
**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ
ВЫСШЕЙ ВОЕННОЙ ШКОЛЫ**

МОСКВА © ВПА © 1980

ВОЕННО-ПОЛИТИЧЕСКАЯ ОРДЕНОВ ЛЕНИНА
И ОКТЯБРЬСКОЙ РЕВОЛЮЦИИ КРАСНОЗНАМЕННАЯ АКАДЕМИЯ
ИМЕНИ В. И. ЛЕНИНА

Ц46(2)39

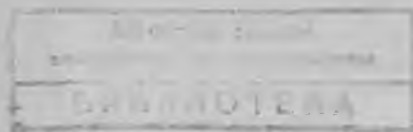
А43 92

97

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ
ВЫСШЕЙ ВОЕННОЙ ШКОЛЫ

348049

Под редакцией
генерал-майора А. В. БАРАБАНЩИКОВА



МОСКВА — 1980

Учебное пособие раскрывает актуальные проблемы педагогики и психологии высшей военной школы. В некоторых главах пособия наряду с изложением уже полученных результатов исследований выдвигаются проблемы, подлежащие дальнейшему изучению, и определяются возможные подходы к их решению. Пособие рассчитано на слушателей педагогической специальности ВПА имени В. И. Ленина. Оно может быть также использовано адъюнктами и преподавателями высших училищ и академий.

Пособие подготовлено авторским коллективом в составе: заслуженный деятель науки РСФСР, доктор педагогических наук профессор генерал-майор **А. В. Барабанщиков** — **руководитель коллектива** (введение, гл. I, II, XI, XII); кандидат педагогических наук доцент полковник **В. И. Вдовюк** (гл. XII и XIII); кандидат педагогических наук полковник **А. М. Воробьев** (гл. IV); кандидат педагогических наук капитан 1 ранга **П. Н. Городов** (гл. III); доктор педагогических наук профессор полковник **В. П. Давыдов** (гл. VI); кандидат психологических наук полковник **Г. А. Давыдов** (гл. X); кандидат психологических наук капитан 1 ранга **В. П. Каширин** (гл. VIII); кандидат педагогических наук доцент полковник **Э. Н. Коротков** (гл. VII); кандидат педагогических наук доцент полковник **В. К. Луценко** (гл. XIV); кандидат педагогических наук полковник **С. С. Муцынов** (гл. XI и XIV); кандидат педагогических наук доцент полковник **А. М. Седов** (гл. XV); кандидат психологических наук полковник **Э. П. Утлик** (гл. IX); доктор психологических наук профессор полковник **Н. Ф. Феденко** (гл. V).

*Ответственный редактор
кандидат педагогических наук
подполковник П. И. ПЕРЕСЬКО*

Коммунистическая партия, руководствуясь заветами В. И. Ленина, наметила развернутую программу дальнейшего совершенствования системы коммунистического воспитания и народного образования, приведения их в соответствие с требованиями научно-технического прогресса и задачами неуклонного повышения культурно-технического и образовательного уровня трудящихся, улучшения подготовки квалифицированных кадров. Конкретизация программных положений КПСС в области коммунистического воспитания нашла отражение в постановлениях ЦК КПСС, принятых после XXV съезда партии. Особое место среди них принадлежит постановлению ЦК КПСС «О дальнейшем улучшении идеологической, политико-воспитательной работы» и постановлению ЦК КПСС и Совета Министров СССР «О дальнейшем развитии высшей школы и повышении качества подготовки специалистов». «Главное внимание высшей школы должно быть сосредоточено на всестороннем улучшении качества профессиональной подготовки и идейно-политического воспитания специалистов, укреплении связи с производством, практикой коммунистического строительства»¹, — подчеркивается в постановлении ЦК КПСС и Совета Министров СССР «О дальнейшем развитии высшей школы и повышении качества подготовки специалистов». Эта программа является руководством к действию и для военно-учебных заведений.

Подготовка офицерских кадров в военно-учебных заведениях СССР осуществляется на основе марксистско-ленинской методологии, в строгом соответствии с установками партии и правительства о необходимости постоянно укреплять боевую мощь армии и флота. За последние годы в системе подготовки военных кадров произошли качественные сдвиги. Основным типом военно-учебного заведения стало высшее училище — командное, политическое, инженерное. Соответственно изменились функции военных академий, в стенах которых ныне обучаются в основном офицеры, имеющие высшее образо-

¹ «Коммунист», 1979, № 11, стр. 6.

вание. Это, в свою очередь, обусловило дальнейшее развитие всего комплекса работы с офицерским составом.

Характеризуя задачи вузов в соответствии с современными требованиями, Министр обороны СССР Маршал Советского Союза Д. Ф. Устинов подчеркнул, что военные академии, институты, училища должны поднять эффективность учебно-воспитательного процесса, усилить идейно-политическое и воинское воспитание слушателей и курсантов, улучшить качество их марксистско-ленинской, оперативно-тактической и военно-технической подготовки, повысить требовательность к обучаемым, всемерно укреплять воинскую дисциплину, организованность и порядок².

Выпускники вузов, говорил Министр обороны СССР, должны сразу же активно включиться в практическую работу и быть для подчиненных примером современного руководителя. Для этого им необходимо «обладать чувством нового, проявлять инициативу, творчество в решении выдвигаемых жизнью проблем, иметь прочные педагогические, психологические знания, быть образцом нравственной чистоты, общей культуры»³.

В повышении эффективности подготовки офицерских кадров важная роль принадлежит педагогике и психологии высшей военной школы. Развиваясь в соответствии с потребностями высших военных училищ и академий, педагогика и психология высшей военной школы за последние 8—10 лет обогатились рядом теоретических выводов и практических рекомендаций. Ученые — педагоги и психологи принимали участие в разработке профессионаграмм выпускников различных вузов, методики профессионального отбора в высшие военные училища и академии, изучали особенности курсантов как объекта педагогического воздействия, особенности процесса формирования у курсантов и слушателей научного мировоззрения, высоких морально-политических, боевых и психологических качеств, развития у будущих офицеров общественно-политической активности и др. Исследовались различные аспекты процесса обучения в вузах: сущность познавательной деятельности курсантов (слушателей) и пути ее активизации; развитие у курсантов (слушателей) творческого мышления и интеллектуальных качеств; психолого-педагогические основы самостоятельной работы слушателей и курсантов; методы преподавания в вузе; пути повышения эффективности учебного процесса. В ряде работ осмысливались сущность педагогического мастерства преподавателя вуза и пути его формирования, деятельность кафедральных

² См. «Коммунист Вооруженных Сил», 1976, № 22, стр. 11.

³ «Красная звезда», 1980, 28 июня.

коллективов, а также некоторые вопросы истории высшей военной школы. Результаты многих исследований были изложены в четырех обобщающих книгах⁴.

Исследование различных аспектов учебно-воспитательно-го процесса в вузах способствовало повышению качества подготовки офицерских кадров. Однако жизнь идет вперед, повышаются требования к работе военных училищ и академий. Успешное решение задач, стоящих перед военно-учебными заведениями, требует расширения фронта исследований в области педагогики и психологии высшей военной школы, более глубокого научного анализа всех сторон педагогического процесса, всей многогранной деятельности профессорско-преподавательского состава, курсантов и слушателей.

Настоящее пособие ставит цель — познакомить слушателей педагогической специальности с содержанием и характером ряда исследований в области педагогики и психологии высшей военной школы. Пособие состоит из глав, каждая из которых имеет относительно законченный характер. Вместе с тем между главами есть тематическая и содержательная связь. В некоторых главах не только излагаются результаты уже проведенных исследований, но и с учетом требований постановления ЦК КПСС «О дальнейшем улучшении психологической, политико-воспитательной работы», постановления ЦК КПСС и Совета Министров СССР «О дальнейшем развитии высшей школы и повышении качества подготовки специалистов» выдвигаются проблемы, подлежащие исследованию, определяются возможные подходы к их решению.

Какое же содержание пособия?

В I главе излагаются некоторые проблемы методологии и общей теории педагогики высшей военной школы. В ней подчеркивается возросшее значение методологии и раскрывается сущность логико-методологических проблем вузовской педагогики, обосновывается возможный подход к дальнейшему исследованию закономерностей и принципов педагогического процесса вуза.

Главы II—VI посвящены проблемам совершенствования учебно-воспитательного процесса в вузе. В них раскрываются дидактические проблемы вузов, основы и пути комплексного подхода к процессу воспитания в высшей военной школе, излагаются результаты исследования процесса интел-

⁴ См.: Вопросы психологии и педагогики высшей военной школы. М., изд. ВПА, 1971; Основы психологии и педагогики высшей военной школы. Учебное пособие. М., изд. ВПА, 1975; Вопросы обучения и воспитания в военно-учебных заведениях. Под ред. И. Н. Шкадова. М., Воениздат, 1976; Психология и педагогика высшей военной школы. Под ред. А. В. Барабанникова и Н. Ф. Феденко. М., изд. ВПА, 1979.

лектуального развития слушателей и психологической подготовки курсантов, анализируются воспитательные функции оценки подготовленности слушателей академии.

В VII—X главах рассматриваются социально-психологические аспекты педагогического процесса в вуза: типологические особенности слушателей и их учет в педагогическом процессе, специфика самоутверждения курсантов в коллективе высшего военно-морского училища, психологические основы работы преподавателей с курсантскими коллективами, процесс развития взаимопонимания между преподавателем и курсантами.

В XI—XV главах речь идет о качествах преподавателя вуза и его деятельности, предпринимается попытка выявить сущность и содержание педагогической культуры, анализируются педагогическое мастерство и педагогическая этика, процессы самообразования и самовоспитания, исследуются пути повышения эффективности труда преподавателей высших военных училищ и академий.

Раздел I. ОБЩИЕ ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИКИ ВЫСШЕЙ ВОЕННОЙ ШКОЛЫ

Глава I. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ МЕТОДОЛОГИИ И ОБЩЕЙ ТЕОРИИ ПЕДАГОГИКИ ВЫСШЕЙ ВОЕННОЙ ШКОЛЫ

1. Углубленное изучение ленинского теоретического наследия, материалов КПСС — важнейшее условие разработки методологических и теоретических проблем педагогики высшей военной школы

На современном этапе развития нашей страны возрастает потребность в разработке теории. При этом следует иметь в виду, что «задачи, стоящие перед нашей общественной наукой, могут быть решены лишь при условии самой тесной ее связи с жизнью. Схоластическое теоретизирование может лишь тормозить наше движение вперед. Только связь с практикой может поднять эффективность науки, а это сегодня — одна из центральных проблем»¹. Данное требование партии в полной мере относится и к педагогике высшей военной школы. Свое предназначение она успешно выполнит только в том случае, если сосредоточится на исследовании актуальных, жизненно важных для практики вузов проблем, сможет глубоко анализировать и правильно оценивать как ранее накопленный, так и новый опыт деятельности военных училищ и академий.

ЦК КПСС указывает на необходимость принятия мер «...по улучшению организации научно-исследовательских работ вузов в тесной связи с задачами повышения качества подготовки специалистов, более эффективному использованию научного потенциала высших учебных заведений в решении важнейших научно-технических и социально-экономических проблем, ускорению внедрения полученных результатов в практику»².

¹ Материалы XXV съезда КПСС. М., Политиздат, 1976, стр. 73.

² О дальнейшем развитии высшей школы и повышении качества подготовки специалистов. — «Коммунист», 1979, № 11, стр. 8—9.

По своему характеру и содержанию исследования в области педагогики высшей военной школы разделяются на фундаментальные и прикладные.

Фундаментальные исследования призваны разрешать задачи стратегического характера. Их основными отличительными признаками являются: теоретическая актуальность, выражающаяся в выявлении новых закономерностей, принципов или фактов, имеющих принципиально важное значение, концептуальность, историзм, критический анализ научно несостоятельных положений и идейно враждебных установок, положений, концепций буржуазной педагогики по проблеме исследования и др. Основными критериями фундаментального исследования в области педагогики высшей военной школы являются решение перспективной задачи подготовки офицерских кадров в течение ближайших 15—20 и более лет и использование теоретических выводов, которые имеют принципиальное значение и вносят серьезные изменения в логику развития самой науки.

Основными признаками *прикладных* исследований являются: приближенность их к актуальным запросам практики, сравнительная ограниченность выборки исследования, оперативность в проведении и внедрении результатов и др. Решая оперативные задачи педагогики высшей военной школы, прикладные исследования опираются на фундаментальные, которые вооружают их общей ориентацией в частных проблемах, теоретическими и логическими знаниями, помогают определить наиболее рациональную методику исследования. В свою очередь прикладные исследования дают ценный материал для фундаментальных исследований.

Характеризуя тематику научных исследований по общественным наукам в Вооруженных Силах, начальник Главного политического управления Советской Армии и Военно-Морского Флота отмечает «сравнительно малый удельный вес в ней фундаментальных научных исследований по коренным военным проблемам общественных наук»³. Этот недостаток характеризует и состояние исследований в области педагогики высшей военной школы. Сравнительно малый процент фундаментальных исследований в области педагогики высшей военной школы сказывается на состоянии прикладных исследований, а значит, и на отрасли науки в целом.

Среди фундаментальных исследований ведущая роль принадлежит исследованиям методологического характера. Это и понятно. Являясь слагаемым любой науки, методология во

³ А. А. Епишев. Идеологическая работа в Советских Вооруженных Силах. М., Воениздат, 1978, стр. 132.

многое определяет подход к анализу изучаемых явлений, характер и направленность исследований, обоснованность теоретических выводов и практических рекомендаций. Методология придает науке партийный, классовый характер. Вот почему классики марксизма-ленинизма отводили исключительную роль разработке методологических проблем теории и практики.

С первых же дней после победы Великого Октября методологические проблемы педагогики стали ареной ожесточенной идейной борьбы. Обуславливалось это тем, что необходимо было преодолеть сильнейшее влияние на педагогическую теорию и практику идеалистической философии и вулгарного материализма, разработать новые, марксистско-ленинские методологические установки по вопросам коммунистического воспитания, обучения, общего и профессионального образования советских людей в конкретных условиях первого в мире социалистического государства. На первый план в тех условиях выдвинулись такие методологические проблемы, как биологическое и социальное в развитии и воспитании человека, социальная сущность воспитания, школа и общество, государство и школа, коллективизм и индивидуализм, национализм и интернационализм в воспитании, и др.⁴

Руководствуясь теорией марксизма, идеями и положениями, разработанными в трудах В. И. Ленина, педагоги-марксисты, и в первую очередь Н. К. Крупская, А. В. Луначарский, М. П. Покровский, показывали несостоятельность канонов и догм буржуазной педагогики, вычленили прогрессивные, демократические идеи из педагогики прошлого, выдвигали и обосновывали новые плодотворные концепции социалистической педагогики, обобщали первый опыт коммунистического воспитания и народного образования Страны Советов. Благодаря неослабному вниманию, заботе Коммунистической партии о развитии педагогической теории и практики и интересах строительства социализма круг педагогов-марксистов непрерывно расширялся. Среди педагогической общест-венности утверждалось убеждение, что «педагогика, как социальная наука, может только тогда стать наукой, когда она станет пользоваться тем методом, который, единственный, делает всякую общественную науку действительно наукой. Это метод — марксистский. Только марксистский метод делает педагогику наукой, и только марксистская педагогика

⁴ См.: Ф. Ф. Королев. В. И. Ленин и педагогика. М., «Педагогика», 1971, стр. 160.

может быть свободна и от обывательской логики, и от утопических педагогических романов»⁵.

Опираясь на марксистско-ленинскую методологию, советская педагогика в целом и ее многочисленные отрасли за сравнительно короткие сроки добились выдающихся результатов. Так, правильная методологическая ориентировка позволила педагогике высшей военной школы успешно разрешить стержневые проблемы развития военных училищ и военных академий, последовательно совершенствовать учебно-воспитательный процесс в вузах в интересах повышения качества подготовки офицерских кадров. То же самое можно сказать и о других отраслях педагогической науки и практики.

Исторический опыт нашего государства убедительно свидетельствует о том, что сила советской педагогики заключена прежде всего в ее марксистско-ленинских методологических основах. Характеризуя теоретическую и практическую деятельность партии в области формирования нового человека, развития системы народного образования и подготовки специалистов, Л. И. Брежнев говорил: «Дело коммунистического воспитания, как и всю свою революционно-преобразующую деятельность, КПСС строит на прочном фундаменте марксистско-ленинской теории. Марксизм-ленинизм — это единственная надежная основа для разработки правильной стратегии и тактики. Она дает нам понимание исторической перспективы, помогает определить направление социально-экономического и политического развития на долгие годы вперед, правильно ориентироваться в международных событиях. Сила марксизма-ленинизма — в постоянном творческом развитии»⁶.

В настоящее время, когда возросли требования к подготовке офицеров в вузах и когда под влиянием социального и научно-технического прогресса, качественных изменений в военном деле в педагогическом процессе военно-учебных заведений появилось много новых идей, концепций, фактов, разработка методологических и общетеоретических проблем педагогики высшей военной школы приобрела первостепенное значение. 60-летний опыт развития советской высшей военной школы показывает, что новые педагогические идеи, явления, средства тогда эффективны, когда они имеют правильную методологическую основу. И чем больше новых концеп-

⁵ П. П. Блонский. Избранные педагогические произведения. М., Изд-во АПН РСФСР, 1961, стр. 301.

⁶ Материалы XXV съезда КПСС, стр. 72.

нии, чем динамичнее развивается педагогический процесс, тем большие требования предъявляются к разработке проблем методологии.

Самого пристального внимания к вопросам методологии педагогики высшей военной школы требуют и интересы обострившейся идеологической борьбы между капитализмом и социализмом. Методологический анализ с позиций марксизма-ленинизма современных педагогических тенденций способствует разоблачению клеветы апологетов капитализма о советской системе подготовки кадров, в том числе и военных, убеждает в несостоятельности их утверждений о «консервации и деидеологизации» педагогики, раскрывает преимущества социалистической системы народного образования по сравнению с капиталистической.

Важнейшим условием разработки методологических и общетеоретических проблем педагогики высшей военной школы является дальнейшее углубленное изучение трудов классиков марксизма-ленинизма, особенно работ и практической деятельности В. И. Ленина. В многочисленных письменных и устных выступлениях В. И. Ленина определены основные задачи, принципы и методы воспитания нового человека, специалиста социалистической формации. Дальнейшей разработке методологических основ педагогики высшей военной школы будут способствовать монографические исследования ленинского наследия в области коммунистического воспитания, народного образования, работы высшей школы, подготовки кадров офицерского состава, воинского воспитания.

Иdeen В. И. Ленина о воспитании нового человека, о подготовке офицерских кадров, о работе высших учебных заведений развивались и развиваются в решениях Коммунистической партии и Советского правительства. *В документах партии и правительства дается глубокий научный анализ требований к офицерам, условий и путей их подготовки и переподготовки, определяются основные направления деятельности военных училищ и академий.* Целеустремленное и всестороннее изучение этих документов помогает не только лучше уяснять исторический опыт советской высшей военной школы, но и определять перспективы ее развития, находить наилучшие пути разрешения педагогических проблем принципиального характера.

Большое методологическое значение для развития советской педагогики, в том числе и педагогики высшей военной школы, имеют выступления Генерального секретаря ЦК КПСС, Председателя Президиума Верховного Совета СССР Л. И. Брежнева. В его книгах «Малая земля», «Возрождение», «Целина», «Актуальные вопросы

идеологической работы КПСС», «Мир социализма — торжество великих идей» и других сконцентрирован богатейший опыт Коммунистической партии, Советского государства по воспитанию идейно убежденного строителя и защитника коммунизма, человека высокой культуры и правдивости, человека — труженика, борца, патриота и интернационалиста. В работах Л. И. Брежнева сформулированы важнейшие требования к современным специалистам, проанализированы основные направления деятельности вузов, определены пути повышения эффективности процессов подготовки и переподготовки кадров в условиях развитого социалистического общества и грандиозной научно-технической революции.

Решения Коммунистической партии и Советского правительства конкретизируются в выступлениях, приказах и директивах Министра обороны СССР и начальника Главного политического управления Советской Армии и Военно-Морского Флота. Вот почему при разработке проблем педагогики высшей военной школы многие из этих документов определяют не только основные направления исследований, но и методологически обоснованный, как правило, проверенный войсковым опытом подход к анализу изучаемых явлений.

2. Логико-методологические проблемы педагогики высшей военной школы

Усложнение задач педагогики высшей военной школы, повышение требований к ней настоятельно выдвигают на повестку дня проблему выявления закономерностей и тенденций развития данной отрасли педагогической науки, исследования способов ее связи с практикой, путей повышения ее эффективности. Речь здесь идет о самопознании науки, о глубине отражения ею реального педагогического процесса высших военно-учебных заведений, о поисках ее внутренних и внешних резервов.

При анализе логико-методологических проблем педагогики высшей военной школы на передний план выступает вопрос о ее объекте, предмете, основных категориях и функциях. Это стержневой методологический вопрос любой науки. От его решения во многом зависят содержание и характер конкретных исследований, существо выводов и рекомендаций науки, степень ее влияния на практику. Проведенные ранее исследования позволяют определить следующий подход к решению данного вопроса.

Объектом педагогики высшей военной школы является вся многогранная деятельность вузов по подготовке офицерских кадров, ее *предмет* — изучение педагогического аспекта,

педагогических закономерностей процесса подготовки военных кадров в высших училищах и академиях. Исследуя педагогический аспект подготовки курсантов и слушателей, педагогика высшей военной школы решает различные по содержанию задачи, одни из которых носят постоянный, другие — временный характер. Значительную часть этих задач педагогика высшей военной школы разрешает своими методами; в ряде случаев она творчески использует, помимо своих, данные и методы других наук; в разработке части проблем подготовки военных специалистов она участвует наряду с другими науками, реализуя свои возможности.

В педагогике традиционно в качестве основных категорий утвердились «воспитание», «обучение», «образование». Эта традиция проявляется и в педагогике высшей военной школы. Однако в наше время нельзя ни объяснить, ни понять суть предмета вузовской педагогики без таких категорий, как «педагогический процесс», «самообразование», «интеллектуальное и физическое развитие», «психологическая подготовка к профессиональной деятельности», «самовоспитание», «педагогическая система», и др. Этими категориями практически пользуются педагоги в исследовательской и преподавательской работе. Но в научном плане их суть в полной мере не раскрыта, что порождает порой разноречивое понимание и оценке одних и тех же педагогических явлений.

Различный подход к одним и тем же явлениям нередко объясняется и использованием в педагогике категорий других наук без выявления их педагогической сути: «информация», «управление», «прямая и обратная связь», «оптимизация», «алгоритмизация» и т. п. Изменение и расширение категориального аппарата педагогики, в принципе, положительное явление. Это показатель развития науки, ее движения вперед. Вместе с тем нельзя мириться с нечеткостью категорий, с неправильным их пониманием и использованием. Это наносит ущерб науке и практике. Вот почему нужны специальные исследования, направленные на совершенствование понятийно-терминологического аппарата педагогики высшей военной школы. Как справедливо писал П. В. Копнин, «история науки показывает, что анализ и пересмотр исходных понятий иногда приводит к поистине революционным изменениям в ней»⁷. Не составляет исключения в этом плане и педагогика.

Главная функция педагогики высшей военной школы — всестороннее исследование педагогического процесса вуза в целях его совершенствования. Представляя собой целеуст-

⁷ П. В. Копнин. Логические основы науки. Киев, «Наукова думка», 1968, стр. 216.

ремленную, взаимообусловленную деятельность преподавателей и курсантов (слушателей), педагогический процесс функционально складывается из воспитания, обучения, интеллектуального и физического развития, а также психологической подготовки слушателей и курсантов к профессиональной деятельности.

Особо следует сказать о воспитании. КПСС рассматривает коммунистическое воспитание как важный фронт борьбы за коммунизм. «От успехов идеологической, политико-воспитательной работы все больше зависят ход экономического, социально-политического и культурного развития страны, полная реализация возможностей развитого социализма, осуществление ленинского внешнеполитического курса Советского Союза, укрепление его международных позиций»⁸.

Как важнейший фактор формирования личности советского офицера, воспитание нуждается в дальнейшем углубленном исследовании. К числу первоочередных задач исследования можно отнести изучение основных функций воспитания: формирующей, мобилизующей, профилактической, перевоспитания, побуждающей к самовоспитанию и др.

Структурно педагогический процесс включает в себя: учебные занятия, политико-массовую и спортивно-массовую работу во внеурочное время, практику и стажировку в войсках, самостоятельную учебную и исследовательскую деятельность курсантов (слушателей). Этот процесс опирается, с одной стороны, на самообразование и самовоспитание слушателей и курсантов, а с другой — на научно-исследовательскую деятельность преподавателей. Руководство педагогическим процессом осуществляют командование, политический отдел, совет военной академии или училища, факультеты и кафедры. Большая роль в педагогическом процессе высшего военно-учебного заведения принадлежит партийным и комсомольским организациям.

Педагогический процесс ввуза — основной путь общего и профессионального развития военных специалистов. Он представляет собой сложное, многогранное, диалектически развивающееся явление. Главная линия его развития — последовательное повышение самостоятельности курсантов и слушателей и постепенное превращение их из объекта педагогических воздействий в активный субъект научно-познавательной, служебной и общественно-политической деятельности. Соответственно меняются и методы руководства деятельностью

⁸ О дальнейшем улучшении идеологической, политико-воспитательной работы. Постановление ЦК КПСС от 26 апреля 1979 года. М., Политиздат, 1979, стр. 6.

слушателей и курсантов со стороны начальников факультетов (курсов), кафедр, преподавателей, партийных и комсомольских организаций.

Изучая структуру, содержание и диалектику развития педагогического процесса вуза, его связи, отношения и зависимости, педагогика высшей военной школы призвана выявлять закономерности этого процесса, обосновывать принципы, эффективные методы, формы и приемы учебно-воспитательной работы, а также технические и иные средства, способствующие рационализации деятельности преподавателей и курсантов (слушателей). А это значит, что педагогика высшей военной школы выполняет не только теоретическую, познавательную функцию, но и выступает как система прикладных практических знаний, указывающих преподавателям и курсантам (слушателям) действенные пути, средства и способы разрешения конкретных педагогических задач. Эффективность же практического применения любого педагогического приема (средства) зависит от личных качеств преподавателя, его культуры, знаний, опыта, способностей, интуиции, отношения к делу, а также от личных качеств слушателей и курсантов, их мотивации, социально-психологической атмосферы в учебном отделении (вузе). И все эти объективные и субъективные факторы в их взаимовлиянии входят в сферу исследования педагогики высшей военной школы.

Долгое время функции педагогики ограничивались описанием и объяснением педагогических явлений, а также разработкой рекомендаций для практически-педагогической деятельности. В настоящее время в литературе обсуждается вопрос о *прогнозирующей функции педагогики*. Этот вопрос обусловлен современным социальным и научно-техническим прогрессом и поставлен на повестку дня всем ходом общественного развития. Для того чтобы планомерно совершенствовать учебно-воспитательный процесс в вузах с учетом развития производства, общественных отношений, науки, техники, культуры, военного дела и перспективно готовить кадры для высшей военной школы, необходимо создать модель военного специалиста конца XX — начала XXI веков, определить перспективу развития сети высших военно-учебных заведений в стране, сформировать новую модель педагогического процесса вуза, отвечающую условиям предстоящего столетия. В этом заключается суть педагогического прогнозирования.

В настоящее время осуществляется разработка модели военного специалиста ближайшего будущего, ведутся работы по прогнозированию развития вузов, определяются подходы к созданию новой модели педагогического процесса вуза.

Что касается новой модели педагогического процесса высшей военной школы, то здесь можно высказать следующие предположения. Прежде всего, существенные изменения произойдут в содержании высшего военного образования. В подготовке военных специалистов еще больше возрастет роль фундаментальных наук, обобщающих, интегрированных идей и принципов, выражающих последние достижения науки, техники и повседневной практики войск. Изменятся состав и содержание прикладных дисциплин. По всей вероятности, комплексирование ряда наук станет одним из ведущих принципов конструирования многих учебных дисциплин. Идеиная насыщенность, богатство информации, убедительность выводов, большая прогностичность будут характеризовать общественные науки в вузах. В учебных планах значительное время будет отведено для физического развития курсантов и слушателей.

Произойдут качественные изменения в учебно-воспитательном процессе за счет применения педагогически целесообразного комплекса взаимосвязанных и дополняющих друг друга технических средств. Основу этого комплекса будут составлять ЭВМ. Увеличение индивидуальных форм обучения при сохранении коллективных, оптимальное сочетание репродуктивного и творческого познания в деятельности слушателей (курсантов), увеличение их активности и самостоятельности, проблемность и творчество в преподавании, насыщенность творческими ситуационными задачами, объективность и точность контроля и самоконтроля — все это и многое другое будет характеризовать педагогический процесс.

Ученые американской научной организации «Рэнд-корпорейшн», занимающиеся прогнозированием, полагают, что обучение в скором времени из долгого и трудного процесса умственной работы превратится в приятное времяпрепровождение. Основанием для этого они считают: широкое применение в обучении современных технических средств массовой коммуникации (кино, радио, телевидение, звукотехнические аппараты), программированного обучения и обучающих машин, разработку и использование различных способов непосредственной передачи в мозг обучающихся обобщенной и обработанной информации, ввод и закрепление информации в памяти человека во время естественного сна (гипнопедия). Предполагается также, что будут использоваться более эффективные методы подкрепления и усиления мотиваций процесса учения с помощью психотропных фармакологических веществ и т. п. Все это, по их мнению, позволит наиболее полно использовать гигантский потенциал человеческого моз-

га — прием и переработку около миллиона миллиардов единиц информации⁹.

В этом прогнозе просматриваются некоторые реальные возможности. Но в главном, в основном, что касается самого характера учения, с ним нельзя согласиться. Настоящее учение — это не простое накопление в памяти той или иной информации. Главное в обучении специалистов — развитие у обучаемых творческих способностей, умения мыслить, самостоятельно ориентироваться в растущем потоке научной и политической информации, творчески разрешать возникающие задачи, более того, умения самостоятельно обнаруживать и выдвигать новые, оригинальные задачи. А такие способности, такое умение формируются, как показывает исторический опыт, в процессе систематической, напряженной интеллектуальной деятельности. Поэтому логичнее предположить, что обучение слушателей (курсантов) будет проводиться в будущем на более высоком уровне трудностей, чем сейчас. От них потребуются напряженная умственная работа, самостоятельные научные поиски и решение творческих задач. При этом деятельность слушателей (курсантов) и преподавателей будет организована в соответствии с достижениями НОТ того времени.

348049 Для научного прогноза нужны специальные теоретические и экспериментальные исследования, осуществляемые в содружестве с социологами, экономистами, специалистами по военному делу, психологами, методистами и др. В методологическом плане очень важно разработать: 1) принципы прогнозирования в вузовской педагогике, 2) методику прогнозирования, 3) критерии объективности и реальности прогнозов. Эта задача трудная, но вполне разрешимая. При этом следует иметь в виду, что научное прогнозирование в вузовской педагогике не только работа для будущего, но и необходимое условие совершенствования учебно-воспитательного процесса в настоящее время.

Особо следует отметить важность для развития педагогики высшей военной школы разработки проблем методологии и методики исследований. Известно, что методология является душой любого исследования. Характеризуя мышление исследователя, методология направляет его работу, вооружает критериями истинности познания. Она входит в самую ткань исследования, проявляется в его замысле, методике и результатах. Являясь направляющим компасом, стратегией исследования, марксистско-ленинская методология во всех случа-

⁹ См. Б. Г. Ананьев. Человек как предмет познания. Л., Изд-во ЛГУ, 1968, стр. 100, 101.

ях требует учета качественного своеобразия изучаемых явлений и разработки такой конкретной методики, которая бы в наибольшей степени позволяла отразить это своеобразие и выразить глубинную сущность изучаемого.

К сожалению, не во всех исследованиях проблем педагогики высшей военной школы просматривается четкая методологическая позиция авторов. В некоторых из них научный анализ подменяется описанием фактов или же абстрактными рассуждениями. Преодолеть эти недостатки помогут разработка вопросов логики исследований в области педагогики высшей военной школы, изучение возможностей системно-структурного подхода, специфики применения эксперимента, моделирования, логико-математических методов, особенностей измерений и анализа педагогических явлений и др. Как справедливо отмечал академик АПН СССР Н. К. Гончаров, методология и методы научного исследования «должны разрабатываться только в процессе самого научного исследования, в органической связи с ним»¹⁰. При этом очень важно, чтобы методологические подходы и методика исследования позволяли повышать прогностичность вузовской педагогики.

Перспективное значение для развития педагогики высшей военной школы имеют исследования и таких логико-методологических проблем, как соотношение теоретического и эмпирического в научно-педагогическом познании, об идеализированной модели как основе научной теории, о сочетании старого и нового в педагогике, о взаимосвязи педагогической теории и практики, и др. Глубокий анализ этих проблем не только способствует повышению теоретического уровня науки, но и умножает степень ее позитивного влияния на повседневную практическую деятельность высших военно-учебных заведений.

3. О закономерностях и принципах педагогического процесса вуза

Как уже указывалось, одной из главных задач педагогики высшей военной школы является *исследование закономерностей и принципов педагогического процесса в вузах*. К ее разрешению возможен такой подход.

Специфика педагогического процесса вуза, его характер во многом обуславливаются содержанием и особенностями профессиональной деятельности офицерского состава. Характеризуя структуру и содержание этой деятельности, прежде

¹⁰ Н. К. Гончаров. Методология и методика педагогики как науки. М., «Знание», 1968, стр. 43.

всего следует отметить ее многогранность. Ведь каждый офицер одновременно выступает и руководителем (организатором), и учителем, и воспитателем, и общественным деятелем, и специалистом в той или иной области военного дела.

В мирное время в деятельности офицеров в войсках выделяются следующие основные направления:

- повседневная работа по поддержанию высокой боевой готовности частей и кораблей (подразделений), по организации четкого и бдительного боевого дежурства;

- руководство боевой и политической подготовкой личного состава, целенаправленное воспитание и обучение подчиненных, организация партийно-политической работы в подразделениях, частях и на кораблях;

- организация повседневной жизни и деятельности подчиненных, их быта и досуга, руководство эксплуатацией и обслуживанием боевой техники и оружия;

- совершенствование собственных политических, оперативно-тактических, военно-технических и специальных знаний, расширение своего общего и культурного кругозора.

В военное время, видоизменяясь, названные направления в деятельности офицера подчиняются главному — организации боя, руководству боевыми действиями подчиненных.

Под влиянием научно-технического и социального прогресса, качественных изменений в военном деле деятельность офицерского состава стала более динамичной и напряженной. Резко возросла ее техническая оснащенность. Усложнились задачи руководства подчиненными, их обучения и воспитания. Неуклонно повышаются требования к боевой готовности. Качественно преобразовались организация боя и руководство боевыми действиями подразделений, частей, кораблей и соединений. В структуре деятельности офицерского состава изменилось соотношение между репродукцией и творчеством в пользу последнего. Возросла социальная ответственность офицеров за результаты своей деятельности и своего поведения. Все это требует такой организации педагогического процесса в училищах и академиях, которая позволяла бы вооружать курсантов (слушателей) широким кругом разнообразных знаний, навыков, умений и формировать у них наряду с общими качествами, присущими всем советским специалистам, еще ряд других качеств, обусловленных спецификой служебной деятельности офицеров в мирное и военное время.

Любой педагогический процесс — явление социальное. Он обусловлен многими социально-экономическими и идеологическими факторами, которые проявляются в его целях, содержании, контингенте учащихся, квалификации преподава-

телей, конкретных условиях, средствах, формах, методах и результатах. Педагогический процесс военных училищ и академий обусловлен, кроме того, военно-техническим фактором, спецификой развития военного дела, требованиями развитого социалистического общества к офицерским кадрам.

Анализ наиболее существенных связей и зависимостей педагогического процесса военно-учебного заведения показывает, что в нем, как и в любом другом социальном явлении, проявляются законы и закономерности разного уровня и порядка: наиболее общие законы развития природы, общества и мышления, закономерности социального порядка, развития военного дела, формирования личности, познавательной деятельности людей, социальной психологии, собственно педагогические закономерности и др. Кроме того, в педагогическом процессе военных училищ и академий своеобразно проявляются закономерности его составляющих компонентов. Представляя собой своеобразные тенденции развития, эти закономерности образуют иерархическую систему, в которой выражено единство объективного и субъективного, существенных, необходимых, устойчивых связей и волевой, осознанной, целеустремленной деятельности людей. Проявляясь сквозь массу случайностей, действия этих закономерностей взаимодополняются, взаимоусиливаются или взаимоослабляются. Все это придает педагогическому процессу вуза многогранность, многоступенчатость и противоречивость. Внутренние противоречия педагогического процесса выступают в качестве его движущих сил.

Требования закономерностей педагогического процесса военно-учебных заведений выражаются в его принципах. К числу основных из них относятся: коммунистическая целеустремленность и партийность; научность; военно-профессиональная направленность; связь с жизнью страны, с повседневной практикой войск; комплексность; высокая техническая оснащенность; мобильность при высокой организационной четкости; активность и самостоятельность преподавателей и курсантов (слушателей); единство учебной, научно-исследовательской, служебной и общественно-политической деятельности. Эти принципы не отменяют и не подменяют принципов обучения и воспитания. Будучи принципами более сложной системы, они направляют деятельность командования, политотдела, факультетов, кафедр, партийных и комсомольских организаций по руководству педагогическим процессом и, естественно, своеобразно проявляются в принципах обучения и воспитания курсантов и слушателей.

Предлагаемый здесь подход к изучению закономерностей и принципов педагогического процесса вуза позволяет вы-

явить, говоря словами В. И. Ленина, его «сущность первого порядка». Для выявления сущности педагогического процесса «второго порядка» необходимо комплексное и дифференцированное изучение данного процесса с использованием методов моделирования, структурно-функционального анализа и др. При этом следует иметь в виду, что в педагогическом процессе различных военно-учебных заведений наряду с общим много специфического, а каждый конкретный педагогический процесс военного училища или академии характеризуется еще и индивидуальными чертами. Вот почему исследование педагогического процесса требует выявления в нем общего, особенного и единичного.

В свете современных требований КПСС особую актуальность приобрела проблема *изучения и оценки эффективности педагогического процесса в вуза*. «Эффективность» в принципе означает действенность, результативность, способность обеспечить достижение намеченной цели с минимальной затратой сил, средств и времени. Чтобы судить об эффективности педагогического процесса, необходимо сравнивать его ожидаемый (обусловленный социальными потребностями) результат с фактически достигнутым, учитывая при этом затраченное время, силы и материальные средства. Важно также сравнивать результативность педагогического процесса в различные временные периоды. Здесь неизбежно возникает проблема *критериев и измерений педагогических явлений*.

Проблема критериев и измерений педагогических явлений активно обсуждается в педагогической науке¹¹. Для оценки ряда компонентов педагогического процесса в вузов уже определены критерии и методы их измерения¹². Однако задача первостепенной важности — разработка критериев и методов выявления уровня воспитанности и комплексной

¹¹ См.: Л. Б. Ительсон. Математические и кибернетические методы в педагогике. М., «Просвещение», 1964; П. И. Моисеев. Проблема критериев эффективности воспитания школьников. — «Советская педагогика», 1977, № 2; Объективные характеристики, критерии, оценки и измерения педагогических явлений и процессов. Тезисы докладов к семинару по методологии и методике педагогических исследований. Под общ. ред. А. М. Арсеньева и М. А. Данилова. Редактор-составитель Г. В. Воробьев. М., 1973; Дж. Гласс, Дж. Стенли. Статистические методы в педагогике и психологии. Пер. с англ. М., «Прогресс», 1976 и др.

¹² См., например: А. А. Гиль. Исследование эффективности применения средств наглядности в преподавании военной педагогики и психологии в вузах. Автореф. канд. дисс. М., 1976; П. Н. Городов. Педагогические основы оценки и учета результатов воспитания курсантов (на материалах высших военно-морских училищ). Автореф. канд. дисс. М., 1972; С. П. Съедин. Применение некоторых количественных методов в конкретных психолого-педагогических исследованиях. М., изд. ВПА, 1974 и др.

подготовленности курсантов (слушателей) к профессиональной деятельности — ждет еще своего решения. Трудность тут состоит в том, что указанные феномены не поддаются непосредственному измерению. Могут быть замерены лишь внешние проявления этих феноменов. Вопрос осложняется и тем, что в настоящее время пока еще не представляется возможным учесть и объективно оценить время и силы, затраченные на воспитание.

Методологически обоснованный подход к решению рассматриваемой задачи заключается в следующих словах В. И. Ленина: «...по каким признакам судить нам о *реальных* «помыслах и чувствах» *реальных* личностей? Понятно, что такой признак может быть лишь один: *действия* этих личностей...»¹³ Конкретизируя эту мысль применительно к политическому просвещению, В. И. Ленин на II Всероссийском съезде политпросветов говорил: «...результаты политического просвещения можно измерить только улучшением хозяйства. Не только нужно, чтобы мы уничтожили безграмотность... но надо, чтобы наша пропаганда, наши руководства, наши брошюры были восприняты народом на деле и чтобы результатом этого явилось улучшение народного хозяйства»¹⁴.

Следовательно, оценивать уровень воспитанности и подготовленности курсантов (слушателей) к профессиональной деятельности следует прежде всего по их поведению и деятельности, ее количеству и качеству, по их отношению к различным видам деятельности. Именно работая в этом направлении, ряд исследователей уже добился определенных успехов. В дальнейшем предстоит реализовать ленинские методологические установки в систему конкретных критериев и количественного анализа и качественной характеристики всех существенных проявлений личности курсанта (слушателей) и курсантского (слушательского) коллектива в педагогическом процессе в интересах соответствующих текущих и итоговых измерений.

Как сложная динамическая система педагогический процесс складывается из отдельных предметов, занятий, внеучебных мероприятий, периодов обучения и т. п. В литературе делаются попытки исследования эффективности различных элементов педагогического процесса военных училищ и академий¹⁵. В принципе эти попытки на современном этапе разви-

¹³ В. И. Ленин. Полн. собр. соч., т. 1, стр. 423—424.

¹⁴ В. И. Ленин. Полн. собр. соч., т. 44, стр. 175.

¹⁵ См.: И. В. Борисов. Исследование эффективности использования средств программирования при обучении в вузе (на примере изучения электротехники). Автореф. канд. дисс. М., 1973; Б. А. Зверев. Психолого-педагогические предпосылки повышения эффективности восприятия кур-

тия педагогической теории и практики оцениваются положительно. Однако следует иметь в виду, что общий успех педагогического процесса в большой степени зависит от целостности и слитности всех его составляющих. Поэтому к изучению эффективности педагогического процесса необходимо подходить комплексно-дифференцированно.

* * *

Комплекс методологических проблем педагогики высшей военной школы широк и многогранен. Здесь названы лишь некоторые из них, подлежащие разработке в свете современных требований КПСС в первую очередь. Кроме того, любая воспитательная или дидактическая проблема обязательно имеет свой методологический аспект и нуждается в серьезном методологическом обосновании. Возьмем, к примеру, комплексный подход к воспитанию. Для того чтобы полностью использовать его возможности в повышении эффективности учебно-воспитательной работы в вузе, необходимо глубоко разобраться в его методологических основах, которые заложены в учении классиков марксизма-ленинизма о всеобщей связи явлений и их целостности, о формах общественного сознания и их единстве, о факторах формирования личности и их взаимообусловленности и др.¹⁶

К методологическим вопросам тесно примыкают общетеоретические: принципы отбора абитуриентов, основы организации учебно-воспитательной работы в военных училищах и академиях, сочетание общего развития и профессиональной подготовки курсантов (слушателей) и т. п. Как и методологические проблемы, они относятся к числу тех общих, принципиальных вопросов, о которых В. И. Ленин писал: «...кто берется за частные вопросы без предварительного решения общих, тот неминуемо будет на каждом шагу бессознательно для себя «наткаться» на эти общие вопросы»¹⁷.

самами учебного материала на занятиях по общественным дисциплинам (экспериментальное исследование). Автореф. канд. дисс. М., 1975; Ф. Л. Какuzин. Зависимость эффективности обучения операторов от формы представления информации. Автореф. канд. дисс. М., 1975; А. Ф. Невредин. О путях повышения эффективности обучения курсантов военных училищ (на материалах топографической подготовки). Автореф. канд. дисс. М., 1972; В. Серебрянников. Эффективность преподавания общественных наук.— «Коммунист Вооруженных Сил», 1973, № 14 и др.

¹⁶ В настоящей книге имеется специальная глава, посвященная комплексному подходу к воспитанию курсантов и слушателей.

¹⁷ В. И. Ленин. Полн. собр. соч., т. 15, стр. 368.

Забвение этого ленинского положения неизбежно приводит к мелкотемью, увлечению частностями, ограниченности выводов, рецептурности, а порой и заимствованию неверных методологических установок. Все это еще раз свидетельствует о важности углубленной разработки методологических проблем вузовской педагогики.

Раздел II. СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ВВУЗЕ

Глава II. ДИДАКТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ВЫСШЕЙ ВОЕННОЙ ШКОЛЫ

1. Совершенствование содержания обучения в высшей военной школе

Основной критерий работы высшей школы — качество подготовки специалистов, рациональное сочетание их теоретических знаний с умением решать практические вопросы¹. Именно на это нацеливает партия всех работников ввузов.

Определяя основные задачи дальнейшего совершенствования системы образования и профессиональной подготовки кадров, Л. И. Брежнев говорил: «В современных условиях, когда объем необходимых для человека знаний резко и быстро возрастает, уже невозможно делать главную ставку на усвоение определенной суммы фактов. Важно прививать умение самостоятельно пополнять свои знания, ориентироваться в стремительном потоке научной и политической информации. Тут нас ждет большая работа. Конечно, работа осмотрительная, вдумчивая, без ненужной ломки или поспешных решений. Что здесь требуется? Видимо, и улучшение подготовки преподавателей, и приведение самих методов обучения в соответствие с требованиями жизни, и обеспечение школы современными учебными пособиями, в том числе наглядными»².

Как видим, в системе мер, направленных на совершенствование образования и профессиональной подготовки кадров, Л. И. Брежнев в первую очередь определяет содержание обучения. И это вполне понятно. Содержание — ведущий и самый подвижный компонент обучения. В условиях высших военно-учебных заведений оно обуславливается характером и перспективами развития профессиональной деятельности офицерского состава, которая, в свою очередь, детерминирована социально-экономическими условиями развитого социалистического общества, современным научно-техническим прогрессом, состоянием и перспективами развития военного дела.

¹ См. О дальнейшем развитии высшей школы и повышении качества подготовки специалистов. — «Коммунист», 1979, № 11, стр. 7.

² Материалы XXV съезда КПСС. М., Политиздат, 1976, стр. 77.

В соответствии с постановлениями ЦК КПСС и Советского правительства, приказами Министра обороны СССР и директивами Главного политического управления Советской Армии и Военно-Морского Флота для высших военных училищ и академий разработаны учебные планы и программы, рассчитанные на подготовку военных специалистов широкого профиля. Ими предусматривается фундаментальная теоретическая и основательная практическая подготовка слушателей и курсантов, которая позволит офицерам в последующем успешно выполнять функциональные обязанности и на протяжении сравнительно длительного времени самостоятельно осваивать новые приемы и методы работы с людьми, способы и формы боевых действий, методы и средства управления войсками, технику, вооружение и др. Но при всем этом нужно иметь в виду следующее. В период научно-технической революции научная и политическая информация растет лавинообразно. Быстро изменяется содержание наук: одни теории стареют и отмирают, другие преобразуются, возникают новые. Непрерывно совершенствуются боевая техника и оружие, способы и формы боевых действий, профессиональная деятельность офицеров, а также содержание военной службы. В этих условиях *систематическое совершенствование содержания обучения в вузах, приведение его в соответствие с достигнутым на каждый данный момент уровнем развития военного дела, науки, техники и культуры стало закономерностью развития высшего военного образования.*

Коллективы вузов и соответствующих управлений систематически работают над совершенствованием учебных планов и программ. В некоторых академиях и высших военных училищах разрабатываются профессиональные программы современных военных специалистов, ищутся пути повышения фундаментальности в подготовке офицеров и т. д. К сожалению, педагогика высшей военной школы пока еще недостаточно активно включилась в эту работу. Между тем в настоящее время возникла необходимость создания педагогической теории содержания обучения в вузах и разработки путей его совершенствования.

