

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ ПІДГОТОВКИ КАДРІВ
ГРОМАДСЬКОЇ БЕЗПЕКИ ТА ПСИХОЛОГІЧНОЇ СЛУЖБИ
КИЇВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ВНУТРІШНІХ СПРАВ

На правах рукопису

ЛОПУТЬКО Олена Анатоліївна

УДК: 378.126:378.147.111.041:378.6:351.74(477)

**ПІДГОТОВКА ВИКЛАДАЧІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ
РОБОТИ КУРСАНТІВ У СИСТЕМІ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ
НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ МВС УКРАЇНИ**

Спеціальність 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти

**Дисертація
на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук**

Науковий керівник:
кандидат педагогічних
наук, доцент
Сотниченко В. М.

Київ – 2008

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ	4
ВСТУП	5-14
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ У ВНЗ МВС	15-54
1.1. Підготовка викладачів до організації самостійної роботи у навчальних закладах МВС України як педагогічна проблема	15-32
1.2. Особливості та тенденції організації самостійної роботи курсантів у навчальних закладах МВС України	32-52
Висновки до I розділу	52-54
РОЗДІЛ II. ПІДГОТОВКА ВИКЛАДАЧІВ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ МВС УКРАЇНИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ КУРСАНТІВ У СИСТЕМІ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ	55-114
2.1. Планування, організація та оцінювання самостійної роботи курсантів	55-84
2.2. Шляхи активізації навчально-пізнавальної діяльності курсантів у процесі організації самостійної роботи	84-100
2.3. Модель підготовки викладача до організації самостійної роботи курсантів	100-112
Висновки до II розділу	112-114
РОЗДІЛ III. ДОСЛІДНО–ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МОДЕЛІ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ КУРСАНТІВ У НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ МВС УКРАЇНИ	115-168
3.1. Стан підготовки викладачів до організації самостійної роботи курсантів у системі методичної роботи навчальних закладів МВС	115-136

України

3.2. Експериментальне підтвердження ефективності моделі підготовки викладачів до організації самостійної роботи курсантів у системі методичної роботи навчальних закладів МВС України 136-153

3.3. Методичні рекомендації для викладачів з організації самостійної роботи курсантів вищих навчальних закладів МВС України 153-165

Висновки до III розділу 165-168

ВИСНОВКИ 169-175

ДОДАТКИ 176-219

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ 220-237

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ВНЗ – вищий навчальний заклад.

КМСОНП – кредитно–модульна система організації навчального процесу.

МВС – Міністерство внутрішніх справ.

ОВС – органи внутрішніх справ.

СР – самостійна робота.

ECTS – Європейська кредитно–трансферна та акумулююча система.

ВСТУП

Актуальність теми. Процес реформування та розвитку системи вищої професійної освіти на сучасному етапі характеризується посиленням акцентів на підвищенні ролі самостійної роботи суб'єктів навчального процесу, що підтверджується основоположними засадами та вимогами Болонського процесу.

Зміни в українському суспільстві останніх десятиріч, інтеграційні процеси, які безпосередньо й активно впливають на формування загальноєвропейського та світового освітнього простору, потребують нових підходів у підготовці кваліфікованих фахівців, що базуватиметься на збільшенні організаційного, дидактичного та методичного ресурсу самостійної роботи.

Сутність, значення та ймовірні наукові перспективи проблеми оптимізації самостійної роботи в нових умовах організації навчального процесу знайшли відображення у низці наукових праць вітчизняних та зарубіжних авторів. Сутність індивідуалізації та самостійності роботи в умовах приєднання країн Європи до Болонського процесу вивчали М. Геддес, Ф. Росей, К. Таух, Г. Хауг.

Визначенню понятійної бази та розробці дидактичних принципів присвячені праці А. Алексюка, А. Аюрзайна, В. Козакова, П. Підкасистого. Основну свою увагу на активізацію навчально-пізнавальної діяльності тих, хто навчається, спрямовували І. Лернер, Ю. Бабанський, О. Матюшкін, М. Махмутов. Різні аспекти проблеми класифікації видів самостійної роботи висвітили в своїх працях Г. Асонова, А. Дьомін, О. Кондратюк, Л. Жарова, І. Малкін, Ю. Мальований, В. Паламарчук, О. Пометун, В. Сотниченко. Проблема становлення та розвитку дидактичних принципів організації самостійної роботи у вищих навчальних закладах знайшла відображення у працях В. Буряка, Б. Єсіпова.

Від самостійної роботи вимагається висока продуктивність, оскільки переважна частина навчальних завдань має виконуватися студентами самостійно.

У зв'язку з цим набуває актуальності підготовка викладачів до організації самостійної роботи курсантів. Одним із напрямів її оптимізації може бути методична робота кафедр і навчальних відділів вищих навчальних закладів, у рамках якої буде проводитися навчання та підготовка викладачів до оптимізації методів, прийомів та способів організації самостійної роботи.

Особливе значення зазначений аспект роботи має в системі навчальних закладів МВС України. Це пояснюється тим, що відбулася зміна вимог до навчання майбутніх фахівців для органів внутрішніх справ України. Питання поширення міжнародного співробітництва, тенденції до євроінтеграції зумовлюють потребу появи висококваліфікованих кадрів, спроможних до виконання своїх обов'язків в умовах відкритого європейського і світового суспільства.

Питаннями підготовки викладача до виконання своїх посадових обов'язків опікувалися С. Гончаренко, Ю. Грязнов, Н. Гупан, П. Олійник, В. Федорченко. Специфічний характер підготовки кадрів для органів внутрішніх справ України висвітлювався у працях А. Галімова, М. Ковалю, М. Козяра, В. Кривуші, Т. Кушнірової, М. Легенького, В. Синьова.

Аспекти, присвячені основним закономірностям розвитку особистості та психологічним особливостям її професійного становлення, досліджували К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, Л. Анциферова, А. Асмолова, В. Богословський, Л. Буєва, Г. Коджаспірова, О. Леонтєв, В. Моляко, А. Петровський, С. Рубінштейн.

Проблеми, пов'язані з характеристиками професійної діяльності, розглядали М. Нечаєв, Н. Ничкало, Є. Рапацевич, Н. Самоукіна, С. Скидан. Питання формування готовності викладача до різних аспектів психолого-педагогічної діяльності досліджували М. Дяченко, В. Зінченко, Л. Кандибович, Б. Мещеряков, В. Сластьонін, Л. Спирін, О. Щербаков.

Подальше дослідження окремих аспектів теми дослідження відбувається у таких напрямках: вивчення педагогічних умов, методів та прийомів удосконалення організації самостійної роботи навчального контингенту (В. Буринський, Н. Ванжа, О. Євдокимов, В. Мичковська, Л. Онучак), підготовка майбутніх викладачів до навчально-виховної діяльності (С. Будак, Н. Генералова, Г. Троцко).

Загальний огляд літератури дає підстави дійти висновку про те, що однією з головних причин невідповідності результатів організації самостійної роботи курсантів вимогам до неї є, на нашу думку, недоліки у методичній системі підготовки викладачів.

Стан розробленості проблеми вказує на те, що на сьогодні залишається малодослідженим питання підготовки викладача до організації самостійної роботи курсантів. Особливості навчального процесу з курсантами в системі органів внутрішніх справ обґрунтовують необхідність створення особливої моделі підготовки викладачів до організації самостійної роботи.

Отже, **актуальність обраної теми зумовлена** невідповідністю стану підготовки викладачів сучасним вимогам щодо організації самостійної роботи в особливих умовах навчального процесу у закладах МВС України.

Потреба практики можливих форм та видів підготовки викладачів до організації самостійної роботи курсантів у системі методичної роботи навчальних закладів МВС посилює актуальність проблеми, спонукає до пошуків шляхів побудови моделі їх ефективного застосування.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дослідження проводилося відповідно до тематики пріоритетних напрямів фундаментальних та прикладних досліджень вищих навчальних закладів та науково-дослідних установ МВС України за період 2002-2005 рр. (додаток до наказу МВС України від 30 червня 2002 року № 635, п.5.5.1. “Удосконалення системи підготовки кадрів для органів внутрішніх справ”) і безпосередньо пов'язане з виконанням кафедрою соціальної роботи та педагогіки Навчально-наукового інституту підготовки кадрів громадської безпеки та психологічної

служби Київського національного університету внутрішніх справ науково-дослідної роботи за темою “Педагогічне забезпечення діяльності персоналу ОВС”.

Тему дисертації затверджено на засіданні вченої ради Київського інституту внутрішніх справ при Національній академії внутрішніх справ України (протокол № 8 від 29.09.2003 р.) та узгоджено в Раді з координації наукових досліджень в галузі педагогіки та психології в Україні (протокол № 2 від 27.02.2007 р.).

Об’єкт дослідження – професійна підготовка курсантів у навчальних закладах МВС України.

Предмет дослідження – педагогічні умови підготовки викладачів до організації самостійної роботи курсантів.

Мета дослідження – розробити, теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити сукупність педагогічних умов та моделі підготовки викладачів до організації самостійної роботи курсантів в умовах методичної роботи ВНЗ МВС.

Гіпотеза дисертаційного дослідження полягає в тому, що ефективність підготовки викладачів до організації самостійної роботи курсантів ВНЗ МВС України забезпечується дотриманням таких умов:

- професійна спрямованість знаннєвої підготовки викладачів до організації самостійної роботи курсантів з опорою на специфіку їхнього фаху;
- володіння викладачами способами інтеракції в контексті організації самостійної роботи курсантів;
- систематичний методичний супровід, спрямований на професійне становлення викладачів ВНЗ МВС.

Завдання дослідження:

1. Уточнити суть і зміст поняття “підготовка викладачів ВНЗ системи МВС до організації самостійної роботи курсантів”.

2. Вивчити особливості методичної роботи з підготовки викладачів ВНЗ МВС до організації самостійної роботи курсантів і запропонувати механізм її впровадження у навчальний процес.
3. Визначити педагогічні умови підготовки викладачів до організації самостійної роботи курсантів на різних етапах навчального процесу.
4. Розробити, теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити модель підготовки викладачів до організації самостійної роботи курсантів у ВНЗ МВС.
5. Укласти методичні рекомендації для викладачів щодо організації самостійної роботи курсантів у ВНЗ МВС.

Теоретико-методологічні засади дослідження. В основу роботи покладено наукові положення сучасної педагогічної науки щодо методологічних основ неперервної професійної освіти (С. Гончаренко, Р. Гуревич, І. Зязюн, Н. Ничкало, С. Сисоєва, М. Солдатенко); ідею обумовленості мети та завдань професійної освіти конкретними соціокультурними та національними потребами; концепції демократизації та гуманізації освіти в особливих умовах європейської та світової освітньої інтеграції (А. Алексюк, І. Бабин, Я. Болюбаш, В. Грубінко, В. Кремень, П. Олійник, М. Степко, В. Шинкарук); основні ідеї особистісно-діяльнісного підходу до професійного становлення викладача (К. Абульханова-Славська, Н. Кузьміна, О. Леонтєв, Б. Ліхачев, В. Моляко, К. Роджерс, С. Рубінштейн, Н. Самоукіна, В. Сластьонін); системний підхід до аналізу змісту освіти в системі підготовки кадрів для правоохоронної діяльності в Україні (А. Галімов, М. Коваль, М. Козяр, В. Кривуша, Т. Кушнірова, М. Легенький, В. Синьов); висновки сучасної педагогічної науки про сутність самостійної роботи (А. Алексюк, Г. Асонова, А. Аюрзайн, В. Буряк, Н. Гупан, Б. Єсіпов, Л. Жарова, В. Козаков, І. Малкін, Ю. Мальований, П. Олійник, П. Підкасистий).

Законодавчою базою дослідження є: положення Закону України “Про вищу освіту”, Національна доктрина розвитку освіти України в ХХІ столітті, накази Міністерства освіти і науки України: “Про проведення педагогічного

експерименту з кредитно модульної організації навчального процесу” від 23.01.2004 р. № 48, “Про затвердження програми дій щодо реалізації положень Болонської декларації в системі вищої освіти і науки України на 2004-2005 роки” від 23.01.2004 р. № 49, “Про впровадження кредитно модульної системи організації навчального процесу”, від 30.12.2005 р. № 774, наказ Міністерства внутрішніх справ України “Про затвердження Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах МВС України” від 25.02.2008 р. № 69, Рекомендація Res (2001) 10 Комітета Міністрів країнам-членами Ради Європи від 19 вересня 2001 року за Європейським кодексом поліцейської етики.

Для досягнення мети і розв’язання завдань дослідження застосовано комплекс загальнонаукових теоретичних та емпіричних **методів:**

- *теоретичні методи* (аналіз, синтез, порівняння та узагальнення, моделювання) було використано під час опрацювання психолого-педагогічної літератури з метою визначення концептуальних засад дослідження, сутності та особливостей проблеми самостійної роботи курсантів навчальних закладів МВС та підготовки викладачів до її організації в умовах кредитно-модульної системи організації навчального процесу;
- *емпіричні методи* (спостереження, анкетування, порівняння, вимірювання, вивчення результатів самостійної навчально-пізнавальної діяльності курсантів) було застосовано з метою вивчення різних аспектів проблеми самостійної роботи в масовій практиці підготовки фахівців в системі професійної освіти, педагогічних та методичних умов формування у викладачів вмінь та навиків щодо організації самостійної роботи;
- *педагогічний експеримент* було організовано і проведено з метою перевірки на практиці ефективності запропонованої експериментальної моделі підготовки викладачів ВНЗ МВС до організації самостійної роботи курсантів.

Експериментальна база дослідження. Дослідження проводилося на базі Навчально-наукового інституту підготовки кадрів громадської безпеки та психологічної служби КНУВС, Навчально-наукового інституту підготовки слідчих та криміналістів КНУВС, Академії управління МВС і Львівського державного університету безпеки життєдіяльності у три етапи з 2003 по 2008 роки. У експериментальній перевірці було задіяно 214 викладачів та 680 курсантів.

На першому етапі (2003 – 2004 рр.) здійснено теоретичний аналіз вітчизняної та зарубіжної психолого-педагогічної, філософської літератури; опрацьовано чинну нормативно-правову базу освіти; розроблено й визначено теоретичні засади дослідження; сформовано організаційно-методичну основу відбору та вивчення необхідного інформативного матеріалу.

На другому етапі (2004 – 2006 рр.) тривало подальше вивчення, аналіз, розширення та уточнення джерельної бази дослідження; проведено констатувальні зрізи, що дозволило визначити стан проблеми в масовій педагогічній практиці; визначено шляхи, напрями, способи та методи вирішення завдань і розв'язання проблеми; проведено формувальний експеримент, перевірка та уточнення його результатів на практиці.

На третьому етапі (2006 – 2008 рр.) проведено аналіз, інтерпретацію та узагальнення результатів експерименту; тривала робота над літературним оформленням тексту дисертації; здійснено апробацію основних результатів дослідження шляхом впровадження їх у навчальний процес у навчальних закладах МВС України.

Наукова новизна і теоретичне значення одержаних результатів:

- *уперше* теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено модель підготовки викладачів до організації самостійної роботи курсантів у навчальних закладах МВС України (досліджено етапи підготовки викладачів, їх характеристику та основний зміст, форми, методи підготовки викладачів, визначено принципи такої підготовки);

- *уточнено* суть і зміст поняття “підготовка викладачів ВНЗ системи МВС до організації самостійної роботи курсантів”;
- *конкретизовано* педагогічні умови (професійна спрямованість знаннєвої підготовки викладачів до організації самостійної роботи курсантів з опорою на специфіку їхнього фаху, володіння викладачами способами інтеракції в контексті організації самостійної роботи курсантів, систематичний методичний супровід, спрямований на професійне становлення викладачів ВНЗ МВС);
- *подальшого розвитку* набули методичні аспекти підготовки викладачів до організації самостійної роботи у ВНЗ МВС України.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає у тому, що створено та впроваджено комплекс методологічних семінарів з підготовки викладачів у системі методичної роботи ВНЗ МВС, запропоновано алгоритм організації самостійної роботи курсантів викладачем.

Науково-теоретичні результати дослідження корисні для розробки комплексу методичних матеріалів щодо забезпечення навчання за кредитно-модульною системою організації навчального процесу у ВНЗ МВС.

Розроблено та перевірено на практиці методичні рекомендації для викладачів ВНЗ МВС щодо організації самостійної роботи курсантів за особливих умов організації навчального процесу у системі навчальних закладів МВС України.

Результати дослідження можуть впроваджуватися у систему підвищення кваліфікації педагогічних працівників з метою збільшення її ефективності.

Упровадження результатів дослідження. Результати дослідження впроваджувалися у навчальний процес Навчально-наукового інституту підготовки кадрів громадської безпеки та психологічної служби КНУВС (довідка № 47/2-382 від 05.07.2007р.); Навчально-наукового інституту підготовки слідчих та криміналістів КНУВС (довідка № 46/2-21 від 10.07.2007р.); Академії управління МВС (довідка № 381 від 14.05.07 р.);

Львівського державного університету безпеки життєдіяльності (довідка № 2/1367 від 09.09.08 р.).

Апробація результатів дослідження. Основні положення й результати дослідження висвітлено в доповідях і виступах на:

- міжвузівських науково–практичних конференціях “Методичні аспекти викладання іноземних мов у вищих закладах освіти” (Київ, 2004 р.), “Українська мова в юриспруденції: стан, проблеми, перспективи” (Київ, 2006 р.);

- міжвузівських навчально–практичних конференціях “Проблеми удосконалення системи підготовки фахівців в умовах подальшого реформування Збройних Сил України та інтеграції вітчизняної системи вищої освіти у європейський освітній простір” (Житомир, 2005 р.); “Правоохоронна діяльність: теорія, практика та навчання” (Київ 2004 р.),

- науково-практичних конференціях Київського національного університету внутрішніх справ України, міжкафедральних семінарах Київського національного університету внутрішніх справ України та методологічних семінарах кафедри мовної підготовки Навчально-наукового інституту підготовки кадрів громадської безпеки та психологічної служби.

Особистий внесок здобувача. В опублікованому у співавторстві практикумі з англійської мови (співавтори: Г. Боярко, А. Дістель, Л. Драмарецька, С. Зіброва, О. Усенко) здобувачем розроблено навчальні завдання та матеріали до другого розділу (сс. 69 – 79) і третього розділу (сс. 142 – 144).

Вірогідність результатів дослідження забезпечено методологічною й теоретичною обґрунтованістю його вихідних положень; застосуванням комплексу теоретичних та емпіричних методів дослідження у відповідності до предмету, мети та завдань; всебічною та різноплановою інтерпретацією статистичних даних; ретельністю дослідно–експериментальної перевірки теоретичних положень; практичною перевіркою результатів дослідження, кількісним і якісним аналізом результатів експерименту; доцільним терміном

апробації основних концептуальних засад дослідження; відповідністю добору методів інтерпретації результатів визначеним завданням.

Публікації. Основні результати дослідження висвітлено у 13 публікаціях автора, зокрема: у 8 одноосібних наукових статтях у фахових виданнях з переліку ВАК України; у 3 статтях у збірниках матеріалів конференцій, у 1 навчальному посібнику (у співавторстві) та 1 збірці методичних матеріалів.

Структура дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, який налічує 179 найменувань (із них 10 англійською мовою) і додатків. Загальний обсяг дисертації – 237 сторінок. Основний текст дисертації міститься на 175 сторінках. Робота містить 6 схем, 9 діаграм та 26 таблиць.

РОЗДІЛ І.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ У ВНЗ МВС

1.1. Підготовка викладачів до організації самостійної роботи у навчальних закладах МВС України як педагогічна проблема

Одним із основних чинників проблеми є, на нашу думку, невідповідність підготовки викладачів вимогам до організації самостійної роботи у відомчих закладах освіти. Потреба подолання цього протиріччя вимагає передусім розгляду питань, пов'язаних із розвитком та становленням особистості, вивченням особливостей професійного становлення викладача ВНЗ МВС України, формуванням готовності викладачів до організації своєї професійно-педагогічної діяльності.

Розгляду понять “особистість”, “розвиток особистості”, “становлення особистості” приділяли увагу К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, Л. Анциферова, А. Асмолова, В. Богословський, Л. Буєва, Г. Коджаспірова, А. Леонт'єв, Р. Немов, А. Петровський, Є. Рапацевич, К. Роджерс, С. Рубінштейн.

У словнику С. Ожегова наведене таке визначення поняття “особистість”: “людина як носій яких-небудь властивостей, особа” [106; 300]. У психологічному словнику за редакцією В. Зінченка та Б. Мещерякова “особистість” визначається як особлива якість людини, яку вона набуває у соціокультурному середовищі у процесі сумісної діяльності та спілкування [128; 174]. Деякі вчені (В. Богословський, Л. Буєва, А. Леонт'єв, А. Петровський, Р. Немов) передусім звертають увагу на соціальний компонент як основоположний у визначенні цього поняття. Колектив авторів за керівництвом В. Богословського трактує “особистість” як діяча суспільного розвитку, свідомого індивіда, який займає певну позицію у суспільстві та

виконує певну суспільну роль [104; 65]. А. Петровський наголошує на тому, що “особистістю” у психології позначається системна соціальна якість, яку індивід набуває у процесі предметної діяльності та спілкування, яку характеризує рівень та якість наявності суспільних відносин у індивіді [105; 192]. Згодна з цією думкою і Л. Буєва, яка звертає увагу на те, що вивчення людини має відбуватися через аналіз її діяльності та суспільних відносин [21; 6]. О. Леонт'єв наголошує на необхідності розуміння “особистості” як продукту інтеграції процесів, які здійснюють суспільні відносини суб'єкта [129; 180].

У визначенні поняття “особистість”, яке належить Р. Немову, зроблено наголос на тому, що особа, яка розглядається у системі таких її психологічних характеристик, які соціально обумовлені, виявляються у суспільних за природою зв'язках та відносинах, є сталими, визначають моральні вчинки людини, які мають істотне значення як для неї самої, так і для тих, хто її оточує [99; 336]. Наведені визначення мають певні відмінності, але у кожному з них присутнє надання першочергової важливості соціальному середовищу, суспільству, яке оточує людину.

Досліджуючи поняття “особистість”, Н. Мойсеюк [90; 54] надає особливого значення трактуванням С. Рубінштейна [133] та К. Роджерса [132; 96]. Так, науковець визначає, що у праці С. Рубінштейна основоположну роль відіграє наголос на те, що особистості характерний такий рівень психологічного розвитку, який дозволяє їй свідомо управляти власною поведінкою і діяльністю [90; 54]. Також Н. Мойсеюк, вважає, що суть особистості, за К. Роджерсом, виражає її самосвідомість, суб'єктність, здатність діяти свідомо і відповідально [90; 54]. Ґрунтуючись на цих висновках автор наводить своє бачення цього поняття. Вона стверджує, що особистістю можна назвати людину, яка досягла такого рівня соціального розвитку, який дозволяє їй знаходити і обирати серед цінностей культури особистісні смисли, свідомо, самостійно і відповідально діяти згідно з обраними смислами [90; 54].

Отже, особистість людини не є статичним поняттям, вона постійно розвивається. Розгляду питання розвитку та становлення особистості приділяли

увагу К. Абульханова-Славська, Л. Анциферова, А. Асмолов, В. Богословський, Г. Конджаспірова, О. Леонтьєв, Р. Немов, А. Петровський, Є. Рапацевич.

Г. Конджаспірова визначає розвиток особистості як процес її закономірної зміни в результаті соціалізації [118; 128]. У понятті А. Асмолова в схемі системної детермінації розвитку особистості визначають три наступних аспекти: індивідні якості людини як передумови розвитку особистості, соціально-історичний спосіб життя як джерело розвитку особистості та сумісна діяльність як основа здійснення життя особистості у системі суспільних відносин [129; 382]. Щодо розвитку особистості, то А. Петровський вважає, що рушійні сили розвитку особистості виявляються у протиріччі між змінними у діяльності потребами людини та реальними можливостями їх задоволення [105; 228]. Р. Немов у процесі дослідження розвитку особистості особливо наголошує на тому, що це визнання і реалізація унікальних можливостей, які має кожна людина [99; 362]. Для В. Богословського формотворчою у становленні особистості є потреба у праці, потребу ж у спілкуванні він визначає як вкрай важливу для розвитку особистості та таку, яка стимулює розвиток особистості [129; 85]. З ним згодна і К. Абульханова-Славська, яка вважає потребу людини у спілкуванні за постійну та таку, яка постійно оновлюється [129; 17]. Вона надає вчасному розвитку комунікативних умінь переважну роль у процесі здійснення будь-якої колективної діяльності [2; 221]. До того ж, як підкреслює Л. Анциферова, процес розвитку особистості відбувається і в зрілому віці. Саме в цей період, як вважає дослідниця, відбувається перехід особистості зі стадії вирішення поставлених нею життєвих завдань до стадії постановки нових проблем, до формулювання якісно нових завдань. Її дослідження засвідчує, що у людини між 18 та 40 роками відбувається якісна зміна мислення, яка в основному значуща з тієї точки зору, що людина вже здатна не тільки творчо вирішувати поставлені перед нею завдання, але й передбачати і ставити свої [129; 332-333].

Для проведення нашого дослідження важливою є й та думка психологів, що серед основних ліній розвитку особистості від 20 до 60 років домінують

серед іншого: (у віці від 20 до 45 років) бажання та здатність присвятити себе іншим людям, виховання дітей, робота; (у віці від 40-45 до 60 років) творча й продуктивна робота над собою, з іншими людьми, навчання та виховання нового покоління [99; 59,360]. Таким чином, можна підсумувати, що процес розвитку особистості відбувається протягом усього життя людини. На нього впливає значна кількість чинників від біологічних до соціальних. Більшість дослідників вважає суспільні відносини та трудову діяльність, працю людини основними факторами розвитку особистості. Також важливого значення вчені надають комунікації, спілкуванню. Розвиток особистості не зупиняється у зрілому віці, навпаки – з набуттям людиною досвіду він переходить на якісно вищий рівень. Отже, особистість у своєму розвитку проходить не один, а декілька періодів становлення у різні вікові етапи та на різних соціальних щаблях. У цьому контексті слід дослідити значення поняття “становлення”, яке визначено у педагогічному словнику як набуття нових властивостей та форм у процесі розвитку, наближення до певного стану [118; 142-143].

Отже, можемо зазначити, що становлення є результатом розвитку цілісної особистості взагалі або ж у певних випадках може трактуватися як результат певного етапу розвитку особистості у визначеному напрямі. О. Леонтьєв підкреслює, що становлення особистості відбувається тоді, коли відбувається становлення системи особистісних смислів. Це означає, що людина співвідносить мотиви своєї діяльності і надає одним із них пріоритету, а інші вважає другорядними [129; 190-191].

Таким чином, можна вважати обґрунтованим твердження, що розвиток особистості та її становлення відбуваються у процесі її професійної діяльності. Під становленням тут ми розуміємо формування повноцінної особистості, члена суспільства у процесі його розвитку. Потреба ж визначення характерних рис та шляхів процесу становлення викладача у сфері його професійної діяльності потребує детального розгляду.

Наступним питанням, яке постає перед нами, є професійно-педагогічна діяльність викладача, її визначення та основні риси. Професія є специфічним

видом людської діяльності та визначається як вид трудової діяльності людини, яка володіє комплексом спеціальних теоретичних знань та практичних навичок, набутих у результаті фахової підготовки, досвіду роботи [127; 276]. Є. Рапацевич визначає, що професія є способом виразу людської сутності та засобом задоволення матеріальних та культурних потреб. Людська ж діяльність може вважатися професійною, якщо: містить інтелектуальні операції, ґрунтується на наукових знаннях та навчанні (самоосвіті), використовується з чітко визначеною соціальною метою, передбачає високий ступінь автономності як для людини, яка її виконує, так і для групи людей – представників певної професії, наявний високий ступінь відповідальності за свої дії та судження всередині професійної автономії [114; 483].

Н. Самоукіна визначає таку структуру професії як трудової діяльності: задані цілі, уявлення про результати праці, заданий предмет (вихідний матеріал – не обов'язково річ, але й неозначена ситуація, будь-яка система, наприклад, соціальна, знакова, художньо-естетична та ін.), система засобів праці (залежно від предмету вони істотно різняться між собою), система професійних службових обов'язків (заданих трудових функцій), система прав, виробниче середовище, предметні та соціальні умови праці [138; 37].

Питання професійної діяльності було досліджено такими вченими: С. Будак, М. Нечаєв, Н. Ничкало, Н. Самоукіна, С. Скидан та ін. Професіоналізм діяльності визначається як якісна характеристика “суб'єкта діяльності, яка відображує високу професійну кваліфікацію та компетентність, розмаїття ефективних професійних навичок і вмінь, опанування сучасними алгоритмами та способами виконання професійних завдань, що дозволяє здійснювати діяльність з високою продуктивністю” [114; 481].

С. Будак вважає, що до означених характеристик педагогічної діяльності як загальнолюдської діяльності слід додати деякі специфічні особливості трудової діяльності як особливого виду діяльності, тобто професійна діяльність включає в себе такі елементи: процес праці, предмет праці, засоби праці і результат праці [20; 15].

Класифікуючи професії за типами, Н. Самоукіна відносить професію педагога до сфери “людина-людина”, де основним змістом праці є вміння активно спілкуватися з людьми. Більш того, спеціаліст цієї галузі повинен мати подвійну підготовку: в своїй виробничій сфері та у спілкуванні з людьми [138; 56].

Оскільки викладач у своїй роботі здійснює професійно-педагогічну діяльність, ми вважаємо логічним подальше спрямування дослідження на визначення педагогічної діяльності. Це питання достатньо висвітлено у працях учених. Н. Нечаєв [100], наприклад, наголошував на потребі системного формування професійної діяльності на психолого-педагогічних основах.

Більшість учених (О. Абдулліна, М. Вайновська, І. Зимняя, Н. Кузьміна, Б. Ліхачев, Н. Нечаєв, Н. Ничкало, Н. Самоукіна, В. Сластьонін та ін.) спрямовують свою роботу на характеристику педагогічної діяльності та визначення її структури. Існує багато підходів до визначення педагогічної діяльності. Так, у словнику Є. Рапацевича визначено, що це – певний вид суспільно-корисної діяльності дорослих людей, спрямований на підготовку підростаючого покоління до самостійної діяльності відповідно до економічних, політичних, моральних та естетичних цілей [114; 428]. Це визначення співпадає із думкою Б. Ліхачева [76].

На важливості формування професійних якостей викладача, тих знань і умінь, які необхідні для результативної педагогічної діяльності, особливо наголошували Л. Спірін та А. Щербаков [149, 166].

Н. Ничкало зазначає, що педагогічна діяльність – це комплекс педагогічних дій. Найстійкішими компонентами в структурі педагогічної діяльності є конструктивна, організаторська, комунікативна і гностична галузі [127; 243].

І. Зимняя вважає, що педагогічна діяльність є виховним та навчальним впливом вчителя на учнів, спрямованим на його особистісний, діяльнісний та інтелектуальний розвиток і є одночасно основою саморозвитку та самовдосконалення [63; 343].

О. Абдулліна визначає педагогічну діяльність як взаємодію, спілкування вчителя та учнів, у процесі якого розвиваються їх ділові та міжособистісні відносини на основі співпраці, взаємної довіри, душевної щирості [1; 20].

Н. Кузьміна наголошує на тому, що педагогічна професія потребує організаторських здібностей, вміння працювати з колективом, зацікавити своїми задумами, повести за собою [72; 26].

Отже, визначення різних авторів мають певні розбіжності. Ми вважаємо, що вони здебільшого доповнюють одне одного, оскільки “педагогічна діяльність” поняття складне, і визначення науковця в основному залежить від того, з якого аспекту він починає дослідження проблеми: взаємодії з тими, хто навчається, або ж з конструктивної та організаторської функцій.

Надалі ми маємо дослідити структуру педагогічної діяльності викладача.

Кінцевий результат професійно-педагогічної діяльності, за Н. Кузьміною, визначається її продуктивністю. Автор виокремлює п’ять рівнів, за якими можна оцінити продуктивність педагогічної діяльності викладача. З-поміж них:

1. Перший (мінімальний) – репродуктивний, педагог вміє переказати іншим те, що знає він сам; непродуктивний.
2. Другий (низький) – адаптивний; педагог вміє пристосувати своє повідомлення до особливостей аудиторії; малопродуктивний.
3. Третій (середній) – локально-моделюючий; педагог володіє стратегіями навчання учнів, знаннями, навичками і вмінням з окремих розділів курсу (тобто формулювати педагогічну мету, відбирати систему і послідовність включення учня в навчально-пізнавальну діяльність); середньопродуктивний.
4. Четвертий (вищий) – системно-моделюючий знання учнів; педагог володіє стратегіями формування системи знань, умінь, навичок учнів за предметом у цілому; продуктивний.
5. П’ятий (найвищий) – системно-моделюючий діяльність і поведінку учнів; педагог володіє стратегіями перетворення свого предмета в засіб

формування особистості учня, його потреб у самовихованні, самоосвіті, саморозвитку; високопродуктивний [72; 13].

В. Сластьонін наголошує, що робота вчителя буде найбільш успішною лише в тому випадку, якщо основні якості його особистості відповідають характеру самої професійної діяльності [143; 17-18]. Узагальнюючи науковий досвід, він пропонує таку структуру педагогічної діяльності: конструктивна діяльність, організаційний компонент, конструктивний компонент, інформаційна функція, орієнтаційна функція, розвиваюча функція, мобілізаційна функція, дослідницька функція [143; 18-19].

Оскільки викладач керує процесом навчання, то ми вважаємо за потрібне розглянути ті його функції, до здійснення яких він має бути готовий і здатний у навчальному процесі. Так, М. Вайновська окреслює такі його основні професійні функції як керівника педагогічного процесу:

- конструктивно-організаторська (спрямована на організацію педагогічного процесу й забезпечення його ефективності);
- розвивальна (навчальна і виховна) – об'єднує інформаційну і гностичну функції, є провідною в діяльності педагога;
- діагностична (спрямована на визначення педагогічного процесу, його мети – розробка стратегії й тактики освітньої та виховної роботи з дітьми);
- комунікативна (характеризує стиль взаємин між педагогами і дітьми, педагогами і батьками);
- досліджувальна (виявляється в умінні вчителя накопичувати та аналізувати факти поведінки дітей, бачити їх причини та наслідки, аналізувати педагогічні засоби та ефективність їх впливу на колектив і кожну дитину зокрема);
- самоосвіта (забезпечує неперервне підвищення кваліфікації вчителя завдяки поновленню знань та вмінь) [25; 3].

Таким чином, можна підсумувати, що викладач повинен бути готовим до здійснення цілого ряду управлінських функцій, основними з яких, на думку

Н. Мойсеюк, [90; 655] є: аналіз інформації, планування, організація, внутрішній контроль.

У статті 51 Закону України “Про вищу освіту” [60] наводяться такі обов’язки педагогічних працівників: “Педагогічні та науково-педагогічні працівники зобов’язані:

- постійно підвищувати професійний рівень, педагогічну майстерність, наукову кваліфікацію (для науково-педагогічних працівників);
- забезпечувати високий науково-теоретичний і методичний рівень викладання дисциплін у повному обсязі освітньої програми відповідної спеціальності;
- додержуватися норм педагогічної етики, моралі, поважати гідність осіб, які навчаються у вищих навчальних закладах, прищеплювати їм любов до України, виховувати їх в дусі українського патріотизму і поваги до Конституції України;
- додержуватися законів, статуту та правил внутрішнього розпорядку вищого навчального закладу [60]”.

Отже, потреба підготовки викладачів з метою удосконалення організації навчального процесу знайшла своє відображення і в законодавстві України.

Кінцевою метою будь-якої професійної освіти є формування у людини підготовки до виконання своїх професійних обов’язків найкращим чином. Ми вважаємо за необхідне розглянути специфічні умови реалізації професійно-педагогічної діяльності викладача в особливих умовах викладання навчальних дисциплін у ВНЗ МВС України. Цей аспект, на нашу думку, є обов’язковим, оскільки навчання у відомчих закладах освіти регламентується не тільки Міністерством освіти і науки України, але й нормативними документами Міністерства внутрішніх справ. Власне, це додає багатьох характерних рис нашому дослідженню.

Особливості організації навчального процесу в ВНЗ системи МВС змушують нас звернутися до аналізу основних вимог щодо його результатів –

підготовки курсантів. Відмінності їх підготовки у ВНЗ МВС окреслені у роботі Г. Васильєва [26].

Насамперед ми вважаємо за потрібне звернутися до того джерела, який регламентує діяльність поліції у Європі. Так, у Рекомендації Rec (2001) 10 Комітету Міністрів країнам-членам Ради Європи від 19 вересня 2001 року за Європейським кодексом поліцейської етики (прийнята Комітетом Міністрів 19 вересня на 765-му засіданні заступників міністрів) у розділі IV “Організаційна структура поліції”, частині В “Кваліфікація, набір і забезпечення зацікавленості співробітників поліції”, пунктах 22-23 наголошується на тому, що:

“22. Співробітники поліції, незалежно від посад, на які їх приймають, повинні формувати компетентність і набувати досвід, що відповідають завданням поліцейської роботи.

23. Співробітники поліції повинні виявляти розважливість, відкритість, зрілість, почуття справедливості, комунікативні здібності, а за необхідності – керівні й організаторські якості. Крім того, вони повинні добре розбиратися в соціальних і культурних проблемах, а також у взаєминах між людьми [130]”.

У результаті аналізу цього документа можна засвідчити, що країни Європи висувають широке коло вимог до кваліфікації співробітників поліції.

У цьому ж джерелі [130] у розділі IV “Організаційна структура поліції”, частині С “Підготовка співробітників поліції”, пунктах 26-28, розроблені основні вимоги щодо підготовки поліцейських, які визначають, що:

“26. Систему підготовки співробітників поліції, що повинна бути заснована на основних засадах демократії, верховенстві закону і захисту прав людини, варто розробляти відповідно до цілей поліції.

27. Процес загальної підготовки співробітників повинен бути максимально відкритим для суспільства.

28. Бажано, щоб за первісною загальною підготовкою йшли регулярні періоди підвищення кваліфікації, а за необхідності – спеціальне навчання керівного складу [130]”.

Означені вимоги щодо підготовки та кваліфікації співробітників поліції змушують нас звернутися до тих нормативних документів, які регламентують діяльність з підготовки майбутніх правоохоронців в Україні. Ця необхідність визначається перш за все тим, що система правового захисту наших громадян повинна відповідати європейським вимогам щодо підготовки фахівців. Процес освіти працівників міліції має ґрунтуватися на основних європейських критеріях, особливо за умови майбутньої інтеграції до європейської спільноти.

Так, доцільним є аналіз вимог щодо підготовки курсантів. У освітньо-професійній програмі підготовки фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня “спеціаліст” напряму “Право” за спеціальністю 7.060102 – Правоохоронна діяльність, за спеціалізацією “Кримінальна міліція” від 03.01.2001р. наведено такі вимоги щодо професійної підготовки спеціалістів:

“Спеціаліст повинен мати професійні знання, бути переконаним у їх соціальній доцільності і корисності, вміти застосовувати їх у своїй професійній діяльності. Професійні правові знання формуються із всебічних і глибоких знань у системі права, їх реалізації, впевненості у необхідності всебічного нарощення цих знань у процесі здійснення своєї діяльності, майстерного уміння користуватися повним арсеналом юридичних засобів при розборі будь-якої юридичної справи, рівнем професійно-правової культури та повинні мати тенденцію до удосконалення.

Спеціаліст повинен мати відповідний рівень політичної, етичної та психологічної культури: мати чітко сформовані принципові засади світогляду як загального усвідомлення про навколишній світ і своє місце в ньому, про шлях реалізації в умовах реальної дійсності своїх життєвих програм; сформувати філософське, економічне, політичне мислення; розумітися на проблемах ринкової економіки, соціальних, національних, історичних та демографічних процесах розвитку суспільства; володіти питаннями розвитку стародавньої, нової, новітньої історії Всесвіту й України, засвоїти закономірності й особливості культурного розвитку людства; брати участь у

громадському житті, формуванні правової свідомості та цивілізованих взаємовідносин усіх членів суспільства [110]”.

Отже, можна зробити висновок про те, що завдання підготовки такого спеціаліста є комплексним, багатогранним та складним. Детально розглядаючи вимоги щодо умінь майбутнього фахівця, наведені у вищезазначеному документі [110], можна констатувати складність завдання навчальних закладів МВС України в умовах підготовки кваліфікованого спеціаліста. Так, він повинен:

“– тлумачити і застосовувати закони та інші нормативні акти; здійснювати функції управління; юридично правильно кваліфікувати дії, факти та обставини; приймати правові рішення й здійснювати інші юридичні дії відповідно до законів;

– забезпечувати законність у діяльності державних органів, підприємств, установ, організацій, посадових осіб та громадян, а також неуклінно дотримуватися державної та трудової дисципліни; викривати факти правопорушень та здійснювати контроль за виконання законів та інших державних рішень; вживати заходи для запобігання порушень справ й законних інтересів громадян та організацій; забезпечити дотримання встановленого порядку розгляду заяв, скарг та пропозицій громадян;

– приймати рішення, складати і оформляти юридичні документи;

– давати кваліфіковані юридичні висновки й консультації;

– проводити профілактичну роботу з дотримання законності й попередження правопорушень, зміцнення правопорядку; пропагувати правові знання та здійснювати правове виховання громадян; надавати юридичну допомогу населенню й організаціям;

– систематично підвищувати свою професійну кваліфікацію; вивчати законодавство і практику його застосування; орієнтуватися в спеціальній літературі, застосовувати сучасні методи наукової організації роботи”.

Цей розгляд стосувався безпосередніх професійних обов’язків майбутніх фахівців. Якщо ж проаналізувати його обов’язки у сфері соціальної діяльності,

то вони безпосередньо відображають значну кількість актуальних напрямів, аспектів нашого дослідження. Отже, майбутній фахівець повинен:

“I. Вільно володіти державною та володіти якнайменш однією з іноземних мов на рівні професійного і побутового спілкування.

1. Складати юридичні документи та здійснювати діловодство на державній мові.

2. Здійснювати переклад науково–популярних публікацій та періодичних видань з відповідних питань.

3. Проводити аналітичний огляд, анотування відповідних матеріалів до проведення прес–конференцій і брифінгів.

II. Критично оцінювати і прогнозувати політичні, економічні, екологічні, культурні й інші події та явища на підставі відповідного обсягу знань.

1. Формувати власну оцінку, позицію щодо ставлення до майбутнього України.

2. Творчо підходити до складних, суперечливих проблем сучасної соціальної діяльності.

3. Мати цілісне уявлення про сучасний стан міжнародних проблем і оцінювати вірогідні варіанти їх вирішення.

III. Засвоювати і реалізувати наукові та культурні досягнення світової цивілізації з уважним ставленням до різних культур, релігій, прав народів й людини, ідеї збереження миру.

1. Вести пошук правових й історичних документів та вміти їх пояснювати.

2. Застосовувати досягнення національної та світової культури у вирішенні професійних та життєвих завдань.

3. Оперувати поняттями і категоріями, які ввійшли до теоретично–методологічного арсеналу загальнолюдської політичної і правової культури.

IV. Засвоювати нові знання, прогресивні технології та різноманітні новації.

1. Здійснювати обробку та використання інформації з допомогою новітніх інформаційних систем. Користуватися персональним комп'ютером.

2. Орієнтуватися в економічному середовищі, оцінювати стан і рівень мікро- і макроекономіки.

3. Використовувати міжнародно–правові джерела права для застосування їх при вирішенні справ [110]”.

Завдяки аналізу цього документа можна констатувати той факт, що випускник навчального закладу системи МВС повинен бути не тільки теоретично та практично підготовленим до виконання своїх професійних обов'язків, але й демонструвати культуру особистої праці у різних сферах діяльності, бути здатним до виконання функцій та прийняття рішень, які потребують самостійності, виваженості та логічності. Окрім того, значна увага приділяється іншомовному спілкуванню, особливо як засобу міжнародного співробітництва. Також можна відмітити, що освіта випускника та підвищення рівня його загальної та професійної культури, що підкреслено у наказі МВС України від 21.04.2001 р. № 322 [94] не завершується з його випуском з ВНЗ, а продовжується у подальшій професійній діяльності, зокрема і на місці проходження служби.

У цьому аспекті доречно розглянути роботу В. Синьова та ін., де наголошується на тому, що педагогічні функції у роботі з особовим складом підрозділів системи МВС реалізуються у таких напрямках: “підвищення професійної кваліфікації співробітників МВС, індивідуальна робота зі співробітниками, підвищення ефективності роботи групи, наставництво і обмін досвідом, самовдосконалення [140; 210]”.

Після розгляду особливостей та пріоритетних напрямів навчання у ВНЗ МВС України ми вважаємо на основі праць учених щодо становлення особистості у сфері професійно-педагогічної діяльності та з урахуванням наведених вище вимог до підготовки майбутнього працівника ОВС доцільним

сформулювати поняття “готовність викладачів до організації навчального процесу у ВНЗ МВС України”.

Насамперед ми вважаємо за необхідне більш детально зупинитися на тому внутрішньому стані, який характеризує бажання до початку педагогічної діяльності самої особистості. Феномен “готовності” багатогранний. Його визначенням займалися педагоги та психологи: І. Богданова, С. Будак, М. Дяченко, В. Зінченко, Л. Кандибович, Б. Мещеряков, В. Моляко, Н. Ничкало, Н. Нечаєв, В. Сластьонін, Л. Спирін, С. Сисоєва, Г. Троцько, О. Щербаков. Так, у словнику С. Ожегова, “готовність” тлумачиться як згода щось зробити, стан, у якому усе зроблене, усе готово для чогось [106; 131]. Психологи (В. Зінченко, Б. Мещеряков) визначають готовність як “стан мобілізації всіх психофізичних систем людини, що забезпечують ефективно виконання певних дій. Конкретний стан готовності до дії визначається поєднанням факторів, які характеризують різні рівні, сторони готовності: фізичну підготовку, необхідне нейродинамічне забезпечення дії, психологічні умови готовності” [128; 78]. В. Моляко вважає, що основними психологічними компонентами готовності до трудової діяльності як стійкої характеристики особи є знання, вміння, навички, мотиви діяльності [91; 10]. У тому ж джерелі, ґрунтуючись на праці М. Дяченка та Л. Кандибовича [51], автор вважає основними елементами готовності до дії такі: осмислення своїх потреб, вимог суспільства, усвідомлення цілей, реалізація яких забезпечить розв’язання накресленого завдання, осмислення і оцінка умов, за яких відбуватимуться майбутні дії, актуалізація власного досвіду, визначення на основі досвіду та оцінки намічених умов діяльності, найбільш вірогідних способів розв’язання завдань або дотримання вимог, прогнозування перебігу своїх інтелектуальних, емоційних, мотиваційних і вольових процесів, оцінка співвідношення власних можливостей, рівня домагань та ступеня досягнення певного результату, мобілізація сил у відповідності з умовами праці та завданням, використання самонавіювання в процесі досягнення цілей [91; 9].

Н. Ничкало трактує “готовність до трудової діяльності” як уміння виконувати певні операції і творчо підходити до їх виконання; знання техніки і технології виробничого процесу, володіння загальнотрудовими навичками [127; 60].

В. Сластьонін зауважує, що готовність до педагогічної діяльності на рівні професійної майстерності визначається разом з загальнопедагогічними вміннями. У порівнянні з навичками вміння мають більшу рухливість, свідомий характер виконання дії з можливістю переходу до творчості. Зміна вимог до характеру вмінь є відповіддю на збільшення обсягу наукової інформації, швидку заміну старих знань новими [143; 22].

І. Богданова трактує професійно-педагогічну готовність як установку на засвоєння системи знань, передового педагогічного досвіду і всіх надбань світової та національної культури; формування самосвідомості як усталеного ставлення до професії, що виявляється в системі мотивів, особистісних поглядів та цілей; оволодіння системою основ наук, педагогічними вміннями та навичками [16; 61].

С. Будає визначає готовність до професійної діяльності як такий психофізичний стан спеціаліста, який володіє знаннями, вміннями, навичками, в якому він може негайно перейти до безпосереднього виконання своєї професійної діяльності [20; 77].

Ґрунтуючись на аналізі вищезазначених праць, присвячених розвитку та становленню особистості, дослідженню професійно-педагогічної діяльності викладача, специфічних умов, які висуваються до організації навчального процесу у ВНЗ МВС України та підготовці викладачів до професійної діяльності, ми вважаємо за необхідне визначити поняття “готовність викладача до професійно-педагогічної діяльності у навчальних закладах МВС України”.

Отже, готовність викладача до професійно-педагогічної діяльності у навчальних закладах МВС України – це такий стан особистості педагога, який характеризується сукупністю теоретичних знань з навчальної дисципліни та методики її викладання з урахуванням особливостей навчального процесу у

ВНЗ МВС України, сформованістю конструктивних, організаторських, комунікативних і гностичних умінь та навичок, гуманістичною спрямованістю діяльності, потягом до постійного самовдосконалення та ґрунтовними загальнокультурними знаннями.

Нам необхідно розглянути ряд питань, пов'язаних з підготовкою викладачів, оскільки готовність формується у процесі підготовки та самопідготовки. Розуміння вимог до неї та її змісту істотно допоможе нам з більш ґрунтовним дослідженням особливостей цього феномену.

За словником С. Ожегова, підготовка тлумачиться як запас знань, отриманий кимсь [106; 490].

