відповідність освітньо-кваліфікаційних рівнів та кваліфікаційних рівнів НРК. Так, освітньо-кваліфікаційному рівню кваліфікований робітник відповідають кваліфікаційні рівні рамки кваліфікацій з 1 по 4. Освітньо-кваліфікаційним рівням молодший спеціаліст, мо-

лодший бакалавр відповідає 5 кваліфікаційний рівень. Освітньо-кваліфікаційному рівню бакалавр відповідає 6 кваліфікаційний рівень. Освітньо-кваліфікаційному рівню магістр відповідають кваліфікаційні рівні 7–9. При цьому фахівці навчальних та наукових підрозділів 7–9 рівнів повинні мати ступені доктора філософії (кандидата наук) або доктора наук.

Аналіз існуючих критеріїв оцінювання саперів дозволив з'ясувати, що оцінюванню підлягали знання, уміння та навички, але недоліками такого підходу до оцінювання якості підготовки саперів є:

не охоплюють всі професійні компетентності сапера;

не визначають здатність сапера виконувати завдання різної складності;

не визначають глибини знань та розуміння;

не визначають самостійність сапера під час виконання завдань;

надлишкова деталізація показників.

Розглянемо, які критерії оцінювання пропонують у своїх роботах науковці, що у свої дослідженнях ставили одним із завдань промоніторити проблему визначення критеріїв оцінювання професійних якостей фахівця. Спробуємо співставити їх напрацювання з нашими дослідженнями, провести паралелі.

З наукових позицій М. І. Нещадим визначає найбільш загальні критерії, що характеризують ефективність діяльності окремого слухача щодо оволодіння військовою спеціальністю. Це – ступінь сформованості інтелектуальних якостей; ступінь сформованості фізичних якостей; ступінь сформованості морально-психологічних і ділових якостей; рівень виконання військово-службових обов'язків; рівень витрат на досягнення зазначених вище цілей освіти [14, с. 565]. Як ми бачимо, науковець подає критерії на дуже високому рівні узагальненості і вони не дозволяють об'єктивно визначати рівень розвиненості саме протимінної компетентності сапера. Спробуємо їх систематизувати і поділити на більш прості.

Визначаючи критерії оцінювання, С. Бунін намагається розв'язати проблему удосконалення професійної підготовки майбутніх офіцерів внутрішніх військ до виконання службово-бойових завдань.

Учений визначає такі критерії і показники: мотиваційно-ціннісний (відповідальність, усвідомлення важливості професії офіцера, особисте розуміння загальноприйнятих цінностей); когнітивний (знання і розуміння майбутньої професії); вольовий; поведінковий (професійна поведінка у складних ситуаціях, уміння свідомо, критично виконувати професійні дії тощо) [15].

У своїй науковій праці, розглядаючи компетентнісний підхід щодо підготовки фахівця В. Ягупов та В. Свистун, визначили зміст поняття “професійна компетентність”, що надало їм можливості обґрунтувати провідний методологічний підхід до визначення компетентності будь-якого фахівця. Разом з цим науковці відмічають різні аспекти його діяльності – інтелектуальний (когнітивний), професійний (фаховий) і особистісний (суб’єктний), які взаємодоповнюють один одного і ми рахуємо, що вони можуть лягти в основу критеріїв оцінювання його професійної компетентності [16, с. 3–8].

Дещо інший підхід об’єктивного оцінювання рівня оволодіння людиною знаннями і способами діяльності пропонує С. Вітвицька. На її думку, об’єктом оцінювання мають бути структурні компоненти навчальної діяльності, а саме:

змістовий компонент – знання про об’єкт вивчення (уявлення, поняття, явище тощо, у т. ч. про правила, засоби його перетворення, вимоги до результату; складові та послідовність виконання завдання як одиниці навчальної діяльності і т. д.);

операційно-організаційний компонент – дії, способи дій (уміння, навички): предметні (відповідно до програм із навчальних предметів); розумові (порівнювати, абстрагувати, класифікувати, узагальнювати тощо); загальнонавчальні (аналізувати, планувати, організовувати, контролювати процес і результати виконання завдання, діяльності в цілому, уміння користуватися підручником та іншими доступними джерелами інформації); емоційно-мотиваційний компонент – ставлення до навчання (характер і сила, дієвість, сталість). Саме ці характеристики змістового, операційно-організаційного та емоційно-мотиваційного компонентів учіння студентів можуть бути покладені в основу визначення рівнів навчальних досягнень [17, с. 335–236].