На наш взгляд, основу указанной теории может составить исследование следующих проблем:

— закономерностей изменения содержания высшего военного образования под влиянием развития военного дела, науки, техники, культуры и общественных отношений в условиях развитого социалистического общества;

— требований современной войны (боя) к различным видам профессиональной деятельности военных специалистов;

— требований воинской службы мирного времени и прежде всего боевой готовности к профессиональной деятельности офицерского состава;

— тенденций развития боевой техники и оружия, форм и способов ведения боевых действий, военного дела в целом и тенденций развития военных профессий;

— взаимосвязи всестороннего, гармоничного развития личности и профессиональной подготовки курсанта (слушателя);

— зависимости содержания обучения в высших военно-учебных заведениях от задач, содержания и методов воспитания, интеллектуального развития и психологической подготовки курсантов (слушателей);

— познавательных возможностей слушателей и курсантов;

— единства марксистско-ленинской, общевойсковой, оперативно-тактической, военно-технической, специальной и общенаучной подготовки курсантов и слушателей;

— единства теоретического и практического обучения в вузе;

— педагогических основ разработки профессиональных военных специалистов;

— принципов разработки учебных планов и программ для высших военных училищ и академий;

— науки и учебного предмета в вузе;

— воинской деятельности и учебного предмета в высшем военно-учебном заведении;

— структуры учебного предмета в вузе;

— взаимосвязи между учебными предметами, принципов комплектования учебных дисциплин;

— педагогических основ разработки учебников и учебных пособий для курсантов и слушателей;

— принципов реализации требований программ в различных формах учебного процесса и др.

Составной частью названной теории могут стать и принципы отбора учебного материала для отдельных занятий и курсов в целом. На наш взгляд, таковыми являются: принцип коммунистической партийности и научности, принцип профессиональной направленности, принцип единства теории и практики, принцип генерализации, принцип историзма, принцип комплексности. Вкратце суть этих принципов сводится к следующему.

Принцип коммунистической партийности и научности требует, чтобы учебный материал соответствовал уровню разви-

тия науки и техники, чтобы он был пронизан мировоззренческими идеями и методологическими установками марксизма-ленинизма.

Принцип *военно-профессиональной направленности* требует отбирать учебный материал с учетом специфики предстоящей профессиональной деятельности курсантов и слушателей, фундаментальные положения всех изучаемых наук раскрывать на основе анализа фактов, характеризующих различные аспекты военного дела и деятельность офицера в различных условиях.

Принцип *единства теории и практики* требует, чтобы анализ теоретических проблем органически сочетался с анализом войсковой практики, чтобы слушатели и курсанты изучали не только теорию, но и соответствующие методы познания и преобразования повседневной практики войск.

Принцип *генерализации* обусловлен особенностями развития современной науки. Он требует, чтобы в программах и на учебных занятиях центральное место занимали специфические для каждой науки ведущие, обобщающие идеи, принципы, понятия и закономерности, вбирающие в себя как частные многие другие понятия, методы, теории и базирующиеся на большом фактическом материале. К числу таких понятий относятся «общественно-экономическая формация» — в общественных науках, «множество», «отношение между элементами множества» — в математике, «способ ведения войны» — в военной науке и т. п.

Принцип *историзма* требует раскрывать тенденции развития науки и войсковой практики, основные пути, которые привели их к современному состоянию, а также перспективы развития, их предвидимое будущее, стержневые проблемы, которые предстоит разрешить. Раскрывая методологическую суть данного принципа, В. И. Ленин писал, что историзм следует рассматривать «...не в смысле одного только объяснения прошлого, но и в смысле безбоязненного предвидения будущего и смелой практической деятельности, направленной к его осуществлению...»³

Принцип *комплексности* требует установления связи между учебными дисциплинами, комплексирования их вокруг стержневых, профилирующих курсов, с тем «чтобы результаты учебно-воспитательной работы, достигнутые при занятии одним предметом, подхватывались, использовались и закреплялись при изучении других предметов»⁴. В реализации

³ В. И. Ленин. Полн. собр. соч., т. 26, стр. 75.

⁴ А. И. Маркушевич. Совершенствование образования в условиях научно-технической революции. — «Народное образование», 1972, № 1, стр. 123.

требований данного принципа особо важную роль играют комплексные планы изучения оперативно-тактических задач и заданий, для решения которых требуется опора на все важнейшие вопросы программ и последние требования приказов Министра обороны СССР, указаний главнокомандующих видами Вооруженных Сил, командующих (начальников) родами войск.

Создание теории содержания обучения в высших военно-учебных заведениях — задача комплексная. Успешно она может быть решена лишь совместными усилиями специалистов различных отраслей науки. Педагогика высшей военной школы призвана не только разрабатывать кардинальные проблемы этой теории, но и выполнять роль координатора соответствующих исследований.

2. Основные функции современного процесса обучения в вузе

Важнейшей предпосылкой дальнейшего совершенствования процессуальной стороны обучения слушателей и курсантов является углубленное изучение *его функций*.

Современный процесс обучения слушателей и курсантов реализует четыре основные функции: образовательную, воспитательную, интеллектуального и физического развития, психологической подготовки к профессиональной деятельности. Если суть первых двух сравнительно полно раскрыта в литературе и находится постоянно в центре внимания преподавателей, то этого нельзя сказать о двух последних. О них имеется пока еще самое общее представление. Между тем их значимость в условиях научно-технического прогресса и качественных изменений в военном деле резко возросла. Это, конечно, не означает понижения роли воспитательной и образовательной функций. Напротив, она повышается. При этом содержание воспитательной и образовательной функций видоизменяется под влиянием современных задач и содержания обучения. Тем не менее нельзя не видеть постоянно растущих требований к интеллектуальному развитию и психологической подготовленности военных специалистов.

Повышение значимости развивающей функции обучения слушателей и курсантов обусловлено в первую очередь потребностями формирования у них творческого мышления. Классики марксизма-ленинизма творческое мышление характеризовали как высшую форму диалектического мышления. Оно выражается в создании новых идей, конструкций, способов деятельности, в умении самостоятельно решать нетипичные задачи, вносить новизну в повседневную деятельность,

увидеть проблему там, где другим кажется все ясно и просто. Его основу составляет умение человека думать нестандартно, с перспективой и учетом конкретных условий. Вот почему в процессе обучения у курсантов и слушателей важно развивать не только общие для всех людей умственные операции (умение анализировать, синтезировать, обобщать, конкретизировать и т. п.), но и индивидуальные черты мыслительной деятельности, манеру мышления в целом, при которой максимально реализуются потенциальные возможности того или иного человека.

При разработке развивающей функции обучения слушателей и курсантов необходимо использовать данные психологии, характеризующие особенность интеллектуального развития взрослых людей. Так, Б. Г. Апаньев обосновал гипотезу о существовании двух фаз развития одних и тех же психических функций. Первая — фронтальный прогресс функций в форме созревания. Он имеет место в детстве, юности, ранней и отчасти средней зрелости. Вторая фаза — специализация тех же функций. Она накладывается на уровень первой фазы и достигает оптимальной точки развития в период средней зрелости. Эта двухфазность развития психических функций у взрослых людей в разные периоды зрелости проявляется по-разному. В частности, экспериментально установлено, что в период от 18 до 40 лет выделяются три специфических микропериода (18—25 лет, 26—35 лет, 36—40 лет), которые отличаются разным темпом и скоростью развития интеллектуальных функций (памяти, внимания, мышления) и интеллекта в целом. Наиболее выраженные колебания (чередование спадов и подъемов в уровне развития функций) в развитии интеллекта в целом имеют место в возрасте 18—25 лет. После 30 лет определяющей становится вторая фаза развития функций, которая обуславливается влиянием на развитие человека жизненного опыта, приобретенных знаний и т. п.⁵ Эти и многие другие данные психологии позволяют не только понять особенности интеллектуального развития курсантов и слушателей, но и определить оптимальные приемы и средства руководства их интеллектуальным развитием.

Интеллектуальное развитие курсантов и слушателей в процессе обучения осуществляется на основе овладения ими знаниями, навыками и умениями. Однако сам по себе объем усвоенных знаний не всегда обеспечивает активное развитие интеллекта. Бесспорно, прав был Гераклит Эфесский, кото-

⁵ См. Е. И. Степанова. Проблемы психологии взрослых и профориентация.—В кн.: Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы. Выпуск 3. Под ред. А. А. Бадалева, Н. В. Кузьминой, Е. Ф. Рыбалко. Л., Изд-во ЛГУ, 1976, стр. 14—16.

рый говорил: «Многознание уму не научает, хотя и многое знать должны любители мудрости». Эффект в интеллектуальном развитии курсантов и слушателей зависит в первую очередь от того, *что и как ими изучается.*

Опыт высших военно-учебных заведений и специальные исследования показывают, что активное интеллектуальное развитие слушателей и курсантов осуществляется при изучении ими, во-первых, методологических основ, фундаментальных положений (законов, принципов) и методов наук и, во-вторых, закономерностей, способов и путей использования науки для решения практических задач, обусловленных характером предстоящей профессиональной деятельности. При этом изучение науки и способов использования ее данных в воинской деятельности должно быть не простым запоминанием тех или иных фактов или обобщений, а диалектическим анализом важнейших положений науки и практики в их единстве и взаимозависимости, который по своему характеру приближается к научному исследованию или творческому решению практически важной военно-профессиональной задачи. Основными педагогическими условиями целеустремленного интеллектуального развития слушателей и курсантов являются: 1) высокая положительная мотивация учебной деятельности; 2) обучение на высоком уровне интеллектуальных и волевых трудностей; 3) высокая степень активности обучаемых; 4) насыщенность всех форм обучения положительными эмоциональными переживаниями; 5) осознание обучаемыми характера своего учебного труда, сочетаемое с умением учиться.

Отмечая большую значимость интеллектуального развития в профессиональной подготовке курсантов и слушателей, следует подчеркнуть, что оно не исчерпывает проблемы формирования у них творческого мышления. Интеллектуальное развитие — предпосылка формирования у курсантов и слушателей творческого мышления. Что же касается собственно формирования у слушателей и курсантов творческого мышления, то это сложный многогранный процесс подготовки творчески мыслящей личности, вооружения ее знаниями, воспитания потребностей, идейных убеждений, идеалов, чувств, воли, характера, развития ее интеллектуальных способностей. Важнейшим условием успеха в решении данной задачи является формирование у слушателей и курсантов стремления к творчеству, внутренней установки творчески подходить к разрешению любой теоретической и практической проблемы. Следовательно, на формирование у слушателей творческого мышления направлен весь процесс обучения, все его функции.

Таково одно из возможных направлений углубленного исследования развивающей функции обучения слушателей и курсантов военно-учебных заведений.

Усложнение деятельности офицеров, повышение требований к их морально-политическим, боевым и психологическим качествам обусловили возрастание роли психологической подготовки слушателей и курсантов в процессе их обучения. Ее главное назначение состоит в том, чтобы формировать у курсантов и слушателей положительное, эмоционально окрашенное отношение к профессии офицера, увлеченность и активное стремление заниматься ею, устойчивую внутреннюю готовность к преодолению трудностей, связанных с профессиональной деятельностью офицера в мирное и военное время, соответствующую эмоционально-волевую устойчивость.

В последние годы проведен ряд исследований, в которых широко в психолого-педагогическом аспекте раскрываются сущность, содержание, пути и средства психологической подготовки слушателей и курсантов вузов. В настоящей работе речь идет о том, чтобы исследовать психологическую подготовку как одну из функций процесса обучения слушателей и курсантов. Здесь важно выявить специфические возможности психологической подготовки курсантов и слушателей в каждой учебной дисциплине и в самых различных формах учебной работы, полнее определить роль психологической подготовки в достижении высокой полевой (воздушной, морской) выучки и военно-технической подготовленности слушателей и курсантов, конкретизировать методы теоретического и практического моделирования профессиональной деятельности офицера в учебном процессе вуза, усовершенствовать методику изучения и учета на занятиях психологических состояний курсантов (слушателей) и т. п.

В плане решения названных проблем бесспорный интерес представляет проводимый кафедрой военной педагогики и психологии Военно-политической академии имени В. И. Ленина эксперимент, в ходе которого выявляются возможности и пути углубления психологической подготовки слушателей на КШУ. Экспериментом предусматривается выполнение слушателями на базе функциональных обязанностей следующих задач:

- — оценка морально-психологического состояния своих войск и войск противника, выявление и определение его национально-психологических особенностей;

- разработка рекомендаций и осуществление мероприятий по морально-психологической мобилизации личного состава на выполнение конкретных боевых задач;

- изучение, выявление и оценка психологических факто-

ров и условиях боевых действий, прогнозирование их влияния на выполнение боевых задач и действий личного состава в условиях современного боя;

— оценка психологических потерь после применения противником оружия массового поражения и разработка мероприятий по восстановлению боеспособности частей (подразделений) и ликвидации последствий его отрицательного воздействия на личный состав;

— обеспечение высокой морально-психологической устойчивости при выполнении боевых задач.

Содержание работы слушателей изменялось по мере изменения обстановки на КШУ и получения новых боевых задач соответственно этапам боевых действий (начало боевых действий, встречный бой, форсирование реки, ликвидация последствий ядерного нападения противника и т. п.). Это дало возможность осуществлять непрерывный контроль за динамикой психологической обстановки и формулировать выводы, имеющие практическое значение для руководства войсками и организации партийно-политической работы с личным составом.

Первые итоги эксперимента свидетельствуют о том, что качественное выполнение слушателями указанных задач способствует более глубокому изучению ими соответствующего района военных действий, помогает им полнее увидеть и осмыслить с учетом морально-психологических аспектов природу современного боя, закрепить и углубить психолого-педагогические знания, приобрести некоторую практику в оценке психологических факторов и осуществлении мероприятий по морально-психологической подготовке личного состава применительно к обстановке и условиям командно-штабного учения. Все это, в свою очередь, способствует повышению полноты выучки слушателей.

Функции процесса обучения в вузе взаимосвязаны и взаимобусловлены. Выявление путей повышения эффективности хотя бы одной из них неизбежно видоизменяет содержание и действие других. Вот почему при изучении функций процесса обучения слушателей и курсантов необходим дифференцированно-комплексный подход.

3. Исследование познавательной деятельности, методов и средств обучения курсантов и слушателей

Одной из стержневых проблем дидактики высшей военной школы является исследование психолого-педагогических закономерностей познавательной деятельности курсантов и слушателей. Иногда делаются попытки создать комплексную

методику обучения в вузе, основываясь на какой-либо одной психологической концепции (чаще всего ассоциативно-рефлекторной теории, теории формирования понятий или теории поэтапного формирования умственных действий). Такие попытки неизбежно терпят провал. И это легко объяснимо. Деятельность слушателей (курсантов) в процессе обучения многогранна: в одном случае они слушают и записывают лекции, в другом — изучают первоисточники, в третьем — решают оперативно-тактические задачи, в четвертом — занимаются вождением боевых машин, в пятом — осуществляют дипломное проектирование и т. п. По своей структуре и содержанию их деятельность близка к деятельности и войскового офицера, и офицера-исследователя. В принципе — это творчески-репродуктивная познавательная деятельность. В ней своеобразно сочетаются опосредованное и непосредственное познание действительности, теоретический анализ и практическая работа, самостоятельные творческие поиски и усвоение алгоритмов по готовым образцам.

Различие в задачах и содержании учебной деятельности неизбежно порождает и различие в психологическом механизме усвоения. Между тем существующие психологические концепции выражают, как правило, лишь какую-либо сторону (направление) в познавательной деятельности обучаемых. Вот почему терпят неудачу попытки создания единой методики обучения, базирующиеся на той или иной психологической концепции. Но это обстоятельство не умаляет значимости многих обоснованных советскими учеными психологических концепций учебной деятельности. Оно лишь свидетельствует о том, что сфера практического применения той или иной психологической концепции обусловлена конкретными условиями.

В настоящее время имеются научные предпосылки для разработки комплексной психолого-педагогической теории познавательной деятельности слушателей и курсантов. К решению данной проблемы возможен следующий подход. Познавательная деятельность слушателей и курсантов обусловливается: во-первых, задачами, условиями и существующими возможностями подготовки военных кадров в высших военно-учебных заведениях; во-вторых, характером и содержанием профессиональной деятельности офицерского состава; в-третьих, спецификой проявления и развития психической деятельности людей, достигших периода ранней и средней зрелости.

По своей сущности комплексная психолого-педагогическая теория познавательной деятельности должна быть личностной. Ведь овладевая наукой и способами практической дея-

тельности современного офицера, слушатель (курсант) не только мыслит, но и переживает и проявляет волевое усилие. Процесс и результат его познавательной деятельности находятся в прямой зависимости от его потребностей, мотивов, способностей, характера, темперамента, жизненного опыта. Немалую роль при этом играет воздействие на него товарищей и особенно преподавателей.

Весь комплекс проявлений и зависимостей и в первую очередь роль мотивационных установок личности должны найти свое выражение в психолого-педагогической теории познавательной деятельности курсантов и слушателей. В этой теории необходимо полно выразить диалектичность, противоречивость познавательной деятельности курсантов и слушателей, которая обусловлена противоречиями науки и практики профессиональной деятельности офицеров. Стержнем такой теории, по всей вероятности, выступают закономерности поисковой деятельности слушателей и курсантов, сочетаемой с практической реализацией принятого решения. Особое место в ней должны занять закономерности возникновения и развития творческих начал в деятельности слушателей и курсантов, источники неуклонного роста их самостоятельности. И, конечно, эта теория должна четко определить основные условия, средства и методы руководства познавательной деятельностью курсантов (слушателей) и пути ее активизации.

Само собой разумеется, что рассматриваемая теория органически впитает в себя все лучшие, оправдавшиеся на практике обобщения, принципы и рекомендации существующих психолого-педагогических концепций познавательной деятельности обучаемых. Но они войдут в нее в снятом, преобразованном виде, как элементы целостной теории, лежащей в основе комплексно развивающего, активно формирующего творческие потенции личности обучения.

Нельзя не подчеркнуть большой практической значимости дальнейшей разработки направлений, средств и приемов активизации познавательной деятельности слушателей и курсантов. Познавательная активность обучаемых — первостепенное условие качественного овладения знаниями, навыками, умениями, интеллектуального развития, совершенствования личности в целом. Процесс обучения в вузе в этом плане включает в себе большие возможности. Педагогические исследования призваны помочь превратить эти возможности в действительность.

Систематическое внедрение в практику высших учебных заведений результатов научно-технического прогресса, непрерывное совершенствование подготовки офицерских кадров в соответствии с потребностями развития военного дела зна-

чительно изменили структуру и содержание процесса обучения курсантов и слушателей. Ныне, наряду с классическими формами и методами обучения, в учебном процессе высшей военной школы активно используются элементы проблемного и программированного обучения, алгоритмизации, дифференцированного и комплексного обучения. ЦК КПСС и Совет Министров СССР требуют «добиваться, чтобы лекции носили проблемный характер, отражали актуальные вопросы теории и практики, современные достижения общественного и научно-технического развития, способствовали углубленной самостоятельной работе»⁶.

Значительное влияние на учебный процесс оказали современные технические средства обучения (кино, телевидение, диапроекторные и звуковоспроизводящие установки, контролирующие и обучающие машины, тренажеры), а также реальная боевая техника и оружие, используемые в высших военных училищах и академиях. В этих условиях, как никогда в прошлом, необходимы разработка теоретической модели процесса обучения в вузе, анализ его структуры и содержания, выявление его закономерностей, противоречий и логики развития, уточнение системы и содержания важнейших его принципов. Крайне желательно проанализировать диалектику развития современного процесса обучения в вузе с первого и до последнего дня учебы слушателей и курсантов. Исследования подобного рода нужны не только для нахождения путей повышения качества подготовки военных специалистов в настоящее время, но и для прогнозирования развития учебного процесса вуза в будущем.

Ряд исследований в последние годы был посвящен проблеме методов обучения в вузе. В дидактическом плане изучались как классические, или традиционные, методы (лекция, семинар, практические работы и т. п.), так и новые (методы программированного обучения, гипнопедии и др.). Исследования подобного рода следует продолжать. Изменяющиеся условия подготовки офицерских кадров в военно-учебных заведениях ведут к изменению содержания и структуры всех методов без исключения. Но главное, что необходимо в настоящее время, это поиски путей рационального сочетания различных методов, разработка методических систем, которые позволяли бы успешно решать те или иные дидактические задачи. Важно, чтобы методы обучения в своем многообразии и единстве обеспечивали не простое усвоение курсантами (слушателями) тех или иных знаний, навыков, уме-

⁶ О дальнейшем развитии высшей школы и повышении качества подготовки специалистов.— «Коммунист», 1979, № 11, стр. 6.

ний, а развивали их познавательные силы и способности, умения самостоятельно пополнять свои знания, быстро ориентироваться в стремительном потоке разнообразной информации, вооружали их методами научного познания и преобразования действительности, формировали научное мировоззрение и необходимые профессиональные качества.

КПСС поставила задачу: «Активнее внедрять в учебный процесс технические средства... обучения»⁷. Опыт показал, что наибольший эффект они дают тогда, когда применяются в комплексе, дополняя друг друга. Практически эта идея реализуется в создании специализированных учебных аудиторий, оборудованных комплексом технических средств обучения, а также учебных центров вузов, которые в зависимости от профиля подготовки офицеров включают оснащенные современной техникой поля, полигоны, аэродромы, пункты управления, стрельбища, инженерные, химические городки и другие элементы, необходимые для полевой (морской, воздушной) выучки курсантов и слушателей. Педагогические исследования призваны выявлять психолого-педагогические условия и разрабатывать пути совершенствования методики использования в учебном процессе вузов как отдельных технических средств обучения, так и их комплексов для решения различных дидактических задач. Одновременно нужны исследования в целях перспективной разработки технических средств обучения и соответствующей методики их применения с учетом тенденций развития процесса обучения слушателей и курсантов.

Основой процесса обучения курсантов и слушателей в полной мере стала самостоятельная работа. В высших учебных заведениях на нее отводится от 35 до 45 процентов всего учебного времени. Всесторонний анализ ее сущности, организации и методики должен занять еще большее место в вузовской педагогике. Первостепенное значение здесь имеют следующие вопросы: 1) пути формирования у курсантов и слушателей потребности в самостоятельном изучении необходимых проблем как во время обучения в вузе, так и после его окончания; 2) структура, динамика развития и объем самостоятельной работы в вузе и условия ее эффективности; 3) процесс и пути вооружения курсантов и слушателей эффективными приемами самостоятельной работы; 4) методика руководства самостоятельной работой слушателей и курсантов.

Неотъемлемой частью подготовки современных военных специалистов в вузах стало участие курсантов и слушателей

⁷ Материалы XXV съезда КПСС, стр. 221.

в научно-исследовательской работе. Опыт показывает, что эта работа развивает у слушателей и курсантов активный подход к овладению знаниями, формирует научно-материалистическое мировоззрение, любовь к науке, стремление к творческим поискам, вооружает навыками исследования, учит эффективно применять свои знания и способности для разрешения сложных проблем, возникающих в частях (на кораблях) и подразделениях.

В настоящее время все слушатели и курсанты выполняют научные исследования, предусмотренные учебными планами ввузов (курсовые и дипломные работы). Кроме того, абсолютное большинство учащихся военных училищ и академий (в некоторых ввузах до 90%) ведут исследования в научных кружках и т. п. За последние годы заметно повысилось качество выполняемых слушателями и курсантами исследований, возросла их практическая значимость. Для лучших работ характерны: смелость творческого поиска, оригинальность решения, практическая направленность. Об этом, в частности, свидетельствуют рост числа слушателей и курсантов, научные работы которых получают высокую оценку на всесоюзных студенческих конкурсах, на ВДНХ СССР, а также рост авторских свидетельств и положительных рекомендаций на представленные патентами ввузов изобретения. И все же система НИР слушателей и курсантов нуждается в совершенствовании. В принципе она должна стать такой, чтобы каждый курсант (слушатель) прошел своеобразную школу научного творчества путем активного участия в научных исследованиях. Педагогика высшей военной школы призвана определять характер и объем научно-исследовательской работы для слушателей и курсантов, ее систему, разрабатывать наиболее эффективные пути вооружения учащихся ввузов методологией и методикой научных исследований, а также гибкие способы руководства ею со стороны преподавателей.

В становлении военных специалистов важная роль принадлежит войсковой стажировке и производственной практике слушателей и курсантов. Исполняя функциональные обязанности в соответствии с должностным предопределением, решая практические задачи производственного характера, курсанты и слушатели во время стажировки и практики углубляют теоретические знания, приобретают практические навыки и умения, совершенствуют профессиональные качества. Всесторонний психолого-педагогический анализ этих специфических элементов педагогического процесса ввуза призван обосновать пути и условия повышения качества прак-

тической и психологической подготовки офицеров, а также ускорить и облегчить процесс их адаптации по месту службы.

Немало различных, порой прямо противоположных друг другу точек зрения имеется по вопросам проверки и оценки уровня подготовленности курсантов и слушателей. Одной из причин этого является отсутствие фундаментальных исследований данной проблемы. В дальнейшем желательно организовать основательное изучение таких вопросов, как функции проверки, система, периодичность, критерии и методы проверки и оценки подготовленности курсантов и слушателей, место и возможности технических средств в этой важной части педагогического процесса, и др.

Указанные дидактические проблемы касаются самых различных аспектов деятельности преподавателей и слушателей (курсантов). Но все они объединяются общей целью — обеспечивать дальнейшее совершенствование ввузовского процесса обучения в соответствии с потребностями социального и научно-технического прогресса и обусловленными ими качественными изменениями в военном деле.

Глава III. ОСНОВЫ КОМПЛЕКСНОГО ПОДХОДА К ПРОЦЕССУ ВОСПИТАНИЯ В ВЫСШЕЙ ВОЕННОЙ ШКОЛЕ

1. Сущность комплексного подхода к процессу воспитания

Процесс коммунистического воспитания — явление закономерное, многоплановое и сложное. Он связан прежде всего с реализацией «...программных целей нашей партии в области формирования коммунистического сознания людей. Эти цели — воспитание всех трудящихся в духе высокой идейности и преданности социалистической Родине, делу коммунизма, коммунистического отношения к труду и общественной собственности, полное преодоление пережитков буржуазных взглядов и нравов, всестороннее, гармоническое развитие личности, создание подлинного богатства духовной культуры»¹.

В воспитании взаимодействуют и на него активно влияют различные факторы: общественный строй, социалистический образ жизни, в армейских условиях — воинская организация и быт, сознательная, преднамеренная и целенаправленная воспитательная работа КПСС, многогранная деятельность командиров, политработников, профессорско-преподавательского состава, партийных и комсомольских организаций. Следует иметь в виду также то, что на воспитание курсантов оказывает влияние непосредственно окружающая их среда: товарищи по коллективу, друзья, знакомые. Большинство курсантов активно занимаются самовоспитанием.

В процессе формирования личности будущего офицера используются самые разнообразные и многочисленные формы, методы, средства и приемы воспитания. Сложность, многоплановость процесса воспитания естественно предполагают всесторонний, комплексный подход к его организации. XXV съезд КПСС определил комплексный подход как важнейший путь повышения эффективности всего дела коммунистического воспитания в стране².

¹ О дальнейшем улучшении идеологической, политико-воспитательной работы. Постановление ЦК КПСС от 26 апреля 1979 года. М., Политиздат, 1979, стр. 3.

² См. Материалы XXV съезда КПСС. М., Политиздат, 1976, стр. 74.

Комплексный подход основывается на марксистско-ленинском понимании общества как определенным образом организованной системы, все звенья и элементы которой находятся в органической и тесной связи, взаимозависимости и соподчинении. Воспитание как одно из общественных явлений вполне правомерно рассматривать в качестве самостоятельного элемента этой системы, на который также распространяется комплексный подход³.

Комплексный подход вытекает из марксистско-ленинского понимания роли различных факторов в формировании личности и сути самого коммунистического воспитания. Классики марксизма-ленинизма отмечали ведущую роль в формировании личности общественной среды, воспитания, активности личности, а конечный результат этого процесса видели в развитии всех задатков и способностей человека.

Комплексный подход базируется также на основных закономерностях военно-педагогического процесса, и в первую очередь на таких, как единство обучения, воспитания, развития и психологической подготовки, целостность формирования личности, и ряде других⁴.

Проблема комплексного подхода к процессу воспитания имеет большую историю. Но в современных условиях она приобрела особую актуальность. Появился ряд работ, в которых предпринята попытка определить сущность, составные элементы, содержание комплексного подхода⁵. При всем различии в раскрытии этих вопросов просматривается общая тенденция к пониманию комплексного подхода как сложного процесса, в который включаются, по меньшей мере, следующие элементы:

- определение и постановка целей воспитания, или целеполагание;
- согласованная, скоординированная педагогическая деятельность всех категорий воспитателей;
- выбор оптимального содержания, методов, форм, средств и приемов педагогического воздействия;
- изучение уровня воспитанности личности и коллектива и его учет в педагогическом процессе.

³ См. Комплексный подход в идеологической работе. Стил и методы. М., Политиздат, 1976.

⁴ См. А. В. Барабанщиков, В. Г. Демин. О закономерностях военно-педагогического процесса. М., изд. ВПА, 1967.

⁵ См.: Н. Мещеряков. В. И. Ленин, КПСС о коммунистическом воспитании. Комплексный подход к идейно-воспитательной работе.—В помощь лектору. Сборник. Вып. I. М., 1976; Н. И. Сморго. Комплексный подход к воспитанию.—«Коммунист Вооруженных Сил», 1976, № 23 и др.

Таким образом, комплексный подход охватывает все элементы воспитательного процесса: объект и субъект воздействия, цели, содержание и методику воспитания.

Воспитание, как и всякая управляемая деятельность, начинается с определения и постановки целей. В педагогической деятельности этот процесс называется целеполаганием. Он предполагает на основе общей цели коммунистического воспитания советских людей определение конкретных целей и задач воспитательной работы с курсантами и курсантскими подразделениями.

А. С. Макаренко, внесший большой вклад в разработку проблемы целеполагания, отмечал: «Я под целью воспитания понимаю программу человеческой личности, программу человеческого характера, причем в понятие характера я вкладываю все содержание личности, то есть и характер внешних проявлений и внутренней убежденности, и политическое воспитание, и знания — решительно всю картину человеческой личности; я считаю, что мы, педагоги, должны иметь такую программу человеческой личности, к которой мы должны стремиться»⁶.

В работе с курсантами военных училищ также необходимо четкое определение тех качеств, которые нужны им как будущим офицерам. Основы этих качеств должны быть сформированы уже в учебном заведении.

Изучение положения дел в высших военно-учебных заведениях показывает, что в воспитательной работе порой преобладают общие мероприятия, рассчитанные на формирование личности вообще. Очень мало, а то и отсутствуют мероприятия, направленные на развитие конкретных качеств, необходимых курсанту как будущему офицеру. Об этом же свидетельствуют переводные и выпускные аттестации. Как правило, в них обращается внимание на дисциплинированность и исполнительность. Безусловно, дисциплинированность и исполнительность — ведущие морально-боевые качества военного человека, но для будущего офицера не единственные.

Нами проанализировано 195 отзывов на выпускников пехотных военно-морских училищ. В отдельных из них отмечались недостатки в службе молодых офицеров. Интересно, что в числе отрицательных моментов редко указывались недисциплинированность, больше всего — отсутствие самостоятельности, инициативности, решительности и др. Это еще раз убеждает в том, что при достаточном и конкретном внимании уже в училище к развитию определенных качеств можно добиться значительных успехов в их формировании.

⁶ А. С. Макаренко. Соч., т. V, стр. 118.

Определение качеств, которые необходимо воспитать у курсантов,— это лишь первый этап процесса целеполагания. Вторым и более сложным этапом является определение целей конкретных воспитательных мероприятий и отдельных воспитательных актов. Общая цель коммунистического воспитания — всестороннее, гармоническое развитие личности советского человека и более конкретные цели воспитания курсантов — это, как отмечал А. С. Макаренко, основной фон педагогической работы. Четкое осмысление целей конкретных воспитательных мероприятий должно осуществляться на всех уровнях и во всех звеньях училищного организма: в деятельности командного состава, партийно-политического аппарата, профессорско-преподавательского состава, партийных и комсомольских организаций.

Возможности определения воспитательных целей у перечисленных категорий воспитателей различные. В деятельности командования, политического отдела учебного заведения, в функции которых входит главным образом руководство военно-педагогическим процессом в вузе, целеполагание сводится к четкому определению общих учебно-воспитательных задач, основных административных, организационных, политико-воспитательных мероприятий на весь период пребывания курсантов в учебном заведении и на определенные периоды обучения, которые бы предусматривали воспитание у выпускника училища всех необходимых качеств.

Так, в Мишском высшем инженерном зенитном ракетном училище ПВО были запланированы и проведены различные мероприятия по коммунистическому воспитанию курсантов. На совете училища рассматривались работа кафедр по повышению партийности в преподавании, итоги социалистического соревнования, вопрос о состоянии и мерах по укреплению воинской дисциплины, обсуждалась работа различных подразделений по воспитанию у курсантов высоких морально-боевых качеств. По линии политического отдела училища также предусматривалось проведение мероприятий по целенаправленному воспитанию у курсантов коммунистической убежденности и морально-боевых качеств. Были обсуждены итоги выполнения различными подразделениями училища плана воспитания у курсантов командирских качеств и навыков политико-воспитательной работы, организовывалась встреча с участниками Великой Отечественной войны и выпускниками училища, рассматривались вопросы об изучении политических, деловых и морально-боевых качеств курсантов, проводился анализ отзывов на выпускников училища и др.

В деятельности командиров подразделений, профессорско-преподавательского состава, партийных и комсомольских ор-

ганизаций целеполагание носит уже более конкретный характер. На основе общеучилищных планов в каждом подразделении, звене, с учетом специфики их деятельности, обстановки, положения дел, уровня воспитанности коммунистической убежденности и морально-боевых качеств у курсантов, строится политико-массовая и индивидуально-воспитательная работа.

Так, кафедры общественных наук, военных, общетехнических и специальных дисциплин ведут работу по повышению уровня партийности в преподавании, тесно увязывают читаемые курсы с будущей деятельностью выпускников училища, создают на занятиях ситуации, которые требуют проявления и развития необходимых качеств. Командиры курсантских подразделений организуют повседневную деятельность и быт курсантов таким образом, чтобы они также способствовали решению стоящих задач.

Наконец, целеполагание осуществляется в деятельности каждого воспитателя в конкретной педагогической ситуации, в конкретном воспитательном акте. Как показывает опыт, это один из наиболее сложных и ответственных уровней целеполагания. Если в общеучилищном масштабе или на уровне деятельности подразделения, звена целеполагание осуществляется в военно-учебных заведениях более или менее удовлетворительно, то каждым педагогом пока еще весьма слабо. Опросы различных категорий воспитателей показывают, что большинство из них в проведении конкретных мероприятий преследует цель обеспечения решения поставленной задачи, но не всегда ставит осознанно воспитательные цели и видит воспитательные возможности своих действий.

Тесно связан с целеполаганием второй необходимый элемент комплексного подхода — согласование и координация педагогической деятельности всех категорий воспитателей. Основным смыслом согласования и координации педагогических усилий коллектива воспитателей военно-учебного заведения состоит в том, чтобы каждая категория воспитателей и каждый воспитатель четко представляли свои возможности и обязанности и вместе с тем чтобы вся их воспитательная деятельность находилась в оптимально скоординированном состоянии, чтобы в ней не было пробелов и дублирования. В этом плане большая роль принадлежит кафедре как главному звену высшего учебного заведения, определяющему содержание и единство учебного, научного и воспитательного процессов⁷.

⁷ См. О дальнейшем развитии высшей школы и повышении качества подготовки специалистов. — «Коммунист», 1979, № 11, стр. 6—7.

В современных условиях согласование и координация педагогических усилий воспитателей вузов решаются на путях разработки комплексных перспективных планов или программ воспитания курсантов на все годы обучения, дальнейшего повышения психолого-педагогической культуры и подготовки воспитателей.

В комплексных перспективных планах или программах в зависимости от особенностей обучения на том или ином курсе планируются конкретные или общие мероприятия, а также ответственные за их реализацию подразделения и лица. На основе этого плана во всех подразделениях разрабатываются текущие планы. Такое планирование действительно позволяет согласовать и скоординировать деятельность командиров, политработников, профессорско-преподавательского состава, партийных и комсомольских организаций по месту, времени и характеру работы.

К чему обязывает такое планирование кафедры общественных наук?

Во-первых, весь коллектив, каждый преподаватель кафедры должен осмыслить воспитательные возможности и аспекты курса общественных наук, каждой дисциплины и каждого занятия. Это непременное условие в реализации плана для любого подразделения училища.

Во-вторых, согласно этому плану кафедры общественных наук под руководством политического отдела училища помогают другим кафедрам, командирам и политработникам подразделений в повышении партийности преподавания, в реализации воспитательных возможностей различных видов деятельности.

В-третьих, преподаватели кафедр общественных наук согласно плану являются ответственными за проведение конкретных мероприятий, таких как экскурсии, чтение докладов, выступление с политинформациями и многих других.

На кафедрах общественных наук, как и в любом другом училищном звене и в училище в целом, анализируются итоги деятельности по выполнению перспективного плана и производится корректировка дальнейшей работы.

С учетом особенностей аналогичным образом строят свою деятельность и остальные подразделения учебного заведения.

В перспективных планах или программах воспитания четко определены не только цели, задачи и основные мероприятия всей воспитательной работы, но и направления воспитания коммунистической убежденности и морально-боевых качеств. Так, в плане коммунистического воспитания одного из военных училищ, наряду с общими целями и задачами коммунистического воспитания, выделены разделы по формиро-

ванию научного, марксистско-ленинского мировоззрения и воинскому воспитанию, в которых определены основные мероприятия, указаны подразделения и лица, ответственные за их проведение, и даны ориентировочные сроки выполнения. В приложении к плану приведена примерная тематика лекций, докладов, кинофильмов и мероприятий по воспитанию коммунистической убежденности и морально-боевых качеств.

Опыт реализации перспективных планов и программ в вузах свидетельствует о том, что воспитательная работа с помощью их значительно оптимизируется. Более упорядоченной и целеустремленной становится деятельность отдельных подразделений и звеньев училищного организма, исключаются обезличка и дублирование в работе, охватываются все стороны коммунистического воспитания курсантов, более предметной становится индивидуальная работа с ними.

Третьим элементом комплексного подхода к процессу воспитания является выбор оптимального содержания, форм, методов, средств и приемов педагогического воздействия. Это, пожалуй, наиболее сложный момент в деятельности воспитателей, так как в нем в основном кроется успех в работе. Можно поставить правильную и ясную цель воспитания, спланировать работу по ее достижению, но если не найдены соответствующие содержание, методы и средства реализации поставленной цели, воспитательный эффект будет незначительным.

Когда речь идет о выборе оптимального содержания воспитания коммунистической убежденности и морально-боевых качеств, то в первую очередь имеется в виду обеспечение тесного единства идейно-политического, воинского, а также нравственного, правового, эстетического и физического воспитания. Это достигается, во-первых, партийно-политическим обеспечением всех видов боевой, учебной и повседневной трудовой деятельности курсантов, разъяснением их значимости, воспитанием сознательного отношения курсантов к выполнению своих обязанностей и воинского долга.

Во-вторых, проведением специальных мероприятий по целенаправленному формированию марксистско-ленинского мировоззрения, морально-боевых качеств. Например, в Высшем военно-морском училище подводного плавания имени Ленинского комсомола с выпускниками была проведена читательская конференция на тему «Образ молодого офицера в художественной и мемуарной литературе». Большое внимание на ней было уделено характеристике морально-боевых качеств, которыми должен обладать молодой офицер. Приглашенный на конференцию известный подводник — участник Великой Отечественной войны рассказал, как эти качества

проявлялись в суровые годы борьбы с фашизмом. Выступающие на конференции преподаватели, выпускники училища, курсанты поделились опытом воспитания морально-боевых качеств в процессе обучения.

Развитию физических качеств, необходимых для современного боя, а также всестороннему развитию морально-боевых качеств способствует спортивно-массовая работа. Это — организация различного рода соревнований, участие курсантов в работе спортивных секций, спортивные вечера.

В-третьих, деятельность, направленную на формирование определенных качеств, необходимо увязывать со всеми другими сторонами коммунистического воспитания. Так, преподаватели общественных наук преимущественно формируют марксистско-ленинское мировоззрение, коммунистическую убежденность и другие морально-политические качества. Однако в процессе преподавания общественных дисциплин есть большая возможность для воспитания и других качеств, в том числе морально-боевых, нравственных. Раскрытие в процессе преподавания нравственной основы боевых качеств советских офицеров, героических поступков, в которых проявляются эти качества, личный пример педагога и многое другое способствуют воспитанию морально-боевых качеств у курсантов.

С выбором оптимального содержания тесно связан выбор форм и методов политико-массовой и индивидуальной воспитательной работы.

Учебная деятельность, выполнение различного рода упражнений, практических работ, обязанностей по службе в вузе представляют для этого богатейшие возможности. Обратимся, например, к такой области практической деятельности, как несение караульной службы. Это по существу выполнение боевой задачи. Известно, какие требования она предъявляет к качествам курсанта: быть максимально собранным и дисциплинированным, организованным и распорядительным, находчивым и смелым, бдительным и решительным. Реализация всех требований устава в процессе несения караульной службы обеспечивает развитие названных качеств. Более эффективно идет этот процесс, если командиры подходят творчески к организации инструктажа, контроля и подведения итогов несения караульной службы. Здесь в совокупности могут быть использованы все методы воспитания: и убеждение, и упражнение, и поощрение, и пример. Именно это и является одним из условий успеха в разрешении воспитательных задач.

Четвертым необходимым элементом комплексного подхода к воспитанию морально-политических и боевых качеств явля-

ется знание объекта педагогического воздействия, то есть изучение уровня воспитанности курсантов и курсантских коллективов и учет его в воспитательной работе. Классики марксизма-ленинизма подчеркивали, что для успешной работы всегда надо хорошо «знать тот материал, на который предстоит воздействовать»⁸.

Определяя актуальные задачи в области идеологической работы в современных условиях, ЦК КПСС в постановлении «О дальнейшем улучшении идеологической, политико-воспитательной работы» еще раз указал на необходимость изучения общественного мнения, интересов и запросов трудящихся и учета их в идеологической работе.

Хорошо знать своих подчиненных — одна из уставных обязанностей всех категорий воспитателей. Анализ положения дел в военно-учебных заведениях свидетельствует о том, что в некоторых из них в изучении воспитателями своих подчиненных нет еще должной системы, глубины, правильного использования полученных сведений о курсантах при постановке политико-воспитательной работы.

Пока можно рассматривать лишь совокупный опыт в этой области. В частности, в ряде училищ неплохо отработана методика изучения курсантов преподавателями кафедр общественных наук. В этом отношении заслуживает внимания опыт работы кафедры марксизма-ленинизма Высшего военно-морского училища подводного плавания имени Ленинского комсомола. Здесь изучение курсантов начинается с первых дней пребывания абитуриентов в училище. Каждый раз часть преподавателей-обществоведов обязательно принимает участие в работе приемной комиссии или специально определяется для изучения абитуриентов. Результаты изучения используются не только для решения вопроса о приеме в училище, но и в последующей работе. Политический отдел училища, преподаватели кафедры докладывают о результатах изучения курсантов всему офицерскому составу и особенно подробно знакомят преподавателей тех кафедр, которым первым предстоит встретиться с курсантами в начале учебного года. Здесь более детальное изучение продолжают преподаватели, ведущие занятия. Они, в свою очередь, передают сведения о курсантах после прохождения своего курса коллегам, приступающим к обучению. Такая преемственность в изучении позволяет не только достаточно полно узнать курсантов, но и учесть это при воспитании у них морально-политических и боевых качеств.

⁸ К. Маркс и Ф. Энгельс. Соч., т. 16, стр. 195.

Более благоприятные возможности для изучения курсантов имеют командиры курсантских подразделений, политработники, партийные и комсомольские организации. Многие офицеры ведут дневники, в которых накапливают факты о проявлении курсантами качеств в различных ситуациях, о мерах, направленных на их дальнейшее развитие. Совместными усилиями всех категорий воспитателей за довольно короткий срок удастся многое узнать о каждом курсанте.

Являясь элементом комплексного подхода ко всему процессу воспитания, изучение курсантов, в свою очередь, тоже требует комплексного подхода. Это означает, во-первых, изучение каждого курсанта во всех отношениях. С первых дней пребывания в училище изучаются те качества или отдельные их черты, признаки, которыми должен обладать курсант как будущий офицер. Во-вторых, каждого курсанта следует изучать во всех видах деятельности. В-третьих, комплексность означает использование воспитателями всех методов изучения личности: наблюдения, бесед, изучения документов, результатов деятельности, эксперимента. Изучение идет тем успешнее, чем оно непосредственнее связано с взаимной деятельностью воспитателей и подчиненных. При этом нецелесообразно воспитателям облачать свою позицию изучающих перед курсантами. В противном случае поведение курсантов будет неестественным и могут сложиться неправильные взаимоотношения между воспитателями и воспитанниками.

Анализ педагогической литературы и практики показывает, что наиболее слабо разработан вопрос оценки уровня воспитанности морально-политических и боевых качеств. Методологическим ключом к разрешению его служит известное ленинское положение из работы «Экономическое содержание народничества» о том, что о реальных «помыслах и чувствах» реальных личностей мы можем судить по их действиям, «...а так как речь идет только об общественных «помыслах и чувствах», то следует добавить еще: *общественные действия* личностей, т. е. *социальные факты*»⁹. Критерий сложен как по своему содержанию, так и по структуре.

Педагогическая оценка, а именно такой является оценка уровня воспитанности, включает в себя по содержанию моменты других видов оценок: политической, нравственной, эстетической, правовой. Следовательно, и критерий педагогической оценки также должен включать в себя соответствующие признаки.

⁹ В. И. Ленин. Полн. собр. соч., т. I, стр. 423—424.

Критерий сложен также по структуре. Первым и важнейшим его компонентом выступает результат действия, материальный или идеальный. Однако было бы ошибкой давать оценку качеств только по результатам действий. Подмечено, что один и тот же результат в деятельности достигается иногда на основе совершенно противоположных побудительных сил — мотивов. Поэтому вторым обязательным компонентом критерия выступает мотив, в котором раскрывается, как правило, общественный, социальный смысл деятельности и поступков. Его особенность в том, что он не так очевиден, как результат деятельности, относится к внутреннему миру человека. Он не выступает явно в каждом действии человека, его поступке. Мотив можно понять, лишь проанализировав серию поступков, действий, цели, которые человек стремится достичь в жизни, методы и средства их достижения, его потребности.

В своей деятельности, поведении, поступках человек руководствуется также приобретенными знаниями в той или иной области, относящимися к тому или иному качеству. Чем они глубже и обширнее, тем осознаннее и свободнее поведение человека. Поэтому важным элементом критерия являются знания.

Кроме перечисленных элементов, в качестве критерия могут рассматриваться форма выражения того или иного качества, степень влияния действия или поступка на других людей.

Действия человека различаются по своему масштабу. Одни ограничены коротким промежутком времени и результатами, другие более продолжительны по времени, значительны по своим результатам и последствиям. В одних действиях явно просматриваются мотивы, в других, совершаемых иногда недостаточно осознанно, под воздействием ситуативных обстоятельств, их может не быть или они малозаметны. Поскольку в таких действиях обнаруживаются разного масштаба и характера признаки различных качеств, то вполне понятно, что и оценка, и ее критерий также будут различными.