О. Абдулліна вважає професійну підготовку педагогічних кадрів органічною частиною розвитку суспільства. Вона говорить про те, що до цієї підготовки висувається ряд нових, більш складних вимог, серед яких визначає такі: необхідність глибинного відображення особливостей соціально-економічного та духовного розвитку країни, необхідність відображення досягнень науково-технічного прогресу, педагогічної науки та шкільної практики, посилення спрямованості на інтеграцію освіти, науки та виробництва, тісний зв'язок навчання з наукою та виробництвом, поєднання вивчення теорії з практичною діяльністю, орієнтація на особистість, на формування всебічно та гармонійно розвинутої особистості вчителя [1; 21].

Л. Хомич вважає, що зміст психолого-педагогічної підготовки повинен бути спрямований на саморозвиток майбутнього викладача, а саме: на самовизначення, самореалізацію, самоорганізацію та самореабілітацію [159; 129].

Таким чином, ґрунтуючись на аналізі педагогічних та психологічних джерел, можемо підсумувати, що підготовка до професійної педагогічної діяльності – це цілеспрямований процес, у ході якого викладач набуває знань, формує уміння та навички, необхідні для успішної реалізації тих системних

компонентів та функцій, які становлять основу його педагогічної діяльності у ВНЗ МВС.

1.2. Особливості та тенденції організації самостійної роботи в умовах методичної роботи навчальних закладів МВС України

У цій частині нашого дослідження передусім ми вважаємо за потрібне подати визначення понять, пов'язаних з процесом організації самостійної роботи та охарактеризувати ті особливості, яких вони набувають у контексті специфіки вищої освіти у навчальних закладах МВС України. Так, необхідно проаналізувати такі поняття, як: “самостійна робота”, “організація самостійної роботи”, “методична робота” та ін.

Поняття “самостійна робота” є достатньо дослідженим у науково-педагогічній літературі. Одними авторами воно визначається як метод навчання, другими – як форма організації діяльності учнів, третіми – як прийом навчання.

Самостійна робота трактується як метод навчання та самоосвіти, як передумова дидактичного зв'язку між методами. Значна увага в цьому визначенні приділена розвитку творчості та активності особистості [114; 513]. Під час дослідження цього питання В. Козаков [69; 15] визначає самостійну роботу у вищому навчальному закладі як особливий вид діяльності навчання, зокрема учіння.

Якщо ж розглядати це поняття у контексті проходження процесу адаптації системи вищої освіти України до кредитно–модульної системи оцінювання знань, проблема формування та удосконалення навичок самостійної діяльності тих, хто навчається, постає надзвичайно гостро.

Перехід до кредитно–модульної системи організації навчального процесу також є відображенням вимоги до якісних змін у системі вищої освіти відповідно до сучасних світових стандартів. Так, педагогічна думка [87; 124] привертає нашу увагу до того, що у рекомендаціях Всесвітньої конференції

ЮНЕСКО “Вища освіта в ХХІ столітті: підходи та практичні заходи” (Париж, 5 жовтня 1998 р.) визначається, що навчальні заклади мають забезпечити таку освіту, яка виховує добре інформованих громадян з високим рівнем мотивації, здатних до практичного мислення, аналізу, пошуку та розв’язання проблем, що стоять перед суспільством, здатних брати на себе соціальну відповідальність. Ряд закордонних учених, які вивчали проблеми організації самостійної роботи (М. Геддес, Ф. Росей, К. Таух, Г. Хауг [173, 175, 177, 172]), приділяли значну увагу особливостям її організації у ВНЗ тому, що самостійна робота навчального контингенту має у кілька разів перевищувати аудиторне навантаження та відбуватися у спеціально відведений для неї час. Так, за М. Геддесом [173; 8-14] та Ф. Росеем [175; 6-7], поняття “self” та “individual” означають працю, яка виконується особистістю самостійно, у межах визначених завдань.

Прийняття Державної національної програми “Освіта” [47] 3 листопада 1993 р., Національної доктрини розвитку освіти України в ХХІ столітті [98] та подальша увага керівних органів нашої держави [152] зумовили стратегічний курс України на інтеграцію до світової освітньої спільноти.

Підписання Болонської декларації у 1999 р. визначило потребу реалізації основних його положень в нашій країні. Адже формування європейського культурно-освітнього простору має свою історію. Його розвиток активізувався із прийняттям Сорбонської Декларації. Процеси інтеграції вищої освіти у світі, до яких приєднується з кожним роком все більше країн, зумовили потребу вирішення певного кола завдань у вищій освіті тієї країни, яка прагне приєднатися до цього процесу [112, 175, 172, 178].

Впровадження Європейської кредитно–трансферної та акумулюючої системи (ECTS) у систему вищої освіти України передбачає вирішення такого пріоритетного завдання, як стимулювання систематичної самостійної роботи студентів протягом усього семестру і підвищення якості їх знань [95].

Природно, що одним з домінуючих напрямів реформування визначено розвиток самостійності особистості. У напрямі інтеграції до європейської та

світової систем вищої освіти [47, 96, 150] співвідношення аудиторної та самостійної роботи в цілому у вищих навчальних закладах освіти України складає від 1:0,3 до 1:0,7. Значущість самостійної роботи неодноразово підкреслювалась як у нормативних документах, так і в сучасних періодичних та наукових виданнях України.

В офіційних документах [95, 96, 97] щодо впровадження кредитно-модульної системи у вищих навчальних закладах III – IV рівнів акредитації особливо підкреслюється важливість розробки методичного забезпечення організації самостійної роботи та виконання індивідуальних завдань навчальним контингентом.

Наявні свідчення про те, що в багатьох ВНЗ України [7, 14, 18, 69, 79] час, відведений на самостійну роботу, складає близько 40% від загального обсягу навчального часу. Відмітимо, що на сьогодні намітилася тенденція до зростання цієї цифри до 50%. Так, у наказі №774 [97] зазначається те, що орієнтовні обсяги самостійної та індивідуальної роботи навчального контингенту можуть становити по 25% від залікового кредиту. Але це ще набагато менше від світових показників, де в середньому таке співвідношення становить близько 1:3,5. Згідно з цим можна підсумувати, що наявна тенденція до зменшення аудиторних годин та збільшення часу на самостійну роботу буде прогресувати швидкими темпами. Цей процес також підкреслює необхідність підсилення уваги до самостійної діяльності курсантів.

Таким чином, можна підкреслити той факт, що формування самостійності особистості – це складний та трудомісткий процес, реалізація якого відбувається протягом усього терміну навчання у ВНЗ. Зауважимо, що цей процес не завершується після закінчення тими, хто навчається, певного навчального закладу, а має продовжуватись протягом усього їх життя. У молодій людині повинна сформуватися потреба постійного самостійного розвитку, самовдосконалення та прагнення до безперервної освіти. Також потрібно визначити чіткий механізм досягнення бажаного результату. Тільки за умови поєднання цих двох складових можна констатувати той факт, що процес

формування самостійності особистості буде характеризуватися ефективністю, в результаті буде досягнуто однієї з основних цілей навчання у вищому навчальному закладі. Тривалість такого процесу в цьому випадку варто розглядати як конкретний результат. Безперервність та продовження його поза межами ВНЗ і будуть виступати як основні складові досягнення оптимального результату.

На нашу думку, оскільки у ст. 43 Закону України “Про вищу освіту” [60] наголошується на тому, що самостійна робота є однією з основних форм організації навчального процесу, маємо достатнє підґрунтя для того, щоб визначитися з пріоритетністю цього твердження для подальшого проведення нашого дослідження.

На цій основі ми визначаємо, що самостійна робота у навчальному закладі МВС – це одна з основних форм організації навчально-пізнавальної діяльності, яка має системний характер, постійно еволюціонує та потребує нагальних змін у своїй організації з метою приведення її у відповідність до вимог сучасних світових стандартів, принципів кредитно–модульної системи організації навчального процесу для досягнення кінцевого результату – підготовки висококваліфікованого фахівця.

Потреба підготовки викладача до формування системних, ґрунтовних знань курсантів вимагає від нього чіткого розуміння основ формування самостійності особистості. Так, наприклад, у ряді методичних джерел положення про самостійність виділяється в окремий, цілком автономний дидактичний принцип [4, 39, 69, 146, 161].

Зокрема С. Гончаренко, П. Олійник та ін., досліджуючи означену проблему, роблять акцент на тому факті, що самостійність – це спрямованість особистості організувати і реалізувати свою діяльність без стороннього керівництва та допомоги [87; 208].

Поняття “самостійна діяльність”, на думку Л. Черчатої, можна вважати більш доцільним тому, що він передбачає систематичність проведення і

різноманітність форм контролю та включає, окрім знань, умінь та навичок, мотиваційний, оціночний та інші аспекти навчання [161; 26–34].

На підтримку цієї думки доречно зауважити, що самоосвіта, яка ґрунтується на самостійній роботі курсантів та їх здатності опрацювати будь-який матеріал без сторонньої допомоги, є одним з основних завдань навчання у ВНЗ. Самостійна робота є визначеним, специфічним видом діяльності, тому доречно буде проаналізувати питання здатності майбутнього фахівця до автономної, творчої праці як кінцевої мети цієї роботи.

Самостійна робота курсантів повинна бути організована відповідно до мети, яку ставить перед собою викладач. Так, Н. Головатий [39; 12–14] розрізняє зовнішні та внутрішні мотиви навчальної праці, яка є переважно самостійною.

Ґрунтуючись на аналізі вищезазначеного, можна виділити три основні групи, чинники яких істотно впливають на ефективність самостійної навчальної діяльності: зовнішні, внутрішні, організаційні.

I. До зовнішніх чинників, які впливають на результативність самостійної діяльності, відносять: місце дисципліни в навчальному плані, кількість годин, відведених на самостійну роботу, періодичність аудиторних занять, відповідність часу, який займає самостійна робота в розпорядку дня курсанта щодня, нормам його навантаження, належна організація робочого місця, відповідність приміщень санітарно-гігієнічним нормам, забезпечення студентів навчально-методичною літературою, технічними засобами навчання та ін.

II. До внутрішніх чинників відносять: прийоми саморегулювання психічних процесів (волі, мислення, пам'яті, мовлення, уяви), самоактивізації, саморегулювання та самоконтролю. Мотиваційний компонент самостійної діяльності курсанта також відноситься до цієї групи як основний прийом самоактивізації.

III. До організаційної частини маємо віднести дидактичні принципи та вимоги до організації самостійної роботи курсантів: форми, види та методи її організації в їх взаємодії.

Отже, самостійна діяльність курсанта – це складне системне утворення, яке потребує врахування значної кількості складових.

Якщо ж зауважити, що, на думку багатьох науковців-практиків, найбільш уживаними та сталими є ті знання, які студент набуває в процесі самостійної діяльності, самоосвіти [28, 29, 37, 41, 89, 136, 160, 161], то звертання значної уваги на особливості її організації є цілком детермінованим.

Характеризуючи особливості організації самостійної роботи курсантів, потрібно особливо підкреслити, що вона не є сталою, незмінною. Варіативність її полягає у тій специфіці, що вона орієнтована на суб'єкт навчальної діяльності – курсанта вищого навчального закладу. Кожна ж особистість є неповторною. Передбачити темпи розвитку кожного й, відповідно, прогрес у розвитку навичок самостійної діяльності досить важко. Активне пристосування ж засобів, прийомів організації самостійної роботи до особливостей навчального процесу та професійної спеціалізації конкретного вищого навчального закладу є основною умовою ефективності її реалізації. Отже, чим більше вимог дотримується, чим більше чинників враховано, тим ефективніше організація самостійних робіт відповідає своїй основній меті – формуванню навичок самостійної діяльності курсантів. У більш широкому розумінні цією метою виступає підготовка кваліфікованого фахівця із навичками самостійного мислення.

У праці Л. Жарової [56; 118] слушно визначається організація самостійної роботи як дії педагога та тих, хто навчається, спрямовані на створення педагогічних умов, необхідних для своєчасного та успішного виконання завдання. Таким чином, організація самостійної роботи у навчальному закладі МВС – це комплекс дій викладача та курсанта, спрямований на створення оптимальних умов для засвоєння знань, умінь та навичок курсантами.

У контексті характеристики поняття “організація самостійної роботи” виникає необхідність інтерпретації термінів: “форма організації”, “вид”, “метод навчання” та з’ясування їх значення для нашого дослідження.

У загальноприйнятому трактуванні метод – це шлях, спосіб досягнення визначеної мети.

“Метод навчання” трактується як спосіб взаємопов’язаної діяльності педагога та тих, хто навчається, де останні засвоюють знання, формують вміння та навички, розвивають особисті якості та здібності, формують науковий світогляд [114; 513]. У результаті досягається необхідна підготовка зростаючого покоління до життєдіяльності. Це визначення є цілком слушним, особливо у контексті нашого дослідження. Але, як визначається в працях Ю. Бабанського [11, 12, 115], А. Дьоміна та О. Кондратюка [50], використання одних, навіть найкращих, методів не буде ефективним, якщо не впроваджувати у процес навчання відповідні форми його організації [50; 53]. Зокрема, А. Дьомін та О. Кондратюк [50; 54] визначають форми навчання як способи організації навчальної діяльності. У праці Л. Жарової [56; 149] наводиться визначення “форми організації” як певного розміщення учасників навчального процесу, способів взаємодії вчителя і тих, хто навчається, між собою.

У процесі дослідження самостійної роботи як форми організації навчання необхідно проаналізувати поняття “вид самостійної роботи”, яке визначається нами як її конкретизований варіант, що має більш детальні характеристики у порівнянні з формою та ретельно спрямований на організацію виконання певного набору дій, характерних саме для організації самостійної роботи.

Закономірним є те, що на різних етапах розвитку передової педагогічної наукової думки питаннями визначення змісту та сутності організації самостійної роботи переймалися відомі науковці (А. Алексюк, Ю. Бабанський, Б. Єсипів, Л. Жарова, В. Козаков, І. Лернер, П. Підкасистий, М. Скаткін, В. Сластьонін та ін.).

У контексті нашого дослідження важливими є роботи авторів, які досліджували поняттєвий апарат, основні напрями розвитку та методіку

організації самостійної роботи. Проблема її організації детально розглядалася протягом багатьох десятиліть. Дослідження були спрямовані переважно на визначення змісту, сутності та напрямів самостійної роботи. У сфері інтересів науковців знаходилася також і класифікація самостійної роботи за її видами, методами та формами організації. Так, дослідженню методики її організації переймалася значна кількість авторів: Г. Асонова, Є. Голант, А. Дьомін, Б. Єсипов, Л. Жарова, О. Кондратюк, І. Малкін, В. Мороз та ін. [9, 10, 38, 50, 53, 55, 78, 92]. Констатуємо, що у педагогіці наявні різнобічні визначення цього поняття.

II половина XX ст. – початок XXI ст. характеризується розвитком гуманістичних цінностей. Основна увага була спрямована на всебічний розвиток особистості, що привело до формування основних положень розвиваючого навчання.

Одне з перших визначень, яке найбільш ґрунтовно відображає сутність самостійної роботи учнів, належить Б. Єсипову. Автор враховує значну кількість складових компонентів навчального процесу та їх взаємозв'язку (функції учителя, особливості керування самостійною роботою, характерні риси діяльності учнів, рівень їх свідомості та ін.) у процесі формулювання визначення. Науковець відносить це поняття до форм організації навчальної діяльності. Зокрема він вважає, що самостійна робота виконується без безпосередньої участі вчителя, але згідно з його завданнями та в спеціально відведений для цього час; при цьому учні свідомо прагнуть досягти поставленої мети, направляючи на це усі свої зусилля та виражаючи в тій чи іншій формі результат розумових або фізичних дій [53; 34].

У праці Б. Єсипова наголошується на необхідності удосконалення методів навчання відповідно до світових тенденцій розвитку самостійності та ініціативи учнів. Він акцентує увагу на необхідності поступового підвищення складності завдань, якіснішій зміні роботи вчителя з метою постійного зростання рівня самостійності учнів, і, як наслідок цього, навчання учнів самостійному плануванню та виконанню завдань різного рівня складності, які потребують

пізнавальної та практичної діяльності, самоконтролю, підбиття підсумків та оцінювання результатів [53; 33]. Особливу увагу автор приділяє завданням логічного характеру. Вчений базується на положенні Е. Голанта, який називає такий вид завдань навчально–логічними [38; 232].

Окремі праці II половини XX ст. було присвячено проблемі підвищення ефективності та оптимізації організації самостійної роботи.

У цьому аспекті особливий інтерес викликає праця І. Малкіна, присвячена класифікації основних видів самостійної роботи за характером пізнавальної діяльності, де наводиться їх розподіл на чотири види залежно від того, з якою метою вони застосовуються:

1. Роботи репродуктивного типу: а) відтворюючі, б) тренувальні, в) оглядові, г) перевірочні.
2. Роботи пізнавально–пошукового типу: а) підготовчі, б) констатуючі, в) експериментально–пошукові, г) логічно–пошукові.
3. Роботи творчого типу: а) художньо–образні, б) науково–творчі, в) конструктивно–творчі.
4. Роботи пізнавально–практичного типу: а) навчально–практичні, б) суспільно–практичні [78; 13-23].

Ю. Бабанський [11, 115], А. Дьомін та І. Кондратюк [50; 60-61] розрізняють три основні форми організації навчання за критерієм кількості учасників: індивідуальна, групова, масова.

Необхідність керівництва викладачем творчим процесом оволодіння знаннями тими, хто навчається, розглядається у праці Г. Асонової [10; 8-12]. Автор наголошує на тому, що основним засобом реалізації цієї мети має бути навчання учнів прийомом розумової діяльності в межах визначеної системи і визначає три послідовні шаблі самостійності. В основу виділення цих шаблів покладено принцип поступової підготовки учнів до самостійної практичної діяльності. Це дає можливість обґрунтувати ускладнення завдань для самостійної роботи за чотирма напрямками: ускладнення змістовної частини

завдання, ускладнення розумових дій, ускладнення в прийомах навчальної роботи, ускладнення, яке розкриває зовнішні зв'язки.

Перші три напрями ускладнення охоплюють внутрішні зв'язки системи самостійної роботи учнів. Останній напрям має дидактичне значення. Його основним завданням є навчання учнів самостійно набувати нових знань і використовувати їх у практичній діяльності шляхом виявлення та систематизації базових знань.

Грунтуючись на особливостях діяльності учителя та учнів у процесі самостійної роботи, автор систематизує її види відповідно до зовнішніх та внутрішніх напрямів, де ланкою зв'язку та вихідним моментом є специфіка змісту курсу.

За зовнішніми напрямками Г. Асонова так розділяє види самостійної роботи:

1. За дидактичним призначенням (з метою вивчення нового матеріалу, закріплення і т. д.).

2. За способом управління (інструктаж, план–таблиця, відповіді на запитання і т. д.).

3. За джерелами знань (робота з картами, підручниками, ілюстраціями, пресою, робота у процесі пояснень учителя).

За внутрішніми зв'язками види самостійної роботи, на її думку, можуть бути розподілені таким чином:

1) за ступенем розвитку пізнавальної діяльності (роботи наслідувального та відтворюючого характеру, тренувальні роботи, які частково потребують прояву власного задуму учнів у вирішенні того чи іншого нового завдання; творчі, які потребують прояву творчого мислення);

2) за ступенем розвитку розумової діяльності (роботи на порівняння, узагальнення, виявлення зв'язків, причин та наслідків) [9; 6-9].

Подальше удосконалення організації самостійної роботи відбувалося відповідно до зростання співпраці між країнами та технічного прогресу. У кінці ХХ ст. вітчизняними та зарубіжними дослідниками активно розроблялися

питання оптимізації навчання, індивідуалізації й інтенсифікації навчально-виховного процесу у вищих та середніх закладах освіти. Надалі, в контексті реформування традиційної системи вищої освіти, дослідження цієї теми набуло ще більшої актуальності. Можна навести численний ряд праць, спрямованих на підвищення ефективності самостійної роботи у різних напрямках: формулювання понять [23, 32, 33, 55, 64, 70, 71, 74, 76, 91, 116, 117, 136, 151, 155, 156, 175], розвитку методів активізації самостійної навчальної діяльності [40, 49, 64, 67, 80, 102, 111, 115, 119, 121, 142, 145, 156], підвищення ефективності самостійної роботи [8, 15, 22, 27, 31, 36, 43, 48, 59, 61, 88, 119, 122, 139, 167], приділення значної уваги класифікації самостійних робіт і методам, видам та формам їх організації [9, 10, 11, 50, 77, 88, 103, 157].

Початок дослідження зазначених напрямів характеризується домінуванням розробки питання проблемного навчання. Вчені, які розробили концепцію його впровадження, на довгий час визначили напрямок розвитку освіти. Одним із найвідоміших представників цього напрямку був І. Лернер, який стверджував, що ефективним засобом активізації пізнавальної діяльності учнів, розвитку у них творчого мислення є проблемне навчання [75]. Цю позицію підтримували також О. Матюшкін [82, 83, 84], М. Махмутов [85] та ін.

У цьому контексті слухним є визначення самостійної роботи П. Підкасистого та Б. Коротяєва. Автори формулюють це визначення, наголошуючи на тому, що самостійна робота – це штучна педагогічна конструкція. За її допомогою викладач ВНЗ організує діяльність студента під час виконання ним позааудиторних завдань [120; 45].

Подальший розвиток питання організації самостійної роботи у ВНЗ пов'язаний із ім'ям В. Козакова. Він вважає, що вища освіта повинна базуватися на діяльнісному підході до самостійної роботи студентів, розробці організаційно-психологічної структури діяльності учіння, адаптації її елементів до самостійної роботи студентів та формулювання головних положень самостійної діяльності навчання. Діяльнісний підхід до самостійної роботи студентів автор розуміє як дидактичне поняття – “самостійна діяльність

учіння”, його ж організаційно–психологічна структура складається в основному з відповідей на три головні питання дидактики до всіх елементів цієї структури: навіщо? (мета), що? (сутність, зміст), як? (форми та засоби реалізації) – з подвійною метою: формування самостійності особистості та засвоєння знань, умінь і навичок власне самостійної роботи [69; 57].

Досліджуючи організацію самостійної роботи з метою активізації розумової діяльності учнів, В. Буряк підкреслює необхідність урахування принципу адекватності цілей та завдань розумового напруження, ведучи мову про те, що самостійну роботу потрібно організовувати так, щоб той, хто навчається, постійно долав посильні труднощі, але щоб рівень вимог, запропонований йому, не був нижчий рівня розвитку його розумових здібностей. Багато уваги він приділяє також системності роботи з розвитку умінь та навичок самостійної розумової праці з урахуванням того, що поступове збільшення самостійності тих, хто навчається, є, безперечно, системотворчою основою організації самостійної роботи [24; 54]. Коментуючи впровадження проблемного навчання, дослідник відзначає особливу цінність завдань, які мають проблемний характер і потребують пошуку, творчого опрацювання та здійснення відкриттів [24; 54].

Ю. Бабанський, формулюючи визначення поняття “проблемне навчання”, особливо відзначає, що впровадження такого виду навчання передбачає послідовне та цілеспрямоване залучення тих, хто навчається, до вирішення проблем та проблемно–пізнавальних завдань, у процесі якого вони активно засвоюють нові знання [11; 104]. Проблемно–пошукові методи, на думку науковця, використовуються переважно для розвитку навичок творчої, навчально–пізнавальної та трудової діяльності, сприяють більш осмисленому і самостійному оволодінню знаннями, розвивають такі риси особистості, як: творче ставлення до справи, самостійність, активність, усвідомлення [11; 104].

Н. Чупринова, розглядаючи певні аспекти організації самостійної роботи курсантів, наголошує, що успіх усвідомлення курсантом навчального матеріалу залежить від проблемності навчального завдання. Це, на думку автора,

сприятиме тому, що курсант буде активніше навчатися методам наукового і творчого пошуку, роботі з інформацією та іншим прийомам, необхідним у майбутній навчальній діяльності [162; 51].

Отже, застосування методів проблемного навчання в процесі організації самостійної роботи є доцільним та необхідним. Але це впровадження потребує розгляду певних особливостей та характерних рис цього виду організації.

Аналіз основних положень проблемного навчання засвідчує їх певну важливість в організації самостійної роботи. Однак варто окреслити певні недоліки цього підходу.

Так, М. Данілов та М. Скаткін [49, 158-171] вважають, що репродуктивні та проблемно–пошукові методи відображають характер пізнавальної діяльності й використовуються насамперед в організації навчального процесу, хоча можуть бути і розповсюджені на весь педагогічний процес. Вони виділяють такі групи методів: пояснювально–ілюстративний та репродуктивний методи, проблемне викладення, частково–пошуковий або евристичний та дослідницький методи. Питання застосування проблемних і проблемно–пошукових методів у навчальному процесі та шляхів комбінування їх із традиційними розглядається, наприклад, у багатьох працях [12, 24, 82, 84, 85]. Важливим є той факт, що, як наголошують науковці [12, 85], можливі ситуації, коли використання методів проблемного навчання є не вигідним. Наприклад, при вивченні нескладних тем або в процесі репродуктивного засвоєння знань, коли витрати часу на застосування проблемно–пошукових методів значно перевищують корисність від такого виду організації самостійної роботи. Отже, можна вважати, що в процесі наукового пошуку вчені знайшли досить вдале співвідношення використання репродуктивних та проблемно–пошукових методів. Детальніше комбінування методів активізації навчально–пізнавальної діяльності викладено у власній праці дослідника [45, 19-21].

Водночас особливої актуальності набула проблема перевантаженості студентів вищих навчальних закладів. Вона виникла в результаті підвищення вимог до організації всього навчально–виховного процесу у ВНЗ в цілому. В

цьому контексті колектив науковців: А. Алексюк, А. Аюрзайн, В. Козаков, П. Підкасистий у спільній праці [7] наголошують, що їй слід розуміти як збільшення напруженості педагогічних процесів, зріст темпів їх розвитку, що пов'язано з прагненням отримати найвищі результати у навчанні з якнайменше можливими витратами часу [7; 67].

У своєму дослідженні ці автори підкреслюють, що впровадження принципу інтенсифікації навчально–виховного процесу у ВНЗ має враховувати особливості формування мотивації та інтересу студентів до їх майбутньої професії. Методом формування цих мотивів має бути занурення студентів у реальні життєві ситуації, а необхідною умовою реалізації такого підходу було використання міжпредметних зв'язків [7; 194]. Отже, основним завданням викладачів ВНЗ проголошувалося формування цілісних та системних знань. Для цього наряду було характерне надання значної уваги розробці принципів ділової гри в навчальному процесі, яка мала активізувати пізнавальну діяльність курсантів та підвищити результативність навчання.

Ця тенденція відображена і у праці наукового колективу під керівництвом П. Олейника [88; 19-20], де, на думку авторів, одним із найдоступніших та перевірених практикою шляхів підвищення ефективності уроку та активізації учнів на уроці є самостійна навчальна робота, яка має сприяти розвитку пізнавальних здатностей, ініціативи, творчого мислення. Вони розрізняють чотири рівні самостійності учнів, на кожному з яких відповідно мають домінувати певні, чітко визначені та узгоджені з усією системою види самостійної роботи: копіювання дій за заданим прикладом, репродуктивна діяльність з відтворення інформації про різні властивості тієї дисципліни, яка вивчається, продуктивна діяльність самостійного використання набутих знань для вирішення певних завдань, самостійна діяльність щодо використання знань при виконанні завдань в нестандартних умовах, прийняття самостійних рішень.

Також автори відзначають, що за формою самостійна робота може бути індивідуальною, груповою та фронтальною [88; 19-20].

Л. Жарова у своїй праці підкреслює, що підвищення інтересу тих, хто навчається, було основним чинником появи класифікації, яка ґрунтувалася на способі виконання дій та рівні самостійності учня. В результаті розрізняється три групи таких робіт, які ідентифікуються як типи самостійної роботи: відтворюючі роботи, які потребують від учня в основному виконання репродуктивних дій, пошукові (евристичні) роботи, творчі роботи [56; 107 - 108].

Досліджуючи самостійну домашню роботу учнів, Ю. Мальований звертає увагу на те, що існують різні варіанти і напрями її класифікації. На думку автора, в основі класифікації повинні бути враховані такі фактори: спосіб виконання; функції та етапи засвоєння; характер пізнавальної діяльності учнів; ступінь індивідуалізації тощо.

Найпрактичнішою зі створених ним класифікацій дослідник вважає класифікацію домашніх самостійних завдань за функціями та етапами засвоєння: засвоєння нових знань (теоретичні), формування вмінь та навичок (емпіричні), застосування знань, вмінь та навичок (практичні), узагальнення та систематизація знань (узагальнюючі), комбіновані, підготовка до засвоєння нових знань (підготовчі, пропедевтичні) [157; 112-113].

Спираючись на дослідження В. Буряка, П. Підкасистого та ін., О. Євдокимов поділяє студентів кожної академічної групи на декілька однорідних типологічних підгруп з різними рівнями самостійності, де критерієм поділу студентів на підгрупи може бути співвідношення репродуктивної та продуктивної діяльності. У результаті автор поділяє студентів на чотири підгрупи, підкреслюючи, що виділені рівні самостійності можна однозначно подати у вигляді видів груп самостійних робіт, на яких базується діяльність виконавців: самостійна робота за зразком, реконструктивно-варіативна самостійна робота, частково-пошукова самостійна робота, дослідницька (творча) самостійна робота [54].

Водночас автор зауважує, що хоча така диференціація дає змогу створити групи завдань, різних за способом їх варіювання та складності, слід

враховувати, що ці підгрупи все ж є неоднорідними за складом і подальший розвиток студентів перших трьох підгруп потребує поступового нарощування частки творчої діяльності порівняно з репродуктивною та ускладнення пропонуваним їм навчально–дослідницьких завдань [54, 9-18].

Види самостійної роботи не можуть бути використані у навчанні як відокремлене явище. Для ефективного засвоєння знань, умінь та навичок процесу навчання має бути надано відповідних організаційних форм, тобто відповідних способів організації навчальної діяльності.

На нашу думку, розподіл усіх форм самостійної роботи на три групи є дещо перебільшеним узагальненням та нагадує форми організації роботи на занятті. Можливість використання набагато більшої кількості форм організації самостійної роботи студентів природно призвела до появи нових класифікацій.

Отже, доцільно підкреслити існування нерозривного взаємозв'язку між різними видами самостійної роботи. Наведені класифікації мають певні особливості, але всіх авторів об'єднує єдина мета – активізація навчально-пізнавальної діяльності та підвищення рівня навчальної самостійності студентів. Характеризуючи зв'язки між різними видами самостійної роботи, вчені–педагоги наголошують на необхідності послідовного та системного використання їх у навчальному процесі як необхідного чинника досягнення професійного успіху.

Аналізуючи вищезазначене, можна підсумувати, що перед викладачем постає завдання впровадження якісно нових видів, форм та методів організації самостійної роботи курсантів. Необхідність підвищення мотивації та активна позиція навчального контингенту щодо виконання самостійних робіт також є складовими цього питання. В основі його знаходяться модернізовані, з урахуванням нових дидактичних завдань та вимог сьогодення компоненти. В якості таких компонентів виступають види, форми та методи організації самостійної роботи курсантів з певної дисципліни.

Таким чином, розуміння викладачем необхідності чіткої організації самостійної роботи курсантів з урахуванням їх творчого потенціалу та

індивідуальних можливостей постає як одне з найважливіших завдань реалізації основної мети навчання.

Нами враховані ці особливості процесу формування особистості у навчанні курсантів ВНЗ. На нашу думку, потрібно звернути увагу на термін навчання курсанта у ВНЗ. Природно, що на початку навчання викладачі постають перед необхідністю визначення рівня сформованості навичок самостійної роботи курсантів, яких було зараховано на I курс. Так, слід зауважити, що питання організації самостійної роботи курсантів–першокурсників нерідко виносяться на розгляд педагогів як окремі напрями процесу організації самостійної роботи курсантів у цілому. Справді, для визначення основних засад організації викладачем самостійної роботи варто розглядати її з самого початку запровадження у навчальному закладі. Важливість дослідження від початку навчання визначається тим, що самостійна діяльність курсантів – це складний процес системного характеру, який містить багато специфічних утворень. Досліджуючи це питання, Л. Ригалов та Н. Кольцова [135; 75] наголошують, що ступінь готовності до самостійної навчальної діяльності детермінується наявністю в абітурієнта певної мотивації, достатнього інтелектуального розвитку, культури навчальної праці.

Таким чином, аналізуючи поступові зміни підходів щодо організації самостійної роботи студентів, розвиток методики її організації, можна констатувати наявність прогресивного розвитку та удосконалення організації цього виду навчальної діяльності. Втім, ці підходи не завжди розвивалися поступово. Деякі періоди характеризувалися протистоянням представників різних напрямів. Віддаючи належне необхідності розвитку творчого мислення навчального контингенту, дослідники розуміли необхідність впровадження у навчальний процес таких форм організації самостійної роботи, які сприяли б формуванню цілісних, системних знань. Це сформувало потребу модернізації існуючих підходів щодо організації самостійної роботи у ВНЗ відповідно до

соціальних потреб на кваліфікованих фахівців, які повинні демонструвати в своїх рішеннях як творчість, так і логічність, обґрунтованість.

Досвід педагогічної спадщини ХХ ст. засвідчує, що найбільша результативність у використанні цих підходів досягалася за умови продуманого комбінування різних підходів до організації самостійної роботи тих, хто навчається у ВНЗ: традиційних, спрямованих на репродуктивність, та оптимізаційних, орієнтованих на творчість і самостійність.

Детального розгляду потребують вимоги до викладача з метою організації самостійної роботи курсантів. Значення здатності викладача до організації самостійної роботи курсантів особливо підкреслюється у праці С. Гончаренка, П. Олійника та ін., де автори наголошують на тому, що головну роль у виконанні кафедрою своїх завдань щодо організації і забезпечення самостійної роботи з дисципліни відіграє викладач, який має проаналізувати основні завдання з організації самостійної роботи студентів, вихідні дані й умови, виробити стратегічну лінію діяльності та скласти програму своїх дій. Завдяки цьому він отримує можливість формулювати та досягати проміжних цілей в організації самостійної роботи курсантів [87; 210].

Так, у тій самій праці С. Гончаренка, П. Олійника та ін. [87; 210-211] визначаються такі основні дії викладача у процесі організації самостійної роботи навчального контингенту:

1. Планування та підготовка до організації самостійної роботи студентів: аналіз вихідних даних, розробка системи контролю з дисципліни та інформаційно-методичного забезпечення самостійної роботи студентів, планування дій щодо забезпечення внутрішніх умов самостійної роботи студентів, складання плану-графіка з дисципліни, видання інформаційно-методичних матеріалів.

2. Власне організація самостійної роботи студентів: організація надання студентам матеріалів для самостійної роботи з дисципліни на початку семестру, планування і проведення бесід із студентами щодо особливостей самостійної роботи з дисциплін, а також семінарів із цих питань на кафедрі.

3. Зворотній зв'язок, контроль, аналіз: проведення вхідного контролю, доведення результатів вхідного контролю до відома студентів і розроблення плану індивідуальної роботи із студентами, проведення індивідуальної роботи, проведення контрольних заходів, підбиття підсумків виконання плану-графіка самостійної роботи студентів і на основі цього надання інформації студентам про рівень їхньої самостійної підготовки.

4. Взаємозв'язок із підрозділами навчального закладу з питань досягнення цілей на проміжних етапах навчання: подання інформації про досягнення мети на проміжних етапах навчання, за потреби сумісного з кафедрою та деканатом впливу на поведінку чи навчальну діяльність студента, подання відповідної інформації та здійснення такого впливу.

5. Висновки про досягнення мети навчання, позитивні сторони та недоліки, виправлення помилок у майбутньому плануванні.

Наведений перелік дій, звичайно, є неповним. Але він, як вважають С. Гончаренко, П. Олійник та ін. [87; 211], засвідчує, що організації самостійної роботи студентів має передувати значна навчально-методична робота викладачів кафедр, які, врахувавши специфіку дисципліни, розробляють програму, а потім втілюють її в життя.

Отже, розглянувши ряд питань, пов'язаних із формуванням понятійних основ нашого дослідження, вимогами відомчих та освітянських нормативних документів щодо вимог до кваліфікації майбутнього фахівця органів внутрішніх справ та обов'язків викладача ВНЗ України щодо організації самостійної роботи, зокрема можна зробити певні узагальнення. Так, можна стверджувати, що перед викладачем (особливо молодим фахівцем або таким, який не має досвіду роботи в системі МВС) постає складне завдання організації самостійної роботи курсантів таким чином, щоб їх знання, вміння та навички відповідали вимогам нормативних документів щодо безпосередньо професійної та соціальної сфери діяльності майбутнього фахівця. Дослідження джерел щодо вимог до викладачів в організації навчально-виховного процесу свідчить про те, що разом з тим, що він повинен мати ґрунтовні знання із свого предмету, він

повинен постійно удосконалювати рівень власної професійної підготовки у сфері організації навчального процесу зокрема. У цьому йому можуть допомогти спеціалісти структурних підрозділів навчальних закладів МВС, у сферу посадових обов'язків яких входить реалізація системи методичної роботи в конкретному навчальному закладі. Їх праця орієнтована як на відомчу специфіку, так і на директиви Міністерства освіти і науки України, де значна увага приділяється організації навчального процесу за КМСОНП.

Глобалізація у Європі відбувається прискореними темпами і вимагає негайного реформування системи вищої освіти України та приведення її у відповідність до європейських освітянських систем. Перехід до нових освітньо–кваліфікаційних рівнів та кредитно–модульної системи організації навчального процесу поставив перед українськими науковцями та викладачами ВНЗ нові, складні завдання, виконання яких неможливо без усвідомлення необхідності корінних змін у системі вищої освіти. Увага наукової думки до цього питання підкреслена появою численного ряду праць, спрямованих на вивчення різних аспектів, особливостей входження в Європейський простір вищої освіти [6, 35, 57, 58, 81].

Торкаючись питання про місце самостійної роботи в процесі цього реформування, маємо зауважити, що зазначені зміни в суспільно–політичному, культурно–освітньому житті України об'єктивно зумовили потребу формування системних умінь і навичок ефективної, активної та творчої самостійної роботи. З цього приводу доречною є думка Н. Чупрінової [162; 52-53] про те, що організація самостійної роботи сьогодні повинна стати пріоритетним напрямом у підготовці майбутніх офіцерів МВС України.

Ґрунтуючись на аналізі значної кількості праць, можемо визначити, що підготовка викладача навчального закладу МВС до організації самостійної роботи курсантів – це системна діяльність організованих та уповноважених структур відповідного закладу (кафедр, факультетів, деканатів, навчально-методичних відділів) і, також, власне викладача, з метою підвищення рівня його професійної, загальнодидактичної, методичної підготовки щодо

організації та проведення самостійної роботи курсантів, обміну досвідом між членами педагогічного колективу, впровадження передового педагогічного досвіду.

У цьому контексті ми визначаємо готовність викладача до організації самостійної роботи курсантів як такий стан особистості педагога, який характеризується сукупністю теоретичних знань з навчальної дисципліни та методики її викладання з урахуванням особливостей навчального процесу у ВНЗ МВС України, сформованістю конструктивних, організаторських, комунікативних і гностичних умінь та навичок, гуманістичною спрямованістю діяльності, потягом до постійного самовдосконалення та ґрунтовними загальнокультурними знаннями.

Висновки до I розділу

У вітчизняній психологічній та педагогічній науці досліджувалося питання підготовки викладача до організації навчально-виховного процесу. Вивчення теоретичних засад цього питання дозволило нам зробити певні висновки.

Розвиток особистості викладача – категорія динамічна, він не закінчується із досягненням людиною певного віку. Становлення його особистості як професіонала високого рівня, який творчо підходить до організації навчального процесу, відбувається та досягає найвищого рівня саме в процесі набування досвіду трудової діяльності.

Готовність викладача до професійно-педагогічної діяльності у навчальних закладах МВС України – це такий стан особистості педагога, який характеризується сукупністю теоретичних знань з навчальної дисципліни та методики її викладання з урахуванням особливостей навчального процесу у ВНЗ МВС України, сформованістю конструктивних, організаторських, комунікативних і гностичних умінь та навичок, гуманістичною спрямованістю

діяльності, потягом до постійного самовдосконалення та ґрунтовними загальнокультурними знаннями.

Крім того, під час організації навчального процесу викладач повинен звертати увагу на вимоги МВС до підготовки кадрів в умовах реформування органів внутрішніх справ: підвищення вимог щодо професійної підготовки, засвоєння знань, формування вмінь та навичок, необхідних для виконання своїх обов'язків у соціальній сфері (високий рівень культури особистої праці і культури іншомовного спілкування зокрема), розвиток навичок систематичності та логічності мислення, розвиток творчих здібностей курсантів.

Отже, підготовка до професійної педагогічної діяльності – це цілеспрямований процес, у ході якого викладач набуває знань, формує уміння і навички, необхідні для успішної реалізації тих системних компонентів та функцій, які становлять основу його педагогічної діяльності у ВНЗ МВС.

Вивчення особливостей і тенденцій організації самостійної роботи у системі методичної роботи навчальних закладів МВС України на основі аналізу наукових джерел та нормативних документів Міністерства освіти і науки України дають нам змогу з'ясувати, що самостійна робота курсантів навчальних закладів МВС України – це одна з основних форм організації навчально-пізнавальної діяльності, яка має системний характер, постійно еволюціонує та потребує нагальних змін у своїй організації з метою приведення її у відповідність до вимог сучасних світових стандартів, принципів кредитно-модульної системи організації навчального процесу для досягнення кінцевого результату – підготовки висококваліфікованого фахівця. Організація самостійної роботи у навчальному закладі МВС – це комплекс дій викладача та курсанта, спрямований на створення оптимальних умов для засвоєння знань, формування умінь і навичок курсантами.

Таким чином, визначаємо, що підготовка викладача навчального закладу МВС до організації самостійної роботи курсантів – це системна діяльність організованих та уповноважених структур відповідного закладу (кафедр,

факультетів, деканатів, навчально-методичних відділів) і, також, власне викладача, з метою підвищення рівня його професійної, загальнодидактичної, методичної підготовки щодо організації та проведення самостійної роботи курсантів, обміну досвідом між членами педагогічного колективу, впровадження передового педагогічного досвіду.

РОЗДІЛ II

ПІДГОТОВКА ВИКЛАДАЧІВ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ МВС УКРАЇНИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ КУРСАНТІВ У СИСТЕМІ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ

2.1. Планування, організація та оцінювання самостійної роботи курсантів

Визначення системи методичної роботи вимагає від нас ретельного аналізу, оскільки йдеться про підготовку працівників, яким необхідно покращити свій результат якомога швидше та без відриву від навчально-виховного процесу. Зосередимося на визначенні поняття “методична робота”.

Н. Мойсеюк визначає, що науково-методична робота це – система діяльності навчального закладу, яка спрямована на: 1) підвищення професійно-педагогічної культури педагогів і комплексне методичне забезпечення навчально-виховного процесу (навчально-методична підструктура), 2) процес створення і впровадження нових педагогічних ідей, технологій навчання та виховання, експериментальну перевірку їх ефективності (науково-дослідницька підструктура) [90; 642]. Також функціонує думка, що методична робота у освітніх закладах є частиною системи безперервної освіти викладачів, вихователів. Цілі методичної роботи: засвоєння найбільш раціональних методів навчання і виховання тих, хто навчається; підвищення рівня загальнодидактичної та методичної підготовленості педагога до організації й ведення навчально-виховної роботи; обмін досвідом між членами педагогічного колективу та впровадження передового педагогічного досвіду [114; 307-308]. Ці визначення дали нам змогу констатувати, що цілі методичної роботи співпадають із завданнями підготовки викладачів у системі методичної роботи. Потрібно зазначити, що для ефективності методичної роботи потрібна активна

позиція самого викладача, зацікавленого в підвищенні рівня своєї професійної майстерності.

Отже, система методичної роботи у ВНЗ МВС – це комплекс дій спеціально уповноважених відділів та об'єднань (навчально-методичний відділ, методична рада, методичне об'єднання факультету, інституту, університету та ін.) і самого викладача, спрямованих на підвищення загального рівня методичної культури викладача в умовах особливостей навчально-виховного процесу у відомчих закладах освіти.

Науковці (Ю. Бабанський [11,12, 115], А. Дьомін та І. Кондратюк [50; 60-61]) визначають такі основні форми організації роботи за критерієм кількості учасників: індивідуальна, групова, масова.

Доцільно визначити два основних напрями підвищення професійної майстерності викладача щодо організації самостійної роботи курсантів. По-перше, це самостійне опрацювання необхідної для професійних потреб інформації. По-друге, це діяльність організованих структур ВНЗ, робота яких безпосередньо спрямована на підвищення кваліфікації науково-педагогічного складу. Так, у цьому можуть допомогти підрозділи ВНЗ: кафедра, навчально-методичний відділ, методична та вчена ради ВНЗ. Слід зазначити, що формування у викладача здатності до організації самостійної роботи курсантів є складним процесом, в якому необхідно враховувати як основні елементи (навчальні програми, зміст навчального матеріалу, особливості навчальної дисципліни, вимоги ВНЗ щодо особливостей КМСОНП, методичні аспекти самостійної роботи курсантів), так і елементи творчої діяльності (психологічні характеристики особистості викладача, його сильні та слабкі сторони, особливості навчального контингенту й специфіку його взаємодії із викладачем, індивідуальний характер подання навчального матеріалу, особисті переваги щодо використання тих чи інших форм і методів роботи та ін.). Окремим компонентом ефективної взаємодії, спрямованої на співпрацю на всіх рівнях задля досягнення спільної мети формування висококваліфікованого викладача, є доброзичливий характер взаємовідносин, зосереджений на

формуванні та поліпшенні майстерності викладача ВНЗ, який має бути здатним до творчої роботи на високому професійному рівні. В такому аспекті участь керівних установ має консультативний характер, де потреба викладача у підвищенні свого професійного рівня є рушійною силою виникнення контактів. За умови постановки питання контролю за професійною діяльністю викладача з боку уповноважених підрозділів можна окреслити важливість методичних рекомендацій кваліфікованих колег щодо поліпшення навичок професійної майстерності.

Для отримання оптимального результату – підготовки висококваліфікованого викладача, здатного до створення, упорядкування та вдосконалення системи організації самостійної роботи курсантів – потрібна взаємодія усіх суб'єктів підготовки, яка повинна проходити регулярно на всіх рівнях. Потрібно зважати також на те, що, хоча існує значна кількість модифікованих форм такої взаємодії, все ж потрібно виділити певні групи, які є більш типовими для організації роботи на певному етапі взаємовідносин.

Підвищення професійної майстерності викладача відбувається одночасно, за умови включення в цей процес усіх сфер його професійної діяльності: наукової, педагогічної, організаційної тощо. Пропонуючи подальший їх аналіз, необхідно зауважити, що в процесі підготовки викладача складно визначити який її вид, метод використовується безпосередньо, а який у комплексі, тому варто зосередитися на більш типових. Вважаємо за необхідне навести ті види підготовки викладачів до організації самостійної роботи курсантів, які якнайбільше відповідають роботі за тією чи іншою формою організації:

1. На рівні самостійної професійної підготовки: індивідуальна робота викладача з оволодіння необхідними знаннями, вміннями та навичками (аналіз здобутків ВНЗ, нормативних документів щодо організації самостійної роботи за вимогами КМСОНП, методичної літератури стосовно викладання навчальної дисципліни, рекомендації щодо впровадження передового педагогічного досвіду у навчальний процес, аналіз стану розвитку цієї проблеми в інших ВНЗ України та за кордоном). На цьому рівні бажана самостійна робота викладача за

умови консультування більш досвідченого колеги, здатного спрямувати пізнавальну активність викладача у необхідному контексті та коригувати отримані результати. Окремі аспекти науково–методичної діяльності викладача (індивідуальна робота викладача з високим рівнем кваліфікації: авторські курси, майстер-класи, авторські посібники, підручники, поради), висвітлюються і на наступних трьох рівнях.

2. На рівні організаційної та навчально-методичної роботи кафедри: кафедральні методологічні семінари (розгляд складних питань, присвячених новим досягненням у методиці організації самостійної роботи та способам впровадження їх у навчальний процес), обмін досвідом (презентація та обговорення професійних досягнень викладачів з певного питання, використання їх у власній практиці), взаємовідвідування викладачів кафедри (формування навичок аналізу організації самостійної роботи, використання досвіду колег у власній практиці), наставництво (форма, яка застосовується для супроводу індивідуальної діяльності викладача з метою її оптимізації).

3. На рівні інструктивної методичної роботи навчально-методичного відділу та методичної ради ВНЗ: “школа молодого викладача” (спостереження та поради викладачу щодо організації професійної діяльності, надання рекомендацій щодо підвищення рівня професійної майстерності), методичні семінари, тренінги (аналіз певної складної проблеми організації навчального процесу з наступним обговоренням шляхів її подолання, аналіз та впровадження ефективних методів організації навчального процесу у практику ВНЗ, аналіз наукових здобутків працівників ВНЗ та впровадження їх у навчальний процес, аналіз роботи на індивідуальному та кафедральному рівнях), методичні збори, інструктивно-методичні наради (ознайомлення з наказами МОН, МВС та заходами щодо їх виконання науково-педагогічним складом ВНЗ).

4. На рівні організаційної та методичної роботи факультету: методичні семінари (організація обміну досвідом та аналізу здобутків педагогічної думки у дослідженні даної проблеми), тематичні наради (рекомендації щодо

впровадження певних методів організації самостійної роботи курсантів у практику ВНЗ, визначення основних стратегій розвитку організації навчального процесу, аналіз роботи науково-педагогічного складу з навчальним контингентом факультету).

