

В.Ф. Тамело (г. Минск, Республика Беларусь)

МЕТОДОЛОГИЯ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ НА ВОЕННЫХ ФАКУЛЬТЕТАХ ГРАЖДАНСКИХ ВУЗОВ БЕЛАРУСИ

Принятая в Беларуси система военного образования за пять лет показала ее жизнеспособность и правильность. Наряду с подготовкой квалифицированных офицерских кадров в Военной академии успешно идет подготовка офицеров кадра и запаса на военных факультетах и кафедрах гражданских учреждений образования. Положительный эффект дает использование в образовательном процессе учебно-материальной и лабораторной базы университетов, их научного потенциала и опыта профессорско-преподавательского состава. В то же время многие вопросы при создании военных факультетов были разработаны в спешке, иногда малокомпетентными должностными лицами, чаще всего преподавателями военных кафедр университетов. При этом первоначально Министерством образования были определены жесткие рамки по количеству учебного времени на военные факультеты. Вследствие этого ряд вопросов военных дисциплин изучается поверхностно, фундаментальные военные науки, такие как тактика, сведены к минимуму, явно недостаточно времени на практическое изучение вооружения и военной техники и особенно на полевую выучку будущих офицеров. Проводимые в последнее десятилетие научные исследования по совершенствованию учебного процесса, повышению его качества, направлены в основном на совершенствование форм и методов обучения, учебно-материальной базы и улучшения организации учебного процесса.

На наш взгляд, определяющим в качестве военно-профессиональной подготовки офицеров должно быть ее содержание. Именно вопрос «Чему учить?» требует научного подхода. В настоящее время в Беларуси, России и других странах СНГ нет научных работ по решению этой проблемы. Содержание военных дисциплин определяется на основе квалификационных характеристик на выпускников военно-учебных заведений, которые разрабатываются на основе должностных требований офицеров, опыта и нормативных документов.

Автором сделана попытка разработки научно обоснованной методики определения содержания военно-профессиональной подготовки (на примере тактико-специальной подготовки офицеров инженерных войск). Исходными данными в методике являются перспективы развития и модернизация вооружения и военной техники, способы их боевого применения. Использованный при этом компетентностный подход, метод

квалиметрии и математического моделирования позволил научно определить уровень обученности, то есть знания, умения и практические навыки, которыми должен обладать выпускник, то есть его компетенции и компетентности.

Вследствие того, что выпускники военно-учебных заведений в основном назначаются на первичные должности тактического звена, в работе проводится анализ состояния перспектив развития тактики и инженерного обеспечения боя, развития и модернизации вооружения и военной техники. На этой основе определяются требования к офицерскому составу – выпускникам военных факультетов гражданских учреждений образования.

Анализ динамики взаимопроникновения, взаимовлияния между средствами вооруженной борьбы и способами ее ведения важен в первую очередь для определения перспектив их развития и направлений совершенствования боевой подготовки личного состава, особенно содержания военно-профессиональной подготовки офицерского состава в вузах. Поэтому поиск оптимальных методов определения содержания военно-профессиональной подготовки офицерских кадров на основе перспектив развития военного дела является актуальной проблемой. Оценка достижений философии, психологии, с одной стороны, а также работ крупных научных авторитетов о состоянии обучения в высшей военной школе у нас и за рубежом, с другой, позволяют уверенно говорить о наличии больших неиспользованных резервов в деле формирования офицера как военного специалиста. Вскрытие этих резервов сегодня представляет, наш взгляд, крупную самостоятельную научную проблему государственного значения. Практически нет работ, которые раскрывали бы и формировали сущность системы высшего военного образования в целом и военно-профессиональной подготовки офицерских кадров как основного ее элемента в частности.

По существу нет четких критериев оценки качества офицера как специалиста, а следовательно невозможно судить о преимуществах или недостатках того или иного метода его подготовки. Более того, невозможно определить и обосновать направление, в котором должно идти развитие системы и методов подготовки офицеров. Поставленный вопрос без сомнения, представляет большую научную проблему.

Комплексное ее рассмотрение может быть следующим. В первом приближении представляется, что решение этой проблемы требует ответа на следующие вопросы:

1. Какие качества, проявляемые человеком в профессиональной деятельности, являются главным образом характерными для офицера, с одной стороны, и специалиста другой?