Оценку, распространяющуюся на действия, поступки, относительно простые по своему содержанию, в которых проявляются лишь отдельные признаки определенных качеств, целесообразно определить как парциальную, а ее критерий как единичный. Если оценка распространяется на серию действий или вид деятельности, в которых проявляется вполне определенное качество, ее следует считать родовой, а критерий — частным. Оценка, распространяющаяся на всю деятельность и личность в целом, будет интегральной, а критерий — общим.

Конечно, приведенное деление довольно условно. В каждом действии, поступке всегда конкретно, неповторимо проявляются отдельные качества и их признаки. Но все же для решения практических задач учета результатов воспитания оно оказывается полезным и необходимым.

В настоящее время в психолого-педагогической и социологической литературе общепризнанной является точка зрения о возможности количественной оценки качественных признаков личности. Оценка, конечно, дается в относительных показателях. Суть ее состоит в том, что она определяет степень соответствия достигнутого уровня развития качеств предъявляемым к личности современным требованиям, идеалу. Разумеется, нецелесообразно в количественной форме оценивать морально-политические качества, так как они в целом характеризуют личность.

В общем виде, безотносительно к конкретному морально-боевому качеству количественный критерий оценки может быть выражен в баллах следующим образом:

5 — данное качество является ярко выраженной чертой характера слушателя (курсанта), постоянно и устойчиво проявляется в различных действиях и поступках, основано на знании существа данного качества и предъявляемых в связи с ним требований к личности;

4 — рассматриваемое качество является чертой характера слушателя (курсанта), постоянно проявляется во всех действиях и поступках, но отмечаются отдельные незначительные отклонения, вызванные неполным развитием качества или незнанием, непониманием существа его или предъявляемых в связи с ним требований к личности;

3 — качество не является чертой характера, в проявлениях неустойчиво, отмечаются существенные отклонения, обусловленные слабым развитием качества, даже при понимании его существа и предъявляемых в связи с ним требований к личности;

2 — данное качество развито слабо, в проявлениях характерны признаки качества-антипода, даже при понимании существа качества и предъявляемых в связи с ним требований к личности.

Переходя к определению общего критерия оценки конкретных качеств, следует учесть все эти частные характеристики критерия. Проиллюстрируем сказанное на примере такого качества, как дисциплинированность.

Дисциплинированность — сложное качество, которое можно рассматривать как политическое, нравственное, боевое и эстетическое явление. Его определяющими признаками являются: 1) беспрекословное и точное выполнение всех требова-

ний, предъявляемых к курсантам; 2) сознательное повиновение; 3) высокая исполнительность; 4) инициативное и творческое отношение к служебному долгу и др.

Наблюдая за частотой и выраженностью проявления названных признаков в самых различных действиях и поступках человека, постоянно определяя знание им сущности воинской дисциплины, основных ее требований к личности, воспитатели могут давать парциальные оценки этим частным проявлениям. Затем, обобщая сведения о признаках, т. е. парциальные оценки, в количественной форме дается родовая оценка всего качества дисциплинированности. Обобщая уровень развития всех качеств, можно определить интегральную оценку личности.

Рассмотрим конкретный пример. В дневнике командира записано: «Курсант С. 20.XI шумно вел себя в столовой, пререкался. Заместитель командира взвода сделал замечание». В данном случае замечание является одной из форм парциальной оценки. Основным признаком, показателем, который определил оценку, явился конкретный результат действия — нарушение установленного порядка в столовой. Вторым показателем, который учитывался при оценке, являлись знания курсанта. Курсант первого курса С. еще недостаточно твердо усвоил требования уставов и правил поведения военнослужащего. Мотива как такового в поступке не было. Данный поступок породили ситуативные обстоятельства.

По указанным единичным показателям еще нельзя было судить о недисциплинированности курсанта С. В поступке проявились лишь первичные признаки недисциплинированности. Но вот в дневнике появляются новые записи о фактах более серьезного нарушения курсантом С. воинской дисциплины. В этих проступках, кроме конкретного результата — нарушения установленных требований, четко выявились мотивы и то, что курсант С. уже хорошо знал соответствующие требования. Последовало уже более строгое взыскание. В аттестации командование вполне справедливо отметило, что курсант С. недостаточно дисциплинирован, неисполнителен и нетактичен. В соответствии с этими оценками строилась конкретная индивидуальная воспитательная работа с курсантом С. по устранению отмеченных недостатков.

Изучение каждого курсанта, оценка уровня развития морально-боевых качеств позволяют целеустремленно вести воспитательную работу как с конкретным лицом, так и в целом с коллективом в соответствии с положением дел, учитывая все стороны развития личности.

Таким образом, комплексный подход позволяет учесть в оптимальном варианте воспитательные возможности всех

элементов военно-педагогического процесса в военно-учебном заведении, скоординировать деятельность всех категорий воспитателей, сделать ее более целеустремленной, упорядоченной, а следовательно, эффективной и качественной.

2. Особенности реализации комплексного подхода в процессе преподавания общественных наук

В процессе преподавания общественных наук имеются большие возможности для воспитания курсантов. Преподавание, являясь одним из главных элементов всего комплекса учебно-воспитательных мероприятий в военно-учебном заведении, вместе с тем само требует комплексного подхода.

В процессе воспитания различных морально-политических и боевых качеств следует иметь в виду их психологическую структуру. Каждое качество включает в себя определенные знания, эмоции, волевой компонент. Ведущим направлением воспитания является вооружение курсантов подлинно научными знаниями из самых различных областей науки, человеческой практики.

Существуют различные точки зрения на роль научных знаний в формировании личности, а отсюда и различные подходы к педагогическому процессу.

Следует иметь в виду, что формируют качества личности не только знания как таковые, но также и процесс их усвоения курсантами, в более широком плане — весь ход преподавания, способы вооружения курсантов знаниями, источники и носители знаний.

Рассмотрим, например, влияние на воспитание курсантов личности педагога. Отношение обучающихся к знаниям вообще, а тем более к центральным идеям, взглядам, к науке во многом определяется личностью педагога. Подчеркивая этот момент, К. Д. Ушинский утверждал, что «в воспитании все должно основываться на личности воспитателя, потому что воспитательная сила изливается только из живого источника человеческой личности. Никакие уставы и программы, никакой искусственный порядок заведения, как бы хитро они ни были придуманы, не могут заменить личность в деле воспитания»¹⁰. И это действительно так. Опрос, проведенный среди курсантов военных училищ, показал, что почти все они считают личностные качества педагога решающим условием успешного овладения наукой и формирования личности офицера.

¹⁰ К. Д. Ушинский. Собр. соч., т. 2. М., 1950, стр. 29.

Необходимо также учитывать и то обстоятельство, что овладение знаниями, идеями во многих отношениях процесс индивидуальный. То есть каждый человек, независимо от степени истинности знаний, как бы сам повторяет путь познания истины, убеждается в правильности того или иного положения науки. Именно после такой индивидуальной переработки знания переходят во внутренний план личности, принимаются ею и, как правило, становятся руководством к действию.

Каковы же основные педагогические условия превращения знаний в коммунистические убеждения в процессе преподавания различных учебных дисциплин?

Одним из важнейших условий является дальнейшее повышение уровня партийности преподавания. Все более полная и глубокая реализация принципа партийности, классового подхода в обучении предполагает: изложение основных положений той или иной науки с позиций марксизма-ленинизма, актуальных установок Коммунистической партии Советского Союза, в неразрывной связи с задачами и опытом коммунистического строительства, с жизнью Вооруженных Сил, своего училища; разоблачение лживых установок буржуазной и ревизионистской идеологии, непримиримое отношение ко всякого рода извращениям марксистско-ленинской теории.

Глубокое понимание марксистско-ленинских идей, превращение их в личные взгляды и убеждения курсантов обеспечиваются обстоятельным раскрытием этих идей, показом их жизненности, дальнейшего развития в решениях Коммунистической партии Советского Союза, объяснением с их позиций актуальных проблем теории и практики, явлений общественной жизни, вопросов, которые волнуют курсантов и которыми они живут и интересуются сегодня. Педагогу необходимо добиваться, чтобы каждое положение было не заученным, а осознанным, прошло через призму целей, потребностей, интересов курсанта и стало его внутренней позицией. Проиллюстрируем на примере, как этого можно достичь в ходе лекции.

В одном из училищ ПВО была прочитана лекция по политической экономии на тему «Особенности хозрасчета в социалистических сельскохозяйственных предприятиях. Дифференциальная рента». Преподаватель изложил материал лекции в соответствии с программой курса. Все ее пункты были раскрыты с достаточной для понимания полнотой. Педагог обратился к итогам 9-й пятилетки, подведенным XXV съездом КПСС, основным заданиям на 10-ю пятилетку. В общем

плане в течение нескольких последних минут было сказано о значении сельского хозяйства для укрепления обороноспособности страны.

Такая же лекция по программе была прочитана другим преподавателем. Но она уже заметно отличалась от первой по своему воспитательному воздействию на курсантов. Педагог не только изложил основной программный материал, но и показал на широком социально-политическом фоне основные этапы в реализации партийной ленинской аграрной политики, ее особенности на современном этапе, остановился на объективных трудностях, которые мешают еще более интенсивному развитию этой отрасли народного хозяйства. Преподаватель не просто раскрыл итоги 9-й пятилетки и задачи на очередную 10-ю пятилетку, но и показал в динамике темпы развития сельского хозяйства в нашей стране, сравнил их с темпами развития аналогичной отрасли в ведущих капиталистических государствах.

Лектор умело увязал теоретические положения с жизнью. Он показал преимущества социалистического сельского хозяйства на фактах стабильности цен на сельскохозяйственные продукты в нашей стране и «вальсе этикеток», как выражаются сами буржуазные пропагандисты, в капиталистических странах. На конкретных фактах и цифрах преподаватель также умело раскрыл несостоятельность лживого тезиса буржуазных пропагандистов о замедлении темпов развития сельского хозяйства в нашей стране.

В отличие от первой лекции во второй более содержательно и умело был освещен вопрос о значении сельского хозяйства для укрепления обороноспособности страны. Педагог от рассмотрения общих положений перешел к постановке конкретных задач перед курсантами по бережному отношению к продуктам питания, форме одежды, обратил внимание на необходимость выработки качества бережливости у своих будущих подчиненных.

Таким образом, по своему существу содержание идей, изложенных в обеих лекциях, было одинаковым, но по методике их раскрытия, по воспитательной нагрузке вторая лекция значительно выделялась в лучшую сторону.

Для повышения эффективности воспитательного воздействия преподавания общественных наук важное значение имеет четкое выделение ведущих идей во всех учебных дисциплинах, в каждом курсе и отдельных темах и определенное структурное построение подчиненного этим идеям остального учебного материала. Такой подход к преподаванию обеспечивает более глубокое понимание и усвоение основных идей

и логики их раскрытия, доказательства. Главное, существенное в этом случае воспринимается и запоминается, становится элементом убеждения¹¹.

Реализации воспитательных возможностей способствуют учет межпредметных связей, оптимальная последовательность в прохождении различных дисциплин. Во многих военно-учебных заведениях широко практикуются разработка и внедрение в учебный процесс структурно-логических схем изучения различных дисциплин, в том числе и общественных. Проводятся межкафедральные мероприятия по согласованию тематических планов и программ, взаимному рецензированию лекций, обсуждению планов семинарских и практических занятий. Тесное, умелое решение воспитательных и образовательных задач в ходе преподавания повышает эффективность и обучения, и воспитания.

Превращению знаний в коммунистические убеждения в значительной степени способствует тесная связь преподавания с практикой, с жизнью. Психологическая суть такой связи состоит в том, что через нее курсанты по существу осознают важность воинского труда как частицы труда всего советского народа, смысл и содержание воинской деятельности и своих непосредственных обязанностей.

Связь преподавания с жизнью осуществляется по нескольким направлениям, разнообразными педагогическими приемами. Ее нельзя понимать узко и ограничиваться, например, только опорой на жизнь подразделения, учебного заведения. Жизнь первичного коллектива, роты, факультета должна быть естественно вплетена в жизнь всего вуза, Вооруженных Сил, всей страны. Курсантам необходимо знать не только то, что происходит в своем подразделении, но и какие, как решаются задачи на факультете, в училище, во всех военно-учебных заведениях, Вооруженных Силах, всем советским народом. Только та связь с жизнью, которая поднимает интересы конкретных людей и коллективов до самого большого уровня — уровня общественного, обеспечивает воспитание подлинно коммунистических убеждений.

Правильно поступают те педагоги, которые при раскрытии любого учебного материала пытаются органически увязать его с положением дел в стране, с достижениями советского народа в коммунистическом строительстве, с прогрес-

¹¹ Подробно см.: В. П. Давыдов. Воспитание курсантов (слушателей) высших военно-учебных заведений в процессе обучения. М., изд. ВПА, 1975, стр. 109—114; Э. В. Лебедев. Формирование коммунистических убеждений в процессе преподавания марксистско-ленинской философии. Автореферат канд. дисс. М., изд. ВПА, 1975 и др.

сом в определенной отрасли народного хозяйства или области деятельности, относящейся к рассматриваемому вопросу. Это может делать как сам педагог во время чтения лекций, проведения семинарских и практических занятий, так и с помощью курсантов. Например, преподаватель научного коммунизма одного из высших военных училищ давал задания курсантам в период отпуска побывать на предприятиях, в колхозах и собрать материал для выступлений на семинарском занятии по соответствующим темам. В процессе сбора материала, его обобщения существенно обогащались сами курсанты, другие же получали интересные факты и цифры, которые наглядно иллюстрировали теоретические положения науки, отвечали на злободневные вопросы.

Многие преподаватели применяют и такой прием, как разработка заданий курсантам по изучению и обобщению опыта коммунистического строительства в стране на основе газетных материалов, в последующем используя это в учебном процессе, военно-научной работе, выступлениях перед курсантами младших курсов на политических информациях.

Другими наиболее распространенными приемами и средствами связи теории с практикой, с жизнью могут быть:

- показ значения изучаемой науки, ее разделов и отдельных тем для практической деятельности будущих офицеров;

- анализ теоретических и исторических положений и связь их с современными событиями и фактами;

- выступление перед курсантами передовиков производства, ветеранов войны, офицеров из войск, выпускников учебного заведения;

- экскурсии на передовые предприятия, в совхозы, колхозы, по местам трудовой, революционной и боевой славы, в музеи, комнаты боевой славы войск.

Необходимым и важным условием превращения знаний в коммунистические убеждения является разоблачение лживой буржуазной и ревизионистской идеологии. Активная, наступательная и убедительная критика антимарксистских концепций и учений позволяет не только отбивать идеологические наскоки наших противников, но и показывать курсантам в сравнении преимущества нашего строя, социалистического образа жизни, торжество марксистско-ленинского учения. При этом в учебном процессе главное внимание обращается на критику современных течений и концепций буржуазной пропаганды, которые питают пропагандистский аппарат «новыми идеями», а также на убедительное и доказательное разоблачение идеологических противников. И здесь совсем не обязательно детально и всесторонне рассматривать все

буржуазные течения и концепции, если это, конечно, не диктуется программой подготовки соответствующих специалистов. Главное состоит в принципиальной оценке сути явления, в раскрытии основного содержания учебного материала, понятного и убедительного для курсантов.

В процессе преподавания общественных и других наук представляется большая возможность для глубокого раскрытия нравственной основы морально-политических и боевых качеств, их сущности и примеров проявления в годы Великой Отечественной войны и в мирное время.

В курсах партийно-политической работы, военной педагогики и психологии раскрываются современные требования к качествам личности, сущность, содержание и основные направления, методы и формы воспитания коммунистической убежденности и основных морально-боевых качеств: мужества, отваги, героизма, дисциплинированности, бдительности, ответственности и других. Большое значение для воспитания этих качеств имеет разъяснение требований руководящих документов по боевой и политической подготовке, воинских уставов. Практические занятия и тренировки по специальным дисциплинам, практика и стажировка в войсках, выполнение различных обязанностей по службе помогают выработать основы необходимых качеств еще в училище.

Таким образом, общая задача в процессе обучения состоит в том, чтобы каждый преподаватель хорошо видел воспитательные возможности своей науки и пути их реализации в своей деятельности.

Важную роль в формировании качеств личности играет эмоциональный фактор. Он выражает переживание того, что содержится в знании, отношение к взглядам, идеям. «Воздействия внешнего мира на человека запечатлеваются в его голове,—писал Ф. Энгельс,—отражаются в ней в виде чувств, мыслей, побуждений, проявлений воли...»¹²

Для формирования соответствующих чувств, для превращения знаний в убеждения в проведении политико-воспитательных мероприятий, в процессе преподавания, наряду с содержанием, большую роль играет эстетическая выразительность различных воздействий. Психологический смысл их состоит в том, что высокоэмоциональное и эстетическое всегда вызывают эффект сопереживания и подражания. Соответствующие идеи, взгляды переходят во внутренний план личности, становятся ее позицией. Эффект сопереживания, подражания усиливается, если идеи, взгляды

¹² К. Маркс и Ф. Энгельс. Соч., т. 21, стр. 290.

носят общественный и коллективно значимый характер, но вместе с тем включают в себя и индивидуальные, личностно значимые элементы.

Что касается повышения эмоционального уровня преподавания, особенно общественных наук, то здесь есть богатейшие возможности. Содержание наук, иллюстрации и примеры из жизни, опыта Великой Отечественной войны несут эмоциональную окраску, положительно влияют на чувства курсантов. Но еще больший эффект воздействия обеспечивается специальными приемами и средствами эмоционального воздействия. М. И. Калинин отмечал: «По-моему, нет более интересного и более занимательного предмета, чем основы марксизма-ленинизма. Какой предмет можно ярче всего расцветить в лекциях и на семинарских занятиях с молодежью? Вся жизнь, все науки, искусства, литература, все прошлое, настоящее и даже будущее человечества — все это к вашим услугам в качестве богатейшего арсенала самых ярких, увлекательных, наглядных и убедительных иллюстраций основ марксизма-ленинизма»¹³.

Опыт преподавания общественных наук в вузах, многочисленные опросы показывают, что большинство педагогов высших военно-учебных заведений отличается высоким профессиональным мастерством, умело использует все возможности для воспитания у слушателей убежденности. Вместе с тем встречается еще сухое, схематичное изложение учебного материала. Следствием этого являются слабое внимание со стороны курсантов к изучаемому курсу, недооценка возможностей педагога, недоверие к полученной информации. В конечном счете все это ослабляет эмоциональное воздействие, не способствует превращению знаний в убеждения.

Для активизации мыслительной деятельности курсантов, эмоционального изложения преподаватель использует разнообразные средства: документы, художественную и мемуарную литературу, яркие эпизоды, детали, наглядные пособия, кино, звукозапись и др.

Следует иметь в виду, что решающее влияние на воспитание идейной убежденности в процессе преподавания оказывают высокое идейно-теоретическое содержание читаемых курсов, личная убежденность и примерность педагога.

Необходимыми компонентами идейной убежденности обязательно должны быть воля и привычки человека. XXV съезд КПСС еще раз подчеркнул, что партия считает своей постоянной заботой воспитание у советских людей воли и умения строить коммунизм.

¹³ М. И. Калинин. О коммунистическом воспитании и воинском долге. М., Воениздат, 1967, стр. 404.

Наряду с постоянным повышением сознательности курсантов важнейшее значение для воспитания волевых качеств и привычек поведения имеет их общественно-политическая и воинская деятельность. Во многих высших военно-учебных заведениях стало правилом, что каждый курсант должен получить навыки ведения общественно-политической работы. Смысл этого состоит не только в том, чтобы будущий офицер научился выступать с беседами перед личным составом, почувствовал вкус к работе с людьми и т. п., но и в том, что в процессе этой активной работы у него эффективно формируются коммунистические убеждения.

Курсант Московского высшего общевойскового командного училища имени Верховного Совета РСФСР Филиппов так рассказывает о некоторых моментах выработки убежденности в процессе общественно-политической практики в училище: «Впервые о своей убежденности я задумался, когда после первой политической информации в подразделении обслуживания отвечал на вопросы воинов. К выступлению подготовился добросовестно. С помощью преподавателей кафедры марксизма-ленинизма и политработника собрал интересный материал, продумал методику его преподнесения.

Выступление, судя по реакции аудитории, удалось. Но вот последовали вопросы. Отвечал, казалось, правильно. Однако чувствовал, что говорю неубедительно. А неубедительно, как потом разобрался, потому, что и сам недостаточно был убежден в истинности отдельных положений.

Посоветовался со старшими товарищами, стал изучать более серьезную литературу, посещать с большим интересом лекции, которые читались в училище. Постепенно почувствовал, что идейно расту. Я действительно на собственном опыте проверил истинность высказывания В. И. Ленина о том, что без известного самостоятельного труда ни в одном серьезном вопросе истины не найти. Но когда найдешь, то можно отстаивать ее перед кем угодно.

Несколько раз еще выступал потом с политической информацией на младших курсах, проводил политические занятия, вел беседы со школьниками. Все это не только расширяло мои познания, кругозор, но и вырабатывало уверенность».

Не случайно мы привели слова курсанта старейшего военно-учебного заведения страны. В Московском высшем общевойсковом командном училище имени Верховного Совета РСФСР проводится значительная работа по вовлечению всех курсантов в активную общественно-политическую деятельность. В училище разработан перспективный план привития курсантам навыков политико-воспитательной работы. В нем в соответствии с курсом обучения предусматриваются раз-

личные мероприятия, которые обязательно должны провести все курсанты. Это — выполнение постоянных общественных поручений: агитатора, редактора боевого листка, члена совета ленинской компании, проведение политических занятий с солдатами и сержантами, выступления с докладами, политинформациями и беседами, подготовка и проведение Ленинских чтений, тематических вечеров, читательских конференций, диспутов, экскурсий и др. Каждый курсант училища самостоятельно ведет дневник учета практики по политико-воспитательной работе, в котором преподавателями дается оценка проведенного мероприятия.

Активное вовлечение курсантов в общественно-политическую практику вырабатывает у них не только коммунистические убеждения, но и привычки самостоятельно добывать знания, работать с людьми, формирует активную жизненную позицию.

Комплексный подход к изучению общественных наук в военно-учебных заведениях означает также умелое сочетание и использование различных форм и методов обучения при решении воспитательных задач. Воспитательные возможности различных форм и методов обучения в принципе хорошо известны и достаточно обстоятельно освещены в литературе¹⁴. Однако речь идет о том, чтобы, с одной стороны, в полном объеме использовать воспитательные возможности каждой формы, каждого метода и средства обучения, а с другой — в комплексе умело соединять все это в единый воспитательный поток.

Комплексный подход в реализации воспитательных возможностей общественных наук состоит также в дружной, согласованной работе командиров, профессорско-преподавательского состава, политработников, партийных и комсомольских организаций в налаживании социалистического соревнования в подразделениях, в тесном соединении партийно-политической и политико-воспитательной работы со всем учебным процессом.

¹⁴ См.: Методика преподавания общественных наук в военно-учебных заведениях. М., Восниздат, 1975; Организационно-методические указания о преподавании общественных наук в военно-учебных заведениях Министерства обороны СССР. М., 1976 и др.

Глава IV. РАЗВИТИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ У СЛУШАТЕЛЕЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВВУЗЕ

1. Сущность интеллектуальных качеств слушателя ввуза

Среди ряда проблем, стоящих перед высшей военной школой на современном этапе, важнейшее место принадлежит проблеме развития интеллектуальных качеств офицера¹. Обусловлено это тем, что современный социальный и научно-технический прогресс предъявляет исключительно высокие требования к деятельности военных кадров и особенно к их творческим возможностям. Непрерывное усложнение содержания и характера решаемых частями и подразделениями задач, необходимость поддержания высокой боевой готовности и организации четкого и бдительного боевого дежурства требуют высокого уровня умственного развития офицера, совершенствования стиля его умственной деятельности.

Существенное влияние на процесс интеллектуального развития офицера оказывает специфика его служебной деятельности, которая всегда интеллектуально насыщена и постоянно связана с решением большого числа творческих задач по подготовке личного состава к успешным действиям в условиях мирного времени и в военной обстановке. Широкий диапазон служебных обязанностей требует всестороннего развития интеллектуальных качеств офицера, вызывает необходимость обобщения, разработки и совершенствования методов, форм, приемов, средств интеллектуальной подготовки военных кадров в процессе обучения в ввузе.

Интенсификация работы в направлении интеллектуального развития слушателей ввуза вызывается также непрерывным возрастанием потока информации, увеличением объема программного материала, а также стабильностью учебного времени (с тенденцией к его сокращению). Это обуславливает необходимость продуктивной организации умственного труда обучаемых, формирования у них диалектического метода мышления. «Творчество, новаторство, — отмечает

¹ См. О дальнейшем развитии высшей школы и повышении качества подготовки специалистов. — «Коммунист», 1979, № 11, стр. 6.

А. А. Епишев,— должны стать в современных условиях образом мышления, пормой повседневной деятельности командиров и политработников, руководителей партийных и комсомольских организаций, обеспечивающих проведение в жизнь военной политики партии»².

В современных условиях интеллект и интеллектуальная деятельность человека являются объектом пристального внимания представителей различных наук. Наиболее характерными направлениями осуществляемых в этой области исследований являются: раскрытие сущности интеллекта, изучение механизмов умственной деятельности и определение возможностей интеллектуального развития личности в учебном процессе, разработка и практическая проверка разнообразных методик развивающего обучения³.

Анализ психолого-педагогических концепций сущности интеллекта позволяет выделить два основных подхода к раскрытию его внутренней структуры: процессуальный и личностный. В первом интеллект рассматривается как процесс мышления, тесно связанный с другими познавательными процессами; во втором — как интегральное свойство личности, находящееся во взаимосвязи с другими свойствами. При этом интеллект офицера выступает как сложное личностное образование, выражающееся в творческом, диалектическом содержании умственной деятельности, в умении человека самостоятельно решать мыслительные задачи определенной познавательной трудности.

Выделяя умственную деятельность как составную часть и связующее звено всех других видов деятельности и одну из линий общего развития человека, мы рассматриваем ее как специфический мотивированный мыслительный процесс, направленный на творческое решение возникающих перед человеком задач на основе его личных знаний, интеллектуальных навыков и умений. Этот процесс имеет определенное внутреннее содержание: цели, мотивы, приемы, способы и конкретные результаты.

² А. А. Епишев. Руководство КПСС — основа основ военного строительства, источник могущества Советских Вооруженных Сил. — В кн.: На страже завоеваний Октября. М., Воениздат, 1977, стр. 100.

³ См.: А. В. Барabanчиков. Педагогические основы обучения советских воинов. Докт. дисс. М., ВПА, 1968; Л. В. Занков. Дидактика и жизнь. М., «Просвещение», 1969; Э. Н. Коротков. Педагогические основы развития интеллектуальных качеств офицеров. М., изд. ВПА, 1973; Ю. Ф. Худолеев. Развитие у курсантов военных училищ познавательных интересов к общественным наукам. М., изд. ВПА, 1973; Н. Ф. Феденко. Учет закономерностей психических познавательных процессов в обучении и воспитании курсантов. — В кн.: Основы психологии и педагогики высшей военной школы. М., изд. ВПА, 1975 и др.

Наиболее полно умственная деятельность как мыслительный процесс выступает при самостоятельном решении офицером возникающих задач. При этом ее творческий характер определяется рядом взаимосвязанных факторов: проблемным содержанием стоящей задачи, высоким уровнем осознания потребности в ее разрешении, многообразием мотивов, применением различных способов и приемов достижения поставленных целей.

В процессе обучения в вузе необходимо учитывать особенности умственной деятельности слушателя:

— специфику цели и средств ее достижения. Цель умственной деятельности заключается не только в приобретении определенной суммы знаний, навыков и умений, но и в овладении способами их применения при решении различных задач;

— руководство умственной деятельностью со стороны преподавателей через постановку задач и целей по овладению программным материалом, контроль за качеством и объемом знаний, навыков и умений, стимулирование умственной работы обучаемых;

— субъективный характер умственной деятельности, по-разному проявляющийся в ходе учебного процесса и характеризующийся как активным творческим осмыслением учебного материала, так и репродуктивным подходом к решению различных задач, элементами механического восприятия учебного материала.

Умственная деятельность слушателя имеет свою логическую структуру, которая представляет собой систему умственных действий, направленных на достижение оптимального результата в различных видах практической деятельности. Ее психологическим основанием является система интеллектуальных качеств — типичных черт личности, формирующихся в процессе учебной и трудовой деятельности и характеризующих содержание умственной работы слушателя при решении теоретических и практических задач.

Интеллектуальные качества базируются на высоком уровне развития приемов умственной деятельности, представляющих собой сочетание операций мышления: анализа, синтеза, абстрагирования, обобщения, конкретизации, систематизации, сравнения и др.

К числу наиболее полно исследованных интеллектуальных качеств офицера относятся: быстрота, прогностичность и гибкость ума, его глубина, логичность, ясность, критичность, самостоятельность и активность, широта. Подробнее характеристика названных интеллектуальных качеств слушателя дана нами

в работе «Интеллектуальные качества и их развитие у советских офицеров в процессе обучения в вузе» (1976 г.).

В психологической структуре личности названные качества тесно связаны с психологическими процессами, свойствами, состояниями, образованиями и отражают операционную, содержательную и динамическую стороны личности офицера. Эти стороны включают: быстроту, прогностичность, гибкость ума, его глубину, логичность, ясность, широту, критичность, а также самостоятельность, активность.

Процесс формирования и развития интеллектуальных качеств весьма сложен по своему содержанию и внутренней структуре. Трудности исследования их содержательной и структурной сторон активно используются буржуазной педагогикой и психологией для разработки теории «чистого» интеллекта, для обоснования наследственного, биологического его происхождения. Опираясь на антинаучные утверждения о существовании врожденного умственного потенциала и неспособности большинства людей к интеллектуальному развитию, буржуазные идеологи осуществляют реакционную политику в области образования, сознательно ограничивая через селективное обучение интеллектуальное развитие трудящихся масс.

С зарождением и развитием советской системы военного образования решение задач интеллектуального развития офицеров осуществляется на прочной базе марксизма-ленинизма, на ленинских принципах строительства Вооруженных Сил и подготовки военных кадров. Проблема интеллектуальной подготовки офицеров находит свое развитие как в массовом опыте учебно-воспитательной работы в вузах, так и в теории педагогики высшей военной школы.

Интеллектуальные качества офицера формируются и развиваются в процессе всей его жизни и деятельности, но наиболее эффективно — в ходе обучения. Учебный процесс и интеллектуальная деятельность — понятия неразрывные по своей сущности. Учебная деятельность содержит в себе благоприятные возможности для развития интеллектуальных качеств обучаемых. В ходе ее слушатели не только овладевают системой знаний о содержании интеллектуальной деятельности, но и формируют у себя интеллектуальные навыки и умения. Обучение дает возможность осуществлять длительное воздействие со стороны преподавателей, командиров и политработников на интеллектуальное развитие обучаемых, формировать четкую ориентировочную основу умственного труда, применять систему педагогических воздействий в целях совершенствования умственной деятельности, осуществлять контроль за ее ходом и результатами.

Большое влияние на процесс развития интеллектуальных качеств оказывают характер и содержание обучения, а также особенности методической системы, применяемой в учебном процессе. Если обучение носит творческий, развивающий характер, то у слушателей формируется твердое убеждение в необходимости интеллектуального самоусовершенствования, уверенность в том, что достижение высокого уровня интеллектуального развития доступно каждому офицеру, что это жизненно необходимо для выполнения выпускником своих обязанностей. Поэтому вопрос о развитии у слушателей интеллектуальных качеств постоянно связан с поисками путей повышения эффективности учебного процесса, разработкой и совершенствованием методов и форм обучения.

Развитие интеллектуальных качеств слушателей в процессе обучения в вузе осуществляется в соответствии с действием определенных закономерностей. Этому процессу присущи как общие закономерности умственного развития, так и специфические, свойственные учебному процессу вуза. Общими закономерностями являются: социальная обусловленность интеллектуального развития; зависимость интеллектуального развития офицеров от научного и военно-технического прогресса; закономерная зависимость интеллектуального развития от систематического решения познавательных задач возрастающего уровня трудности; зависимость интеллектуального развития от сформированного активного и глубокого интереса офицера к напряженному умственному труду; закономерная зависимость интеллектуального развития от осознанности своей умственной деятельности и направленного творческого овладения приемами рационального умственного труда.

К специфическим закономерностям можно отнести следующие:

- зависимость интеллектуального развития слушателей от конкретного содержания учебного материала;

- обусловленность уровня развития интеллектуальных качеств офицеров характером методической системы обучения;

- преемственность развития интеллектуальных качеств слушателей от курса к курсу, от предмета к предмету обучения;

- соответствие уровня развития интеллектуальных качеств обучаемых характеру их умственной работы и дозе умственной нагрузки в различных видах учебных занятий.

Действие специфических закономерностей реализуется через требования принципов развивающего обучения, таких как высокая мотивированность обучения, активность, обучение

на высоком уровне познавательной трудности, эмоциональная насыщенность, осознание и саморегуляция своей умственной деятельности.

Из сказанного следует, что в ходе обучения слушателей имеются объективные и субъективные возможности, обеспечивающие высокий уровень развития интеллектуальных качеств офицера. Вместе с тем встает вопрос: как определить этот уровень, по каким критериям и показателям судить об интеллектуальном развитии обучаемого? Сложность этого вопроса состоит в том, что уровень интеллектуального развития человека трудно, а в ряде случаев невозможно выразить в количественной характеристике. На данном этапе развития науки и практики наиболее приемлема система дидактических показателей, отражающих степень развития той или другой группы интеллектуальных качеств.

Дидактическими показателями могут быть: *результативность* — показатель, отражающий практическую сторону умственной деятельности слушателя и содержащий в себе такие критерии, как характер оперирования учебным материалом, способность выделить главное, умение вычленить проблемы, использование данных разных наук при раскрытии вопросов, связь теоретического материала с практикой, характер изложения мыслей, уровень развития творческого воображения; *степень отражения* — показатель, отражающий операционную сторону умственной деятельности, который включает в себя умение осуществлять анализ, синтез, сравнение, абстрагирование, обобщение, систематизацию, умение видеть противоречия, вычленить следствие из ряда причин; *познавательная активность* — показатель, отражающий мотивационную сторону умственной деятельности: устойчивость познавательных интересов, эмоциональное отношение к интеллектуальному труду, сформированную потребность в интеллектуальном самосовершенствовании.

В соответствии с указанными показателями слушателю с *высоким* уровнем развития интеллектуальных качеств присуще: свободное оперирование учебным материалом, творческое использование данных других наук, вычленение проблемных вопросов, способность выделить главное, умение связать теорию с практикой, свободное изложение, хорошая логика, большой словарный запас (результативность); высокоразвитое аналитико-синтетическое мышление, четкое видение противоречий, способность абстрагироваться от конкретного и делать четкие выводы, частое использование сравнения, умение вычленить следствие из ряда причин (степень отражения); постоянная активность во всех видах деятельности, ярко выраженное стремление к самовоспитанию, высокое развитие

интеллектуальных чувств, четко выраженная система в учебной работе (познавательная активность) и т. п.

Человеку со *средним* уровнем развития интеллектуальных качеств свойственно умение вычленять проблемы, но он затрудняется в их обосновании, свойственны частая ссылка на авторитет при аргументации, чередование свободного изложения с обращением к подготовленному тексту, нарушения логики изложения материала, преобладание в рассуждениях анализа или синтеза, затруднения в установлении связей между причиной и следствием, трудности абстрагирования от конкретного материала, сочетание активности с элементами пассивного отношения к деятельности, неустойчивость интеллектуальных чувств, элементы бессистемности в учебной работе.

Слушатель с *низким* уровнем развития интеллектуальных качеств изложение учебного материала сводит к пересказу учебника или конспекта лекций, затрудняется в установлении связи между теорией и практикой, во время выступлений «привязан» к тексту, обладает малым словарным запасом, слабо развитой речью. Ему присуща слабая способность к анализу и синтезу, ход его рассуждений запутан, он с трудом устанавливает связь между причиной и следствием, нуждается во внешней помощи, направляющей ход мышления, порой проявляет негативное отношение к учению и самовоспитанию, отличается бессистемностью в работе.

Таким образом, интеллектуальные качества — это типичные черты личности, формирующиеся в учебной и трудовой деятельности и обуславливающие творческое, диалектическое содержание умственной работы слушателя, его умение самостоятельно решать мыслительные задачи определенной познавательной трудности.

2. Основные пути развития у слушателей интеллектуальных качеств в процессе обучения

В основе работы по развитию интеллектуальных качеств лежит применение методов, приемов и средств, объединенных в систему педагогических воздействий на умственную деятельность слушателей. Данная система охватывает основные формы учебных занятий и включает в себя:

- обучение слушателей приемам и способам изучения того или иного вопроса;

- выделение главной идейной линии изучаемого произведения;

- привлечение внимания обучаемых к принципам построения аргументов;

- рекомендацию справочной литературы;
- разъяснение сложных терминов и понятий;
- овладение рациональной методикой самостоятельной работы;
- разработку специальных контрольных работ с их последующим обсуждением;
- решение задач на анализ, синтез, сравнение;
- контроль за ходом и результатами самостоятельной работы.

При этом крайне важно ориентировать слушателей на самостоятельную работу познавательного-поискового, творческого и познавательно-критического типа. Применение указанного плана работ позволяет формировать у слушателей побудительные мотивы к изучению материала, умение поиска правильного решения задачи, умение создавать новое, оригинальное, связывать учебный материал с жизнью, проверять его правильность на практике. А это способствует переходу процесса развития интеллектуальных качеств со стороны преподавателя в процесс саморазвития этих качеств слушателем.

Вот как применил некоторые элементы развивающей методики преподаватель полковник В. при подготовке слушателей к семинарскому занятию по теме «Основные пути повышения качества и эффективности обучения личного состава полка в свете требований XXV съезда КПСС». Прежде всего, в ходе установочной консультации к семинару преподаватель ориентировал слушателей на изучение основных понятий, относящихся к проблеме: обучение, его закономерности, принципы и методы, качество, эффективность. При этом перед слушателями была поставлена задача установить, какое отражение нашли эти понятия в материалах XXV съезда КПСС. Давая установку на изучение материалов съезда, преподаватель конкретизировал задачу слушателей в плане анализа основных направлений повышения эффективности подготовки специалистов в современных условиях. Такая установка, с одной стороны, позволила осуществить межпредметную связь (изучаются категории педагогики, философии, научного коммунизма и партийно-политической работы), что способствовало развитию глубины и широты ума, а с другой — ум слушателей был вовлечен в аналитическую деятельность, что способствовало формированию его гибкости и логичности.

Нацеливая слушателей на самостоятельную работу поискового плана, преподаватель поставил перед группой задачу на обобщение опыта работы офицера-политработника в войсках по созданию условий, в наибольшей степени способ-

вующих повышению эффективности обучения личного состава. По своей сути это явилось специальным контрольным заданием обучаемым, вписывающимся в рамки семинара и предусматривающим обсуждение вопросов в тесной связи с практической деятельностью политработника по обучению личного состава. Давая это задание, педагог стремился развивать самостоятельность, активность и критичность ума обучаемых.

Разъяснив задачи и порядок работы по подготовке к семинару и ответив на заданные слушателями вопросы, преподаватель тщательно проинструктировал докладчика, дав ему ряд рекомендаций и советов по подготовке доклада проблемного плана и обговорив методику создания проблемной ситуации в ходе доклада.

Проделанная работа обусловила творческий характер подготовки к семинарскому занятию и во многом способствовала решению задачи развития интеллектуальных качеств обучаемых в процессе проведения семинара.

На эффективность интеллектуального развития слушателей в ходе их самостоятельной работы значительно влияют педагогические условия: ориентирование слушателей на самостоятельность и творчество в работе, постепенное усложнение учебного материала и возрастание интеллектуальных нагрузок, последовательный переход от неполных и неточных умственных действий к более полным и точным, тесная связь самостоятельных заданий в пределах различных научных дисциплин, осуществление дифференцированного подхода к определению заданий на самостоятельную работу, формирование познавательных интересов к самому процессу познания и т. п.

Большие возможности для развития интеллектуальных качеств обучаемых предоставляет лекционная форма обучения слушателей. В целях решения задач интеллектуального развития слушателей в лекции применяются две группы методов, приемов и средств, входящих в систему педагогических воздействий на обучаемых. 1-я группа — приемы и способы, связанные с отбором содержания и компоновкой лекционного материала. В нее входят: отбор проблемного по своему содержанию материала с включением в него проблемных задач; отражение в учебном материале данных смежных учебных дисциплин; определение вопросов, составляющих ядро проблемной ситуации; анализ дискуссионных мнений по отдельным вопросам; определение метода изложения учебного материала; формулировка выводов и рекомендаций слушателям на самостоятельную работу и др. 2-я группа включает в себя: применение проблемного метода изложения учебного материала; приемы создания проблемных ситуаций в ходе

лекции; методические приемы активизации творческого мышления обучаемых, вовлечения их в ход рассуждений преподавателя; применение технических средств в целях активизации умственной деятельности слушателей и др.

Наиболее эффективно влияют на формирование и развитие интеллектуальных качеств обучаемых новизна содержания лекции, яркость примеров и фактов, оригинальность выводов, иной подход к раскрытию сложившихся представлений, глубокое проникновение в сущность явлений, побуждение слушателей к сравнениям, сопоставлениям новых фактов, примеров и положений с тем, что изучалось ранее, осмысление логической последовательности в изложении материала, выделение в нем главных и наиболее существенных положений и др. При таком подходе успешнее реализуются требования ЦК КПСС о том, чтобы «изучение марксистско-ленинской теории способствовало развитию творческого мышления молодых специалистов, помогало им глубже понимать законы и перспективы общественного развития, прививало умение увязывать теоретические вопросы с жизнью партии и народа»⁴.

Эффективное влияние на интеллектуальное развитие слушателей оказывает проблемное изложение учебного материала в ходе лекции. Сущность его заключается в том, что преподаватель сообщает учебный материал на фоне систематически создаваемых в ходе занятий проблемных ситуаций, постоянно побуждая при этом слушателей к полной или частичной самостоятельной умственной деятельности по постановке и решению учебных проблем. Как показывают результаты проведенных исследований, проблемность изложения лекционного материала достигается:

- подведением обучаемых к противоречию и предложением найти его решение;

- изложением различных точек зрения на рассматриваемый вопрос и предложением слушателям найти и обосновать правильную;

- совместным поиском причин и факторов, влияющих на изменение изучаемых явлений;

- организацией на занятиях полемики, руководством спором;

- предложением проанализировать факт, найти в нем существенное, основное;

⁴ Постановление ЦК КПСС «О работе в Московском высшем техническом училище имени Н. Э. Баумана и Саратовском государственном университете имени Н. Г. Чернышевского по повышению идейно-теоретического уровня преподавания общественных наук». — В кн.: Об идеологической работе КПСС. Сб. документов. М., Политиздат, 1977.

— постановкой проблемных задач, активизирующих мышление обучаемых.

Характерным примером использования некоторых из названных приемов является лекция по курсу военной психологии, прочитанная полковником Ж. Тема лекции «Социально-психологическая характеристика полка как воинского коллектива и работа заместителя командира полка по политической части по его сплочению». Отводимое время — 2 часа. Изложение лекционного материала преподаватель начал с постановки перед слушателями проблемной задачи: командир подразделения за проступок одного воина запретил увольнение всему личному составу. Как, на ваш взгляд, отразится решение командира на формировании коллективного мнения в подразделении? Повлияет ли это решение на характер взаимоотношений в коллективе, если да, то в каком направлении? Задача вызвала противоречивые суждения слушателей. Часть из них, ссылаясь на конкретные факты подобного типа, утверждала, что действия командира (хотя они и не правомерны) приведут к положительному результату, другая часть держалась противоположного мнения. Возник спор, небольшая дискуссия. Постановкой такой задачи преподаватель добился главного: с первых минут лекции активизировал познавательную деятельность обучаемых, привлек их к анализу конкретного факта, подвел к необходимости глубокого и всестороннего рассмотрения темы лекции.

В ходе последующего изложения лекционного материала, раскрыв социально-психологическую структуру полка, преподаватель предложил слушателям проанализировать, какие элементы психологии воинского коллектива влияют на состояние воинской дисциплины личного состава. С этой целью он использовал сведения о дисциплинарной практике одной из частей, дав в развернутом виде характеристику совершенных проступков и наложенных взысканий. Совместно с преподавателем слушатели смоделировали возможные действия заместителя командира по политической части по учету и использованию элементов психологии воинских коллективов в целях укрепления воинской дисциплины, т. е. обучаемые активно привлекались к прогнозированию своих действий в ходе учебно-воспитательного процесса. Применяя данный прием, преподаватель понуждает слушателей мыслить совместно с ним, оказывает влияние на формирование прогностичности, гибкости, критичности, широты, ясности ума, подводит их к осмыслению логической последовательности изучаемого материала, выделению в нем главных и наиболее существенных для практики положений.

Во втором вопросе лекции, раскрывая психологические условия и пути формирования психологии коллектива, преподаватель подвел обучаемых к проблеме противоречий в деятельности политработника по формированию и сплочению воинского коллектива, использованию его психологии в решении задач боевой и политической подготовки, дал свою оценку действиям командира в ситуации, с которой была начата лекция. В заключение педагог предложил слушателям дать объяснение существования различных точек зрения в группе при решении проблемной задачи.

Как видно из данного анализа проведенной лекции, при проблемном изложении она в определенной степени теряет форму монолога, в нее включаются элементы беседы, обсуждения, дискуссии. Лекция носит проблемный характер и воздействует на развитие интеллектуальных качеств слушателей тогда, когда ей сопутствуют следующие педагогические условия: несоответствие между имеющимися системами знаний у обучаемых и теми требованиями, которые предъявляются к ним при решении новых задач; многообразие выбора из имеющихся систем той системы, которая обеспечивает правильность решения стоящей задачи; возникновение новых практических условий использования уже имеющихся знаний; противоречие между теоретически возможным путем решения задачи и практической неосуществимостью избранного способа, а также между достигнутым результатом и отсутствием его теоретического обоснования.

Характер предшествующих лекций и самостоятельной работы во многом определяет развитие интеллектуальных качеств слушателей в процессе семинарских занятий. Осуществление задач интеллектуальной подготовки слушателей в процессе семинаров достигается:

- изучением контингента слушателей и учетом уровня их интеллектуального развития;

- определением в планах семинаров вопросов, способствующих созданию в ходе занятия проблемных ситуаций;

- разработкой содержания заданий с учетом дифференцированного подхода к обучаемым в целях развития их интеллектуальных качеств;

- подбором и рекомендацией литературы, раскрывающей различные точки зрения на проблему, и оказанием помощи слушателям в ее изучении;

- проведением консультаций поискового типа;

- творческой целевой установкой на обсуждение вопросов;

- решением обучаемыми летучек и проблемных задач;

— применением приемов активизации творческого мышления, созданием проблемных ситуаций в системе «преподаватель — группа» на семинарах и «преподаватель — слушатель» в ходе индивидуальных собеседований.

В ходе семинарского занятия возможно применение рациональных приемов, в наибольшей степени влияющих на процесс интеллектуального развития слушателей. К их числу относятся: приемы свободного обсуждения одной-двух самых важных проблем, что придает семинару форму дискуссии; постановка преподавателем дополнительных вопросов, побуждающих слушателей размышлять, искать новые стороны, казалось бы, знакомой проблеме; целенаправленная подготовка докладов, рефератов и научных сообщений и привлечение слушателей к их рецензированию; обзоры новой литературы; психологическая установка на творческое обсуждение вопросов во вступительном слове преподавателя; создание в ходе семинара проблемных ситуаций; организация творческой дискуссии; побуждение слушателей к оценке выступлений своих товарищей и др.