Критерії оцінювання підготовки викладача обумовлені вимогами провідних документів щодо організації самостійної роботи [95, 96, 97, 98] та підтверджені практикою (таблиця 2.1):

Таблиця 2.1

Критерії оцінювання підготовки викладача до організації самостійної роботи курсантів

%	Критерій	Показники
1	Володіння знаннями щодо основ організації самостійної роботи курсантів	<ul style="list-style-type: none"> • знання особливостей навчально-виховного процесу у ВНЗ МВС України; • знання сучасної методики організації самостійної роботи, врахування часу, запланованого на самостійну роботу та використання основної і додаткової навчальної літератури та технічних засобів навчання; • контроль та оцінювання знань курсантів за КМСОНП, корекція недоліків виконання самостійної роботи навчального контингенту
2	Уміння та навички оптимального добору видів, форм та методів організації самостійної роботи курсантів	<ul style="list-style-type: none"> • уміння та навички викладачів щодо добору видів, форм та методів організації самостійної роботи; • впровадження та оцінювання ефективності методів та прийомів активізації навчальної діяльності курсантів відповідно до мети й завдань заняття з конкретної навчальної дисципліни та рівня підготовки курсантів; • уміння добору та комбінування видів та форм організації самостійної роботи курсантів відповідно до особливостей професійного спрямування навчального контингенту та обраних методів і прийомів

3	Характер інтеракції викладача і курсантів	<ul style="list-style-type: none"> • побудова схем взаємодії викладача з навчальним контингентом на засадах партнерства й взаєморозуміння та відповідність обраної схеми меті та завданням самостійної роботи на певному етапі навчання; • характер диференціації навчальних завдань відповідно до особливостей модульного навчання; • урахування особливостей підготовки й особистих характеристик курсантів, динаміки їх навчальних досягнень та індивідуального оцінювання кожного з них
---	---	--

Згідно з розробленими критеріями можна визначити наступні рівні підготовки викладача до організації самостійної роботи курсантів:

I. Низький рівень підготовки.

Поверхнєве володіння викладачем знаннями щодо основ організації самостійної роботи: викладач орієнтується у навчальному матеріалі та знає кількість годин, які відведено на самостійну роботу з теми; володіє певними знаннями щодо оцінювання навчальних досягнень курсантів за КМСОНП. В той же час мають місце певні недоліки щодо системності планування самостійної роботи. Викладач використовує переважно основну літературу, втрачаючи потенціал роботи з додатковими джерелами та технічними засобами. В його плануванні не спостерігається або приділено недостатньо уваги системності виконання самостійних робіт та поетапному зростанню складності видів організації самостійної роботи. Відсутній або проведений дуже поверхнево аналіз недоліків організації самостійної роботи під час вивчення попередніх тем.

Недостатньо сформовані вміння та навички активізації самостійної діяльності курсантів. Викладачі володіють певними вміннями щодо добору та використання видів, форм і методів організації самостійної роботи курсантів. Вони використовують переважно репродуктивні, іноді варіативні, види завдань

для самостійної роботи та не готові до використання значної кількості методів активізації навчально-виховного процесу. На організаційний етап витрачається значна кількість часу, відведеного для самопідготовки курсантів. Рівень підготовки навчального контингенту враховується, але недостатньо уваги приділено професійному спрямуванню курсантів.

Спілкування викладача та курсантів на цьому етапі відбувається переважно за стимул-реактивною схемою взаємодії. Викладач домінує у навчальній групі. Рівень особистої активності курсантів низький. Вони переважно працюють на репродуктивному рівні.

Щодо співвідношення зі знаннями курсантів, то показником підготовки викладача на цьому етапі буде досить низький відсоток успішності навчального контингенту, який з ним працює – 1-64% правильного виконання самостійних робіт з теми.

II. Середній рівень підготовки.

Достатні знання з основ організації самостійної роботи. Так, викладач на цьому рівні добре орієнтується у навчальному матеріалі та відповідно до нього планує кількість годин на виконання самостійної роботи з конкретної теми. Він використовує значну кількість додаткових ресурсів. Викладач адекватно оцінює кожного курсанта з урахуванням рівня особистої підготовки. Також наявна системність планування графіку самостійної роботи. До недоліків його підготовки на цьому рівні віднесено: недостатнє врахування професійного спрямування курсантів, використання стандартних схем планування та оцінювання, недостатнє врахування попереднього досвіду під час планування кожного наступного етапу.

Достатня сформованість умінь та навичок активізації самостійної діяльності курсантів. Викладач володіє навичками використання більшості методів активізації самостійної роботи. Він впевнено визначає методи та прийоми самостійної роботи відповідно до видів та форм її організації. Використовуються здебільшого варіативні види роботи, які вже містять елементи творчої діяльності. Організація групи забирає незначний час. На

цьому рівні спостерігається більша, порівняно з першим, активність навчального контингенту. Так, відповідно до завдання, поставленого викладачем, курсанти спілкуються у заданому порядку. Оцінювання навчальних досягнень відбувається відповідно до особливостей підготовки курсантів та рівня його активності під час самопідготовки.

Характер взаємодії викладача з курсантами поступово ускладнюється, тому її можна схарактеризувати як супідрядну. Переважно домінує викладач, але на певних етапах їх взаємодії істотно зростає особиста активність навчального контингенту.

Показником підготовки викладача у співвідношенні із досягненнями курсантів на цьому етапі буде збільшення відсотку успішного виконання самостійних робіт до 65-79%.

III. Високий рівень підготовки.

Володіння ґрунтовними знаннями щодо організації самостійної роботи. Рівень знань викладача дає йому можливість особисто планувати час для самостійної роботи у кожному конкретному модулі. Він критично ставиться до планів самостійної роботи кафедри та варіює часові відрізки на самостійну роботу з теми в залежності від професійного спрямування курсантів та особливостей навчальних груп. Його оцінювання цілком адекватне і враховує такі чинники: ступінь самостійності виконання роботи, особистий внесок під час виконання колективного завдання, особистий прогрес курсантів. Також він ретельно оцінює попередні недоліки перед плануванням наступного етапу.

Викладач впевнено оперує вміннями та навичками активізації навчальної діяльності курсантів. Педагог не тільки ефективно добирає прийоми та методи організації, але й ефективно варіює їх в залежності від особливостей навчальної групи. Також наявна сформованість умінь та навичок зі встановлення оптимального співвідношення складності навчальних завдань з видами, формами та методами організації самостійної роботи курсантів. Викладач використовує переважно творчі та дослідницькі види самостійних завдань.

Спілкування викладача та курсантів відбувається на рівні паритетної (суб'єкт – суб'єктної) взаємодії. Спостерігається високий рівень особистої активності курсантів. Викладач бере участь у навчальному процесі як партнер, який не домінує, а лише консультує, спрямовує та радить. Зауважимо, що цьому повинна передувати ретельна праця викладача з підготовки курсантів до детального розподілу ролей під час виконання завдань з навчальної дисципліни.

Індикатором цього рівня є також досягнення курсантами показників успішного виконання самостійних робіт у межах 80-100%.

З метою удосконалення підготовки викладачів ми визначили два напрями, на які потрібно звернути першочергову увагу: організація та оцінювання самостійної роботи курсантів і методика організації самостійної роботи курсантів. Перед їх подальшим дослідженням вважаємо за потрібне окреслити основні параметри поняття “педагогічні умови”. На нашу думку, педагогічні умови підготовки викладачів до організації самостійної роботи курсантів – це сукупність чинників, що безпосередньо або опосередковано впливають на оптимізацію основних результатів діяльності викладача з організації самостійної роботи курсантів. Під самостійною роботою розуміємо форму організації навчально–виховного процесу (визначено у ст. 43 Закону України “Про вищу освіту” [60]).

Отже, *першою педагогічною умовою* в контексті нашого дослідження є професійна спрямованість знаннєвої підготовки викладачів до організації самостійної роботи курсантів з опорою на специфіку їхнього фаху, *другою* – володіння викладачами способами інтеракції в контексті організації самостійної роботи курсантів, *третьою* – систематичний методичний супровід, спрямований на професійне становлення викладачів ВНЗ МВС, що сприятиме його особистому професійному розвитку та активізації самостійної пізнавальної діяльності курсантів.

Перша педагогічна умова (професійна спрямованість знаннєвої підготовки викладачів до організації самостійної роботи курсантів з опорою на специфіку їхнього фаху) стосується удосконалення його знань і формування

практичних навичок з планування, організації та оцінювання самостійної роботи курсантів. Особливого значення у цьому контексті набуває здатність викладача до розробки плану самостійної роботи курсантів, який включає розмежування етапів самостійної роботи, наповнення кожного етапу навчальним матеріалом, встановлення термінів складання самостійних робіт курсантами та урахування питомої ваги виконаної курсантами роботи під час оцінювання їх здобутків у виконанні завдань конкретних модулів з навчальних дисциплін.

Друга педагогічна умова (володіння викладачами способами інтеракції в контексті організації самостійної роботи курсантів) розроблена з метою удосконалення результатів взаємодії викладача та курсантів. Так, за умови чіткого розуміння викладачем принципів та схем організації комунікативних ситуацій, він зможе досягнути максимальної продуктивності застосування певних моделей інтеракції і, відповідно, удосконалити взаємодію з курсантами. Це дає йому змогу будувати та впроваджувати власні моделі інтеракції, залежно від поставленої мети та завдань.

Третя педагогічна умова (систематичний методичний супровід, спрямований на професійне становлення викладачів ВНЗ МВС) стосується в основному володіння викладачем методами активізації навчально-пізнавальної діяльності курсантів. Вона в основному стосується особливостей добору таких методів організації самостійної роботи курсантів, які б найбільш повно відповідали особливостям викладання певної навчальної дисципліни, враховували характерні риси особливості кожного курсанта та сприяли підвищенню якості виконання самостійних робіт.

Торкаючись питання підготовки викладачів до організації самостійної роботи курсантів, безумовно, слід додержуватися принципу поступового зростання рівня складності та самостійності роботи, співвідношення її з формами аудиторної роботи. Майбутній фахівець самостійно і колективно має долати посильні труднощі.

Отже, необхідність ретельної підготовки викладачів до організації самостійної роботи курсантів була рушійним чинником організації та проведення методологічних семінарів (план проведення семінарів див. у Додатку Б). Їх основною метою є підготовка викладачів до впровадження в свою роботу тих видів, форм і методів організації самостійної роботи та ретельного оцінювання індивідуальних досягнень курсантів, які б найефективніше сприяли формуванню інтелектуально розвиненого фахівця органів внутрішніх справ.

Перший блок семінарів (організаційно-оцінювальний) присвячено організації навчальної роботи з дисципліни, часовому розподілу самостійної роботи за етапами, вивченню особливостей виконання індивідуальних робіт курсантами, визначенню основних схем взаємодії з ними, контролю та оцінюванню їх діяльності. Засвоєння викладачами цих напрямів та використання їх в своїй практичній діяльності і буде метою проведення семінарів цього блоку.

До цілей підготовки викладача до організації самостійної роботи курсантів можна віднести:

- урахування внутрішніх та зовнішніх умов реалізації завдань практичної побудови системи самостійної роботи;
- дослідження особливостей співвідношення видів, форм та методів організації самостійної роботи курсантів викладачем;
- розробку механізмів взаємодії в процесі організації самостійної роботи курсантів;
- визначення місця, ролі і завдання викладача у процесі організації самостійної роботи курсантів;
- окреслення пропорційного обсягу та місця самостійної роботи у загальному обсязі навчального процесу;
- визначення функціональності алгоритму організації викладачем ВНЗ МВС самостійної роботи курсантів відповідно до завдань, які викладач має вирішувати у навчальному процесі за КМСОНП;

- урахування потреби гармонійного співставлення усіх структурних складових у процесі побудови алгоритму організації викладачем ВНЗ МВС самостійної роботи курсантів.

Ми не вважаємо за доцільне особливо виокремлювати структуру кожного семінару, оскільки наповнення фактичним матеріалом може змінюватися залежно від особливостей викладачів-учасників. На організаційно-оцінювальному етапі ми окреслили таке коло питань:

- 1) розподіл курсантів на групи залежно від їх знання навчальної дисципліни та навичок самостійної роботи;
- 2) розподіл усього часу, відведеного на самостійну роботу за цільовим призначенням;
- 3) характеристика етапів організації самостійної роботи;
- 4) взаємодія викладача з курсантами в процесі організації самостійної роботи;
- 5) контроль та оцінювання результатів самостійної роботи за КМСОНП;
- 6) побудова алгоритму організації викладачем самостійної роботи курсантів.

Тепер розглянемо тематично розподілений матеріал семінарів.

1. Розподіл курсантів на групи залежно від їх знання навчальної дисципліни та навичок самостійної роботи.

Склад курсантської групи ніколи не буває однорідним. У групі завжди наявні ті, хто володіє навчальною дисципліною краще і гірше. У певній кількості курсантів навички виконання самостійних робіт можуть бути практично відсутні. І навпаки – в групі можуть знаходитися особи з високим рівнем розвитку навичок самостійної діяльності. З метою виявлення цих курсантів ми і пропонуємо дослідити їх рівень на початку організації самостійних робіт з дисципліни. Це можна зробити шляхом проведення тестування в групі. Такий спосіб досить трудомісткий для викладача, адже він

не завжди може здійснити чіткий розподіл на групи. Але завдяки цьому з'являється можливість полегшення організаційної моделі для кожної групи та звернення більшої уваги на практичні аспекти організації самостійної роботи курсантів викладачем. Таким чином, ми пропонуємо утворити три основні групи, де в кожній з них будуть навчатися курсанти з урахуванням низького та високого рівня знань:

I група – характеризується високим базовим рівнем володіння навчальною дисципліною та достатнім рівнем самостійності. Курсанти мають чіткі знання, необхідні для успішного вивчення предмету та сформовані вміння і навички сприйняття організації самостійної роботи викладачем на рівні, необхідному для ВНЗ МВС України. Вони готові до сприйняття фахового матеріалу з навчальної дисципліни.

II група – характеризується достатнім базовим рівнем володіння навчальною дисципліною та не досить чітко вираженим рівнем самостійності. Ці характеристики дають можливість впроваджувати в роботу продуктивні методи. Проте значна частина часу на першому етапі організації самостійної роботи має відводитися на репродуктивні методи. До того ж частина завдань має бути скомбінована в такий спосіб, де для успішного виконання необхідним було б використання як продуктивних, так і репродуктивних методів. Курсанти цієї групи мають уявлення про основні поняття, необхідні для успішного засвоєння предмету. Їх навички самостійної роботи потребують корекції. Для сприйняття фахового матеріалу з навчальної дисципліни на належному рівні вони потребують додаткових знань, умінь і навичок з предмету та додаткового часу на формування навичок самостійної роботи.

III група – характеризується низьким базовим рівнем володіння основними поняттями навчальної дисципліни та відсутністю або низьким рівнем культури самостійної роботи. Отже, в роботі з такими курсантами на початкових етапах мають переважати репродуктивні методи, з поступовим, ретельно продуманим введенням продуктивних методів. Основна увага має бути спрямована на швидке засвоєння знань про основні поняття навчальної

дисципліни, формування навичок адекватного їх використання. Курсанти цієї групи не мають взагалі або мають дуже слабкі уявлення про основні поняття, необхідні для засвоєння предмету. Вони не готові до сприйняття фахового матеріалу з навчальної дисципліни. Їм необхідний розширений підготовчий курс з предмету.

2. Розподіл усього часу, відведеного на самостійну роботу за цільовим призначенням.

Під час розгляду цього питання варто означити основні аспекти виокремлення певних етапів організації самостійної роботи курсантів у навчальному процесі, яке постає перед викладачем. Безумовно, в цьому процесі він повинен враховувати індивідуальний базовий рівень знань, умінь і навичок курсантів, а також досвід, набутий ними під час навчання в середніх загальноосвітніх чи професійно–технічних закладах освіти.

Вважаємо за доцільне розподілити увесь процес вивчення дисципліни на чотири етапи (один допоміжний і три основних), для яких характерні відповідні рівні самостійності роботи та особливості участі викладача у ній. Необхідно зауважити, що недоцільно вести мову про чітке розмежування етапів та визначення терміну їх проходження. Перехід здійснюється поступово й не всіма членами групи одночасно.

Отже, після визначення складу груп необхідно визначити безпосередні етапи. Основною метою роботи на кожному етапі є поступове та послідовне формування викладачем культури самостійної праці курсантів з урахуванням специфіки навчальної дисципліни. Загальною метою і кінцевим результатом поетапного навчання є забезпечення практичного володіння курсантами навчальною дисципліною. Слід зауважити, що при вивченні навчальних дисциплін значна частина запланованого часу має бути відведена на вивчення тем, пов'язаних із специфікою професійної підготовки курсантів ВНЗ МВС України. Ґрунтуючись на вищезазначених фактах, можна розподілити весь час, відведений навчальними програмами на самостійну роботу, на такі етапи:

- 1) I етап. Підготовчий (до 10%);
- 2) II етап. Початковий (25 – 30%);
- 3) III етап. Проміжний (35 – 40%);
- 4) IV етап. Заключний (20 – 30%).

Потрібно зауважити, що підготовчий етап – допоміжний, його включають в план організації самостійної роботи тільки в тому випадку, коли викладач вважає це за доцільне. Етапи (II – IV) є основними й, незважаючи на деякі коливання у процентному співвідношенні (регулювання їх було залишено на особистий розгляд викладача), є сталими.

Перед початком роботи над змістовною частиною кожного етапу потрібно визначитися з моментом початку роботи кожної групи. Так, третя група курсантів не може продемонструвати знання з навчальної дисципліни на достатньому рівні, безперечно, потребує, щоб викладач планував заняття з підготовчого етапу для того, щоб швидкими темпами заповнити прогалини в знаннях, уміннях та навичках, які необхідні їм для сприйняття основного, базового курсу з дисципліни. Щодо другої групи курсантів, які демонструють задовільне знання основ навчальної дисципліни, то навчання їх доцільно планувати з скороченого проходження допоміжного етапу. Початок навчання в цьому випадку буде пов'язаний з активізацією вже існуючих та засвоєнням нових знань, формуванням умінь та навичок, культури самостійної роботи на якісно новому рівні.

Визначення відсотків пов'язано із розподілом на часові відрізки усього часу, відведеного на вивчення навчальних дисциплін, та особливостями розподілу навчального матеріалу на модулі.

Не менш важливою метою навчального процесу на даному етапі буде підготовка курсантів до сприйняття спеціального, фахового матеріалу. Для першої групи курсантів оптимальним вважаємо планування занять із інтенсивного проходження початкового етапу. Для цієї категорії навчального контингенту доцільною є швидка активізація знань, вмінь і навичок з навчальної дисципліни та презентація нового матеріалу в ускладненому

вигляді. Для цієї групи курсантів важливим аспектом підготовки на початковому етапі буде поліпшення вже існуючих навичок самостійної роботи з метою швидкого та повноцінного переходу до наступного етапу – вивчення основного курсу з дисципліни безпосередньо.

У графічному вигляді це відображено у діаграмі 2.1:

Діаграма 2.1



Перед тим, як детально зупинитися на характерних рисах кожного етапу, необхідно особливо підкреслити один із основних аспектів нашого дослідження – особиста активність навчального контингенту та отримання максимальної користі від завдань кожного етапу. Його важливість ґрунтується на тому, що час, який відведено на вивчення навчальних дисциплін курсантам юридичних ВНЗ, обмежений, а їх характеристики визначають необхідність засвоєння

значного обсягу матеріалу. Отже, роль підготовки викладачів до ефективної організації самостійної роботи стає дедалі вагомішою.

Розглядаючи активність курсантів більш детально, зазначимо, що ця риса характеру формується в процесі пізнавальної діяльності. У сучасній методиці розрізняють три рівні пізнавальної активності [158; 17]: I рівень – відтворююча активність (рецепція і репродукція), II рівень – інтерпретуюча активність (репродукція з елементами продукції), III рівень – творчий (продукція).

Розглядаючи поняття “особистісний” потрібно зупинитися на деяких особливостях його трактування. Г. Рогова [131], наприклад, пропонує використовувати цей термін для визначення індивідуального читання. Вона вважає його використання доцільним через ряд причин, насамперед тому, що він стосується духовної сфери особистості. Також вагомим фактором є те, що предмет діяльності виступає бажаним та цікавим, а не примусовим і підконтрольним. Особливістю поняття є необов'язковість та невідконтрольність, що вимагає ініціативи й пізнавальних потреб тих, хто навчається, безпосередньо залежать від їх індивідуально–психологічних можливостей, запитів та інтересів.

3. Характеристика етапів організації самостійної роботи.

Увесь цикл самостійної роботи ми поділяємо на основну (II – IV етапи) та допоміжну (I етап) частини. Означення “допоміжна частина” свідчить про те, що її введення є необов'язковим для всіх курсантів. Згідно з розподілом курсантів на групи за результатами вхідного тестування її використання в повному обсязі передбачається лише для тих, які продемонстрували найгірший результат. Можливе введення певних елементів цього матеріалу для курсантів середнього рівня. Ті ж, хто засвідчив досить високі результати, можуть починати навчання безпосередньо з I етапу.

Ми обрали чотири види завдань для самостійної роботи (репродуктивні, пізнавально–практичні, творчі та пізнавально–пошукові) залежно від рівнів продуктивності та творчого розвитку курсантів під час виконання кожного з них. Розмежування між пізнавально–пошуковими та творчими видами робіт ми

особливо підкреслюємо. Адже пізнавально–практичні або дослідницькі завдання можна вважати також творчими, але особливості їх організації та виконання дають нам підстави розглядати їх окремо від інших видів творчих робіт.

Також ми виділяємо чотири основні форми організації самостійної роботи (самостійна підготовка до навчальних занять, самостійна робота під керівництвом викладача, самостійна робота, що враховує консультування викладача, факультативна та клубна робота), які істотно відрізняються між собою. Такий розподіл дає викладачу можливість ефективніше організувати самостійну роботу курсантів. Основні відмінності між цими формами виникають у рівнях самостійності, яку демонструють курсанти, ролі викладача під час реалізації кожної з них, видах контролю та самоконтролю, якісних характеристиках завдань та кількості часу, відведеного на кожну форму.

Допоміжна частина. I етап (підготовчий)

Цей етап займає близько 10% часу, відведеного на самостійну роботу з дисципліни. Його застосування передбачене для тих груп курсантів, які продемонстрували недостатній початковий рівень володіння навчальною дисципліною. Тобто навчальна аудиторія ще не готова до сприйняття фахового матеріалу. Отже, основними завданнями викладача на цьому етапі буде інтенсивне відновлення елементарних знань, які все ж наявні у курсантів, ознайомлення їх з основними знаннями, необхідними для досягнення рівня, на якому вони будуть спроможні продовжувати навчання за програмою.

Крім того, важливим аспектом навчальної діяльності на цьому етапі є поступове навчання прийомам та методам самостійної роботи.

Більшість часу (60%) відводиться на репродуктивні справи з метою засвоєння курсантами основних знань з предмету. Чверть навчального часу відводиться на пізнавально–пошукові завдання, які вже містять в собі елементи продуктивної діяльності. Вони в основному направлені на формування навичок адекватного використання інформації. Під час виконання творчих завдань на цьому етапі курсанти вчаться адекватно та вільно використовувати вже засвоєні

знання в процесі вивчення дисципліни. Нарешті 5% часу відводиться на формування навичок творчої роботи. Пізнавально–практичні самостійні вправи спрямовані на пошук, первинну обробку та формування висновків за заданими алгоритмами в межах навчальної теми. Цей процес уже містить в собі певні елементи формування самостійної пошукової діяльності.

Ускладнення навчального матеріалу цього періоду відбуваються в основному в таких напрямках: кількісні – збільшення лексичного запасу (активного та пасивного) загального вживання, якісні – засвоєння граматичних структур та основних синтаксичних конструкцій, зростання складності самостійної роботи – збільшення об'єму самостійних завдань, індивідуальне та парне виконання вправ.

Щодо ролі викладача на цьому етапі, то вона в основному зводиться до безпосереднього ретельного контролю за засвоєнням навчального матеріалу, інтенсивної його презентації, пояснень та виправлень. Цей факт зумовлено потребою за якомога коротший термін здобути знання, сформувати вміння та навички, які б дозволили курсантам займатися за основною програмою.

Основна частина. II етап (початковий)

Цей етап характеризує початок занять за основною програмою. Головне завдання викладача на цьому етапі – вдосконалення раніше отриманих знань, формування навичок самостійної роботи.

На цьому етапі змінюється і часовий термін, відведений на різні види самостійної роботи. Репродуктивні види самостійної роботи поступово замінюються продуктивними. Так, репродуктивні вправи вже займають 35% запланованого часу і спрямовані в основному на поширення знань курсантів з навчальної дисципліни. Частка пізнавально–пошукових вправ збільшується до 25%. Значно змінюється час, відведений на творчі вправи (25%). На цьому етапі важливим буде вивчення нових, складніших елементів і вживання їх у нестандартних ситуаціях, не пов'язаних з темою заняття безпосередньо. Значна увага також має приділятися удосконаленню вмінь роботи із додатковими джерелами інформації, збільшенню рівня самостійності під час їх аналізу і

використання. Також істотно збільшується відрізок часу, запланований на виконання дослідницьких завдань.

Передбачається, що завдання презентує викладач: він пропонує певну тему для обговорення в групі. Після доведення актуальності запропонованого завдання та значущості майбутньої роботи складається план роботи. Методи роботи та джерела інформації також визначаються за його активною участю. Характер навчання в цей час передбачає послідовний та цілеспрямоване зростання інтересу курсантів до проблемних та пізнавальних завдань, у процесі вирішення яких вони активно засвоюють нові знання та навички колективної роботи. Якщо виникають мовленнєві труднощі, вони на цьому етапі, як правило, знімаються викладачем.

Поступове зростання складності самостійної роботи в основному проходить у трьох напрямках: збільшення обсягу завдань та витрат часу на виконання завдання, збільшення кількості учасників від двох до чотирьох або п'ятих студентів та ускладнення процесу їхньої взаємодії, поступова зміна ролі викладача, наближення її до консультанта.

Основним завданням викладача на цьому етапі є формування в учасників навчального процесу бажання пізнати проблему, напрацювати певний досвід для більш самостійного вирішення поставленого перед ними конкретного завдання, вміння використовувати результати робіт інших членів групи.

III етап (проміжний)

Більшість зусиль на цьому етапі спрямована на формування професійної компетентності майбутніх спеціалістів.

Важливість цього етапу для досягнення основної мети вивчення навчальної дисципліни спонукає викладача до більш детального аналізу знань, умінь і навичок, які мають бути сформовані та удосконалені протягом його проходження. Так, кількість репродуктивних вправ становить лише 20%, значна увага в цей час (30%) приділяється пізнавально-пошуковим вправам. Вони, звичайно, теж піддаються певним модифікаціям. Четверть запланованого

часу складає творча робота. В цьому контексті викладач має звернути більшу увагу не на технічні механізми виконання завдань, а на формування та розвиток тих умінь і навичок, які сприятимуть аналітичній обробці інформації та використанню її у подальшій роботі. Пізнавально–практичні завдання складають 25%. Тут важливим є розвиток навичок самостійного та колективного виконання навчального завдання або вирішення певної проблеми. Основну увагу викладач має приділити розвитку навичок самоконтролю та взаємоконтролю. Основна мета викладача полягає в тому, щоб, користуючись різними методичними прийомами, подати курсантам групу запитань, якими в загальних рисах характеризується проблема, і обговорити план виконання завдання.

Доречно виокремити п'ять основних напрямів зростання самостійності: збільшення питомої ваги прийнятих курсантами рішень, дискусійний характер визначення проблем, складання плану роботи та прогнозування її результатів курсантами, якісна зміна роботи викладача (вже переважно носить консультативний характер), використання членами групи отриманих практичних результатів у подальшій діяльності.

Внаслідок цього стає зрозумілим, що основним завданням наступного етапу буде завершення здобуття знань, формування вмінь та навичок самостійної діяльності та вдосконалення ведення творчої та пошукової роботи самостійно.

IV етап (заключний)

Підходячи до характеристики четвертого етапу, потрібно чітко уявляти, що рівень сформованості навичок самостійної роботи курсантів на цьому етапі визначається їхньою здатністю виконувати самостійні роботи без будь-якої допомоги. Тому, говорячи про репродуктивні (10%) та пізнавально–пошукові (25%) види самостійних робіт, підкреслимо, що викладач в основному має перейматися отриманням таких результатів, як удосконалення знань курсанта з навчальної дисципліни, і використовуються тільки тоді, коли, на думку

викладача, переваги їх впровадження дають найбільший ефект. На цьому етапі ми ведемо мову про здатність курсантів працювати автономно. Робота не повинна викликати у них труднощів, які неможливо подолати. Більшу частину завдань складають творчі (30%) та пізнавально–практичні (35%) види самостійної роботи.

Основними показниками, які свідчать про завершення формування навичок індивідуальної та колективної самостійної роботи і готовності курсантів вести науково–дослідну роботу, є: уміння виконувати складні завдання самостійно, здатність самостійно знаходити актуальні проблеми та шляхи їх розв’язання, готовність сприймати значні обсяги інформації, уміння аналізувати проблеми, здатність знаходити зв’язки між явищами, порівнювати та комбінувати їх, уміння передбачати тенденції майбутнього розвитку та прогнозувати результат на основі отриманих висновків, здатність використовувати роботи інших членів групи, готовність займати як лідерські, так і підпорядковані позиції, активна позиція, націленість на отримання позитивного результату, відчуття відповідальності як за свою частину роботи, так і за все завдання або проект взагалі, здатність знаходити та коригувати недоліки, уміння представляти результати роботи, заплановане використання практичних результатів роботи в подальшій навчально–пізнавальній діяльності.

4. Взаємодія викладача з курсантами в процесі організації самостійної роботи.

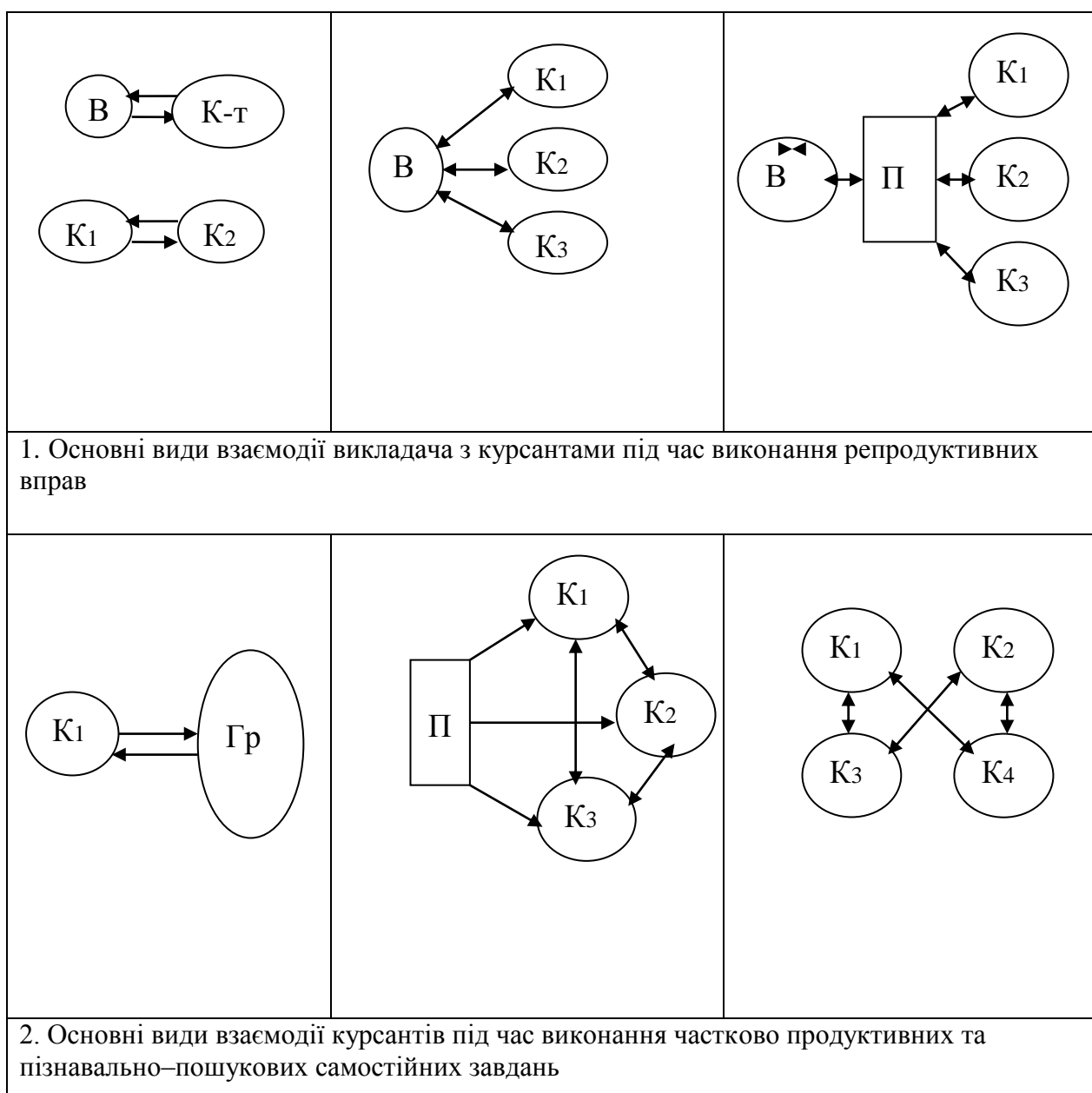
Додаткового дослідження вимагає питання взаємодії курсантів з викладачем, між собою та студіювання різноманітних посібників. Так, А. Богуш вважає, що організація взаємодії передбачає створення у процесі підготовки майбутніх фахівців взаємодії трьох видів: “викладач – студент”, “студент – викладач”, “студент – студент”. Науковець вважає, що означена взаємодія започатковує нові напрями педагогічної діяльності вузівського викладача, як: відхід від технократичних моделей навчання, допомога у становленні особистості студента як суб’єкта соціокультури, що передбачає

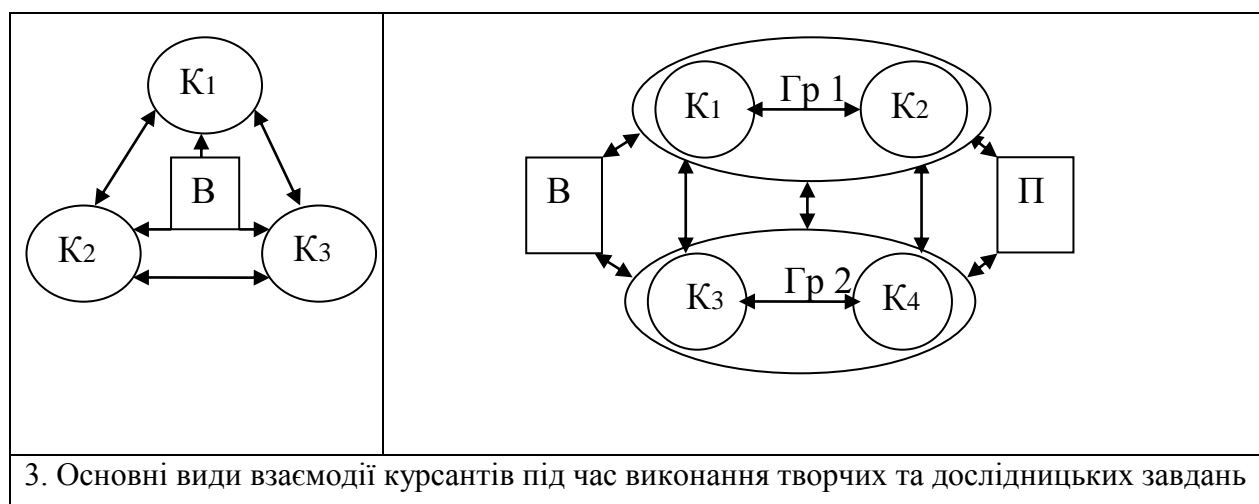
процес саморозвитку, самоорганізації, самореалізації себе у особистісному і професійному житті [17; 51].

Необхідно визначити основні види такої взаємодії, характерні для різних видів вправ у ході виконання самостійних робіт. Вони можуть варіюватися залежно від завдань, які ставить викладач, але принципи та основні схеми взаємодії лишаються незмінними. Детально такі основи показані у схемах 2.1, 2.2.

Схема 2.1

Схеми взаємодії (інтерації) курсантів і викладача



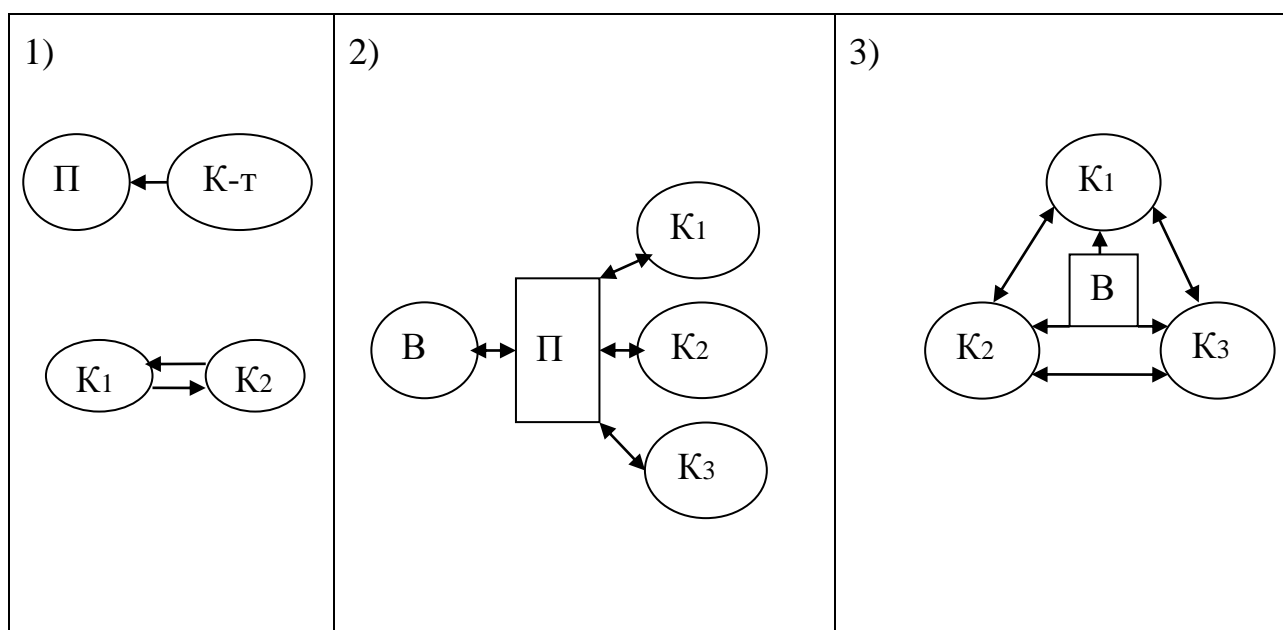


Зазначимо, що у процесі виконання комплексної вправи можуть бути задіяні інтеракції за схемами різних підрозділів.

Ланцюг схем взаємодії в даному випадку матиме такий вигляд (схема 2.2):

Схема 2.2

Схема взаємодії курсантів під час виконання чітко поставленого завдання



Це лише один приклад роботи зі схемами інтеракції. Але залежно від поставленої мети можна визначити десятки різнопланових блоків. Розглядаючи цей вид роботи, ставилось за мету проілюструвати можливість і доцільність організації самостійної роботи курсантів за різними схемами взаємодії. Така організація визначається нами як оптимальна, оскільки дає змогу досягти декількох цілей одночасно. Так, робота навчального контингенту значно урізноманітнюється, що сприяє підвищенню мотивації до вивчення навчальної дисципліни.

Чіткість роботи за запропонованими схемами дає можливість швидкого та якісного досягнення поставленої мети й проміжних цілей. Прозорість такої роботи за умови детального розподілу годин, відведених на самостійну роботу за темами і модулями, та використання інтенсивної методики, послідовно протягом усього курсу навчання значним чином активізує самостійну роботу курсантів. Варіативність такої роботи дає реальні практичні можливості індивідуалізувати навчання.

5. Контроль та оцінювання результатів самостійної роботи за КМСОНП.

Окреслюючи питання про перевірку та контроль виконання самостійних робіт, підкреслимо, що оцінювання здобутків курсанта у ННІПКГБ ТА ПС КНУВС відбувається у два етапи:

- 1) бали, набрані у процесі виконання певних видів роботи протягом вивчення тематичного модулю;
- 2) бали, отримані за контрольні (модульні) роботи.

Нами визначено лише ті основні види, які характеризують особливості самостійного навчання та певному етапі.

Оцінювання курсантів інституту відбувається за шкалою, наведеною у таблиці 2.1:

Оцінювання навчальних досягнень курсанта

За шкалою ECTS	ЗА НАЦІОНАЛЬНОЮ ШКАЛОЮ	ЗА ШКАЛОЮ ІНСТИТУТУ
A	5 (відмінно)	90-100
BC	4 (добре)	75-89
DE	3 (задовільно)	50-74
FX	2 (незадовільно) з можливістю повторного складання	35-49
F	2 (незадовільно) з обов'язковим повторним курсом	1-34

Використання ж їх модифікацій залежно від особистих характеристик курсантів і викладача є не тільки доцільним, але й бажаним. Ці дані наведені у таблиці 2.2:

Оцінювання самостійної роботи курсантів (в балах)

Бали за КМСОНП	Стандартні бали	Ступінь складності	Види виконаних робіт
1 - 2	1	низька	Часткове виконання репродуктивних та частково–продуктивних завдань, які запропоновано для обов'язкової підготовки до аудиторних занять

Продовження таблиці 2.3

3	2	низька	Читання та аналіз тематичних текстів, виконання вправ до них, більшою мірою репродуктивних. Виконання більшої половини завдань, обов'язкових для підготовки до навчальних занять
4 - 5	3	середня	Виконання продуктивних та частково–продуктивних вправ, завдань, які містять в собі елементи творчої роботи, епізодична участь у колективних проектах, огляд рекомендованої літератури, складання плану вивчення теми
6 - 7	4	середня	Виконання творчих тематичних вправ, невеликих за обсягом індивідуальних проектів, періодична участь у виконанні колективних проектів, підбір та аналіз додаткових джерел інформації
8	5-	висока	Написання та захист рефератів, повідомлень, активна участь у колективних проектах під керівництвом викладача
9 - 10	5	висока	Написання та захист наукової роботи, створення інтерактивного проекту, посібників та методичних рекомендацій до теми в електронному вигляді, розробка індивідуального проекту або участь у масштабному колективному проекті

Нарахування балів за контрольний тест показане у таблиці 2.4:

Система оцінювання (тематичний та модульний контроль):

<i>Допущені помилки</i>	<i>Види контролю</i>	<i>Стандартний</i>	<i>Модульний (усний)</i>	<i>Модульний (письмовий)</i>
14 – 17	Оцінки	2	3	3 - 4
10 – 13		3	4	5
6 – 9		4	5	6 - 7
3 – 5		5	6 - 7	8
1 – 2		<i>Завдання підвищеної складності</i>	8	9 - 10

Слід додати, що під час оцінювання самостійної роботи курсантів можливе й отримання штрафних балів за несистематичність виконання обов'язкових завдань, відсутність конспекту, невчасне складання теми, велику кількість помилок.

б. Побудова алгоритму організації викладачем самостійної роботи курсантів. Ми повинні звернути увагу на те, що специфіка роботи викладача полягає в тому, що вона в основному оцінюється за результатами самих курсантів. Так, в алгоритмі представлені послідовні та систематичні дії викладача, відображено зміст та мету, якої він досягає після реалізації певної дії, а також ті зв'язки між діями, які характеризують їх послідовність та наступність.

Таким чином, ґрунтуючись на попередніх 5 темах методологічних семінарів, можна дійти логічного завершення їх циклу на даному етапі – створити алгоритм організації викладачем ВНЗ МВС самостійної роботи курсантів (представлено у схемі 2.3). В процесі побудови цієї схеми було використано працю . Гончаренка, П. Олійника та ін. [87; 210-211].

Алгоритм організації викладачем ВНЗ МВС самостійної роботи курсантів



Так, ми наводимо 5 послідовних кроків викладача, які вважаємо основними в організації самостійної роботи. До кожного пункту визначено основний зміст його дій. В алгоритмі відображено цілісний процес: від

особистого усвідомлення викладачем своєї мети та завдань до аналізу результатів роботи.

Цей алгоритм, на нашу думку, відображає основну послідовність планування та реалізації основних аспектів організації самостійної роботи у ВНЗ МВС. Перші три кроки відповідають інформації щодо планування, організації, оцінювання та взаємодії викладача з курсантами, яка була наведена у цьому розділі під час опису матеріалів методологічних семінарів.

Окремого пояснення вимагає 4 крок, де викладач працює безпосередньо з підрозділами, контролюючими виконання самостійних робіт. У нашому дослідженні такими підрозділами виступають навчально-методичні відділи факультетів та інституту. Ними в загальному рейтингу курсантів також враховується систематичність та успішність виконання самостійних робіт. І, насамкінець, 5 крок, який містить інформацію щодо зворотного зв'язку. Тут ми наголошуємо на тому, що в організації самостійної роботи викладач, який отримав певні результати, повинен врахувати їх перед плануванням та організацією наступного етапу самостійної роботи з метою удосконалення цього планування та покращання взаємодії з курсантами.

Отже, підсумовуючи результати нашого розгляду, маємо відмітити, що в процесі проведення методологічних семінарів ми досягли мети, яку ставили перед собою на цьому етапі – реалізації першої та другої педагогічних умов: професійна спрямованість знаннєвої підготовки викладачів до організації самостійної роботи курсантів з опорою на специфіку їхнього фаху та володіння викладачами способами інтеракції в контексті організації самостійної роботи курсантів.

2.2. Шляхи активізації навчально-пізнавальної діяльності курсантів у процесі організації самостійної роботи

Ця частина нашого дослідження присвячена підготовці викладача до впровадження методів активізації організації самостійної роботи курсантів. Ми

вже окреслили дві педагогічні умови: професійна спрямованість знаннєвої підготовки викладачів до організації самостійної підготовки курсантів з опорою на специфіку їхнього фаху та оволодіння викладачами способами інтеракції в контексті організації самостійної роботи курсантів.

Отже, зараз ми проаналізуємо *третю педагогічну умову* – забезпечення системного методичного супроводу професійного становлення викладачів ВНЗ МВС, що сприятиме його особистому професійному розвитку та активізації самостійної пізнавальної діяльності курсантів.

У процесі організації самостійної роботи курсантів викладач опиняється перед необхідністю чіткого і зрозумілого визначення основних методів організації самостійної роботи курсантів. Серед головних умов досягнення оптимального результату, безперечно, є вибір методів самостійної роботи та визначення особливостей їх добору. Отже, значущість проблеми, обсяг матеріалу та необхідність урахування численних аспектів спонукають нас до всебічного аналізу зазначеної проблеми.

Насамперед, починаючи роботу безпосередньо над методикою організації самостійної роботи курсантів, викладач повинен дотримуватися двох умов. Передусім викладач повинен опрацювати творчі надбання тих педагогів та психологів, які працювали у сфері традиційної педагогіки, а також інноваційних концепцій навчання. Безумовно, першочерговим його завданням є визначення мети організації самостійної роботи курсантів. Необхідні умови реалізації цієї мети – формування вмінь і навичок творчої самостійної роботи, ефективне використання отриманих результатів та здатність до пошуку необхідних для виконання того чи іншого завдання, виваженого рішення.

Отже, аналізуючи процес творчої самостійної роботи, зупинимось на найбільш популярних та широко розповсюджених методах її проведення.

Ю. Бабанський пропонує свій підхід щодо вибору методів навчання, який вимагає від викладача здійснення послідовного відбору: завдань заняття, змісту заняття, рівня складності матеріалу, рівня підготовки тих, хто навчається, порівняльної характеристики можливостей, сильних та слабких сторін різних

методів навчання, можливостей приміщення, наявності навчального часу, морально–психологічних умов [11; 100-101].

С. Гончаренко, П. Олійник та ін. [87; 82] стверджують, що добір методів навчання не може бути чітко регламентованим. Так, автори свідчать, що “методи навчання мають виступати в синтезі, у вигляді своєрідного “сплаву” різних їх внутрішніх сторін, а також зовнішніх форм вияву, відповідно до змісту, дидактичних і виховних цілей уроку, вікових особливостей учнів, майстерності вчителя, ліміту часу, матеріально–технічної бази, інших об’єктивних та суб’єктивних чинників [87; 82-83]”.

Введення нових, більш ефективних методів навчання є тим питанням, яке особливо гостро постає в умовах зміни ставлення до організації навчального процесу. Зміни системи вищої освіти в Україні на сьогодні відбуваються активно, і тому виникає необхідність негайної розробки та експериментального підтвердження ефективності нових методик і технологій навчання.

У цьому контексті варто підкреслити, що питання впровадження нових методів навчання, які активізували б навчальний процес та давали якісніші результати, вимагає подальшого вдосконалення. Торкаючись лише найсучасніших тенденцій, можна відмітити праці С. Гапонової, Л. Жарової, К. Карпової, У. Лителвуд, С. Ніколаєвої, Т. Олійник, В. Орлова, В. Паламарчук, О. Пометун, Г. Сиротенко, А. Смолкіна, І. Унт, М. Якуніна і А. Малєва та ін. [34, 55, 174, 66, 101, 109, 113, 125, 141, 144, 147, 153, 168], у яких висвітлюються аспекти впровадження активних та інтерактивних методів навчання. Ці методи сприяють активізації навчання та підвищенню його якісного рівня. Під час організації навчального процесу із застосуванням таких методів особистість, яка навчається, є активним суб’єктом навчання. Згідно з принципами реалізації таких методів вона має право оцінювати якість свого навчання та мати можливість обирати форми і методи організації власної роботи.