Подаючи матеріал для студентів вищого навчального закладу у своєму навчальному посібнику, М. Фіцула проводить ретельний аналіз характеристик критеріїв навчальних досягнень слухачів. Знаходимо думку, де низка вчених пропонують оцінювати навчальні досягнення через змістовий компонент, операційно-організаційний, емоційно-мотиваційний. Інший погляд оцінювання в його роботі подано дещо інакше. Так запропоновано оцінювання проводити репродуктивним критерієм, де знання є свідомо сприйнятою, зафіксованою в пам'яті та відтвореною об'єктивною інформацією про предмети пізнання; реконструктивним – знання виявляються в готовності і вмінні студента застосувати їх у подібних, стандартних або варіативних умовах; творчим – студенти можуть продуктивно застосувати знання і засвоєні способи дій у нетипових ситуаціях [18, с. 389–392].

Цікавою є наукова думка, коли за визначених критеріїв, з метою узагальнення і більшої наочності відображення наукових досягнень визначають комплексний інтегральний критерій. Саме обрахування такого критерію пропонували у своїх роботах С. Дяков [19, с. 132–133]. Визначаючи наукову категорію критеріїв рівня сформованості знань, умінь та навичок у майбутніх офіцерів інженерних військ, С. Дяков [19, с. 27] зазначав, що це засіб визначення ефективності процесу їх підготовки до майбутньої професійної діяльності, на підставі якого можна перевірити, наскільки випускники інженерного профілю здатні самостійно організувати виконання сучасних завдань. На думку В. Полюка, таке обрахування робить порівняння більш наочним, контрастним, точним і надає можливість чіткіше виокремлювати позитивні, негативні моменти, виявляти основне і другорядне [20, с. 144]. Крім того, він зазначав, що створивши й обґрунтувавши правильний підбір критеріїв ефективності контролю навчальної діяльності, ми розв'яжемо одну із суперечностей між метою, засобами та результатом [20, с. 141]. Застосовуючи критерії оцінювання до водолазів-підричників, зазначав Г. Гапоненко, можемо перевірити, наскільки фахівці є готовими до професійного виконання завдань за призначенням у підводній частині акваторії [5, с. 115]. У своїй роботі О. Бойко зазначає про необхідність підходу до критеріїв оцінювання з двох боків. З одно-



го боку – комплексне кількісне оцінювання ефективності навчальної діяльності слухача у процесі його професійної підготовки, а з іншого – процес коригування отриманої оцінки за результатами його професійної діяльності на тій чи іншій посаді за призначенням [6, с. 148].

Таким чином зазначимо, що критерії оцінювання навчальних досягнень фахівців-саперів – це важливий компонент щодо допуску їх до виконання завдань за призначенням. Говорячи про критерії фахівців з ПМД, ми завжди тримаємо в голові лише одну фразу: “Сапер в житті помиляється лише один раз”.

Отже, відповідно до вимог НРК професійна компетентність фахівців з розмінування повинна визначатися не традиційними “знати”, “уміти”, “мати навички”, а як ми вже зазначали раніше більш ширшими вимогами: знання та розуміння понять у професії, уміння виконувати завдання професії, уміння професійної комунікації, ступінь самостійності під час виконання завдань, ступінь відповідальності за виконання завдань. У таблиці подано розроблені нами критерії, показники та рівні оцінювання професійно важливих якостей фахівців-саперів, що виконані з урахуванням ГРК.

### Критерії оцінювання фахівців-саперів

Визначений критерій	Критерій за фахом та вимогами НРК	Показник		
		1 рівень (базова підготовка)	2 рівень (досвід роботи, необхідність підвищення кваліфікації для знищення ВМП)	3 рівень (досвід роботи, необхідність підвищення кваліфікації для боротьби з саморобними вибуховими пристроями)
1	2	3	4	5
Когнітивний	Знання	Базові знання з вибухової справи та інженерних загордженнь	Базові знання з розмінування, набуті у процесі навчання або служби в підрозділах розмінування	Глибокі систематизовані знання з протимінної діяльності та вибухової справи