2. В результате каких изменений в природе человека приобретаются эти качества, и, иначе, в чем же заключается сущность высшего военного образования в целом и военно-профессиональной подготовки в частности?

3. Каким путем надо идти, чтобы добиться таких изменений?

4. Какими должны быть критерии и методы оценки качества подготовки офицерских кадров?

Методология стабильного развития военного образования определена на основе выполненных автором исследований по подготовке офицеров инженерных войск, а также военно-профессиональной, тактико-специальной подготовки как наиболее характерной определяющей специальности на военных факультетах гражданских учреждений образования.

Предпринимаемая в последние годы попытка подчинить и объединить военное образование с общей системой подготовки специалистов с высшим образованием чревато негативными последствиями. Военное образование представляет собой многоуровневую систему, сходную только в общности управленческих отношений, которые лежат в различных плоскостях функционирования Вооруженных сил. Вследствие недопонимания этих особенностей появляется опасность интеграции военного образования в государственные образовательные стандарты гражданских вузов. В военном образовании может быть выведена до минимума боевая и техническая эксплуатационная подготовка военных специалистов. Очевидно, более целесообразно, чтобы система военного образования была своим отдельным направлением в

на государственном образовательном стандарте. На наш взгляд, компетентностный подход в определенной мере обеспечит решение этой проблемы.

Компетентностный подход в подготовке современных военных специалистов сочетается с традиционными композиционными и содержательными построениями: компонентами квалификационных требований к специалистам; требованиям к содержанию образовательной программы, современным технологиям обучения и др.

В подготовке военных специалистов компетентностный подход можно очевидно определить следующими основными направлениями:

1. Совершенствование содержания военно-профессиональной подготовки военных специалистов.
2. Применение в образовательном процессе инновационных технологий, новых форм и методов обучения.
3. Повышение квалификации профессорско-преподавательского состава, их научного уровня.
4. Совершенствование учебно-материальной базы, создание и развитие полевой учебной базы.

Все эти направления взаимосвязаны и взаимообусловлены, но, безусловно, определяющим является содержание обучения. Мы должны готовить именно военных специалистов тех специальностей и в том качестве и необходимом количестве, которые обеспечивают бы достаточность и боеспособность наших Вооруженных сил сегодня и на ближайшую перспективу.

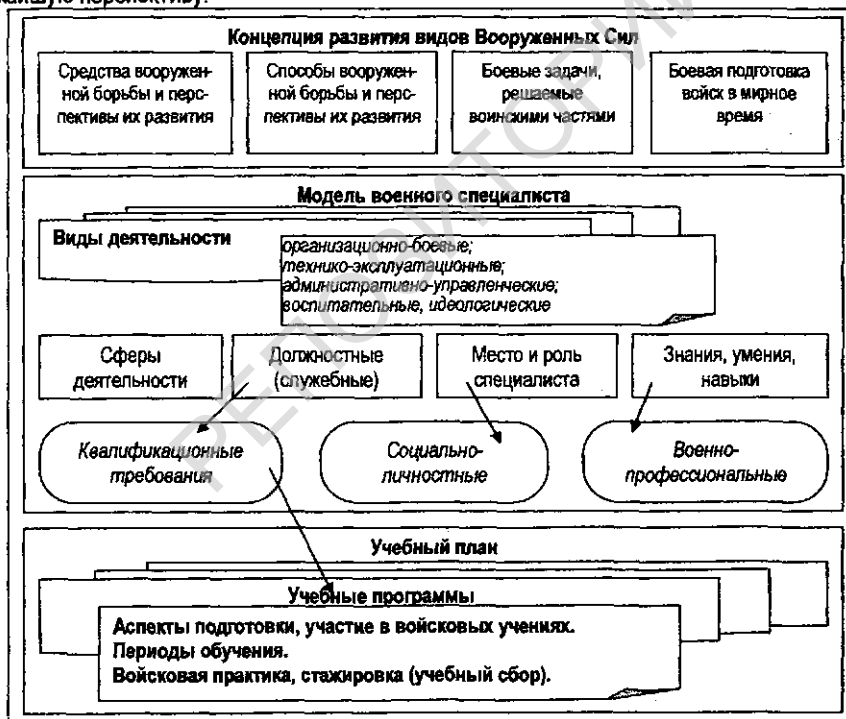


Рисунок – Концептуальная модель системы военных специалистов.