Певна кількість авторів (Н. Кушакова, О. Матюшкін, П. Образцов та В. Косухін, С. Шихальова) робить акцент на необхідності інформатизації

навчального процесу [73, 83, 103, 164]. Необхідність впровадження інформаційних технологій є очевидною. Більшість авторів стверджує, що прогресивне суспільство вже перейшло від використання інформаційних технологій до пошуку нових джерел інформації та програмованого навчання з метою його індивідуалізації, економії навчального часу. Особливо перспективними, на їх думку, є створення спеціалізованих форумів, віртуальних конференцій, круглих столів, присвячених спеціальним темам, правових баз, що можуть активно оновлюватися та пристосовуватися для потреб конкретного користувача.

Вагоме місце займає і організація навчального процесу в умовах КМСОНП, наголошують Т. Алексеєва, Т. Мишковська, та В. Сушанко, Л. Баранова та Л. Савченко, В. Нагаєв, О. Олянич, Я. Шлімовічус та ін. [6, 14, 93, 107, 165], де вона набуває певних особливостей. Значно підвищується роль самостійного опрацювання навчального матеріалу. Необхідність детального урахування та оцінювання усіх аспектів самостійної діяльності курсанта та її значення, можливість складання екзаменів та заліків екзаменаційної сесії також підкреслюють потребу підвищення уваги до цієї форми організації навчання. Цим проблемам присвячені роботи В. Василевич, І. Зварич, А. Малевої, О. Пометун [28, 62, 77, 124]. У цьому контексті потрібно відмітити також працю П. Вишневського, де говориться про те, що одним із ефективних шляхів підвищення якості підготовки фахівців буде переорієнтація навчальних планів на широке використання самостійної роботи тих, хто навчається, зокрема – на перших курсах [30; 127 – 130]. Автор наголошує на застосуванні методики контрольованої самостійної роботи, яка б включала в себе систематичний поточний, тематичний та підсумковий контроль. На думку вченого, системне та виважене використання цих видів педагогічного контролю у поєднанні з самоконтролем курсантів сприятиме закріпленню раціональних прийомів розумової праці та формуванню у них коригувального самоконтролю [30; 127 – 130].

Потрібно зазначити, що на ефективність цього процесу значно впливає здатність до адекватної самооцінки курсантів. Розгляд наведених вище прикладів дає можливість зрозуміти важливість ефективної організації самостійної роботи.

Для визначення методів, що активізують самостійну роботу курсантів, варто детально розглянути та підсумувати ті класифікації, які присвячені розподілу за формами, оскільки використання конкретної групи методів завжди пов'язане із необхідністю визначення певних їх видів та форм організації навчально-пізнавальної діяльності. Отже, ґрунтуючись на аналізі праць науковців [11, 24, 87, 116, 157], можна розподілити самостійну роботу за такими видами та формами: індивідуальні (курсове, дипломне проектування, самостійна творча робота, індивідуальні консультації тощо), групові (проектне та проблемне навчання, навчання у співпраці, ігрове проектування, групові консультації, факультативні заняття, заняття в гуртках), масові (проектне навчання).

Потрібно підкреслити, що індивідуальні та групові форми організації навчання відіграють, відповідно, більшу ефективну роль, ніж масові форми самостійної роботи. Ця закономірність зумовлена характером поняття “самостійна робота”. Так, можемо стверджувати, що за останні роки спостерігається швидке зростання популярності методу проектів. Науково-технічний прогрес у сфері інформатизації робить можливим повсякчасне використання мережі Інтернет у всьому світі для проведення міжнародних віртуальних конференцій, створення інтернаціональних проектів тощо. Використання комп'ютерної мережі також робить можливим застосування масових форм у деяких випадках роботи за допомогою методу програмованого навчання. Але ця форма організації навчання ще не зазнала широкого розповсюдження та не має такого розмаїття методів навчання і їх модифікацій, як перші дві, хоча містить в собі певний потенціал для подальшого розвитку та дослідження. В основному це визначається певними труднощами технологічного характеру (необхідність використання сучасних ТЗН),

складнощами організаційного характеру, наприклад, проблемами визначення та використання контролю програмованого навчання.

Наша увага спрямована на використання в основному групових та колективних форм роботи, що визначається комунікативним підходом до викладання навчальних дисциплін, де сам характер навчання передбачає спілкування між двома та більше учасниками. До того ж особливістю організації навчального процесу у ВНЗ МВС є планування годин для самопідготовки та індивідуальної роботи курсантів. Таким чином, викладач має можливість працювати з навчальними групами у спеціально відведений для цього час. Це сприяє визначенню домінуючих методів.

Таким чином, ми вважаємо за доцільне проведення наступного (методичного) блоку методологічних семінарів для підготовки викладачів до оптимального використання методів активізації навчальної діяльності курсантів. Метою проведення таких семінарів є формування у викладачів професійних умінь та навичок творчого використання таких методів організації самостійної роботи, які виявилися найефективнішими в умовах інтенсифікації та активізації навчального процесу і відповідають тенденціям до індивідуалізації навчання.

Під час проведення цього блоку методологічних семінарів ми визначили такі цілі: розуміння викладачем свого місця, ролі і завдання у процесі організації самостійної роботи курсантів, оцінку ефективності методів, обраних для організації самостійної роботи курсантів, характер взаємодії між видами, формами та методами організації самостійної роботи курсантів, підготовка викладача до оптимального сполучення методів для вирішення того чи іншого завдання організації самостійної роботи курсантів, розуміння викладачем єдності цілей і завдань різних форм, видів та методів організації самостійної роботи курсантів.

Також проведення семінарів спрямоване на розвиток у викладачів таких якостей: активність, неординарність мислення, здатність виявляти проблему та досліджувати її, вміння оптимально визначати методи та прийоми виконання

завдання, уміння продукувати і синтезувати ідеї, здатність до сприйняття нової інформації.

У цьому блоці методологічних семінарів ми виокремили такі теми: проблемно–пошукові методи, метод проектного навчання методи колективної розумової діяльності, методи застосування нових технологій у навчанні.

Виділення останньої групи методів як окремої складової зумовлюється активним розвитком техніки і, як наслідок, введенням значної кількості технічних засобів у навчальний процес. Особливості роботи з ТЗН призвели до розробки нових методів та методичних рекомендацій щодо їх використання.

Слід зауважити, що недоцільним є використання тільки одного, навіть найсучаснішого методу чи форми організації навчального процесу. Певний метод чи форма можуть розглядатись як домінуючі на визначеному відрізку часу, але вони завжди взаємодіють у системі з іншими. Тобто, говорячи про застосування тих чи інших методів та форм організації самостійної роботи, варто розглядати тільки пріоритетні на цьому етапі тенденції їх використання.

Підходячи до аналізу наведеної вище класифікації, не можна вилучити такий аспект, як умовність, яка виступає характерною рисою будь–якої класифікації методів. Слушною є думка і А. Смолкіна, який висловлює тезу про те, що більша частина методів активного навчання має багатофункціональне значення у навчальному процесі [144; 32]. Отже, основним нашим завданням на цьому етапі є аналіз основних положень активних методів навчання. Природно, що нас в основному цікавить можливість їх ефективного застосування у процесі організації самостійної роботи курсантів викладачем іноземної мови ВНЗ МВС.

1. Проблемно–пошукові методи

Методи проблемного навчання почали впроваджуватися в Україні наприкінці 70-х років ХХ ст. Основним завданням цієї групи методів є активізація пізнавальної діяльності тих, хто навчається. Застосування проблемно–пошукових методів спонукає курсантів до виконання завдань самостійно, підвищує мотивацію подальшої роботи, сприяє розвитку логічного мислення, як наслідок – спонукає розвиток творчої самостійної діяльності.

Аналізуючи праці деяких вчених [7, 24, 75, 82, 84, 126, 134], можна прослідкувати певну послідовність роботи із використання таких методів. Участь викладача в роботі курсантів варіюється від безпосередньої (коли він сам формулює проблему та підказує шляхи її розв'язання) до опосередкованої (зводиться до епізодичних консультацій за умови виникнення у курсантів на певному етапі труднощів, які потребують його втручання для розв'язання).

Проблемне навчання [114; 386] – це визначений викладачем спосіб активної взаємодії тих, хто навчається, з проблемно запропонованим змістом навчання, в процесі якого він активно залучується до об'єктивних протиріч наукового знання та способів їх розв'язання, вчиться мислити, творчо засвоювати знання. Проблемне навчання може сприяти реалізації двох цілей: сформувати у тих, хто навчається, необхідну систему знань, умінь та навичок, сприяти досягненню високого рівня розвитку тими, хто навчається, розвитку здатності до самонавчання, самоосвіти [114; 386-387].

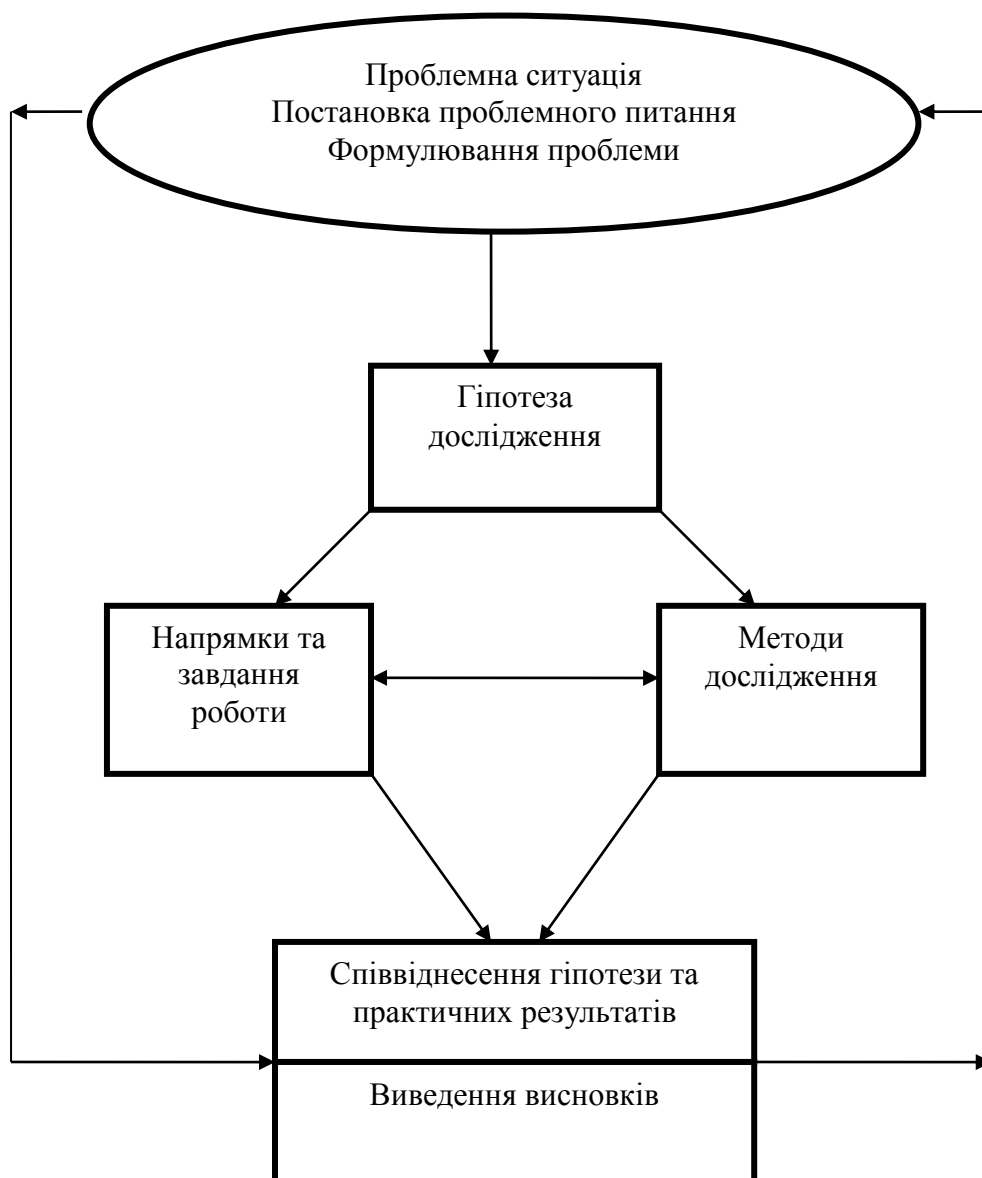
Останнє виявляється особливо значимим у контексті нашого дослідження.

На думку Ю. Бабанського [11; 104-105], проблемне навчання передбачає послідовне та цілеспрямоване залучення навчального контингенту до вирішення проблем і проблемно–пошукових завдань, у процесі яких вони активно засвоюють нові знання.

У процесі дослідження питання особливостей застосування проблемного навчання у курсантів вищого навчального закладу І. Грязнов та О. Мисечко роблять свої висновки: проблемне навчання має безперечну перевагу над традиційним. На думку авторів, це відбувається завдяки тому, що в основі організації навчального процесу лежить принцип пошукової навчально–пізнавальної діяльності. Вони не відкидають можливості використання репродуктивної діяльності, але наголошують на тому, що під час застосування проблемних методів домінує творча діяльність [42; 142].

Отже, робота тих, хто навчається, над проблемою відображена у схемі 2.4:

Робота над проблемою



Ідеальним результатом навчання згідно з проблемно–пошуковою методикою є досягнення такого рівня пізнавальної діяльності курсантів, коли вони зможуть самостійно формулювати завдання, у процесі обговорення знаходити підходи до їх вирішення, оцінювати результати своєї та групової

роботи, формулювати на основі цих результатів наступні завдання, виводити гіпотези їх розв'язання та з'ясувати їх відповідність кінцевому результату.

У процесі побудови схематичного зображення роботи з використанням проблемно–пошукового методу слід звернути увагу на його певні особливості. Безумовно, під час побудови будь-якої схеми втрачається певна кількість деталей. У даному випадку ми намагалися представити найбільш значущі етапи розв'язання проблеми. Наявність та тривалість певного етапу такої роботи залежить від багатьох чинників. Одним із найважливіших факторів впливу на цей процес є рівень сформованості навичок самостійної роботи у курсантів. Також неможливо визначити сталі часові рамки проходження того чи іншого етапу. Одним із основних чинників прискорення цього процесу є підвищення мотивації курсантів щодо опрацювання все більшої кількості етапів роботи над проблемою самостійно.

Таким чином, робота над проблемою в рамках цього методу може бути відображена схематично. Першочергового значення ми надаємо постановці проблеми. Початковим аспектом такого ланцюгу є проблемне питання, первинна постановка викладачем проблеми перед групою. Варіанти цього етапу змінюються від постановки проблемного питання власне викладачем (для навчального контингенту з низьким рівнем самостійності) до допомоги викладача з метою самостійного формулювання цього питання (для середнього рівня) і презентації викладачем певної ситуації з метою самостійного знаходження предмету дослідження, власне проблеми (для високого рівня самостійності). Наступним аспектом постає необхідність визначення напрямів та завдань розв'язання проблемного питання. Після цього необхідно визначити методи розв'язання конкретної проблеми. Особливої значущості набуває на подальшому етапі формулювання гіпотези щодо очікуваних результатів розв'язання цієї проблеми. Продовженням застосування проблемно–пошукових методів є співвіднесення гіпотези з отриманими практичними результатами. Слід зазначити, що за наявності невідповідності між цими двома елементами викладачу необхідно провести додатковий аналіз з метою виявлення причини

виникнення цих розбіжностей та проведення певних коригувань. На останньому етапі відбувається формулювання висновків щодо проведеної роботи і окреслення її практичного та теоретичного значення.

2. Метод проектного навчання

Аналізуючи впровадження цього методу, необхідно зазначити, що його використання обов'язково передбачає уважний відбір таких форм і видів організації навчальної діяльності курсантів, які б найкраще сприяли досягненню результатів самостійної роботи.

Метод проектів – це система навчання, у межах якої ті, хто навчається, здобувають знання і вміння у процесі планування та виконання практичних завдань – проектів, які поступово ускладнюються [114; 305].

Використання цього методу потребує чіткого і повного визначення викладачем тих завдань, які курсанти повинні вирішити у процесі навчальної діяльності. Впровадження його в навчальний процес потребує від викладача певних затрат часу на попередню підготовку. Також передбачається чітке формулювання проблеми, яку курсанти вирішують у різних видах індивідуальної та колективної діяльності залежно від мети проекту.

Серед основних вимог до використання методу проектів визначені такі: наявність значущого в дослідницькому, творчому плані завдання, яке потребує інтегрованого знання, дослідницького пошуку для його вирішення, практична, теоретична, пізнавальна значущість передбачуваних результатів, самостійна (індивідуальна, парна, групова) діяльність тих, хто навчається, структурування змістовної частини проекту (з вказівкою поетапних результатів), використання дослідницьких методів, які передбачають певну послідовність дій, навчальна та практична цінність отриманих результатів, здатність до використання їх для виконання наступних, складніших завдань [114; 305-306].

Актуалізуючи питання організації викладачем роботи за методом колективних проектів, безумовно, слід додержуватися принципу поступового зростання рівня складності та самостійності роботи, співвідношення її із

завданнями класичних моделей організації навчання. Курсант повинен бути у змозі виконати певні види робіт самостійно і колективно. Таким чином, доцільно виділити певні етапи організації колективної самостійної роботи в навчальному процесі. Потрібно враховувати індивідуальний базовий рівень знань і вмінь курсантів та досвід і навички, отримані ними під час виконання попередніх проектів (детальніше реалізація методу проектів у організації самостійної дослідницької роботи розглянута у власній праці автора [46; 46-48]).

3. Методи колективної розумової діяльності

В останні десятиріччя ХХ ст. спостерігався значний інтерес до модифікацій активних методів навчання. В II половині 90-х рр. цей процес набув певних особливостей. Найактивнішими стають нові методи навчання, таких як: дискусія, дебати, прес-конференція, інсценування, ділові ігри тощо. Отже, особливе місце починають посідати методи інтерактивного навчання.

Поширення інтерактивних методів у нашій країні знаходить своє відображення і в діяльності сучасних науковців України, наприклад, у працях О. Пометун [123, 124, 125]. На її думку [123], інтерактивні методи сприяють інтенсифікації та оптимізації навчального процесу. Автор вважає, що вони дають учням змогу: краще засвоювати знання, формулювати власну думку, правильно її висловлювати, доводити свою точку зору, аргументувати і дискутувати, слухати іншу людину, поважати альтернативну думку, моделювати різні соціальні ситуації, збагачувати власний соціальний досвід через включення в різні життєві ситуації і переживати їх, будувати конструктивні взаємовідносини в групі, визначати своє місце в ній, уникати конфліктів, розв'язувати їх, шукати компроміси, прагнути до діалогу, аналізувати навчальну інформацію, творчо підходити до засвоєння навчального матеріалу, знаходити спільне розв'язання проблеми, розвивати навички проектної діяльності, самостійної роботи, виконання творчих робіт.

Отже, важливість застосування інтерактивних методів у процесі організації самостійної роботи курсантів є безперечною.

Особливе місце на сучасному освітньому етапі займають методи колективної роботи, серед яких найбільш поширеними є:

- 1) мозковий штурм;
- 2) навчання у співпраці;
- 3) навчання у команді;
- 4) навчаємося разом;
- 5) пилка.

Сутність цих методів полягає в колективній творчості з метою вирішення певного завдання, зазвичай підвищеної складності. Позитивні риси використання цієї групи методів такі: розвиток творчого, самостійного мислення курсантів, формування культури самостійної праці, формування здатності до роботи в колективі, поліпшення комунікативних навичок, формування позитивного ставлення до навчання, формування системних знань.

Методи колективної розумової діяльності характеризуються невідомістю проблеми для курсантів, наявністю кількох варіантів вирішення проблеми, поліпшенням навичок самостійної роботи, формуванням системних знань для вирішення проблеми. Так, у процесі колективного опрацювання проблеми необхідною є швидка зміна ролей учасників процесу залежно від корисності їх особистих внесків для всебічного аналізу проблеми. Шляхом дискусії, взаємодопомоги, визначення підґрунтя для появи певних варіантів вирішення проблеми, розгляду завдання у різних аспектах та повернення до попередніх етапів робіт, суперечок, курсанти поступово, у взаємодії досягають кінцевої мети: вирішення певного завдання, проблеми.

Структура заняття, спрямованого на використання таких методів, передбачає [113; 58-59]: повідомлення мети і завдань роботи, ознайомлення з її порядком і сутністю кожної ролі, осмислення принципів проведення “мозкового штурму”, інтелектуальну розминку, повідомлення проблеми, її обговорення, пошук рішень (основна робота), підбиття підсумків роботи

групою арбітрів та узагальнення їх методистами, прийняття рішення про реалізацію обговореної ідеї.

Для такої роботи особливо важливим є впровадження механізмів взаємодії курсантів, які застосовують свої комунікативні уміння, у процесі якого кожен з них має свою роль в колективній роботі. Це може бути відображене в можливості використання особистих результатів кожного члена навчальної групи, можливості їх впливу на кінцевий результат певного етапу і власне всієї колективної роботи. Цей процес є складним і всебічним. Під час роботи за різними видами організації викладачем навчальної діяльності курсанти проходять певні етапи, для яких необхідними є індивідуальна робота, обмін результатами, співпраця, дискусії, обговорення, коригування результатів та впровадження практичних здобутків. Роль викладача під час організації такої роботи зводиться до наставництва, кураторства. Він направляє, консультує, радить, але не втручається в робочий процес як безпосередній учасник.

4. Методи застосування комп'ютерного навчання

Використання викладачем цієї групи методів має певні особливості. Їх широке розповсюдження та необхідність використання в процесі підготовки фахівців зумовили виділення їх в окрему групу сучасних методів навчання.

Насамперед варто проаналізувати методи комп'ютерного навчання, оскільки їх використання у навчальному процесі вже набуло характеру необхідності. До того ж комп'ютерне навчання містить у собі значний потенціал для самостійної роботи. Так, застосування таких методів сприяє розвитку розумових та творчих здібностей курсантів, підвищує їх зацікавленість та активність в оволодінні знаннями. Використання таких методів характеризується продуктивним використанням навчального часу, можливістю індивідуалізації роботи, сучасності презентованого матеріалу (оскільки електронні варіанти швидко оновлюються). Ґрунтуючись на певних дослідженнях [73, 162, 164], більшість методів комп'ютерного навчання можна розділити на дві групи:

1. Методи роботи з мережею Інтернет, яка представляє широке коло нових інформаційних джерел, що дає викладачу змогу організувати самостійну роботу курсантів на різних етапах за такими напрямками: пошук необхідної інформації (можлива індивідуальна та групова робота), її систематизація та узагальнення, пошук та творча переробка інформації для створення власних текстів, презентацій, участь у різноманітних конкурсах, вікторинах, міжнародних проектах, створення власних проектів, ретельна перевірка, поглиблення та корекція власних знань, моделювання гіпотетичних ситуацій, отримання довідкового матеріалу та допомоги фахівців.

2. Методи програмованого навчання. За останні десятиріччя з'явилася значна кількість навчальних комп'ютерних програм. Вони мають особливу перевагу у використанні у процесі навчання курсанта, оскільки його діяльність суворо регламентована та він не завжди має вільний час. З цього боку, організація самостійної роботи у зручний для курсанта час, можливість роботи у темпі, оптимальному для нього самого, можливість повторення та перегляду погано зрозумілих тем і розділів, можливість постійного самоконтролю та полегшення контролю для викладача – ось основні переваги програмованого навчання. Використання цих методів має свої особливості [87; 157]: навчальний матеріал поділяється на окремі частини, засвоєння навчального матеріалу відбувається за певними етапами, кожен етап завершується контролем, кожен курсант працює самостійно, результати виконання усіх контрольних завдань фіксуються, у навчальному процесі широко застосовують спеціальні засоби – програмовані навчальні посібники (електронні підручники, словники, навчальні ігри, тренувальні, контрольні та тестові завдання).

Безперечно, використання методів комп'ютерного та програмованого навчання не замінюють усієї різноманітності методів організації навчального процесу. Окрім того, серед його недоліків можна визначити очевидний дефіцит безпосереднього спілкування, але ускладнення процесу адаптації людини в сучасному світовому інформаційному просторі, необхідність для сучасного

фахівця володіння технічними засобами вимагає поширення використання викладачем методів нових технологій у навчанні.

Серед сучасних методів та форм організації самостійної роботи курсантів викладачем іноземної мови домінують ті, які спрямовані на розвиток розумових дій і творчих здібностей курсантів: проблемно–пошукові, колективної розумової діяльності, проектного та комп'ютерного навчання. Вони відповідають принципам активізації та індивідуалізації навчального процесу. Але застосування виключно активних методів та форм вважається неефективним через значні витрати часу на організацію навчання. Внаслідок цього оптимальною системою організації викладачем самостійної роботи курсантів у вищому закладі освіти постає синтез інноваційних методів, видів та форм із традиційними. Ця система має бути гнучкою з метою можливості пристосування її до конкретної ситуації у відомчому навчальному закладі. Всі її елементи мають бути взаємопов'язані і взаємозумовлені та містити в собі потенціал для подальших змін. Наступні коригування всієї системи або кількох її елементів з метою її оптимізації детермінуються постійним науковим прогресом та появою нових вимог до організації навчального процесу у вищих закладах освіти.

Таким чином, головним завданням на цьому етапі підготовки викладача до організації самостійної роботи курсантів постає потреба використання продуманого синтезу традиційних та інноваційних методів навчання, які б логічно формували єдину систему, доповнювали один одного, мали варіативний потенціал з метою адаптації даної системи до особливостей навчального процесу у навчальному закладі МВС України з метою оптимізації навчання та виконання соціального замовлення на підготовку висококваліфікованих фахівців.

Розпочинаючи роботу, спрямовану на створення такої комбінації методів і форм, яка була б оптимальною, виникає необхідність врахування численних чинників, які характеризуються, по-перше, особливостями викладання навчальних дисциплін у ВНЗ МВС України, по-друге, специфікою сприйняття

матеріалу навчальним контингентом, по-третє, певними вимогами до підготовки викладача щодо організації навчального процесу на сучасному етапі, по-четверте, віковими та індивідуальними особливостями курсантів, по-п'яте, професійною спрямованістю курсантів. Водночас ми не вичерпали усіх питань, які з'являються в процесі підготовки викладача до розробки та реалізації застосування сучасних методів і форм навчання. Особливо потрібно наголосити на тому, що достатньо ефективними залишаються методи традиційної педагогіки. Але проведений аналіз дає підстави зробити висновок: тільки поєднання здобутків вітчизняної педагогічної думки із результатами науково-технічного та інтелектуального прогресу сьогодення дає можливість досягнути поставленої мети – підготовки викладачів до використання ефективних в умовах реформування системи вищої освіти методів організації самостійної роботи курсантів.

2.3. Модель підготовки викладача до організації самостійної роботи курсантів

У світі склалося дві системи освіти: підтримувальна та інноваційна, як вказано в роботі С. Гончаренка, П. Олійника та ін. [87; 3]. Вони істотно різняться за визначеною метою. На думку цих авторів, підтримувальна система освіти має на меті озброєння молоді певним набором наукових фактів і положень, необхідних для повсякденного життя; інноваційна – розвиток творчої особистості, вироблення самостійного підходу до будь-якої наукової, соціальної, технічної чи життєвої проблеми, формування уміння глибоко розуміти ці проблеми, думати, аналізувати. Природним наслідком цього постає потреба корінних змін пріоритетів вітчизняної освіти, раніше орієнтованої на подання курсантам максимального обсягу теоретичного матеріалу. Необхідність переходу до інноваційної системи освіти в цій ситуації обумовлюється тим, що навіть знання, які є сучасними та вичерпними сьогодні, стають нормативними вже через кілька років [87; 3-4].

Отже, основним завданням освіти має стати формування у викладачів такого механізму мислення, який дозволив би їм швидко адаптуватися до умов, які постійно змінюються, знаходити та аналізувати нові джерела інформації, практично й творчо застосовувати їх у професійній сфері.

Спостерігається необхідність значного підвищення уваги та перегляду ставлення до володіння викладачем методикою організації самостійної роботи курсантів вищих закладів освіти. В сучасних умовах існує тенденція скорочення аудиторних годин на вивчення тієї чи іншої дисципліни та компенсація їх за рахунок позааудиторної, самостійної роботи. Цей напрямок не є новим: у багатьох ВНЗ світу в середньому прийняте таке співвідношення аудиторної та самостійної роботи, як 1:3,5. Нагальна потреба відповідної організації занять за умови наявності такої кількості годин вимагає від викладачів формування та застосування таких видів, форм і методів організації самостійної роботи курсантів, які сприяли б підвищенню ефективності навчального процесу та якості підготовки спеціалістів.

Виходячи з особливостей організації навчання у освітньому закладі МВС України, процес оптимізації ускладнюється самим режимом повсякденної діяльності курсантів. Курсантські навчальні підрозділи мають виконувати додаткові службові завдання, що вимагає суворої регламентації. З цією метою на самопідготовку кожного дня відводиться певна кількість годин. У цей час викладач має можливість працювати з усією академічною групою або окремими курсантами. Але виконання курсантами службових завдань іноді заважає проведенню самопідготовки у повному обсязі.

У результаті аналізу усіх чинників з'ясовано, що не завжди процес самостійної роботи відбувається послідовно, заплановано та у визначеному обсязі, що ускладнює і організацію її викладачем.

Таким чином, проблема, яка постала перед нами на цьому етапі проведення наукового дослідження, характеризується складністю та потребує багатопланового аналізу. Так, викладач, який розпочинає роботу у навчальному закладі МВС України, потребує певного адаптаційного періоду. Розглядаючи

професійну адаптацію молодих викладачів, Я. Абсаямова визначає, що це – складний процес пристосування педагога у первинний період професійної діяльності до особливостей місця роботи та організації праці, в результаті якого відбувається повне оволодіння викладачем специфікою фаху в умовах ВНЗ, що вміщує систематизацію набутих раніше та засвоєння нових знань і вмінь, необхідних для її успішного виконання, формування професійно важливих особистісних якостей, злиття з педагогічним колективом [3; 44]. Зауважимо, що підготовка викладачів до виконання своїх професійних обов'язків у навчальних закладах МВС України має значну специфіку, що, на нашу думку, потребує ретельного розгляду, детального урахування особливостей та вироблення стратегії методичної роботи щодо підготовки викладача.

У контексті аналізу підготовки викладача до роботи у навчальному закладі МВС, який має чітко виражену специфіку підготовки курсантів, варто означити два аспекти його готовності до виконання своїх професійних обов'язків: по-перше, професійні характеристики викладача (рівень володіння навчальною дисципліною, загальнокультурні знання та ін.); по-друге, його організаційні та методичні здібності (вміння методично грамотно планувати заняття відповідно до методичних та загальних нормативних вимог, організувати вивчення підконтрольної йому дисципліни з оптимальним співвідношенням часу і якості, використовувати ті види, форми та методи організації навчального процесу які, відповідно до наявної ситуації, якнайкраще сприяють засвоєнню матеріалу).

Потрібно підкреслити, що, як правило, перший аспект проблеми є менш складним. Викладачі після закінчення спеціалізованого навчального закладу, як правило, достатньо компетентні щодо знання суті та змісту навчальної дисципліни. Певні труднощі викликає лише матеріал, спрямований на професійну підготовку курсантів. Здебільшого ця складність знімається шляхом ознайомлення викладача з нормативною та навчальною базою кафедри (положенням про кафедру, документами щодо організації науково–дослідної роботи кафедри, робочими програмами, тематичними планами, навчально-

методичними посібниками та розробками тощо). У разі виникнення певних питань вони здебільшого знімаються шляхом консультацій з більш досвідченими викладачами кафедри.

Другий аспект цього питання є набагато складнішим. У більшості випадків викладачі, які починають працювати у ВНЗ, отримали підготовку, здебільшого спрямовану на вчителя загальноосвітнього навчального закладу, де, як правило, приділено недостатньо уваги особливостям викладання у ВНЗ. Здебільшого у кожному ВНЗ викладач самостійно адаптується до специфіки, вимог та спрямування організації навчального процесу, в основному в межах кафедри. Викладач повинен значний обсяг роботи, пов'язаної із засвоєнням вимог щодо організації навчального процесу, виконувати самостійно, що часто призводить до нераціонального використання часу, появи помилок, недостатнього розуміння того чи іншого питання.

Актуальність питання організації навчального процесу підкреслюється ще й тим, що знання характеризуються частою змінюваністю, і здебільшого через певний час виникає потреба переосмислення так званого інформаційного дефіциту. У результаті аналізу особливостей самостійної роботи потрібно зауважити, що урахування вимог до її організації потребує уваги та значних зусиль від особистості викладача.

Проведення наступного етапу нашого наукового дослідження пов'язане із плануванням підготовки викладачів ВНЗ МВС до організації самостійної роботи курсантів. Як зазначалося вище, форми, види й рівні підготовки викладачів взаємопов'язані та взаємообумовлені. Їх використання визначається доцільністю впровадження протягом певного часу, що визначається ефективністю їх застосування на відповідному етапі розвитку усієї системи підготовки викладачів до організації самостійної роботи курсантів.

Наявний стан підготовки викладачів до організації самостійної роботи курсантів змушує нас особливо замислитись над проблемами обґрунтування теоретичних засад поетапного набуття знань, формування вмінь та навичок. Водночас питання визначення теоретичного підґрунтя нової системи

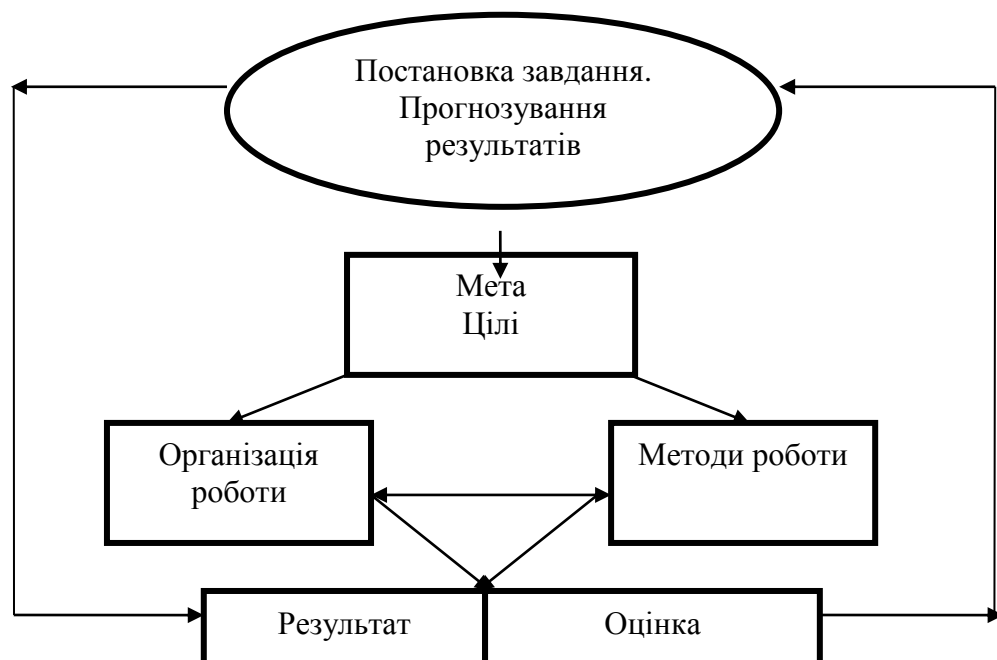
підготовки викладачів до організації самостійної роботи курсантів ВНЗ МВС України має певні особливості. Разом з необхідністю поступового збільшення рівня самостійності та креативності викладача виникає потреба диференційованого, індивідуалізованого підходу до особливостей організації самостійної роботи кожного курсанта.

Уваги заслуговує також усвідомлення самим курсантом потреби виконання самостійної роботи. Крім того, у роботі Л. В. Онучак, наприклад, [108] робиться акцент у самостійній позааудиторній роботі не стільки на самостійності дій студента, скільки на тому, як він визначає додаткову (до визначеної навчальним планом) мету.

Такий алгоритм відображений у вигляді схеми 2.5:

Схема 2.5

Алгоритм планування організації викладачем самостійної роботи курсантів



Ця схема може розглядатися як базова для розробки плану роботи викладача на певному етапі організації самостійної роботи курсантів. Аспекти, представлені в схемі, мають бути відображені не лише в підготовці до практичної реалізації основних завдань, але й при складанні плану самостійної роботи курсантів протягом усього навчального процесу у ВНЗ МВС України.

Найважливіше питання включає в себе формулювання завдання, необхідність реалізації результатів його виконання у навчальному процесі. Важливою його складовою є прогнозування результатів роботи. Також треба враховувати можливі зміни ставлення курсантів до навчання, а також рівень сформованості у викладача навичок організації самостійної роботи курсантів.

Проблема визначення цілей та завдань тісно пов'язана із тими умовами, які наявні на момент початку навчання і передбачає врахування рівня знань з навчальної дисципліни та сформованості навичок організаційної роботи викладачів, знання, вміння та навички курсантів, які наявні на початку реалізації певної організаційної моделі.

Третім питанням закономірно постає визначення найбільш ефективної постановки завдання відповідно до конкретної початкової ситуації: воно містить в собі визначення оптимального змісту організації курсу [13].

Мають бути враховані такі фактори, як: цілі та завдання роботи, взаємозв'язок між аудиторними та самостійними заняттями, поступове підвищення рівнів складності навчального матеріалу, готовність групи та кожного з її представників до розв'язання завдань певного рівня складності, особливості мислення викладача, наявність можливості отримувати певні обсяги інформації, детальний розподіл часу, відведеного на самостійну роботу за певною темою, модулем, розуміння стосунків між членами групи.

Останнім питанням постає оцінювання результатів самостійної роботи. Воно має включати аналіз практичної значущості отриманих результатів та інформацію, яку викладач отримує про курсантів під час спостереження за їх роботою.

З метою об'єктивного оцінювання досягнутих результатів слід дослідити їх співвідношення із передбаченими гіпотезами, які мали бути виведені відповідно до цілей та основної мети роботи.

Щодо оцінки викладачем індивідуальної роботи кожного курсанта, слід зауважити, що мають враховуватися також особливості його мислення, рівень набутих знань, сформованих умінь та навичок з навчальної дисципліни. Так, якщо і обдарований, і невстигаючий курсант працюють активно, роблячи усе можливе для досягнення колективної мети, то справедливо оцінити їх відповідно до їхніх здібностей, можливо, навіть однаково.

Не можна залишити поза увагою той факт, що роль викладача за умови організації самостійної роботи за вимогами КМСОНП кардинально змінюється – дослідження організації самостійної роботи курсантів обов'язково співвідноситься з роллю викладача–організатора [163; 72]. Ця залежність в основному простежується завдяки тому, що на сучасному рівні організації самостійної роботи консультування курсантів щодо напрямів проведення роботи повинні відбуватися систематично. Роль викладача під час організації самостійної роботи багато в чому зводиться до наставництва. Основними його функціями є направляти, консультувати та радити. Це ще не означає, що контроль з боку викладача не потрібен, але спостерігається тенденція до істотного збільшення самоконтролю курсантів.

Таким чином, можемо констатувати значну невідповідність між вимогами до викладачів щодо організації самостійної роботи курсантів та станом їх готовності до виконання цих обов'язків. Це протиріччя потребує вирішення. Проведений аналіз дає нам підстави наголошувати на необхідності змін у таких напрямках: підвищення рівня професійної майстерності викладача щодо організації самостійної роботи курсантів та визначення основних складових елементів побудови моделі підготовки викладача до організації самостійної роботи курсантів на базі декількох структурних підрозділів ВНЗ.

Подальший етап нашого дослідження був пов'язаний з потребою побудови постійно діючої системи підготовки викладачів ВНЗ МВС до організації самостійної роботи курсантів.

На початку побудови такої системи потрібно визначити певні етапи її функціонування залежно від того, яка основна ціль в певний часовий період. Відповідно до цього можна визначити три етапи:

1. *Адаптаційний* – тут йдеться про адаптацію викладача до умов викладання у ВНЗ МВС, здебільшого на цьому етапі він повинен усвідомити зміст, мету та завдання використання прийомів, форм і методів організації самостійної роботи курсантів; потребу відповідності обраних форм та методів меті та цілям виконання завдань. Тут також повинні бути окреслені труднощі, що постають перед викладачем щодо особливостей змістової частини навчального матеріалу. Основною педагогічною умовою на цьому етапі є професійна спрямованість знаннєвої підготовки викладачів до організації самостійної роботи курсантів з опорою на специфіку їхнього фаху. Домінуючими принципами на цьому рівні виступають: системність і послідовність (як і будь-яка інша система, система підготовки викладачів до організації самостійної роботи курсантів має відповідати таким вимогам, як: поступове збільшення складності робіт, логічний зв'язок між усіма елементами, наявність зв'язку між причинами та наслідками, відносна логічна завершеність кожного елементу системи, поетапність подання матеріалу та формування навичок та ін.) та успішність і позитивність (ці принципи нерозривно пов'язані із принципом адекватності цілей і завдань, запропоновані викладачам на певному етапі види та форми роботи мають містити в собі матеріал для самостійного вивчення, дослідження).

Потрібно особливо слідкувати за тим, щоб рівень складності завдання не перевищував рівня підготовки викладача до організації самостійної роботи курсантів та його знань і досвіду. Це в свою чергу буде сприяти формуванню позитивного ставлення до подальшого удосконалення та спонукатиме до проведення самостійних досліджень вже на якісно новому рівні).

Метою цього етапу ми вважаємо досягнення викладачем першого низького рівня (який відповідає використанню репродуктивних, копіюючих видів самостійної роботи) підготовки викладача до організації самостійної роботи курсантів.

2. *Практично-репродуктивний* – на цьому етапі в сфері нашої уваги в основному знаходяться: вміння та володіння навичками організації самостійної роботи, адекватного використання видів, форм та методів організації самостійної роботи курсантів, відповідність їх застосування динаміці ускладнення змістовної частини навчальної дисципліни та вимогам щодо набуття знань, розвитку вмінь і навичок курсантів з навчальної дисципліни. Основною педагогічною умовою на цьому етапі ми вважаємо володіння викладачами способами інтеракції в контексті організації самостійної роботи курсантів. Принципами реалізації завдань II етапу є: адекватність цілей і завдань (тут потрібно наголосити на необхідності реалізації на кожному етапі підготовки викладачів до організації самостійної роботи курсантів завдань, які відповідали певному рівню підготовки викладачів до ефективного застосування того чи іншого виду роботи та були б розроблені з урахуванням ступеня розвитку навичок самостійної роботи курсантів на певному етапі розвитку їх самостійності) та індивідуалізація і диференціація (необхідність розмежування в рамках кожного етапу декількох груп викладачів за якісними показниками їх професійності, потреба урахування особливостей організації самостійної роботи викладачів (початківців та досвідчених педагогів), урахування особистих інтересів, спеціалізації та психологічних особливостей викладачів).

Метою роботи на цьому етапі ми вважаємо проходження середнього та вище середнього рівнів (середній рівень характеризується переважним використанням реконструктивних, варіативних видів роботи, вище середнього – використанням частково-пошукових видів).

3. *Оптимізаційний* – на цьому етапі відбувається завершення підготовки викладачів до організації самостійної роботи курсантів. Його основними

завданнями є такі: формування готовності викладача до самостійної творчої праці у напрямку організації самостійної роботи курсантів, формування вмінь встановлення оптимального співвідношення складності навчальних завдань з формами, прийомами та методами організації.

Тут важливі і такі фактори: сформованість культури самостійної роботи викладача: аналіз джерельної бази, де розробляється це питання, аналіз набутих знань, сформованих умінь та навичок курсантів з навчальної дисципліни, зокрема стану сформованості навичок самостійної роботи, пристосування форм, видів та методів організації самостійної роботи до вихідних умов та можливостей тієї чи іншої навчальної групи. Педагогічною умовою, яка реалізується на цьому, заключному етапі буде забезпечення системного методичного супроводу професійного становлення викладачів ВНЗ МВС. Основними принципами організації та змістовного наповнення роботи на цьому етапі виступають активність та інтерактивність. У процесі підготовки викладача до організації самостійної роботи курсантів поступово має підвищуватися ступінь їх безпосередньої участі в плануванні та вирішенні того чи іншого навчального завдання. Активна позиція викладача розуміється як його свідоме ставлення до організації самостійної роботи курсантів. Він має право сам визначати методи роботи над завданням та планувати графік виконання (з урахуванням відповідних планів кафедр). Також він має самостійно аналізувати отримані в ході такої роботи результати.

Принцип інтерактивності у такому контексті цікавить нас як здатність до колективної праці, створення тимчасових колективів з більш–менш чітко розподіленими ролями задля виконання того чи іншого завдання. На цьому етапі оптимальність виступає одним із найбільш складних принципів, визначення якого має багато трактувань, але досягнення ефективності організації самостійної роботи за найкоротший відрізок часу є домінуючим..

У цій ситуації, на нашу думку, доречне використання комбінації таких видів, форм підготовки викладачів до організації самостійної роботи курсантів,

яка сприяла б швидкому та якісному формуванню їх готовності до самостійної діяльності за якнайкоротший відрізок часу.

Завданням III етапу є проходження викладачами VI (високого) рівня підготовки до організації самостійної роботи, який характерний використанням творчих видів роботи.

Отже, на завершення аналізу етапів підготовки викладача необхідно власне узагальнити інформацію та з урахуванням усього вищезазначеного розробити модель підготовки викладачів до організації самостійної роботи курсантів у системі методичної роботи навчальних закладів МВС України.

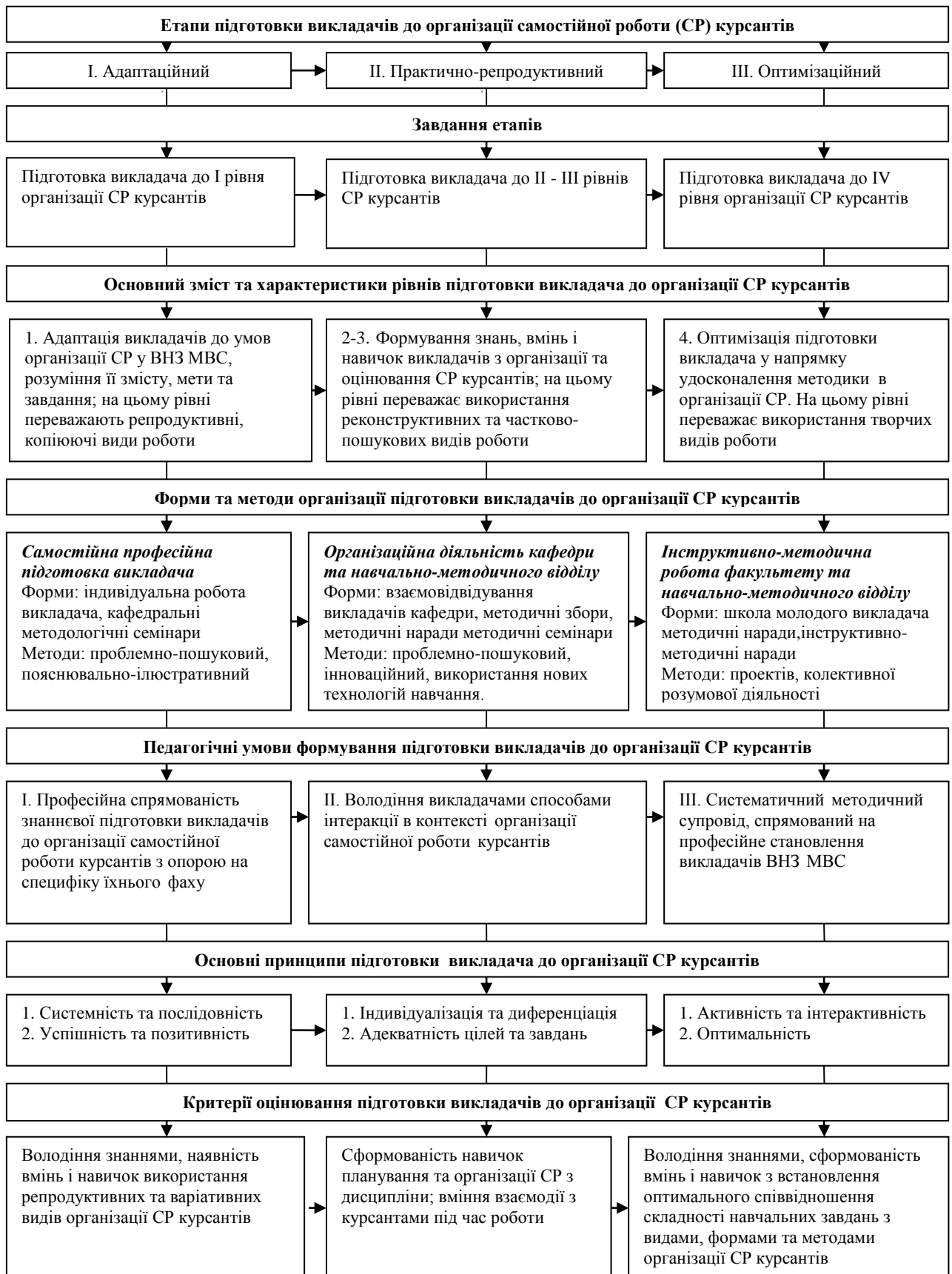
У нашому дослідженні охарактеризовані поняття, пов'язані з професійною діяльністю та готовністю викладачів, визначені зміст, сутність принципи й особливості організації самостійної роботи, основні поняття, специфіку та вимоги до підготовки фахівців для ОВС. Це дало нам можливість з'ясувати, що така складна форма організації навчальної діяльності потребує значної уваги з боку викладача–організатора і, як наслідок – підвищення уваги до його підготовки, особливо з боку осіб, відповідальних за підвищення ефективності методичної роботи у навчальному закладі.