*Продовження таблиці*

1	2	3	4	5
	Розуміння	Розуміння простих понять у мінно-вибуховій справі, заходів безпеки	Розуміння основних (загальних) процесів у розмінуванні	Чітке розуміння основних (загальних) принципів, процесів і понять у розмінуванні
Професійний	Уміння виконувати завдання професії	Виконання простих завдань за визначеними правилами та інструкціями у типових ситуаціях з використанням засобів розмінування і знешкодження	Виконання типових завдань у різних ситуаціях з використанням засобів розмінування і знешкодження. Оцінювання результатів виконання завдань відповідно до стандартних критеріїв	Виконання типових завдань у різних ситуаціях шляхом вибору і застосування основних методів, засобів та інформації. Оцінювання результатів виконання завдань відповідно до критеріїв, які додатково заздалегідь визначені. Застосування аргументації
Комунікаційний	Уміння професійної комунікації	Реагування на прості письмові та усні накази. Формування елементарних доповідей	Взаємодія в колективі для виконання завдань. Складання деталізованих усних і письмових донесень з розмінування та знешкодження	Здатність до ефективної роботи в команді. Сприйняття критики, порад і вказівок. Складання деталізованих усних і письмових донесень за фахом
	Ступінь самостійності під час виконання завдань	Виконання завдань під безпосереднім керівництвом	Виконання завдань під керівництвом з елементами самостійності	Організація підрозділу. Самостійне виконання найбільш складних завдань. Керування підлеглими

Закінчення таблиці

1	2	3	4	5
Мотиваційно-ціннісний	Ступінь відповідальності. Мотивація	Обмежена індивідуальна відповідальність за виконання завдань. Присутня мотивація щодо професійної діяльності	Індивідуальна відповідальність за результати виконання завдань. Наявність вияву індивідуальних мотиваційних чинників. Чітке бачення і уява про перспективи розвитку	Повна відповідальність за результати виконання завдання в цілому. Мотивована особистість. Прагнення до зростання, самовдосконалення, розвитку
Інтегральний	Інтегральний показник	Здатність виконувати прості завдання з розмінування під безпосереднім керівництвом командирів. Готовність до навчання на наступному рівні	Здатність виконувати типові нескладні завдання з розмінування у типових ситуаціях. Виконання завдань під керівництвом командирів з елементами самостійності	Здатність виконувати завдання з розмінування найвищої складності за визначеними алгоритмами та встановленими нормами часу і якості. Організація, контроль і керування процесом. Висока організованість, відповідальність

**Висновки.** Отже, виходячи із вищезазначеного, можна зробити висновок, що, запропонована методика визначення критеріїв, рівнів і показників оцінювання навчальних досягнень у слухачів центру розмінування України має слугувати, перш за все, як діагностичне забезпечення допуску до виконання завдань за призначенням і може бути рекомендована всім силовим структурам.

### Список використаної літератури

1. Кийс Я. Десятичная характеристика рабочего коллектива. – М. : Гос. изд-во, 1924. – 220 с.

2. Ожегов С. И. Словарь русского языка / С. И. Ожегов ; [под ред. чл. кор. АН СССР Н. Ю. Шведовой]. – 18-е изд., стереотип. – М. : Рус. яз., 1986. – 797 с.
3. Барabanщиков А. В. Военно-педагогическая диагностика / А. В. Барabanщиков, Н. И. Дерюгин. – М. : ВУ, 1995. – 108 с.
4. Курило В. С. Моделивання системи критеріїв оцінки розвитку освіти в регіоні / В. С. Курило // Педагогіка і психологія. – 1999. – № 2. – С. 35–39.
5. Гапоненко Г. М. Організаційно-педагогічні умови формування професійної компетентності водолазів-підричників в ВВНЗ : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Гапоненко Геннадій Миколайович. – К., 2014. – 170 с.
6. Бойко О. В. Формування готовності до управлінської діяльності у майбутніх магістрів військово-соціального управління : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Бойко Олег Володимирович. – К., 2005. – 476 с.
7. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. – К. ; Ірпінь : Перун, 2001. – 1440 с.
8. Про прийняття Протоколу про вибухонебезпечні предмети – наслідки війни : Закон України від 22 грудня 2004 р. №2281-IV // Відомості Верховної Ради. – 2005. – № 6. – С. 135.
9. Таланова Ж. В. Підходи до розроблення галузевих рамок кваліфікацій в Європейському просторі вищої освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://212.111.196.8:8081/dlc/24\\_25102013/talanova.pdf](http://212.111.196.8:8081/dlc/24_25102013/talanova.pdf)
10. Холін Ю. В. Сучасні підходи до побудови освітніх програм. Методичні матеріали [Електронний ресурс] / Ю. В. Холін, С. О. Кравцов, Т. О. Маркова. – Харків, 2014. – Режим доступу : <http://www.univer.kharkov.ua>
11. Захарченко В. М. Проектування програм навчання у контексті функціонування НРК: компетентнісний підхід та результати навчання. [Електронний ресурс] / В. М. Захарченко. – Режим доступу : <http://www.tempus.org.ua>
12. Луговий В. І. Реалізація світового досвіду рівневої, орієнтаційної та галузевої організації вищої школи в Законі України “Про вищу освіту” : шлях до розуміння та визнання. / В. І. Луговий, О. М. Слюсаренко, Ж. В. Таланова. – Вища освіта України. – 2014. – № 3 (додаток 1). – С. 32–36.
13. Мельник С. В. Макети галузевих (за видами економічної діяльності) рамок-сегментів Національної рамки кваліфікацій [Електронний ресурс] / С. В. Мельник. – Луганськ, 2012. – Режим доступу : <http://fedmet.org/files/201306SvitPrakt%20Melnik.pdf>
14. Нецадим М. І. Військова освіта України: історія, теорія, методологія, практика : монографія / М. І. Нецадим. – К. : Київський університет, 2003. – 852 с.