Названные элементы на семинарском занятии по теме «Ленинские принципы партийно-политической работы и их воплощение в деятельности военных кадров» были применены следующим образом. Семинарскому занятию предшествовал подготовительный этап. Он включал в себя проведение групповой консультации, в ходе которой преподаватель акцентировал внимание слушателей на вопросы применения в процессе семинара марксистско-ленинской методологии анализа сущности явлений и процессов, связанных с организацией и проведением партийно-политической работы в части, подразделении. До слушателей была доведена методика проведения семинара, а также его развернутый план, составленный с расчетом на активный самостоятельный поиск ответов на поставленные вопросы в процессе самостоятельной работы.

На семинар выносились три вопроса:

1. В. И. Ленин, КПСС о сущности и значении партийно-политической работы в Советских Вооруженных Силах.

2. Возрастание роли партийно-политической работы в современных условиях и мероприятия КПСС по ее улучшению.

3. Сущность ленинских принципов партийно-политической работы и их претворение в деятельности командиров и военных инженеров.

Перед обсуждением поставленных вопросов слушатели письменно решили ряд задач, связанных с темой семинара. Содержание задач было рассчитано на такие умственные операции обучаемых, как анализ, синтез, сравнение, обобщение, и др. Кроме того, содержание задач органически подво-

дило слушателей к обсуждению вопросов семинара, в связи с чем отпала необходимость в докладе.

При обсуждении первого вопроса основное внимание слушателей было сосредоточено на таком ленинском положении: «...где тверже всего дисциплина, где наиболее заботливо проводится политработа в войсках и работа комиссаров... там нет расхлябанности в армии, там лучше ее строй и ее дух, там больше побед»⁵. Слушателям были поставлены вопросы: чем обосновывает В. И. Ленин приведенное положение? Каков путь рассуждений В. И. Ленина в ходе обоснования роли партийно-политической работы в армии? Подобная постановка вопросов, в обсуждении которых участвовало большинство слушателей группы, способствовала формированию у обучаемых индуктивного подхода к обоснованию изучаемых положений, вооружала их приемами диалектического подхода к раскрытию сущности явлений и процессов, помогала овладевать наиболее рациональными приемами умственной деятельности.

В ходе обсуждения второго вопроса преподаватель создал в группе проблемную ситуацию. Она возникла при анализе противоречий, разрешение которых является движущей силой процесса формирования нового человека — вооруженного защитника Родины. Здесь преподаватель использовал столкновение различных мнений обучаемых, переросшее в живую творческую дискуссию. В ходе ее слушатели демонстрировали различные приемы доказательности, учились искусству полемики, развивали логичность, критичность и самостоятельность ума.

При обсуждении третьего вопроса внимание обучаемых было акцентировано на раскрытие методологического значения ленинских принципов партийно-политической работы для практической деятельности командира и военного инженера, на формирование умения анализировать конкретные факты из собственной практики применительно к теории вопроса. Здесь слушатели широко использовали приемы сравнения, абстрагирования от несущественных признаков и деталей рассматриваемых явлений.

Подводя итоги семинарского занятия, преподаватель оценил каждое выступление не только по его содержанию, но и с точки зрения формы изложения: аргументации, логичности, доказательности, связи с практикой. Каждый слушатель был оценен и с точки зрения проявления во время семинара интеллектуальных качеств, в первую очередь самостоятельности, критичности, широты, ясности, глубины ума.

⁵ В. И. Ленин. Полн. собр. соч., т. 39, стр. 56.

В целях проверки эффективности приемов воздействия на умственную деятельность слушателей был осуществлен эксперимент в ходе семинарских занятий по курсу «Партийно-политическая работа в Советских Вооруженных Силах». По итогам эксперимента получены следующие данные: в экспериментальных группах на семинарских занятиях использовали проблемный и рассуждающий способ раскрытия материала 70% слушателей, а пересказ учебного материала — 30%, в то время как эти показатели в контрольной группе составили соответственно — 25 и 75%.

Многие из перечисленных методических приемов развития интеллектуальных качеств обучаемых могут быть использованы и при организации такой формы обучения, как индивидуальное собеседование. Индивидуальное собеседование — специфический вид учебных занятий, включающий в себя непосредственное общение преподавателя со слушателем. Оно позволяет дифференцировать работу преподавателя по интеллектуальному развитию слушателей, более полно учесть индивидуальные особенности умственной деятельности каждого из обучаемых и на этой основе осуществлять индивидуальное воздействие на развитие их интеллектуальных качеств.

Развитию интеллектуальных качеств слушателей в ходе индивидуальных собеседований способствует создание определенных педагогических условий:

- всестороннее знание обучаемого, его интеллектуальных способностей и возможностей;

- создание в ходе занятий непринужденной обстановки, атмосферы взаимного доверия и доброжелательности;

- творческий характер занятия, не ограниченный пересказом учебника или учебного пособия, создание условий для проявления самостоятельности суждений, обсуждение дискуссионных проблем и др.;

- внимание к обучаемому и забота о нем, обстановка идейной и интеллектуальной близости с ним.

Индивидуальные собеседования дают возможность детально изучить уровень интеллектуального развития каждого слушателя и осуществить дифференцированный подход к развитию его интеллектуальных качеств. С этой целью преподаватель в процессе обучения может применить карточку оценки интеллектуального развития слушателя. (Форму ее см. на стр. 77).

Предложенная карточка позволяет спланировать и осуществить индивидуальный подход к слушателям с недостаточным уровнем развития интеллектуальных качеств и является документом, обеспечивающим преемственность работы со слушателем со стороны различных преподавателей по ока-

КАРТОЧКА

учета уровней интеллектуального развития слушателя

Ф., и., о. Краткие сведения	Данные изучения уровней развития	Рекомендации
<p>Капитан С-кий Ю. М., 2-й курс, 2-й факультет. 1944 г. рождения, образование среднее, зам. ком. батальона по политической части, чл. КПСС, цторг курса, член редколлегии стенной газеты, женат, двое детей.</p>	<p>Общий уровень развития — средний. Слабо развиты: гибкость, глубина, логичность и критичность ума. Быстрота ума по наблюдению в ходе занятий — на низком уровне.</p> <p>По данным семинаров и индивидуальных собеседований: разбросанность мыслей, болезненная реакция на замечания, острое переживание неудач.</p> <p>Конспекты первоисточников в виде отдельных выписок. Были два случая переписывания конспектов у товарищей.</p> <p>За индивидуальной консультацией на кафедру не обращался.</p> <p>Интереса к проблемам умственной деятельности не проявляет, в процессе самостоятельной работы испытывает острый недостаток времени.</p>	<p>Поручать задания с многовариантным решением. Привлекать к анализу первоисточников, фактов. Рекомендовать для самостоятельного изучения гл. 5—8 учебного пособия «Логика». Чаше привлекать к оценке докладов и выступлений товарищей. Поручать обзоры новой литературы. Поощрять за проявленную самостоятельность в учебной работе. Привлечь к работе в кружке ВНО. Оказать помощь в составлении плана самостоятельной работы. Рекомендовать начальнику курса уменьшить внеучебную нагрузку.</p>

занию ему индивидуальной помощи. Кроме того, такой учет позволяет осуществить преемственность в работе преподавателей различных дисциплин на разных курсах обучения и при организации различных видов учебных занятий.

Рассмотренные пути интеллектуального развития слушателей вуза в различных формах учебных занятий предполагают комплексное использование всех методов, приемов и средств педагогического воздействия на умственную деятельность обучаемых в целях развития у них интеллектуальных качеств. Это позволяет с успехом решать одну из основных задач обучения — задачу приведения методов обучения в соответствие с современными требованиями.

Эффективность комплексного воздействия на интеллектуальное развитие слушателей ввуза была исследована в ходе эксперимента в ряде военных училищ и академий городов Москвы и Киева. Применение в процессе обучения охарактеризованной системы педагогических воздействий существенным образом повлияло на решение задачи развития интеллектуальных качеств слушателей в ходе их обучения. Об этом свидетельствуют сравнительные данные опытно-экспериментальной работы (см. табл. 1).

Таблица 1

Сравнительный уровень развития интеллектуальных качеств
у слушателей по результатам учебных занятий
и общественно-политической работы

Характеристика слушателей	Количество слушателей (в %)			
	До эксперимента		После эксперимента	
	экспер. гр.	контр. гр.	экспер. гр.	контр. гр.
С высоким уровнем развития интеллект. качеств	38	35	56	45
Со средним уровнем развития интеллект. качеств	42	45	36	39
С низким уровнем развития интеллект. качеств	20	20	8	16

Таким образом, анализ возможностей учебно-воспитательного процесса в ввузе по интеллектуальному развитию обучаемых позволяет сделать вывод о том, что основными направлениями в этой работе являются: вооружение слушателей знанием закономерностей продуктивной умственной деятельности; овладение методикой самостоятельной умственной работы; формирование и развитие познавательных интересов обучаемых; обучение на высоком уровне интеллектуальной трудности; применение проблемного метода изложения и обсуждения учебного материала, решение проблемных задач; создание в ходе занятий проблемных ситуаций; стимулирование творческой деятельности слушателей; организация на занятиях творческих дискуссий; осуществление межпредметных связей и преемственности интеллектуального развития обучаемых от курса к курсу, от предмета к предмету обучения; осуществление управления умственной дея-

тельностью слушателей; создание педагогических условий повышения эффективности процесса их интеллектуальной подготовки.

Крайне важно, чтобы задача интеллектуального развития слушателей ставилась на каждом учебном занятии, а методика развития интеллектуальных качеств применялась с учетом профиля изучаемых дисциплин, конкретного содержания программного материала и соотношения различных видов и форм учебных занятий. В военных академиях и училищах созданы все условия для решения этой важной и ответственной задачи.

Глава V. НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ

1. К вопросу о сущности психологической подготовки курсантов

В современных условиях психологическая подготовка является важной составной частью всесторонней подготовки¹ курсантов к практической деятельности в условиях мирного и военного времени. Ее специфика и особенности получили освещение в ряде работ военных исследователей². В данной главе рассматривается один аспект этой многогранной проблемы — формирование у курсантов психологической устойчивости, необходимой для эффективных действий в сложных ситуациях службы и особенно боя.

Стрессовая ситуация предъявляет высокие требования к бойцу. Курсант — будущий офицер. Ему предстоит не только участвовать, но и руководить действиями подчиненных в бою. Это исключительно важная сторона в его будущей деятельности, и она заслуживает особого внимания.

Под психологической устойчивостью понимается неподверженность военнотружущего угнетающим влияниям стрессовых факторов боевой обстановки. Психологическая устойчивость позволяет сохранять высокую эффективность работы психики, особенно ее интеллектуальной сферы, обеспечивающую верную оценку обстановки, своевременное и обоснованное принятие решений и энергичное их проведение, на основе стабильности ранее развитых творческих способностей, профессиональных навыков и мастерства.

Методология исследования путей формирования высокой психологической устойчивости у курсантов, обеспечивающей эффективные действия в ситуациях боя и службы, разрабо-

¹ А. А. Епишев. Идеологическая работа в Советских Вооруженных Силах. М., Воениздат, 1978, стр. 124.

² См.: Психология и педагогика высшей военной школы. М., изд. ВПА, 1979; Вопросы обучения и воспитания в военно-учебных заведениях. М., Воениздат, 1976 и др.

тана в советской военной педагогике³ и психологии⁴. В соответствии со сложившимися взглядами для решения проблемы необходимо: дать характеристику условий (факторов) боевой деятельности, установить оказываемое ими в бою психологическое «давление» на офицера и на этой основе определить мероприятия, способствующие формированию у курсантов необходимых качеств в процессе их психологической подготовки.

В военной психологии принято объединять факторы боевой обстановки, влияющие на психологическое состояние военнослужащих, в три группы.

К *внешним факторам* относятся физические, материально-бытовые условия, социально-групповые обстоятельства и др. Главными из них являются: наличие противника, его огневое воздействие, возможность и применение им средств массового поражения, новых образцов оружия и боевой техники, новых приемов ведения боя. Воздействие этих раздражителей на военнослужащего вызывает сложную психологическую реакцию, предъявляет высокие требования к его подготовленности.

Содержание боевой деятельности военнослужащего — его отношение к выполняемому, понимание всего объема целей, задач, условий, противодействия противника, обстановки, которая сложна для уяснения количеством и качеством составляющих ее компонентов, насыщена элементами внезапности, требующими быстрых решений в ограниченное время, и др. Все это предъявляет свои требования к офицеру, которые выступают как факторы, влияющие на его психические состояния.

Впечатления, воспоминания, переживания, помыслы и намерения составляют *внутренние условия* деятельности и также влияют на устойчивость или неустойчивость личности.

Названные факторы проявляются в любой сложной и тем более опасной ситуации. Совокупным воздействием они вызывают состояние напряженности у военнослужащего⁵.

Напряженность — одно из психических состояний. Она связана с психическими процессами, свойствами и образова-

³ См.: Содержание деятельности и личностные качества офицера-политработника. Под ред. генерала армии Е. Е. Мальцева. М., изд. ВПА, 1976 и др.

⁴ См.: На страже завоеваний Великого Октября. Под общей ред. генерала армии Е. Е. Мальцева. М., изд. ВПА, 1977, стр. 260—276; «Труды академии» № 60. М., изд. ВПА, 1968, стр. 189—220.

⁵ См. Научно-технический прогресс и революция в военном деле. М., Воениздат, 1973, стр. 206—207.

ниями и может угнетать или стимулировать их проявление. Рассмотрим особенность угнетающего влияния напряженности на психику военнослужащего, что происходит при значительной ее интенсивности.

Эксперименты, в том числе проводившиеся в вузе в обстановке экзаменов, показывают, что в состоянии напряженности происходит ухудшение продуктивности формулирования предложений, наблюдаются сбивчивая речь, потеря способности стройно излагать мысли. В экспериментах при решении трудных задач в напряженном состоянии, вызванном придирами, давлением, 95% испытуемых не смогли справиться со своими обязанностями. У лиц, находящихся в напряженном состоянии, происходит весьма заметное ухудшение в припоминании и заучивании материала. Человек затрудняется вспомнить название населенного пункта, фамилию лица, к которому он послан с поручением, маршрут, по которому уже ездил. Состояние напряженности сопровождается эмоциональным переживанием, в частности тревогой. Аналогичный характер носит влияние чрезмерной напряженности на деятельность: увеличивается время реакции, ухудшается точность действий, ослабевает контроль⁶.

В свою очередь переживаемая напряженность имеет качественную окраску в зависимости от особенностей и содержания личности. Содержание личности может рассматриваться как барьер, как фильтр на пути факторов боевой обстановки, создающих то или иное психическое состояние, и на пути угнетающего влияния состояния напряженности на психику и дееспособность военнослужащего.

Диалектическое соотношение свойств личности и напряженности обуславливает ведущую роль морально-политического воспитания курсантов как главной предпосылки формирования их высокой психологической устойчивости. В основе морально-политических качеств офицера, обеспечивающих повышение внутренней устойчивости в сложных ситуациях, лежат его мировоззренческие убеждения. Их формирование у курсантов осуществляется прежде всего разъяснением, доказательством, убеждением, подкрепляемыми их личным опытом.

Однако, несмотря на сложившуюся убежденность, чрезмерная боевая нагрузка, внезапно возникшая опасность или иные обстоятельства могут вызывать у военнослужащего на-

⁶ Такое влияние напряженности на реакцию используется в качестве психометрического показателя при отборе в некоторые военные училища.

столько большую перенапряженность, что она на какое-то время овладевает психикой, пробиваясь через «внутренние защитные барьеры». В таких случаях минутное смятение нарушает критичность мысли и эмоционально-волевую стабильность военнослужащего. Как показывает опыт, в подобных условиях выручает его профессиональное мастерство. Оно позволяет, вопреки смятению, сохранять правильное направление и ритм действий. А это важная предпосылка выполнения задачи, достижения цели и быстрого восстановления необходимого самообладания.

В основе профессионального мастерства офицера лежат, как известно, определенные военно-технические знания, интеллектуальные и практические навыки. Важнейшим путем формирования мастерства у курсантов в процессе учебы в вузе является тренировка⁷ с последовательным наращиванием количественных и качественных показателей.

Как видно, моральная и профессиональная основа психологической устойчивости у курсантов формируется методами убеждения и тренировки. Специфический же путь выработки психологической устойчивости у курсантов, не повторяющий уже названные, заключается в преднамеренном снижении угнетающего влияния напряженности на их психику⁸. Это и составляет механизм психологической подготовки в той ее части, которая связана с психологической устойчивостью.

Анализ теоретической модели влияния обстановки боя на военнослужащего позволяет определить стратегию воспитательной работы с будущими офицерами в училище. Чтобы успешно проводилась работа по формированию идейных убеждений, навыков и устойчивости у курсантов, необходимо учитывать наличие у них тех или иных качеств, которые могли сложиться до поступления в училище, т. е. исходный материал. Для обозначения исходного комплекса качеств применяют термин профессиональная предрасположенность⁹. Это понятие включает выражение степени развития качеств, которые помогают курсантам в учебе, и качеств, которые должны быть доведены у них до высокого уровня, обеспечивающе-

⁷ См. Опыт учебно-воспитательной работы по привитию слушателям практических навыков и умений. М., изд. ВПА, 1971, стр. 6—10.

⁸ См. Морально-политическая и психологическая подготовка пограничников к выполнению задач по охране государственной границы СССР. М., 1974, стр. 33.

⁹ См. Г. А. Давыдов. Психологические основы повышения эффективности обучения курсантов военных училищ. М., изд. ВПА, 1974, стр. 27.

го готовность, в том числе и психологическую, к выполнению обязанностей последующей службы¹⁰.

С учетом профессиограммы, представляющей общую цель подготовки в вузе, и степени профессиональной предрасположенности намечается программа всесторонней, включая и психологическую, подготовки курсантов к выполнению предусмотренных обязанностей. В такую программу включается следующая система мероприятий:

1. Формирование идейной, политической и военно-профессиональной направленности у слушателей, высоких мотивов службы, понимания характера войны, установки на решительные действия против агрессора, боевой активности.

2. Выработка представлений о современном бое, знакомство с различными боевыми ситуациями, особенностями врага.

3. Подготовка к осуществлению руководства людьми, их побуждению к успешной службе, учебе, действиям.

4. Формирование высокой психологической устойчивости к действиям в обстановке современного боя, сохранению дееспособности под давлением угнетающих факторов боя.

5. Развитие профессионально важных психологических функций, обеспечивающих деятельность на поле боя.

Учитывая направленность настоящей главы, более подробно остановимся на четвертом лунке программы.

Исследования показывают, что формирование высокой психологической устойчивости у курсантов осуществляется по следующим направлениям. Прежде всего, это их *общая* психологическая подготовка. Она формирует у будущего офицера готовность к службе, руководству людьми, к выполнению боевых задач. Здесь ведущая роль принадлежит воспитанию у курсантов идейной убежденности, политической зрелости, бдительности, патриотизма и интернационализма, ненависти к империализму, уверенности в победе, в нашем боевом превосходстве. Большую роль играет и ознакомление курсантов с характером будущей войны, противником и его возможностями, преимуществами нашей техники и оружия, высоким мастерством советского воина.

¹⁰ Основанием для подобных оценок являются результаты приемных экзаменов у абитуриентов, биографические сведения и материалы некоторых психологических замеров (социально-психологические, личностные и психофизиологические особенности). Значимость представляют замеры, характеризующие психологическую устойчивость абитуриентов в осложненных ситуациях. Используя специальную методику и технику, можно отнести испытуемого к одному из уровней психологической устойчивости. В последующем это учитывается преподавателями в работе с ним.

Специальная психологическая подготовка направлена на подготовку будущих офицеров к успешным действиям в конкретных видах службы, боя¹¹. Она осуществляется на базе морально-политической подготовки путем проведения с курсантами таких мероприятий, которые позволяют превратить возникающую в сложных ситуациях напряженность из фактора угнетающего в фактор стимулирующий. Этому способствует опыт успешных действий курсантов в опасных ситуациях. Специальная психологическая подготовка курсантов ведется с использованием конкретной техники, тактических приемов действий на реальном тактическом фоне в рамках учебного плана вуза.

Следует выделить также работу по *целевой* психологической подготовке, например к предстоящей деятельности, боевой задаче, бою. Целевую психологическую подготовку с курсантами проводят перед предстоящими тактическими учениями. Она достигается психологической мобилизацией, подъемом функциональной активности, активизацией стенических состояний в конкретный отрезок времени. Этому способствуют повышение чувства ответственности, формирование четкой установки на выполнение предстоящей задачи, разъяснение ее смысла, значения, условий, отработка порядка предстоящих действий на картах, на местности и др. Существенную роль здесь играют совершенствование и восстановление навыков, накопление физических сил. Способствующими средствами целевой психологической подготовки являются: отдых, исключение чрезмерных волнений в подготовительный период, нормальное питание, а также некоторые искусственные приемы (психологическая саморегуляция).

К работе по психологической подготовке относятся также мероприятия, применяемые в процессе выполнения учебной, служебной или боевой задачи, направленные на сохранение физических и психологических сил. Они вносят психологическую *разрядку* в напряженную обстановку, снимают излишнее перенапряжение, стимулируют стенические состояния, например у курсантов по ходу тактических учений. Достигается это выдерживанием планов действий, оптимальным режимом служебной, учебной, боевой работы, чередованием труда и отдыха, моральным стимулированием, материальным обеспечением, информационным контактом. Этому же способствует правильная расстановка личного состава.

Наконец, психологической закалке служат и те мероприятия, которые проводятся после выполнения служебной или боевой задачи. Они помогают быстро восстановить психиче-

¹¹ См. На страже завоеваний Великого Октября, стр. 273.

ские силы, стабильность, устойчивость, снять угнетающее влияние неудач, не допустить расслабления под влиянием успехов и пр. В условиях училища подобная работа осуществляется по завершении каких-то трудных мероприятий или этапов учебы, например проведенных тактических учений совместно с войсковыми подразделениями.

Психологическая подготовка курсантов может быть подразделена на активную — включающую все то, что оказывает формирующее влияние на них. И пассивную — все то, что предотвращает отрицательные влияния. Например, предупреждение встреч с людьми деморализованными, пресечение слухов, недопущение межличностных тренировок, борьба с подрывной пропагандой противника и т. д.

Специфическое содержание психологической подготовки полнее выражено в специальной, которая обеспечивает формирование у будущих офицеров устойчивости, готовности действовать в опасных ситуациях службы, в боевой обстановке. Механизм этого процесса заключается в многократном, как это выявлено экспериментами, пребывании в опасной ситуации, которое сначала ограничивает, сокращает, а потом и снимает угнетающее влияние напряженности на психику¹².

Конечно, в интересах специальной психологической подготовки трудно создать обстановку, которая по составу воздействующих на курсантов условий в точности соответствовала бы реальной боевой. Но в этом и нет необходимости. Достаточно, если на занятиях будут создаваться ситуации, вызывающие у курсантов высокую напряженность и вместе с тем требующие от них проявления быстроты ориентации, активности мышления, смелости, решительности, хладнокровия и инициативы, т. е. тех качеств личности, которые нужны для действий в условиях боя. Речь здесь идет о психологическом моделировании обстановки боя.

Напряженность на занятиях, как показывает опыт работы многих преподавателей, создает постановка курсанта перед необходимостью решать задачу в ограниченное время, самостоятельно и ответственно выбирать лучший способ действия из возможных. Конкретным примером являются фронтальные опросы, на которые должен быстро и точно отреагировать курсант.

Изменения обстановки и обусловленная этим необходимость принятия обоснованных решений или предпринятия новых действий также создают напряженность для курсантов. Например, внезапные вводные на занятиях, когда курсант

¹² См. На страже завоеваний Великого Октября, стр. 274.

не предполагал осложнений, не полностью готов к ним и нуждается в определенном времени для перестройки, мобилизации духовных сил. Проявление волевых усилий и осуществление такой мобилизации способствуют развитию у курсанта психологической устойчивости, готовности психики к функционированию в осложняющихся условиях.

Напряженность на занятиях, и прежде всего тактических, достигается введением элементов опасности. При этом можно говорить о некоторых общих правилах использования ситуации опасности в интересах психологической подготовки и воспитания у курсантов высоких профессиональных качеств. Вводимые элементы опасности должны контролироваться, вместе с тем необходимо исключить опеку со стороны руководителей занятий. Это позволит курсантам действовать инициативно. Важно также, чтобы все курсанты справлялись с заданными упражнениями. Только при этих условиях осуществляется должная психологическая закалка, появляется обоснованная уверенность в себе.

Чтобы элементы опасности на занятиях служили психологической подготовке, они не должны быть нарочитыми, искусственными. Этому может способствовать специальная разъяснительная работа, позволяющая преодолеть возникающее чувство условности.

В интересах психологической подготовки сложные ситуации, обстановку, в которой тренируются курсанты, не следует часто повторять, превращать в шаблон. В подобных случаях у курсантов будет развиваться не психологическая готовность к действиям в состоянии напряженности, а жесткие стереотипы реакций, которые не обеспечивают должного владения реально опасной обстановкой.

Немалую роль в психологической подготовке играет ознакомление с предметной обстановкой будущих действий, с ее внешним видом. Для этого используются кино, описания, имитация, макеты. Имеется хороший опыт оборудования в этом отношении полигонов, полей тактических учений. Но воссоздание картин обстановки, например на тактических учениях, не должно быть простым ее внешним копированием. Преодолению отвлекающего украшения служат придание элементам внешнего оформления определенного смыслового звучания, а также сочетание внешнего оформления обстановки занятий с решением практических задач.

Каждый преподаватель по своей дисциплине располагает арсеналом форм, методов, средств, способов и путей психологической подготовки, которые несут возможность создания соответствующей воспитательной напряженности на проводимых занятиях и при правильном их использовании обеспечи-

вают психологическую закалку курсанта. Очень важно, чтобы каждый преподаватель осознал значимость психологической подготовки, решал ее задачи. Более того, задачи психологической подготовки целесообразно предусматривать специальными планами в рамках общей программы воспитания курсантов.

2. Пути психологической подготовки курсантов

Психологическая подготовка курсантов осуществляется всеми видами занятий по всем дисциплинам, а также проведением некоторых специальных упражнений.

Прежде всего рассмотрим психологическую подготовку в ходе учебно-воспитательного процесса в училище. Она достигается ориентировкой, установкой, настроением, выработкой готовности и устойчивости у курсантов. Эти психологические образования составляют педагогическую цель психологической подготовки, осуществляемой в процессе обучения и воспитания курсантов. Их формированием решаются задачи общей и специальной психологической подготовки. С учетом этого весь процесс психологической подготовки в комплексе его основных направлений (профилей подготовки) в ходе преподавания учебных дисциплин можно представить схемой (см. схему 1).

Психологическая подготовка в процессе изучения курсантами общественных дисциплин достигается тем, что у них формируется жизненная позиция, составляющая мотивационную основу устойчивости при выполнении сложной деятельности в сложной обстановке¹³, и тем, что у них по ходу занятий закрепляются механизмы психической деятельности, лежащие в основе высокой устойчивости в бою, в сложной ситуации.

Задачи психологической подготовки курсантов в ходе преподавания общественных наук решаются усилиями преподавателей, их понимающих и владеющих необходимыми приемами педагогической деятельности. Для этого проблемы психологической подготовки курсантов изучаются преподавателями, являясь предметом обсуждений на заседаниях методических комиссий, кафедр, методических конференций, на партийных собраниях. Исключительно велика роль партийных и комсомольских организаций, помогающих курсантам осознавать общественную значимость учебы и формировать правильное к ней отношение.

¹³ См. На страже завоеваний Великого Октября, стр. 273.

Для достижения конкретных целей формирования у курсантов психологической устойчивости и готовности действовать в сложных условиях в педагогическом процессе военного училища необходимо соблюдать ряд условий: преподаватель должен быть ориентирован на решение задач психологической подготовки в курсе в целом, в каждой теме и на каждом занятии; он должен знать необходимость, задачи, сущность и психологические механизмы формирования психологической готовности; планировать работу по решению задач психологической подготовки на каждом занятии и т. д.

В процессе преподавания общественных наук формирование психологической устойчивости и готовности к энергичным действиям в трудных условиях достигается глубоким разъяснением и усвоением курсантами сущности марксистско-ленинского учения, идеологии и политики КПСС, социальной роли Советских Вооруженных Сил, общих и специфических функций советского офицера и других вопросов, предусмотренных программой.

К числу важнейших условий формирования психологической устойчивости и готовности к действиям в трудных ситуациях относятся следующие.

Требую обстоятельной подготовленности курсантов к каждому занятию, преподаватель развивает у них деловое отношение к своим обязанностям и способствует закреплению чувства готовности, уверенного отношения к проблемным ситуациям (занятиям). На этой основе преподаватель добивается от курсантов успешного ответа, что развивает у них речевую активность и формирует инициативное отношение к ситуации. Побуждая курсантов к высокой познавательной активности, преподаватель развивает у них такие интеллектуальные и деловые качества, как гибкость, мобильность, непрерывное стремление к достижению завершеного и определенного результата во всяких действиях. Преподаватель, поощряя успешные ответы, развивает у курсантов способность немедленно и по существу реагировать на задаваемые вопросы, тем самым формируя у них психологическую готовность к быстрой реакции. Ненавязчивой, стимулирующей коррекцией речи курсанта преподаватель достигает развития у него способности осуществлять самоконтроль за содержанием и формой изложения, подчинять мысль одной цели, а значит, отчетливо представлять и придерживаться внутреннего плана действий. Развивая умение «приблизиться» к собеседнику за счет влияния на его отношение к себе (расположение), обеспечения непрерывного, неискаженного эмоциями информационного контакта, преподаватель способствует выработке навыков овладения ситуациями.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА СОДЕРЖАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПРЕПОДАВАНИЯ В

Цели учебной дисциплины. Учебные дисциплины. Формы работы. Виды и направления психологической подготовки.

Общественные науки
Партийно-политическая работа
Военная педагогика и психология
Военные дисциплины

Общая психологическая подготовка (готовность к вооруженной борьбе, активная, решительная защита к врагам)

Готовность к войне как к вооруженной борьбе, активная, решительная защита к врагам. Понимание роли ППР в военном строении, ее историческое значение, ее роль в войне. Понимание моральных принципов, роль фактора, человека в войне. Понимание моральных принципов, роль фактора, человека в войне. Понимание моральных принципов, роль фактора, человека в войне.

Подготовка как военного специалиста (командира, политработника, военного инженера и др.)

Знать по значению, актуальности, партия, политработника, военного инженера, специалиста, дать. Умение организовать, проводить, мобилизовать, уметь, дать. Изучать, дел, командир, политработника, военного инженера, специалиста, дать.

Подготовка как творческого офицера (осуществление функций обучения, воспитания, под-ки и рука-подчиненными)

Умение творчески, осуществлять, руководить, умение на подчиненных, их обучать, воспитывать, вести за собой. Умение осуществлять, руководить, умение на подчиненных, их обучать, воспитывать, вести за собой.

Подготовка как понимание боя (к вы-полнению бое-вых, оператор-ских функций в обстановке со-временного боя)

Уяснение морально-психологи-ческого со-держания различных видов боя. Понимание природы опасных си-туаций, са-мообладание, умение управлять сол.-пона-предками. Представле-ние карт-ин, боя во времени, простран-стве, движе-нии, наса-ждения, боем.

ПОДГОТОВКИ СЛУШАТЕЛЕЙ (КУРСАНТОВ) В ПРОЦЕССЕ ВУЗЕ (ВАРИАНТ)

Схема 1.

развивает устойчи-вость, работоспособ-ность, настойчивость	дисциплинирует, раз-вивает самостоятель-ность, смелость, уве-ренность	приучает к обстоя-тельной подготовке мероприятий, учит до-бывать информацию	содержанием изучаемо-го материала, регуляр-ностью, систематич-ностью	Самостоя-тельная работа
реакция на обстанов-ку, осложнения, вне-запные проблемы	развивает волевые качества руководи-теля, умение владеть ситуацией	дает практику и на-выки пропагандиста и организатора	формирует активную жизненную позицию	Обществен-ная работа
понимание, использо-вание, владение об-становкой	дает командирские навыки, умение рабо-тать с документами, уверенность	формирует глубокое понимание значения ППР	вырабатывает ответ-ственность, исполнитель-ность, дисциплинирует	Служебные обязанности
решение конкретных задач, понимание ситуаций	уяснение круга обя-занностей, жизни час-ти, полевая выучка	опыт, практические знания, реальные представления	представление, понима-ние своей роли, укреп-ляет уверенность	Стажировка
реакция на сложную ситуацию	формулирование и выражение мысли	реальное представле-ние о службе, ведении беседы	установка на предстоя-щую службу	Индивидуал. собеседование
устойчивость, обду-мывание и представ-ление предстоящих ситуаций	готовность	обстоятельность под-хода	утверждает в позициях, создает их обоснован-ность	Подготовка к семинару
устойчивость в ре-акциях на ситуацию	умение донести свою позицию, обоснован-ность	аналитические спо-собности	полемиическая активность	Рецензиро-вание
умение понимать и владеть обстановкой	навыки рабочих про-цедур	понимание своей роли	установки на активные действия	КШУ

Вместе с позитивным влиянием, на курсанта в учебном процессе, обеспечивающим его психологическую закалку, преподаватель, как показывает обобщение передового опыта, предпринимает некоторые меры, устраняющие возможные неблагоприятные влияния: он не допускает какой бы то ни было формы бездеятельности и отвлечения от проводимых занятий (что расшатывает деловые качества курсанта) путем направления и стимулирования его учебной активности; исключает возникновение каких-либо смысловых барьеров, прерывности в понимании материала курсантами (что дезорганизует, снижает устойчивость потока внутренней активности, являющейся предпосылкой достижения результата во всякой деятельности); не допускает потери курсантом понимания своей роли, самоконтроля, утраты занимаемой позиции; предупреждает случаи неподготовленности курсанта к проводимым занятиям и др.

Любые учебные занятия порождают у курсантов те или иные психические состояния (удовлетворенность, заинтересованность, безразличие, досада, растерянность и др.), повторение которых накладывает отпечаток на облик каждого. Общей формулой положительного влияния преподавателя на психическую деятельность курсантов в процессе проведения занятий, которое обеспечивает развитие у них психологической устойчивости, является: сориентировать, убедить в значимости, вызвать интерес, установить контакт, побудить к активному осмыслению, добиться непрерывного понимания и фиксирования сущности излагаемого.

Для более глубокого уяснения возможностей осуществления психологической подготовки курсантов в процессе преподавания общественных наук необходимо специально остановиться на некоторых из них конкретнее.

В психологической подготовке курсантов особо велика роль курса партийно-политической работы. Преподавание этого курса обеспечивает формирование у курсантов идейной убежденности, содержательных базовых представлений о политической работе с людьми, широких знаний о формах и методах этой работы, навыков их применения. В этом плане весьма эффективны все формы учебной работы. В перспективе они могут быть расширены специальными занятиями, моделирующими различные служебные ситуации, где могли бы углубиться знания, представления, навыки курсантов и где они могли бы получить опыт действий в сложной обстановке межличностных отношений. Разработка таких занятий, как показывает опыт преподавания управленческих дисциплин в ряде вузов страны, — дело весьма перспективное.

В психологической подготовке курсанта к выполнению обязанностей руководителя и бойца велики возможности курсов военной педагогики и психологии. И здесь важны не только конкретные сведения и рекомендации, которые могут быть применены курсантом в последующем в процессе руководства, обучения и воспитания подчиненных. Военная психология и педагогика помогают формированию у курсантов психолого-педагогического склада мышления и тем самым облегчают ему последующее вхождение в новую систему социально-психологических связей, каковой и является проводимый в подразделении процесс руководства, обучения и воспитания подчиненных.

Психологической закалке курсантов на занятиях по военной педагогике и психологии, как и по другим общественным наукам, служит проблемное обучение. Оно обеспечивается глубиной раскрытия изучаемых проблем, разъяснением путей поиска их решения, показом доказательного материала, подтверждением правильности полученных обобщений, формулировкой закономерностей и успешной деятельностью, выполняемой с их учетом. Элементом проблемного обучения является достижение поискового характера деятельности слушателей на учебных занятиях и в процессе самостоятельной работы. Проблемный характер учебному процессу придается также за счет использования преподавателем различных методов и средств активизации деятельности слушателей на занятиях. В целом проблемное обучение готовит слушателя к сложной ситуации, в которой верное решение обеспечивается способностью к нестандартному, эвристическому мышлению. Сложные ситуации будут у него встречаться в последующем в ходе обучения, воспитания подчиненных, организации их службы и особенно в бою.

Психологическая подготовка в ходе изучения учебных дисциплин военного цикла обеспечивается тем, что у курсантов формируются знания, навыки и представления, лежащие в основе практических действий в боевой обстановке, и этим закладывается готовность к последующей службе; выполнение умственных и практических действий под руководством преподавателя развивает у курсантов определенные психологические качества, в том числе готовность и устойчивость; наконец, применение некоторых специальных упражнений в большой степени способствует психологической закалке курсантов.

Успех психологической подготовки курсантов в процессе изучения военных дисциплин всецело зависит от преподавателя. Он должен быть нацелен на решение задач психологической закалки курсантов, понимать ее значение и сущ-

ность, уметь контролировать процесс роста готовности и устойчивости курсантов в действиях по решению тактических задач и руководству подразделениями. В этом плане в вузах с преподавателями военных дисциплин проводится работа, направленная на выяснение ими значения и сущности психологической подготовки (изучение наставлений, лекции, семинары, выезды в войска).

Сам же процесс овладения курсантами военными знаниями, навыками и умениями строится с учетом его психологических и педагогических закономерностей. Их учет обеспечивает правильное понимание целей обучения, построение программ обучения, опору преподавателя на знание этих закономерностей при проведении занятий. Представляются профессионально важными для военного преподавателя следующие сведения:

- о закономерном характере процесса усвоения курсантом получаемых знаний — от восприятия учебного материала к его осмысливанию, запоминанию и практическому применению;

- об объеме подлежащих усвоению знаний и навыков, который определяется с учетом профессиональной программы военного специалиста;

- о динамике и зависимостях процесса выработки знаний и навыков от содержания, методики и организации занятий и условий обучения;

- о способах контроля за процессом формирования знаний и навыков у слушателей.

Должная военно-профессиональная подготовленность курсанта укрепляет его веру в свои силы и тем самым создает высокую психологическую устойчивость. Кроме того, способность правильно выполнять профессиональные действия на основе твердых навыков создает «механизм психологической защиты», снимающий чрезмерное напряжение в реальной ситуации достижением успеха в действиях.

Каковы возможности занятий по военным дисциплинам для психологической закалки курсантов, развития у них качеств высокой психологической устойчивости?

Прежде всего, содержание и методика этих занятий создают исключительно благоприятные начала для интеллектуального развития¹⁴. Этим создаются основы психологической устойчивости. Развивающие начала заложены в действиях, выполняемых слушателем на занятии: добывание информации способствует развитию быстроты мышления, не-

¹⁴ См. Развитие творческого мышления слушателей в ходе учебного процесса. М., изд. ВПА, 1973, стр. 107—108.

обходимость сосредоточиваться на решаемой задаче и думать за противника развивает глубину ума, охват большого объема сведений — его широту, необходимость проследить возможные варианты развития событий — дальновидность (прогностичность), необходимость учета вновь поступающей информации — критичность ума, применение новых приемов поиска решения — смелость, необходимость введения противника в заблуждение — военную хитрость, понимание сложных ситуаций — ясность ума и т. д.

Далее, выполнение различных расчетов, документов, управленческих действий на занятиях по военным дисциплинам способствует развитию волевых качеств у курсантов, дисциплинирует их, вырабатывает устойчивые стремления.

Наконец, контроль, временные ограничения, создающие высокое эмоциональное напряжение у курсантов на занятиях по военным дисциплинам (тактические, строевые, огневая подготовка и др.), могут быть использованы преподавателем для закалки у них эмоционально-волевой устойчивости, самоконтроля.

Широкое применение специальных технических средств, упражнений на тренажерах следует рассматривать как благоприятную возможность для решения задач психологической подготовки курсантов. Причем ожидаемый результат достигается в двух планах. Тренажеры помогают вырабатывать устойчивость, прочные, гибкие навыки как основу профессионально-деловых качеств будущего офицера и базу укрепления уверенности в своей компетентности. Кроме того, современный тренажер, моделируя ситуации, психологически готовит к встрече с реальной ситуацией. Особенно в этом отношении результативны занятия на ситуационных танковых, авиационных тренажерах, тренажерах — пунктах управления и др.

Как показывает психологический анализ, преподаватель военных дисциплин обеспечивает решение задач психологической подготовки курсантов, если на своих занятиях учитывает закономерности развития личности и добивается: полного понимания и представления курсантом смысла и всей схемы тактических событий (на основе описаний, демонстраций, подъема схем и др.), изучаемых на занятии; реального темпа и временной последовательности действий на занятиях при сохранении отчетливого представления курсантом их содержания, предметного проявления; отчетливого представления и твердого удержания в памяти курсантом на протяжении всего периода отработки темы всей картины событий, изучаемых на занятии; образного представления возможных тенденций и вариантов развития заданной ситуа-

ции, изменения обстановки; четкости речевых формулировок на базе знаний и представлений описываемых событий, умения в деталях представить картину обстановки; речевой активности при краткости, однозначности, эмоциональной насыщенности формулировок и словесных построений; умения использовать необходимые процедуры для поддержания коммуникационных контактов, моделируемых на занятии.

В интересах психологической подготовки курсантов преподаватель должен исключить:

- создание непреодолимых для курсанта (по его опыту, знаниям, личным качествам) трудностей, ибо это развивает неуверенность;

- предъявление требований в грубой или эмоционально-взвинченной форме, что развивает эмоциональную нестабильность;

- продолжение тем занятий при наличии пробелов в знаниях предшествующего материала курсантами, что создает стрессовое состояние.

Психологическая подготовка курсантов в процессе преподавания учебных дисциплин военного цикла достигается в большей степени на тактических и особенно на полевых занятиях, а также при работе на технике, на огневой подготовке. Тактические занятия и учения в поле становятся школой психологической закалки курсантов благодаря моделированию на них многих психологических компонентов боевой ситуации. Это достигается созданием сложной обстановки, введением элементов опасности, внезапности, высокими темпами действий, воссозданием предметного сходства с обстановкой боя, применением огня, наличием «противника».

Необходимо отметить исключительно большие возможности для психологической подготовки курсантов стажировки в войсках. Результативность этого вида подготовки зависит от степени реальной ответственности и ее осознания курсантом, исполняющим должностные обязанности, от того, насколько он активно и полно включается в их исполнение. Все это должно учитываться руководителем стажировки, командованием части, в которой проходит курсант стажировку.

Психологическая подготовка осуществляется также путем проведения некоторых специальных упражнений. Важнейшим средством психологической подготовки курсантов является приобретение ими опыта активных действий в опасных ситуациях. Для этого в подготовке курсантов используются, как показывает опыт войск и вузов, специальные упражнения, которые могут быть включены в проводимые тактические занятия или выполняются отдельно. К их числу относят: ознакомление с обликом военнослужащих вражеских армий

и их глубокой политико-психологической характеристикой, с огневыми возможностями оружия и огнем на поле боя, с картиной современного поля боя, насыщенного огнем, техникой, движением, шумами и т. д., с действиями с оружием, и прежде всего ведение огня на поражение, бросок гранаты и другими; обкатку танками и борьбу с бронетяжками (макеты и реальная техника); преодоление полос психологической подготовки; тактические занятия на полях психологической подготовки; действия на высоте, в окружении огня, в ограниченном пространстве, в темноте; применение имитаторов и ситуационных тренажеров¹⁵.

Сказанное позволяет заключить, что в повседневном учебно-воспитательном процессе в вузе имеются большие возможности для психологической подготовки курсантов как командиров и военных специалистов, как бойцов к реальной боевой ситуации. Эти возможности должны в полную меру реализовываться каждым преподавателем на проводимых занятиях. Для этого важно, чтобы они глубоко понимали значение психологической подготовки, ее сущность и закономерности, возможности в этом плане проводимых ими занятий. Решение задач психологической подготовки курсантов в процессе обучения в вузе обеспечивает их последующую эффективную деятельность по обучению, воспитанию, психологической подготовке и руководству личным составом подчиненного подразделения.

¹⁵ См. Вопросы обучения и воспитания в военно-учебных заведениях. Под ред. И. Н. Шкадова, М., Воениздат, 1976, стр. 423.

Глава VI. О ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ФУНКЦИИ ОЦЕНКИ УСПЕВАЕМОСТИ СЛУШАТЕЛЕЙ АКАДЕМИИ

1. Сущность педагогической оценки и ее воспитательное воздействие на слушателей

В процессе совершенствования учебно-воспитательной работы в военно-учебных заведениях на современном этапе уделяется большое внимание проблеме оценки успеваемости слушателей. Об этом шел большой разговор на Всеармейском совещании руководящего состава вузов. В ряде приказов и директив Министра обороны СССР и начальника Главного политического управления Советской Армии и Военно-Морского Флота, в Организационно-методических указаниях о преподавании общественных наук в военно-учебных заведениях Министерства обороны СССР и других регламентирующих документах указывается на важность решения этой проблемы, подчеркиваются разнообразные функции, которые выполняет педагогическая оценка.

Среди функций, прежде всего, выделяется *контрольная (измерительная)* функция. По своей сути оценка есть не что иное, как диагностическая деятельность преподавателя, имеющая целью определить (замерить) качество знаний (их объем, глубину), навыков и умений слушателя в области изучаемой науки. Оценка производится с помощью шкалы баллов, которые характеризуют подготовленность слушателя.

Существенное значение имеет *обучающая функция* оценки, так как последняя, отражая опыт учебной работы слушателя или коллектива слушателей, становится общим достоянием. В процессе оценки знания слушателей обогащаются посредством разъяснений, советов и рекомендаций преподавателя. Оценка побуждает слушателей проанализировать свою учебную работу, вскрыть имеющиеся слабые стороны и определить дальнейшие шаги по ее совершенствованию как в содержательном, так и в методическом плане.

Наконец, оценка выполняет *воспитательную функцию*. Суть ее состоит в том, что оценка характеризует отношение слушателя к учебно-познавательной деятельности, стимули-

рует его работу, способствует формированию высоких морально-политических и военно-профессиональных качеств: коммунистического отношения к учебе, ответственности, самостоятельности и активности, самокритичности и других, побуждает слушателей работать более организованно, планомерно и ритмично.

Все названные функции, как указывается в регламентирующих документах, успешно реализуются тогда, когда соблюдаются принципиально важные требования к оценке. А именно, оценка должна быть: а) *объективной*, то есть максимально отражать истинное соотношение между достигнутым успехом в данный момент и выставляемым баллом; б) *справедливой* — исключать ложное великодушие или предвзятость; в) *понятной* для экзаменуемого и внутренне принятой им. Особое внимание обращается на недопустимость занижения или завышения оценки как одной из главных причин недостаточной моральной и профессиональной подготовки слушателя к последующей работе в войсках.

Оценка обладает многоцелевым воздействием. Она оказывает влияние не только на слушателя, но и на преподавателя, так как служит своеобразным показателем количества и качества его труда, отношения к выполнению служебного и партийного долга. В связи с этим оценка объективно стимулирует труд не только обучаемых, но и преподавателей, организует и корректирует их усилия в педагогической деятельности. Она оказывает существенное влияние на формирование общественного мнения в коллективе слушателей, межличностных взаимоотношений, коллективного настроения, внутриколлективных традиций.

Поскольку главным направлением нашего анализа является воспитательное влияние оценки на слушателей, в данной главе основное внимание уделяется выяснению следующих вопросов: а) как слушатели воспринимают оценку преподавателя; б) какие при этом формируются у них оценочные суждения; в) адекватны ли эти суждения выставленной преподавателем оценке; г) на формирование каких качеств оказывают влияние отношения слушателей к оценке и при каких педагогических условиях эти качества формируются наиболее динамично.