Аналіз основних проблем дав можливість визначити сучасні вимоги, які висуваються до організації самостійної роботи. Таким чином, визначимо, що для відповідної ефективної підготовки викладачів до організації такого виду роботи потрібні зміни у ставленні до неї. В результаті дослідження було визначено основи побудови моделі формування підготовки викладачів до організації самостійної роботи курсантів.

Відмітимо, що взаємодія суб'єктів на різних рівнях підготовки викладачів є значно складнішою, ніж це представлено на схемі, жоден з рівнів не існує відокремлено, без взаємозв'язку з іншими.

Основні компоненти моделі відображено у схемі 2.6:

Модель підготовки викладачів до організації самостійної роботи курсантів в умовах методичної роботи ВНЗ МВС



Зазначимо, що усі елементи цієї системи є взаємозумовленими, а сама модель – циклічна. Вона має зворотній характер. Так, ті викладачі, навички яких до організації самостійної роботи є достатніми, часто знову повертаються до першого рівня її організації – самопідготовки, але тепер характер їхньої роботи значно складніший: вона переважно спрямована на науково-дослідницьку діяльність або на допомогу початківцям (у формі кураторства, наприклад).

Таким чином, результати, отримані в процесі дослідження, викладені у цьому підрозділі, дають нам підстави для проведення наступного етапу. Передусім виникає потреба в експериментальній перевірці ефективності запропонованої моделі.

Висновки до II розділу

Після проведення цього етапу нашого дослідження можемо зробити висновки.

Система методичної роботи у ВНЗ МВС це – комплекс дій спеціально уповноважених відділів, об'єднань (навчально-методичний відділ, методична рада, методичне об'єднання факультету, інституту, університету) і самого викладача спрямованих на підвищення загального рівня методичної культури педагога в умовах особливостей навчально-виховного процесу у відомчих закладах освіти.

Вимоги провідних документів щодо організації самостійної роботи та практичний досвід обумовили визначення таких критеріїв підготовки викладача до організації самостійної роботи: володіння знаннями щодо основ організації самостійної роботи курсантів, уміння та навички оптимального добору видів самостійної роботи курсантів, характер інтеракції викладача і курсантів. Відповідно до визначених критеріїв було розроблено рівні підготовки викладачів: низький, середній та високий.

Проведене дослідження свідчить про те, що оптимальним засобом і формою в процесі підготовки викладачів до організації самостійної роботи курсантів у системі методичної роботи з урахуванням вищезазначених критеріїв та рівнів їх підготовки є проведення методологічних семінарів. При цьому доцільно поділити їх на два блоки: організаційно-оцінювальний та методичний. Основним показником успішності проведення першого блоку семінарів є реалізація таких педагогічних умов: професійна спрямованість знанневої підготовки викладачів до організації самостійної роботи курсантів з опорою на специфіку їхнього фаху та володіння викладачами способами інтеракції в контексті організації самостійної роботи курсантів.

Метою проведення семінарів цього блоку є засвоєння та використання в практичній діяльності викладачів таких напрямів: розподіл курсантів на групи залежно від їх знання навчальної дисципліни та навичок самостійної роботи, розподіл усього часу, відведеного на самостійну роботу за цільовим призначенням, характеристика етапів організації самостійної роботи, взаємодія викладача з курсантами в процесі організації самостійної роботи, контроль та оцінювання результатів самостійної роботи за КМСОНП, побудова алгоритму організації викладачем самостійної роботи курсантів.

Тією педагогічною умовою, яка істотно впливає на результативність проведення другого блоку семінарів, є систематичний методичний супровід, спрямований на професійне становлення викладачів ВНЗ МВС з метою формування у викладачів професійних умінь та навичок творчого використання таких методів організації самостійної роботи, які виявилися найефективнішими в умовах інтенсифікації та активізації навчального процесу. Також проведення семінарів спрямоване на розвиток у викладачів таких якостей: активність, неординарність мислення, здатність виявляти проблему та досліджувати її, вміння оптимально визначати методи й прийоми виконання завдання, вміння продукувати і синтезувати ідеї, розвиток навичок сприйняття нової інформації та спрямованість на отримання результатів. Також було визначено, що для формування таких якостей необхідно проведення методологічних семінарів за

такими темами: проблемно–пошукові методи, метод проектного навчання, методи колективної розумової діяльності, методи застосування нових технологій у навчанні.

Розроблені критерії: володіння знаннями щодо основ організації самостійної роботи курсантів, уміння та навички оптимального добору видів самостійної роботи курсантів, характер інтеракції викладача і курсантів дали змогу врахувати готовність викладачів до організації самостійної роботи на низькому, середньому та високому рівнях з метою побудови ефективної моделі їх підготовки.

Модель підготовки викладача до організації самостійної роботи курсантів у системі методичної роботи ВНЗ містила такі складові елементи: етапи (адаптаційний, практично-репродуктивний, оптимізаційний), які сприяють формуванню у викладача готовності до організації самостійної роботи курсантів: розуміння змісту, мети, завдань та прийомів такої роботи; форм і методів її організації; вміння та володіння навичками її ефективної організації). До кожного етапу було відповідно визначено рівні підготовки викладача, педагогічні умови реалізації роботи з його підготовки, основні принципи роботи, критерії оцінювання підготовки викладача на кожному етапі. Були також окреслені рівні, на яких відбувається підготовка викладача в умовах методичної роботи (самостійна професійна підготовка, організаційна та навчально-методична робота кафедри, інструктивно-методична робота навчально–методичного відділу та методичної ради, організаційна і методична робота факультету), й основні для кожного рівня види роботи.

Запропонована модель підготовки викладачів до організації самостійної роботи курсантів потребує коригування в рамках дидактичних та методичних завдань конкретної навчальної дисципліни.

РОЗДІЛ III

ДОСЛІДНО– ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МОДЕЛІ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ КУРСАНТІВ У СИСТЕМІ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ МВС УКРАЇНИ

3.1. Стан підготовки викладачів до організації самостійної роботи курсантів у системі методичної роботи навчальних закладів МВС України

Ми постали перед потребою експериментальної перевірки ефективності запропонованої у дослідженні моделі. В процесі організації самостійної роботи перед викладачем постає завдання формування творчої самостійності курсантів із урахуванням додаткових вимог, які висуває МВС до підготовки своїх кадрів. Таким чином, передусім вважаємо за потрібне зупинитися на тих вимогах, що будуть визначати ті основні напрями, яких має дотримуватися у своїй професійній діяльності викладач задля досягнення основної мети організації та проведення самостійної роботи курсантів – формування самостійної, інтелектуально розвинутої особистості майбутнього працівника ОВС.

Значна кількість вимог до організації самостійної роботи в умовах роботи за кредитно-модульною системою організації навчання, специфічна спрямованість ВНЗ МВС, зміна вимог до кінцевого результату підготовки майбутніх фахівців для ОВС – усе вимагає дослідження питання про наявний стан готовності викладачів до організації самостійної роботи курсантів з урахуванням потреб сьогодення.

З метою дослідження сформованості вмій та навичок викладачів щодо організації самостійної роботи курсантів, по-перше, потрібно встановити критерії їх оцінювання. Так, насамперед варто окреслити критерії, загальні для

всіх видів знань, умінь та навичок, а потім на їх основі виділити рівні сформованості.

А. Усова [154], наприклад, визначає основні критерії, загальні для всіх пізнавальних умінь, виділяє склад і якість операцій, що виконуються, їх усвідомленість, повноту та згорнутість. На цій основі, на нашу думку, основними критеріями є: творчий характер роботи, складність роботи, ступінь розвитку самостійності в роботі, цілісність роботи.

Також важливою є систематичність її виконання, що постає одним із основоположних чинників планування та організації самостійної роботи. На нашу думку, цей аспект є актуальним тому, що, безперечно, систематичність самостійної роботи має значний вплив на якісні показники. На основі вищезазначеного нами визначено чотири рівні сформованості готовності викладачів до організації самостійної роботи курсантів молодших курсів: низький, середній, вище середнього, високий.

Тут варто провести паралель з класифікаціями видів самостійної роботи О. Євдокимова [54], Ю. Мальованого [157], П. Олійника [87] та ін. За основу розподілу самостійної роботи на окремі види вони беруть рівень самостійності та творчої, креативної діяльності. Беручи до уваги певні розбіжності в професійній лексиці (термінологічних назвах), необхідно зазначити, що ці класифікації у своїй основі мають більше подібностей, ніж розбіжностей. Тобто, якщо спробувати співставити класифікацію видів самостійної роботи з переважним їх використанням викладачами, матимемо наступну відповідність: низький рівень відповідає використанню репродуктивних, копіюючих видів самостійної роботи; середній – переважному використанню реконструктивних, варіативних видів; вище середнього – використанню частково-пошукових видів; високий – використанню творчих видів.

Внаслідок виділення цього співвідношення можна засвідчити пряму залежність підготовки викладача до організації самостійної роботи курсантів від особливостей використання ним певних видів організації самостійної роботи.

Отже, з метою дослідження рівня підготовки викладачів до організації самостійної роботи на констатувальному етапі експериментальної перевірки нами було розроблено анкету, де викладачам Навчально-наукового інституту підготовки кадрів громадської безпеки та психологічної служби КНУВС та Навчально-наукового інституту підготовки слідчих та криміналістів КНУВС, Академії управління МВС, Львівського державного університету безпеки життєдіяльності було запропоновано відповісти на декілька груп запитань. Питання, які подані в анкеті (табл. 3.1), дають можливість виявити особливості підготовки викладачів до організації самостійної роботи курсантів на репродуктивному, продуктивному і творчому рівнях.

Так, респондентам, яких було поділено на 2 групи, з метою докладніших результатів (I група – викладачі, стаж роботи яких не перевищує 5 років, II група – викладачі, стаж роботи яких більше 5 років) було запропоновано відповісти на ряд запитань, які стосувалися особливостей організації самостійної роботи у вищих навчальних закладах: роботи з підручником, використання додаткової літератури, використання технічних засобів навчання, виконання індивідуальних завдань та творчої роботи. До кожного запитання пропонувалося чотири варіанти відповідей: а) завжди, б) часто, в) інколи, г) ніколи.

Вважаємо, що відповіді а) і б) мають позитивний характер, в) і г), відповідно – негативний.

Питання було згруповано в підрозділи за основними видами самостійних робіт, які могли проводитися у вищих закладах освіти. Кожен підрозділ містить у собі чотири запитання, характерною ознакою яких є поступове зростання рівня самостійності в межах даного підрозділу. Підрозділи також розташовано з урахуванням ускладнення форм організації самостійної роботи.

Анкетування охоплювало 214 викладачів та проводилося анонімно. Його результати показано у таблиці 3.1:

Стан практичної підготовки викладачів до організації самостійної роботи курсантів

№ з/п	Запитання	I група %	II група %
I	Робота з підручником		
<i>1</i>	<i>Чи часто Ви використовуєте читання відповідних розділів підручника в якості самостійної роботи курсантів?</i>		
	а) завжди б) часто в) інколи г) ніколи	38 % 43 % 13 % 6 %	10 % 12 % 44 % 34 %
<i>2</i>	<i>Чи часто Ви відводите на самостійну роботу курсантів читання відповідних розділів підручників, навчальних посібників з наступним переказом або заучуванням?</i>		
	а) завжди б) часто в) інколи г) ніколи	24 % 38 % 21 % 17 %	16 % 20 % 44 % 20 %
<i>3</i>	<i>Чи часто Ви використовуєте в якості виду самостійної роботи курсантів читання підручників, навчальних посібників із використанням певних методичних рекомендацій та виконанням письмових завдань на основі прочитаного?</i>		
	а) завжди б) часто в) інколи г) ніколи	19 % 24 % 40 % 17 %	26 % 34 % 28 % 12 %

Продовження таблиці 3.1

4	<i>Чи часто Ви використовуєте в організації самостійної роботи конспектування прочитаного матеріалу з метою його подальшого використання?</i>		
	а) завжди	14 %	24 %
	б) часто	22 %	32 %
	в) інколи	28 %	36 %
	г) ніколи	36 %	8 %
II	Робота з додатковою літературою		
1	<i>Чи часто Ви рекомендуєте додаткову літературу для доповнення відповіді курсантів?</i>		
	а) завжди	21 %	24 %
	б) часто	28 %	40 %
	в) інколи	40 %	26 %
	г) ніколи	11 %	10 %
2	<i>Чи часто Ви рекомендуєте використовувати та обробляти додаткову літературу з метою написання рефератів, доповідей, повідомлень, творів та ін.?</i>		
	а) завжди	18 %	28 %
	б) часто	26 %	40 %
	в) інколи	45 %	26 %
	г) ніколи	11 %	6 %
3	<i>Чи часто Ви рекомендуєте курсантам самим шукати додаткову літературу з метою використання її при написанні рефератів, доповідей, повідомлень, творів та ін.?</i>		
	а) завжди	16 %	26 %
	б) часто	24 %	34 %
	в) інколи	34 %	28 %
	г) ніколи	26 %	12 %

Продовження табл. 3.1

	а) завжди	9 %	18 %
	б) часто	12 %	36 %
	в) інколи	35 %	32 %
	г) ніколи	44 %	24 %
III	Робота з ТЗН		
1	<i>Чи часто Ви використовуєте електронні словники, енциклопедії, кінофільми та аудіоносії?</i>		
	а) завжди	18 %	34 %
	б) часто	33 %	40 %
	в) інколи	35 %	20 %
	г) ніколи	14 %	6 %
2	<i>Чи часто Ви рекомендуєте курсантам використовувати мережу Інтернет з метою пошуку додаткових джерел інформації?</i>		
	а) завжди	16 %	26 %
	б) часто	23 %	30 %
	в) інколи	41 %	34 %
	г) ніколи	20 %	10 %
3	<i>Чи часто Ви використовуєте комп'ютерні навчальні програми, електронні підручники, посібники, мультимедійні презентації в організації самостійної роботи курсантів?</i>		
	а) завжди	15 %	40 %
	б) часто	37 %	36 %
	в) інколи	40 %	20 %
	г) ніколи	8 %	4 %
4	<i>Чи впроваджуєте Ви в процесі організації самостійної роботи курсантів листування по електронній пошті, участь у віртуальному спілкуванні: проектах, конференціях?</i>		

	а) завжди	10 %	20 %
	б) часто	14 %	26 %
	в) інколи	27 %	34 %
	г) ніколи	49 %	10 %
IV	Участь у позаурочних заходах		
1	<i>Чи беруть Ваші курсанти участь у позаурочних заходах, предметних тижнях, відвідуванні екскурсій, гуртків, конференцій?</i>		
	а) завжди	26 %	38 %
	б) часто	32 %	32 %
	в) інколи	34 %	26 %
	г) ніколи	8 %	4 %
2	<i>Чи допомагаєте Ви курсантам брати участь у підготовці позаурочних заходів у ВНЗ?</i>		
	а) завжди	22 %	40 %
	б) часто	24 %	34 %
	в) інколи	23 %	22 %
	г) ніколи	31 %	4 %
3	<i>Чи організовували або проводили Ви навчальні позаурочні заходи з допомогою ваших курсантів?</i>		
	а) завжди	7 %	26 %
	б) часто	12 %	34 %
	в) інколи	26 %	24 %
	г) ніколи	55 %	16 %
4	<i>Чи розробляли Ви плани та сценарії позаурочних заходів, координували дії учасників за умови того, що більшу частину організаційної роботи виконують Ваші курсанти?</i>		
	а) завжди	6 %	28 %
	б) часто	10 %	32 %
	в) інколи	22 %	28 %
	г) ніколи	62 %	12 %

Вважаємо за доцільне подати результати анкетування на цьому етапі у формі таблиці 3.2, що сприяє цілісному осмисленню, обробці результатів. Ми подали результати груп окремо, щоб наочніше показати різницю між викладачами різних вікових категорій.

Таблиця 3.2

Підсумкові результати анкетування (І група)

<i>Варіант відповіді</i> %	<i>а) завжди</i>	<i>б) часто</i>	<i>в) інколи</i>	<i>г) ніколи</i>
Номер підрозділу I	23,75	31,75	25,5	19
II	16	22,5	38,5	23
III	14,75	26,75	35,75	22,75
IV	15,25	19,5	26.25	39

Результати І групи показують, що найкращі показники наявні в першому підрозділі, де йшлося про роботу з основним підручником. Так, відповіді а) і б) дали відповідно 23,75% та 31,75% опитаних, в) і г) – 25,5% та 19% викладачів. Значні позитивні показники було отримано за рахунок відповідей на перші питання, де визначалися уміння і навички самостійної роботи копіюючого та репродуктивного характеру. Значний негативний відсоток наявний завдяки четвертому питанню, де позитивна відповідь передбачає здатність до аналізу інформації, тобто досить високий рівень самостійності.

У контексті другого та третього питань, які стосувалися роботи з додатковою літературою і технічними та електронними джерелами інформації, маємо відмітити, що числові показники тут мають тенденцію до зближення один з одним при відповідях на запитання, які знаходяться під одним номером. На нашу думку, навіть за умови дещо більшої складності роботи з ТЗН це може

пояснюватися широким розповсюдженням та популярністю електронних засобів навчання. Взагалі ж наявні такі тенденції, як і зменшення відсотка позитивних відповідей і, відповідно, збільшення негативних явищ. Цей процес спостерігається із введенням запитань, позитивні відповіді на які передбачають збільшення елементів творчості та появу елементів дослідницьких навичок у самостійній роботі курсантів. Зовсім низький позитивний відсоток спостерігаємо там, де йдеться про наявність колективної самостійної роботи курсантів з елементами творчості. Таким чином, спостерігаємо зниження готовності курсантів до виконання самостійних робіт, які передбачають розв'язання складніших завдань. Це відображено у таблиці 3.3:

Таблиця 3.3

Підсумкові результати анкетування (II група)

<i>Варіант відповіді</i> %	<i>а) завжди</i>	<i>б) часто</i>	<i>в) інколи</i>	<i>г) ніколи</i>
Номер підрозділу I	19	25	38	19
II	24	38	28	13
III	30	33	27	10
IV	33	33	25	9

Результати другої групи зовсім інші. Тут найкращі показники наявні в четвертому підрозділі, де йшлося про організацію позаурочних заходів. Ми спостерігаємо, що числові показники відповідей на III та IV групи запитань зближуються при відповідях на запитання, які знаходяться під одним номером. На нашу думку, фактом є те, що досвідчені викладачі самі шукають шляхи урізноманітнення самостійної роботи курсантів, надають їй більш творчого вигляду.

Невелика кількість позитивних відповідей на запитання I та II груп пояснюється тим, що викладачі II групи дедалі частіше відмовляються від репродуктивних методів організації самостійної роботи. Коментуючи свої відповіді, вони ведуть мову про те, що елементи репродуктивної діяльності все ж є необхідними, оскільки далеко не всі курсанти в повній мірі володіють необхідними знаннями та мають сформовані вміння й навички навіть з репродуктивних видів самостійної роботи.

Підсумовуючи вищезазначене, наведемо узагальнений аналіз відповідей на запитання анкети у формі таблиці 3.4:

Таблиця 3.4

Узагальнені результати анкетування

<i>Варіант відповіді</i>	<i>а) завжди</i>	<i>б) часто</i>	<i>в) інколи</i>	<i>г) ніколи</i>
% відповідей (I група)	17	25	32	26
% відповідей (II група)	26	32	30	12

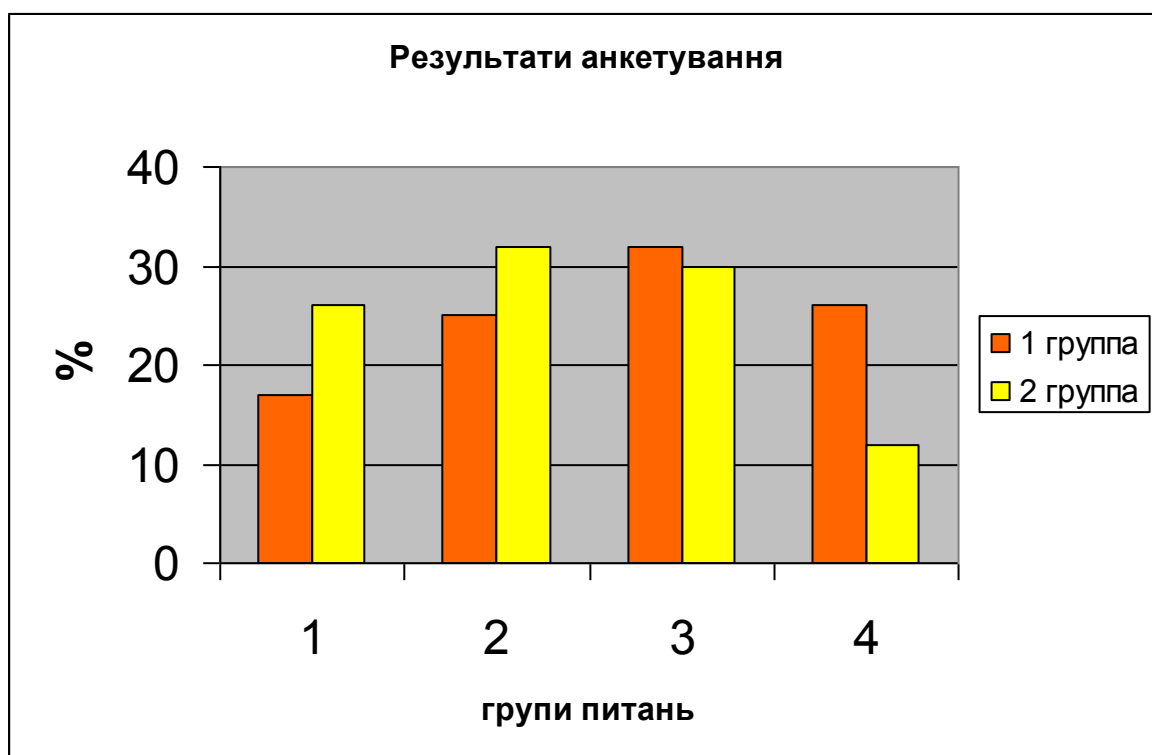
Отже, ми бачимо, що результати I групи викладачів значно гірші за результати II. Але ми не можемо не зауважити, що у II групі також є певні недоліки. Ці викладачі залежно від індивідуальних особливостей достатньо володіють навичками організації самостійної роботи. Досвід направляє їх шляхом активізації навчально-пізнавальної діяльності курсантів.

Щодо I групи, то ситуація набагато складніша. Її результати, на нашу думку, свідчать про необхідність підвищення рівня підготовки таких викладачів до організації самостійної роботи курсантів. Їх навички потрібно поліпшити. Для цього викладачам із стажем роботи до 5 років потрібна систематична

підготовка, яка найбільш раціонально має бути реалізована у системі методичної підготовки ВНЗ МВС з організації самостійної роботи.

Ці результати можна також представити у вигляді діаграми 3.1:

Діаграма 3.1



Отже, анкетування викладачів виявило недостатній рівень їх підготовки до організації самостійної роботи за сучасними вимогами. Власне, цей факт і обумовив проведення подальшої роботи досліджуваної проблеми.

На наступному етапі роботи з метою діагностики рівня підготовки викладачів до організації самостійної роботи курсантів їм було запропоновано виконати проєктивне завдання. Це завдання було розроблено з урахуванням визначених нами критеріїв до підготовки викладачів. Так, їм було запропоновано розробити план-схему заняття самостійної роботи під керівництвом викладача. Особливо наголошувалося на тому, що вони повинні розробити це заняття за конкретних умов:

1. Вказати навчальну дисципліну, модуль, тему, час, відведений на самостійну роботу з теми, мету заняття, курс, підрозділ.

2. Детально схарактеризувати ті методи та прийоми, які вони використовують в процесі організації заняття.

3. Пояснити, яким чином відбувається їх спілкування з курсантами під час виконання самостійних робіт.

Алгоритм виконання проєктивного завдання наведено у таблиці 3.5.

Таблиця 3.5

<i>Організація заняття</i>	<i>Методика проведення заняття</i>	<i>Взаємодія викладача з курсантами під час заняття</i>
факультет, курс, група, підрозділ	форми організації заняття	характер взаємодії з курсантами
навчальна дисципліна, модуль тема, мета заняття	види самостійної роботи	схеми взаємодії
способи оцінювання	методи та прийоми організації самостійної роботи	професійне спрямування курсантів та їх особистісні характеристики (якості особистості, рівень початкової підготовки)

Було проаналізовано 214 проєктивних завдань викладачів. Оцінювання підготовки викладачів відбувалося згідно з критеріями (визначеними у підрозділі 2.1): володіння знаннями щодо основ організації самостійної роботи курсантів, уміння та навички оптимального добору видів самостійної роботи курсантів, характер інтеракції викладача і курсантів. Аналіз їх робіт показує, що більша частина викладачів (61%) має прогалини як у знаннях з організації самостійної роботи курсантів (типові недоліки: відсутність системності у плануванні самостійних робіт, відсутність визначення етапу організації самостійної роботи, недостатня розробленість цілей заняття, невизначеність питомої ваги самостійної роботи під час оцінювання навчальних досягнень курсанта в конкретному модулі, стандартні схеми оцінювання), так і

недостатній рівень сформованості умінь і навичок активізації самостійної роботи курсантів та недостатньо продуктивна взаємодія з курсантами (недоліки: використання переважно репродуктивних завдань, пояснювально-ілюстративного методу, переважно однієї форми організації навчання (індивідуальної або колективної), домінування стимул-реактивної взаємодії).

Зауважимо, що близько чверті викладачів (24%) демонструють хорошу підготовку згідно з одним критерієм, але мають недоліки згідно з іншим. Так, недоліки, які стосуються умінь і навичок активізації навчальної діяльності та взаємодії з курсантами, мають 14% викладачів (використання одного методу протягом усього заняття, домінування варіативних видів роботи, недостатнє врахування рівня базової підготовки та індивідуальних особливостей навчального контингенту, переважно супідрядна взаємодія).

Прогалини у знаннях щодо організації самостійної роботи на фоні добре сформованих умінь та навичок активізації навчальної діяльності має 10% викладачів (епізодичне планування занять, недостатня увага до необхідності підвищення складності в організації самостійної роботи, недоліки у оцінюванні питомої ваги самостійної роботи).

Однак, 15 % викладачів демонструють високий рівень підготовки до організації самостійної роботи. В їх роботах спостерігається: системність у плануванні занять, врахування особистості курсанта (можливість вибору форми організації роботи, врахування базової підготовки (можливість обирати варіанти завдання), чергування індивідуальної та групової організації виконання завдань, переважно паритетна взаємодія).

Таким чином, результати дослідження проблеми підготовки викладачів до організації самостійної роботи за сучасними вимогами засвідчують, що удосконалення цього напрямку навчально-виховної діяльності викладачів є доцільним і бажаним. Особливої уваги потребують молоді викладачі та викладачі з невеликим стажем роботи у ВНЗ МВС.

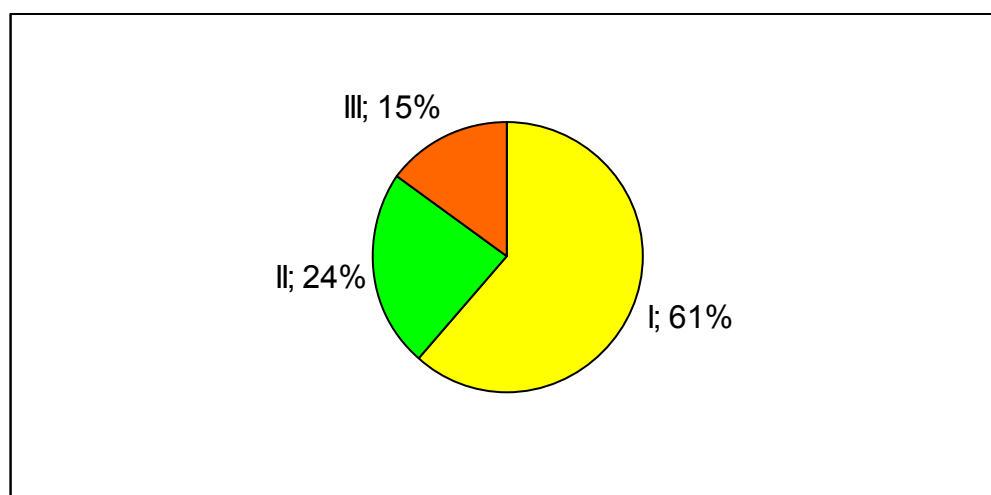
Ці результати відображено у таблиці 3.6

Інтегрований показник готовності викладачів до організації самостійної роботи курсантів (за матеріалами виконання проєктивного завдання)	
I	Недостатньо володіють знаннями щодо організації самостійної роботи, вміннями і навичками активізації навчальної діяльності курсантів та ефективної взаємодії з навчальним контингентом – 61%
II	Впевнено володіють знаннями щодо організації самостійної роботи, але не повною мірою використовують потенціал методів і прийомів активізації навчальної діяльності та недостатньо ефективно організовують взаємодію з курсантами або недостатньо підготовлені теоретично до організації самостійної роботи курсантів, але мають практичні навички використання ефективних методів організації самостійної роботи і ефективної взаємодії з навчальним контингентом – 24%
III	Впевнено володіють: знаннями щодо організації самостійної роботи, вміннями і навичками активізації навчальної діяльності курсантів та ефективно організовують взаємодію з навчальним контингентом – 15%

У графічному вигляді ці результати представлено в діаграмі 3.2.

Діаграма 3.2

Готовність викладачів до організації самостійної роботи курсантів



На наступному етапі роботи ми вважали за необхідне детально дослідити знання, вміння і навички курсантів з конкретної навчальної дисципліни та рівень сформованості навичок самостійної роботи на початку їх навчання у ВНЗ МВС. Необхідність проведення дослідження у такому напрямку підсилена

і думкою К. Роджерса [132], який наголошує на тому, що критерієм ефективності діяльності педагога є особисте зростання дитини, яке досягається серед іншого, шляхом організації її активної життєдіяльності, створенням умов для її саморозвитку. Ми маємо перевірити ті вміння та навички викладача, які використовуються в його практичній діяльності і найкращим показником їх сформованості буде результат тих, на кого спрямована професійна діяльність викладача МВС, – курсантів.

На початку проведення наступного етапу експериментальної перевірки ми повинні дослідити практичну підготовку викладача, що, як вже було зазначено, сприятиме більш ґрунтовній констатації його практичних навичок з організації самостійної роботи. Час його роботи обмежено періодом викладання певної навчальної дисципліни. Тому наша дослідно–експериментальна програма повинна відповідати багатьом вимогам.

Під час *проведення констатувального експерименту* нас цікавили результати роботи викладача з курсантами I курсу, оскільки початок формування їх знань, умінь та навичок має певні особливості. Так, викладачі серед іншого повинні були допомогти курсантам сформуванню навичок самостійної роботи з навчальної дисципліни. Сформованість таких навичок також необхідна курсантам для підвищення ефективності подальшого вивчення складних, професійно-орієнтованих дисциплін. З цією метою викладачами, які брали участь в реалізації цього етапу експериментальної перевірки, після закінчення I семестру було проведено тестування з метою аналізу загального рівня підготовки курсантів та ступеня засвоєння ними навчального матеріалу, перевірки рівня сформованості навичок самостійної роботи, визначення практичних навичок для індивідуалізації та диференціації подальшого навчання, практичного обґрунтування необхідності оптимізації видів, форм та методів організації самостійної роботи курсантів навчальних закладів МВС України.

Особлива увага до знань та умінь навчального контингенту на початку їх навчання зумовлена нагальною потребою їх активної адаптації до інших форм

організації навчально–пізнавальної діяльності. Важливість цього підкреслюється у роботі Л. Заякіної [61].

Цей етап експерименту проводився на основі аналізу результатів діяльності 53 викладачів КНУВС у перші тижні навчання на першому курсі і охоплював 680 респондентів. Час виконання тесту – 1 година 20 хвилин. Тести склалися з двох варіантів, кожен з яких містив по 10 завдань на основі поступового зростання рівня складності. Максимальна оцінка тесту 100 балів, завдання 1– 2 (5 балів), 3 – 8 (10 балів), 9 – 10 (15 балів). Завдання базувалися на методичних рекомендаціях з викладання навчальних дисциплін [5, 19, 52, 68, 169, 176, 179].

За результатами проведення тестування викладачі здійснили розподіл курсантів за групами. Було утворено три основні групи, в кожній з них курсанти були відібрані з урахуванням низького та високого рівня знань: I група – характеризується високим базовим рівнем підготовки та достатнім рівнем самостійності. Вони готові до сприйняття фахового матеріалу з навчальної дисципліни. II група – характеризується достатнім базовим рівнем підготовки та не досить чітко вираженим рівнем самостійності.

Проте значна частина часу на першому етапі організації самостійної роботи має відводитися на репродуктивні методи. До того ж частина завдань має бути скомбінована в такий спосіб, де для успішного виконання необхідним було б використання як продуктивних, так і репродуктивних методів. Для сприйняття фахового матеріалу на належному рівні вони потребують додаткових знань, умінь та навичок. III група – характеризується низьким базовим рівнем підготовки та відсутністю або низьким рівнем культури самостійної роботи. Отже, в роботі з такими курсантами на початкових етапах мають переважати репродуктивні методи з поступовим, ретельно продуманим введенням продуктивних методів. Основна увага має бути спрямована на швидке здобуття знань про основні мовні структури та набуття навичок адекватного їх використання. Схема оцінювання робіт подана у таблиці 3.7:

Оцінювання самостійної роботи курсантів у процесі проведення констатувального експерименту

Кількість балів	Оцінка	Рівень	Підгрупа
91 – 100	5 (відмінно)	дуже високий	I
80 – 90	4+ (дуже добре)	високий	II
65 - 79	4 (добре)	вище середнього	III
51 - 64	3 (задовільно)	середній	IV
35 - 49	2 (незадовільно)	низький	V
менше 34	2- (неприйнятно, студент потребує додаткового контролю)	дуже низький	VI

Тестування продемонструвало результати, відображені у таблиці 3.8:

Таблиця 3.8

Результати проведення тестування

Кількість курсантів (%)	Кількість балів	Оцінка	Підгрупа
4 (1%)	91 - 100	5 (відмінно)	I
12 (2.9 %)	80 – 90	4+ (дуже добре)	II
32 (7,8 %)	65 - 79	4 (добре)	III
106 (25, 8 %)	51 - 64	3 (задовільно)	IV
211 (51,5 %)	35 - 49	2 (незадовільно)	V
45 (11 %)	менше 34	2- (неприйнятно, студент потребує додаткового контролю)	VI

В узагальненому вигляді ці результати можна показати у вигляді таблиці 3.9:

Таблиця 3.9

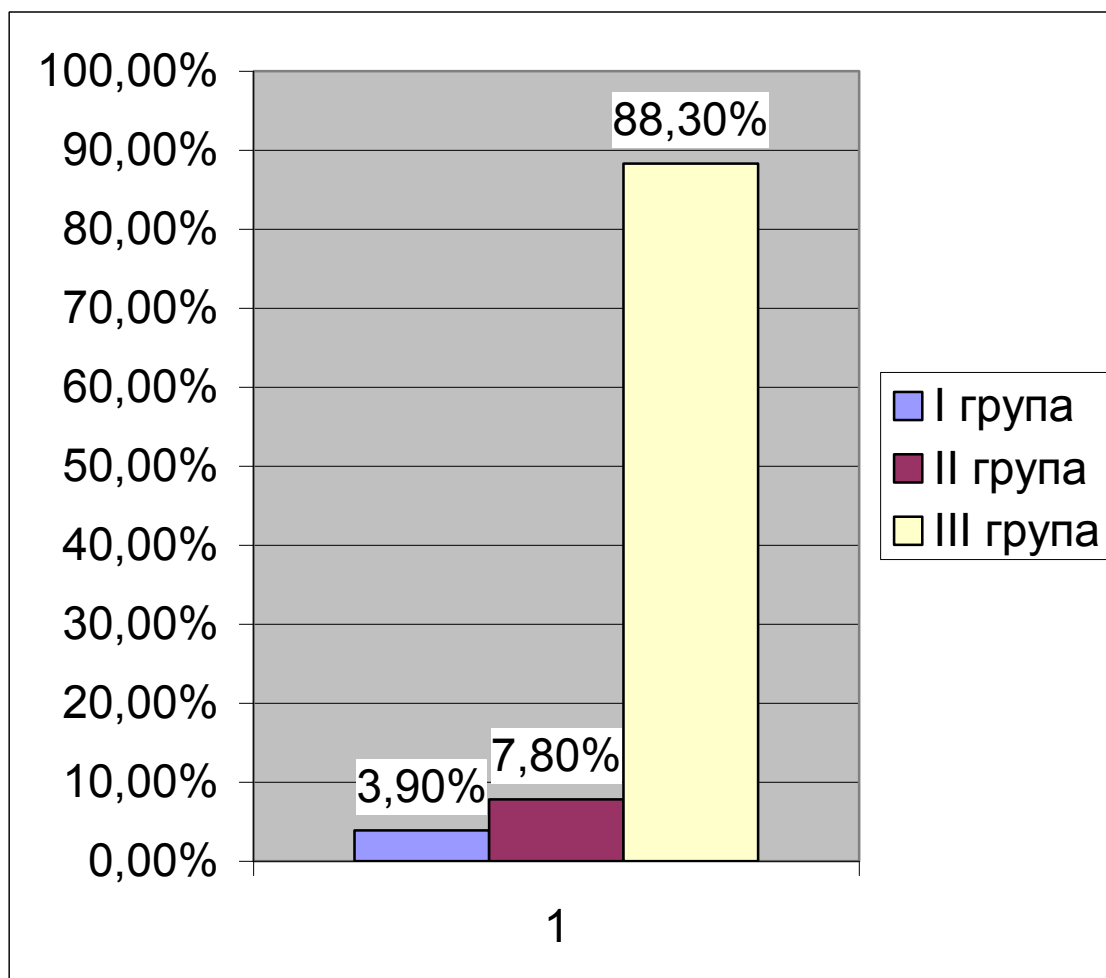
Узагальнені результати тестування курсантів

I група (високий рівень підготовки)	3,9%
II група (середній рівень підготовки)	7,8%
III група (низький рівень підготовки)	88,3%

Отримані результати можна представити у вигляді діаграми 3.3.

Діаграма 3.3

Результати проведення тестування курсантів



Варто представити й ті результати, які характеризують підсумки роботи викладача з курсантами. Відповідно курсанти I групи готові до безпосереднього набуття знань, формування вмінь та навичок такої роботи під керівництвом викладача. Вони потребують засвоєння методичних рекомендацій, правил та схем взаємодії під час такої роботи на основі професійного матеріалу. Курсанти, які продемонстрували рівень знань, що відповідає II підгрупі, потребують додаткового часу для активізації знань, умінь і навичок із загального курсу навчальної дисципліни та спрямування вправ на підготовку курсантів до виконання творчих і дослідницьких робіт самостійно.

В роботі викладачів з цією групою на початковому етапі повинні переважати частково продуктивні, пізнавально–пошукові вправи, із частковим використанням репродуктивних та елементами творчих завдань залежно від обсягу та рівня складності теми. Ті курсанти, яких було віднесено до III групи, не можуть продемонструвати ні належний рівень знань, умінь та навичок, ні достатній для роботи над основною програмою рівень самостійності. Робота викладачів з ними має бути спрямована на набуття необхідних знань, формування вмінь та навичок за двома напрямками: засвоєння основних понять навчальної дисципліни та формування базових навичок самостійної роботи в інтенсивному порядку. Вони потребують значної уваги та постійного контролю з боку викладача. Завдання, які пропонуються їм, повинні містити значну частину репродуктивних та частково продуктивних вправ.

Підсумок результатів визначення викладачами рівнів сформованості навичок самостійної роботи курсантів–першокурсників після проведення констатувального експерименту виявив, що вони в основному є недостатньо підготованими до навчання у вищому навчальному закладі. Природно, що викладачі зазнають значних труднощів під час адаптації курсантів до особливостей навчальної діяльності, характерних для ВНЗ МВС.

Проблема адаптації не є новою. Шляхи її подолання визначалися, наприклад, у роботах А. Карпова та С. Селіверстова [65, 137]. Внаслідок цього

формування культури організації самостійної діяльності постає перед нами як одна з головних умов реалізації завдань навчального процесу.

Проведення аналізу результатів констатувального етапу експерименту ставить перед нами завдання визначення основних вимог до організації викладачем самостійної роботи курсантів ВНЗ МВС. Це питання є складним та неоднозначним. У сфері завдань нашого дослідження знаходяться як вимоги до ефективної організації самостійної роботи та формування самостійності особистості зокрема, так і кваліфікаційні вимоги до засвоєння матеріалу певної навчальної дисципліни.

Отже, обґрунтовано можемо стверджувати, що наявний стан сформованості вмінь та навичок викладачів з організації самостійної роботи курсантів є незадовільним.

Однією з найгостріших проблем, що постають перед викладачами, є низький рівень самостійності курсантів, які вступили до вищого навчального закладу. Небезпека полягає в тому, що невдала спроба виконання того чи іншого завдання може викликати у курсанта почуття невпевненості у власних силах, відразу до самостійного виконання завдань.

З метою уникнення такої ситуації викладач повинен чітко, логічно та системно організовувати самостійну роботу курсантів. Також він має враховувати особливості рівня підготовки кожного з них. Це стосується як курсантів з низьким рівнем знань, так і з високим.

Отже, аналіз результатів констатувального етапу дослідно-експериментальної перевірки засвідчує, що підготовка викладачів до організації самостійної роботи курсантів повинна проходити на найвищому рівні з метою формування кваліфікованого фахівця для ОВС протягом всього терміну навчання.

Рівень підготовки викладачів до організації самостійної роботи курсантів за критеріями, визначеними у підрозділі 2.3., та його співвідношення з навчальними досягненнями курсантів наведено у таблиці 3.10.

**Результати констатувального етапу експериментальної перевірки
готовності викладачів до організації самостійної роботи курсантів**

<i>Рівні готовності викладачів</i>	<i>Результати анкетування</i>	<i>Інтегрований показник готовності викладачів до організації самостійної роботи курсантів (за матеріалами виконання проєктивного завдання)</i>	<i>Бали, отримані курсантами під час тестування</i>	<i>Рівень успішності курсантів</i>
Низький	58%	Недостатньо володіють знаннями щодо організації самостійної роботи, вміннями і навичками активізації навчальної діяльності курсантів та ефективної взаємодії з навчальним контингентом – 61%	1-64	88,3
Середній	25%	Впевнено володіють знаннями щодо організації самостійної роботи, але не повною мірою використовують потенціал методів і прийомів активізації навчальної діяльності та недостатньо ефективно організовують взаємодію з курсантами, або недостатньо підготовлені теоретично до організації самостійної роботи курсантів, але мають практичні навички використання ефективних методів організації самостійної роботи і ефективної взаємодії з навчальним контингентом – 24%	65-79	7,8%
Високий	17%	Впевнено володіють: знаннями щодо організації самостійної роботи, вміннями і навичками активізації навчальної діяльності курсантів та ефективно організовують взаємодію з навчальним контингентом – 15%.	80-100	3,9%

Таким чином, констатуємо, що зміна вимог до методичної системи підготовки викладача у напрямку організації самостійної роботи курсантів є на сьогодні одним із найвагоміших чинників удосконалення навчального процесу. Наявний стан підготовки викладачів до організації самостійної роботи та готовність навчального контингенту до сприйняття нових методів організації самостійної роботи дає нам підстави для проведення експериментальної перевірки запропонованої моделі з метою удосконалення підготовки викладачів

до організації самостійної роботи. Зміна ставлення до неї під час організації методичної роботи у ВНЗ МВС приведе, на нашу думку, до підвищення ефективності усього процесу навчання в цілому.

3.2. Експериментальне підтвердження ефективності моделі підготовки викладачів до організації самостійної роботи курсантів у системі методичної роботи навчальних закладів МВС України

З метою створення рівних початкових умов на початку проведення формувального експерименту курсантів було поділено на дві групи: контрольну та експериментальну, кожна з яких складалась з трьох підгруп. У контрольних групах викладачі працювали за стандартними схемами організації самостійної роботи курсантів, у експериментальних – викладачі, підготовлені за запропонованою нами моделлю.

Таким чином, наше дослідження відбувалось з трьома експериментальними категоріями (Е1, Е2, Е3) та відповідно трьома контрольними (К1, К2, К3). Підгрупи мали приблизно однакові результати вхідного тестування (1 – відносно високі, 2 – середні, 3 – низькі). В контрольних та експериментальних групах протягом півтора року навчалось по 205 курсантів (Е1, К1 – 24, Е2, К2 – 52, Е3, К3 – 129 курсантів).

За результатами, отриманими після I етапу, можемо констатувати певне поліпшення результатів порівняно з результатами II етапу констатувального експерименту (табл. 3.7). Певний прогрес, наявний наприкінці допоміжного етапу, незначний. Це зумовлюється декількома чинниками: незначний час, відведений на проходження цього етапу, недостатня сформованість навичок самостійної роботи курсантів, досить значні прогалини у знаннях, уміннях та навичках з навчальної дисципліни, які наявні у більшості курсантів.

Все ж позитивна динаміка початку формувального етапу дослідно-експериментальної перевірки дає нам підстави для її подальшого проведення.

Варто проаналізувати результати проведення формувального експерименту на кожному етапі (показані у таблиці 3.11):

Таблиця 3.11

**Результати проведення формувального експерименту на I
(допоміжному) етапі**

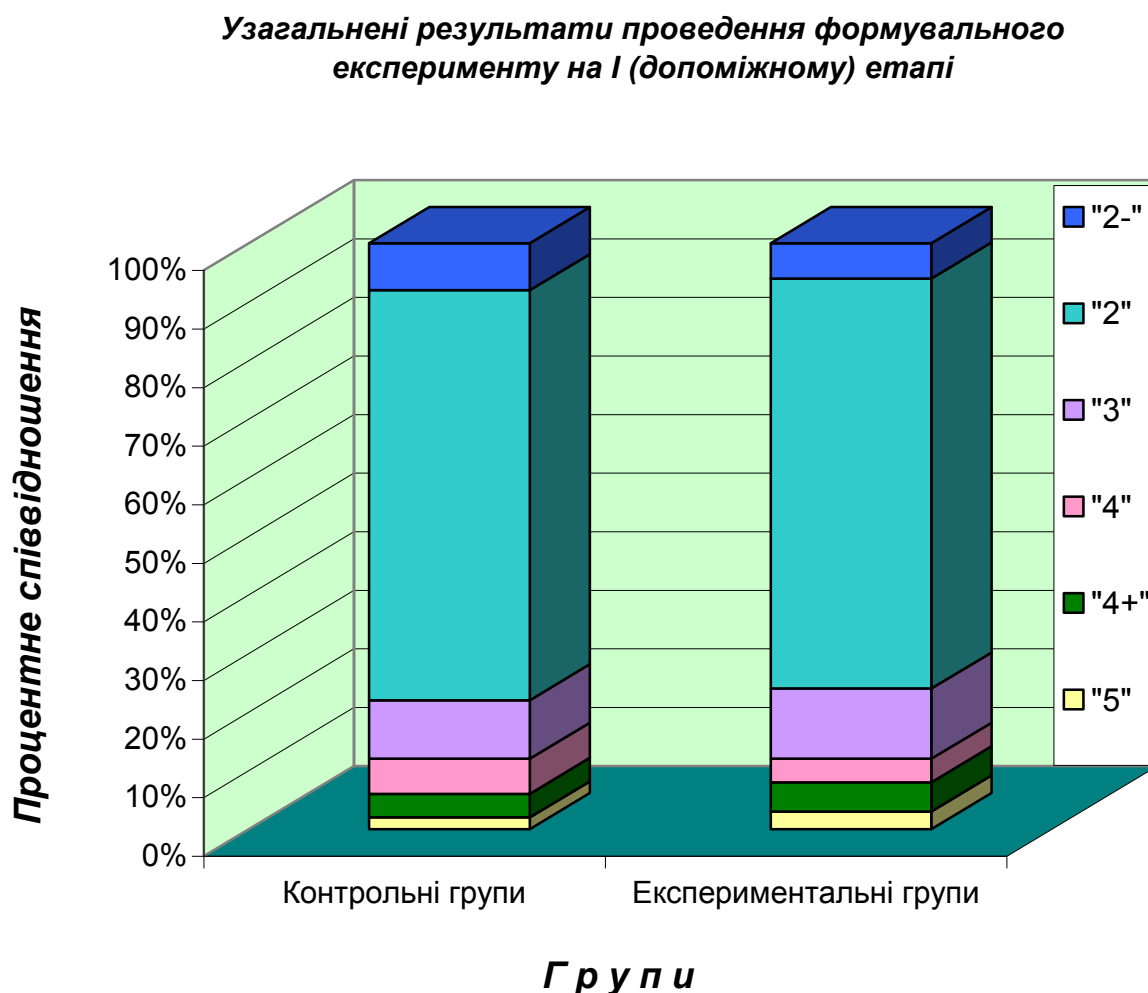
<i>Оцінювання (в балах, за загальними стандартами)</i>	5 (91 – 100)	4+ (80 – 90)	4 (65 - 79)	3 (51 - 64)	2 (35 - 49)	2- (менше 34)
Група (кількість курсантів %)						
К1	4 (2%)	8 (4%)	12 (6%)			
К2				20 (10%)	31 (15%)	
К3					113 (55%)	17 (8%)
Усього	4 (2%)	8 (4%)	12 (6%)	20 (10%)	144 (70%)	17 (8%)
Е1	6 (3%)	10 (5%)	8 (4%)			
Е2				23 (11%)	29 (14%)	
Е3				6 (3%)	115 (56%)	8 (4%)
Усього	6 (3%)	10 (5%)	8 (4%)	29 (14%)	144 (70%)	8 (4%)

Досліджуючи організацію самостійної роботи курсантів на допоміжному етапі (початок першого семестру), підкреслимо, що протиріччя, які можуть виникати в бальному оцінюванні під час вивчення різних тем викликані різницею в якісному наповненні різних тем. Так, до тих тем, для яких максимальна оцінка може становити до 10 балів, передбачене написання рефератів, доповідей, повідомлень, також вони характеризуються набагато

більшим обсягом або складністю. Відзначимо, що ліміт додаткових заохочувальних завдань повинен бути чітко визначений. Наприкінці кожного модулю курсанти пишуть тест з метою комплексної перевірки якості засвоєння матеріалу самостійно. Поточний контроль відбувається як на аудиторних заняттях, так і в години, спеціально відведені для консультацій з викладачем.