Анализ основных тенденций развития средств и способов вооруженной борьбы показывает, что в современных условиях востребована модель не узкопрофессиональной подготовки выпускника вуза, ориентированного на определенную специальность, а модель выпускника интегрального типа. В новой модели цели, содержание и результаты подготовки выпускника формулируются в компетентностном виде с учетом динамических изменений в военно-профессиональной деятельности и не ограничиваются узкопрофессиональной сферой их применения.

Такая модель включает не только профессиональную квалификацию выпускника, определяющуюся системой знаний, умений и навыков, но и базовые личностные качества и системно сформированные универсальные умения и способности, которые в современной международной практике определяются как ключевые компетенции, поэтому модель подготовки выпускника интегрального типа называется компетентностной, а системно – деятельностный подход, на основании которого она разрабатывается, – компетентностным.

Этим образом двустороннюю связь, в то время как западноевропейская система предпочитает в основном апеллировать к знаниям непедagogических дисциплин в процессе усвоения педагогических, то есть одностороннюю связь. Так интеграция психологических и педагогических дисциплин осуществляется на базе педагогики и выражается включением психологического ракурса в рассмотрение следующих комплексных проблем: психологические критерии оценки воспитательного пространства, перспективы видения проблемы глазами обучаемого в учебном процессе, стратегии управления поведением на уровне индивидуальности, коллектива класса, школы, педагогическая поддержка адаптации ученика к коллективу и устоям школы, инновационный дух учреждения образования и психологические механизмы его эффективного и положительного влияния на личность обучаемого, посредническая роль педагога в гармонизации отношений обучаемого и школьного микросоциума.

Интеграция специальнопредметной и педагогической подготовки также осуществляется на базе педагогических дисциплин. Так, в рамках общего курса педагогики («Educational Studies») активизируются знания филологических дисциплин при изучении учебного модуля «Лингвистическая поддержка умственного развития учащихся», медицинские знания при изучении здоровьесберегающих технологий образования и гигиены умственной деятельности и ментального здоровья обучаемых, социологические знания при изучении гендерных проблем в образовании и механизмов социализации личности, экономические знания при изучении модуля «Маркетинг образовательных услуг».

В специализирующей модели компонентом аттестации студента выступает обязательное проведение научного исследования на стыке общеобразовательных (философия, социология, экономика, история на полях пересечения с феноменом образования) и педагогических, а также психологических и педагогических дисциплин, тогда как в генерализирующей модели проведение такого исследования является необязательным.

Основная нагрузка междисциплинарных связей в специализирующей модели возлагается на преподавание методологических основ педагогической деятельности, сущности целостного педагогического процесса и основополагающих принципов его организации. В специализирующей модели междисциплинарные связи актуализируются при раскрытии преимущественно технологической стороны осуществляемой педагогической деятельности («Особенности билингвального обучения школьников» и «Детская и юношеская литература как средство воспитания»).

В генерализирующей модели междисциплинарная интеграция нацелена обосновать преимущественно инвариантную составляющую феномена образования – общие законы, лежащие в основе структурирования содержания любой образовательной системы. Специализирующая модель направляет интеграцию на то, чтобы раскрыть студентам вариативный компонент феномена образования и его социально-исторический контекст.

Наряду с имеющимися отличиями обе модели демонстрируются некоторые сходства в характере и степени междисциплинарной интеграции.

Хотя, на первый взгляд, специализирующая система демонстрирует высокую степень междисциплинарной интеграции в силу разработанных гибридных курсов, выражающих дидактический синтез, ей не уступает интеграция при генерализирующей модели содержания образования, где недостаток дидактического синтеза компенсируется междисциплинарными связями и переносом знаний из дисциплин общеобразовательного цикла, который имеет более высокий удельный вес в учебном плане. И в генерализирующих и специализирующих моделях логика преподавания педагогических дисциплин коррелирует с общеобразовательными, обеспечивая возможность самопроизвольного переноса знаний в силу одновременности их