Указанные вопросы выяснялись путем наблюдения, бесед и опросов слушателей, обобщения опыта приема экзаменов и зачетов кафедрами общественных наук академии. Объектами исследования были слушатели 1-го и 2-го курсов военно-педагогического факультета. При этом ставилась задача — проанализировать не только общие тен-

декции по интересующим вопросам, но и проследить особенности оценочной деятельности на различных курсах обучения.

Начальный этап работы был связан с выяснением вопроса, соответствуют ли с точки зрения слушателей результаты их учебной деятельности действительным возможностям каждого. Это делалось для того, чтобы выявить способность слушателей реально оценивать результаты своего учебного труда и проанализировать важнейшие причины возникающего несоответствия между результатами учебы и возможностями слушателя учиться.

Оказалось, что если большинство слушателей 1-го курса (72%) считают, что результаты учебы (выраженные в оценках) соответствуют их реальным возможностям, то более половины слушателей 2-го курса, напротив, полагают, что результаты учебы ниже их возможностей. К такому выводу пришли 57,6% второкурсников.

Чем объясняется такая разница во мнениях слушателей? Беседы с обучаемыми показали, что на втором курсе слушатели более отчетливо осознают несоответствие методов своей учебной деятельности последовательно усложняющемуся учебному материалу. Анализ способов учебной работы слушателей показывает, что они остаются фактически одними и теми же на протяжении всего периода обучения в академии. Ввиду этого трудности в обучении возрастают от курса к курсу, появляется больше недоработок и задолженностей, причем слушатели это противоречие осознают с течением времени все в большей мере.

Среди конкретных причин недостаточной эффективности своего учебно-познавательного труда слушатели называют в первую очередь «неумение организоваться», «недостаточность времени на самостоятельную работу», «недостаточную настойчивость и активность в овладении учебным материалом» и т. п. Значительная часть слушателей 2-го курса (38%) объяснила недостаточную эффективность своей работы «неустроенностью быта, плохими жилищными условиями» и т. п.

Обобщая результаты исследования, можно сделать вывод, что большая часть слушателей считает использование своих возможностей в учебно-познавательном труде достаточно полным. В то же время значительное число офицеров указывает на то, что могли бы учиться лучше, если бы стремились к этому по-настоящему и располагали некоторыми личностными качествами.

Выяснив широкие возможности повышения эффективности учебного труда слушателей, надо было проанализиро-

вать роль педагогической оценки как стимулирующего, воспитательного фактора в решении данной задачи. С этой целью изучалось и анализировалось отношение слушателей к оценкам, получаемым ими от преподавателей и товарищей по коллективу. На вопрос: «Соответствуют ли оценки, которые Вы получили за время обучения, действительному уровню Ваших знаний?» — слушатели дали различные ответы. Получены следующие данные:

Характер суждений слушателей	1-й курс	2-й курс
Все полученные оценки соответствуют уровню знаний	54,0	38,4
Полученные оценки не все (лишь часть их) соответствуют уровню знаний	38,0	39,2
Полученные оценки не соответствуют уровню знаний	4,0	12,8
Самому об этом судить трудно	4,0	6,4
Не дали ответа	—	3,2

Результаты исследования, следовательно, говорят о том, что слушатели формируют собственные суждения об оценках, критически подходят к баллам, выставленным преподавателями, активно анализируют степень их объективности, считают себя способными определить эту степень и лишь незначительная часть сознает, что судить самому об объективности оценки преподавателя весьма трудно.

При выяснении вопросов: «У кого, по Вашему мнению, более верное представление о Ваших возможностях и результатах учебной деятельности: а) у преподавателя; б) у товарищей по отделению; в) у Вас самого?» — были получены такие результаты:

Суждения слушателей	1-й курс	2-й курс
Более правильная моя собственная оценка	44,0	32,0
Более правильная оценка преподавателя	20,0	12,8
Более правильно оценивают товарищи	17,0	38,4
Затрудняюсь ответить	9,0	6,4
Не дали ответа	10,0	10,4

Далее возникает вопрос, какая из оценок (собственная, преподавателя или товарищей) является наиболее значимой для слушателя? Оказалось, что наиболее значимой для обучаемых является оценка других, и в первую очередь преподавателей. Это подтвердили почти 40% слушателей 1-го курса и 51,2% второкурсников. Следовательно, хотя обучаемые и считают более правильной свою собственную оценку, для большинства из них наиболее значима оценка преподавателей и товарищей по отделению. «Самому лучше судить о своих возможностях и результатах, однако оценка преподавателя — это официальная, государственная оценка, поэтому она и более весомая» — вот типичные ответы слушателей. Несомненно, что умение соотнести собственную оценку своей учебной деятельности с оценкой, которую эта деятельность получает у преподавателя, является существенным показателем формирования у слушателей ответственности, самокритичности и других нравственных качеств.

Наука и практика справедливо утверждают, что обучаемый испытывает естественную потребность в положительной оценке своей деятельности, видит в этом существенный стимул к дальнейшему движению вперед. В связи с этим важно было выяснить отношение слушателей к оценочным характеристикам, в которых уровень их деятельности или недооценивался, или переоценивался. Перед слушателями ставился вопрос: «В каких случаях Вы испытываете большее удовлетворение: а) когда оценка завышена, б) когда она занижена, в) когда она является правильной?»

Результаты исследования оказались такими:

Характер суждений слушателей	1-й курс	2-й курс
Когда оценивают правильно	86,0	70,4
Когда оценка завышена	8,0	12,8
Когда оценка занижена	—	—
Не дали ответа	6,0	16,8

Для того чтобы удостовериться в искренности ответов слушателей (выяснить, нет ли фактов нежелания признаться в том, что даже незаслуженная положительная оценка охотнее принимается слушателями, чем справедливая, но отрицательная), были обобщены суждения обучаемых по вопросу: «В каких случаях получаемые оценки Вас радуют, в каких огорчают, в каких являются безразличными?» Резуль-

таты получились следующие: 96% слушателей подчеркнули, что у них нет и не может быть безразличного, равнодушного отношения к оценкам. «Оценки всегда или радуют, или огорчают», — говорят слушатели. Вместе с тем они отмечают, что радость или огорчение оценки приносят при определенных условиях. Каковы же эти условия?

Прежде всего, оценка, по мнению слушателей, приносит большое удовлетворение, радует, если выраженный ею результат учебного труда соответствует затраченным усилиям, если оценка является известным вознаграждением за этот труд. На важность данного условия указало 38,4% слушателей.

Часть слушателей подчеркнула, что высокая оценка радует, когда она является результатом выполнения сложной учебно-познавательной задачи, обязательств в социалистическом соревновании, когда о ней становится известно всем товарищам.

Особую радость приносит оценка некоторым слушателям в том случае, если она получена по предметам специализации, то есть наукам, имеющим большое военно-профессиональное значение.

Наконец, слушатели испытывают особую радость при получении высокой оценки в том случае, когда она являлась результатом активной самостоятельной мыслительной деятельности, а не простого запоминания и воспроизведения учебного материала, имеющегося в учебной литературе.

В каких же случаях оценочное воздействие не удовлетворяет слушателей? Наблюдения и беседы показали, что такие факты, как правило, имеют место, когда в оценочных воздействиях преподавателя обнаруживается недооценка результатов учебной деятельности слушателей, когда недостаточно учитывается затраченный ими труд. Особенно сильное огорчение и разочарование возникает у обучаемых тогда, когда данная преподавателем оценка ниже той, на которую они рассчитывали, которую они ожидали, и когда преподаватель не проявляет самостоятельности в выставлении оценок, а «подстраивается» под другие оценки, имеющиеся в зачетной книжке.

Слушатели отмечают также факты, наблюдающиеся в оценочной деятельности части преподавателей, когда определенное мнение о возможностях обучаемого формируется «часто по первым впечатлениям». Это мнение потом длительное время определяет оценку слушателя. Помимо этого фиксируются также случаи, когда отдельные преподаватели ставят явно заниженную оценку под влиянием имеющей-

ся у них установки «иметь определенное количество «троек» в учебном отделении».

В ходе исследования изучалось, чем руководствуются слушатели при оценке своей работы. Оказалось, что значительное количество обучаемых (46% на 1-м курсе и 38,4% на 2-м курсе) придает наибольшее значение в оценке своей учебной деятельности вкладываемому труду. В то же время прогрессирует в сторону увеличения количество слушателей, рассматривающих основным показателем достигнутый результат (19,2% на 1-м курсе, 24,0% на 2-м), возрастает тенденция рассматривать затраченный труд в единстве с достигнутым результатом.

Отдельные слушатели и первого, и второго курсов отнюдь не возражают против оценки, которая выше затраченных ими усилий, превышает действительный уровень их знаний. В то же время они категорически, а иногда даже в резкой форме возражают против малейшей недооценки их знаний, в особенности в тех случаях, когда для их усвоения ими были приложены значительные усилия.

В качестве общего вывода можно сказать, что часть слушателей учится ниже своих возможностей и осознает это. Основную причину недостаточной продуктивности своего учебного труда эти слушатели усматривают в собственной неорганизованности, недостаточной настойчивости и активности в овладении учебным материалом. В то же время многие слушатели не видят связи между результатом учебного труда и способами своей работы.

Исследование выявило, что главной субъективной основой, на которой возникает расхождение между оценками преподавателей и самооценкой, является затрачиваемый слушателями труд на выполнение учебной программы. Игнорирование преподавателями этого фактора переживается обучаемыми болезненно. Анализ также показал, что хотя слушатели и отмечают расхождение между оценкой их преподавателями и самооценкой, они отдают себе полный отчет в социальной значимости оценок, получаемых от наставников.

Выявляя воспитательную значимость оценки, важно было, помимо рассмотренных вопросов, определить, как слушатели оценивают качества своей личности, от которых зависит результативность учебного труда.

Следует отметить, что в беседах многие обучаемые называли различные качества, и те, которые непосредственно проявляются в ходе учебной работы, и качества, характеризующие личность в целом. При анализе нами вычленились

лишь те качества, которые характеризовали слушателя непосредственно в учебе. Полученные данные были сгруппированы таким образом:

Качества слушателя	Кол-во слушателей (в %), выделивших эти кач-ва	
	1-й курс	2-й курс
Способность сосредоточиться, не отвлекаться, работать организованно, быть дисциплинированным	30,0	22,8
Усидчивость, работоспособность, настойчивость	28,0	35,6
Способность самокритично оценить свои результаты	18,0	19,2
Объективность	20,0	12,8
Уверенность в себе, в своих силах	24,0	—
Эмоционально-волевая устойчивость, самообладание	18,0	12,8

Примечание: итоговая сумма процентов (более 100) объясняется тем, что слушатели в ответах называли, как правило, несколько качеств.

В первую очередь слушатели связывают свои успехи в учебной деятельности с такими качествами личности, как организованность, дисциплинированность, работоспособность. Наряду с качествами, непосредственно связанными с волевой сферой, слушатели отметили также способность быть объективным, уверенным в своих силах, умение работать систематически, беречь время, самокритично оценивать результаты своей деятельности. На значимость этих качеств для успешного усвоения учебного материала указали более половины слушателей. При этом прослеживалась такая тенденция: чем слабее проявлялись эти качества, тем более четко они осознавались слушателем.

2. Педагогические требования к оценке, повышающие эффективность ее воспитательного воздействия на слушателей

Важнейшим требованием к оценке как фактору воспитательного воздействия на слушателей является ее *объективность* и *справедливость*. Объективная оценка, как правило, внутренне принимается обучаемыми. Преподаватель в этом случае выступает перед ними в качестве строгого, справедли-

ливого судьи, объективно оценивающего количество и качество затраченного труда в ходе обучения. Слушателям, добросовестно и упорно трудившимся, справедливая оценка приносит моральное удовлетворение, рождает у них высокое чувство исполненного долга. Она побуждает их учиться еще настойчивее, творчески. Тем же, кто работал несистематически, не в полную меру своих сил и способностей, объективная оценка, разумеется более низкая, напоминает о недостаточном уровне знаний, о наличии пробелов в них.

Достижение объективности в оценочной деятельности преподавателя неразрывно связано с выполнением такого педагогического требования, как *обеспечение достаточной четкости критериев оценок*. Как известно, критерии экзаменационных оценок зафиксированы в Организационно-методических указаниях о преподавании общественных наук в военно-учебных заведениях Министерства обороны СССР. Этот документ требует при выставлении оценок руководствоваться известными в теории и на практике положениями. Например, оценку «отлично» выставят, «когда слушатель показывает глубокое и всестороннее знание предмета, рекомендованной обязательной и дополнительной литературы, аргументированно и логически стройно излагает материал, свободно применяет теоретические знания при анализе современных событий, коренных проблем коммунистического строительства и военного дела»¹.

Внимательно проанализировав критерии оценок, можно установить, что они основаны на следующих показателях: знании слушателем существа проблемы (вопроса), степени ее усвоения; методологической подготовке; знании рекомендованной литературы по вопросу и ориентировке в ней; умении слушателя применять основные положения теории на практике; структуре и стиле ответа, умении аргументировать выдвинутые положения.

В связи с этим возникают, по меньшей мере, два вопроса: насколько полно характеризуют эти показатели ответ слушателя на экзамене по общественным наукам и достаточно ли они конкретны? И в первом и во втором случае мы можем констатировать уязвимость критериев, возможность выставления недостаточно объективной оценки. И это, разумеется, не потому, что в названном ранее документе что-либо не учтено при определении критериев. Здесь сказывается еще недостаточная разработанность этого вопроса в науке, слож-

¹ Организационно-методические указания о преподавании общественных наук в военно-учебных заведениях Министерства обороны СССР. М., 1976, стр. 13.

ность и специфичность экзаменационной оценки. Не случайно до сего времени в методической и педагогической литературе для высшей школы проблема оценки результатов обучения является одной из наиболее дискуссионных. В практической работе преподавателей академии она проявляется прежде всего в том, что еще значителен процент слушателей, сомневающих в объективности или убежденных в необъективности выставленных оценок.

Какими путями идут кафедры, чтобы свести к минимуму случаи внутреннего несогласия слушателя с выставленной ему оценкой?

Во-первых, критерии оценок будут достаточно полными, охватывающими все стороны ответа, если их привести в соответствие с целями, которые ставятся в подготовке офицера-политработника высшей квалификации. В современных условиях стоит задача обеспечить не просто усвоение слушателем программного материала, а развитие его творческого мышления, способность ориентироваться в огромном потоке научной, военной и политической информации, самостоятельно обновлять и пополнять систему своих знаний.

Оценка ответа слушателя прежде всего должна выражать связь между его знаниями и убеждениями. Эту связь возможно установить, когда слушателю приходится анализировать актуальные, острые вопросы современности, когда он не только воспроизводит определенную выученную сумму знаний, а умеет творчески применить их, дать им четкую, классовую, партийную оценку. В этой связи принципиально важно учитывать, помимо тех показателей, о которых уже говорилось, такой критерий, как умение аргументированно дать критику враждебных марксизму-ленинизму «теорий» по излагаемой проблеме, учитывать показатели общей культуры слушателя (четкость, собранность, логическая последовательность ответа и др.).

Практика работы вузов показывает, что существует разноречивость в понимании критериев оценок не только между различными военно-учебными заведениями, но и между кафедрами одного и того же вуза и даже среди преподавательского состава одной кафедры. Дело в том, что выработанные той или иной кафедрой критерии время от времени корректируются в соответствии с ростом знаний и уровня развития слушателей от курса к курсу. Корректировка, повышение критериев оценок увеличивает ценность каждого балла. Особо ценна такая скользящая шкала в отношении «тройки». Не секрет, что правомерность этой оценки по общественным наукам до сих пор остается под сомнением. В ходе проведенного исследования было выяснено, что часть

преподавателей склонна считать ее недопустимой в оценке знаний слушателей по общественным наукам ввиду большой значимости этих учебных дисциплин. Другие же преподаватели придерживаются мнения, что достичь высокой оценки по общественным наукам будто бы не представляет большого труда. Поэтому «тройка», по их мнению, должна быть исключением. Ошибочность такого мнения доказать нетрудно. Реально учиться только на «пять» и «четыре» может не каждый, ибо многое здесь зависит от способностей и личностных качеств слушателя.

В связи с проблемой критериев оценки возникает проблема обеспечения единства требований преподавателей при выставлении оценок, равномерного и постоянного использования всех граней балльной системы. Психологически объяснимо, что общие критерии оценок субъективно воспринимаются и интерпретируются преподавателями по-разному. Вследствие этого получается, что один преподаватель применяет всю четырехбалльную систему оценок, а другой по существу только двухбалльную: ставит «пять» и «четыре». Причем обычно выставляется большое количество отличных отметок, в результате создается положение, когда выделить практически некого. Такое явное завышение оценок есть не что иное, как ослабление требовательности, ведущее к поверхностному знанию, зазнайству, ложному представлению слушателя об уровне своей реальной подготовленности, что в последующем для него оборачивается неприятными сюрпризами, промахами в практической работе.

Некоторые преподаватели заявляют, что если «тройка» — исключение, то уж «двойка» по общественным наукам вообще невозможна. В качестве аргумента приводится довод, что слушатель всегда что-нибудь знает по предмету, может что-то сказать. Действительно, нередки факты, когда слушатели говорят много, но не по существу вопроса, показывая явное незнание основных положений рассматриваемых проблем. Чувство ложной гуманности и либерализма позволяет преподавателю вместо очевидной «двойки» ставить в этом случае «тройку», да и ее считать чуть ли не чрезвычайным происшествием.

Неодинаковый уровень требований некоторые преподаватели склонны относить к неизбежным явлениям. Однако практика показывает, что при разработке и применении более дифференцированных и конкретных показателей оценки кафедры добиваются достаточного единства требований.

Особая ответственность преподавателя должна быть при выставлении «пятерки». Она неправомерна, если налицо только заучивание и простое воспроизведение имеющегося в

учебной литературе материала. Отличная оценка будет заслуженной, если слушатель проявляет творческий подход в раскрытии существа вопросов, показывает глубокое понимание их качественных связей и тенденций развития, способен применить теоретические положения при решении различных задач. В практике обучения еще встречаются факты выставления сплошь «пятерок». Это чаще не радует ни слушателей, ни преподавателей. Такие «пятерки» наводят на мысль об уравнивании результатов работы обучаемых, обесценении высшего балла.

Чрезмерное количество отличных оценок не способствует тому, чтобы слушатели стремились активно совершенствовать пути и методы учения, усвоения знаний, выработки навыков и умений, что недопустимо в условиях нарастания информации в военно-научной области.

Завышение оценок отрицательно сказывается на работе кафедр. Когда преподаватели выставляют слушателям в основном «пятерки», а кафедра молчаливо соглашается с этим, то, в сущности, ставится под сомнение правильность понимания кафедральным коллективом критериев оценок, а значит, и кафедральной работы в целом. Одновременно создается впечатление, что изучение профилирующей для кафедры науки идет очень легко и, следовательно, отведенное на ее освоение количество часов целесообразно сократить для передачи их на изучение более сложных учебных дисциплин.

Среди причин завышения оценок выявляются причины психологического плана. Некоторые преподаватели рассуждают примерно так: невысокая оценка неминуемо огорчит слушателя, снизит его интерес к изучаемой науке, поэтому лучше поставить завышенную оценку, тем самым авансировать его, ободрить и вдохновить на более активные действия в учебно-познавательном труде. Такая «методика» — свидетельство недостаточной твердости преподавателя в выставлении оценок, и она, как правило, расхолаживает обучаемого, не способствует его воспитанию.

В ходе проведенного исследования были обнаружены факты, правда единичные, когда преподаватель завышал оценки, стремясь представить в лучшем свете свою работу перед кафедрой, прикрыть этим свои недоработки, угодить определенным должностным лицам и т. п. Чрезмерно высокий балл ставился и в связи с тем, что слушатель вел научно-исследовательскую работу по теме, заданной в соответствии с научными интересами самого педагога. Эти факты свидетельствуют прежде всего о том, что у таких преподавателей отсутствует чувство ответственности за качественную

подготовку офицеров-политработников, они нетребовательны в оценке знаний слушателей.

Одной из проблем оценки знаний слушателя является сама *постановка, формулировка вопросов*, на которые должен дать ответ обучаемый. Часто они формулируются так, что ориентируют слушателя на простое воспроизведение материала учебной литературы. Это одна из причин, порождающих у экзаменуемых сомнение в объективности выставленных оценок. Как уже говорилось, сейчас недостаточно простого воспроизведения знаний, где «работает» преимущественно память обучаемых. Нужна проверка понимания ими существа вопросов, отношения к ним, проявляющегося во взглядах и убеждениях офицеров.

Повышению эффективности оценочной деятельности преподавателя в целях воспитания слушателей способствует также постановка перед ними педагогических задач в виде вопросов для самопроверки, комплексных заданий. Такой опыт уже имеется при организации самостоятельной работы слушателей над литературой, при проведении семинаров и индивидуальных собеседований. Он вполне может быть применим и при проведении экзаменов, зачетов. Дело в основном за разработкой содержания этих задач и методикой их реализации в экзаменационных билетах.

Наконец, рассмотрим еще одно педагогическое требование, выполнение которого способствует обоснованному применению критериев оценок, повышению их действенности в воспитании слушателей. Это — *создание благоприятного морально-психологического климата на учебных занятиях (экзаменах и зачетах)*. Такой климат складывается в результате воздействия многих факторов и имеет основную задачу — создать у слушателя уверенность в том, что он не встретился с необъективным, тенденциозным подходом к нему преподавателя. Исследование показало, что тенденциозность преподавателей проявляется в различных формах: в стремлении услыхать точное изложение своих трудов, брошюр, статей; постановке чуть ли не перед каждым слушателем вопросов по разрабатываемой им научной теме; демонстрации своей «учености» перед экзаменуемыми и т. п. В результате — или завышение, или занижение оценок, негативные реакции на них слушателей, нарушение деловой, доброжелательной обстановки на занятии.

Благоприятный микроклимат при проверке знаний, навыков и умений слушателей зависит также от учета индивидуальных особенностей, характера обучаемых. Не требуется особых аргументов, чтобы оценить важность этого вопроса в воспитательном плане. Слушатели строят свои ответы по-

разному: одних приходится прерывать из-за многословия, их увлечения отдельными деталями, других — терпеливо выслушивать, ибо мысль у них формулируется трудно, но она дельная, глубокая по содержанию, а экзаменуемый не совсем уверен в себе и может растеряться даже при незначительном вторжении преподавателя в ответ. Игнорирование этого фактора происходит чаще тогда, когда преподаватель оценивает результаты учебной деятельности слушателей, ему незнакомых, с которыми он не работал в течение учебного года или семестра, или когда численность группы очень велика и неминуемо заявляет о себе нервно-психологическая усталость преподавателя.

Благоприятную морально-психологическую обстановку создает заблаговременное доведение до слушателей объема требований и критериев оценки. Это устраняет различного рода недоразумения, обусловленные незнанием требований к экзамену или зачету.

Таким образом, проблема педагогической оценки и ее использования в воспитательных целях весьма сложная, опосредована многими влияниями как объективного, так и субъективного порядка. Поэтому справедливая оценка — результат партийной принципиальности, требовательности и ответственности преподавателя, его высоких военно-профессиональных и педагогических качеств. Она предполагает гражданское мужество военного педагога, способного правильно оценить собственную работу, подчинить личные интересы государственным, общественным. Значение этих качеств в оценочной деятельности преподавателя исключительно велико не только для него самого, но главным образом для слушателей. Каждый из них по окончании академии начнет свою деятельность в войсках в качестве начальника и воспитателя солдат, сержантов, офицеров и на первых порах будет пользоваться методами работы своих учителей. Опыт старших товарищей, их принципиальность, объективность и строгость в оценках будут особенно поучительными.

Раздел III. СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА ВВУЗА

Глава VII ТИПОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СЛУШАТЕЛЕЙ И ИХ УЧЕТ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

1. К вопросу о типологии личности

Перед высшей военной школой в настоящее время выдвинут ряд принципиально новых задач. Одна из них — подготовка специалистов, обладающих современной культурой научного мышления, умеющих ориентироваться в огромном потоке информации, способных к постоянному профессиональному «самообновлению»¹. Данная проблема особо актуальна для Военно-политической академии имени В. И. Ленина, готовящей политработников и преподавателей, т. е. офицеров, деятельность которых очень ответственна и насыщена постоянным решением творческих задач. Разрешение этой проблемы связано со многими условиями, в том числе и с умением преподавателей учитывать индивидуальные и типологические особенности слушателей в процессе обучения.

Всестороннее и глубокое познание человеческой личности — вечная, всегда актуальная и сложная проблема. Она непосредственно затрагивает вопросы о месте и назначении человека в историческом процессе. В понимании человека, в знании путей всестороннего развития его дарований заключен смысл социально-политического и научно-технического прогресса.

Но как же познать человека, если его психический мир чрезвычайно широк и многообразен? Одним из традиционных путей этого познания выступает типологизация человеческих личностей, т. е. классификация отдельных групп людей на основе определенных критериев.

Известно, что еще в 318 году до н. э. древнегреческий философ Теофраст в трактате «Этические характеры» описал 31 тип личности. Описанные типы он классифицировал по наиболее выраженным проявлениям характера в отношении к людям: «лесть», «болтливость», «скучный рассказчик»,

¹ О дальнейшем развитии высшей школы и повышении качества подготовки специалистов. — «Коммунист», 1979, № 11, стр. 5—7.

«хвастовство», «притворство» и т. д. В дальнейшем наблюдаются неоднократные попытки определить типологию личностей по физическому строению человека, мимике, жестам, походке и т. п. Испанский мыслитель XVI века Хуан Уарте, например, считал, что выдающегося полководца отличают грубость, небрежность в одежде, лысая голова, молчаливость, стыдливость и др.² Широкую известность получила книга немецкого психиатра Эрнеста Кречмера «Строение тела и характер», в которой ученый пытался вывести типологию личности в зависимости от физической конституции человека. Истории известны также многочисленные попытки представить типологию личностей, исходя из особенностей протекания психических процессов.

В конце XIX — начале XX века, когда на типологизацию личностей все более стала оказывать влияние психология, а развивающаяся наука и промышленность требовали оценки ряда профессиональных способностей, большое внимание стало уделяться выявлению основных типов представителей различных профессий.

Небезынтересные попытки дать типологию личности офицеров и генералов имеются в буржуазной военной науке. Например, в 1972 году всестороннему изучению подверглись 12 перспективных генералов и полковников армии США³. В заключение эта группа была разбита на три различных типа. Первый — «надежный, предусмотрительный, управленческий тип». Сила тех, кто принадлежит к этой категории, состоит в их преданности выполняемой миссии, надежности в завершении задач. Их слабость в отсутствии новаторства, заботы о людях, недостаточной эффективности в руководстве. Половина группы попала в эту категорию. Второй — «оперативный управленческий тип». Сильной стороной людей данного типа является способность быстро и эффективно выполнять задания, слабой — отсутствие уверенности в решении сложных творческих задач. Три человека попали в эту категорию. Третий — «потенциально творческий управленческий тип». Эти офицеры отличаются высоким развитием интеллекта и творческих способностей. Они действуют наилучшим образом в непредписанных ролях и неясных ситуациях. Вместе с тем в простых ситуациях, требующих незамедлительных действий, они проявляют определенную медлительность. Три офицера из двенадцати были отнесены к этому типу.

² См. Хуан Уарте. Исследование способностей к наукам. М., Изд-во АН СССР. 1960.

³ The system for educating military officers in USA.—N.—Y., 1976, p. 13.

Исследование показало, что наиболее перспективный тип генерал-майора 80-х годов—третий, что лишь одна четвертая часть обследуемой группы попала в эту категорию, и ставится вопрос о приведении системы обучения офицеров к такому виду, который способствовал бы формированию у них творческих способностей.

Как видим, история богата попытками подразделить все многообразие человеческих индивидуальностей на определенное количество типов личности. Но все указанные подходы несли в себе порочные, метафизические позиции в понимании сущности человека, знании факторов его формирования как личности. Отсюда преобладание узкобиологизаторского подхода, уход от изучения влияния средовых факторов определенных социальных систем.

Только на основе марксистско-ленинской теории, на глубоким научном осознании всех факторов, влияющих на становление личности, открываются возможности для типологизации людей по ряду признаков. Согласно марксистской концепции человека на формирование личности главным образом влияет конкретно-историческая система социальных отношений через усвоение определенных социальных ценностей. В связи с этим правомерно говорить, что в условиях социалистического общества формируется особый тип личности — советский человек⁴. В рамках конкретно-исторической системы социальных отношений обосновано дальнейшее дифференцирование социальных групп в зависимости от возрастных особенностей. Наконец, на социально-профессиональный «портрет» личности влияет специфика сферы общественной деятельности. Поэтому, как указывается в ряде исследований, правомерно выделение личности советского офицера как социально-профессионального типа⁵. И в группе указанного типа целесообразно выделение подгрупп для более дифференцированного подхода к обучению и воспитанию офицеров.

Следовательно, подходя к изучению типологии любой социальной группы, мы должны видеть диалектическую взаимосвязь всеобщего, присущего формированию человеческой личности вообще, общего, присущего индивиду как представителю определенного социального строя, и частного, определяющегося возрастными, профессиональными и дру-

⁴ См.: Материалы XXV съезда КПСС. М., Политиздат, 1976; Г. Л. Смирнов. Советский человек. Формирование социалистического типа личности. М., Политиздат, 1973.

⁵ См. В. И. Гидиринский. Личность воина социалистической армии. (Философско-типологический анализ). М., изд. ВПА, 1977.

гими особенностями. Кроме того, типологизация личностей должна иметь определенную цель. И прежде чем ее осуществлять, следует ответить на вопрос, для чего это нужно.

Как уже отмечалось, типологизация слушателей имеет цели углубить познание личности офицера, занимающегося учебным трудом, учебного подразделения как коллектива и на этой основе повысить эффективность учебно-воспитательной работы. Все это предполагает избрание определенных признаков для типологии.

В литературе, посвященной типологизации студентов, встречаются самые различные подходы. Так, в работе Б. Рубина и Ю. Колесникова на основе различного *характера познавательной деятельности* выделяются три типа студентов⁶. *Первый тип* отличается широким подходом к целям и задачам обучения в вузе. Интересы студентов сосредоточиваются на области знаний, более широкой, чем предусмотрено программой. *Второй тип* отличается четкой ориентацией на узкую специальность. И здесь познавательная деятельность студентов выходит за рамки учебной программы, но идет не «вширь», а «вглубь». *Третий тип* студентов наименее творческий, наименее активный, характеризуется он приобретением знаний в границах учебной программы. В. Лисовский и А. Дмитриев в основу типологизации положили следующие критерии: *отношение к учебе, научную и общественно-политическую активность, общую культуру и коллективизм*. Они выделяют шесть типов студентов⁷.

Что можно считать положительным в представленных подходах? Прежде всего описание различных типов студентов в зависимости от характера выполнения ими основных видов деятельности в вузах. Но вместе с тем каждый вновь вводимый показатель значительно увеличивает количество типов, а это в определенной степени затрудняет применение дифференцированного подхода в воспитании и обучении. Отсюда возникает идея выделить интегральный показатель для типологизации.

Известно, что с каждым годом объективно повышается уровень требований к выпускникам академии. Сегодня уже мало вооружить их системой знаний. Политработник, военный преподаватель завтрашнего дня будет сталкиваться с еще более сложными задачами. Поэтому на современном этапе обучения главным является подготовка специалистов

⁶ См. Б. Рубин, Ю. Колесников. Студент глазами социолога. Ростов, 1968.

⁷ См. В. Лисовский, А. Дмитриев. Личность студента. Л., Изд-во ЛГУ, 1974.

нового типа, людей идейно убежденных, имеющих вкус к научной работе, овладевших продуктивным творческим стилем мышления, способных на основе полученных знаний постоянно обогащать себя новыми достижениями наук. Отсюда и вытекает сам подход к определению типов слушателей. Интегральным показателем для типологизации слушателей должен быть уровень сформированности у офицеров продуктивного творческого стиля мышления. Причем его целесообразно рассматривать *во взаимосвязи с вопросами психологии личности*: мотивами, интересами, их динамикой, важнейшими чертами характера, интеллектуальными особенностями и др. Только в этом случае открываются возможности для более глубокого понимания тех условий, которые влияют на формирование творческого стиля мышления, а значит, и возможности организации научно обоснованного подхода к его формированию.

2. Опыт изучения творческого мышления и обоснование типологии слушателей

Под творчеством понимается то содержание в процессах мышления и деятельности, которое характеризуется принципиально новыми для субъекта творчества (в различных масштабах и в различном отношении) путями и способами решения теоретических и практических проблем, качественно новыми результатами, имеющими непосредственную или опосредованную общественную значимость (для класса или общества в целом)⁸. Таково наиболее общее, философское понимание творчества.

В военной педагогике и психологии это понимание сохраняет свое значение. Однако акцент изучения творчества переносится на исследование тех компонентов самой личности, которые и обуславливают творческий стиль деятельности. Какие же качества в наибольшей степени характеризуют данный стиль? Анализ литературы⁹ и результатов исследований¹⁰, проведенных автором данной главы, позволяет сде-

⁸ См. В. В. Серебрянников и М. И. Ясюков. Инициатива и творчество в военном деле. М., Воениздат, 1976, стр. 37.

⁹ См.: А. В. Барабанщиков. Развитие творческого мышления у слушателей. Методический сборник № 20. М., изд. ВПА, 1973; А. М. Воробьев. Развитие творческого мышления у курсантов (слушателей) высших военно-учебных заведений в ходе изучения общественных наук. М., изд. ВПА, 1976; Л. Б. Ермолаева-Томина. Опыт экспериментального изучения творческих способностей. — «Вопросы психологии», 1977, № 4; Я. А. Пономарев. Психология творчества и педагогика. М., «Педагогика», 1976 и др.

¹⁰ См. Э. Н. Коротков. Педагогические основы развития интеллектуальных качеств офицеров. Автореф. канд. дисс. М., изд. ВПА, 1973.

лать вывод, что к числу этих качеств следует в первую очередь отнести: интеллектуальную активность, гибкость мышления, особую чувствительность к определенному кругу проблем, умение оригинально, нестандартно, с перспективой и учетом конкретных условий решать выдвинутые проблемы, высокие аналитические способности, высокую самоорганизацию и большую работоспособность.

На основе проявления названных качеств в учебной деятельности была осуществлена попытка выделить несколько типов слушателей. С этой целью в течение трех лет изучались 6 учебных отделений, всего 120 человек. В ходе исследования применялись различные методы: беседы, тестирование, социометрический опрос, экспертные оценки, самооценки, изучение степени внушаемости с помощью конформометра и др. Значительное место было отведено анализу учебной деятельности и проявлению в ее ходе творческой инициативы. Так, например, при подготовке к каждому семинарскому, практическому занятию слушателям предлагалось решить ряд довольно трудных, творческих, но интересных заданий. Желание принять участие в их решении и степень реализации замысла служили основой для выделения слушателей с творческой инициативой. С этой целью использовались и другие методы исследования.

В результате проведенного исследования выделены три главных типа личности слушателя, в основе различия которых находится уровень сформированности творческого стиля мышления: творческий тип, репродуктивно-активный и репродуктивно-пассивный.

К творческому типу из 120 слушателей было отнесено 20 человек, что составляет около 17% из числа обследуемых. У названных слушателей в основном наблюдались признаки продуктивного, творческого мышления. Ко второму — репродуктивно-активному типу было отнесено 76 человек, т. е. 63%. Эти слушатели отличались заметной активностью и рядом элементов творческого мышления. В основном свои задачи они видели в запоминании учебного материала, т. е. их учебная деятельность носила репродуктивный характер. Наконец, к третьему типу — репродуктивно-пассивному было отнесено 24 человека, или 20%. Слушатели данного типа вследствие самых различных причин не проявляли особую активность, старание в учебе, довольствовались лишь минимальным количеством прочитанной, прослушанной и запомненной информации.

Естественно, данное описание не может еще служить ни глубокому психологическому пониманию личности офицера,

относящемуся к одной из групп, ни основой для дифференцированного педагогического подхода к организации обучения и воспитания. Поэтому в ходе исследования изучались наиболее важные типологические особенности каждой выделенной группы.

Сам подход к изучению типологических особенностей осуществляется на основе следующей концепции. Любое проявление творчества рассматривается как целостный познавательный акт, включающий в себя основные уровни функционирования психики: мотивационно-энергетический, семантико-информационный и регуляционный¹¹, тесно связанный как с особенностями личности, так и со спецификой решаемых задач. Такой подход позволяет четко отмежеваться от интеллектуализма и представить типологические особенности учебной и соответственно мыслительной деятельности в широком личностном аспекте.

Для выделения типологических особенностей слушателей на *мотивационно-энергетическом уровне* у них изучались мотивы самого различного уровня и порядка. Многолетние наблюдения показали, что все мотивы слушателей, побуждающие их к активной учебе, можно подразделить на пять групп. Первая — широкие социальные мотивы (быть передовым представителем своей эпохи, приносить больше пользы Родине и др.). Вторая группа — профессиональные мотивы (стать грамотным политработником, пополнить и углубить профессиональные знания, овладеть педагогическим мастерством и др.). Третья — мотивы социальной идентификации с коллективом (учеба как вклад в достижение учебного отделения, учеба как средство завоевания престижа среди товарищей). Четвертая — познавательные мотивы (предвкушение удовлетворения активной учебной деятельностью, тяга к знаниям, интерес к новому и др.). Пятая — эгоистические мотивы (продвижение по службе, жить в столице и др.).

Для выяснения характера мотивов каждой типологической группы слушателей им задавался вопрос: «Что побудило Вас к поступлению в ВПА?» Как распределились ответы, показано в табл. 2.

¹¹ См.: И. Лингарт. Процесс и структура человеческого учения. М., «Прогресс», 1970; Методологические и теоретические проблемы психологии. М., «Наука», 1969.

Мотивы поступления офицеров в ВПА им. В. И. Ленина¹³

Тип слушателей (n=120)	Учебные мотивы слушателей (ответы в % от n=каждой группы)			
	Широкие социаль- ные	Професси- ональные	Познава- тельные	Эгоисти- ческие
Творческий	40	45	15	—
Репродуктивно-активный	41,5	52	3,9	2,6
Репродуктивно-пассивный	42	50	—	8

Как видно из таблицы, ответы не позволяют выявить типологические различия в плане мотивации. Это объясняется, по-видимому, тем, что слушатели ВПА отбираются из числа перспективных, подготовленных во всех отношениях офицеров. Преобладание широких социальных и профессиональных мотивов естественно для них, как для лучших представителей офицерского корпуса Советских Вооруженных Сил.

Небольшой процент познавательных мотивов, указанных в таблице, говорит не об отсутствии их, а отражает ограниченную формулировку вопроса. Это подтвердилось в ходе дальнейшего изучения слушателей путем бесед, оценки, самооценки, решения ряда тестовых задач, выполнения учебных заданий, анализа содержания вопросов, ответов слушателей.

Исследование показало, что группа слушателей, условно выделенная как творческая (в дальнейшем — группа Т), довольно контрастно отличается от слушателей репродуктивно-активного стиля (группа РА) и еще более от слушателей репродуктивно-пассивного стиля (группа РП) как по сочетанию мотивов, так и по их соотношению. У слушателей группы Т гармонично сочетаются социальные, профессиональные, коллективистские и познавательные мотивы. Успе-

¹³ В ряде случаев слушатели называли несколько мотивов, из них выбирался доминирующий. Если ответ не позволял выбрать доминирующий, мотивы уточнялись в беседе. Мотивы социальной идентификации с коллективом не были включены, так как они определялись другой методикой.

хи в учебе, как правило, определяют высокий социометрический статус в коллективе. Слушатель усваивает и привыкает играть роль человека «способного», «генератора идей», человека, который может успешно разобраться в сложном учебном материале. Ролевое ожидание коллектива является дополнительным стимулом для деятельности слушателя Т-группы. Он старается оправдать ожидание товарищей, не подвести коллектив. Для такого слушателя отношение коллектива проявляется как своеобразное «интеллектуально-энергетическое поле», мобилизующее его на активное и качественное усвоение учебных предметов.

Исследование подтвердило, что плодотворность учебы слушателей, стиль их творческой деятельности во многом определяются устойчивой познавательной мотивацией. Высокий эмоциональный тонус познавательной деятельности, несущий в себе своеобразную «награду» слушателю в форме интеллектуального удовлетворения при решении трудной задачи, при осознании своей силы, при открытии нового, делает сам процесс обучения радостным, создает ориентацию на максимум, а не на минимум. Об этом говорят ответы на вопрос: «Какая учебная ориентация характерна для Вас?» Результаты сведены в таблицу (см. табл. 3).

Таблица 3

Характеристика учебной ориентации слушателей

Группы слушателей	Виды учебной ориентации			
	Знать все и как можно больше, читаю и изучаю многие материалы, выходящие за рамки учебных программ	Все предметы нужны, чтобы стать хорошим специалистом. Стараюсь изучать материал в рамках учебных программ	Все предметы нужны, но не хватает времени, стараюсь глубоко изучить наиболее важные	Программы не учитывают мои возможности, изучаю, что успеваю
Т-группа	19	1	—	—
РА-группа	2	69	5	—
РП-группа	—	6	8	8

Данные таблицы свидетельствуют, что для Т-группы характерен ответ — «знать все и как можно больше», в то время как слушатели РП-группы ориентируются на минимум.

Проведенное исследование показало также, что слушателям Т-группы присущи более высокий уровень развития эмо-

циональной культуры, особое эстетическое отношение к познанию. При анализе содержания мотивов РА- и РП-групп выяснилось, что эмоции слушателей данных групп довольно часто играют роль тормоза, а не стимула учебной деятельности. Особенно это ярко выражено для некоторой части РП-группы. Переживаемые отрицательные эмоции, связанные с неудачами в учебной деятельности, могут вылиться в длительные, глубокие эмоциональные переживания и закрепиться в таких чертах личности, как неуверенность в себе, различные эмоциональные нарушения (агрессия, тревожность, растерянность)¹⁴.

Изучение слушателей с помощью методики многостороннего исследования личности¹⁵, определение реактивной и личной тревожности по Ч. Д. Спилбергеру показали, что у испытуемых нет существенных различий по уровню тревожности, напряженности и др. Однако было замечено, что многие слушатели РП-группы преодолевают тревожное состояние за счет так называемых защитных мотивов. Вследствие неудачного прошлого опыта то или иное задание воспринимается слушателем как неразрешимое, но под влиянием потребности в сохранении высокой самооценки он предпочитает рассматривать это задание как «бесполезную трату времени», как «неинтересное» и т. п. Об этом, в частности, свидетельствует оценка слушателями лекции, прочитанной в стиле проблемного изложения знаний. Если слушатели Т-группы и части РА-группы дали оценки: «весьма интересная», «оригинальная», «паучная», «логичная», то часть слушателей РА-группы и РП-группы оценили прослушанную лекцию как «сложную», «запутанную», «скучную», «трудно записываемую» и т. п.

Наиболее отличают одну группу от другой мотивы познавательного характера. Слушателям с проявлением творческого стиля мышления присуще отношение к познавательной деятельности как самостоятельной ценности, высокозначимой для них. У слушателей с репродуктивно-пассивным стилем мышления учебная деятельность, порождая трудности, формирует отрицательные чувства к этому процессу. Данное различие определяет важную точку приложения сил при дифференцированном подходе к обучению и воспитанию. Педагогически целесообразно, выделяя группу слушателей с репродуктивно-пассивным стилем мышления, раз-

¹⁴ См. Н. И. Наенко. Психическая напряженность. М., Изд-во МГУ, 1976.

¹⁵ См. Ф. Б. Березин, М. П. Мирошников, Р. В. Рожанец. Методика многостороннего исследования личности в клинической медицине и психогигиене. М., «Медицина», 1976.

личными средствами и постепенно наращивая трудность решения задач внести устойчивость в успешность их выполнения, воспитать у обучаемых уверенность в своих силах и сформировать положительное эмоциональное отношение к учебе.

Вторым объектом изучения в ходе исследования выступал *семантико-информационный уровень функционирования психики слушателей*. Другими словами, исследователей интересовали полнота, глубина, гибкость и системность знаний слушателя, умение применять их на практике. Полнота знаний измерялась количеством усвоенного программного материала. Исследования, проведенные Н. П. Балыковым, показали: 25% слушателей усваивают в 2—3 раза больше материала, чем дано в программах, 40%—усваивают обязательную и дополнительную литературу, 15%—только обязательную, 10%—обязательную, но не в полном объеме. Анализ материалов исследования, проведенного автором данной главы, показывает, что это соотношение остается примерно таким же, а если его соотнести с выделенными группами, то получится следующий результат:

Группы слушателей	Материал усваивается по объему больше, чем в программах	Усваивается обязательная и дополнительная литература	Усваивается только обязательная литература	Усваивается часть обязательной литературы
Т-группа	78	22	—	—
РА-группа	—	64	27	9
РП-группа	—	24	48	28

Таким образом, полнота знаний слушателей различных групп далеко не однородна. Точно так же неоднородна и глубина знаний. Можно выделить, например, два уровня знаний по глубине: «фактологические» и «методологические». В первом случае индивид усваивает лишь различные факты, не видя в них элементов частного и всеобщего. Во втором случае на основе знания отдельных фактов обучаемый выявляет их место в определенном кругу явлений. Чем выше уровень обобщенности знаний, тем шире область их применения и, следовательно, их методологическая функция. Чтобы выявить степень глубины обобщенности знаний слушателей, в ходе индивидуальных собеседований им давалось

задание найти место применения того или иного методологического положения. Например, на основе знаний материалов XXV съезда КПСС, XVIII съезда комсомола обосновать систему мероприятий по совершенствованию учебно-воспитательной работы в части (в военном училище), выделить самые актуальные, перспективные проблемы обучения и воспитания воинов (курсантов). Результаты выполнения заданий отражены в таблице 4.

Таблица 4

Результаты выполнения заданий по применению методологических положений к анализу конкретных педагогических явлений
(в % по отношению к числу слушателей в каждой группе)

Группы слушателей	Качество выполнения задания		
	Задание выполнено полно и правильно	Задание выполнено полно при подсказке со стороны преподавателя	Задание выполнено в неполном объеме после наводящих вопросов
Т-группа	80	20	—
РА-группа	13	80,5	6,5
РП-группа	—	80	20

Гибкость знаний или готовность слушателей к самостоятельному нахождению способа их применений при изменении ситуации, а также различных способов в одной и той же ситуации изучалась различными методами. Умение сформулировать ряд вопросов при изучении проблемы, способность увидеть явление в необычном ракурсе и т. д. в определенной степени характеризуют данное качество знаний. Гибкость знаний во многом зависит от способности человека перестраивать полученные знания, а также достраивать имеющуюся систему знаний. Поэтому гибкость знаний проверялась и с помощью теста «Применение предметов»¹⁶. Давалось 6 предметов и предлагалось перечислить как можно больше возможностей их использования. Каждое названное применение оценивалось одним баллом. Кроме этого, баллами от одного до трех оценивались наиболее оригинальные, необычные способы применения предметов. Результаты об-

¹⁶ См. Л. Б. Ермолаева-Томина. Опыт экспериментального изучения творческих особенностей. — «Вопросы психологии», 1977, № 4.

работки собранных материалов показали, что между сформированностью творческого стиля мышления и гибкостью знаний существует самая тесная связь (коэффициент корреляции рангов по Спирмену $r = 0,86$).

Особо значимое различие между слушателями проявилось при изучении *системности* знаний. Последнее качество означает упорядоченность полученных знаний в плане: главные — второстепенные, причина — следствие, аргумент — доказательство, а также представление предметов и явлений в их сложном взаимодействии.