Розбіжності у співвідношенні результатів, які засвідчили контрольні та експериментальні групи, можна представити детальніше у вигляді діаграми 3.4:

Діаграма 3.4



Таким чином, можна спостерігати, що передбачається прогресивна тенденція в експериментальних групах.

Варто підкреслити, що курсанти знаходяться в абсолютно рівних умовах щодо програми навчання та наповненості аудиторних занять. Тому позитивні

зрушення дають нам підстави для подальшої апробації експериментальної системи.

Показники підготовки викладачів, наведені у таблиці 3.12, свідчать про потребу подальшого проведення експерименту.

Таблиця 3.12

Показники готовності викладачів на I етапі

<i>Групи</i>	<i>% курсантів</i>	<i>Рівні готовності викладачів</i>	<i>% викладачів</i>
<i>Контрольні групи</i>	181 (88%)	Низький	48 (88%)
	12 (6%)	Середній	3 (6%)
	12 (6%)	Високий	3 (6%)
<i>Експериментальні групи</i>	181 (88%)	Низький	48 (88%)
	8 (4%)	Середній	2 (4%)
	16 (8%)	Високий	4 (8%)

Наступний етап відповідає завершенню першого – початку другого семестру навчання у ВНЗ. На цьому етапі проведення експерименту ми використовуємо комплексні контрольні роботи, які складені з урахуванням професійного спрямування навчальної дисципліни. Тому дані підсумкової самостійної роботи викликають значне зацікавлення.

Особливістю цього етапу є початок основної роботи щодо формування самостійності курсантів. До того ж цей період займає практично в два рази більше часу, ніж попередній.

Аналіз результатів цього етапу експериментальної перевірки свідчить про активізацію процесу формування вмінь та навичок курсантів на II-му (початковому) етапі (таблиця 3.13):

**Результати проведення формувального експерименту на II
(початковому) етапі**

<i>Оцінювання (в балах, загальними стандартами)</i>	<i>5 (91 – 100)</i>	<i>4+ (80 – 90)</i>	<i>4 (65 - 79)</i>	<i>3 (51 - 64)</i>	<i>2 (35 - 49)</i>	<i>2- (менше 34)</i>
Група (кількість курсантів %)						
К1	6 (3%)	10 (5%)	8 (4%)			
К2			6 (3%)	23 (11%)	23 (11%)	
К3				16 (8%)	99 (48%)	14 (7%)
Усього	6 (3%)	10 (5%)	14 (7%)	39 (19%)	122 (59%)	14 (7%)
Е1	8 (4%)	10 (5%)	6 (3%)			
Е2			10 (5%)	23 (11%)	19 (9%)	
Е3			4 (2%)	20 (10 %)	97 (47 %)	8 (4%)
Усього	8 (4%)	10 (5%)	20 (10%)	43 (21%)	115 (56%)	8 (4%)

Ці дані свідчать про певні переваги експериментальної системи. Разом з мінімальними успіхами експериментальних груп порівняно з контрольними (на 1% більше оцінок “відмінно”) виявляється більший прогрес (див. табл. 3.13.) у тих курсантів, які мали середній або низький рівень знань (так, кількість задовільних оцінок в експериментальних групах вже на 2 – 3% більша, відповідно на стільки ж менша кількість курсантів отримала незадовільні оцінки).

Початковий етап (середина I – початок II семестру) характеризується концентруванням уваги на роботі за основною програмою і містить в собі модулі, які складаються з тем фахового спрямування.

Навчання відбувається за умови адаптування первинного матеріалу до рівня знань, умінь та навичок курсантів. Характерною рисою даної програми є те, що, приділяючи увагу усім видам її діяльності, ми визначаємо певні прерогативи в системі організації самостійної роботи курсантів.

Акцент робиться на формуванні навичок роботи з первинним адаптованим текстом. У цей час згідно з характеристикою етапу починає дещо збільшуватися кількість вправ, спрямованих на творчу та пізнавально-пошукову діяльність курсантів. Завдяки цьому збільшується можливість використання інтерактивних методів у самостійній роботі курсантів. Починають формуватися навички самостійної дослідницької роботи безпосередньо.

Особливо відзначимо те, що курсанти, які продемонстрували знання на рівні вищому за початковий, були переведені до перших підгруп.

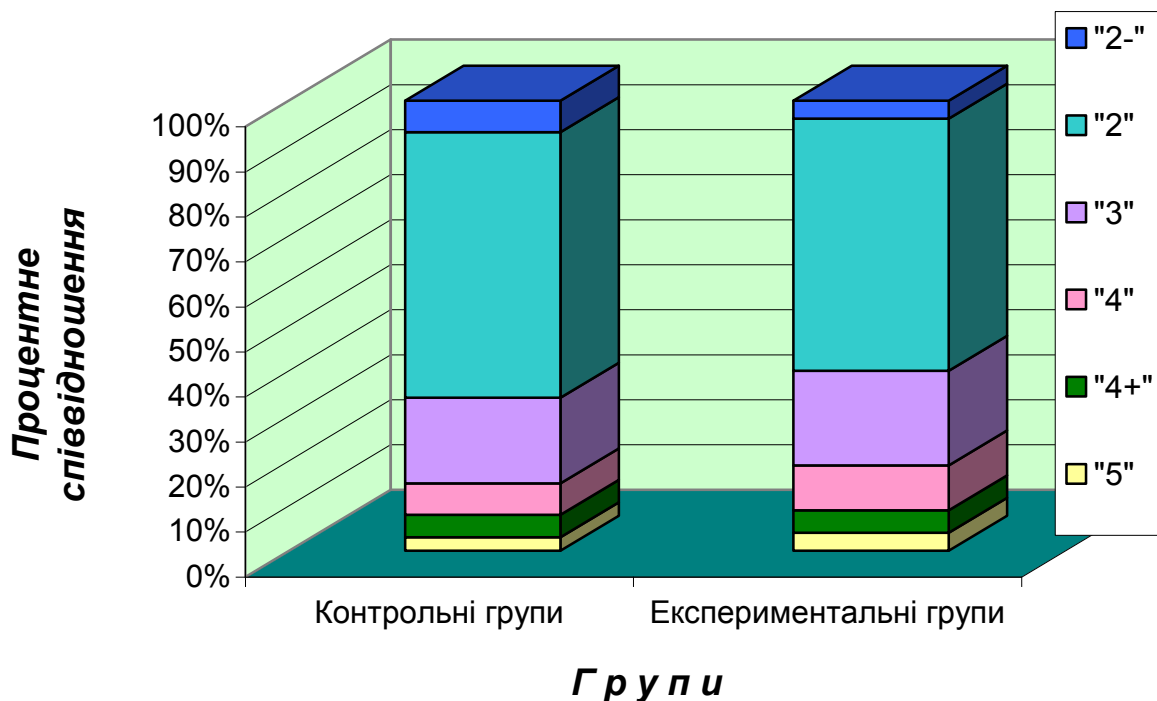
Це рішення пояснюється тим, що вони продемонстрували достатній потенціал для набуття знань, розвитку вмінь та навичок на вищому рівні в групі, де їм доведеться докласти значних зусиль для подальшого досягнення прогресу за тими темпами, що вони продемонстрували.

Отже, у зв'язку з поліпшенням особистих результатів у контрольних підгрупах шестеро курсантів буде переведено з підгрупи K2 до підгрупи K1 та шістнадцять з них відповідно з підгрупи K3 до підгрупи K2. Таким чином, після завершення II етапу контрольні підгрупи складаються: K1 – 30, K2 – 62, та K3 – 113 курсантів.

В експериментальних підгрупах відбудуться такі зміни: 10 курсантів з підгрупи E2 та 4 курсанти з підгрупи E3 будуть переведені до підгрупи E1, 20 курсантів будуть переведені з підгрупи E3 до E2. Навчальний контингент в підгрупах відповідно буде становити E1 – 38, E2 – 62, E3 – 105 курсантів.

Ці результати можна представити у графічному вигляді (діаграма 3.5).

Узагальнення результатів проведення формувального експерименту
на II (початковому) етапі



Показники підготовки викладачів також зростають (таблиця 3.14):

Таблиця 3.14

Показники готовності викладачів на II етапі

Групи	% курсантів	Рівні готовності викладачів	% викладачів
Контрольні групи	175 (85%)	Низький	45 (85%)
	14 (7%)	Середній	4 (7%)
	16 (8%)	Високий	4 (8%)
Експериментальні групи	167 (81%)	Низький	43 (81%)
	20 (10%)	Середній	5 (10%)
	18 (9%)	Високий	5 (9%)

Вважаємо, що початок якісних змін є основним здобутком у процесі проведення формувального експерименту на II етапі.

Третій етап формувального експерименту нашого дослідження пов'язаний з необхідністю набуття основних знань, формування вмінь та навичок. Він є базовим для нашої навчальної дисципліни. На його проходження відведено цілий семестр, насичений модулями та темами на професійну тематику.

Результати цього етапу відображено у таблиці 3.15:

Таблиця 3.15

**Результати проведення формувального експерименту на III
(проміжному) етапі**

<i>Оцінювання (в балах, загальними стандартами)</i>	<i>5 (91 – 100)</i>	<i>4+ (80 – 90)</i>	<i>4 (65 - 79)</i>	<i>3 (51 - 64)</i>	<i>2 (35 - 49)</i>	<i>2- (менше 34)</i>
Група (кількість курсантів %)						
К1	10 (5%)	12 (6%)	8 (4%)			
К2			19 (9%)	33 (16%)	10 (5%)	
К3			16 (8%)	45 (22%)	42 (20%)	10 (5%)
Усього	10 (5%)	12 (6%)	43 (21%)	78 (38%)	52 (25%)	10 (5%)
Е1	14 (7%)	16 (8%)	8 (4%)			
Е2			23 (11%)	32 (15%)	8 (4%)	
Е3			19 (9%)	41 (20%)	41 (20%)	4 (2%)
Усього	14 (7%)	16 (8%)	49 (24%)	73 (35%)	49 (24%)	4 (2%)

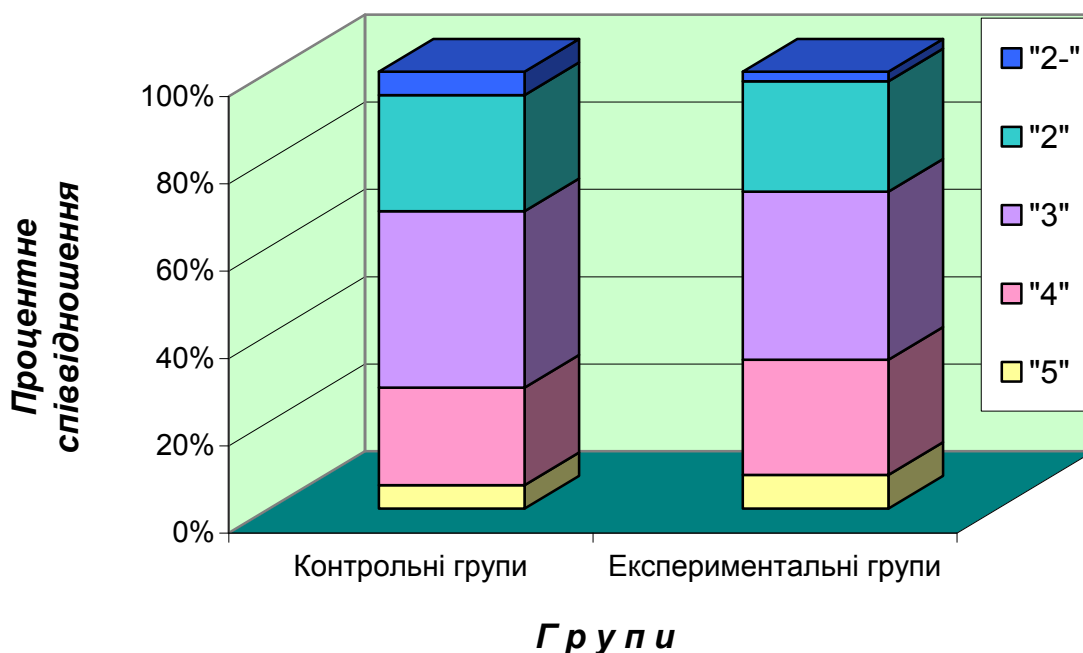
Цей результат пов'язаний з тим, що основи навичок самостійної роботи вже знаходяться на етапі інтенсивного формування та удосконалення; більшість курсантів вже здатні опрацьовувати матеріал самостійно або ж за допомогою викладача. Також вони вже набагато краще володіють матеріалом навчальної дисципліни і основними знаннями, вміннями та навичками, необхідними для їх подальшого вдосконалення. Таким чином, цей етап можна охарактеризувати як розвиток та прискорення якісних змін знань, умінь і навичок курсантів.

Аналіз проведення формувального експерименту на третьому етапі свідчить про те, що впровадження якісних змін у наповнення навчальними матеріалами із прискоренням формування навичок самостійної роботи курсантів на цьому етапі призводить до значних позитивних змін в їх успішності.

З метою більш детального аналізу результатів формувального експерименту на III етапі доцільно буде узагальнити їх та представити у графічному вигляді.

Діаграма 3.6

Узагальнення результатів проведення формувального експерименту на III (проміжному) етапі



Отже, маємо змогу підсумувати, що III етап проведення формувального експерименту засвідчує значну зміну кількісних та якісних показників як у контрольних, так і в експериментальних групах. Так, поступовий прогрес досить наглядно демонструють кількісні показники кожної підгрупи. Але найбільш значущим є, безумовно, достатнє (більш ніж на 20%) скорочення кількості незадовільних оцінок.

Відповідно, можна простежити і позитивну динаміку результатів підготовки викладачів, наведену у таблиці 3.16.

Таблиця 3.16

Показники готовності викладачів на III етапі

<i>Групи</i>	<i>% курсантів</i>	<i>Рівні готовності викладачів</i>	<i>% викладачів</i>
<i>Контрольні групи</i>	140 (67%)	Низький	36 (67%)
	43 (21%)	Середній	11 (21%)
	22 (11%)	Високий	6 (11%)
<i>Експериментальні групи</i>	126 (61%)	Низький	32 (61%)
	49 (24%)	Середній	13 (24%)
	30 (15%)	Високий	8 (15%)

Для проміжного етапу (початок II – кінець III семестру) характерними є збільшення кількості творчих завдань та поступове зміщення акцентів з безпосереднього формування основних видів мовленнєвої діяльності на формування навичок їх адекватного використання у процесі роботи над тим чи іншим завданням.

Найбільший інтерес для нас представляє формування та удосконалення навичок самостійного опрацювання спеціальних текстів.

Усі завдання цього періоду пов'язані з майбутньою професією курсанта та вимагають від нього участі в досить складних видах діяльності, спрямованих на ведення дискусії із захисту своєї роботи, участі в обговоренні робіт інших членів групи, узгодження своєї ролі в колективному проекті.

Робота з текстом на даному етапі передбачає опрацювання як рекомендованої, так і додаткової літератури, формування таких навичок діяльності, як: аналіз, синтез, порівняння, підбиття підсумків.

Значна увага на даному етапі приділяється збору інформації з різноманітних джерел: від підручників та періодичної літератури до Інтернету і телебачення.

Згідно з цими результатами перед початком проведення заключного (IV) етапу формувального експерименту в кількісному складі контрольної та експериментальної груп відбулися значні зміни. За умови переведення курсантів до інших підгруп у зв'язку з їх особистим прогресом склад підгруп наприкінці етапу такий: К₁ – 65, К₂ – 88, К₃ – 52, Е₁ – 79, Е₂ – 81, Е₃ – 45.

Аналіз результатів проведення підсумкового етапу дослідно-експериментальної перевірки свідчить про те, що успішність самостійної роботи курсантів значно поліпшилась, враховуючи і той факт, що обсяг та складність навчального матеріалу істотно підвищились.

Отже, в результаті аналізу трьох попередніх етапів підсумковий етап має бути спрямований, з одного боку, на удосконалення навичок самостійності курсантів, а з іншого – на поліпшення їх знань, умінь та навичок з навчальної дисципліни.

Заключний етап (IV семестр) співпадає із завершенням навчання дисциплінам. Природно, що він містить в собі набагато більше особливостей, ніж попередні. Особисті ж прогалини мають ліквідуватися курсантами самостійно, цей час не включається в основний цикл. Наявний період характеризується також неординарним (до 60 балів) оцінюванням частки самостійної роботи, завдяки тому, що кількість годин, відведених у третьому

семестрі на самостійну роботу, значно більша та й сутність цієї роботи стала набагато складнішою. Так, значна кількість балів надається за виконання самостійного чи колективного проекту, особливо, якщо його було виконано в електронному варіанті.

Особлива увага має бути зосереджена на істотному зменшенні незадовільних оцінок. Це має першочергове значення, оскільки завершення цього етапу співпадає із закінченням формульовального експерименту та складанням екзаменів з навчальної дисципліни. Його результати показано у таблиці 3.17:

Таблиця 3.17

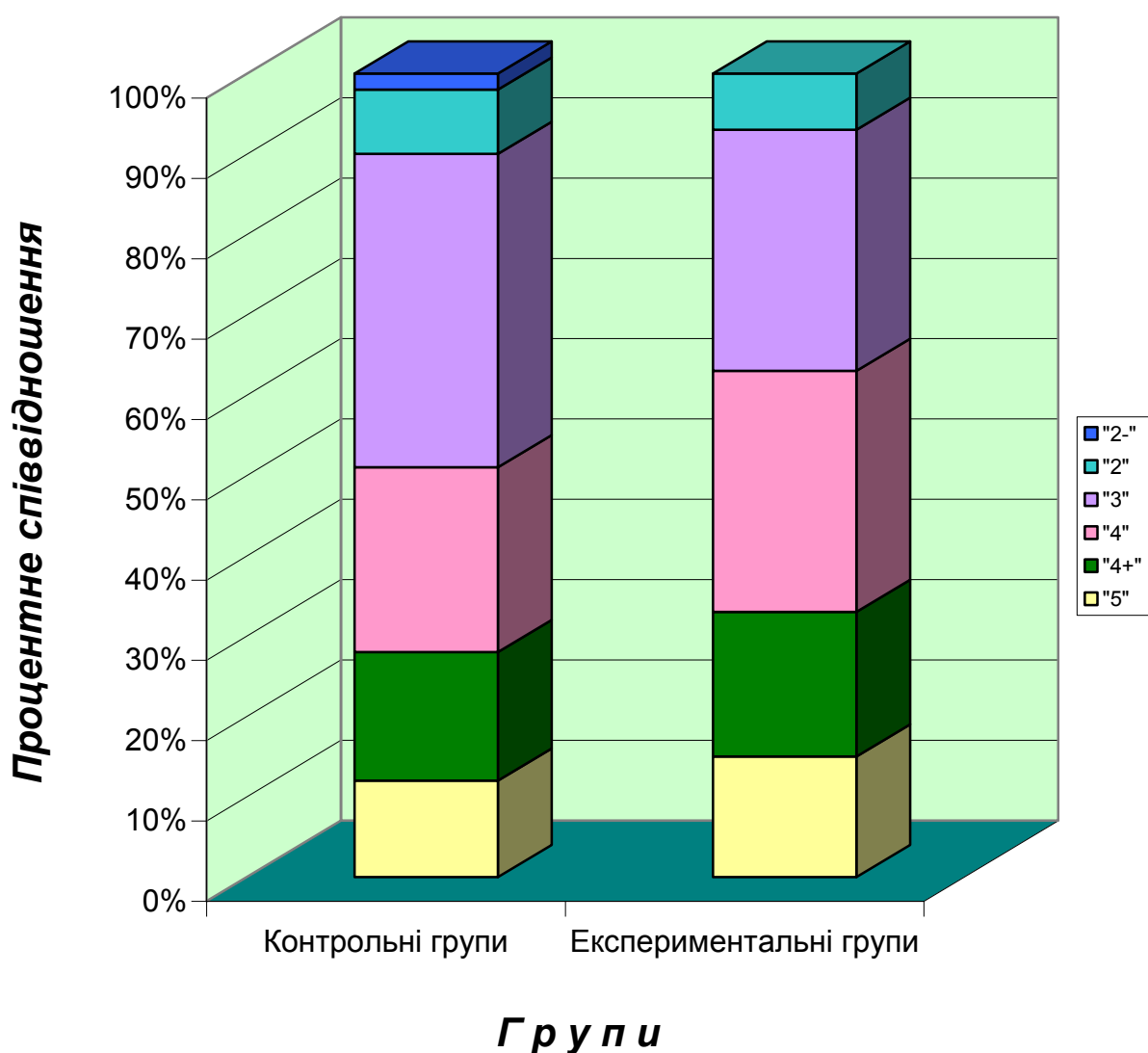
**Результати проведення формульовального експерименту на IV
(заключному) етапі**

<i>Оцінювання (в балах, загальними стандартами)</i>	<i>5 (91 – 100)</i>	<i>4+ (80 – 90)</i>	<i>4 (65 - 79)</i>	<i>3 (51 - 64)</i>	<i>2 (35 - 49)</i>	<i>2- (менше 34)</i>
Група (кількість курсантів %)						
К1	25 (12%)	23 (11%)	19 (9%)	-	-	-
К2	-	10 (5%)	16 (8%)	49 (24%)	2 (1%)	-
К3			12 (6%)	31 (15%)	14 (7%)	4 (2%)
Усього	25 (12%)	33 (16%)	47 (23%)	80 (39%)	16 (8%)	4 (2%)
Е1	31 (15%)	33 (16%)	16 (8%)			
Е2		4 (2%)	33 (16%)	30 (15%)		
Е3			12 (6%)	16 (8%)	14 (7%)	
Усього	31 (15%)	37 (18%)	74 (37%)	46 (23%)	14 (7%)	

Детальна інтерпретація кількісних даних заключного етапу формуального експерименту може бути продемонстрована у вигляді діаграми 3.7:

Діаграма 3.7

Узагальнення результатів проведення формуального експерименту на IV (заключному) етапі



Після вивчення результатів проведення формуального етапу дослідно-експериментальної перевірки щодо системної реалізації нашої моделі потрібно

здійснити аналіз успішності засвоєння курсантами навчального матеріалу. Так, якість навчання (оцінки “5”, “4+”, “4”) становить 51% в контрольній групі, підгрупах (K1, K2, K3) і 70% в експериментальній групі, підгрупах (E1, E2, E3).

Цей показник навчальних досягнень курсантів виведено не тільки за рівнем їх знання фактичного матеріалу з певної навчальної дисципліни. Під час оцінювання якості навчання враховувався також і рівень їх підготовки до виконання самостійних робіт різних ступенів складності.

Успішність навчання (оцінки “5”, “4+”, “4”, “3”) відповідно становить 90% в контрольній групі, підгрупах (K1, K2, K3) і 93% в експериментальній групі, підгрупах (E1, E2, E3). В цілому показники успішності, продемонстровані курсантами, відповідають вимогам до ВНЗ IV рівня акредитації.

На підсумковому етапі проведення експериментальної перевірки викладачам Київського національного університету внутрішніх справ та Академії управління МВС було запропоновано виконати проєктивне завдання з організації самостійної роботи курсантів за алгоритмом, наведеним у підрозділі 3.1 (таблиця 3.5).

Роботи кожного з викладачів аналізувалася за критеріями, визначеними у підрозділі 2.1. Виконання викладачами такого завдання дало нам можливість визначити наявність особистого прогресу у кожного з них. До того ж ми співставили результати виконання проєктів викладачами та завдань курсантами з різних підгруп, що дало можливість продемонструвати прогрес викладачів та курсантів з різним рівнем підготовки.

Маємо наголосити, що статистична похибка варіювалася у межах 2-3 відсотків, оскільки для кожної з підгруп існує декілька критеріїв оцінювання, а результати діяльності викладачів та курсантів не завжди відповідають усім показникам того чи іншого рівня.

Порівняння результатів (за інтегрованим показником готовності викладачів) на констатувальному та підсумковому етапах експериментальної перевірки наведено у таблиці 3.18.

**Порівняння результатів констатувального та підсумкового етапів
проведення експериментальної перевірки готовності викладачів до
організації самостійної роботи курсантів**

<i>Рівні готовності викладачів</i>	<i>Інтегрований показник готовності викладачів до організації самостійної роботи курсантів(за матеріалами виконання проєктивного завдання)</i>	<i>Констатувальний етап</i>		<i>Підсумковий етап</i>			
		<i>викладачі</i>	<i>курсанти</i>	<i>Контрольні групи (викладачі)</i>	<i>Контрольні групи (курсанти)</i>	<i>Експеримента льні групи (викладачі)</i>	<i>Експеримента льні групи (курсанти)</i>
Низький	Недостатньо володіють знаннями щодо організації самостійної роботи, вміннями та навичками активізації навчальної діяльності курсантів та ефективної взаємодії з навчальним контингентом	61%	88,3%	44%	49%	32%	30%
Середній	Впевнено володіють знаннями щодо організації самостійної роботи але не повною мірою використовують потенціал методів та прийомів активізації навчальної діяльності та недостатньо ефективно організують взаємодію з курсантами або недостатньо підготовлені теоретично до організації самостійної роботи курсантів але мають практичні навички використання ефективних методів організації самостійної роботи і ефективної взаємодії з навчальним контингентом	24%	7,8%	31%	23%	32%	37%
Високий	Впевнено володіють: знаннями щодо організації самостійної роботи, вміннями та навичками активізації навчальної діяльності курсантів та ефективно організують взаємодію з навчальним контингентом	15%	3,9%	25%	28%	35%	33%

Тут потрібно зауважити, що оцінювання підготовки викладачів за матеріалами виконання проєктивних завдань мало певні ускладнення. Це відбулося завдяки тому, що у роботах певної кількості викладачів були наявні

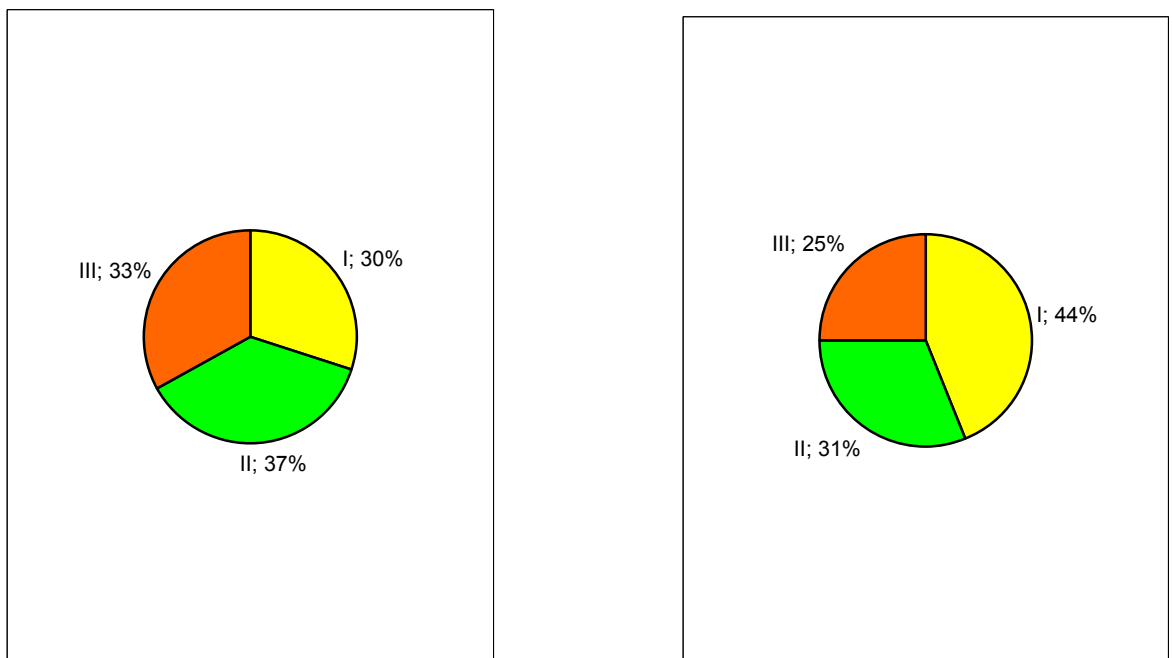
відповіді, які відповідали за одним показником середньому критерію оцінювання, а за іншим – низькому. За персоналізацією виконання завдання результати проведення дослідно-експериментальної перевірки висвітлено у таблиці 3.18. Аналіз загальних результатів контрольної та експериментальної груп показав, що кількісний вираз співвідношення результативності виконаної роботи дещо змінюється. Вони коливаються у такому напрямку: у контрольній групі 3-4% переміщуються з низького рівня на середній (в основному за рахунок того, що у проектах багатьох викладачів цієї групи наявні такі показники, які на загальному фоні який відповідає низькому рівню, притаманні середньому. У експериментальній групі загальний результат показує, що показники середнього рівня збільшуються на 2-3%. Рівень особистих досягнень викладачів та загальних досягнень контрольної та експериментальної груп залишився незмінним тільки на високому рівні. Таким чином, після проведення формувального етапу експериментальної перевірки викладачі показали такі результати (за інтегрованим показником готовності викладачів до організації самостійної роботи курсантів за матеріалами виконання проєктивного завдання): в контрольній групі на високому рівні завдання виконали – 25%, на середньому – 35% і на низькому – 40%; в експериментальній групі на високому рівні завдання виконали – 35%, на середньому – 35% і на низькому – 30%. Ця сама особливість притаманна особливостям оцінювання особистих навчальних досягнень курсантів. Динаміка загальних досягнень навчальних груп така: показники високого рівня у контрольних та експериментальних групах залишаються незмінними. Коливання результатів на високому рівні практично відсутнє (у межах 1% збільшення показників контрольної групи). На середньому рівні показники контрольної групи збільшуються на 3-4% за рахунок низького рівня, а показники експериментальної групи збільшуються на 3% на низькому рівні (завдяки тому, що певна кількість курсантів отримала досить високі бали за виконання великої кількості репродуктивних та частково продуктивних завдань, а не за виконання завдань з елементами творчої та дослідницької діяльності, які відповідають цьому рівню роботи).

Таким чином порівняння результатів курсантів експериментальної і контрольної груп має такий вигляд: на високому рівні знаходиться на 5 % і на середньому рівні на 7% більше курсантів, які працювали з викладачами експериментальної групи. Відповідно, на низькому рівні залишилося на 12% менше курсантів, які працювали з викладачами експериментальної групи. За показниками успішності навчання курсантів експериментальна група випереджає контрольну на 3%.

Отже, узагальнення результатів двох етапів обчислення готовності викладачів до організації самостійної підготовки курсантів в умовах методичної роботи у вищих навчальних закладах МВС України дало можливість зробити певні підсумки. Вони відображені у діаграмі 3.8.

Діаграма 3.8

Готовність викладачів до організації самостійної роботи курсантів після проведення експериментальної перевірки



Готовість викладачів експериментальних груп до організації самостійної роботи курсантів

Готовність викладачів контрольних груп до організації самостійної роботи

Результати проведення підсумкового контролю показали, що в експериментальній групі суттєво змінилися показники готовності викладачів до організації самостійної роботи та вагомо зріс рівень навчальних досягнень курсантів. Аналіз результатів усієї динаміки проведення експерименту дає нам можливість наголосити на тому, що впровадження авторської моделі підготовки викладачів до організації самостійної роботи курсантів в умовах методичної роботи ВНЗ МВС України сприяє удосконаленню організації навчального процесу. Так, якість підготовки викладачів експериментальної групи значно вища, ніж у контрольній. На високому рівні знаходиться на 8% та на середньому рівні на 6% більше викладачів експериментальної групи. На низькому рівні, відповідно, залишилося на 14% більше викладачів контрольної групи.

Аналіз порівняння готовності викладачів на констатувальному та формуальному етапах дає достатнє підґрунтя для наголошення на успішності проведення експериментальної перевірки.

Таким чином, можна констатувати, що експериментальна перевірка моделі підготовки викладачів до організації самостійної роботи курсантів в умовах методичної роботи ВНЗ МВС України засвідчила її результативність та оптимальність порівняно із традиційною організацією самостійної роботи. Відповідно, впровадження у навчальний процес моделі підготовки викладачів до організації самостійної роботи курсантів в умовах методичної роботи ВНЗ МВС України сприятиме досягненню кінцевої мети навчання у ВНЗ – формуванню висококваліфікованого фахівця з високим рівнем розвитку культури самостійної роботи.

3.3 Методичні рекомендації для викладачів з організації самостійної роботи курсантів вищих навчальних закладів МВС України

Під час проведення формувального етапу дослідно-експериментальної перевірки основна увага була зосереджена на діяльності викладачів щодо

організації самостійної роботи курсантів з поетапним зростанням її складності. Також значна увага приділялася поетапному аналізу діяльності викладачів, підготованих у системі методичної роботи за запропонованою моделлю, з метою урахування динаміки тих змін, які відбуваються в процесі експерименту. З метою полегшення використання результатів нашого дослідження викладачами ВНЗ МВС у навчальному процесі на основі проведення експериментальної перевірки розроблено методичні рекомендації для їх ефективного впровадження.

Експериментальна перевірка проводилася на базі Навчально-наукового інституту підготовки кадрів громадської безпеки та психологічної служби КНУВС та Навчально-наукового інституту підготовки слідчих та криміналістів КНУВС, Академії управління МВС, Львівського державного університету безпеки життєдіяльності. Під час реалізації формувального етапу експерименту були задіяні 214 викладачів цих навчальних закладів та 680 курсантів. Одна половина працювала з викладачами, які організовували самостійну роботу за стандартними схемами (контрольні групи), інша – з викладачами, підготовленими за розробленою моделлю (експериментальні групи). За результатами констатувального етапу експериментальної перевірки викладачами було розподілено курсантів навпіл.

Таким чином, розроблена нами модель була спрямована на таку організацію самостійної роботи курсантів, яка б відповідала сучасному рівню викладання навчальних дисциплін у ВНЗ МВС.

Зауважимо, що в цьому процесі нас передусім цікавила можливість застосування моделі підготовки викладачів до організації самостійної роботи курсантів в умовах методичної роботи ВНЗ МВС України за умови конкретної ситуації із викладанням навчальної дисципліни. Варіативність цієї моделі відповідно до умов, які склалися, є вагомим критерієм раціональності її впровадження в навчальний процес за КМСОНП.

Доречно зауважити, що підготовка викладача до організації самостійної роботи з конкретних навчальних дисциплін має певні особливості, притаманні характерним рисам методики їх викладання.

Так, під час організації та планування (в період роботи над першим (організаційно-оцінювальним блоком методологічних семінарів) викладачі повинні були звернути увагу на такі компоненти, як: визначення оптимальних методів викладання з урахуванням особливостей навчання у ВНЗ МВС України, визначення цілей та завдань побудови системи самостійної роботи курсантів, визначення мінімального обсягу навчальної програми, який має бути засвоєний наприкінці кожного етапу навчання і після завершення курсу, розробка критеріїв оцінювання індивідуальних та колективних досягнень курсантів, методів їх контролю на різних рівнях, розробка схем взаємодії “викладач – курсант” у процесі самостійної роботи, визначення направленості та основних видів вправ на основі співвідношення різних видів та форм самостійної роботи на кожному етапі, визначення місця системи самостійної роботи в загальній навчальній програмі в умовах КМСОНП.

Також у процесі роботи над другим (методичним) блоком методологічних семінарів викладачі повинні були зважати на те, що навчання у ВНЗ МВС спрямоване на: активізацію навчання, комплексний характер навчання, високий ступінь інтенсивності використання допоміжних засобів, інтенсифікацію діяльності курсантів, створення доброзичливої атмосфери.

Зауважимо, що кількість годин, запланованих на самостійну та індивідуальну роботу курсантів у ВНЗ МВС, менша, ніж у європейських країнах. Тому у процесі теоретичного обґрунтування та в ході експерименту ми будемо виходити з того, що кількість годин, запланованих на індивідуальну та самостійну роботу, повинна становити хоча б удвічі більше годин, ніж відведено на аудиторні заняття. Метою їх діяльності є швидке та якісне навчання і розвиток навичок самостійної творчої та дослідницької роботи курсантів. Завдання, які постають перед ними, включають: засвоєння необхідного обсягу навчального матеріалу, оволодіння необхідними

компетенціями та застосуванням їх на практиці, розвиток комунікативних навичок студентів, удосконалення вмінь та навичок курсантів у спілкуванні на професійні і наближені до них теми, удосконалення навичок читання, обробки й аналізу фахової літератури, розвиток самостійності курсантів, розвиток навичок колективної дослідницької роботи.

Програмний матеріал повинен бути розподілений викладачами на частини відповідно до етапів, за якими проходить формування навичок самостійної роботи, рівня знань тієї чи іншої групи курсантів, якісної спорідненості тем, часової тривалості та функціональних завдань того чи іншого модуля. Розподіл відбувся також залежно від тривалості семестру для полегшення проведення підсумкового контролю.

У процесі проведення формувального етапу дослідно-експериментальної перевірки було розроблено спеціальну таблицю, де показано взаємозв'язок між видами та формами організації самостійної роботи та приблизний відсоток, рекомендований для використання певних видів та форм організації самостійної роботи на кожному етапі (див. дод. А).

Однією з найважливіших умов реалізації формувального етапу експерименту є ретельний та виважений підбір тем, які вивчаються в кожному конкретному модулі. Тут була врахована логічна послідовність викладання матеріалу та взаємозв'язок модулів програми, що дозволяє вивчати їх у межах навчальних дисциплін як складові єдиної системи. Навчання у ВНЗ МВС України має ряд особливостей, характерних професійному спрямуванню курсантів. До основних з них можна віднести: спеціальний понятійний апарат та термінологію, які чітко нормовані (пов'язані з правоохоронною діяльністю, де підміна термінів і понять призводить до серйозних помилок професійного характеру); нагальну необхідність співставлення вітчизняного понятійного апарату з міжнародними нормами, зафіксованими іноземною мовою.

Зазначимо, що на самостійне опрацювання потрібно виносити досить складний матеріал, який сприяє не тільки засвоєнню певних знань, формуванню умінь та навичок, але й сприяє засвоєнню їх курсантами на якісно новому рівні.

Так, Н. Чупринова вважає, що на самостійну роботу не повинен виноситися другорядний матеріал, зазначає, що це повинні бути невеликі за обсягом теми (модулі), які важливі для усвідомлення навчального матеріалу [162, 50-53].

Підсумковий контроль якості виконання самостійних завдань здійснюється наприкінці кожного етапу перед написанням тесту в аудиторії та носить характер комплексної контрольної роботи, спрямованої на перевірку знань, умінь і навичок курсантів, набутих за певний період. Можливим є використання контрольних робіт (наведених у Додатках В і Г) та розробці дослідника [44] з метою самоконтролю (особливо на останніх етапах).

За нашими рекомендаціями наприкінці кожного з чотирьох етапів системи організації самостійної роботи викладачем проводиться підсумковий контроль у формі комплексних контрольних робіт. Ці роботи проводяться з метою перевірки успішності засвоєння курсантами, які навчаються за спеціальністю “Правознавство”, навчального матеріалу.

Певні особливості властиві першій контрольній роботі, основною метою якої є виявити зміни рівня знань курсантів–початківців після проведення викладачами допоміжного етапу. Також важливим елементом підготовки викладача на цьому етапі є визначення основних напрямів та методики організації подальшої роботи.

Процентний вираз якості виконання робіт зумовлено тим, що вони відрізняються одна від одної якісними та кількісними показниками. До того ж кожне завдання оцінюється окремо. Кожна робота складається з двох варіантів і містить в собі від 5 до 10 завдань із поступовим зростанням рівня складності. Максимальна оцінка тесту 50 – 100 балів. Завдання контрольних робіт здебільшого оцінюються таким чином: в 100 – бальному тесті: 1–2 (5 балів), 3 – 8 (10 балів), 9 – 10 (15 балів); завдання в 60 – 70 – бальному тесті: 1 (10 балів), 3 – 5 (5 – 10 балів), 6 – 7 (10 – 15 балів). Характерним є те, що I варіант складніший, ніж II, і, відповідно, за правильне виконання завдань курсант отримує більше балів. Така структура кожної роботи зумовлена неоднорідним складом навчальних груп. Надаючи курсантам можливість самим обрати

складність завдань, які він має виконати, викладач дає їм змогу працювати відповідно до набутих знань, сформованих умінь та навичок, що сприяє розвитку в них адекватної самооцінки.

Результати виконання комплексних контрольних робіт курсантів викладач може оцінити за схемою, яка використовувалася під час проведення вхідного тестування. Це зроблено з метою оцінювання курсантів в одній площині. Все ж недоречно проводити повну паралель між оцінюванням на допоміжному та заключному етапах. Викладач повинен враховувати також особистий прогрес курсантів у процесі вивчення дисципліни. Тому складність тестів поступово зростає в таких напрямках, як: збільшення обсягу завдань, зменшення часу на виконання завдань, ускладнення якісного наповнення текстів, збільшення кількості творчих завдань, які потребують розгорнутих відповідей та висловлення власної думки.

Перед більш детальним аналізом особливостей реалізації запропонованої моделі потрібно зупинитися на важливому чиннику, який відіграє основоположну роль – це якісна зміна ролі викладача. На необхідності такої зміни наголошувалося Н. Гупаном та В. Сотниченком [148; 37-44]. На думку авторів, з боку викладача потрібно усвідомити те, що робота курсантів буде успішною тільки за умови його постійної, дозованої участі (керування, консультацій, порад) у самостійній роботі курсантів. Надання цьому аспекту значної уваги є виваженим, оскільки у розпорядку дня наявні години на самопідготовку, протягом яких викладач може працювати з усією навчальною групою або з декількома курсантами.

Перед початком роботи над змістовною частиною кожного етапу викладачу потрібно визначитися з моментом початку роботи кожної групи.

Так, третя група курсантів, яка не могла продемонструвати знання на достатньому рівні, безперечно, потребувала, щоб викладач планував заняття з підготовчого етапу для того, щоб швидкими темпами заповнити прогалини в знаннях, уміннях та навичках, які необхідні їм для сприйняття основного, базового курсу. Щодо другої групи курсантів, які демонстрували задовільне

знання навчальної дисципліни, то навчання їх доцільно було планувати зі скороченого проходження допоміжного етапу. Початок навчання в цьому випадку було пов'язано з активізацією вже існуючих та засвоєнням нових знань, формуванням умінь і навичок, культури самостійної роботи на якісно новому рівні.

Не менш важливою метою навчального процесу на цьому етапі є робота викладача з підготовки курсантів до сприйняття спеціального, фахового матеріалу.

Для першої групи курсантів оптимальним вважалося планування занять із інтенсивного проходження початкового етапу. Для цієї категорії навчального контингенту доцільною була швидка активізація знань, умінь і навичок та презентація нового матеріалу в ускладненому вигляді. Для цієї групи курсантів важливим аспектом підготовки на початковому етапі було поліпшення вже існуючих навичок самостійної роботи з метою швидкого та повноцінного переходу до наступного етапу – вивчення основного курсу навчальної дисципліни безпосередньо.

Перед тим, як детально зупинитися на характерних рисах кожного етапу, необхідно особливо підкреслити один із основних аспектів нашого дослідження – формування викладачем підґрунтя для проявів особистої активності навчального контингенту і, таким чином, отримання максимальної користі від завдань кожного етапу. Його важливість ґрунтується на тому, що час, який відведено на вивчення навчальних дисциплін курсантам юридичних ВНЗ, є обмеженим, а їх характеристики визначають необхідність засвоєння значного обсягу матеріалу. Крім того, цим чинникам відводиться значне місце і в проекті, який розроблено експертними групами Ради Європи під назвою “Європейський Мовний Портфоліо” (“European Language Portfolio”) [170]. У ньому акцент робиться на тому, що молоде покоління має підготувати себе до того, щоб одержувати максимальну користь від такої діяльності з метою удосконалення своїх лінгвістичних знань, умінь та навичок [58; 20].

Увесь цикл самостійної роботи у контексті вивчення навчальних дисциплін поділено на основну (II – IV етапи) та допоміжну (I етап) частини. Означення “допоміжна частина” свідчить про те, що її введення є необов'язковим для всіх курсантів. Згідно з розподілом курсантів на групи за результатами вхідного тестування її використання в повному обсязі передбачається лише для тих, які продемонстрували найгірший результат. Можливе введення певних елементів цього матеріалу для курсантів середнього рівня. Ті ж, хто показав досить високі результати, можуть починати навчання безпосередньо з I етапу.

На цьому етапі бажано використання викладачем аудіо- та відеоносіїв з метою активізації самостійної роботи курсантів, розширення комплексу імітаційних, підстановочних та інших видів репродуктивних і частково продуктивних вправ. Приклади завдань наведені у таблиці 3.19:

Таблиця 3.19

Блок фахових дисциплін (філософія, філософія права, політологія, історія держави та права зарубіжних країн)	Блок мовних дисциплін (англійська, німецька мови)
<i>Мета: набуття знань про такі наукові категорії, як об'єкт і предмет вивчення, знання хронології основних подій спорідненості та логічної завершеності історичних процесів</i>	<i>Мета: розвиток навичок сприйняття англійської мови на слух (з диска) та розвиток навичок ДМ (діалогічного мовлення).</i>
<i>Завдання: Прочитати відповідні розділи підручника, визначити та занотувати його основний зміст, вибрати з тексту основні поняття й переказати зміст відповідних розділів за конспектом із своїми коментарями</i>	<i>Завдання: Прослухати текст, визначити його основний зміст, заповнити пропуски в тексті діалогу та вибірково відтворити його в парах</i>

На першому етапі викладачу рекомендовано відводити максимум 10% навчального часу для курсантів III групи. Вже для курсантів II групи цей період може бути ще коротшим залежно від кількості суб'єктивних недоліків, які потрібно ліквідувати. Курсанти ж I групи займаються самостійною роботою з базового курсу навчальної дисципліни 5% часу з метою систематизації знань, вмінь та навичок, якщо викладач вважає це за необхідне.

Особливістю організації роботи на цьому етапі стає інтенсивне вивчення базових понять навчальної дисципліни, необхідних для засвоєння основного курсу. Комплексні контрольні роботи, які проводяться наприкінці цього етапу, наведені в Додатках В і Г.

Характеристика другого етапу в цьому розрізі також набуває певних особливостей. Активно відбувається засвоєння нових понять, характерна риса цього процесу – їх відбір викладачем відповідно до професійного спрямування курсанта. Продовжується робота над основною частиною матеріалу. Вправи цього етапу можуть мати, наприклад, зміст, запропонований у таблиці 3.20:

Таблиця 3.20

Блок фахових дисциплін (історія держави і права України, історія держави і права зарубіжних країн, філософія)	Блок мовних дисциплін (англійська, німецька мови)
<i>Мета: активізація роботи з першоджерелами, розвиток навичок логічного мислення та самостійного аналізу інформації (на цьому етапі передбачається системне написання самостійних робіт: рефератів, повідомлень за темою тощо)</i>	<i>Мета: закріплення ЛО (лексичних одиниць) та ЛВ (лексичних виразів) професійного спрямування на рівні лексичного виразу</i>

<p><i>Завдання: курсанти за рекомендаціями викладачем періоджерелами збирають інформацію з теми, самостійно сортують її залежно від обраної теми, складають план роботи та, можливо, за допомогою викладача, оформлюють висновки.</i></p>	<p><i>Завдання: курсанти поєднують частини словосполучень та перекладають їх у групи, або завдання може бути представленими у вигляді тестів. Це вправи на швидкість.</i></p>
---	---

Час, відведений на виконання подібних вправ, чітко фіксується.

Навчання проходить на основі текстового матеріалу за умови, що він містить необхідну навчальну інформацію. Передтекстові вправи цього етапу спрямовані на самостійне усвідомлення курсантами теми. Комплекс післятекстових вправ передбачає послідовне засвоєння ними обов'язкового матеріалу.

Потрібно підкреслити, що підбір вправ, їх кількість та рівень складності на цьому етапі залежать від індивідуальних особливостей курсантів, швидкості, з якою вони засвоюють матеріал. Комплексні контрольні роботи для підсумкового контролю знань, умінь та навичок курсантів подані в Додатках В і Г.

Також важливим елементом цього етапу є зміна ролі викладача: надання курсантам відносної самостійності під час виконання вправ. Вони ще потребують уважного контролю, але певну частину вправ уже виконують самостійно.

Під час проведення третього етапу, на нашу думку, потрібно визначити певні особливості. Виконання творчих завдань є певною мірою варіативним, істотно зростає частка індивідуальних та групових мультимедійних проектів за темами аудиторних і самостійних занять. Цей етап характерний наявністю

значної кількості тем для самостійної роботи. Це зумовлено характером самого етапу як високопродуктивного, коли курсанти вже володіють необхідними навичками самостійної та індивідуальної роботи.

Тут вважається виправданим подання викладачем значних обсягів навчального матеріалу, що власне відповідає вимогам навчання за КМСОНП. Для підсумкового етапу дослідно-експериментальної перевірки властиві складні вправи, які спрямовані на творчу обробку навчального матеріалу. Самостійна робота курсантів передбачає тісну співпрацю з викладачем, переважно у формі консультацій та факультативних занять. У цей час дуже вагомими є виконання колективних та індивідуальних проєктів, тому викладач не повинен обмежувати курсантів у виборі теми власного дослідження в межах модулю. Наприкінці цього етапу також проводиться комплексна контрольна робота.