15. Бунин С. В. Совершенствование профессиональной подготовки будущих офицеров к выполнению служебно-боевых задач : на материале военного института внутренних войск МВД России : автореферат дисс. на соиск. ученой степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.08 “Теория и методика профессионального образования” / С. В. Бунин ; Новосиб. гос. пед. ун-т. – Новосибирск, 2005. – 128 с.

16. Ягупов В. В. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти [Електронний ресурс] / В. В. Ягупов, В. І. Свистун / Наукові записки НаУКМА : Сер.: Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота : Видавничий дім “КМ Академія”, 2007. – Т. 123. – С. 3–8. – Режим доступу : <http://nz.ukma.edu.ua/index>

17. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи : підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури / С. С. Вітвицька. – К. : Центр навч. літ-ри, 2006. – 384 с.

18. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посіб. для студ. вищих пед. закладів освіти / М. М. Фіцула. – К. : Академія, 2000. – 544 с.

19. Дяков С. І. Методичні засади тактико-спеціальної підготовки майбутніх офіцерів інженерних військ : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Дяков Святослав Іванович. – Кам’янець-Подільський, 2011. – 337 с.

20. Полюк В. С. Організаційно-педагогічні умови контролю навчальної діяльності курсантів вищих військових навчальних закладів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Полюк Віктор Степанович. – Хмельницький : Вид-во Нац. академії Держ. прикордон. служби України імені Б. Хмельницького, 2004. – 187 с.

*Рецензент – кандидат педагогічних наук Гапоненко Г. М.*

*Стаття надійшла до редакції 14.01.2015.*

### **Родиков В. Г. Критерии, показатели и уровни развитости профессиональной компетентности саперов**

В статье проанализированы национальные рамки квалификаций по подготовке (переподготовке) специалистов по противоминной деятельности и на их основе разработана отраслевая рамка квалификаций. Предложена методика определения критериев, уровней и показателей оценки учебных достижений у слушателей центра разминирования Украины, которая служит как диагностическое обеспечение

допуска к выполнению задач по назначению и может быть рекомендована всем силовым структурам.

**Ключевые слова:** *противоминная деятельность, разминирование местности и объектов, специалисты по противоминной деятельности и разминирования, Национальная и отраслевая рамка квалификаций, критерии, показатели и уровни развитости профессиональной компетентности саперов.*

### **Rodikov V. G. Criteria, indicators and the development level of sappers professional capacity**

Mine action activity (MAA) in Ukraine has become an increasingly urgent problem and is an integral part of the National Security. The MAA main goal is the demining areas and facilities (objects). To perform this tasks the most of Ministries and departments in Ukraine that include demining specialists and corresponding management are involved. Nowadays the MAA and demining experts training demands the general qualification requirements creation. It requires to establish MAA and demining experts sector qualifications regulations based on the National Qualifications Directive. The regulations development enables to approve the National Standards of high education as well as professional and technical education in MAA and demining field. In addition, the National qualifications regulations creation will give the opportunity to approach to the direct criteria determination, indicators and development level of the sappers professional competence.

**Keywords:** *Mine action activity (MAA), areas and facilities (objects) demining, mine clearance, MAA and demining experts, the National and sector qualifications regulations, criteria, indicators and development level of professional competence (capacity) of demining specialists (sappers).*