Изучение системности знаний велось постоянно в ходе учебных занятий и оценивалось по умению слушателей выделить самое существенное в изучаемом явлении, определить причинно-следственные связи и др. Наиболее четко это умение проявлялось в способности формализовать сложное явление, представить его в виде схемы. Умение быстро находить наиболее существенные и общие признаки явлений надежно определялось подтестом 1 — «логическая селекция» теста «YST» Р. Амтхауэра¹⁷. Задачи содержали утверждение и ряд представленных явлений, из которых следовало выделить подходящее. Например, «любая обувь всегда имеет...»: а) кожу, б) подошву, в) шнурки, г) каблуки, д) носки. Слушатель должен провести аналитическую работу и прийти к выводу, что все перечисленные детали могут и не иметь места в обуви, кроме подошвы. Она обязательный компонент любого вида обуви. Дефицит времени (на 10 задач отводится 3,5 мин.) приводит к тому, что испытуемые успевают решить от трех до восьми задач. Слушатели Т-группы и при выполнении этого задания показывают наилучшие результаты, РП-группы — наихудшие.

Различия во многом порождаются особенностями *регуляторного уровня* функционирования психики выделенных групп. Советские педагоги и психологи прямо обращают внимание на необходимость изучения саморегуляции как компонента общей одаренности и творческого мышления¹⁸. Исследования показали, что в интеллектуальном процессе имеют место две системы саморегуляции — целостно-поведенческая и гностическая. Первая осуществляет управление поведением, обеспечивает установление отношений между личностью и окружающим миром. Вторая связана с управлением собственно познавательной функцией, составляющей основу ре-

¹⁷ R. Amthauer. Intelligenz-Struktur-Test. Cöttingen, 1956.

¹⁸ См. Б. Г. Ананьев. Комплексное исследование человека и психическая диагностика. — «Вопросы психологии», 1968, № 6.

шения задач¹⁹. И хотя обе системы функционируют совместно, нас будет интересовать прежде всего гностическая система саморегуляции. Современные данные психологии говорят о том, что уровень этой саморегуляции значительно повышается начиная с 26 лет²⁰. Сущность саморегулирования составляет действие самоконтроля, т. е. это постоянный отчет личности перед собой о соотношении цели, мотива действия, хода самого действия; это постоянная внутренняя готовность переклочить действие в другое русло, изменить его, внести необходимые коррективы²¹. Процесс саморегуляции зависит от многих факторов. Среди них ведущее место занимают самоосознание своей умственной деятельности и владение приемами умственной деятельности. Как показывают исследования, саморегуляция — это вместе с тем и общая способность индивида к удержанию цели и способа деятельности²².

Учитывая все сказанное, в ходе изучения выделенных групп слушателей в основу типологических различий были положены самоосознание своей умственной деятельности и способность слушателей «схватывать» и удерживать в сознании сложные условия многоступенчатой задачи. В первом случае слушателям предлагалось оценить десять своих интеллектуальных качеств (гибкость, быстроту, прогностичность, активность, самостоятельность, критичность, ясность, логичность, широту и глубину ума) по 11-балльной шкале. В дальнейшем оценка этих же качеств осуществлялась преподавателем, начальниками курсов, отдельными слушателями (командиром учебного отделения, секретарем партийной организации). Вместе с тем уровень развития выделенных качеств оценивался с помощью ряда тестов. Результаты показали, что для слушателей Т-группы характерна адекватная самооценка и даже некоторая тенденция в сторону завышения. У слушателей РА-группы проявляется тенденция к небольшому завышению. Что касается слушателей РП-группы, то здесь проявила себя ярко выраженная тенденция

¹⁹ См. В. Н. Пушкин, Г. Н. Шавырина. О системности интеллекта. — «Вопросы психологии», 1972, № 5.

²⁰ См. Е. И. Степанова, Л. Н. Фоменко. Роль attentionного фактора в мыслительной деятельности взрослого человека. — В сб.: Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы. Вып. 2. Л., Изд-во ЛГУ, 1974.

²¹ Подробнее см. И. И. Чеснокова. Проблема самосознания в психологии. М., «Наука», 1977.

²² В. С. Юркевич. Индивидуальные различия в саморегуляции и обучаемость. — «Вопросы психологии», 1974, № 4.

к неадекватной оценке. Часть их (67%) явно завысила оценку качеств, другая же часть (33%) дала резко заниженную самооценку.

Для определения умения слушателей держать в сознании цель и способ деятельности, ведущей к достижению цели, им предоставлялась возможность решить тест Ф. Вернона. Условия его следующие.

На выполнение теста отводится 10 минут. Время отсчитывается с момента начала чтения инструкции.

Тест содержит 30 строк, и для каждой надо выполнить такие задания:

1. Сравнить начальные буквы двух слов. Если они разные, поставить знак X в колонку № 1; если одинаковые, сделать в ней прочерк.

2. Сосчитать количество согласных звуков в обоих словах, полученный результат вписать в колонку № 2.

3. Определить, какое из двух слов длиннее. Если первое слово длиннее, то в зависимости от того, что оно означает: «А» — живое существо; «Б» — название страны; «В» — неодушевленный предмет, вписать соответствующую букву «А», «Б» или «В» в колонку № 3, а в колонке № 4 сделать прочерк. Если второе слово длиннее, то вписать «А», «Б» или «В» в колонку № 4, а в колонке № 3 сделать прочерк.

4. Если оба слова строки принадлежат к какому-нибудь одному и тому же классу (живое существо, название страны, неживой предмет), то поставить в колонке № 5 знак X, если нет — сделать в ней прочерк.

Пуля	Человек					
Птица	Автомат					
Река	Канада					
Город	Рысь					
Бразилия	Футбол					

Как видим, выполнение задания требует постоянного удержания в сознании условий задачи и постоянного следования своих действий с этими условиями. Результаты оценивались по количеству правильно выполненных задач-строк (30). Вместе с тем слушатели после решения теста отметили, сколько раз они возвращались к чтению инструкции и к чтению условий. В итоге различие слушателей в решении было таким:

Группы слушателей	Количество выполненных строк (среднеарифметическое)	Количество раз обращения к условиям (среднеарифметическое)
Т-группа	23	3,1
РА-группа	18	4,3
РП-группа	10	5,6

Во многих исследованиях индивидуальные различия в саморегуляции умственной деятельности тесно связываются с особенностями нервной системы. Вместе с тем делается и такой вывод: эффективная саморегуляция — это результат специально организованных условий обучения и воспитания²³. Изучение слушателей подтверждает, что последнее обстоятельство играет, по-видимому, решающую роль. Исследование также показало тесную связь (коэффициент связи (ассоциации) $A = +0,92$) между сформированной привычкой к самовоспитанию и правильностью оценки своих интеллектуальных качеств. Точно так же выявлена тесная связь между адекватностью самооценки своих интеллектуальных качеств (т. е. уровнем развития самоосознания как элемента саморегуляции) и таких качеств ума, как гибкость, прогностичность, быстрота, критичность, логичность, и др. У слушателей Т-группы, показавших достаточно высокий уровень саморегуляции, более высокий уровень развития рефлексии: они более адекватно осознают свои сильные и слабые стороны, более объективны в своих самооценках и более критично относятся к своим неудачам. Все названные отличительные признаки саморегуляции выступают в основном результатом обучения, воспитания и самовоспитания. Вместе с тем можно согласиться с предположением некоторых исследований, что такие особенности личности, как независимость, самостоятельность, отсутствие конформности, сопротивляемость шаблону, влияющие на выбор и «удержание» в процессе деятельности определенной установки, детерминированы некоторыми биологическими задатками²⁴.

Таким образом, изучение мотивационно-энергетического, семантико-информационного и регуляционного уровней функ-

²³ См. Ю. Н. Кулюткин, Г. Н. Сухобская. Исследование познавательной деятельности учащихся вечерней школы (самоорганизация познавательной активности личности как основа готовности к самообразованию). М., «Педагогика», 1977.

²⁴ См. Л. Б. Ермолаева-Томина. Опыт экспериментального изучения творческих способностей. — «Вопросы психологии», 1977, № 4.

ционирования мыслительной деятельности слушателей значительно углубило психологическое понимание типологии различных групп офицеров. Несмотря на то, что все эти уровни функционируют в познавательном акте в единстве и взаимной обусловленности и в своих комбинациях порождают чрезвычайно сложные и разнообразные индивидуальные особенности мыслительной деятельности каждого слушателя, на первых шагах исследования оправдано обобщение свойств в крупные блоки и выделение всего трех типологических групп. Учет особенностей слушателей данных групп позволяет значительно повысить эффективность учебно-воспитательной работы и добиться более управляемого процесса развития творческого мышления офицеров.

3. Учет типологических особенностей слушателей в учебно-воспитательной работе

Определим основные направления дальнейшего совершенствования системы подготовки слушателей. Причем в каждом направлении организации обучения и частично воспитания попытаемся дать рекомендации общего подхода и учета типологических особенностей слушателей выделенных групп. Некоторые из этих рекомендаций выведены на основе теоретического анализа литературы, выявления доминирующих тенденций в развитии системы образования в нашей стране и за рубежом. Другие же нашли применение у наиболее опытных методистов академии и послужили ценным материалом для обобщения. В любом случае многие из предложений носят гипотетический характер и требуют комплексной экспериментальной проверки.

Одним из ведущих направлений в решении задач подготовки специалистов нового качества является *отбор и организация учебного материала*. В современных условиях, отметил Л. И. Брежнев на Всесоюзном слете студентов, «надо научиться постоянно совершенствовать свои знания, выработать навыки исследователя, широкий теоретический кругозор... Процесс обучения в вузе сегодня все больше опирается на самостоятельную, близкую к исследовательской, деятельность студента»²⁵. В связи с этим изменились и требования к отбору содержания учебного материала. Задача, во-первых, состоит в том, чтобы в огромном объеме научной информации выделить такую систему знаний, которая бы содержала методологический материал, в наименьшей

²⁵ Л. И. Брежнев. Актуальные вопросы идеологической работы КПСС, т. 1, М., Политиздат, 1978, стр. 514.

степени меняющийся по своему содержанию. Во-вторых, в том, чтобы содержание материала включало в себя не только знания о знаниях, но и знания о методике их добывания. Другими словами, содержание обучения в вузах должно строиться по принципам: «от фактологии — к методологии», «от энциклопедизма — к фундаментализму», «на немногом учить многому».

Возникает вопрос, как учитывать различные способности слушателей при усвоении программы? В ряде вузов СССР и других социалистических стран накоплен опыт дифференцированного подхода в усвоении программного материала²⁶. Он сводится к тому, что все изучаемые в вузах дисциплины делятся на: а) обязательные, б) альтернативные (дисциплины по выбору), в) факультативные. Обязательные для изучения дисциплины составляют прочную научно-теоретическую основу для подготовки специалистов и одновременно по затратам труда являются посильными для всех групп обучаемых. Наиболее подготовленные обучаемые могут при этом выбрать себе по интересу несколько других дисциплин. Введение такой дифференциации в учебный процесс, естественно, усложняет планирование деятельности и преподавателей и слушателей, но и предоставляет вместе с тем возможность учитывать и уровень подготовки обучаемых, и их научный интерес.

Не менее важно при дифференцированном подходе к обучению разных групп слушателей учитывать влияние на данный процесс различной организации учебного материала.

Как показывают исследования, учащиеся с высоким уровнем интеллектуального развития в равной степени справляются с изучением как неорганизованного, так и организованного материала. Учащиеся же с низким и средним интеллектуальным развитием неорганизованный материал изучают с трудом²⁷. Результаты исследований свидетельствуют, что организованный материал усваивается в 2,5 раза быстрее, чем материал частично организованный²⁸. Организация содержания влияет не только на продолжительность обучения, но также на объем, причем, чем выше степень

²⁶ См.: С. И. Зиповьев. Учебный процесс в советской высшей школе. М., «Высшая школа», 1975; Ян Богущ. Воспитание особенно одаренной молодежи в системе военного образования.— «Современная высшая школа», 1978, № 2(22), (польск.) и др.

²⁷ См. Т. Левовицки. О некоторых предпосылках индивидуализации образования в вузе.— «Современная высшая школа», 1978, № 2(22), стр. 96, 97 (польск.).

²⁸ См. З. Влодарски. Психологические закономерности обучения и учения. Варшава, 1975 (на польском языке).

организации материала и сильнее связь между элементами содержания, тем шире объем усвоенного содержания.

Понимание, что представляет собой организованный учебный материал, неоднозначно. Но в основу организации любого учебного материала должны быть положены общие принципы. Такие принципы сформулировал и обосновал А. В. Барабанщиков. Это: коммунистическая партийность и научность; историзм; единство теории и практики; генерализация; комплексность²⁹. Экспериментальную проверку и дальнейшее развитие названные принципы нашли в исследовании В. П. Давыдова³⁰. Вместе с тем проблема организации учебного материала ждет своего глубокого и всестороннего изучения.

В настоящее время кафедра военной педагогики и психологии ВПА имени В. И. Ленина уделяет больше внимание совершенствованию содержания курсов. Комплексные задания для слушателей, разработанные на кафедре, направляют поисковую деятельность слушателей, акцентируют внимание на самых важных вопросах. Дальнейший комплекс мероприятий по совершенствованию организации учебного материала, вероятно, должен затронуть следующие проблемы: а) дифференциацию уровней трудностей; б) повышение системности знаний; в) повышение емкости знаний; г) повышение удельного веса «концентрированного» обучения. Таковы самые общие проблемы, касающиеся отбора содержания и организации учебного материала.

Вторым направлением в совершенствовании подготовки высококвалифицированных специалистов выступает *определение такой системы методов обучения, которая в наибольшей степени отражала бы новые цели и содержание образования в высшей школе*. В настоящее время такая система методов пока еще теоретически не обоснована³¹. Однако многочисленные исследования подводят к выводам, что современная система методов должна включать:

- соответствие психологии творческого усвоения знаний приобретению навыков и умений;
- обеспечение достаточного разнообразия и высокого уровня познавательной трудности учебной деятельности;
- научно обоснованное сочетание самостоятельной работы и работы под руководством преподавателя, индивидуального, группового и коллективного обучения;

²⁹ См. Методический сборник № 20. М., изд. ВПА, 1973, стр. 15.

³⁰ См. В. П. Давыдов. Воспитание курсантов (слушателей) высших военно-учебных заведений в процессе обучения. М., изд. ВПА, 1975.

³¹ См. Обзор материалов Общего собрания АПН СССР 15—17 декабря 1976 г. — «Советская педагогика», 1977, № 7.

— интенсификацию обмена информацией между слушателями и преподавателем, обеспечение постоянной внешней и внутренней обратной связи;

— учет общих, групповых и индивидуальных особенностей слушателей;

— продуктивное использование технических средств обучения.

Особое место в формировании творческого мышления принадлежит проблемной методике обучения. Исследования показали, что проблемное обучение позволяет более качественно реализовать обучающие, воспитывающие, развивающие функции в процессе подготовки специалистов в высшей военной школе³². Вместе с тем просто постановка и разрешение проблем, как это пока осуществляется преподавателями, не дает одинаковый эффект для различных групп слушателей. Если проблемные задачи высокого уровня трудности, то они доступны для восприятия наиболее подготовленными слушателями; если же задачи по уровню трудности рассчитаны на более слабых, то они уже не выступают проблемными для первых слушателей.

Опыт организации учебной деятельности слушателей свидетельствует, что успех в формировании у них исследовательского стиля мышления достигается, во-первых, тем, что преподаватель с первого курса особенно выпукло демонстрирует подходы, приемы и методы разрешения проблемных задач. И, во-вторых, если он проводит специальную работу по усвоению слушателями различных приемов умственной деятельности, начиная с логических операций (анализ, синтез, сравнение, абстрагирование, классификация, обобщение, опровержение, доказательство и др.) и кончая более сложными приемами формирования диалектического мышления, приемами «поиска противоречий». Причем наиболее тщательно, подробно, систематично такая работа должна вестись со слушателями РП- и РА-групп.

Все большее место в высшей школе должны находить такие методы, как метод ролей, деловые игры, метод решения конкретных ситуаций, ситуационно-поисковых задач и др. Что характерно для этих методов? Первое — связь с практикой, второе — активный информационный обмен, третье — коллективное творчество, четвертое — «эффект сопричастия»

³² См.: А. М. Воробьев. Развитие творческого мышления у курсантов (слушателей) высших военно-учебных заведений в ходе изучения общественных наук. М., изд. ВПА, 1976; М. И. Ясюков. Активность сознания и формирования творческого мышления советского офицера. М., 1972 и др.

(каждый себя считает соавтором в решении проблем) и пятое (самое главное для слабых слушателей) — снятие напряженности, определенной боязни за неверно или неудачно представленные ответы на вопросы.

Решение ситуационно-поисковых задач, в которых заложены проблемы войсковой практики, представляет самые благоприятные условия для подготовки офицеров к наиболее целесообразному выбору действий при выполнении своих будущих функциональных обязанностей.

Одним из основных направлений подготовки офицеров с творческим стилем мыслительной деятельности является *увеличение объема научно-исследовательской работы слушателей*. Изменившаяся динамика социального и научно-технического прогресса и те перемены, которые происходят в связи с этим в вузах и войсках, обусловили глубокое взаимопроникновение науки и обучения, науки и практики. Поэтому требуется определенное изменение планирования научно-исследовательской работы слушателей и их учебы, все еще выступающих в этом процессе как независимые, автономные. Исследование показало, что лишь слушатели Т-группы и части РА-группы относятся к научно-исследовательской работе с большим увлечением. Остальная часть воспринимает задание выполнить курсовые работы если не как лишнюю трату времени, отвлекающую от основного процесса обучения, то, по крайней мере, и не как ответственную и полезную деятельность.

Что способствует активизации исследовательской работы слушателей? Во-первых, это насыщение занятий конкретно-исследовательским материалом, показ решенных и перспективных теоретических и практических проблем, увеличение доли прогностического научного материала. Во-вторых, показ эстетики напряженного мыслительного труда, красоты научного поиска с тем, чтобы добиваться «включения науки» в содержание эстетического идеала, вызывать самореализацию личности каждого слушателя в эстетическом сопереживании, дать прочувствовать обучаемому сладость победы и горечь неудач в борьбе за постижение истины и др. В-третьих, введение факультативного курса «Научная организация умственного труда». В-четвертых, создание условий для проведения слушателями серьезной, научной работы.

Важнейшим направлением формирования и развития творческого мышления офицеров-слушателей выступает *специальное обучение приемам творческого подхода к изучению сложных явлений*. «...Для оптимизации творческого мышления психологическими средствами, — пишет профессор Е. Жариков, — требуется объединение ныне разрозненных приемов

психических тренировок в единую научную область — интеллектатику, имеющую задачу разностороннего воздействия на мозг»³³. Правда, свои рекомендации Е. Жариков сводит к небольшому числу весьма простых приемов³⁴, однако идея создать систему интеллектуальных тренировок — интеллектатику, без сомнения, заслуживает внимания.

Основу интеллектуального развития составляют усвоенная слушателями теория и методика самовоспитания и самообразования. Главное в этой методике — помочь слушателям овладеть методами самопознания, самооценки, самосравнения с выдвинутым идеалом, самоубеждения, самовнушения и др. Наряду с этим слушателям важно получить знания о формировании самых ценных качеств ума, определяющих творческий стиль мышления: гибкости, прогностичности, критичности, логичности и других, общих закономерностей интеллектуального развития.

Наконец, в системе обучения творческому мышлению должны занять свое место специальные упражнения и приемы. В имеющейся литературе, представляющей в этом плане интерес, наиболее удачно данные приемы описаны у Эдварда де Боно³⁵. Прежде всего автор обращает внимание на развитие образного мышления. «К сожалению, — отмечает Эдвард де Боно, — мало людей, способных мыслить, так сказать, визуально, да и не все ситуации могут быть проанализированы посредством зрительных образов. Тем не менее привычку к визуальному мышлению стоило бы приобрести, ибо зрительные образы обладают такой подвижностью и пластичностью, какой не обладают слова»³⁶. Визуальный язык мышления использует линии, диаграммы, цвета, графики и массу других средств для того, чтобы проиллюстрировать те соотношения, которые было бы весьма затруднительно описать обычным языком. Тренировка в формировании самых сложных явлений, разбивка их на множество отдельных частей, ситуаций, зрительная и наглядная комбинация этих частей и другое дают значительный эффект, как показывает опыт обучения, не только в развитии визуального мышления, но и в выработке привычки анализа, классификации, абстрагирования от несущественного и т. д. Заслуживают внимания и другие приемы, описанные автором.

³³ Е. С. Жариков. Методологический анализ возможностей оптимизации научного творчества. Киев, 1968, стр. 105.

³⁴ См. Е. С. Жариков. Гимнастика для интеллекта. — «Комсомольская правда», 1973, 17 марта.

³⁵ См. Эдвард де Боно. Рождение новой идеи. О нешаблонном мышлении. М., «Прогресс», 1976.

³⁶ Там же, стр. 69.

Опыт свидетельствует, что слушатели с глубочайшим интересом воспринимают рекомендации преподавателей по интеллектуальным тренировкам, изучают рекомендованную литературу и стараются применять указанные приемы в практике своего самовоспитания.

Большую роль в формировании личности будущего специалиста приобретает *проблема нравственного и духовного развития человека*. Для того, чтобы быть на уровне требований времени, творчески подходить к решению всех задач, слушатели не должны замыкаться в узкопрофессиональных рамках. Односторонний интерес может привести к ограниченному развитию, угасанию любопытства к многосторонним проявлениям жизни. В связи с этим в качестве одного из самых мощных факторов формирования творческого мышления выступает искусство. «На мой взгляд, если что и тормозит научно-технический прогресс,—пишет известный кинорежиссер Г. Н. Чухрай,—так это как раз недооценка роли искусства, непонимание того, что только с помощью искусства можно сформировать творческий потенциал личности, который потом найдет применение и в научном, и в техническом творчестве, и в управлении, и в организации производства, связывающих между собой науку и технику»³⁷.

В академии большую работу по эстетическому развитию слушателей ведет кафедра культуры и искусства, с этой целью проводится множество интересных факультативных мероприятий. Вместе с тем проблема состоит в том, чтобы усилить работу по эстетическому развитию слушателей за счет дифференцированного подхода к воспитанию различных групп обучаемых.

Таковы лишь самые общие и далеко не все вопросы, связанные с изучением типологических особенностей слушателей и их учетом в учебно-воспитательной работе. Опыт показывает, что дифференцированный подход к подготовке высококвалифицированных специалистов не устраняет различия между выделенными группами, однако повышает общую эффективность формирования у слушателей творческого стиля мышления и значительно сокращает разрыв в этом плане между слушателями с различным уровнем его сформированности.

³⁷ Современные проблемы образования и воспитания.— «Вопросы философии», 1974, № 4, стр. 48.

Глава VIII. К ВОПРОСУ О САМОУТВЕРЖДЕНИИ ЛИЧНОСТИ В КУРСАНТСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ

1. Самоутверждение личности как социально-психологическое явление

Наша партия рассматривает коммунистическое воспитание трудящихся как важный фронт борьбы за коммунизм. Одной из самых первостепенных задач этого фронта является воспитание у каждого советского человека устремленности к высоким общественным целям, идейной убежденности, подлинно творческого отношения к труду¹. Успешное решение данной задачи предполагает учет многих факторов, в том числе и психологических механизмов поведения людей, а также всемерное развитие их устремлений к самовоспитанию, саморазвитию и проявлению своей индивидуальности в направлении, адекватном потребностям нашего общества.

Формирование у каждого советского человека активного и положительного отношения к своей деятельности, окружающим его людям, стремлений поступать, действовать в соответствии с этим повышает качественные и количественные показатели результатов его жизнедеятельности. Это относится и к воинским условиям. Министр обороны СССР Маршал Советского Союза Д. Ф. Устинов подчеркивает, что «замечательным ускорителем нашей работы» являются «творческая **активность** и трудовой **энтузиазм** солдат и матросов, сержантов, их **горячее стремление** (выделено нами.— К. В.) сделать все, чтобы наша армия и флот и впредь были на уровне требований партии, великих свершений советского народа»². Жизненная позиция человека, характер и механизмы его взаимодействия со средой имеют большое значение в достижении конкретных результатов деятельности и в развитии, совершенствовании его индивидуальности. Одним

¹ См. Л. И. Брежнев. Великий Октябрь и прогресс человечества. М., Политиздат, 1977, стр. 15.

² Д. Ф. Устинов. На страже революционных завоеваний. — В кн.: На страже завоеваний Октября. М., Воениздат, 1978, стр. 84.

из таких механизмов выступает самоутверждение³ как процесс занятия и удержания личностью такого положения в коллективе, которое обеспечило бы ей уважение, признание, доверие, поддержку, помощь, защиту окружающих и способствовало удовлетворению ее потребности в общении с другими людьми, проявлению индивидуальности⁴.

Понимание природы, сущности, содержания и форм самоутверждения личности дано в произведениях классиков марксизма-ленинизма⁵. Из их работ вытекает следующее.

1. Сущность самоутверждения есть самопроявление, самореализация, самовыражение человеком своей индивидуальности в процессе деятельности по присвоению различных сторон объективной реальности, которое, по мнению основоположников марксизма, «представляет собой не что иное, как развитие индивидуальных способностей»⁶. В связи с этим самоприсвоение выступает как саморазвитие. Именно с ним и связано самоутверждение личности. Основным средством самоутверждения личности выступают различные виды ее трудовой деятельности и общения и исполняемые ею при этом роли, а непременным условием — развитие и саморазвитие. Вместе с тем в процессе самоутверждения происходит развитие и саморазвитие индивидуальности самоутверждающейся личности и изменение окружающей ее действительности.

2. По своей природе самоутверждение — явление социальное, обусловленное прежде всего особенностями жизнедеятельности людей. Основоположники марксизма показали, что условия и возможности для проявления, утверждения человеком своей индивидуальности определяющим образом зависят от уровня развития общества, характера общественных отношений и что наиболее благоприятными для действительного самоутверждения являются условия полного социального равенства и свободы людей. Последнюю основоположники марксизма определяли как стремление и возмож-

³ См. А. В. Барабаншиков, А. Д. Глоточкин, П. Ф. Феденко, В. В. Шеляг. Проблемы психологии воинского коллектива. Под ред. В. В. Шеляг, М., Воениздат, 1973, стр. 77.

⁴ См. А. Д. Глоточкин. О формировании психологии первичного коллектива. М., «Знание», 1972, стр. 17.

⁵ См.: К. Маркс и Ф. Энгельс. Соч., т. 1, стр. 342, 357, 359; т. 2, стр. 438; т. 3, стр. 32, 68, 236—237; т. 27, стр. 11—12; К. Маркс и Ф. Энгельс. Из ранних произведений. М., 1956, стр. 559, 577, 590—599 и другие работы; В. И. Ленин. Полн. собр. соч., т. 16, стр. 40; т. 29, стр. 194; т. 38, стр. 75.

⁶ К. Маркс и Ф. Энгельс. Соч., т. 3, стр. 68.

ность для каждого человека «проявить свою истинную индивидуальность»⁷.

Вместе с тем К. Маркс, Ф. Энгельс, В. И. Ленин подчеркивали, что на особенности проявления человеком своих сил и возможностей оказывают влияние его личностные характеристики: качества, оценка окружающей действительности и самого себя, отношения и т. п. В связи с этим самоутверждение личности, его качественные показатели, формы выступают результатом взаимодействия характеристик личности и социальной среды, конкретно-исторических условий жизнедеятельности личности и решаемых ею задач⁸.

3. В самоутверждении есть две стороны: объективная (через что и каким образом проявляется и утверждается человеческая сущность) и субъективная (что в человеке как индивиде проявляется и утверждается, его духовные и физические силы, качества)⁹. Объективной стороной самоутверж-

⁷ К. Маркс и Ф. Энгельс. Соч., т. 2, стр. 145.

⁸ Иной подход к пониманию природы самоутверждения личности у буржуазных исследователей. Изучение и анализ источников показывают, что во всем многообразии школ, течений, учений в буржуазных исследованиях проблем самоутверждения наиболее рельефно выделяются два направления. Представители одного биологизируют сущность и природу самоутверждения. Они по существу базируют свои концептуальные позиции на положениях З. Фрейда о подсознательных влечениях как движущих силах поведения, в том числе и самоутверждения человека (А. Адлер, У. Мак-Дауголл, Э. Торндайк, К. Хорни, Э. Фромм, Н. Коупленд, Дж. Пирсон и др.). Фрейдизм берется на вооружение идеологами современных господствующих классов не случайно. По оценке американского философа-материалиста Г. Уэллса, «это наиболее популярная, общедоступная идеалистическая философия, дающая «объяснение» всем явлениям человеческого существования, начиная от случаев обыденной жизни и кончая государственным устройством, мировыми войнами и происхождением человеческого общества и цивилизации». (Г. Уэллс. Павлов и Фрейд. М., Изд-во иностран. лит., 1979, стр. 19).

Вместе с тем фрейдизм не безраздельно господствует в современной буржуазной социальной психологии. Ряд буржуазных исследователей проблем самоутверждения, особенностей групповой деятельности (К. Левин, Б. Заззо, Г. Дуглас, А. Маслоу, К. Кули, Х. Лехман, Дж. Хоррокс, М. Хюрти и др.) при объяснении причин агрессивности и других способов самоутверждения индивидов в условиях буржуазного общества указывал и указывает на роль и влияние социальных факторов. Однако до понимания социально-классовой обусловленности самоутверждения данные авторы не поднимаются и сводят зависимость особенностей самоутверждения личности только от психологических факторов непосредственной микросреды, через призму которых они рассматривают и более широкие общественные процессы и явления. Сторонники этого направления стоят на позициях микро-социально-психологического, а по существу, вульгарно-социального детерминизма в объяснении поведения людей, в том числе и самоутверждения.

⁹ См. К. Маркс и Ф. Энгельс. Из ранних произведений, стр. 590—594.

дения личности выступают выполняемые человеком роли, функции, результаты его труда, а субъективной — проявляемые им при этом качества, личностные характеристики.

4. Истоком поведения самоутверждающейся личности являются ее потребности в развитии, саморазвитии и проявлении, реализации своей индивидуальности, достижении определенных результатов в деятельности, общественной и личной значимости. Содержательная сторона и соотношение названных потребностей как у различных людей, так и у конкретного человека в тех или иных условиях могут быть разными, что в значительной степени и определяет характер, сферы и способы самоутверждения личности.

5. Стремление к определенному проявлению, утверждению своей индивидуальности присуще всем людям. В. И. Ленин подчеркивал, что «...понятие (=человек) есть *стремление* реализовать себя, дать себе через себя самого объективность в объективном мире и осуществить (выполнить) себя»¹⁰.

6. Основоположники марксизма указали на многообразие форм самоутверждения личности. В «Немецкой идеологии» они дали блестящий образец подхода к анализу двух из них: эгоизма и самоотверженности. К. Маркс и Ф. Энгельс показали, что «как эгоизм, так и самоотверженность *есть* при определенных обстоятельствах необходимая форма самоутверждения» и что противоположность их коренится в *противоположности классовых интересов* людей, «с исчезновением которых она исчезает сама собой»¹¹. В работе «Памяти графа Гейдена» В. И. Ленин рассматривает три различные формы проявления, утверждения рабами своей индивидуальности: революционную, просто рабскую и холопско-хамскую¹².

Основоположники марксизма показали, что человек стремится проявить свою индивидуальность прежде всего в ведущих сферах жизнедеятельности. При этом он не только развивает свои возможности, но и добивается определенных результатов в деятельности и общении, занятия соответствующего положения в обществе, социальной группе, признания всего этого со стороны окружающих.

Очевидно, что знание и правильный учет командирами, политработниками, профессорско-преподавательским составом вуза особенностей самоутверждения курсантов и слушателей, успешное воздействие на данный процесс могут спо-

¹⁰ В. И. Ленин. Полн. собр. соч., т. 29, стр. 194.

¹¹ К. Маркс и Ф. Энгельс. Соч., т. 3, стр. 236.

¹² См. В. И. Ленин. Полн. собр. соч., т. 16, стр. 40.

способствовать решению главной задачи высших учебных заведений — всемерному повышению качества обучения и улучшению идейно-политического воспитания обучаемых.

Анализ исследований социально-психологических аспектов самоутверждения личности в коллективе, а также результаты подобного изучения в курсантском коллективе позволяют говорить о самоутверждении как об одном из социально-психологических проявлений личности, непосредственно обусловленных системой психологических механизмов. Целесообразно выделять две группы таких механизмов: а) внутренние, личностные — это механизмы воздействия на поведение самоутверждающейся личности ее психических явлений, детерминант: потребностей, ценностей, мотивов, притязаний и др.; б) внешние — это механизмы воздействия на первые и на личность в целом внешних социально-психологических явлений и процессов: оценочной деятельности в коллективе, стиля руководства им, соревнования, примера и др. Названные психологические механизмы паходятся во взаимосвязи и обусловленности.

Процесс достижения личностью соответствующих результатов в деятельности и общении может быть успешным или не успешным. Для практического работника представляют большой интерес критерии успешности данного процесса. Как показывают практика и результаты исследования, необходимо учитывать две группы таких критериев: внешние и внутренние. Обобщенным внешним показателем успешности самоутверждения личности может служить *признание* ее со стороны окружающих, а внутренним — ее *удовлетворенность* результатами данного процесса. Самоутверждение является успешным при условии совпадения этих общих показателей.

Первая группа критериев (внешние) характеризует результаты деятельности личности и оценку их командованием, коллективом, товарищами: успешность в учебе, дисциплинированность, показатели в спорте, самостоятельном творчестве и др.; поощрение, повышение в должности, доверие, дача ответственных поручений, определенная доверительность в отношениях и др.; доверие коллектива, избрание в коллективные органы, признание авторитета данного курсанта, уважение, характер высказываний отдельных курсантов и др.

Вторая группа критериев (внутренние, личностные) — это самооценка личностью хода и результатов своей деятельности и поведения, отношения к ним командования, старших, коллектива, товарищей.

Очевидно, что выделенные подгруппы критериев успешности самоутверждения не равнозначны. В целях определения ведущих, наиболее значимых критериев была проведена

их экспертная оценка 39 специалистами в области психологии. Она показала, что наиболее значимыми как внешними, так и внутренними критериями успешности самоутверждения личности оказались, по сути, одни и те же группы показателей: результаты деятельности и отношение коллектива, а также самооценка личностью этого. Данные критерии можно считать основными и, как свидетельствует изучение, достаточно для определения успешности самоутверждения личности и управления данным процессом.

Самоутверждение личности связано с другими социально-психологическими явлениями, и прежде всего с теми, которые характеризуют особенности проявлений личности в социальной среде.

Понимание особенностей данного явления и его взаимосвязи с другими социально-психологическими проявлениями личности важно в интересах успешного влияния на него.

Самоутверждение непосредственно связано с притязаниями личности, которые выступают идеальной, теоретической формой отношений личности к окружающей действительности и к самой себе. В притязаниях выражаются ведущие личностные образования: ценности, потребности, установки. Притязания поэтому могут выступать побудительной силой, мотивом определенного поведения, деятельности личности, а с другой стороны, они не могут не влиять на другие виды мотивации и все проявления человеческой психики. Стремление личности реализовать свои притязания на достижение определенных результатов в деятельности, положения в социальной группе и есть, по существу, самоутверждение. В определенном смысле слова можно сказать, что самоутверждение выступает процессом и одним из способов реализации притязаний личности в конкретных условиях ее жизнедеятельности, когда личность сама ставит перед собой соответствующие притязаниям цели и стремится их реализовать.^{13*}

Близкими, но не тождественными явлениями выступают самоутверждение и самоопределение личности. По содержанию собственно самоутверждение шире самоопределения и включает в себя акт самоопределения, реализацию его целей и факт признания со стороны коллектива (социальной группы) или части его, а также личную удовлетворенность индивида. Такое самоутверждение является полным. Оно может быть и не полным, когда личность в социальной среде не добивается или даже не стремится добиться при-

^{13*} Притязания личности могут быть реализованы и в результате стечения обстоятельств, действий руководителей, товарищей, коллектива в целом.

знания окружающих. Это может быть самоутверждение только в своих глазах, для себя.

Самоутверждение тесно связано с авторитетом личности. Так, наличие у личности авторитета оказывает влияние как на успешность, так и на характер ее поведения. Например, успешности действительного проявления и развития личностью своей индивидуальности способствует ее нравственно здоровый, положительный авторитет, а отсутствие такого авторитета отрицательно сказывается на успешности жизнедеятельности индивида. При отрицательном авторитете и проявления личности носят антиобщественный характер. Стремление личности, не имеющей авторитета, к активному проявлению своей индивидуальности не всегда достигает успеха, тогда как стремление к пассивному самоутверждению нередко бывает успешным.

На особенностях авторитета сказываются личностные устремления обучаемого, средства и способы их реализации, получаемые при этом результаты.

Изучение показало, что в процессе осуществления самоутверждения личность нередко стремится использовать прежде всего возможности внешней, объективной стороны авторитета в данном коллективе (место в ролевой официальной структуре коллектива, должность и др.). Не случайна разница в постановке ближайших целей у тех, чье самоутверждение проходит успешно, и у тех, кому не удастся реализовать свою потребность в этом. Были изучены ближайшие цели деятельности 156 курсантов (восьми учебных взводов 1—4 курсов). Среди курсантов, кому не удастся занять в коллективе соответствующее притязаниям положение и добиться признания окружающих (по сравнению с теми курсантами, кому это удалось), в 6 раз больше таких, которые ставят перед собой задачу добиться более высокого положения в ролевой официальной структуре коллектива.

Стремление курсантов к достижению определенного авторитета есть по существу их стремление к соответствующему самоутверждению и выступает как активная форма последнего. В таком случае психологические механизмы достижения индивидом желаемого авторитета выступают как механизмы соответствующего самопроявления и саморазвития личности. Однако в процессе самоутверждения и завоевания авторитета имеется особенность, суть которой в том, что атрибутом первого выступает активность, стремление личности к достижению определенной значимости в процессе выполнения соответствующих ролей, функций, тогда как авторитет с необходимо-

стью не предполагает активность человека к его завоеванию и удержанию. Более того, авторитет в ряде случаев может возникнуть произвольно, стихийно и даже помимо желания индивида. Курсант может иметь авторитет в той или иной сфере жизнедеятельности не потому, что стремится к этому, а в силу наличия определенных личностных свойств, качеств. В отдельных случаях курсанты стремятся добиться авторитета, как раз противоположного тому, какой имеют, либо в других сферах жизнедеятельности. Как видим, авторитет и самоутверждение могут не совпадать.

Самоутверждение связано также с такими социально-психологическими явлениями, как конформизм, неконформизм, лидерство. Так, конформизм и неконформизм выступают не только различными, но и противоположными формами самоутверждения личности. Если конформное поведение личности выступает адаптацией курсанта к навязываемому ему извне поведению и поэтому может рассматриваться как разновидность пассивного самоутверждения, то неконформизм, как противопоставление личности социальной среде, является разновидностью активного самоутверждения. Содержание же этих форм может быть различным у той или иной личности, в той или иной ситуации. В зависимости от этого самоутверждение курсантов будет либо коллективистским, либо индивидуалистическим. Одной из активных форм проявления курсантами своей индивидуальности является лидерство.

Таким образом, а) самоутверждение личности включает ее самоопределение в социальной среде, в коллективе, реализацию целей самоопределения и признание окружающими результатов ее деятельности, положения в ролевой структуре коллектива; б) по сравнению с другими социально-психологическими проявлениями личности (самоопределение, авторитет, лидерство, конформизм) самоутверждение выступает более широким явлением и обобщенной характеристикой личности; в) процесс самоутверждения является успешным, когда личность удовлетворена своими результатами в деятельности, положением в ролевой официальной и неофициальной системах взаимоотношений и добилась признания в этом со стороны коллектива и его руководителей.

2. Особенности самоутверждения курсантов и необходимость их учета в педагогическом процессе вуза

Изучение социально-психологических аспектов самоутверждения личности в коллективе военно-морского училища показало, что в основе устремлений курсантов к опреде-

ленному самоутверждению находятся следующие группы потребностей:

а) в общении — быть полезным другим, быть с коллективом, иметь друзей (выявлено у 28—34% курсантов);

б) проявить, проверить себя, свои возможности, силы, познать себя (потребности обнаружены у 8—13% курсантов);

в) достигнуть определенных результатов в деятельности и на этой основе общественной и личной значимости, признания, уважения, доверия товарищей, старших, младших (это характерно для более 55% курсантов).

Названные потребности во взаимодействии между собой и со всей психикой курсанта выступают мотивами поведения самоутверждающейся личности (мотивы целей, средств и способов этого процесса). Выделены три группы мотивов поведения и проявления курсантами своей индивидуальности: коллективистические, личностно-престижные и связанные со стремлением познать себя, проверить, развить. Содержательная сторона и соотношение этих мотивов (особенно первых двух групп) в значительной степени определяют характер самоутверждения: коллективистическое или индивидуалистическое.

Курсанты стремятся проявить свою индивидуальность и добиться признания во всех сферах и видах жизнедеятельности в училище, но прежде всего в наиболее для себя значимых и чаще всего в тех, в которых легче добиться успеха. Изучение показывает, что большинство стремится проявить свои возможности, добиться признания среди равных и утвердиться в своем мнении. Значительная часть — в мнении старших и среди младших и подчиненных.

Установлена особенность, общая тенденция зависимости самоутверждения личности от курса обучения. Так, курсанты младших курсов стремятся проявить свою индивидуальность с целью занять определенное положение в официальной и неофициальной ролевых структурах взаимоотношений. На третьем и особенно на четвертом и пятом курсах обучения наряду с указанным у значительной части курсантов (около 30%) проявляется стремление к самоутверждению среди младших по курсу, воинскому званию, должности. Этому способствует и к этому побуждает исполнение курсантами старших курсов обязанностей младших командиров у курсантов первого, второго и третьего курсов, их положение в училище как старшекурсников. На старших курсах заметно стремление курсантов утвердить себя в мнении командиров подразделений, командования факультетов, преподавателей, старших.

Курсанты высоко ценят успешность самоутверждения в деловой, официальной сфере взаимоотношений в коллективе. Однако даже успешность в деловой, официальной ролевой структуре взаимоотношений не всегда удовлетворяет потребность курсантов в проявлении своей индивидуальности и достижении личной значимости. Об этом свидетельствуют данные изучения самоутверждения курсантов в стихийно складывающихся микрогруппах. Общая характеристика таких групп в курсантском коллективе имеет следующий вид.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА

75 стихийно сложившихся микрогрупп в курсантском коллективе,
(в % от общего числа микрогрупп) ^а

1. Время образования микрогрупп	
— в период лагерного сбора	18
— в начале первого курса обучения	34
— к концу первого курса обучения	13
— на втором курсе обучения	14
— на третьем курсе обучения	14
— на четвертом курсе обучения	7
2. Направленность микрогрупп	
— положительная	82
— отрицательная	15
— может быть и та и другая	3
3. Устойчивость микрогрупп ^б	
— высокая	58
— средняя	24
— низкая	18
4. Количественный состав микрогрупп	
— два человека	46
— три — » —	23
— четыре — » —	21
— пять человек	4
— шесть и более человек	6

^а Сюда не входит анализ подобных микрогрупп на 5-м курсе обучения.

^б Устойчивость микрогрупп связывалась нами с длительностью и эффективностью функционирования микрогруппы.

Характерно, что наиболее интенсивно процесс складывания микрогрупп в курсантском коллективе проходит в течение первого курса обучения (в это время возникает около 60% микрогрупп), хотя продолжается и в последующие пе-

риоды обучения в училище. Уже к концу третьего месяца существования коллектива обычно завершается выявление наиболее активных и инициативных курсантов, стремящихся к лидерству в коллективе либо в его микроструктурах. Часть курсантов за это время добивается реализации своего стремления быть лидерами. Однако складывание психологической структуры курсантского коллектива с достаточно устойчивыми связями завершается в основном в течение второго семестра обучения. Характерно, что лидеры стремятся удержать свое положение на протяжении всего времени обучения, а если утрачивают его, то активно пытаются восстановить утраченное положение в этой же группе либо создать новую микрогруппу. При этом состав микрогрупп и их количество по мере развития коллектива и длительности общения курсантов изменяются, но лидеры меняются редко.

В качестве примера представим один из экспериментальных классов (26 чел.).

Таблица 5

Динамика состава и лидерства в микрогруппах

Год	Состав микро- группы	Микрогруппы									
		№ 1	№ 2	№ 3	№ 4	№ 5	№ 6	№ 7	№ 8	№ 9	
1975	Лидеры	18 —	7 —	9 —	17 —	8 —	23 —	14 —	11 —	24 —	
	Члены	12 —	19 —	5 —	10 —	26 —	22 —	21 —	4 —	20 —	
	микро-	2 —	16 —	25 —	3 —	13 —					
	групп	15 —									
1976	Лидеры	21 —	7 —	9 —	17 —	8 —	23 —	14 —		24 —	
	Члены	18 —	19 —	5 —	10 —	1 —	26 —	11 —		20 —	
	микро-	2 —	16 —	25 —	3 —		13 —			4 —	
	групп	15 —			22 —						
		12 —									

Примечание: а) цифрами обозначен порядковый номер курсанта в общем списке; б) в микрогруппах номера расставлены по убыванию статуса. Первым идет номер лидера.

Как видим, в течение более года (данные взяты в начале первого семестра обучения 1975 г. и в конце первого семестра следующего курса обучения — 1976 г.) две микрогруппы (№ 2 и № 3) свой состав не изменили, МГ № 8 распалась, в остальных микрогруппах изменился состав при тех же лидерах (МГ № 4, № 5, № 6, № 7, № 9) и только в микрогруппе № 1 произошла смена лидера. Примерно такое же положение обнаружено и в других учебных классах.

По данным нашего изучения, одной из ведущих причин стихийного складывания микрогрупп является потребность личности в проявлении индивидуальности и развитии тех ее сторон, возможности для реализации которых в официальной системе отношений отсутствуют либо, по мнению курсанта, ограничены.

Значительная часть курсантов (более 70%) входит в реальные референтные группы вне учебного заведения, что выступает чаще не столько фактом компенсации неудовлетворенного самоутверждения в учебном коллективе (хотя и это имеет место в отдельных случаях), сколько средством удовлетворения потребности в расширении сфер проявления личностью своей индивидуальности.

Установлена взаимозависимость самоутверждения личности в стихийных микрогруппах и в коллективе в целом. Например, из курсантов, успешно реализующих свое стремление к проявлению индивидуальности в микрогруппах, более 30% испытывают неудовлетворенность от неуспешного самоутверждения в учебном коллективе в целом. С другой стороны, часть курсантов из тех, которые успешно самоутверждаются в коллективе, имеют достаточно высокий авторитет и признание в нем, но не входят в микрогруппы (либо эпизодически входят в них), также испытывают неудовлетворенность от того, что не в полной мере проявляют свои возможности. Они считают свое самоутверждение не законченным, не полным.

Подобное положение как в первом, так и во втором случаях выступает побудителем личности к расширению сторон проявления своей индивидуальности, способствует движению вперед. Как видим, отчетливо проявляются две идущие навстречу друг другу тенденции: от самоутверждения в микрогруппе к самоутверждению в коллективе и от самоутверждения в официальной структуре взаимоотношений в коллективе к самоутверждению в его неофициальной, психологической структуре.

Самоутверждение личности как в официальной, деловой, так и в неофициальной, стихийно складывающейся сферах взаимоотношений в коллективе — процесс объективный.

В ходе проявления курсантами индивидуальности в неофициальной сфере взаимоотношений проявляется вскрытая А. Д. Глоточкиным закономерность, состоящая в том, что «человек утверждает себя в ближайшей среде (первичная группа, коллектив) путем нравственно-психологического состязания (соревнования) с другими людьми»¹³. Общая за-

¹³ А. Д. Глоточкин. О формировании психологии первичного коллектива. М., «Знание», 1972, стр. 18.