На цьому етапі доцільно використовувати комплексні вправи, приклади яких наведені у таблиці 3.21:

Таблиця 3.21

Блок фахових дисциплін (історія держави і права України, історія держави і права зарубіжних країн, філософія)	Блок мовних дисциплін (англійська, німецька мови)
<i>Мета: формування системних знань з навчальної дисципліни, навичок співвідношення та логічного аналізу інформації залежно від обраної теми (на цьому етапі передбачено написання контрольних робіт та рефератів)</i>	<i>Мета: набуття широкого спектру знань, удосконалення вмінь та навичок</i>

Продовження таблиці 3.21

<p><i>Завдання: курсанти обирають тему роботи (з перелічених на кафедрі), самостійно та за допомогою викладача (за потреби) шукають літературу, самостійно складають план роботи, підбивають підсумки, формулюють висновки</i></p>	<p><i>Завдання: курсанти читають текст та перекладають окремі вищезазначені слова, використовуючи пройдений матеріал, пишуть, які права і свободи громадян, що вибірково наведені в завданні, реалізуються в Конституції України (практично), якщо дозволяє час, то зачитують відповіді, якщо ні – здають роботи викладачу</i></p>
--	--

У групах із середнім та високим рівнем знань цілком доречною є самоперевірка за допомогою поданих до робіт відповідей.

Наступний етап збігається із завершенням вивчення навчальних дисциплін, і тому під час його завершення викладач повинен впевнитися, що курсанти оволоділи матеріалом в обсязі, достатньому для спілкування на професійну тематику. Також вони повинні демонструвати розуміння професійних термінів, бути здатними до їх співставлення, критично оцінювати надану інформацію, вміти адекватно та обґрунтовано висловлювати свою думку та аргументовано захищати її в ході обговорення.

Ці цілі визначає і зміна ролі викладача. На цьому етапі він практично не втручається в робочій процес безпосередньо. Його основним завданням є консультувати та давати поради у випадку необхідності.

Контрольна робота наприкінці цього етапу містить в собі матеріали з усього курсу дисципліни (див. Додатки В і Г). Завдання цього етапу відображені у таблиці 3.22:

Блок фахових дисциплін	Блок мовних дисциплін
<i>Мета: удосконалення набутих знань, сформованих умінь та навичок на основі складного, неадаптованого матеріалу, завершення формування навичок колективної та індивідуальної самостійної роботи</i>	<i>Мета: удосконалення вже набутих знань, сформованих умінь та навичок на основі складного, неадаптованого матеріалу, завершення формування навичок колективної та індивідуальної самостійної роботи</i>
<i>Завдання: удосконалення навичок самостійної індивідуальної колективної роботи. На цьому етапі викладач практично не втручається у роботу курсантів, вони самостійно обирають тему дослідження (наукової, курсової роботи або навчального проекту), визначають план роботи над нею, розподіляють ролі та захищають роботу у процесі обговорення</i>	<i>Завдання: удосконалення навичок класифікації злочинів у різних сферах та розуміння можливості перетинання декількох сфер під час скоєння злочинів. Вправа поділена на частини для індивідуального та колективного виконання</i>

Ми вважаємо, що запропоновані методичні рекомендації значно полегшать організацію роботи викладачів за запропонованою у дослідженні моделлю та сприятимуть підвищенню ефективності самостійної роботи курсантів ВНЗ МВС.

Висновки до III розділу

Основним результатом реалізації завдань дослідження на завершальному етапі можна вважати дослідно-експериментальну перевірку моделі підготовки

викладачів до організації самостійної роботи курсантів в умовах методичної роботи ВНЗ МВС України.

Аналіз результатів трьох (констатувальних) етапів дослідно-експериментальної перевірки свідчить про те, що удосконалення підготовки викладачів до організації самостійної роботи курсантів та впровадження запропонованої у роботі моделі до організації навчального процесу є бажаним для удосконалення професійної діяльності викладачів. Складність та значний обсяг навчального матеріалу, відсутність або недостатній рівень сформованості навичок самостійної роботи, виявлені у процесі проведення констатувального експерименту, визначають нагальну потребу оптимального використання часу, відведеного на самостійну та індивідуальну роботу навчального контингенту.

Також необхідно наголосити на тому факті, що, оскільки професійна діяльність викладача реалізується у системі “людина-людина” та спрямована на засвоєння знань, формування умінь та навичок курсантів, детальне урахування динаміки розвитку їх умінь і навичок викладачем є необхідним у процесі експериментальної перевірки.

У результаті проведення формувального етапу дослідно-експериментальної перевірки можемо визначитися з остаточними висновками щодо результативності запропонованої моделі підготовки викладачів до організації самостійної роботи курсантів в умовах методичної роботи ВНЗ МВС України.

Під час проведення формувального експерименту викладач, підготований за експериментальною моделлю, повинен враховувати ряд особливостей, притаманних викладанню навчальних дисциплін у ВНЗ МВС. В основному він повинен звернути увагу на організаційний та методичний аспекти, особливості відбору навчального матеріалу; найбільш вагомими якісними та кількісними змінами відбуваються на III і IV етапах проведення формувального експерименту. Це зумовлено тим фактом, що в процесі організації самостійної роботи викладачі використовують переважно методи активізації пізнавальної діяльності курсантів.

У результаті проведення підсумкового етапу експериментальної перевірки було фактично підтверджено оптимальність впровадження моделі підготовки викладачів до організації самостійної роботи курсантів в умовах методичної роботи ВНЗ МВС України.

Цей висновок зроблено на основі порівняння результатів контрольних та експериментальних груп, обробки та аналізу кількісних даних, отриманих у результаті виконання контрольних робіт наприкінці кожного етапу та узагальнення результатів проведення дослідно-експериментальної перевірки.

Успішність впровадження запропонованої моделі доведена інтерпретацією показників, наявних наприкінці експерименту (кількісні показники, якісні зміни, аналіз даних). Результати підготовки курсантів, які займалися з викладачами експериментальної групи, також значно вищі: на високому рівні знаходиться на 5 % і на середньому рівні на 7% більше курсантів, які працювали з викладачами експериментальної групи. Відповідно, на низькому рівні залишилося на 12% менше курсантів, які працювали з викладачами експериментальної групи.

За показниками успішності навчання курсантів експериментальна група випереджає контрольну на 3%, що зумовлено також таким характерним чинником, як відсутність негативних оцінок в експериментальній групі. Цей факт чітко засвідчує, що в процесі застосування нашої моделі усі групи курсантів здатні демонструвати значний прогрес.

Результати проведення підсумкового контролю показали, що в експериментальній групі суттєво змінилися показники готовності викладачів до організації самостійної роботи та вагомо зріс рівень навчальних досягнень курсантів. Якість підготовки викладачів цієї групи значно вища, ніж у контрольній. На високому рівні знаходиться на 8% та на середньому рівні на 6% більше викладачів експериментальної групи. На низькому рівні, відповідно, залишилося на 14% більше викладачів контрольної групи.

Отже, результати експериментальної перевірки запропонованої моделі підготовки викладачів до організації самостійної роботи курсантів в умовах

методичної роботи ВНЗ МВС України свідчать про її результативність та оптимальність порівняно з традиційними підходами до організації самостійних робіт у ВНЗ МВС. Таким чином, впровадження цієї моделі сприятиме значному поліпшенню підготовки викладачів до виконання своїх професійних обов'язків і результатів їх діяльності: підвищенню рівня засвоєння матеріалу певної навчальної дисципліни, мотивації до її вивчення та розвитку самостійності курсантів.

Успішність проведення експериментальної перевірки обґрунтувала розробку методичних рекомендацій для викладачів щодо використання результатів проведеного дослідження в їх практичній діяльності. Вони спрямовані в основному на практичне використання проведеного дослідження в навчальному процесі, а саме: ефективне використання часу, відведеного на самостійну та індивідуальну роботу; відбір матеріалу під час навчання у з урахуванням особливостей, характерних професійному спрямуванню курсантів; активізацію та диференціацію навчання, урахування особистісних характеристик курсантів, впровадження методів активізації навчального процесу.

ВИСНОВКИ

Основні результати проведеного нами наукового дослідження щодо підготовки викладачів до організації самостійної роботи курсантів у системі методичної роботи ВНЗ МВС дає нам підстави для визначення таких висновків:

1. Питання, якому присвячене дисертаційне дослідження, отримало широке висвітлення в науковій педагогічній літературі. Але додаткового осмислення потребували питання пристосування самостійної роботи курсантів до соціокультурних вимог, які істотно змінилися наприкінці ХХ – поч. ХХІ ст. у зв'язку із потребою адаптації вищої освіти України до міжнародних стандартів.

Особливої актуальності в контексті корінних змін у вищій освіті та удосконалення навчального процесу набуває питання підвищення ефективності організації викладачем самостійної роботи навчального контингенту. Звужуючи цю проблему до особливостей організації навчання у ВНЗ МВС України, маємо підкреслити, що тенденції до істотного скорочення аудиторних годин та збільшення часу на самостійну підготовку курсантів, активізації їх пізнавальної діяльності, професійного спрямування навчального матеріалу, розвитку самостійності навчального контингенту додатково підсилюють необхідність приділення уваги підготовці викладачів до організації самостійної роботи курсантів.

Аналіз наукових праць, нормативних документів щодо організації навчального процесу, наказів МВС України та міжнародних стандартів підготовки правоохоронців дав нам підстави стверджувати, що підготовка високваліфікованих спеціалістів потребує значних змін в організації навчання. Основними напрямками таких змін є підвищення вимог до професійної підготовки, набуття знань, формування вмінь та навичок, необхідних для виконання своїх обов'язків у соціальній сфері (високий рівень культури

особистої праці і культури іншомовного спілкування зокрема), потреба розвитку навичок систематичності та логічності мислення, необхідність розвитку творчих здібностей курсантів.

Можна визначити, що самотійна робота курсантів навчальних закладів МВС України – це одна з основних форм організації навчально-пізнавальної діяльності, яка має системний характер, постійно еволюціонує та потребує нагальних змін у своїй організації з метою приведення її у відповідність до вимог сучасних світових стандартів, принципів кредитно–модульної системи організації навчального процесу для досягнення кінцевого результату – підготовки висококваліфікованого фахівця.

Аналіз вітчизняних та зарубіжних джерел, присвячений визначенню різних аспектів організації самотійної роботи, дав нам підстави стверджувати, що основну увагу автори приділяли таким напрямам: системність у набутті знань, формуванні вмінь та навичок, індивідуалізація навчання, чергування форм організації роботи (індивідуальна – групова – колективна), диференціація рівнів самотійності тих, хто навчається, проблемний характер постановки завдань (домінуючий підхід, але не єдиний у навчальному процесі), розвиток логічності мислення навчального контингенту, розвиток навичок творчого мислення.

Отже, готовність викладача до професійно-педагогічної діяльності у навчальних закладах МВС України – це такий стан особистості педагога, який характеризується сукупністю теоретичних знань з навчальної дисципліни та методики її викладання з урахуванням особливостей навчального процесу у ВНЗ МВС України, сформованістю конструктивних, організаторських, комунікативних і гностичних умінь та навичок, гуманістичною спрямованістю діяльності, потягом до постійного самовдосконалення й ґрунтовними загальнокультурними знаннями.

Підготовка викладача навчального закладу МВС до організації самотійної роботи курсантів – це системна діяльність організованих та уповноважених структур відповідного закладу (кафедр, факультетів, деканатів,

навчально-методичних відділів) і, також, власне викладача, з метою підвищення рівня його професійної, загальнодидактичної, методичної підготовки щодо організації та проведення самостійної роботи курсантів, обміну досвідом між членами педагогічного колективу, впровадження передового педагогічного досвіду.

2. Система методичної роботи у ВНЗ МВС це – комплекс дій спеціально уповноважених відділів, об'єднань (навчально-методичний відділ, методична рада, методичне об'єднання факультету, інституту, університету) і самого викладача спрямованих на підвищення загального рівня методичної культури педагога в умовах особливостей навчально-виховного процесу у відомчих закладах освіти. Вимоги провідних документів щодо організації самостійної роботи та практичний досвід обумовили визначення таких критеріїв підготовки викладача до організації самостійної роботи: володіння знаннями щодо основ організації самостійної роботи курсантів, уміння та навички оптимального добору видів самостійної роботи курсантів, характер інтеракції викладача і курсантів. Відповідно до визначених критеріїв було розроблено рівні підготовки викладачів: низький, середній та високий.

Проведене дослідження свідчить про те, що оптимальним засобом та формою в процесі підготовки викладачів до організації самостійної роботи курсантів у системі методичної роботи з урахуванням вищезазначених критеріїв та рівнів їх підготовки є проведення методологічних семінарів.

При цьому доцільно поділити їх на два блоки: Під педагогічними умовами підготовки викладачів до організації самостійної роботи курсантів в цьому контексті ми розуміємо сукупність чинників, що безпосередньо або опосередковано впливають на оптимізацію основних результатів діяльності викладача з організації самостійної роботи курсантів.

Першою педагогічною умовою в контексті нашого дослідження є професійна спрямованість знаннєвої підготовки викладачів до організації самостійної роботи курсантів з опорою на специфіку їхнього фаху, другою –

володіння викладачами способами інтеракції в контексті організації самостійної роботи курсантів.

З метою підготовки викладачів до організації самостійної роботи курсантів було започатковано проведення методологічних семінарів для викладачів, стаж роботи яких не перевищує 5 років. Перший блок семінарів присвячено організації навчальної роботи з дисципліни, часовому розподілу самостійної роботи за етапами, вивченню особливостей виконання індивідуальних робіт курсантами, визначенню основних схем взаємодії з ними, контролю та оцінюванню їх діяльності. Засвоєння викладачами цих напрямів та використання їх в своїй практичній діяльності було визначено за мету проведення семінарів цього блоку.

Третьою педагогічною умовою є систематичний методичний супровід, спрямований на професійне становлення викладачів ВНЗ МВС. Шляхом реалізації цієї умови було проведення наступного (методичного) блоку методологічних семінарів для підготовки викладачів до оптимального використання методів активізації навчальної діяльності курсантів. Метою проведення таких семінарів є формування у викладачів професійних умінь та навичок творчого використання таких методів організації самостійної роботи, які виявилися найефективнішими в умовах інтенсифікації та активізації навчального процесу і відповідають тенденціям до індивідуалізації навчання: проблемно–пошукові методи, метод проектного навчання, методи колективної розумової діяльності, методи застосування нових технологій у навчанні.

Визначення педагогічних умов та шляхів їх реалізації дало підґрунтя для розробки системи методичної підготовки викладачів до організації самостійної роботи.

3. Розроблені критерії: володіння знаннями щодо основ організації самостійної роботи курсантів, уміння та навички оптимального добору видів самостійної роботи курсантів, характер інтеракції викладача і курсантів дали можливість врахувати готовність викладачів до організації самостійної роботи

на низькому, середньому та високому рівнях з метою побудови ефективної моделі їх підготовки.

В якості складових елементів такої моделі було визначено етапи (адаптаційний, практично-репродуктивний, оптимізаційний, які сприяють формуванню у викладача готовності до організації самостійної роботи курсантів: розуміння змісту, мети, завдань та прийомів такої роботи; форм і методів її організації; вміння та володіння навичками її ефективної організації). До кожного етапу було відповідно визначено рівні підготовки викладача (високий, вище середнього, середній, низький), основні принципи роботи (системність та послідовність, успішність і позитивність, індивідуалізація та диференціація, адекватність цілей і завдань, активність та інтерактивність, оптимальність). Також були виокремлені рівні оцінювання підготовки викладача на кожному етапі (володіння викладачем знаннями щодо основ організації самостійної роботи, наявність умінь і навичок використання репродуктивних та варіативних видів організації самостійної роботи курсантів, наявність і удосконалення навичок планування та організації СР з дисципліни, вміння взаємодії з курсантами під час роботи, володіння знаннями, сформованість умінь і навичок зі встановлення оптимального співвідношення складності навчальних завдань з видами, формами та методами організації самостійної роботи курсантів). Були окреслені рівні, на яких відбувається підготовка викладача в умовах методичної роботи: самостійна професійна підготовка, організаційна та навчально-методична робота кафедри, інструктивно-методична робота навчально-методичного відділу і методичної ради, організаційна і методична робота факультету й основні для кожного рівня види роботи.

4. Дослідно-експериментальна перевірка моделі підготовки викладача до організації самостійної роботи курсантів у системі методичної роботи ВНЗ МВС України підтвердила ефективність її впровадження.

Аналіз стану підготовки викладачів ВНЗ МВС України свідчить про те, що вони не мають достатніх знань, умінь та навичок організаційної роботи за КМСОНП. Особливо це стосується молодих викладачів та викладачів з невеликим досвідом роботи у ВНЗ. До того ж не існує спеціальних закладів та структур, які б готували викладача до виконання своїх обов'язків у цій сфері.

Ця ситуація обґрунтувала подальше проведення дослідження у напрямку підготовки викладачів до організації самостійної роботи курсантів в системі методичної роботи ВНЗ МВС. Результати констатувального етапу експериментальної перевірки визначили недостатній рівень підготовки викладачів до організації самостійної роботи, наявний також дуже низький показник культури організації самостійної роботи курсантів.

Під час проведення формувального етапу було визначено, що викладач повинен ефективно використовувати час, відведений на самостійну та індивідуальну роботу навчального контингенту; відбір матеріалу під час навчання у ВНЗ МВС України повинен відповідати особливостям, характерним професійному спрямуванню курсантів.

Детальне вивчення результатів експерименту свідчить про те, що найбільш вагомі якісні та кількісні зміни відбуваються на III та IV етапах його проведення. Це зумовлено тим, що курсанти вже достатньо володіють навичками самостійної роботи зокрема та мають базові знання з основних дисциплін.

Успішність впровадження моделі доведена інтерпретацією показників, виявлених наприкінці дослідження. Кількісні показники, якісні зміни, аналіз даних – все це дає підстави для підтвердження її ефективності. Якість підготовки викладачів експериментальної групи значно вища, ніж у контрольній (за інтегрованим показником готовності викладачів до організації самостійної роботи курсантів на високому рівні знаходиться на 8%, на середньому рівні на 6% більше викладачів експериментальної групи. На низькому рівні, відповідно, залишилося на 14% більше викладачів контрольної групи.

Цей показник підтверджено також істотним зростанням рівня навчальних досягнень курсантів, які працювали з викладачами експериментальної групи (на 12% порівняно з контрольною).

Отже, результати дослідно-експериментальної перевірки запропонованої моделі підготовки викладача до організації самостійної роботи курсантів у системі методичної роботи ВНЗ МВС України свідчать про її результативність та оптимальність порівняно з традиційною. Таким чином, впровадження цієї моделі сприятиме значному поліпшенню підготовки викладачів до виконання своїх професійних обов'язків, підвищенню рівня засвоєння матеріалу конкретної навчальної дисципліни та розвитку самостійності курсантів.

5. Запропоновано певні методичні рекомендації з організації самостійної роботи курсантів викладачем ВНЗ МВС. Особлива увага приділяється методичним рекомендаціям до організації самостійної роботи викладачем на кожному етапі її вивчення із урахуванням специфіки викладання навчальної дисципліни в умовах КМСОНП, особистих характеристик викладачів та характеристики їх взаємодії з певними навчальними групами

Проведене дослідження, звісно, не розкриває усі можливі шляхи та особливості роботи над цією проблемою, які наявні в педагогіці та методиці вищої школи. Значний потенціал для подальшої розробки у цьому напрямку мають такі питання, як: методика підготовки викладача до організації самостійної пізнавальної діяльності курсантів під час вивчення різних навчальних дисциплін, детальне урахування викладачем міжпредметних зв'язків, організація ступеневої системи консультацій викладача наближення його ролі до кураторства, місце та обсяг дисциплін у контексті кредитно-модульної системи організації навчання, особливості підготовки викладача до факультативних занять з навчальної дисципліни.

ДОДАТКИ

Додаток А

Співвідношення видів та форм організації самостійної роботи курсантів на кожному етапі організації самостійної роботи у ВНЗ МВС

Співвідношення видів та форм організації самостійної роботи у ВНЗ МВС

<i>Форми організації Самостійної роботи</i>	<i>Самостійна підготовка до навчальних занять</i>	<i>Самостійна робота під керівництвом викладача</i>	<i>Самостійна робота, що враховує консультування викладача</i>	<i>Факультативна та клубна робота</i>
Етапи				
I Підготовчий етап	60%	25%	15%	5%
II Початковий етап	35%	25%	25%	15%
III Проміжний етап	20%	30%	25%	25%

IV Заключний етап	10%	25%	30%	35%
<i>Домінуючі види самостійної роботи</i>	<i>Репродуктивні, пізнавально- практичні</i>	<i>Пізнавально- пошукові</i>	<i>Теорчі</i>	<i>Пізнавально- практичні</i>

Додаток Б

План проведення методологічних семінарів з підготовки викладачів до організації самостійної роботи курсантів

Блоки	Педагогічні умови	Зміст	Задіяні рівні підготовки
1. Організаційно-оцінювальний.	<p>1. Професійна спрямованість знаннєвої підготовки викладачів до організації самостійної роботи курсантів з опорою на специфіку їхнього фаху</p> <p>2. Володіння викладачами способами інтеракції в контексті організації самостійної роботи курсантів</p>	<p>1. Розподіл курсантів на групи залежно від їх знань навчальної дисципліни та навичок самостійної роботи</p> <p>2. Розподіл усього часу, відведеного на самостійну роботу за цільовим призначенням</p> <p>3. Характеристика етапів організації самостійної роботи</p> <p>4. Взаємодія викладача з курсантами у процесі організації самостійної роботи</p> <p>5. Контроль та оцінювання результатів самостійної роботи за КМСОНП</p> <p>6. Побудова алгоритму організації викладачем самостійної роботи курсантів.</p>	<p>1. Самостійна професійна підготовка</p> <p>2. Організаційна та навчально-методична робота кафедри</p> <p>3. Інструктивно-методична робота навчально-методичного відділу та методичної ради</p> <p>4. Організаційна й методична робота факультету</p>
2. Методичний	3. Систематичний методичний супровід, спрямований на професійне становлення викладачів ВНЗ МВС	<p>1. Проблемно-пошукові методи</p> <p>2. Метод проектного навчання</p> <p>3. Методи колективної розумової діяльності</p> <p>4. Методи застосування нових технологій у навчанні</p>	

Додаток В

Перевірочні завдання для контролю результативності самостійної роботи курсантів та студентів під час завершення вивчення блоку мовних дисциплін (іноземна мова) на кожному етапі

Entrance Test (100 points)

Variant 1

1. Give the opposites (5 points):

- 1) big –
- 2) long –
- 3) wet –
- 4) easy –
- 5) glad –

2. Open the brackets and put the pronouns in the correct form (5 points).

1. I have just spoken to (she)
2. They asked (he) to come in time
3. I told (you) about this
4. We were glad to meet (they) here
5. Can you borrow (I) this book for two days?

3. Write the past forms of these verbs (10 points):

1) try –	6) employ –
2) enjoy –	7) stay –
3) hurry –	8) dry –
4) play –	9) apply –
5) pay –	10) say –

4. Complete the sentences using shall / will or to be going to and the verbs in brackets (10 points).

Example: Look out! That ladder (fall) is going to fall!

1. “Why have you moved all the furniture out of the room?”
“I (to clean) the carpet”.
2. “What shall I do tomorrow? I know! I (paint) the kitchen”.
3. “Lynne has just sold his car”.
“He (to buy) a new car”.
4. “Do not climb up that tree. You (to fall) and hurt yourself”.
5. “I have made up my mind. I (to change) my job.”

5. Put the verbs in the present perfect (have done) or past perfect (had done) (10 points).

1. It isn't raining now. It . . . (to stop).
2. We had no car at that time. We . . . (to sell) our old one.
3. The square looked awful. People . . . (to leave) litter everywhere.
4. You can have that newspaper. I . . . (to finish) with it.
5. There's no more cheese. We . . . (to eat) it all.

6. Say what happened first (10 points).

1. Ten people had eaten chicken. They all felt ill.
2. Two men delivered the sofa. I had already paid for it.
3. When the headmaster came in, everyone stood up.
4. We didn't stop until we'd finished the work.
5. The light came on when I pressed the switch.

7. Use the prompts to write complete questions (10 points).

1. Which part of Italy / she / come from?
2. How / you / met / her?
3. What /she / do for leaving?
4. When / she / first / come / to England?
5. She / have / a flat here?

8. Complete the gaps in these sentences with the words in brackets and either *for, since, ago* or *nothing (-)* in some sentences (10 points).

1. Frankie last went to the dentist (six month)
2. My brother and I started going jogging (a year)
3. Joy's had toothache (three days)
4. Jane's been feeling sick (last night)
5. I took two aspirins (this morning)

9. Translate the extract of the article into Ukrainian (15 points).

Prince's popularity soars in the year after Diana's death

The popularity of the Prince of Wales has risen sharply over the 12 month since the death of Diana, Princess of Wales – although it continues to lag behind the very high public standing of the Queen according to the latest poll for *The Times*.

It indicates not only how the Prince of Wales has improved his popularity but also how most people remain opposed to abolishing the monarchy. A big majority of those polled also believes that there has been too much media coverage of the princess and her death.

10. Describe two places of interest in London. Say (15 points):

- where they are;
- when they are open;
- Why do you want to see them?

Test 1. (60 Points)**Variant 1****1. Complete the sentences with the right word (10 points).**

1. There are two departments in our institute – day and
a) night b) evening c) correspondence d) distance
2. We have . . . faculties.
a) four b) five c) three d) six
3. I am a . . . of the Scientific – Study Institute.
a) fresh b) second year student c) student d) freshman
4. I am to learn how to . . . criminals.
a) study b) make c) know d) detect
5. I am to . . . law and order.
a) know b) protect c) make d) like
6. At the beginning of the last year at school you receive an . . . form.
a) application b) graduate c) apply d) interview
7. The course for training . . . at universities usually lasts five years.
a) bachelors b) specialists c) doctors d) masters
8. Today there is strong emphasis on
a) study b) physical training c) arts d) science
9. His father is a traffic
a) light b) police c) warden d) officer
10. Alan is interested in . . . identification.
a) footprints b) fingerprints c) finger d) criminals.

2. Translate the words in brackets into English (10 points).

1. You can join a police cadet corps at the (віці) of 16.
2. (Курсанти) help in hospitals and community centers.
3. The police work in Britain is organized at a (регіональному) level.
4. Each force has it's (управління).
5. Each of these forces is a (окремий) body.

6. The police forces are linked with the (міністерством внутрішніх справ).
7. The metropolitan Police Force (відповідає) for policing London.
8. The police authorities (призначається) the Chief Constable.

3. Translate the words and combinations into English (10 points):

1) начальник поліції	9) попереджати злочини
2) відділ карного розшуку	10) на посту
3) бути відповідальним за щось	11) підозрюваний у злочині
4) дорожній патруль	12) правопорушник
5) звання	13) права людини
6) розслідування злочину	14) обмінюватися інформацією
7) тактична зброя	15) звинувачений
8) місце злочину	

4. Put the infinitive in the necessary form (15 points).

1. I (to be) 17 years old.
2. (To become) a policeman (to be) my dream since the childhood.
3. My parents (to be) policemen.
4. I (to pass) successfully my initial exams.
5. I (to study) well.
6. I (to do) these tasks near two hours.
7. What (to do) here since early morning? – I (to prepare) for my examinations.
8. The international Police Organization (to function) since 1956.

5. Translate the text into Ukrainian (in the written form) (15 points).

Cooperating with Interpol

President Kuchma and Interpol Secretary General Kenneth Noble discussed cooperation between Ukraine and Interpol in fighting crime, the presidential press service informed Ukrainian News.

Kuchma noted the importance of joint efforts in issues of fighting money laundering and regulating the flow of migration.

Noble praised the activities of the National Bureau Interpol in Ukraine and efforts of the Interior Ministry in taking steps in law enforcement. He also emphasized the necessity for more cooperation in the sphere of protecting the intellectual property.

Noble informed Kuchma that the latest Interpol session approved the decision to hold the 2004 European Regional Interpol Conference in Ukraine. Britain was another candidate for the conference. The head of Interpol also said that within two weeks Ukraine would be one of only a limited number of countries connected to Interpol communication system.

Test 2. (80 points)

Variant 1

1. Choose a necessary word for each sentence (15 points).

1. Before becoming a . . . each police officer must have completed two years service as a uniformed constable on probation.
a) policeman b) officer c) constable d) detective
2. The Major Investigation Reserve can be called upon to investigate a
a) burglary b) arson c) murder d) theft
3. The Serious and Organized Crime Squad was formed to deal with . . . in London.
a) indictable offences b) organized crime c) frauds d) serious offences
4. Criminology is a social science which deals with the . . . , extend and causes of crime.
a) objects b) nature c) reasons d) purposes
5. Criminologists commonly used several researches
a) skills b) abilities c) techniques d) methods
6. Criminology has many . . . applications.
a) theoretical b) important c) difficult d) practical
7. Criminology draws on . . . of many sciences.
a) findings b) main points c) results d) investigations
8. Criminal investigation is the . . . of the police service.
a) part b) function c) keystone d) keyboard
9. Investigation means a
a) crime b) search c) detention d) truth
10. To inform a police officer about a crime is person's . . . responsibility and duty.
a) civil b) national c) main d) important
11. A police officer takes active measures to . . . a criminal.
a) detect b) find c) know d) search
12. He usually takes pictures of the
a) place b) scene c) house d) search
13. The accurate solution of crime depends on proper special

a) intelligence b) policing c) training d) abilities

14. The crime . . . means the area where a crime takes place.

a) house b) scene c) organization d) place

15. To observe the crime scene properly is essential for crime

a) result b) investigation c) detention d) solution

2. Give the full variant of abbreviation (10 points).

1. CID

2. INTERPOL

3. HOLMES

3. Match the antonyms (10 points):

- | | |
|---------------|-----------------|
| 1) forget | a. failure |
| 2) systematic | b. recognize |
| 3) artificial | c. general |
| 4) deny | d. natural |
| 5) special | e. remember |
| 6) guilt | f. unsystematic |
| 7) success | g. innocence |
| 8) reluctant | h. willing |

4. Give English equivalents for the words (10 points).

- 1) привілей, перевага
- 2) хабар
- 3) система карного правосуддя
- 4) прокурор
- 5) виносити вирок
- 6) тимчасовий
- 7) здирство, вимагання
- 8) пікуп політичних діячів

- 9) примушувати, нав'язувати
- 10) податки, митні збори
- 11) відбитки пальців
- 12) огляд
- 13) спосіб дії
- 14) сліди ніг
- 15) гіпсові зліпки

5. Translate the sentences into English (10 points).

1. Під час опитування підозрюваного пам'ятайте декілька загальних правил допиту.
2. Не поспішайте з висновками.
3. Задавайте прямі запитання тільки після того, як підозрюваний розкаже свою історію/версію, коли він готовий надати додаткову інформацію.
4. Не задавайте запитань, які потребують відповідей "Так", "Ні", "Можливо".
5. Постійно задавайте питання. Ніколи не зупиняйтесь. Пауза дає підозрюваному час на роздуми.
6. Ніколи не виказуйте гніву, сумнівів або інших емоцій, якщо це не є частиною Вашого плану.
7. Вимагайте правди. Скажіть йому, що розуміння утримає його від скоєння іншого злочину.

6. Transform Direct speech into Indirect (10 points).

1. He said: "Sexual abuse is a crime".
2. He said: "Three persons were killed".
3. He said: "I am investigating this case".
4. She said: "I am working in Kyiv traffic division".
5. She said: "I suspect this man in committing the crime".

7. a) Read the text (5 points).

Three competing ideological perspectives may be said to characterize criminology.

Conservative criminology. The causes of crime are located in the characteristics of the individuals who commit them. The “right” questions to ask are: How are such morally defective individuals produced? How can society protect itself against them? The solution to the crime problem is seen in terms of a return to basic values wherein good wins over evil. Until early in the twentieth century, most criminological theory was conservative.

Liberal criminology. This perspective began to emerge in criminology during the later 30s and early 40s, and it soon became dominant. The most influential versions of liberal criminology explain criminal behavior either in terms of the way society is organized (social structure), or in terms of the way people acquire social attributes (social process). Conflict theory illustrates a structural perspective, and social learning theory is an example of social process.

Radical criminology. Whereas liberal criminologists do not call for basic changes in the economic institutions of society, radical criminologists view such changes as mandatory. In rejecting the liberal tradition, radicals believe that crime and criminality are manifestation of the exploitative character of monopoly capitalism. Radical criminology became an influence in the 1970s.

b) Make a special question to each of the underlined words (5 points).

c) Write a short summary of the text in Ukrainian (5-7) sentences (5 points).

Test 3. (70 points)

Variant 1.

1. Put a suitable word or word combination into each space (10 points).

1. The US . . . is the lawmaking arm of the federal government
a) Government b) Senate c) Parliament d) Congress
2. New legislation in Britain usually starts in the
a) House of Lords b) House of Representatives c) House of Commons d) Senate
3. One of the main sources of law in Britain is
a) legislation b) statute law c) criminal justice d) common law
4. The third category of offences is known as . . . offences.
a) summary b) either way c) indictable d) joint
5. Most cases involving people under 18 are heard in the
a) the Crown Court b) the Magistrates court c) youth court d) juvenile court
6. You can find a . . . in every town.
a) magistrate b) judge c) barrister d) solicitor
7. In court barristers wear . . . in keeping the extreme formality of proceeding.
a) black wigs b) white gowns c) wigs and gowns d) suits
8. A . . . is a default which prejudices the interest of the community and is forbidden by law.
a) felony b) misdemeanor c) crime d) offence
9. About 90 % of all crimes in Britain are first heard in the . . . court.
a) Crown b) Magistrate's c) youth d) juvenile
10. The most severe punishment in the USA is
a) life imprisonment b) death c) 25 years in prison d) fine
11. The most common type of punishment is a (an)
a) imprisonment b) fine c) probation d) sentence
12. . . . is a sentence decided by the court.
a) crime b) fine c) punishment d) sentence

2. Translate the following expressions into English (10 points):

1) свобода слова	11) сторона у справі
2) позивач	12) презумпція невинності
3) підкорятися закону	13) одноголосний
4) незаконне затримання	14) матеріальний збиток
5) мати власність	15) фізичне пошкодження
6) убивство	16) доказ
7) допит	17) свідок
8) обшук приміщення	18) скласти заповіт
9) конфіскація майна	19) виносити вирок
10) подати позив	20) друге читання

3. Answer the questions (10 points).

- 1 How does a bill becomes a law in Britain?
2. Name and define the types of offences.
3. Name the rights and duties of citizens.

4. Translate the sentences and name the criminal or the crime into English (10 points).

1. Злочинець, що вбиває за політичними мотивами або за винагороду.
2. Злочинець, що краде з магазинів, який поводить ся як звичайний покупець.
3. Злочинець, що зраджує свою країну заради іншої.
4. Злочинець, який бере участь в скоєнні злочину.
5. Злочинець, який продає та купує наркотики нелегально.
6. Солдат, що біжить з армії.
7. Самогубство.

5. Rearrange letters in order to make words (15 points):

person	action	thing
yps	cfoenfe	odgos
urgrlab	ybeobrr	onyem

gesrlung salte ecmir
jhrcaeik gdur

6. Translate the sentences in the Passive Voice (15 points).

1. Коло 100 Актів приймаються кожен рік безпосередньо Парламентом.
2. Королева також має підписати законопроект, щоб показати, що йому надано королівську санкцію (згоду).
3. Повіреного можна знайти в кожному місті.
4. Громадянське право має справу із суперечками між особами.
5. Особу, заарештовану офіцером поліції, направляють до відділу.

Додаток Г

Перевірочні завдання для контролю результативності самостійної роботи курсантів та студентів під час завершення вивчення блоку фахових дисциплін на кожному етапі

Тест 1. Філософія (Вступний) 60 балів

I. Виконання тестових завдань з навчальної дисципліни.

1. Міфологія – це:

- а) перенесення природного на суспільне;
- б) пояснення сутності людини за допомогою природних явищ;
- в) пояснення незрозумілого природного за допомогою суспільного;
- г) вірування первісних людей.

2. Основні “діючі особи” в філософії як типі світогляду:

- а) природа і людина;
- б) природа, людина і Бог;
- в) людина і Бог;
- г) людина.

3. В “Упанішадах” головне місце займали вчення, які під першопричиною та першоосновою буття розглядають:

- а) той чи інший конкретний речовий елемент (вогонь, повітря, вода, земля);
- б) брахман і атман;
- в) буття взагалі /сат /і небуття / асат/;
- г) простір і час.

4. Основні філософські школи стародавнього Китаю:

- а) міманса, моїзм, конфуціанство;
- б) даосизм, конфуціанство, моїзм;
- в) легізм, ньая, веданта;
- г) санкх'я, йога, вайшешика.

5. Принцип “жень” – це основний принцип:

- а) даосизму;

- б) моїзму;
- в) конфуціанства;
- г) міманси.

6. До представників Мілетської школи відносять:

- а) Фалеса, Геракліта, Анаксімена;
- б) Фалеса, Анаксімандра, Демокрита;
- в) Фалеса, Анаксімандра, Анаксімена;
- г) Анаксімена, Анаксімандра, Геракліта.

7. Твори яких античних філософів наполегливо вивчались і були покладені в основу середньовічної філософії ?

- а) Платона та Демокрита ;
- б) Сократа та Аристотеля;
- в) Аристотеля та Піфагора;
- г) Платона та Аристотеля.

8. Основна мета пізнання в філософії Нового часу:

- а) пізнати істину ;
- б) пізнати Бога;
- в) пізнати людину;
- г) пізнати природу.

9. Які течії виділяють у філософії Нового часу?

- а) номіналізм, емпіризм, раціоналізм;
- б) реалізм, сенсуалізм, раціоналізм;
- в) раціоналізм, сенсуалізм, емпіризм;
- г) реалізм, сенсуалізм, емпіризм.

10. Які методи використовує Р.Декарт?

- а) інтуїцію та індукцію;
- б) дедукцію та інтуїцію;
- в) дедукцію та індукцію;
- г) дедукцію, аналіз та синтез.

11. Як можливо охарактеризувати філософію на початку ХХ ст.?

- а) раціональна філософія;
- б) ірраціональна філософія;
- в) “філософія серця”;
- г) емпірична філософія.

12. Основні напрями філософії ХХ ст.:

- а) неоплатонізм, шарденізм, неофрейдизм;
- б) неопозитивізм, аристотелізм, неотомізм;
- в) екзистенціалізм, персоналізм, схоластика;
- г) неопозитивізм, неотомізм, екзистенціалізм, неофрейдизм.

13. Сутністю екзистенціалізму виступає категорія:

- а) існування;
- б) матерія;
- в) справедливість;
- г) свідомість.

14. Філософія в Україні докласичної доби носить переважно:

- а) релігійний характер;
- б) світоглядний характер;
- в) науковий характер;
- г) міфологічний характер.

15. Сковорода виділяє три світи:

- а) мікрокосм, Всесвіт, Біблію;
- б) мікрокосм, макрокосм, людину;
- в) природу, людину, символи;
- г) Всесвіт, природу, символи.

16. З якого етапу розвитку історії філософії розпочався розгляд проблеми буття?

- а) з філософії Стародавньої Індії;
- б) з античної філософії;
- в) з філософії Нового часу;
- г) з німецької класичної філософії.

17. Буття в філософській проблематиці розглядається як:

- а) конкретне і реальне;
- б) емпіричне та реальне;
- в) реальність і абстракція;
- г) загальне і конкретне.

18. Онтологія – це вчення про:

- а) свідомість;
- б) буття;
- в) діяльність;
- г) пізнання.

19. Як можна охарактеризувати сучасну картину світу?

- а) некласична;
- б) класична;
- в) синергетична;
- г) посткласична.

20. З якого етапу в розвитку філософської думки розпочався розгляд понять “дух”, “душа”, “свідомість” як відносно самостійних?

- а) антична філософія;
- б) філософія Нового часу;
- в) німецька класична філософія;
- г) марксистська філософія.

21. Якому етапу в розвитку історії філософії притаманний розгляд людини як індивіду?

- а) античності;
- б) середньовіччю;
- в) Відродженню;
- г) Нового часу.

22. Діалектика – це вчення про:

- а) еволюційний розвиток;
- б) розвиток як процес;

- в) розвиток як заперечення;
- г) поступовий розвиток.

23. “Відчуття є єдиним джерелом пізнання”. Якому напрямку гносеології належить ця думка:

- а) сенсуалізму;
- б) емпіризму;
- в) раціоналізму;
- г) агностицизму.

24. Об’єктом пізнання виступає:

- а) навколишній світ;
- б) об’єктивна дійсність;
- в) природа, людина, Всесвіт;
- г) те, що включено в сферу практичної і пізнавальної діяльності.

25. Хто ввів поняття „осьового часу” історії:

- а) К.Маркс;
- б) К.Ясперс;
- в) Е. Тайлор;
- г) О.Шпенглер.

26. Джерелом суспільного розвитку виступають:

- а) історичні спільності людей;
- б) потреби та інтереси;
- в) матеріальне та духовне виробництво;
- г) класи та інші верстви населення.

27. Одним із основних елементів соціальної структури суспільства виступають історичні спільності людей. У якій історичній послідовності?

- а) сім’я , населення, міста, нації;
- б) сім’я, народність, національність;
- в) класи і соціальні групи (страти та ін.);
- г) рід, плем’я, народність, нація.

28. Хто в історико-філософській думці одним із перших ввів поняття “цивілізації”?

- а) Кондорсе;
- б) Кант;
- в) Фергюсон;
- г) Шпенглер.

29. Як спочатку розглядалися поняття “культура” та “цивілізація”?

- а) культура і цивілізація – це слова синоніми;
- б) культура і цивілізація – означають зовсім різні суспільні явища;
- в) культура за своїм змістом протилежна цивілізації;
- г) цивілізація приходить на зміну культурі.

30. Процеси дегуманізації людини в першу чергу пов’язані з:

- а) екологічною кризою;
- б) стихійністю суспільного виробництва;
- в) з занепадом культури;
- г) зведення її(людини) до машини.

II. Написання повідомлень з навчальної дисципліни (за темами, які вивчалися на даному етапі).

Тест 2. Філософія права (60 балів)

I. Виконання тестових завдань з навчальної дисципліни.

1. Структура предмету філософії права – це:

- а) гносеологія права;
- б) теорія держави і права;
- в) онтологія права;
- г) соціологія права.

2. Філософія права межує з:

- а) юридичними дисциплінами;
- б) гуманітарними дисциплінами;
- в) природничонауковими дисциплінами;
- г) філософськими дисциплінами.

3. Засновником класичного юридичного позитивізму вважають:

- а) Дж.Локка;
- б) Дж.Остіна;
- в) О.Конта;
- г) Г.Гегеля.

4. Основні типи юридичного позитивізму:

- а) емпіричний;
- б) соціологічний;
- в) статичний;
- г) раціоналістичний.

5. Основні форми юридичного позитивізму:

- а) позитивізм рішень;
- б) антропологічний позитивізм;
- в) позитивізм законів;
- г) психологічний позитивізм.

6. Джерела виникнення права:

- а) релігія;
- б) наука;

- в) мораль;
- г) філософія.

7. Релігійним нормам притаманні:

- а) гуманізм;
- б) авторитаризм;
- в) демократизм;
- г) зобов'язання.

8. Християнські імперативи права містяться у:

- а) Ведах;
- б) Сунні;
- в) Біблії;
- г) Корані.

9. Християнська традиція у європейському праві пов'язана з:

- а) секуляризацією;
- б) канонічним правом;
- в) окультизмом;
- г) деїзмом.

10. Мусульманська правова система – це:

- а) іджма;
- б) фікх;
- в) кіяс;
- г) шаріат.

11. Види правового статусу церков:

- а) клерикальна;
- б) державна церква;
- в) секуляризована;
- г) антиклерикальна.

12. Релігійні організації в Україні:

- а) не втручаються в систему правосуддя;
- б) регулюють сімейно-шлюбні відносини;

- в) здійснюють реєстрацію актів громадянського стану;
- г) здійснюють контроль за законом.

13. Державні органи в Україні:

- а) не втручаються в канонічну діяльність;
- б) встановлюють контроль за міжнародними зв'язками релігійних організацій;
- в) не втручаються у структуру управління церквою;
- г) регламентують межу позакультової діяльності.

14. Правовий характер взаємовідносин церкви і держави на Україні визначається:

- а) Цивільним кодексом;
- б) Конституцією;
- в) Кримінальним кодексом;
- г) Декларацією про державний суверенітет.

15. Мораль перетворюється у право в результаті:

- а) соціальної кризи;
- б) політичної кризи;
- в) державної кризи;
- г) духовної кризи.

16. Класична форма перетворення звичаю у право:

- а) римське;
- б) англосаксонське;
- в) канонічне;
- г) мусульманське.

17. За Гегелем форма релігії визначає і форму:

- а) свободи;
- б) держави;
- в) конституції;
- г) закону.

18. Спільні корені релігії і права відстоювали:

- а) А.Тойнбі;
- б) О.Конт;
- в) Г.Спенсер;
- г) М.Вебер.

19. Природне право з'являється внаслідок розрізнення:

- а) сутнісного і належного;
- б) загального і конкретного;
- в) частини і цілого;
- г) одиничного і загального.

20. Напрямок, який одним із перших ототожнив поняття „право” і „закон”:

- а) моїзм;
- б) конфуціанство;
- в) легізм;
- г) буддизм.

21. Спільні проблеми моралі і права зустрічаються в:

- а) Кримінальному кодексі;
- б) мусульманському праві;
- в) Цивільному кодексі;
- г) канонічному праві.

22. Морально-нейтральні правові норми зустрічаються в:

- а) порядку та структурі діяльності організацій;
- б) діяльності політичних організацій;
- в) оформленні протоколу судового засідання;
- г) структурі громадських об'єднань.

23. Засновник теорії розподілу влади:

- а) Ф.Бекон;
- б) Дж.Локк;
- в) Ш.-Л.Монтеск'є;
- г) І.Кант.

24. “Приватна власність є основою суспільної нерівності”, – стверджував:

- а) Г.Гегель;
- б) Ж.-Ж.Руссо;
- в) Т.Гоббс;
- г) Р.Декарт.

25. Принцип морального закону тотожний принципу формально-правової рівності, наголошував:

- а) Б.Спіноза;
- б) К.-А.Гельвецій;
- в) І.Кант;
- г) Ч.Беккарія.

26. Абстрактне право і мораль – основні форми конкретизації поняття свободи та права, за думкою:

- а) К.Маркса;
- б) І.Канта;
- в) Й.Фіхте;
- г) Г.Гегеля.

27. Характерні риси філософії права сучасності:

- а) соціологізм;
- б) естетизм;
- в) юридизм;
- г) неопозитивізм.

28. Теорія справедливості Дж.Роулза має характер:

- а) позитивістський;
- б) соціологічний;
- в) природничо-правовий;
- г) науково-теоретичний.

29. Концепції філософії права ХХ ст., які сприяли утвердженню тоталітарних систем права:

- а) неогегелянські;
- б) екзистенційні;
- в) неокантіанські;
- г) неопозитивістські.

30. Майбутній розвиток права представлений такими тенденціями, як:

- а) технократична;
- б) психологічна;
- в) естатична;
- г) ноократична.

II. Написання рефератів (за темами, які подані на кафедрі, або споріднених з ними, які зацікавили курсантів).

Тест 3. Політологія (60 балів)

I. Виконання тестових завдань з навчальної дисципліни.

1. Політика характеризується як:

- а) одна із сфер життєдіяльності суспільства;
- б) складна система суспільних відносин;
- в) всі означені твердження вірні;
- г) жодна відповідь невірна.

2. Політична наука акцентує увагу на дослідженні таких проблем:

- а) політична система суспільства;
- б) міжнародні відносини і геополітика;
- в) всі вищевказані твердження вірні;
- г) жодна відповідь невірна.

3. Характерними рисами тоталітарного режиму є:

- а) встановлення всеохоплюючого контролю з боку влади над суспільством;
- б) існування однієї панівної ідеології;
- в) присутність легальної опозиції;
- г) всі твердження вірні, крім „в”.

4. Авторитарному політичному режиму притаманні такі риси:

- а) носієм влади виступає одна людина або група людей;
- б) діє принцип „все дозволено, що не заборонено”;
- в) опозиція відсутня;
- г) жодна відповідь невірна.

5. Що з наступного може бути джерелом легітимності політичної влади?

- а) етнічна солідарність;
- б) закон;
- в) звичаї;
- г) жодна відповідь невірна.

6. Гоббс описав взаємовідношення людини і влади в праці:

- а) „Суспільний договір”;
- б) „Левіофан”;
- в) „Авторитарна особа”;
- г) жодна відповідь невірна.

7. Відомо, що влада може будуватися на:

- а) авторитеті;
- б) примусі;
- в) прямому примусі;
- г) все із названого вірно.

8. Термін „політика” вперше застосував:

- а) Платон;
- б) Цицерон;
- в) Аристотель;
- г) Кант.

9. Політична еліта – це:

- а) група, що приймає рішення;
- б) група, що здійснює тиск;
- в) громадські організації;
- г) всі твердження вірні.

10. Назвіть елементи громадянського суспільства:

- а) система незалежних судів;
- б) кооперативні і приватні об’єднання;
- в) наукові організації;
- г) жодна відповідь невірна.