кономерность рассматриваемого процесса состоит в том, что курсанты стремятся проявить и утвердить себя, прежде всего, в ведущих видах деятельности, постоянно расширяя сферы приложения своих сил и возможностей, многообразия которых, а также характеристики самого процесса — показатель духовного богатства и возможностей личности.

Установлены и другие особенности самоутверждения курсантов, которые выступают как закономерности этого явления в вузе:

а) активизация самоутверждения возрастает в условиях, требующих повышения сотрудничества, коллективности действий, когда увеличиваются взаимоконтакты людей (работы на различных тренажерах, в учебно-тренировочных пунктах, комплексах, участие в тактико-специальных учениях, морских походах, спорте, общественно-политической деятельности и т. п.);

б) интенсивность и результативность процесса самоутверждения возрастает также в начале каждого курса обучения, что связано с временным прекращением функционирования курсантских коллективов по причине летних каникул и перестройкой организационной, общественно-политической и, в меньшей степени, служебно-функциональной структур взаимоотношений в курсантских подразделениях. В это время в основном реализуют успешно свое стремление к достижению соответствующего положения в ролевой структуре коллектива и признания курсантов 60—70% из тех, кто самоутверждается в коллективе;

в) имеет место смещение мотивов и генерализованных целей поведения и деятельности курсантов в зависимости от этапов обучения и успешности проявления ими своих возможностей в коллективе. Так, в период складывания курсантского коллектива ведущей целью самоутверждения курсантов является самоопределение в коллективе подразделения, достижение соответствующего положения в его ролевой структуре и признания товарищей, старших. Ведущую роль здесь играют престижно-личностные мотивы, связанные со стремлением личности занять соответствующее притязаниям положение в коллективе. По мере складывания и упрочения ролевой структуры курсантского коллектива, достижения курсантами соответствующей общественной и личной значимости в процессе реализации своей индивидуальности ведущей целью самоутверждения становится наилучшее проявление каждым своих возможностей, получение максимально возможных результатов в деятельности. Ведущую роль при этом играют мотивы коллективистические и престижно-личностные, связанные с повышением каждым пси-

хологического статуса, со стремлением лучше овладеть профессией, шире и полнее проявить себя в исполняемых ролях. Это более высокая ступень в самоутверждении, тогда как первая по существу создает лишь определенные возможности, условия для собственно самоутверждения, всестороннего развития и проявления каждым своей индивидуальности.

Изучение показало, что действительное и успешное-самопроявление и развитие курсанта в коллективе происходит, если налицо в единстве следующие три условия:

а) правильное *отражение* и понимание курсантом объективной реальности в конкретных условиях его жизнедеятельности, особенностей задач, ролевых функций, социальной среды и своих возможностей;

б) соответствующее особенностям задач, ролевых функций и социальной среды *отношение* к ним;

в) *обращение* (как практическое выражение отношения) курсанта к среде и ее элементам (задачам, ролям, результатам деятельности, другим людям), соответствующее требованиям условий и среды, как по форме, так и по содержанию.

На особенности поведения самоутверждающейся личности оказывает влияние вся совокупность механизмов психологических детерминант, как внутренних (система ее ценностей, волевая подготовленность, притязания, степень социальной активности и др.), так и внешних (оценочная деятельность, стиль руководства коллективом, соревнование, пример и др.). Вместе с тем изучение показало заметное влияние на этот процесс соотношений различных самооценок (как показателей уровней притязаний личности) и положения, места самоутверждающейся личности в системе взаимоотношений в коллективе.

Выделены девять возможных соотношений самооценки курсантов и занимаемого ими места в ролевой структуре коллектива, что можно представить наглядно:

Место в системе взаимоотнош. в коллективе	Самооценка		
	адекватная 1	завышенная 2	заниженная 3
А. Соответствует действительным возможностям курсанта и требо- ваниям ситуации, задачи	А-1	А-2	А-3
Б. Выше возможностей индивида по отношению к соответствующей за- даче в данной ситуации	Б-1	Б-2	Б-3
В. Ниже возможностей личности в данных условиях	В-1	В-2	В-3

Курсанты с адекватной самооценкой имеют активность, преимущественно направленную на удержание занимаемого положения (когда оно несколько выше возможностей курсанта — Б-1) либо на занятие более высокого положения в ролевой структуре коллектива. Им чаще присуща удовлетворенность своим положением (за исключением соотношения В-1), что выражается в хорошем душевном состоянии, уверенности в себе и поэтому положительно сказывается на формировании и развитии личности.

При завышенной самооценке активность, как правило, направлена на занятие более высокого положения в коллективе. Личность чаще не удовлетворена собой, отношением окружающих, что нередко отрицательно влияет на индивидуальное развитие. Однако нравственная оценка таких устремлений личности будет различной в зависимости от ее положения в ролевой структуре коллектива.

Заниженная самооценка личности, как правило, не только снижает успешность ее самоутверждения, но и не способствует гармонии в развитии индивидуальности.

Изучение динамики самооценки курсантов в зависимости от периода обучения и влияния различных факторов показало следующее.

а) По мере развития коллектива и личности курсанта имеет место тенденция к повышению самокритичности курсантов и увеличению их числа с адекватной самооценкой за счет снижения количества курсантов с неадекватной самооценкой. При этом в большей степени снижается число курсантов с завышенной самооценкой. Это представлено наглядно на рис. 1.

б) Одним из факторов, наиболее существенно влияющих на самооценку личности курсанта, является оценочная деятельность в коллективе вуза. При этом успешность самоутверждения личности в значительно большей степени связана с соответствием (чем с несоответствием) самооценки курсантом результатов деятельности, своих качеств, социальной среды и т. п. оценке всего этого преподавателями, старшими, товарищами, коллективом в целом.

Очевидно, что организация педагогически обоснованной и целесообразной оценочной деятельности в коллективе, формирование правильной самооценки каждого курсанта является важным направлением в работе командиров, политработников, партийных и комсомольских организаций курсантских подразделений.

На особенности самоутверждения личности оказывает влияние и отношение к ней коллектива, микрогруппы в нем,

что также важно учитывать в ходе руководства педагогическим процессом в вуза. Установлены следующие варианты такого отношения:

- курсант получает поддержку коллектива;
- коллектив проявляет индифферентность к курсанту;
- коллектив отрицательно относится к личности.

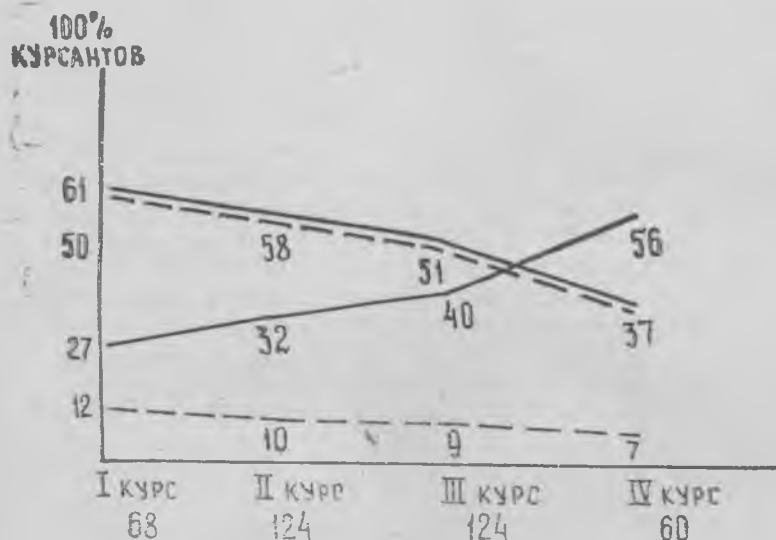


Рис. 1. Динамика самооценки курсантов в зависимости от курса обучения

- адекватная самооценка
- ===== завышенная — » —
- заниженная — » —

Примечание: здесь представлены результаты изучения самооценки 124 курсантов: на I курсе представлены данные подразделения № 1, на IV курсе — подразделения № 2, на II и III курсах — усредненные данные обоих подразделений.

Наиболее благоприятен для нравственно здорового развития личности из указанных вариантов — первый. Он чаще всего и имеет место в условиях социалистических отношений между людьми, в том числе и в условиях курсантского коллектива. В практике самоутверждения личности редко встречается второй вариант, еще реже — третий. Курсантский

коллектив проявляет индифферентное отношение порой к новым членам, когда они стремятся к пассивным формам самовыражения, а также по отношению к тем членам, которые, находясь длительное время в коллективе, занимают сами пассивную позицию «сосуществования» с ним.

Коллектив выражает противодействие, отрицательное отношение к отдельным курсантам чаще всего тогда, когда в ходе самовыражения последние противопоставляют себя другим членам коллектива. Противодействие может возникнуть и при вхождении курсанта в сложившийся коллектив, если новичок сразу же начинает проявлять высокую степень активности, по его ценностные ориентации, цели, установки, манера поведения и т. п. не совпадают с принятыми в данном коллективе. Приведем один из примеров. В училище был принят отслуживший на флоте и закончивший два курса института старшина 2-й статьи К., энергичный, инициативный, достаточно эрудированный, подтянутый в строевом отношении. К. хорошо пел и играл на гитаре. У первокурсников он очень быстро завоевал непререкаемый авторитет, охотно делился с ними опытом, знаниями. После окончания периода начальной подготовки курсант К. был переведен на второй курс в одно из экспериментальных подразделений. Наблюдение (в том числе и включенное) за вхождением К. в сложный коллектив позволило увидеть некоторые особенности процесса утверждения личностью своей индивидуальности.

Несмотря на проведенную с курсантом К. беседу об особенностях нового коллектива и вхождения в него, он с самого начала стал проявлять высокую инициативу, активность, критически относиться к некоторым коллективным и групповым нормам, интересам, порядкам. В течение первого же месяца пребывания в новом коллективе у него возникли конфликты во взаимоотношениях с отдельными курсантами, вначале с рядовыми членами коллектива, а затем и с некоторыми младшими командирами, которые предъявили к нему вначале повышенные требования.

Процесс вхождения в коллектив курсанта К. проходил тяжело, болезненно как для него, так и для коллектива. Этому способствовало также и то, что несколько лидеров микрогрупп увидели в нем «конкурента».

Узнав ближе своих товарищей по коллективу, курсант К. пересмотрел некоторые взгляды на положение дел в нем. С рядом курсантов у него появились общие интересы, связанные с учебой, досугом, возникло взаимопонимание, а с некоторыми — дружеские отношения. Да и коллектив не мог не признать высокую общую и профессиональную эрудицию

старшины 2-й статьи К. (его служба проходила на подводном флоте), успехи в учебе, его нравственные качества, самостоятельность. К концу учебного года курсант К. добился признания и авторитета в коллективе.

В практике самоутверждения курсантов может иметь место различное соотношение между их возможностями и требованиями коллектива. При возможностях курсанта, соответствующих (либо выше) требованиям социальной среды, решаемых задач, ситуации, его вхождение в коллектив, достижение в нем соответствующего положения и признания окружающих осуществляется чаще всего бесконфликтно и без особой напряженности как для курсанта, так и для коллектива. Курсанты, личностные характеристики которых ниже требований, предъявляемых к ним, нуждаются в помощи со стороны руководителей курсантских коллективов.

Возможны различные пути оказания помощи личности в осуществлении успешного вхождения в коллектив, которые можно рассматривать как своеобразные направления управляющего воздействия на этот процесс:

- максимальное структурирование деятельности, задач, четкое определение функциональных обязанностей, максимально возможное сужение круга решаемых проблем, специальная организация деятельности, оказание курсанту помощи при выполнении им ролевых функций;

- организация характера, направленности, широты и интенсивности общения, постепенное расширение сфер общения: от деловой, служебной до личной, бытовой. При этом важно заботиться о создании положительного эмоционального фона, здорового психологического микроклимата в курсантском коллективе;

- обучение курсантов способам вхождения в коллектив, общению в нем, реагированию на воздействия коллектива;

- расширение знаний курсантов об училище, своих товарищах, особенностях их характера, взаимоотношений между ними.

Рассмотрены лишь некоторые особенности самоутверждения курсантов ввуза. Знание и учет их в практической деятельности руководителей учебных подразделений, преподавателей, партийного и комсомольского актива создают дополнительные возможности влияния на все стороны боевой и политической подготовки курсантов, позволяют видеть новые пути повышения эффективности военно-педагогического процесса в училище.

Опыт показывает справедливость данного положения. Так, в курсантских подразделениях, в которых подбор и расстановка строевого и партийно-комсомольского активов осуществ-

лялись с учетом личностных особенностей курсантов и их устремлений к самовыражению, учитывались закономерности процесса самоутверждения личности на разных этапах обучения, проводилась работа по организации педагогически обоснованной системы оценочной деятельности, стимулированию стремлений курсантов к максимальной самоотдаче, прежде всего в ведущих сферах жизнедеятельности в училище, положение дел с воинской дисциплиной, успеваемостью и общественно-политической активностью курсантов было значительно лучше, чем в контрольных подразделениях этих же курсов. Уже к концу первого года экспериментальной работы в подразделениях они добились звания отличных и удерживали это звание на протяжении всего времени обучения в училище (ряд контрольных подразделений добились звания отличных на 2—3 года позже). Важными условиями этого были повышение компетентности командиров, политработников, партийного и комсомольского актива в вопросах психологии руководства, расширение их представлений об особенностях самоутверждения личности в коллективе, обеспечение их личной примерности, работа по максимальному сближению официальной и неофициальной структур коллективов курсантских подразделений, созданию в них атмосферы дружбы, сотрудничества, взаимопомощи, ответственности и взаимной требовательности.

Глава IX. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ РАБОТЫ ВОЕННОГО ПЕДАГОГА С КУРСАНТСКИМ КОЛЛЕКТИВОМ

1. Курсантский коллектив как объект педагогических воздействий

Перед педагогом, начинающим работу с новым курсантским коллективом, всегда встает ряд общих вопросов, от своевременного разрешения которых зависит успех всего учебно-воспитательного процесса. Многие из этих вопросов имеют психологическую природу, и их правильное решение предполагает учет соответствующих психологических факторов. Изучение коллектива, установление взаимоотношений с ним, завоевание авторитета, вовлечение коллектива в борьбу за высокие показатели в учебе — вот проблемы, которые, не являясь новыми, остаются тем не менее актуальными как в практическом, так и в теоретическом отношении.

Педагогическая деятельность в военном училище — это живая работа с курсантами, вооружение их знаниями, навыками и умениями, формирование у них коммунистических убеждений, развитие духовных и физических сил. Естественно, что главным объектом этой работы, предметом повседневных забот педагога является курсант. Однако, рассматривая курсанта в качестве объекта педагогической деятельности, необходимо помнить, что он не является изолированной личностью, он член курсантского коллектива. Марксизм-ленинизм учит, что «развитие индивида обусловлено развитием всех индивидов, с которыми он находится в прямом или косвенном общении», «...самобытное и свободное развитие индивида... обусловлено именно связью индивидов...»¹. Курсант как член коллектива связан со своими товарищами, и его поступки во многом зависят от их позиций, мнений и ожиданий. Многие педагогические воздействия, прежде чем стать фактором, управляющим поведением курсанта, преломляются в психологии коллектива. Поэтому эффективность педагогических мер находится в определенной зависимости от коллек-

¹ К. Маркс и Ф. Энгельс. Соч., т. 3, стр. 440, 441.

тивных мнений, непосредственных эмоциональных реакций группы и других социально-психологических явлений. Знать эти явления, уметь учитывать их во всех педагогических начинаниях — значит получить поддержку со стороны коллектива, партийной и комсомольской организаций, всей курсантской общественности.

Курсантский коллектив представляет собой разновидность воинского коллектива, на психологию которого большое влияние оказывают учебная деятельность, задачи военно-профессиональной подготовки и условия службы в военном училище. Он формируется на базе первичного учебного подразделения (учебное отделение, взвод, группа и т. п.), в котором организуются семинарские, классно-групповые, контрольные и другие учебные занятия. Это подразделение иногда делится на подгруппы (например, для изучения иностранного языка) или включается в более широкую аудиторию для прослушивания лекционных курсов, но чаще всего занимается самостоятельно в своем составе. Учебное подразделение имеет постоянное помещение для самостоятельной работы, сосредоточенно располагается в казарме (общежитии), имеет свое место в строю роты (батареи). В учебном подразделении развертывается интенсивная партийно-политическая, общественная работа, здесь создаются комсомольские и партийные организации (группы), формируется общественно-политический, учебный и спортивный актив. Все это способствует взаимному сближению курсантов, их сплочению и образованию коллектива.

Курсантский коллектив — это целеустремленное, организованное и работоспособное учебное подразделение, в котором курсанты тесно связаны единством коммунистических убеждений и военно-профессиональных взглядов, навыками и привычками совместной учебной деятельности и взаимопомощи, а также отношениями товарищества и дружбы. Курсантское подразделение становится коллективом по мере того, как оно, спланиваясь, приобретает ряд важнейших морально-политических и боевых качеств, характеризующих его как единое целое.

Основой коллектива являются разнообразные духовные связи, прочно соединяющие курсантов в одно целое. Они формируются в сознании курсантов как их стремления к сотрудничеству и взаимопомощи в учебе и службе, к взаимному обмену идеями и переживаниями и к другим контактам. Наличие духовных связей говорит также о том, что курсанты достигли значительной высоты взаимопонимания и выработали навыки и умения, необходимые для взаимодействия и общения. Зарождение, упрочение и обогащение этих связей обус-

ловлено объективными предпосылками, в первую очередь необходимостью согласования индивидуальных усилий в процессе совместной службы и учебы, а также потребностями развития личности.

Деловое и дружеское сближение курсантов осуществляется прежде всего на основе единства политических убеждений и нравственных принципов, любви к избранной военной профессии, общности научных, эстетических и других интересов. Идеи, принципы и интересы, вокруг которых сплачивается коллектив, обычно взаимосвязаны и представляют собой систему, содержание и структура которой характеризуют своеобразие духовного облика каждого коллектива, его идейно-политическую и военно-профессиональную направленность. Ведущую роль в этой системе играют общественно-политические идеи. Политико-моральное, идейное единство курсантов является стержнем сплоченности и целостности курсантского коллектива.

К числу специфических ценностей, к которым коллектив определяет свое отношение, относятся учебная деятельность, задачи обучения и профессионального становления. По мере сплочения коллектива достигаются все большее единство военно-профессиональной направленности курсантов, сближение мотивов учебы и отношений к будущей военной профессии. В силу этого формирование военно-профессиональной направленности личности курсанта является важной задачей не только в плане обучения и воспитания каждого курсанта как будущего офицера, но и в плане сплочения коллектива.

Важным признаком единства устремлений в коллективе является осознание курсантами того, что их взгляды и позиции по соответствующим вопросам совпадают, что они являются единомышленниками. Это сознание рождает чувство глубокой внутренней привязанности к коллективу, готовность поддержать и отстаивать общие взгляды и убеждения.

Коллективная система убеждений, принципов и интересов пронизывает всю жизнь и деятельность курсантов. Она определяет конкретные позиции, отношение курсантов к различным событиям и явлениям, к задачам и условиям учебы и службы, к индивидуальным поступкам членов коллектива. Она находит свое выражение в коллективных мнениях, в решениях, принимаемых коллективом. На основе общих убеждений, принципов и интересов формируются единые оценочные критерии и осуществляется вся оценочная деятельность коллектива.

Система сформировавшихся позиций является важным источником мотивации совместных действий и определяет нормы поведения, принятые в данном коллективе.

В этих нормах закрепляется действенное отношение коллектива к советским законам, нормам коммунистической нравственности, требованиям военной присяги и воинских уставов. В отдельных случаях в число внутриколлективных норм поведения могут войти и чуждые нашей морали правила, пережитки прошлого. В целом нормы, принятые в коллективе, оказывают решающее влияние на его дисциплину, регулируют взаимоотношения курсантов.

Итак, первым компонентом в структуре психологии курсантского коллектива является система коллективных убеждений, принципов, интересов и норм поведения. Она обуславливает цели и мотивы общеколлективных действий, а также соответствие индивидуальных поступков курсантов общей направленности коллектива.

Второй компонент — совокупность социально-психологических явлений, роль которых состоит в регуляции внутриколлективных взаимодействий, процессов общения и совместной деятельности в целом. Эту роль выполняют в основном взаимоотношения, складывающиеся между курсантами, а также навыки и умения взаимодействия, наличие которых необходимо для достижения гармоничности и слаженности совместных действий.

Учебная деятельность, как и другие виды человеческого труда, предполагает широкую сеть контактов, взаимных влияний и согласованных групповых усилий. Взаимодействия в ходе обучения разворачиваются не только между педагогом и курсантами, но и между самими курсантами и имеют место во всех формах учебного процесса — от лекций до самостоятельной работы, обуславливая в значительной степени их эффективность. На это обстоятельство обращал внимание еще Я. А. Коменский. Он считал, что «более целесообразно обучать юношество вместе в более значительном объединении, так как больше получается пользы и удовольствия, когда работа одних служит примером и побуждением для других»².

Многообразные взаимовлияния курсантов друг на друга в ходе учебного процесса можно свести к следующим видам:

а) обмен индивидуальными результатами учебной работы (наблюдениями, знаниями, собственными выводами и предположениями) в ходе общих дискуссий, оказания индивидуальной помощи, выступлений перед группой;

б) взаимное побуждение к определенным учебным действиям посредством примера и подражания, соревнования, раз-

² Я. А. Коменский. Избранные педагогические сочинения, т. 1. М., Учпедгиз, 1939, стр. 110.

личного рода требований и советов, оценочных суждений, а также постановки друг перед другом трудных или интересных вопросов;

в) взаимное поддержание работоспособности, бодрого настроения путем эмоционального заражения, сообщения эмоционально значимой информации и другими способами ободрения, создающими общее настроение коллектива;

г) совместное, непосредственно коллективное решение конкретных учебных задач под руководством преподавателя или одного из курсантов путем разделения учебного труда способами, аналогичными тем, которые применяются при организации коллективной научно-исследовательской работы;

д) совместная подготовка к занятиям (зачетам, экзаменам) в составе небольших групп (2—4 человека), обеспечивающая экономию времени при отработке сложных вопросов, контроль правильности понимания изучаемого материала, поддержание работоспособности и внимания каждого курсанта;

е) взаимный контроль за ходом и результатами учебной работы;

ж) совместная научно-исследовательская работа;

з) совместное выполнение других учебных задач и задач, имеющих учебное значение (подготовка наглядных пособий, совершенствование учебно-материальной базы и т. д.)³.

Взаимодействия курсантов по поводу учебы бывают спонтанными и планомерно применяемыми педагогом, командиром подразделения и активом для повышения эффективности обучения и воспитания. Чаще всего они переплетаются в процессе повседневного общения курсантов, создавая необходимое социально-психологическое условие нормального протекания учебной деятельности и всей жизни коллектива, своеобразную рабочую атмосферу. В хорошем курсантском коллективе фонд способов взаимной активизации учебы заметно богаче и процессы учебного взаимодействия интенсивнее, чем в недостаточно организованном, несплоченном подразделении.

Для того чтобы вся сеть взаимодействий функционировала четко, без сбоев и конфликтов, нужно, чтобы курсанты умели вступать во взаимные контакты, обладали необходимыми для этого навыками и нравственными качествами и чтобы между ними были хорошие взаимоотношения.

Навыками взаимодействия и общения обладают все люди, но уровень развития этих навыков различен. Одни умеют

³ По вопросу внутриколлективных взаимодействий см. В. А. Сухомлинский. Мудрая власть коллектива: методика воспитания коллектива. М., «Молодая гвардия», 1975, стр. 16—22.

быстро найти подход практически к любому человеку, войти в контакт с ним, другие же налаживают контакты с большим трудом, значительно медленнее и с ограниченным кругом лиц. Неодинаковы также индивидуальные возможности для совместного выполнения той или иной работы, для согласования своих действий с действиями товарищей. Во многих случаях навык взаимодействия и общения формируется общими усилиями курсантов, которые в силу определенных причин должны действовать сообща. Навык взаимодействия представляет в этом случае социально-психологическое образование, характеризующее слаженность, «сработанность» группы, в которой он сформировался. Процесс слаживания коллектива в основном и состоит в создании системы навыков взаимодействия и общения, без которых групповая деятельность малоэффективна.

Взаимоотношения курсантов (межличностные отношения) — важнейшее условие их эффективного взаимодействия в совместной деятельности. Здоровые взаимоотношения формируются в условиях идейного и нравственного единства, т. е. между курсантами-единомышленниками, которых объединяют общие цели и интересы. Они представляют собой специфическую сеть духовных связей, объединяющих курсантов чувствами уважения, товарищества, дружбы, признания авторитета и взаимной ответственностью. Межличностные отношения формируются на основе расстановки курсантов, которая обусловлена организационной структурой подразделения, характером служебных контактов курсантов и другими объективными обстоятельствами. В их образовании большую роль играет соотношение индивидуальных особенностей личности курсантов. Межличностные связи создаются обоюдными, преимущественно эмоциональными реакциями курсантов друг на друга, взаимными оценками поступков, переходящими в устойчивые и прочные чувства доверия, товарищества и дружбы.

Межличностные отношения двух или большего числа курсантов имеют свою структуру. Основной психологический компонент в этой структуре — позиция курсанта, его мнение о своем товарище по подразделению. Эта позиция формируется в результате синтеза определенного познавательного и эмоционального содержания, то есть всего того, что курсант знает о своем товарище, и тех чувств, которые он питает к нему. Позиция личности имеет и действительную сторону — готовность (мотивы и умение) к соответствующим действиям по отношению к своему товарищу. В случае, когда позиции курсантов по отношению друг к другу характеризуются взаимностью, согласованностью и положительной направленностью, между ними образуются двусторонние связи, или собственно взаимо-

отношения. Отношения между курсантами будут нездоровыми в случае, если они испытывают друг к другу чувства неприязни, недоверия, вражды или если их поступками движут чувства корысти, зависти. Сеть межличностных отношений в развитом коллективе объединяет всех курсантов, обеспечивая им равноправное положение, чувство удовлетворения и гордости за свою принадлежность к данному коллективу. Тем не менее положение курсантов в этой системе связей не одинаково.

Бывают отдельные случаи, когда межличностные отношения складываются стихийно, без направляющего воздействия командиров, политработников, партийных и комсомольских организаций, под влиянием нравственно незрелых, но властных членов коллектива и микрогрупп. В этих условиях равенство во взаимоотношениях нарушается, авторитеты опираются на чуждые нашей морали правила, а подлинно товарищеские отношения подменяются попытками ущемления личного достоинства некоторых курсантов, навязывания им унижительных ролей и т. п.

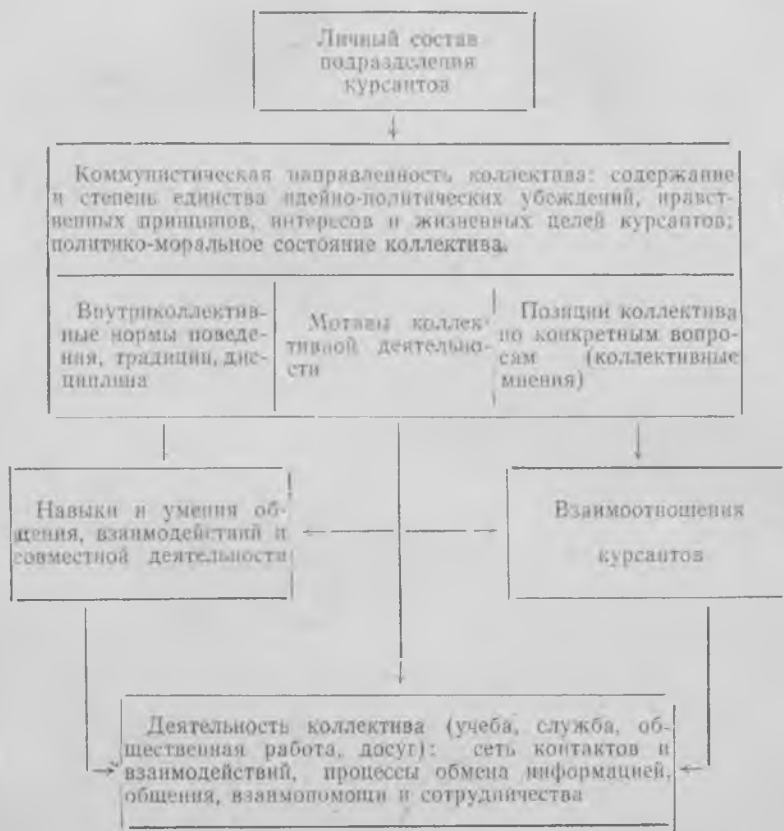
Образование и упрочение взаимоотношений курсантов зависят от характера мотивации их делового общения. Фактические, объективно обусловленные контакты создают прочные взаимные привязанности, если они сопровождаются высокой оценкой личности товарища, его политических и моральных качеств, его значимости в личной судьбе юноши и рождают возвышенные чувства товарищества и дружбы. Если же контакты вынужденны, или преследуют какие-либо корыстные цели, или связаны с неприятными переживаниями, то они, как правило, не ведут к созданию прочных, высоконравственных взаимоотношений. Контакты в такой обстановке нередко усиливают внутригрупповое напряжение, рождают конфликты, ведут к разрыву отношений.

В свою очередь взаимоотношения по мере своего упрочения начинают играть все более существенную роль в мотивации взаимодействий, побуждая курсантов к сотрудничеству и взаимопомощи в учебе и службе.

В налаживании и улучшении взаимоотношений в курсантском коллективе многое зависит от преподавателя, его чуткости и понимания причин, которые влияют на этот процесс. Важное направление совершенствования взаимоотношений заключается в том, чтобы повышать роль учебных достижений в завоевании и упрочении авторитета курсанта в коллективе, формировать уважение к отличникам учебы, развивать взаимопомощь, поощрять проявления коллективизма.

Таковы основные звенья коллективной психологии. Формируется коллективная психология в процессе становления курсантского коллектива и играет существенную роль в его жизни и деятельности (см. схему 2).

Схема 2



Как видим из схемы, курсантский коллектив — это сложный социальный организм, в основе которого лежит совокупность идейных, деловых и личных связей и зависимостей между курсантами. Эти связи обеспечивают единство и согласованность действий курсантов в процессе обучения, а также играют роль социально-психологических условий развития личности каждого из них.

2. Учет социально-психологических особенностей курсантского коллектива в деятельности преподавателя

Военный педагог изучает подразделение курсантов с четко определенными целями: найти в его психологии факторы, опираясь на которые можно обеспечить полное и качественное усвоение курсантами программного материала и вовлечь коллектив в активную борьбу за повышение эффективности учебно-воспитательного процесса. При этом педагог, который постоянно уделяет внимание психологическим условиям, решает по существу две тесно связанные задачи: он выясняет, какие именно социально-психологические факторы оказывают влияние на учебный процесс в данной конкретной обстановке, и определяет характер педагогических действий в сложившейся социально-психологической ситуации.

Изучая психологию курсантского коллектива, преподаватель как бы оценивает психологическую обстановку, с тем чтобы принять решение о содержании, методах, организационных формах обучения и воспитания курсантов, о характере своих действий в ходе работы с коллективом. Это правомерно, потому что многие компоненты педагогического процесса, важные положения педагогической теории, организующие учебный процесс, имеют психологическое обоснование, опираются на соответствующие закономерности психической познавательной деятельности человека, в том числе и в условиях группы. «...Ни один принцип дидактики, — подчеркивал Г. Д. Луков, — не может быть реализован вне психологической концепции...»⁴. Реализация принципов обучения и воспитания, осознанный выбор наиболее эффективных методов учебно-воспитательной деятельности предполагают понимание и учет особенностей психологической обстановки, существующей в коллективе.

Оценка психологических условий, в которых педагогу предстоит решать учебные задачи, складывается обычно из двух взаимосвязанных частных оценок: а) оценки качеств коллектива, определения сильных и слабых сторон его психологии, контроля за их динамикой в процессе развития коллектива; б) оценки состояний коллектива накануне и в ходе каждого занятия, определения степени соответствия этих состояний конкретным учебным задачам и способам организации учебной деятельности.

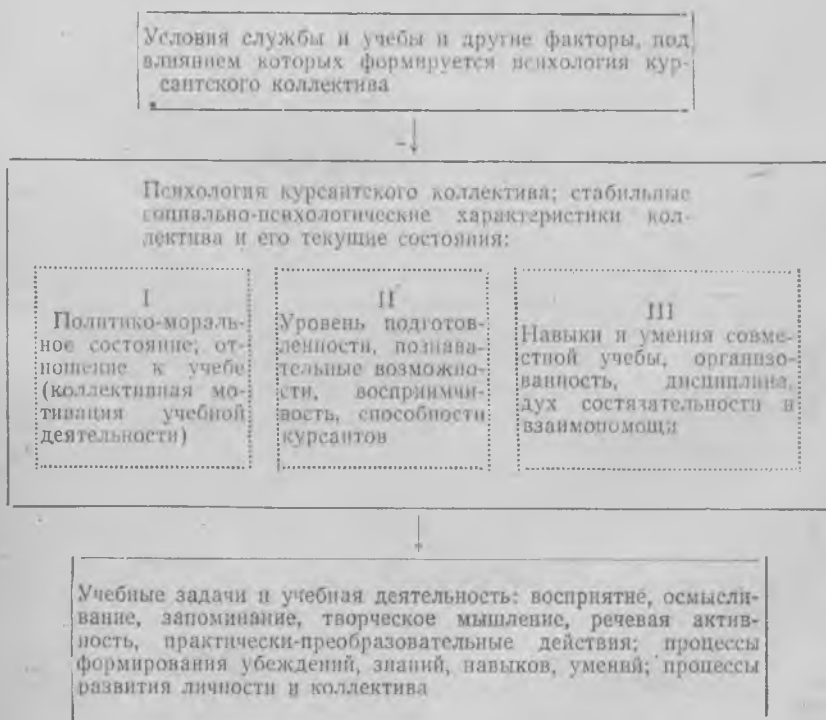
Исходя из содержания и структуры коллективной психологии, можно сделать вывод о том, что ход и результаты обу-

⁴ Г. Д. Луков. Предмет советской военной психологии, ее задачи и методы. Л., 1951, стр. 45.

чения курсантов в первую очередь зависят от трех комплексных показателей: 1) отношения к учебе (коллективная мотивация учебной деятельности); 2) уровня подготовленности, познавательных возможностей, восприимчивости и способностей курсантов; 3) навыков и умений совместной учебной деятельности, организованности, дисциплины, духа состязательности и взаимопомощи. Эти показатели обладают известной устойчивостью, и в то же время они определенным образом видоизменяются под влиянием деятельности коллектива, ее сложности и продолжительности, коллективного настроения и ряда других факторов. Кроме названных показателей, преподавателю целесообразно принимать во внимание особенности познавательной деятельности курсантов в ходе каждого учебного занятия, характер конкретной познавательной нагрузки. Влияние коллективной психологии на учебную деятельность представлено на схеме 3.

Схема 3

Влияние психологии коллектива на его учебную деятельность



Отношение коллектива к учебе в целом, к отдельным предметам и видам занятий характеризуется определенной степенью единства, а также своим содержанием и интенсивностью, т. е. более или менее выраженной положительной или отрицательной ориентацией. На начальной стадии формирования коллектива его позиция в учебе еще не является особым социально-психологическим явлением и о ней можно судить главным образом по индивидуальным позициям курсантов, которые еще слабо взаимосвязаны. Общая картина коллективной учебной мотивации нередко бывает довольно пестрой, хотя отношение к учебе в это время в известной степени выравнивается мотивами новизны и желания «хорошо начать». В последующем мотивация учебы выкристаллизовывается как показатель зрелости психологии курсантского коллектива. Она находит свое выражение в форме коллективных мнений и решений, а также в традициях, нормах и привычках поведения в связи с учебной деятельностью.

Важным мотивационным фактором учебы является специфическое коллективное мнение, в котором воплощается групповая оценка военно-профессиональной значимости отдельных учебных предметов. От содержания, объективности и зрелости этого мнения зависит ориентация усилий курсантов в учебе, распределение ими времени, отводимого на самостоятельную работу, и в итоге — качество усвоения программного материала. Формирование здорового коллективного мнения о месте и роли каждого предмета в становлении военного специалиста является результатом разъяснительной работы командиров, политработников, преподавательского состава, результатом всех мероприятий по профессиональной ориентации. Иногда здесь сказываются субъективные суждения «бывалых» курсантов и отдельных выпускников, которые, встречаясь с младшими товарищами, непродуманно рекомендуют им больше заниматься одними предметами и пренебрежительно отзываются о других. При недостаточном внимании к групповой оценке учебных задач в среде курсантов могут укореняться ложные взгляды, наносящие известный ущерб учебно-воспитательному процессу.

Преподавателю важно знать также отношение курсантов к различным элементам преподавания, к отдельным формам и методам обучения: что они особенно ценят в деятельности педагога, что считают признаками педагогического мастерства, глубокого знания предмета, ревностного отношения педагога к своей работе и состоянию дел в подразделении⁵.

⁵ См. В. П. Давыдов. Воспитание курсантов (слушателей) высших военно-учебных заведений в процессе обучения. М., изд. ВПА, 1975, стр. 55, 135.

Познавательные возможности коллектива определяются в основном индивидуальными данными каждого курсанта. Но социально-психологические факторы сказываются и здесь. Хорошо подготовленные, воспитанные в духе коллективизма курсанты поднимают общий уровень познавательной деятельности коллектива тем, что помогают своим товарищам преодолеть трудности, с которыми они встречаются. Это дает возможность преподавателю в оценке величины оптимальной учебной нагрузки ориентироваться на лучше подготовленную часть обучаемых, при условии, конечно, что в коллективе налажена взаимопомощь, проявляется забота о тех, кто испытывает затруднения.

Познавательные возможности коллектива зависят также и от мотивации учебной деятельности, и от организованности коллектива, т. е. опять-таки социально-психологических факторов.

Важные выводы для педагогических действий вытекают также из оценки учебных возможностей каждого курсанта, его отношения к учебе и положения в структуре взаимоотношений коллектива. Преподаватель выявляет в каждом подразделении курсантов, которые станут его помощниками в работе с группой, будут определять и поддерживать рабочую атмосферу занятий по данному предмету, увлекать своим примером товарищей. Преподаватель старается найти одаренных курсантов, в том числе проявляющих склонность к научно-исследовательской работе. Речь здесь идет по существу о создании своеобразного учебного актива, который упрочивает связи педагога с коллективом, делает его работу более содержательной и продуктивной.

Преподаватель стремится вскрыть индивидуальные особенности учебной работы курсантов в условиях группового обучения. Известно, что само только присутствие людей одних обучаемых активизирует, возбуждает, а других, наоборот, сковывает, они неохотно принимают участие в коллективных формах учебы, например воздерживаются от участия в семинарских дискуссиях. Преподаватель одного из училищ обратил внимание на курсанта Лобача, который на классно-групповых и семинарских занятиях проявлял пассивность, а на вопросы преподавателя отвечал односложно и неуверенно. В то же время в ходе индивидуальных бесед у него обнаружались неплохие знания. Оказалось, что курсант характеризуется повышенной чувствительностью к реакциям товарищей на высказываемые им суждения, опасается их насмешек. Потребовалось немало усилий со стороны преподавателя и всего

коллектива, чтобы курсант выработал качества, необходимые для умственного взаимодействия с товарищами в процессе обучения.

Определенную значимость для педагога имеет представление о положении каждого курсанта в своем коллективе, о той мере уважения и авторитета, которую курсант завоевал. Знание этого обстоятельства дает возможность обеспечить единство воздействий на данного курсанта со стороны преподавателя и со стороны курсантской общественности. Если курсант занимает высокое положение в системе взаимоотношений, то критика педагогом имеющихся у него недостатков воспринимается всем коллективом особенно чувствительно и может быть неправильно понята. Нуждается также в тщательном продумывании форма воздействия на курсанта, статус которого в коллективе низок, чтобы не усложнить процесс принятия данного курсанта коллективом.

Знание названных и других социально-психологических факторов учебы дает педагогу возможность согласовать свои действия с качествами и состояниями коллектива, обеспечивая тем самым их целесообразность и эффективность. Разумеется, для этого необходимо, чтобы преподаватель не только знал психологию коллектива, но и располагал богатым фондом приемов воздействия, хорошо владел известными методами обучения и воспитания и не был бы жестко привязан к единственному варианту ведения занятия.

Учет психологических факторов предполагает маневрирование рядом переменных педагогического процесса. При этом многие вопросы психологически целесообразной организации учебного процесса решаются по общему плану военно-учебного заведения еще до того, как преподаватель включится в работу с конкретным коллективом. Ряд социально-психологических закономерностей успешно учитывается уже на стадии комплектования учебного подразделения, когда закладываются важные предпосылки последующего развития и деятельности коллектива (выравнивание подготовки курсантов, формирование общественных органов, актива и т. д.). Существенные социально-психологические факторы принимаются во внимание при разработке методических документов, структуры учебных курсов, порядка их прохождения и при решении других организационно-методических вопросов.

К числу элементов педагогического процесса, которыми преподаватель может оперировать лично, согласуясь с текущей психологической обстановкой в коллективе, следует отнести: относительную учебную нагрузку, различные стимулирующие воздействия, формы и методы организации учебной работы курсантов, а также факультативные мероприятия и

участие во внеучебной политико-воспитательной работе. На этой основе можно выделить и ряд взаимосвязанных направлений согласования действий педагога с психологическими особенностями отдельных курсантских коллективов. Первое направление — оптимизация учебной нагрузки соответственно познавательным возможностям и уровню работоспособности данного коллектива; второе — гибкое реагирование на мотивационные процессы в целях обеспечения ответственного отношения и интереса курсантов к учебной работе; третье направление — организация учебного труда курсантов в соответствии с закономерностями коллективной деятельности.

Во всех случаях педагог занимает активную позицию: найти, раскрыть и целесообразно использовать для повышения качества и совершенствования учебно-воспитательного процесса все возможности коллектива, мобилизовать его силы и резервы на успешное решение стоящих задач, укрепить сам коллектив, его политико-моральное состояние, создать обстановку подъема и творческого горения.

Необходимость регуляции учебной нагрузки преподавателем связана с тем, что одни и те же учебные задачи вызывают различные трудности в зависимости от индивидуальных возможностей курсантов и курсантских коллективов, от их текущих колебаний. С проблемой оценки и регулирования нагрузки преподаватель сталкивается каждый раз, когда он рассчитывает, сколько времени нужно отвести для изложения или обсуждения того или иного вопроса на лекции или семинаре, когда он определяет круг вопросов, которые следует изучить с курсантами или предложить им для самостоятельной работы, и т. д. Согласуя нагрузку с возможностями коллектива, преподаватель тем самым активно способствует росту этих возможностей. Он развивает навыки учебной работы, добивается повышения организованности коллектива, ставит дополнительные задачи для устранения пробелов в предварительной подготовке курсантов, проводит консультации и факультативные занятия. Все это позволяет увеличивать интенсивность учебы и более эффективно использовать учебное время.

Педагог располагает значительными возможностями влияния на мотивы учения курсантов. Поэтому нельзя считать его действия психологически обоснованными, если эти возможности не используются, если мотивационные процессы в курсантской аудитории пускаются на самотек. Способы активизации мотивов учения многообразны. Это, например, придание эмоционально окрашенной формы изучаемому материалу, учет того обстоятельства, что длительное время заниматься учебной работой в составе аудитории без эмоционального подъема

трудно. «...Для внедрения идей коммунизма требуется страсть»⁶, — писал М. И. Калинин. Он считал, что обращение к чувствам патриотизма и интернационализма, воинского долга, использование конкретных данных — фактов, случаев, событий, художественных образов, персонификаций — совершенно необходимо в педагогической работе.

Правомерно включение в ткань излагаемого материала или коллективной дискуссии фрагментов, специально направленных на получение положительной эмоциональной реакции. Шутка, юмор, умение подметить смешную ситуацию в самом ходе и содержании занятия вызывают оживление аудитории, обеспечивают кратковременную разрядку, некоторый отдых, препятствуют угасанию учебной мотивации. Такого рода приемы диктуются необходимостью и не должны превращаться в самоцель.

Важным направлением учета социально-психологических факторов в педагогическом процессе является организация учебной работы в соответствии с присущей коллективу тенденцией действовать как единое целое, сообща, решать одну для всех задачу, взаимодействуя, обмениваясь индивидуальными результатами.

Однако для того, чтобы учебный процесс в полном смысле слова был процессом коллективным, нужны деловые взаимодействия между курсантами в ходе учебы, служащие для них полноценным источником знаний и мотивов для лучшей учебы. В настоящее время коллективный характер в большей степени присущ работе курсантов в ходе семинаров, классно-групповых занятий, учений, то есть на той сравнительно поздней стадии усвоения, когда возможны обмен уже накопленными знаниями и их практическое применение. В педагогической практике все чаще встречаются формы коллективного обучения, связанные не только с обменом полученными знаниями, но и с самим процессом их получения. При этом индивидуальная работа курсантов, конечно, всегда остается незаменимым элементом обучения.

Одной из предпосылок разделения учебной работы между отдельными членами коллектива в расчете на последующее объединение результатов является разнородность действий, ведущих к решению учебной задачи. Часть этих действий имеет в основном технический, вспомогательный характер, и их выполнение не вносит ничего нового в подготовку курсантов. Поскольку курсанты уже овладели этими действиями, допустимо в целях экономии коллективного времени и без

⁶ М. И. Калинин. О коммунистическом воспитании и воинском долге. М.: Воениздат, 1967, стр. 420.

ущерба для индивидуального развития поручать их в порядке очередности незначительному числу курсантов, высвобождая остальных для решения основной учебной задачи.

Второй предпосылкой внесения коллективности в учебную деятельность является необходимость и возможность организации взаимопомощи. Нередко взаимопомощь перерастает во взаимообучение, что существенно обогащает и разнообразит учебный процесс. В ходе самостоятельной подготовки к занятиям обстановка порой складывается так, что для отдельных курсантов, а то и для всего подразделения дальнейшее продвижение в изучении той или иной проблемы оказывается невозможным вследствие встретившихся трудностей. Дело усложняется, если работу нельзя отложить до встречи с преподавателем. Некоторые курсанты в подобных случаях падают духом и прекращают попытки разобраться в трудном вопросе. В такой ситуации многое зависит от курсантов, которые способны заметить критическое состояние товарищей и оказать им нужную помощь.

Взаимопомощь в учебе играет важную роль не только в критической обстановке, нередко она лежит в основе планомерно организуемых групповых форм обучения. Отдельным курсантам поручается специально готовиться для того, чтобы действовать на очередном занятии в роли помощника педагога. Используя указанные, а также другие предпосылки, преподаватель поощряет и активно внедряет разнообразные формы коллективной и групповой учебы, вносит в учебную деятельность дух подлинного коллективизма.

Таким образом, как показывает анализ, эффективность обучения и воспитания курсантов в значительной степени определяется умением преподавателя учитывать в своих действиях социально-психологические особенности курсантских коллективов, гибко реагировать на их состояния. Это значит, что в структуре педагогического мастерства весомое место занимают знания психологии курсантских коллективов, навыки изучения и оценки их состояний, а также психологического обоснования предпринимаемых действий. Учет социально-психологических факторов в педагогической деятельности предполагает, что преподаватель уделяет большое внимание курсантскому коллективу, принимает активное участие в работе партийной и комсомольской организаций, ведет индивидуальную работу с курсантами как в учебное, так и во внеучебное время. Только на этой основе возможны подлинно научное и глубокое познание психологии коллектива и ее учет в обучении и воспитании курсантов.

Глава X. О РАЗВИТИИ ВЗАИМОПОНИМАНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ И КУРСАНТОВ

1. Взаимопонимание между людьми как социально-психологическое явление

Одной из важнейших социально-психологических предпосылок высокой эффективности любого труда, в том числе ратного и учебного, является взаимопонимание между людьми. В свете современных требований КПСС наряду с другими источниками для повышения качества всей нашей работы необходимо активно использовать и эту предпосылку. В данной главе раскроем возможности активизации обучения курсантов военных училищ на основе развития их взаимопонимания с преподавателем.