11. Прагнення контролювати не лише громадську активність, а і приватне життя громадян властиве режиму:

- а) авторитарному;
- б) тоталітарному;
- в) демократичному;
- г) жодна відповідь невірна.

12. Політична партія – це:

- а) організація створена на виборах;
- б) народне об'єднання що служить для зв'язку з урядом;
- в) організація яка прагне змінити уряд;
- г) жодна відповідь невірна.

13. Яке з наведених тверджень є правильним:

- а) усі партії поділяються тільки за класовою ознакою;
- б) кожна партія має програму та статут;
- в) усі партії борються за державну владу;
- г) Усі партії мають індивідуальне фіксоване членство.

14. Яка партійна система існує в Україні на сучасному етапі:

- а) однопартійна;
- б) двопартійна;
- в) багатопартійна;
- г) жодна відповідь невірна.

15. Держава в якій введені жорсткі обмеження на діяльність окремих осіб і об'єднань, які прагнуть змінити існуючу систему, називаються:

- а) демократичною;
- б) конституційною;
- в) авторитарною;
- г) охлократичною;

16. Згідно з політичною наукою держава – це:

- а) функціональний підрозділ країни;
- б) група людей пов'язані сталою культурою;
- в) політичне об'єднання що володіє суверенітетом;
- г) орган насильства.

17. Який політичний режим з'являється в країнах, де відбувається зміна економічних формацій або які знаходяться у стані глибоких і тривалих криз?

- а) демократичний;

- б) тоталітарний;
- в) авторитарний;
- г) жодна відповідь невірна.

18. Яка з функцій відноситься до внутрішньої функції держави:

- а) оборонна;
- б) миротворча;
- в) політична;
- г) жодна відповідь невірна.

19. Україна – член таких міжнародних організацій:

- а) НАТО;
- б) ООН;
- в) СОТ;
- г) жодна відповідь невірна.

20. Політичний конфлікт в динаміці його протікання має:

- а) 2 стадії;
- б) 4 стадії;
- в) 6 стадій;
- г) 8 стадій.

21. Яка політична ідеологія виступає проти держави та державного управління:

- а) лібералізм;
- б) анархізм;
- в) фашизм;
- г) жодна відповідь невірна.

22. Яке поняття є синонімом поняттю „депривація”:

- а) політична влада;
- б) соціальна напруженість;
- в) політична стабільність;
- г) жодна відповідь невірна.

23. За масштабом і характером вирішуваних проблем політичні конфлікти є:

- а) закриті;
- б) радикальні;
- в) інституційні;
- г) жодна відповідь невірна.

24. З погляду місця конфлікту в політичній системі виділяють:

- а) часткові;
- б) позаінституційні;
- в) довготривалі;
- г) жодна відповідь невірна.

25. Під впливом чого формуються політичні ідеології:

- а) під впливом інтересів певного класу;
- б) незалежно від класових інтересів;
- в) під впливом політичних лідерів;
- г) жодна відповідь невірна.

26. Ідеології відіграють в суспільному житті:

- а) деструктивну або конструктивну роль;
- б) тільки конструктивну роль;
- в) тільки деструктивну роль;
- г) ваш варіант відповіді.

27. Неоконсерватизм виступає:

- а) за обмеження державного втручання в економіку;
- б) за розширення державного втручання в економіку;
- в) за невтручання держави в економіку взагалі;
- г) жодна відповідь невірна.

28. Лібералізм зароджувався:

- а) як ідеологія буржуазії;
- б) як ідеологія феодалів;
- в) як ідеологія робітничого класу;

г) жодна відповідь невірна.

29. Схильність до підкреслення формальних аспектів рівності та свободи властива:

а) неолібералізму;

б) класичному лібералізму;

в) консерватизму;

г) жодна відповідь невірна.

30. Марксизм належав до:

а) поміркованих течій європейського соціалізму;

б) радикальних течій європейського соціалізму;

в) не належав до європейського соціалізму;

г) жодна відповідь невірна.

II. Написання контрольних робіт (за структурою, розробленою у методичних вказівках кафедри)

Тест 4. Історія держави та права зарубіжних країн (60 балів)**I. Виконання тестових завдань з навчальної дисципліни.****1. Назвіть представників соціологічної школи права:**

- а) О. Конт;
- б) Г. Пухта;
- в) Г. Спенсер;
- г) О. Холмс.

2. Історія держави та права зарубіжних країн вивчає:

- а) суспільство в цілому;
- б) право в цілому;
- в) процеси становлення, розвитку, причини загибелі держав і різних систем права;
- г) динаміку виникнення держав у світі.

3. Які із перелічених джерел права староіндійські:

- а) Закони Хамурапі;
- б) Закони Ману;
- в) “Книга законів царства Вей”;
- г) Артхашастра;

4. Кому із перелічених богів поклонялися єгиптяни:

- а) Адоніс;
- б) Шамаш;
- в) Мардук;
- г) Амон.

5. Які з перелічених категорій афінян могли брати участь у Народних зборах?

- а) жінки від 18 років;
- б) чоловіки-громадяни від 20 років;
- в) метеки;
- г) вільновідпущеники.

6. Гай Марій провів:

- а) аграрну реформу;
- б) військову реформу;
- в) кодифікаційні роботи;
- г) реформу з відміни рабства.

7. Які з перелічених політичних партій виникли в Римі на етапі кризи Республіки.

- а) жирондисти;
- б) діакрії;
- в) популяри;
- г) оптимати;

8. Християнство з'являється в:

- а) в III ст. до н.е.;
- б) в II ст. до н.е.;
- в) в I ст. до н.е.;
- г) в I ст. н.е.

9. Початок етапу домінації датується:

- а) 305 р. н.е.;
- б) 74 р. до н.е.;
- в) 104 р. до н.е.;
- г) 284 р. н.е.;

10. Римська імперія була поділена на Східну та Західну за часів правління:

- а) Костянтина;
- б) Октавіана Августа;
- в) Діоклетіан;
- г) Цезаря

11. Який термін дії едикту претора?

- а) безстроковий;
- б) місяць;
- в) півроку;
- г) рік

12. Які прошарки населення могли входити до лицарства?

- а) селяни;
- б) світські феодали;
- в) духовенство;
- г) жителі міст.

13.Формування епохи феодалізму припадає на:

- а) V-VI ст.ст.;
- б) VI-VIII ст.ст.;
- в) V-IX ст.ст.;
- г) IV-VIII ст.ст.

14. Розквіт епохи феодалізму припадає на:

- а) IX-X ст.ст.;
- б) XII-XIII ст.ст.;
- в) XI-XII ст.ст.;
- г) VII-IX ст.ст.

15. Коли було прийнято „Великий березневий ордонанс”?

- а) у 1297 р.;
- б) у 1302 р.;
- в) у 1356 р.;
- г) у 1357 р.

16. За правління якого англійського монарха була прийнята “Велика Хартія вільностей”?

- а) Генріха II;
- б) Едуарда I;
- в) Едуарда IV;
- г) Іоанна Безземельного.

17. “Щитові гроші” – це:

- а) податок, яким обкладалися іноземні купці в Англії;
- б) податок на церкву;
- в) воєнний податок;
- г) Ваш варіант.

18. Вкажіть, які з перелічених документів були програмами селянсько-плебейського напрямку Реформації.

- а) „12 статей”;
- б) „95 тез”;
- в) „Статейне письмо”;
- г) „Золота Булла”;

19. Яка кількість німецьких держав увійшла до складу Німецької імперії після Вестфальського миру 1648 р.?

- а) 300;
- б) 355;
- в) 320;
- г) 17;

20. Які з перелічених джерел права відносяться до німецького феодального права?

- а) „Кутюми Бовезі”;
- б) „Салічна правда”;
- в) „Саксонське зеркало”;
- г) „Кароліна”;

21. Хто вважається укладачем „Саксонського зеркала”?

- а) Філіп де Бомануар;

- б) Іоанн Безземельний;
- в) Ейхе фон Репков;
- г) укладач невідомий.

22. Велика Французька революція розпочалася . . .

- а) 5 травня 1789 р.;
- б) 17 червня 1789 р.;
- в) 14 липня 1789 р.;
- г) 26 серпня 1789 р.

23. Коли було утворено Німецький Союз?

- а) у 1800 р.;
- б) у 1805 р.;
- в) у 1806 р.;
- г) у 1815 р.

24. У якому році було утворено Австро-Угорщину?

- а) у 1800 р.;
- б) у 1805 р.;
- в) у 1806 р.;
- г) у 1867 р.

25. Який із органів влади Німеччини сьогодні відіграє найбільшу роль у державному управлінні?

- а) Бундестаг;
- б) Бундесрат;
- в) Президент ФРН;
- г) Федеральний канцлер.

26. На який термін обирається Федеральний президент?

- а) 4 роки;
- б) 5 років;
- в) 6 років;
- г) 7 років;

27. Що передувало Третьому Рейхові:

- а) Німецька імперія;
- б) Веймарська Республіка;
- в) Німецький Союз;
- г) Північно-німецький союз.

28. Конституцію Франції 1946 року було прийнято:

- а) парламентом;
- б) народом на референдумі;
- в) Конституційною Асамблеєю;
- г) Установчими зборами

29. Евіанські угоди були підписані між:

- а) Францією і Великобританією;
- б) Францією і Камеруном;
- в) Францією та Конго;
- г) Францією та Алжирською республікою.

30. За якою виборчою системою проводилися парламентські вибори за Конституцією Франції 1946 року:

- а) мажоритарною;
- б) пропорційною;
- в) змішаною;
- г) загальною.

31. Президента Франції вибори за Конституцією Франції 1946 року обирали на термін:

- а) 4 роки;
- б) 5 років;
- в) 6 років;
- г) 7 років.

32. Зміни в політиці Великобританії зі своїми домініонами одержали нормативне закріплення в:

- а) Акті про народне представництво 1918 р.
- б) Вестмінстерському статуті 1931 р;
- в) Акті про надзвичайні повноваження 1939 р.;
- г) Акті про парламент 1911 р.

33. Головою Співдружності націй є:

- а) міністр у справах Співдружності;
- б) міністр закордонних справ Великобританії;
- в) прем'єр-міністр Великобританії;
- г) королева Великобританії;

34. Назвіть законодавчі права президента за Конституцією Польщі 1935 р.:

- а) має необмежену владу;
- б) має право законодавчого вето;
- в) не має прав, підпорядковується Сейму;
- г) має право організації уряду.

35. Розпад Чехословаччини на Чехію і Словаччину відбувся:

- а) 4 січня 1999 р.;
- б) 8 січня 1995 р.;
- в) 1 січня 1993 р.;
- г) 17 січня 1996 р;

II. Розробка мультимедійних проектів та написання курсових робіт за темами, узгодженими з викладачем.

Додаток Д

План виконання проєктивного завдання з організації самостійної роботи курсантів на констатувальному етапі експериментальної перевірки

Тема: **“Міжнародні стандарти захисту прав людини”**

для магістрів, що навчаються за спеціальністю “Правознавство”

II семестр

Метою заняття є опанування основних положень і понять теорії прав, свобод і обов’язків людини і громадянина, конституційно-правового статусу особи в Україні, розгляд системи і змісту особистих, політичних, громадянських, екологічних, економічних прав.

Методи: дискусійні (в залежності від конкретної навчальної ситуації та рівня знань слухачів)

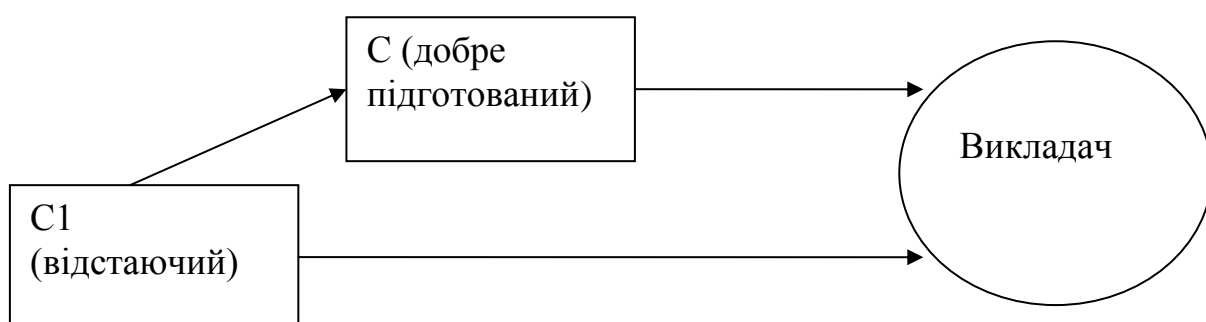
Види роботи: репродуктивні, часткової активізації.

Взаємодія викладача з курсантами: опитування слухачів викладачем

Форма організації заняття: індивідуальна робота над матеріалом.

викладач надає допомогу при індивідуальній роботі та опитує слухачів.

Основна схема взаємодії викладача з слухачами під час заняття:



Викладач опитує слухачів за попередньо заданим матеріалом. За потреби добре підготований слухач доповнює відповідь відстаючого.

Способи оцінювання: я притримуюся індивідуального оцінювання кожного відповідно інших.

Додаток Е

План виконання проєктивного завдання з організації самостійної роботи курсантів на підсумковому етапі експериментальної перевірки

Тема: “Злочин та покарання”

для курсантів ІІ курсу, що навчаються за спеціальністю “Правознавство”

ІІІ семестр

Мета заняття. *Освітня:* завершення формування знань про природу злочинів та заходи їх попередження, побудова стійкої системи знань щодо відповідальності злочинців у правовому полі України, ознайомлення із нормами міжнародного права. *Розвиваюча:* удосконалення комунікативних навичок, УМ та ІМ, перекладу складних професійних текстів, удосконалення навичок використання професійних знань курсанта на іноземній мові, удосконалення навичок самостійності. *Виховна:* виховання культури колективної праці, поглиблення понять “злочин”, “злочинець”, “покарання”, формування позитивного ставлення до законослухняного життя та внутрішніх переконань, спрямованих на підтримку законності та додержання норм міжнародного права в Україні. *Практична:* удосконалення навичок самостійного усного спілкування в ситуаціях, пов'язаних зі сферою професійної діяльності, вміння вести дискусію та обґрунтовувати свою думку.

Методи: проєктне навчання, навчання у співпраці

Види роботи: творчі, дослідницькі

Взаємодія викладача з курсантами: співпраця

План проведення самостійного заняття

(за умови консультування викладача)

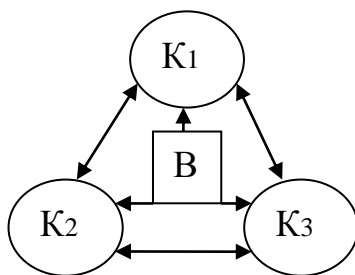
Перший блок завдань (30 хв.). Курсанти розподілені на групи по 4 – 5 осіб. Кожна частина завдання виконується курсантами індивідуально. Колективно перевіряється правильність виконання тієї чи іншої справи. У випадку допущення помилки першочергове право на її виправлення надається

курсанту з однієї групи з тим, хто відповідає. Відповіді обґрунтовуються курсантами по черзі.

Другий блок завдань (20 хв.). Блок характеризується переважно індивідуальним виконанням вправ, які спрямовані на засвоєння складної специфічної лексики окремо та в складі певних граматичних конструкцій. Перевагу в даному випадку надано граматичним конструкціям у пасивному стані завдяки частоті їх уживання в професійно орієнтованих текстах.

Третій блок завдань (30 хв.). Перегляд та обговорення заздалегідь підготовлених групових мультимедійних проєктів. Одні курсанти за ролями представляють проєкт, інші – отримують завдання розкритикувати його та зробити усі можливі зауваження. Завданням тієї групи, що відповідає, є аргументований захист свого проєкту. Якщо вони не змогли захистити певний пункт, то зобов'язані внести до нього корективи. Курсанти повинні розглянути джерела виникнення проблеми, додатковий матеріал із суті питання, висвітлити суперечливі питання та запропонувати шляхи їх розв'язання, підвести підсумки та визначити напрямки подальшої роботи.

Основна схема взаємодії викладача з слухачами під час заняття:



СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования / Абдуллина О.А. – М. : Просвещение, 1990. – 141 с.
2. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности / Абульханова-Славская К.А. – М. : Наука, 1980. – 336 с.
3. Абсалямова Я. Професійна адаптація молодих викладачів іноземної мови до роботи у вищих технічних навчальних закладах / Я. Абсалямова // Рідна школа. – 2006. – № 7. – С. 41-44.
4. Аксьонова О.В. Методика викладання економіки: навч. посіб. / Аксьонова О.В. – К. : КНЕУ, 1998. – 280 с.
5. Активизация учебной деятельности : сб. статей / [ред. Г.А. Китайгородская]. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1982. – 176 с.
6. Алексеенко Т.А. Комплексний підхід до модульно-блочної організації професійної освіти / Алексеенко Т.А., Мишковська Т.Д., Сушанко В.В. // Проблеми освіти. – Вип. 2. – К., 1995. – С. 9-16.
7. Алексюк А.М. Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання: навч. посіб. / [Алексюк А.М., Аюрзайн А.А., Підкасистий П.І., Козаков В.А. та ін.]. – К. : ІСДО, 1993. – 336 с.
8. Артемовская Л.А. Методика организации самостоятельной работы студентов / Л.А. Артемовская, В.И. Яковишин // Вопросы общественных наук. – Вып. 5. – К., 1992. – С. 88-96.
9. Асонова Г.С. Самостоятельная работа учащихся по географии СССР / Асонова Г.С. – М. : Просвещение, 1967. – 91 с.
10. Асонова Г.С. Система самостоятельных работ по курсу физической географии СССР / Асонова Г.С. / ред. И.С. Матрусов. – М. : Просвещение, 1974. – 128 с.

11. Бабанский Ю.К. Оптимизация педагогического процесса (В вопросах и ответах) / Ю.К. Бабанский, М.М. Поташник – [2-е изд., перераб. и доп]. – К. : Рад. школа, 1983. – 287 с.
12. Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований / Бабанский Ю.К. – М. : Педагогика, 1982. – 192 с.
13. Байденко В.И. Новые методы и подходы к организации образовательного процесса (подход ориентированный на цели). Доклад 2, февраль 2001 / Байденко В.И., Зантворт Дж.Ван. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2001. – 79 с.
14. Баранова Л.П. Організація самостійної роботи студентів в умовах рейтингової системи контролю знань при вивченні курсу історії культури України / Л.П. Баранова, Л.М. Савченко // Проблеми вищої школи: наук – метод. зб. – Вип. 81. – К. : Вища школа, 1994. – С. 62-65.
15. Бобакова І.П. Самостійна робота як фактор удосконалення процесу підготовки майбутнього вчителя музики : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти” / І. П. Бобакова. – К., 1998. – 19 с.
16. Богданова І.М. Модульний підхід до професійно-педагогічної підготовки вчителя / І.М. Богданова / ред. А. М. Богуш // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського. – Одеса : Маяк, 1998. – 284 с.
17. Богуш А.М. Принципи гуманізації освіти у вищій школі / А.М. Богуш / ред. А. М. Богуш // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського. – Вип. 10. – Ч. 1. – Одеса, 2002. – С. 50-54.
18. Бондар В.І. Дидактика: ефективні технології навчання студентів / В.І. Бондар – К. : Вересень, 1996 – 129 с.
19. Боярко Г.В. Взаємозв'язок форм організації навчального процесу у вищих навчальних закладах МВС України : автореф. дис. на здобуття наук.

- ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти” / Г.В. Боярко. – Хмельницький, 2004. – 20 с.
20. Будає С.В. Дидактичні умови підготовки майбутніх педагогів до навчання англійської мови дітей дошкільного віку : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти” / С.В. Будає. – Одеса, 2003. – 288 с.
21. Буєва Л.П. Человек, деятельность и общение / Буєва Л.П. – М. : 1978. – 216 с.
22. Буринський В.М. Самостійна робота як засіб удосконалення графічної підготовки майбутніх учителів трудового навчання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти” / В.М. Буринський. – К., 2001. – 20 с.
23. Буряк В.К. Керування самостійною роботою студентів / В.К. Буряк // Вища школа. – 2001. – № 4,5 – С. 48-52.
24. Буряк В.К. Самостоятельная работа учащихся: кн. для учителя./ Буряк В.К. – М. : Просвещение, 1984. – 64 с.
25. Вайновська М.К. Проблема підготовки вчителя до управління креативним педагогічним процесом / М.К. Вайновська // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми та пошуки : зб. наук. пр. / [відп. ред. Т.І. Сущенко]. – Вип. 37. – Запоріжжя, 2006. – С. 3.
26. Васильєв Г.І. Педагогічні умови адаптації курсантів до навчання у вузах МВС : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки” / Г.І. Васильєв. – Одеса, 1997. – 24 с.
27. Ванжа Н.В. Самостійна робота студентів економічних спеціальностей у процесі вивчення математичних дисциплін у вищих навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 “Теорія та методика навчання (математика)” / Н.В. Ванжа. – К., 2003. – 19 с.

28. Василевич В. Самоконтроль та самовдосконалення у формуванні професійних якостей майбутнього фахівця / В. Василевич // Вересень. – 2003. – № 4 (26). – С. 58-63.
29. Вергасов В.М. Активизация познавательной деятельности студентов в высшей школе / Вергасов В.М. – К. : Вища школа, 1985. – 198 с.
30. Вишневський П.Р. Обґрунтування складових методики виконання контрольованої самостійної роботи курсантів військових вищих навчальних закладів / П.Р. Вишневський // Збірник наукових праць – № 31. – Ч. II. – Хмельницький : Вид-во Національної академії ПСУ, 2004. – С. 127-130.
31. Военная дидактика: учеб. пособ. / [общ. ред. Н.Е. Соловцова и Н.Д. Никанорова.]. – М. : ВАРВСН им. Петра Великого, 2000. – 806 с.
32. Галімов А. В. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до виховної роботи з особовим складом: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти” / А. В. Галімов. — Т., 2005. — 40 с.
33. Галузинський В.М. Основи педагогіки та психології вищої школи / В.М. Галузинський, М.Б. Євтух. – К. : ІНТЕЛ, 1995. – 168 с.
34. Гапонова С.В. Сучасні методи викладання іноземних мов за рубежом / С.В. Гапонова // Іноземні мови. – 1998. – № 1. – С. 24-31.
35. Генералова Н.М. Педагогічні умови керівництва самостійною підготовкою курсантів вищих військових навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти” / Н.М. Генералова. – Хмельницький, 2003. – 18 с.
36. Глушук С.В. Самостійна робота як засіб підвищення орфографічної грамотності учнів 5-7 класів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 “Теорія та методика навчання (російська мова)” / С.В. Глушук. – Херсон, 2004. – 19 с.
37. Грабар Г.А. Теоретична модель розвитку пізнавальної самостійності студентів / Грабар Г.А. // Вересень. – 2003. – № 3 (25). – С. 51 – 55.

38. Голант Е.Я. К вопросу о видах учебно–логических заданий в работе над книгой / Голант Е.Я. // Вопросы воспитания мышления в процессе обучения / ред. П.Н. Груздева и Ш.И. Ганелина – М. – Л. : АПН РСФСР, 1949. – С. 232.
39. Головатый Н.Ф. Учись учиться: учеб.–метод. разработка / Головатый Н.Ф. – К. : МАУП, 2000. – 76 с.
40. Гончаров В.А. Атака. Способ самостоятельного качественного изучения учебного предмета / Гончаров В.А., Малиночка Э.Г. – [3-е изд., перераб. и сокращ]. – Краснодар, 1995. – 24 с.
41. Горбаток Л.В. Стан та умови організації самостійної роботи майбутніх інженерів–педагогів / Л.В. Горбаток // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр. – Вип. 2. – Ч. 2. – Київ – Вінниця, 2002. – С. 103-106.
42. Грязнов І.О. Застосування проблемного навчання при формуванні вмінь службового спілкування іноземною мовою у курсантів- прикордонників / Грязнов І.О., Мисечко О.В.: зб. наук. пр. – № 31. –Ч. II. – Хмельницький : Вид-во національної академії ДПСУ, 2004. – С. 139-142.
43. Гуревич Р. С. Теоретичні та методичні основи організації навчання у професійно-технічних закладах: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти” / Р.С. Гуревич. – К., 1999. – 33 с.
44. Демченко О.А. Збірка перевірочних завдань для контролю результативності самостійної роботи курсантів та студентів, що навчаються за спеціальністю “Правознавство”: метод. матер. / Демченко О.А. – К. : ННПКГБПС КНУВС, 2006. – 49 с.
45. Демченко О.А. Реалізація основних підходів, методів та форм організації самостійної роботи у сучасній педагогічній практиці ВНЗ / О.А. Демченко // Рідна школа. – 2006. – № 7. – С. 19-21.

46. Демченко О.А. Реалізація методу проектів у організації самостійної дослідницької роботи (на прикладі вивчення іноземної мови у вищому юридичному навчальному закладі) ВНЗ / О.А. Демченко // Рідна школа. – 2006. – № 10. – С. 46-48.
47. Державна національна програма “Освіта” (“Україна ХХІ століття”). – К. : Райдуга, 1994. – 61 с.
48. Дидактика современной школы: пособ. для учителей / Кобзарь Б.С., Кумарина Г.Ф., Кусый Ю.А. и др. / ред. В.А. Онищук – К. : Рад. шк., 1987. – 351 с.
49. Дидактика средней школы / [ред. М.А. Данилов, М.Н. Скаткин]. – М. : Просвещение, 1982. – 319 с.
50. Дьомін А.І. Методи і форми організації навчання / А.І. Дьомін, О.П. Кондратюк – К. : 1975. – 110 с.
51. Дяченко М.И. Психологические проблемы готовности к деятельности / Дяченко М.И., Кандыбович Л.А. – Минск, 1976. – 176 с.
52. Елов В.А. Юридична клінічна освіта та формування професійних навичок юристів / Елов В.А. // Ad Astra. – № 1. – 2002. – С. 1.
53. Есипов Б.П. Самостоятельная работа учащихся на уроках / Есипов Б.П. – М. : Учпедгиз, 1961. – 239 с.
54. Євдокимов О.В. Нові педагогічні технології організації навчання студентів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки” / О.В. Євдокимов. – Х., 1997. – 23 с.
55. Жарова Л.В. Управление самостоятельной деятельностью учащихся / Жарова Л.В. – Л. : ЛГПИ им. А. И. Герцена, 1982. – 75 с.
56. Жарова Л.В. Учить самостоятельности: кн. для учителя / Жарова Л.В. – М. : Просвещение, 1993. – 205 с.
57. Журавський В.С. Болонський процес: головні принципи входження в Європейський простір вищої освіти / В.С. Журавський, М.З Згуровський. – К. : ІВЦ Вид-во “Політехніка”, 2003. – 200 с.

58. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / [наук. ред. українського видання доктор пед. наук, проф. С.Ю. Ніколаєва]. – К. : Ленвіт, 2003 – 273 с.
59. Загвязинский В.И. Основы дидактики высшей школы: учеб. пособ. / В.И. Загвязинский, Л.И. Грищенко– Тюмень, 1978. – 91 с.
60. Закон України “Про вищу освіту” №2984-III, із змінами від 20 грудня 2006 р. – Режим доступу до журналу: http://www.osvita.org.ua/pravo/law_05/
61. Заякина Л.И. Обоснование комплексной системы организации самостоятельной работы студентов–первокурсников вуза : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 “Общая педагогика и история педагогики” / Л. И. Заякина. – К., 1979. – 164 с.
62. Зварич І. Засади педагогічного контролю і оцінювання знань студентів / І. Зварич // Рідна школа. – 2002. – № 10. – С. 19-21.
63. Зимняя И.А. Педагогическая психология / Зимняя И.А. – М. : Логос, 2000. – 384 с.
64. Зязюн І.А Неперервна освіта як основа соціального поступу // Неперервна професійна освіта: теорія і практика: зб. наук. пр. у 2-х частинах / ред. І.А.Зязюн та Н.Г.Ничкало. – Ч. 1. – К., 2001. – С. 15-23.
65. Карпов А.С. Психолого-методические проблемы в подготовке будущих учителей / А. С. Карпов // Иностранные языки в школе. – 1997. – № 3. – С. 64.
66. Карпова К.И. Виды самостоятельной работы и её обеспечение / К.И. Карпова // Использование в учебном процессе высшей школы методов активного обучения: межвуз. сб. научн. трудов / [ред. Г.Е. Ковалёва].– Ленинград, 1990. – С. 57-60.
67. Каткова Т. Формування навичок самостійної роботи як основа професійної підготовки сучасних спеціалістів / Т. Каткова // Імідж сучасного педагога. – 2003. – № 5,6. – С. 69 – 71.
68. Кваша С.С. Історія держави і права України: методичні матеріали (рекомендації до засвоєння тем курсу; плани семінарських занять; питання

для самостійної підготовки до іспиту; перелік тем рефератів, контрольних та курсових робіт і рекомендації до їх написання.) / Кваша С.С., Сотниченко В.М., Стояцька Г.М. – К. : РВВ КІВС, 2003. – 63 с.

69. Козаков В.А. Самостійна робота студентів як дидактична проблема: наук. вид. / Козаков В. А. – К. : НМК ВО, 1990 – 62 с.
70. Козяр М.М. Педагогічні основи виховання у курсантів навчальних закладів системи МВС відповідального ставлення до виконання своїх обов'язків закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти” / М.М. Козяр. – К., 1998. – 18 с.
71. Коваль М. С. Формування індивідуального стилю професійного спілкування у майбутніх офіцерів пожежної охорони: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти” / М.С. Коваль. — К., 1998. — 20 с.
72. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Кузьмина Н.В. – М. : Высшая школа, 1990. – 119 с.
73. Кушакова Н. Застосування новітніх інформаційних технологій у підготовці юристів / Н. Кушакова // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2002. – № 6. – С. 61-66.
74. Лейбович А.Н. Основы вузовской педагогики / Лейбович А.Н. – Ленинград : Изд-во ЛГУ, 1972. – 311 с.
75. Лернер И.Я. Проблемное обучение / Лернер И.Я. – М. : Знание, 1974. – 64 с.
76. Лихачев Б.Т. Педагогіка / Лихачев Б.Т.– М. : Юрайт, 1999. – 523 с.
77. Малева А.А. Уровни руководства внеаудиторной деятельностью студентов / А.А. Малева : сб. научн. трудов международной электронной научной конференции [“Новые технологии в образовании”] – Вып. IV. – Воронеж: Государственное образовательное учреждение “Воронежский государственный педагогический университет”, 2001. – С. 84-85.

78. Малкин И.И. Рационально организовать самостоятельную работу учащихся / И. И. Малкин // Приложение к журналу “Народное образование”. – № 10. – 1966. – С. 13-23.
79. Марквард К.Г. Вопросы научной организации учебного процесса в техническом вузе / Марквард К.Г. – М.: Знание, 1971. – 245 с.
80. Марченко О.Б. Стратегії та проблеми інтелектуального розвитку у системі освіти / О.Б. Марченко, П.В. Степанов // Культура народів Причорномор'я (Симферополь). – 1997. – № 2. – С. 19-24.
81. Матеріали науково-практичного семінару “Кредитно–модульна система підготовки фахівців у контексті Болонської декларації”, 21-23 лист. 2003 р. – Львів : Вид-во “Львівська політехніка”. – 111 с.
82. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / Матюшкин А.М. – М.: “Педагогика”, 1972 – 208 с.
83. Матюшкин А.М. Программированное обучение в школе. Из опыта работы: сб. статей / Матюшкин А.М.; ред. А.М. Матюшкин. – Куйбышев, 1967. – 231 с.
84. Матюшкин А.М. Развитие творческой активности школьников / Матюшкин А.М. – М.: “Педагогика”, 1991. – 155 с.
85. Махмутов М.И. Современный урок. – [2-е изд., испр. и доп.]. / Махмутов М.И. – М.: “Педагогика”, 1985. – 184 с.
86. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підр. / ред. С.Ю. Ніколаєва – [вид. 2-е, випр. і перероб.]. – К.: Ленвіт, 2002. – 328 с.
87. Методика навчання і наукових досліджень у вищій школі : навч. посіб. / [ред. С.У. Гончаренко, П.М. Олійник]. / Гончаренко С.У., Олійник П.М., Федорченко В.К. та ін. – К.: Вища школа, 2003. – 323 с.
88. Методика обучения предмету “Плодовые, ягодные культуры и технология их возделывания” / [Олейник П. Н., Балан Р.Р., Соловей В.П., Верновский Э.А., Андриенко В.М.] ; под ред. П.Н. Олейника. – М.: Агропромиздат, 1991. – 139 с.

89. Мичковська В.Р. Формування самостійної навчально-пізнавальної діяльності курсантів вищих військових навчальних закладів у процесі вивчення іноземної мови : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти” / В.Р. Мичковська. – Хмельницький, 2004. – 19 с.
90. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка: навч. посіб./ Мосеюк Н.Є. – К., 2007. – 656 с.
91. Моляко В.О. Психологічна готовність до творчої праці / Моляко В.О.– К. : Знання, 1989. – 48 с.
92. Мороз В.Д. Самостійна навчальна робота студентів / Мороз В.Д. – Х. : Реал, 2003. – 217 с.
93. Нагаєв В.М. Оцінювання навчальної діяльності студентів за модульно–рейтингової технології навчання / В.М. Нагаєв. // Педагогіка і психологія. – 2000. – № 3. – С. 84-88.
94. Наказ Міністерства внутрішніх справ України “Про затвердження Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах МВС України” від 25.02.2008 № 69
95. Наказ Міністерства освіти і науки України від 23.01.2004 р. №48 “Про проведення педагогічного експерименту з кредитно модульної організації навчального процесу”.– Режим доступу до журналу : <http://www.mon.gov.ua/laws/education/higher/6/0001>
96. Наказ Міністерства освіти і науки Укаїни від 23.01.2004 р. №49 “Про затвердження програми дій щодо реалізації положень Болонської декларації в системі вищої освіти і науки України на 2004-2005 роки”.– Режим доступу до журн. : <http://www.mon.gov.ua/laws/education/higher/6/0001>
97. Наказ МОН від 30.12.2005 р. №774 “Про впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу””.– Режим доступу до журн. : <http://www.mon.gov.ua/laws/education/higher/6/0001>
98. Національна доктрина розвитку освіти України в XXI столітті // Освіта України. – 2002. – 23 квітня.

99. Немов Р.С. Психология : учеб. для студ. высш.пед. учеб. заведений. В 3 кн. / Немов Р.С. – [4-е изд.]. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – Кн. 1. Общие основы психологии. – 688 с.
100. Нечаев Н.Н. Психолого-педагогические основы формирования профессиональной деятельности / Нечаев Н.Н. – М. : МГУ, 1988. – 166 с.
101. Николаева С.Ю. Индивидуализация обучения иностранным языкам: монография / Николаева С.Ю. – К.: Высшая школа, 1987. – 140 с.
102. Новые образовательные системы и технологии обучения в вузе: межвуз. сб. научн. трудов / Волг. ГТУ; [отв. ред. Ю.В. Попов]. – Вып. 6. – Ч. 2. – Волгоград, 2000.– 124 с.
103. Образцов П.И. Дидактика высшей военной школы: учеб. пособ. / П.И. Образцов, В.М. Косухин – Орёл : Академия спецсвязи России, 2004. – 317 с.
104. Общая психология: / Богословский В.В., Степанов А.А., Виноградова А.Д.: учеб. пособие для студентов пед. институтов / [ред. В.В. Богословский]. – [3-е изд., перераб. и доп.]. – М. : Просвещение, 1981. – 383 с., илл.
105. Общая психология / Петровский А.В., Брушлинский А.В., Зинченко В.П. и др.: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / [ред. А.В. Петровский]. – [3-е изд., перераб. и доп.]. – М. : Просвещение, 1986. – 464 с., илл.
106. Ожегов С.И. Словарь русского языка / С.И. Ожегов – М. : Русский язык, 1977. – 846 с.
107. Олянич О.В. Инновационные технологии обучения политико–экономическому дискурсу на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе / О.В. Олянич // Новые образовательные системы и технологии обучения в вузе: межвуз. сб. научн. трудов / Волг. ГТУ; [отв. ред. Ю.В. Попов]. – Вып. 6. – Ч.2. – Волгоград, 2000.– С .52-57.
108. Онучак Л.В. Педагогічні умови організації самостійної позааудиторної роботи студентів економічних спеціальностей. : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти” / Л.В. Онучак. – К., 2002. – 21 с.

109. Орлов В.И. Активность и самостоятельность учащихся / Орлов В.И. // Педагогика. – 1998. – № 3. – С. 44-48.
110. Освітньо-професійна програма підготовки фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня “Спеціаліст” напрям “Право” за спеціальністю 7.060102 – Правоохоронна діяльність, за спеціалізацією “Кримінальна міліція” від 03.01.2001.
111. Освітні технології : навч.–метод. посіб. / [ред. О.М. Пехота]. – К. : А.С.К., 2001. – 256 с.
112. Основні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу (документи і матеріали 2003–2004 рр.) : навч. посіб. / [Степко М.Ф., Болюбаш Я.Я., Шинкарук В.Д., Грубіянко В.В., Бабин І.І.] ; за ред. В.Г. Кременя. – Тернопіль : Вид-во ТДПУ ім. В. Гнатюка, 2004. – 146 с.
113. Паламарчук В.Ф. Техне інтелектус (технологія інтелектуальної діяльності учнів) / Паламарчук В.Ф. – Суми : ВПП „Мрія – 1” ЛТД., 1999. – 92 с.
114. Педагогика : большая современная энциклопедия / [сост. Е.С. Рапацевич]. – Минск. : “Соврем. слово”, 2005. – 720 с.
115. Педагогика : учеб. пособ. для студентов пед. ин-тов / Чабанський Ю.К., Сластєнин В.А., Сорокин Н.А. и др. / ред. Ю.К. Бабанский. – [2-е изд., доп. и перераб.]. – М., Просвещение, 1988. – 479 с.
116. Педагогика : учеб. пособ. для студентов педагогических учебных заведений / Сластєнин В.А., Исаев И.Ф., Мищенко А.И., Шиянов Е.Н. – М. : Школа–Пресс, 1997. – 512 с.
117. Педагогика и психология высшей школы : учеб. пособ. / Буланова-Топоркова М. В. – [2-е изд., доп и перераб.]. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2002. – 544 с.
118. Педагогический словарь. Для студентов высших и средних пед. учеб. заведений [уклад. Г.М. Конджаспирова, А.Ю. Конджаспиров]. – [2-е изд., стер.]. – М. : Академия. – 174 с.

119. Пехота О.М. Особистісно орієнтована освіта і технології / О.М. Пехота // Вересень. – 2003. – № 4 (26). – С. 8-20 .
120. Пидкасистый П.И. Организация деятельности ученика на уроке / П.И. Пидкасистый, Б.И. Коротяев. – М. : Знание, 1985 – 80 с.
121. Пидкасистый П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении : Теоретико–экспериментальное исследование / Пидкасистый П.И. – М. : Педагогика, 1980. – 240 с.
122. Пилиповский В.Я. Поиски новой модели образования в США / В.Я. Пилиповский // Педагогика. – 1998. – №6. – С. 102-105.
123. Пометун О. Активні й інтерактивні методи навчання: питання про диференціацію понять / О. Пометун // Шлях освіти. – 2004. – № 3. – С. 6-11.
124. Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання / О.І. Пометун, Л.В. Пироженко – К. : А.С.К., 2004 – 192 с.
125. Пометун О. І. Практичне право : метод. посіб. / [ред. О.І. Пометун] / Пометун О., Ремех Т., Гейко І. – К. : КІВЦ, 2001. – С. 34.
126. Проблемное обучение: Основные вопросы теории / М.И. Махмутов– М. : Педагогика, 1975. – 367 с.
127. Професійна освіта : словник / [ред. Н.Г. Ничкало]. – К. : Вища школа, 2000. – 380 с.
128. Психологический словарь [ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещеряков]. – [2-е изд., перераб. и доп.]. – М. : Педагогика – Пресс, 1996. – 440 с.
129. Психология личности. – Т. 2 : хрестоматия. / [ред. Д.Я. Райгородский]. – Самара : Издательский Дом “БАХРАХ”, 1999. – 544 с.
130. Рекомендація Res (2001) 10 Комітету Міністрів країнам-членами Ради Європи від 19 вересня 2001 року за Європейським кодексом поліцейської етики (прийнята Комітетом Міністрів 19 вересня на 765 засіданні заступників міністрів) : міжнародно-правові стандарти поведінки працівників правових органів при підтриманні правопорядку. Документально-джерелознавчий довідник для співробітників

- провоохоронних органів (міліції). / [упоряд. Ю.І. Римаренко, Я.Ю. Кондратьєв, І.Г. Кириченко]. – К., 2002. – С. 62-125.
131. Рогова Г.В. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях: пособ. для учителей и студентов пед. вузов / Рогова Г.В. – М. : Просвещение, 2000. – 232 с.
132. Роджерс К. Взгляд на психотерапию: становление человека / Роджерс К.; пер. с англ., под. общ. ред. и предисл. Е.И. Исепиной. – М. : Прогресс: Универсал, 1994. – 480 с.
133. Рубинштейн С.Л. Принцип творческой самодеятельности / С.Л. Рубинштейн // Вопросы философии, 1989. – № 4. – С. 88-96.
134. Рудницька О.П. Основи педагогічних досліджень: навч.-метод. посіб. / Рудницька О.П., Болгарський А.Г., Свистельникова Т.Ю. – К., 1998. – 142 с.
135. Рыгалов Л.Н. Вопросы организации самостоятельной работы студентов–первокурсников / Л.Н. Рыгалов, Н.И. Кольцова // Новые образовательные системы и технологии обучения в вузе: межвуз. сб. научн. трудов / Волг. ГТУ; [отв. ред. Ю.В. Попов]. – Вып. 6. – Ч. 2. – Волгоград, 2000. – С. 52-57.
136. Савош В.О. Аналіз стану сформованості вмінь та навичок самостійної роботи учнів з фізики / В.О. Савош // Педагогічний пошук. – 2002. – № 4. – С. 42-44 .
137. Селіверстов С.І. Деякі проблеми адаптації студентів першого курсу у вищому навчальному закладі / С.І. Селівертов // Проблеми освіти. – 1997. – № 10. – С. 69-81.
138. Самоукина Н.В. Психология и педагогика профессиональной деятельности / Самоукина Н.В. – М. : Тандем, 2000. – 384 с.
139. Січова В.І. З досвіду організації самостійної роботи студентів / В. І. Січова // Нові технології навчання – К., 1996. – Вип. 17. – С. 82-86.

140. Синьов В.М. Кадрова та виховна робота в ОВС: навч.-метод. посіб. / [Синьов В.М., Кривуша В.І, Кушнірова Т.В., Легенький М.І.]. – К. : КЮІ КНУВС, 2006. – 179 с.
141. Сиротенко Г.О. Шляхи оновлення освіти: наук.-метод. аспект : [інформ.-метод. зб.]. – Х. : Основа, 2003. – С. 12.
142. Сисоєва С. О. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня / Сисоєва С. О. — К. : Поліграфкнига, 1996. — 406 с.
143. Слостенин В.А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки / Слостенин В.А. – М. : Просвещение, 1976. – 160 с.
144. Смолкин А. Методы активного обучения / Смолкин А. – М. : Высшая школа, – 1991. – С. 32.
145. Солдатенко М.М. Теорія і практика самостійної пізнавальної діяльності: монографія. – К. : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2006. – 199 с.
146. Сотниченко В. М. Формотворення знань у розвитку самостійної навчальної діяльності учнів / В.М. Сотниченко // Педагогічні новації столичної освіти: теорія і практика : наук.–метод. щорічник. – Київ, 2001. – С. 233–247.
147. Сотниченко В.М. Методологічні аспекти вивчення предметів гуманітарного циклу у вищих юридичних навчальних закладах / Сотниченко В.М., Гупан Н.М. // Проблеми пенітенціарної практики: щорічний бюллетень Київського інституту внутрішніх справ. – К. : КІВС; “МП Леся”, 2003. – № 8 – 464 с.
148. Сотниченко В.М. Теоретичний аспект професійної готовності викладача як чинник оптимізації процесу навчання / Сотниченко В.М., Гупан Н.М. // Вісник Луганського національного педагогічного університету імені Тараса Шевченка. (Педагогічні науки). – 2004. – № 9 (77). – С. 37-44.
149. Спирин Л.Ф. Формирование профессионально-педагогических умений учителя-воспитателя / Спирин Л.Ф. – Ярославль, 1976. – 83 с.

150. Степко М.Ф. Болонський процес у фактах і документах / [Степко М.Ф., Болюбаш Я.Я., Шинкарук В.Д., Грубінко В.В., Бабин І.І.]. – Тернопіль : Вид-во ТДПУ ім. В. Гнатюка, 2003. – 52 с.
151. Троцько Г.В. Теоретичні та методичні основи підготовки студентів до виховної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук. : спец. 13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти” / Г.В. Троцько. – К., 1997. – 54 с.
152. Указ Президента України “Про додаткові заходи щодо забезпечення розвитку освіти в Україні” // Освіта. – 2001. – № 75-78.
153. Унт. И. Индивидуализация и дифференциация обучения / Унт И. – М. : Педагогика, 1990. – 192 с.
154. Усова А.В. Самостоятельная работа учащихся по физике в средней школе / А.В. Усова, З.А. Вологодская. – М. : Просвещение, 1981. – 158 с.
155. Фицула М.М. Педагогика / Фицула М.М. – К. : Академия, 2000. – 504 с.
156. Фокин Ю.Г. Преподавание и воспитание в высшей школе: Методология цели и содержание, творчество: учеб. пособ./ Фокин Ю.Г. – М. : Изд. центр “Академия”, 2002. – 224 с.
157. Форми навчання в школі: кн. для вчителя / [ред. Ю.І. Мальований] / Мальований Ю.І., Римаренко В.Є., Вороніна Л.П. та ін. – К. : Освіта, 1992. – 160 с.
158. Хлыбова Г.Б. Принцип активности в обучении иностранным языкам / Г.Б. Хлыбова // Иностранные языки в школе. – 1994. – № 5. – С. 17.
159. Хомич Л.О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів / Хомич Л.О. – К. : Магістр-S, 1998. – 201 с.
160. Цюприк А. Основні підходи до організації самостійної роботи студентів / А. Цюприк // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2003. – № 6. – С. 100-109.
161. Черчата Л. Самостійна діяльність як стратегія розвитку майбутнього фахівця у контексті світових традицій і відчизняного досвіду / Л. Черчата // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2002. – № 5. – С. 26-34 .

162. Чупрінова Н.Ю. Організація самостійної роботи курсантів у вищому військовому навчальному закладі освіти / Н.Ю. Чупрінова // Честь і закон. – 2004. – № 2. – С. 50-53.
163. Шеремета П.М. Кейс–метод: з досвіду викладання в українській бізнес–школі / Шеремета П.М., Канищенко Л.Г. / ред. О.І. Сидоренко. – [2-е вид.]. – К. : Центр інновацій та розвитку, 1999. – 172 с.
164. Шихальова С.В. Впровадження нових інформаційних технологій у процес вивчення іноземних мов / С.В. Шихальова // Педагогічний пошук. – 2002. – № 4. – С.27-28 .
165. Шлімовичус Я.Г. Модульна система навчання дисципліні – ефективний спосіб активізації самостійної роботи студентів / Я. Г. Шлімовичус // Нові технології навчання. – Вип. 13. – К., 1995. – С. 73-79.
166. Щербаков А.И. Психологические основы формирования личности советского учителя в системе высшего педагогического образования / Щербаков А.И. – Л. : ЛГУ, 1967. – 266 с.
167. Юрченко А.Г. Самопідготовка як складова частина навчально–виховного процесу / А. Г. Юрченко // Нові технології навчання. – Вип. 19. – К., 1997.– С. 173-176.
168. Якунин М.С., Малев В.В. Использование игровых форм во внеаудиторной деятельности студентов / М.С. Якунин, В.В. Малев : сб. научн. трудов международной электронной научной конференции [“Новые технологии в образовании”] – Вып. IV. – Воронеж: Государственное образовательное учреждение “Воронежский государственный педагогический университет”, 2001. – С. 87-89.
169. Bachman T.F. Fundamental Consideration in Language Testing / Bachman T.F. Oxford : Oxford Univ. Press, 1991 – 408 pp.
170. European Language Portfolio. Proposals for Development – Council of Europe, Strasbourg, February 1997. – P. 3-7.
171. Christopher H. In the Shadow of Bologna / Christopher H. / EAIE Forum, 2000. – Special Edition/ – P. 22-24.

172. Haug G. Trends and Issues in Learning Structures in Higher Education in Europe / Haug G. – Bonn : HRK, 2000. – 77 p.
173. Individualization / Ed. By M. Geddes, G. Sturtridge. – Oxford : Modern English Publications, 1990. – 83 p.
174. Littlewood W. Communicative Language Teaching / Littlewood W. – Cambridge : Cambridge Univ. Press, 1991. – 108 p.
175. Rosey F. Self ? – Directed Study / F. Rosey // Cambridge Link. – 1997. - № 1, – P.6-7.
176. Stern H. H. Fundamental Concepts of Language Teaching / Stern H. H – Oxford : Oxford Univ. Press, 1996 – 582 p.
177. Tauch C. Accreditation: a Change of Paradigm in German Higher Education / C.Tauch // EAIE Forum. – 2000. – Vol. 2. – №1. – 60 p.
178. Trends in Learning Structures in Higher Education (II): Follow-up Report preparation for the Salamanka and Prague Conferences of March/May 2001. – Helsinki: National Board of Education, 2001. – 63p.
179. Webster's New World Dictionary of the American Language / Edited by D.B. Guralnik. – New York, Cleveland : Prentice Hall Press, 1986. – XXXVI. – 1692 p.