Психология взаимного понимания привлекает к себе в настоящее время внимание все большего числа исследователей. Ею занимаются философы, психолингвисты, физиологи, специалисты в области организации и управления и др.¹

Процесс понимания индивидом другого индивида не тождествен пониманию ими предметов и явлений окружающего мира. Так происходит не только потому, что сложен объект познания, но и потому, что он может сопротивляться изучению. Еще более трудным оказывается установление взаимопонимания между людьми. Одного понимания человека человеком здесь недостаточно. Нужно нечто такое, что создавало бы единство их психологического содержания.

Советскими психологами предпринимались и предпринимаются попытки исследовать явление, лежащее в основе взаимопонимания людей. Определенную работу в этом направле-

¹ См., например: В. В. Дружинин и Д. С. Конторов. Проблемы системологии. М., «Советское радио», 1976; Д. Слобин и Дж. Грин. Психолингвистика. М., «Прогресс», 1976; А. Г. Спиркин. Сознание и самосознание. М., Политиздат, 1972; Физиология речи. Восприятие речи человеком. — (Л. А. Чистович, А. В. Венцов, М. П. Гранстрем и др.). Л., «Наука», 1976 и др.

нии проделали военные психологи и педагоги. Ряд исследований раскрывает содержание социального воздействия².

В советской психологии за основу взаимопонимания берется познание людьми друг друга в процессе общения³. Видный советский психолог С. Л. Рубинштейн писал: «*Функция общения — основная функция речи — включает в себя «функций» коммуникаций — сообщения, обмена мыслями в целях взаимопонимания* (курсив мой. — Г. Д.), экспрессивную (выразительную) и воздейственную (побудительную) функцию»⁴. И далее он отмечал, что «речевое общение посредством языка — это обмен мыслями для взаимопонимания»⁵.

Взаимопонимание людей — это такой уровень их взаимодействия, при котором они осознают содержание и структуру настоящего и возможного очередного действия партнера, а также взаимно содействуют достижению единой цели. Для взаимопонимания недостаточно совместной деятельности, нужно взаимосодействие. Оно исключает свой антипод — взаимопротиводействие, с появлением которого возникают недопонимание, а потом и непонимание человека человеком.

Источниками (причинами) недопонимания могут быть:

— отсутствие или искажение восприятия людьми друг друга;

— различия в структуре подачи и восприятия речевых и иных сигналов;

— дефицит времени для умственной переработки получаемых и выдаваемых сведений;

² См.: А. В. Барабанщиков, А. Д. Глоточкин, Н. Ф. Феденко, В. В. Шеляг. Проблемы психологии воинского коллектива. Под ред. В. В. Шеляг. М., Воениздат, 1973; Военная педагогика. Под ред. А. В. Барабанщикова. М., Воениздат, 1966; Г. А. Давыдов. Социально-психологические условия повышения эффективности обучения в военном вузе. М., изд. ВПА, 1977; Г. Д. Луков. Психология. М., Воениздат, 1960; Основы психологии и педагогики высшей военной школы. М., изд. ВПА, 1975; Н. Ф. Феденко. Психологическая характеристика педагогической деятельности. — В кн.: Пути совершенствования профессионального мастерства преподавателя. М., изд. ВПА, 1975 и др.

³ См.: А. А. Бодалев. Формирование понятия о другом человеке как личности. Л., Изд-во ЛГУ, 1970; Г. В. Гусев. Экспериментальное изучение взаимопонимания в речевом общении. Новые исследования в психологии. № 2 (XV). М., «Педагогика», 1976; А. Р. Лурия. Основные проблемы нейролингвистики. М., Изд-во МГУ, 1975; Б. Д. Парыгин. Основы социально-психологической теории. М., «Мысль», 1971; В. П. Смирнов. О структуре человеческого взаимопонимания. — «Вопросы философии», 1973, № 2; Теоретические и прикладные проблемы психологии познания людьми друг друга. (Тезисы докладов). Краснодар, 1975.

⁴ С. Л. Рубинштейн. Принципы и пути развития психологии. М., Изд-во АН СССР, 1959, стр. 110.

⁵ С. Л. Рубинштейн. Бытие и сознание. М., Изд-во АН СССР, 1957, стр. 170.

— умышленное или случайное искажение передаваемой информации;

— отсутствие возможности исправить ошибку или уточнить данные;

— отсутствие единого понятийного аппарата для оценки личностных качеств партнера, контекста его речи и поведения;

— нарушение правил взаимодействия в процессе выполнения конкретной задачи;

— потеря или перенос на другую цель совместных действий и др.

Указанные причины, как свидетельствуют исследования, иногда возникают и в педагогическом процессе военного училища. Для *достижения взаимопонимания между преподавателем и курсантами необходимо создавать специальные условия*. Коротко охарактеризуем важнейшие из них.

Понимание речи взаимодействующей личности. Оно начинается с восприятия и понимания отдельных слов, которые являются лексическими единицами речи. Точнее говоря, даже не со слов, а с фонем, в линейной последовательности которых разворачивается речевое сообщение. «Под фонемой понимается кратчайшая смыслоразличительная (фонологическая) единица»⁶. Она должна быть воспринята партнером. Восприятие, а значит, и понимание произойдет, если у человека имеется уже система психологических признаков, по которым воспринимаются и запоминаются фонемы.

Декодирование фонем позволяет раскрыть смысл всей системы слов, которая выражает определенную мысль. После того как будут поняты отдельные предложения, начинается понимание сообщения в целом. «Для понимания целого сообщения, — пишет А. Р. Лурия, — воспринимающий должен соотнести предложения друг с другом, выбрать те из них, которые имеют ключевое, ведущее значение, и сформулировать общую мысль высказывания, а иногда и расшифровать тот мотив высказывания, который составляет его подтекст»⁷. Знание подтекста речи является необходимым условием «глубинного прочтения» мыслей. Его извлекают из контекста разговора, т. е. из той общей среды, в которую вкраплены воспринимаемые явления.

В контекст взаимодействия двух индивидов, как правило, входят они сами как самостоятельные личности и ситуация их деятельности (поведения). Декодирование сигналов от

⁶ Физиология речи. Восприятие речи человеком. (Л. А. Чистович, А. В. Векцов, М. П. Гранстрем и др.), стр. 71.

⁷ А. Р. Лурия. Основные проблемы нейролингвистики, стр. 149.

этих составляющих контекста как раз и создаст условия для достижения взаимопонимания между людьми.

Осознание проявляющихся качеств взаимодействующей личности. Курсанты различаются по убеждениям, потребностям, интересам, идеалам, чувствам, чертам характера, способностям и т. д. Эти и другие качества преподавателю часто приходится оценивать, непосредственно наблюдая человека, который вступил во взаимодействие с ним. Сделать это можно лишь путем изучения действий, поступков, в целом деятельности курсанта.

В действиях и деятельности личность проявляет себя, т. е. раскрывает для других свои качества. Оценка качеств позволяет судить о мотивах и целях человека. Последние дают возможность сделать вывод о том, на что идет партнер, на содействие или противодействие. Такое заключение необходимо преподавателю для установления взаимопонимания с курсантом.

Выявление влияния на личность ситуации взаимодействия с партнером. Под ситуацией понимаются объективно складывающиеся обстоятельства и обстановка, которые благоприятствуют или не благоприятствуют взаимодействию индивидов. Обстановка складывается из предметов, вещей, средств и орудий, которыми пользуются взаимодействующие личности и в окружении которых они находятся. Количество и качество элементов обстановки, их размещение в пространстве и изменение во времени создают конкретные обстоятельства взаимодействия.

Обстоятельства нередко побуждают людей изменять свое поведение, иногда даже таким образом, что его психологическое содержание теряется за внешней стороной поступков. С. Л. Рубинштейн пишет об этом так: «В повседневной жизни, общаясь с людьми, мы ориентируемся в их поведении, поскольку мы как бы «читаем» его, то есть расшифровываем значение его внешних данных и раскрываем смысл получающегося таким образом текста в контексте, имеющем свой внутренний психологический план. Это «чтение» протекает бегло, поскольку в процессе общения с окружающими у нас вырабатывается определенный более или менее автоматически функционирующий психологический подтекст к их поведению»⁸. Подтекст извлекается из личностных качеств индивида и ситуации его взаимодействия с партнером. При этом преподаватель действует тем успешнее, чем более он подготовлен в социально-психологическом отношении.

⁸ С. Л. Рубинштейн. Принципы и пути развития психологии. М., Изд-во АН СССР, 1959, стр. 180.

Выработка соглашения и практическое его выполнение по установленным правилам. Официальное заявление взаимодействующих лиц о согласии понимать и действовать по определенным правилам ко многому обязывает. Они вынуждены выполнять взятые на себя обязательства, ибо расхождение слов с делами свидетельствует о нарушении взаимопонимания, а этого нельзя скрыть.

Соблюдение правил взаимопонимания на практике, в жизни является критерием достигнутого взаимопонимания. Оно будет тем выше, чем более приемлемы для совместной деятельности разработанные правила. Они не должны сковывать партнеров. Для этого их необходимо периодически исправлять, т. е. согласовывать свои действия. Лучше всего это делать в ситуации равноправного положения индивидов.

Таковы наиболее общие условия достижения взаимопонимания между людьми. Оно возникает на основе и в ходе их взаимодействия. Последнее есть первопричина социально-психологических явлений. Взаимопонимание — одно из них. Его необходимо понять, изучать и использовать для повышения эффективности деятельности преподавателя по обучению и воспитанию курсантов.

2. Взаимопонимание преподавателя и курсантов

Вступая во взаимодействие с курсантами, преподаватель почти всегда стремится к установлению взаимопонимания с ними. Тем самым он создает наиболее благоприятные социально-психологические условия для педагогического воздействия на обучаемых.

Для установления взаимопонимания преподавателя и курсантов в военных училищах имеются все объективные условия. Они определяются социалистической природой наших Вооруженных Сил, партийностью обучения и воспитания в военно-учебных заведениях, советским образом жизни и всестороннее поддерживаются командованием, политорганом, партийными и комсомольскими организациями вуза.

Вместе с тем анализ экспериментальных данных показал, что взаимопонимание между преподавателем и курсантами в педагогическом процессе не всегда бывает достаточным. Это сказывается на учебной работе будущих офицеров, на их отношении к выполнению повседневных обязанностей и военной службе в целом.

Одним из показателей взаимопонимания является активность курсантов на занятиях. В тех случаях, когда курсанты хорошо понимают преподавателя, они активно работают на занятиях, достигают лучших результатов в учебе, развивают

коммуникативные качества, необходимые для успешной службы в дальнейшем. И наоборот, если курсанты на занятиях не понимают преподавателя, они пассивны или занимаются посторонними делами, отвлекаются, плохо конспектируют учебный материал. Ими не полностью улавливается смысл сообщаемого преподавателем материала, они теряют нить изложения и не находят связи с ранее изученным.

Результаты длительных, включенных наблюдений за действиями курсантов привели к таким выводам:

Число присутствующих на занятиях	Количество курсантов, за которыми велось постоянное наблюдение	Фиксируемые элементы поведения курсантов				
		Активно работают и правильно отвечают на заданные вопросы	Пассивно работают, не ведут конспектов и не отвечают на вопросы по существу изучаемых проблем			
			Только смотрят на преподавателя	Занимаются посторонними делами	Отвлекаются периодически	Отвлекаются постоянно
40—60	16—21	8—9	2—3	3—4	2—3	1—2
80—100	21—28	11—12	3—4	3—5	3—4	1—3

Не ответили на вопросы по существу изучаемой проблемы те курсанты, которые пассивно работали на занятиях. Они же, как показало последующее изучение, постоянно отставали в учебе. Многие из них с трудом переходили с курса на курс. Некоторым лишь при повторном заходе удавалось сдать зачеты и экзамены⁹.

На основе полученных материалов было выдвинуто предположение, что *развитие взаимопонимания является действенным социально-психологическим условием повышения эффективности обучения курсантов*. С целью экспериментальной проверки этой гипотезы была разработана соответствующая методика и осуществлен формирующий эксперимент.

Суть педагогического эксперимента заключалась в следующем. На экспериментальном потоке применялась заранее разработанная методика изложения учебного материала пре-

⁹ Подобные результаты были получены Б. А. Зверевым при исследовании психолого-педагогических предпосылок повышения эффективности восприятия учебного материала курсантами в Симферопольском ВВПСУ. См., например: Б. А. Зверев. О повышении эффективности восприятия учебного материала на занятиях по общественным дисциплинам. Изд. СВВПСУ, 1974.

подавателем. В ходе занятий упор делался на управление познавательной деятельностью курсантов. Это достигалось строгой, логической последовательностью проблемного изложения учебного материала: постановка проблемы, определение исходных понятий, определение центрального понятия, основное умозаключение (главная мысль), система доказательств (аргументы), связь с жизнью, с практикой, примеры, вывод и переход к следующему вопросу. Изменялась методика контроля за процессом самостоятельной работы курсантов. Все это настраивало восприятие и облегчало понимание изучаемого.

Методика развития понимания разрабатывалась таким образом, чтобы в ходе обучения насколько возможно исключить источники недопонимания между преподавателем и курсантами, а также создать условия для достижения взаимопонимания. Она позволяла ввести преподавателя в такую связь с курсантами, при которой педагог вынужден постоянно корректировать свои усилия и добиваться высокой активности в учебе всей аудитории и каждого курсанта в отдельности. Осуществить это удалось с помощью специального бланк-конспекта (см. бланк 1).

Бланк-конспект разрабатывался на основе используемых уже на практике средств активизации познавательной деятельности учащихся: обычных конспектов, планов, схем, таблиц, вопросников, различного рода карточек и т. д.¹⁰ Он позволяет сосредоточивать восприятие курсантов на главном, основном в содержании преподаваемого материала; обязывает их кратко формулировать и запоминать существенное; подталкивает к поиску, к размышлению; приучает к ответственности, правильной и четкой организации мыслей. Бланк-конспект составлялся с таким расчетом, чтобы активизировать познавательную деятельность курсантов.

Исследования проводились по единому замыслу в Коломенском ВАКУ и в Московском ВОКУ. Процедура работы строилась с расчетом, чтобы полученные результаты дополняли и перекрывали друг друга.

В Коломенском ВАКУ исследование осуществлялось в двух учебных группах 2-го курса. Всего было охвачено 55 курсантов (28 в экспериментальной и 27 в контрольной груп-

¹⁰ См.: В. К. Демиденко, Р. П. Цырульник. Формирование приемов умственной деятельности учащихся при помощи конспектов и наглядных схем. — «Вопросы психологии», 1974, № 5; С. С. Муцников. Как учиться военному делу. М., 1968; Т. С. Подзорова. Научная организация умственного труда студентов. Л., Изд-во ЛГУ, 1972; К. Д. Тихонова. Активизация мыслительной деятельности учащихся. М., «Высшая школа», 1971.

Бланк-конспект

(звание, фамилия, инициалы курсанта)

(число, месяц, год)

ТЕМА №

(название темы)

(звание, фамилия, инициалы преподавателя)

Время

Основные вопросы

1.

2.

3.

Литература: 1.

(автор, название книги)

2.

3.

4.

5.

Сформулируйте цель занятия

Внимательно слушайте, смотрите и осмысливайте!

Коротко изложите содержание в следующей последовательности	Цитаты и источники	Цифры	Рисунки и схемы	Очень интересные факты
Постановка проблемы	В указанной слева последовательности на каждой странице бланка курсанты записывали мысли и идеи, которые излагал преподаватель. Запись производилась в конспективном виде. Преподаватель знал, в какой последовательности ждут от него материал курсанты, и старался придерживаться ее. Если по какой-либо причине этого сделать не удавалось, то он объяснял ее и указывал место и время ответа на обозначенный в инструкции вопрос.			
Определение исходных понятий				
Определение центрального понятия				
Основное умозаключение (главная мысль)				
Система доказательств (аргументы)				
Связь с жизнью, с практикой				
Примеры				

Вспомните примеры из личного опыта, опыта товарищей, из литературы

Вывод:

Переход к следующему вопросу:

Вы работаете добросовестно. Так держать!

З а к л ю ч е н и е

Выводы: 1. _____
 2. _____
 3. _____

Сформулируйте, что Вы усвоили на этом занятии: _____

В каком направлении, на Ваш взгляд, должна решаться эта проблема в дальнейшем? _____

Ваши вопросы преподавателю: 1. _____
 2. _____

А теперь отдыхайте, Вы хорошо потрудились.

Резолюция преподавателя

В ходе занятия работал активно, пассивно (нужное подчеркнуть).

Приглашаетесь на индивидуальную консультацию _____ числа _____, _____ месяца в _____ часов _____ минут, _____ аудитория, класс № _____

Преподаватель _____
 (подпись)

пах). Состав учебных групп—обычный. Возраст курсантов—20—22 года. Успеваемость хорошая. Большинство курсантов имеет устойчивые навыки самостоятельной работы и овладело приемами конспектирования. Эксперимент был поставлен на занятиях по марксистско-ленинской философии, которые вел преподаватель кафедры марксизма-ленинизма подполковник В. М. Коробов.

В Московском ВОКУ исследовательская работа велась в течение семестра. В эксперименте участвовали две группы относительно слабо успевающих курсантов 2-го курса общей численностью 14 человек (по 7 в экспериментальной и контрольной группах). Состав групп почти одинаков. Возраст 20—22 года. Вначале почти никто из них не проявлял интереса к изучаемому предмету. У всех курсантов навыки самостоятельной работы и конспектирования были неустойчивыми. Занятия охватывали весь курс военной педагогики, вел их преподаватель кафедры марксизма-ленинизма майор Е. Ф. Осипенков.

Замысел исследований разрабатывался с таким расчетом, чтобы результаты их можно было объединить и сделать выводы о целесообразности как группового, так и выборочного, а также кратковременного и длительного применения в ходе обучения предлагаемой методики по улучшению взаимопонимания между преподавателем и курсантами, что должно способствовать повышению эффективности обучения.

Проведенный эксперимент позволил установить, что усвоение курсантами учебного материала на основе предварительного усвоения схемы изложения происходит более активно. Получены такие сравнительные данные:

Группы	Количество испытуемых	Процент курсантов, активно работающих на занятиях
Экспериментальные	35	93—96%
Контрольные	34	74—80%

Курсанты экспериментальных групп быстро улавливали смысл, главное в учебном материале, не теряли нити повествования и свободно связывали приобретаемые знания с имеющимися, вели хорошие конспекты. Их активность на занятиях возрастала. Они больше задавали содержательных вопросов в конце лекций, спорили и вступали в дискуссию по сложным проблемам.

Опрос 3 учебных групп 2-го курса Коломенского ВАКУ и Московского ВОКУ показал, что работа во время занятий с бланком-конспектом дает возможность легко воспринять и по-

нять главное в лекции, заставляет напряженно думать, помогает прочнее запоминать материал, не дает упустить нить повествования, обеспечивает уверенное овладение знаниями. Отрицательная оценка активности на занятиях и регулярное проведение индивидуальных консультаций подстегивают отстающих. Положительная оценка активно занимающихся поощряет их усердие на очередных занятиях. Бланк-конспект очень помогает при подготовке к семинарам и зачету. Некоторые курсанты высказывали мысль, что он как бы контролирует их работу и позволяет им в какой-то мере даже контролировать изложение материала преподавателем.

Преподаватели, проводившие занятия в экспериментальных группах, отмечали, что предложенная методика действительно улучшает взаимопонимание в учебном процессе. Преподаватель держит курсантов под постоянным контролем и корректирует не только их знания, но и навыки умственной работы. Увеличивается индивидуальное общение с курсантами и личностное влияние преподавателя на формирование профессионально важных качеств будущего офицера. Улучшается обратная связь от курсантов к преподавателю. Растет надежность управления их познавательной деятельностью. Повышается эффективность обучения.

И преподаватели и курсанты считают, что такую методику можно рекомендовать для практического применения в военных училищах.

Итак, систематическое проведение занятий с предварительной ориентацией в их логической последовательности способствует выработке у курсантов определенного стиля мышления, формирует у них навыки и умения самостоятельного выделения главного, существенного в изучаемых предметах и явлениях. По итогам зачета и выполнения проверочного задания успеваемость в контрольных группах была ниже в среднем на один балл.

Конечно, предложенная методика не исчерпывает всех возможностей использования рассматриваемого социально-психологического явления и нуждается в дальнейшем совершенствовании. В примененном виде ее следует рассматривать как один из возможных приемов оптимизации взаимодействия обучающихся и обучающихся.

3. Пути развития взаимопонимания преподавателя и курсантов в учебно-воспитательном процессе военного училища

Анализ литературы, наблюдения и опытно-экспериментальная работа дают основание наметить некоторые пути развития взаимопонимания между преподавателем и курсан-

тами. Работа эта должна начинаться с первого занятия и вестись на протяжении всего периода преподавания учебных дисциплин. Многое в ней зависит от мастерства обучающего, от его умения целесообразно использовать социально-психологические явления, возникающие в учебной аудитории.

Прежде всего преподавателю необходимо узнать доминирующие мотивы учебной деятельности курсантов, их интересы и личные возможности по овладению программой. Затем он обязан оценить уровень понимания курсантами тех терминов и категорий, которые будут использованы им на занятиях, т. е. их информированность. Сделать это надо накануне путем опроса или анкетированием обучающихся.

Для успешного развития взаимопонимания преподавателя и курсантов на занятиях с самого первого дня их обучения в училище целесообразно использовать бланк-конспект, сразу применяя его ко всей учебной группе, без исключений. Через 2—3 месяца, по мере обучения курсантов, роста их знаний и совершенствования навыков умственной работы, наиболее успевающих и добросовестных можно освобождать от обязательного конспектирования на бланке и разрешать им работать в своих тетрадях. Со слабоуспевающими курсантами следует заниматься, применяя бланки, до тех пор, пока они достигнут уровня передовиков. Если курсант утрачивает приобретенные ранее навыки и снижает успеваемость, то его снова нужно переводить на учебу с бланками. Не исключаются и другие варианты использования подобной инструкции по конспектированию.

Применение методики развития взаимопонимания вызовет необходимость в специальном планировании индивидуальных консультаций и времени для изучения преподавателем бланков-конспектов после занятий. Чтобы использование предлагаемой методики было успешным, придется перестраивать в определенной мере структуру изложения учебных тем и основных вопросов, выносимых на занятия. Возникнет необходимость в более четкой и гибкой связи изучаемых проблем и дисциплин. Преподавателям потребуется больше времени на подготовку к занятиям, на проведение индивидуальной работы с курсантами. Все это вместе взятое будет способствовать созданию психологически более целесообразной системы организации преподавательского труда, постановки всего педагогического процесса¹¹.

¹¹ Подробно по этому вопросу см.: Г. А. Давыдов. Социально-психологические условия повышения эффективности обучения в военном вузе. М., изд. ВПА, 1977; А. М. Седов. Психолого-педагогические особенности научной организации труда преподавателя вуза. М., 1976; Ю. Ф. Худолеев. Активизация познавательной деятельности курсантов военных училищ. М., изд. ВПА, 1976.

Положительным в применении описанной методики является также и то, что она дает возможность преподавателю оценить и учесть активность познавательной работы курсанта, т. е. сам процесс усвоения знаний. А это, в свою очередь, позволяет своевременно и систематически улучшать его действия по овладению учебным материалом, корректировать и совершенствовать навыки достижения взаимопонимания с преподавателем.

Для оптимизации взаимодействия преподавателя и курсанта оценка самого умственного действия имеет не меньшее значение, чем оценка его результата — объема знаний. Оценка только результата действия иногда приводит к тому, что обучающийся стремится к его достижению различными путями, в том числе случайными и неоптимальными. А оценка самого действия заставляет курсанта совершенствовать его и приходиться, таким образом, быстрее и увереннее к хорошим результатам.

Вместе с тем сочетание указанных оценок способствует развитию творческого мышления у курсантов. Развитие творческого мышления — это еще один путь достижения взаимопонимания между преподавателем и курсантами. Решение этой проблемы не случайно занимает одно из центральных мест в деятельности учебных заведений¹².

Основу творчества составляет диалектическое мышление. Его формирование у будущих офицеров сближает процесс их умственной деятельности с мышлением преподавателя, что как раз и благоприятствует возникновению взаимопонимания между ними.

На установление взаимопонимания преподавателя с курсантами оказывает влияние то взаимопонимание, которое существует между курсантами. Оно создает тот контекст, из которого педагогу приходится извлекать определенный подтекст, чтобы достаточно глубоко понять своих обучаемых. Практически преподаватель сталкивается с решением еще одной психологической задачи, которая формулируется так: какова структура взаимопонимания между курсантами в данной учебной группе. Для ее решения он может использовать метод выработки соглашения. Суть метода заключается в определении лиц, которые разделяют мнение одного из своих товарищей и официально заявляют о согласии действовать в соответствии с его предложением.

¹² См., например: А. М. Воробьев. Развитие творческого мышления у курсантов (слушателей) высших военно-учебных заведений в ходе изучения общественных наук. М., изд. ВПА, 1976 и др.

Проведенные с помощью описываемой методики исследования (на 8 курсантских группах) показали, что в каждом подразделении есть инициаторы, к которым прислушиваются и с которыми быстро соглашаются остальные курсанты. Согласие происходит потому, что инициаторы и курсанты сразу понимают друг друга. С инициаторами, как правило, дружат, их во всем поддерживают. С ними не конфликтуют. Возражают тем, кто поддерживает другого инициатора. При изменении учебной (служебной) задачи инициаторы иногда меняются. Их почти всегда знают командиры, секретари партийной и комсомольской организаций. Наиболее подготовленные активисты стараются поддерживать с ними здоровые взаимоотношения.

Раскрыв структуру взаимопонимания между курсантами, опытные педагоги учитывают ее при установлении понимания с учебной группой, аудиторией, подразделением. Она активно используется для качественной постановки всей учебно-воспитательной работы. Во время лекции, например, преподаватель может начать разговор с обращения к инициаторам. Это не значит, что надо называть их фамилии, поднимать с места. Достаточно взглядом найти среди слушающих одного, затем другого, третьего и, глядя на них, излагать материал. Вокруг них, как показывают наблюдения, сидят те курсанты, с которыми есть взаимопонимание. Достижение взаимопонимания с инициаторами как бы заражает всех остальных. Эффективность преподавания повышается.

Аналогичный подход оправдывает себя и в других формах учебно-воспитательной работы.

Итак, нами рассмотрены некоторые пути развития взаимопонимания преподавателя и курсантов в учебно-воспитательном процессе. Учет их даст возможность педагогам психологически более целесообразно воздействовать на обучаемых.

Глава XI. О ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ ВОЕННОГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

1. К вопросу о сущности педагогической культуры

Характеризуя перспективные задачи коммунистического строительства, Л. И. Брежнев говорил: «Для всех сфер жизни и развития нашего общества все большую роль будет играть уровень сознательности, культуры, гражданской ответственности советских людей. Воспитывать в человеке устремленность к высоким общественным целям, идейную убежденность, подлинно творческое отношение к труду — это одна из самых первостепенных задач»¹.

Достигнутый в эпоху развитого социализма высокий культурно-технический уровень советского народа создал благоприятные условия для пополнения военно-учебных заведений грамотной и хорошо подготовленной молодежью. С другой стороны, он повысил требования к учебной, методической и научно-исследовательской работе вузов, обязывая преподавателей в своем профессионально-педагогическом развитии и культурном росте идти не просто в ногу с общим уровнем, а делать это опережающими темпами².

В наши дни, в условиях всеобщего движения за качество, повышенные требования к той или иной деятельности принято связывать с культурой. Это вполне понятно. Высокая культура — необходимое условие повышения эффективности любого труда и первостепенный фактор всестороннего развития личности советского человека.

Марксизм-ленинизм рассматривает культуру как совокупность материальных и духовных ценностей. Вместе с тем под культурой понимают также степень совершенства в овладении чем-либо (например, культура труда, культура поведения и т.п.). М. И. Калинин культурность определял как уровень общего развития человека. Он подчеркивал, что культура —

¹ Л. И. Брежнев. Актуальные вопросы идеологической работы КПСС, т. 2. М., Политиздат, 1978, стр. 396.

² См. О дальнейшем развитии высшей школы и повышении качества подготовки специалистов. — «Коммунист», 1979, № 11, стр. 6—8.

очень широкое понятие: от умывания лица до последних высот человеческой мысли³.

Рассматривая культуру как сложное, многогранное явление, в ней можно выделить отдельные составные части и направления. Так, различают культуру философскую, нравственную, эстетическую, правовую, политическую и т. п. С точки зрения психологической выделяют культуру познания, чувств, воли, речи и т. п. Можно также говорить о культуре применения знаний и опыта в различных видах человеческой деятельности.

Много интересных и оригинальных мыслей относительно культуры в области педагогики и составляющих ее звеньев мы находим в трудах В. А. Сухомлинского. Он пишет о моральной, духовной, эмоциональной, психологической, педагогической культуре. Примечательно, что Сухомлинский не отождествляет педагогическую культуру с педагогическим мастерством и предъявляет к ней высокие и своеобразные требования, нацеливая преподавателя прежде всего на самосовершенствование. Приведем высказывания В. А. Сухомлинского о педагогической культуре:

«Без участия в воспитательной работе вся педагогическая культура, все знания педагога являются мертвым багажом...»⁴

«Мы, учителя, должны развивать, углублять в своих коллективах нашу педагогическую этику, утверждать гуманное начало в воспитании, как важнейшую черту педагогической культуры...»⁵

«Претворение в конкретные нормы и правила... идеи уважения к человеку требует большой педагогической культуры и мастерства»⁶

«...Одна из определяющих черт педагогической культуры — это чувство привязанности к детям»⁷.

«Чтобы распознавать различные психические состояния, нужна исключительно большая педагогическая культура, чуткость, внимательность»⁸.

«...Воспитание чувств учителя, воспитателя является самой сущностью высокой педагогической культуры»⁹.

³ М. И. Калинин. О коммунистическом воспитании и воинском долге. М., Воениздат, 1958, стр. 360.

⁴ В. А. Сухомлинский. О воспитании. М., Политиздат, 1973, стр. 16.

⁵ Там же, стр. 19.

⁶ Там же, стр. 34.

⁷ Там же, стр. 25.

⁸ Там же, стр. 40.

⁹ Там же, стр. 26.

Как видим, к педагогической культуре школьного учителя предъявляются высокие требования. Еще более высокими они должны быть по отношению к преподавателю высшей военной школы.

Что же такое педагогическая культура? В литературе нет однозначного ответа на данный вопрос. Более того, сущность, содержание этого явления пока еще не исследованы. Этим во многом и объясняется «разночтение» при определении данного понятия.

Педагогическая культура возникает под влиянием педагогической деятельности и является необходимым условием ее осуществления. *Она представляет собой степень совершенства в овладении педагогической деятельностью, достигнутый уровень развития личности человека как педагога.* Этот уровень для каждого преподавателя может быть различным. Вот почему в вузах говорят о высоком, среднем или низком уровнях развития педагогической культуры того или иного преподавателя.

В психологическом плане педагогическая культура — это синтез педагогических убеждений и мастерства, педагогической этики и профессионально-педагогических качеств, стиля работы и отношения преподавателя к своему делу. Объединяя эти взаимообусловленные компоненты личности, педагогическая культура предполагает в свою очередь обогащение и развитие каждого из них до уровня высшего порядка.

Основой педагогической культуры является общая культура преподавателя. Связи между ними настолько непосредственны, что с полным основанием можно утверждать: педагогическая культура является специфическим проявлением общей культуры в условиях педагогического процесса. Но в то же время было бы неправильным полагать, что каждый человек, характеризующийся высокой общей культурой, обладает и педагогической культурой. Последняя имеет свои аспекты и свои характеристики.

Фундаментом педагогической культуры преподавателя высшей военной школы, ее внутренним стержнем является коммунистическая идейность — сплав знаний, убеждения и практического действия¹⁰. Педагогическая культура базируется также на глубоком знании соответствующей науки и умении эффективно использовать ее в практических целях.

История советской военной школы располагает замечательными традициями, богата выдающимися педагогами — людьми высокой педагогической культуры. Так, в Военно-политической академии имени В. И. Ленина с успехом вели

¹⁰ См. Материалы XXV съезда КПСС. М., Политиздат, 1976, стр. 76.

лекции президент Академии наук СССР А. П. Карпинский, Е. С. Варга, Н. К. Гончаров, Б. Д. Греков, М. Б. Митин, М. Н. Покровский, А. М. Понкротова, А. А. Смирнов, Е. В. Тарле, Е. М. Ярославский и другие видные советские ученые. Среди преподавателей Военно-воздушной инженерной академии — ученики Н. Е. Жуковского, впоследствии выдающиеся ученые и авиаконструкторы Л. А. Архангельский, В. П. Ветчинкин, Б. С. Стечкин, Б. Н. Юрьев и др. В этой академии плодотворно трудились в качестве начальников кафедр академики И. И. Артоболовский, Н. Г. Бруевич, Б. М. Вул, Н. Т. Грудцов, В. С. Кулебякин, М. А. Лаврентьев и др. Видные военачальники и ученые готовили военные кадры в Военной академии ГШ Вооруженных Сил СССР имени К. Е. Ворошилова, Военной академии имени М. В. Фрунзе, в Военной академии бронетанковых войск имени Маршала Советского Союза Р. Я. Малиновского, Военно-инженерной академии имени В. В. Куйбышева и многих других вузах. Все они оставили богатейшее наследство, не только научное, но и военно-педагогическое, представляющее неисчерпаемую сокровищницу знаний и опыта для становления и развития военных преподавателей наших дней, для повышения их педагогической культуры.

В ряду замечательных военных педагогов, отличавшихся высокой педагогической культурой, особое место занимает ученый-патриот генерал Д. М. Карбышев. Ученики и современники Д. М. Карбышева подчеркивают его высокую общую и педагогическую культуру, широкий кругозор, желание и умение передать свои знания и жизненный опыт другим в увлекательной, доходчивой форме. Энергия и трудолюбие, любовь к людям и высокий патриотизм соединены были у него с большой скромностью и оптимизмом. Широкое использование для военно-инженерных расчетов различных простых мнемонических правил, разработанных им самим и облеченных в полусуфлитскую форму, умело вставленный веселый пример или острое слово оживляли занятия, проводимые Д. М. Карбышевым, и делали их увлекательными. Справедливо звучат слова генерал-полковника инженерных войск А. Д. Цирлина, профессора, доктора военных наук, о легендарном педагоге, ученом, патриоте: «Быть хотя бы в какой-то мере похожим на Д. М. Карбышева в методах обучения и воспитания военных кадров — заветная мечта каждого офицера и генерала...»¹¹.

¹¹ Цит. по кн.: Е. Г. Решин. Генерал Карбышев. М., Изд-во ДОСААФ, 1971, стр. 157—161.

Изучение поведения и повседневной деятельности передовых преподавателей высших военно-учебных заведений по обучению и воспитанию курсантов (слушателей) показывает, что педагогическая культура имеет сложную структуру. В число ее слагаемых входят:

- твердые педагогические убеждения;
- широкий кругозор, эрудиция и интеллигентность;
- высокая нравственность;
- гармония интеллигентности и нравственной чистоты, рационального и эмоционального, этического и эстетического;
- педагогическая направленность, уважение и любовь к людям, повседневный интерес к внутреннему миру воспитанников;
- высокое педагогическое мастерство и организованность в повседневной деятельности;
- умение гармонично сочетать учебно-воспитательную и научно-исследовательскую работу;
- умение работать целеустремленно, с перспективой;
- повышенная требовательность к себе, развитая потребность в самосовершенствовании, умение ориентироваться в научной и политической информации, последовательно расширять и углублять свое духовное богатство;
- высокая культура общения и поведения и др.

Рассмотрим содержание структурных элементов педагогической культуры преподавателя вуза.

2. Характеристика основных структурных элементов педагогической культуры преподавателя вуза

Твердые педагогические убеждения, сформировавшиеся на основе марксистско-ленинского мировоззрения, достижений советской психолого-педагогической мысли, являются фундаментом педагогической культуры. Они побуждают педагога к активности и самостоятельности в обучении и воспитании, к творческим поискам и новаторству. Убеждения преподавателя лежат в основе экспериментов, дерзаний и педагогического риска.

Убежденные люди с беззаветной отвагой борются против всего, что стоит на пути прогресса. История педагогики дает много ярких примеров самоотверженной борьбы за осуществление педагогических убеждений. Прогрессивные педагогические убеждения были характерны для Ильи Николаевича Ульянова, видного русского педагога, отца В. И. Ленина. Его педагогические взгляды формировались под влиянием революционно-демократических идей Н. Г. Чернышевского и Н. А. Добролюбова. И. Н. Ульянов боролся за широкое и

разностороннее образование народа. В области методики обучения он был последователем К. Д. Ушинского. Все это и предопределило проводимые им, несмотря на сопротивление реакционных кругов, передовые начинания в области организации народного образования.

Твердые педагогические убеждения А. С. Макаренко позволили еще «рядовому», «провинциальному» практику не только смело выступить против распространенных в 20-х гг. идей педоцентризма, пережитков теории свободного воспитания, но и создать оригинальную педагогическую систему воспитания.

Убеждения представляют единство знаний, чувств, стремлений и воли человека. Сформировавшиеся убеждения предполагают потребность преподавателя руководствоваться ими в повседневной практике, быть последовательным, логичным, целеустремленным. По образному выражению В. А. Сухомлинского, твердые убеждения — это нравственная сердцевина человека.

Педагогические убеждения создают действенные предпосылки яркой педагогической индивидуальности, самобытности преподавателя, которая на многие годы запоминается его слушателям (курсантам) и становится предметом восхищенных подражаний. Разнообразие педагогических взглядов и убеждений является основой для массового творчества и поисков в учебно-воспитательном процессе, для проявления новаторства.

Педагогические убеждения формируются в процессе усвоения психолого-педагогических знаний и овладения опытом учебно-воспитательной работы, когда педагог получает возможность на практике проверить эффективность тех или иных теорий, взглядов и определить свое отношение к ним. В зависимости от того, что лежит в основе усвоения (сознательный анализ фактов и явлений или заучивание выводов в готовом виде), в большой мере зависит не только глубина знаний, но и твердость, стойкость убеждений. Русский революционер-демократ Д. И. Писарев справедливо говорил, что готовых убеждений нельзя ни выпросить у добрых знакомых, ни купить в книжной лавке, их надо вырабатывать процессом собственного мышления, которое непременно должно совершаться в вашей собственной голове¹².

Широкий кругозор, эрудиция и интеллигентность. Чем сложнее содержание обучения и выше культурный уровень слушателей и курсантов, тем выше требования к научной квалификации и общей эрудиции преподавателя. Не без основа-

¹² См. Д. И. Писарев. Сочинения, т. 4. М., 1956, стр. 197.

ний ныне все чаще звучат голоса о наступлении эры преподавателя-энциклопедиста, человека широкого кругозора, поистине современного, интересующегося всем, что вершится в мире. При этом особенно важны основательная мировоззренческая и методологическая подготовленность, глубокое знание науки, понимание тенденций и перспектив ее развития, ее практических возможностей.

Знания — главное содержание культуры. Только глубокие познания, живой интерес преподавателя к проблемам своей науки способны раскрыть перед обучаемыми притягательную силу знаний. Преподаватель, находясь лицом к лицу с пытливой аудиторией, не всегда может полагаться на справочники и другие печатные источники. В отличие от других специалистов он должен многое держать в памяти, образно выражаясь, иметь «носимый запас знаний», причем немалый. Особое значение имеет знание трудов классиков марксизма-ленинизма, руководящих документов партии и правительства, уставов, приказов и директив Министра обороны СССР, Главного политического управления Советской Армии и Военно-Морского Флота, а также научных новинок, передового опыта, что позволяет преподавателю быть всегда в центре событий.

М. И. Калинин, подчеркивая важное значение общего культурного развития для преподавателей, особенно общественных наук, говорил: «Вместе с тем вы должны быть очень знающими людьми...»¹³.

Высоким научно-теоретическим уровнем, методологической обоснованностью, глубоким анализом войскового материала неизменно характеризовались лекции известного военного психолога Г. Д. Лукова, которые он читал в Высшем военно-педагогическом институте имени М. И. Калинина. Эти лекции отличались структурной четкостью, логической последовательностью и доступностью, партийной принципиальностью. Глубина научного анализа в них сочеталась с простой изложения, смелая мысль ученого подтверждалась опытом участника Великой Отечественной войны. Своей эрудицией и внутренней страстью Г. Д. Луков привлекал внимание слушателей. Каждый слушатель уходил с его лекции духовно обогащенным и со стремлением самостоятельно поработать над поставленной проблемой. И не случайно многие офицеры, слушавшие лекции Г. Д. Лукова, стали активными пропагандистами военной психологии.

Интеллигентность преподавателя — это не только его обширные знания, начитанность. Интеллигентность — это уме-

¹³ М. И. Калинин. О коммунистическом воспитании и воинском долге. М., Воениздат, 1962, стр. 415.

ние мыслить широко, изучать и понимать явления в их взаимосвязи, сочетать научный поиск с активным гуманизмом, это уважительно-внимательное отношение к людям, стремление повысить их культуру.

Чтобы удовлетворить многочисленные запросы слушателей и курсантов, преподаватель должен быть увлечен передовыми идеями века, любить книги, регулярно читать газеты и журналы, посещать кино, театр, следить за новым в науке, технике, литературе, искусстве, спорте. Интеллигентный педагог постоянно заботится об использовании имеющихся знаний в учебно-воспитательных целях.

Высокая нравственность. Действенность учебно-воспитательной работы, ее эффективность в решающей степени зависят от нравственных качеств и нравственной позиции воспитателя¹⁴. Для преподавателя с высокой педагогической культурой это требование является одним из важнейших. Активная жизненная позиция, единство слова и дела, честность, правдивость, добросовестность, скромность, трудолюбие, достойное поведение, точное выполнение уставов — эти и другие нравственные качества у преподавателя должны быть на таком уровне, чтобы они давали моральное право учить и воспитывать личным примером.

Анализ деятельности преподавателей, пользующихся у слушателей и курсантов высоким авторитетом, показывает, что им присущи также и такие важные качества, как педагогический оптимизм, глубокий гуманизм, открытая доброжелательность, заинтересованная общительность, доступность, отзывчивость, педагогический такт. Высокая человечность преподавателя создает большую силу педагогического влияния, вызывает ответные симпатии у обучаемых.

Нравственно развитой человек чувствует себя спокойно и уверенно в любой обстановке, работает добросовестно, с огоньком и, как правило, высокопроизводительно. Вот почему Н. К. Крупская писала: «Коммунистическая мораль дает очень много сил и радости, если она не внешняя, а настоящая»¹⁵.

Гармония интеллигентности и нравственной чистоты, рационального и эмоционального, этического и эстетического. Гармонию интеллигентности и нравственности образно выразил В. А. Сухомлинский следующими словами: ум воспитывается умом, совесть воспитывается совестью, преданность Родине — действенным служением Родине. С таким же

¹⁴ См. М. И. Калинин. О коммунистическом воспитании и воинском долге, стр. 421.

¹⁵ «Комсомольская правда», 1979, 25 февраля.

пафосом он утверждал: «Гражданственность—это страсть человеческого сердца, и донести до юных душ страсть борьбы можно лишь тогда, когда ты сам предстанешь перед своими воспитанниками как гражданин.

Для этого мало твердых идейно-гражданских убеждений воспитателя, его коммунистической партийности. Необходимы педагогическая культура, знание социальных законов, влияние слова на душу воспитанников, великое мастерство видеть человека, «ощущать сердцем тончайшие движения его души»¹⁶

Известное педагогическое правило: имей сам то, что хочешь видеть у своих обучаемых, — в данном случае проявляется с особой силой. Нравственная чистота, духовное богатство, идейная убежденность, педагогическая этика в структуре педагогической культуры преподавателя занимают центральное место. Обусловлено это тем, что первейший долг каждого воспитателя — быть образцом для подражания. Вот почему этические нормы являются для преподавателя профессиональными качествами.

Педагогическая культура предполагает деятельность преподавателя на высоком уровне эмоционального подъема, сочетаемого с продуманным рациональным началом. Положительные эмоции создают благоприятные условия для эффективного протекания учебно-воспитательного процесса, для внутренней мобилизации накопленных знаний и приобретения новых¹⁷. Умению вызывать эмоции, адекватные учебным и воспитательным целям занятия, преподавателю следует непрестанно учиться. Каждая встреча преподавателя с курсантами (слушателями) должна освещаться глубокой мыслью и искренним чувством. А для этого желательно занятия строить по определенной эмоциональной кривой, предусматривая, подобно художественному произведению, завязку, развитие сюжета, эмоциональный «пик», развязку.

В военно-учебных заведениях предусматривается много занятий, на которых можно создать положительную эмоциональную окраску, доходящую до своеобразного праздничного настроения. Таковы боевые стрельбы, показ новой техники, тактические учения и маневры и т. п. К сожалению, некоторые преподаватели еще недооценивают эмоциональный потенциал, заложенный в учебном материале.

Умение управлять своими чувствами, способность формировать у себя и в своем окружении бодрое, приподнятое на-

¹⁶ В. А. Сухомлинский. Потребность человека в человеке. М., «Советская Россия», 1978, стр. 19.

¹⁷ Подробно см. А. С. Никифоров. Эмоции в нашей жизни. Изд. 2-е. М., «Советская Россия», 1978.

строение, оптимизм, жизнеутверждающее начало — важные черты педагогической культуры преподавателя.

Педагогическая культура означает также способность утверждать красоту нашей действительности, правильно понимать и оценивать прекрасное в общественной и личной жизни. Как писал В. Г. Белинский, только при развитом эстетическом чувстве «...возможен ум, только с ним ученый возвышается до мировых идей, понимает природу и явления в их общности; только с ним гражданин может нести в жертву отечеству и свои личные интересы, и свои частные выгоды; только с ним человек может сделать из жизни подвиг и не сгибаться под его тяжестью. Без него, без этого чувства, нет гения, нет таланта, нет ума...»¹⁸. Эстетическое в вооруженной защите Отечества определяется высокими и гуманными целями борьбы за свободу и независимость Родины, а красота ратного труда — его высокими идейными мотивами, эстетическими началами в службе, в воинской дисциплине и порядке, основанными на требованиях уставов Вооруженных Сил СССР.

Педагогическая направленность, уважение и любовь к людям, повседневный интерес к внутреннему миру воспитанников. Для преподавателей высокой педагогической культуры характерна устойчивая целеустремленность на педагогическую деятельность, обусловленная любовью к людям, стремлением помочь им овладеть профессией современного офицера. Такая направленность предполагает осознание общественно-политической значимости профессии педагога, интерес к ней, склонность заниматься ею.

В основе успешной педагогической деятельности лежит гуманизм, любовь к людям. Не случайно народная мудрость гласит: «Учитель, любящий дело, — хороший учитель. Но учитель, любящий учеников, — совершенный учитель». В полной мере эта мудрость характеризует и преподавателя высшей военной школы. Его любовь к курсантам (слушателям), уважение к ним сочетаются с высокой требовательностью к их работе и поведению и проявляются в способности сопереживать, учить без назидания, воспитывать без нудного морализирования. Педагог высокой культуры так направляет творческие силы и способности курсантов (слушателей), что они сами познают науку и жизнь и сами воспитывают себя. В этом проявляется и величайший гуманизм преподавателя, и его высочайшее мастерство.

Истинный педагог заботится о том, чтобы учебный труд был для курсантов интересным, привлекательным, чтобы на

¹⁸ В. Г. Белинский. Собрание сочинений, т. 1. М., «Художественная литература», 1948, стр. 220.

занятиях и учениях каждый из них испытывал чувство открытия, духовного роста и внутреннего удовлетворения. Характеризуя образ и деятельность преподавателей высокой педагогической культуры, академик П. С. Александров пишет, что их лекции дают «...возможность большому количеству людей не только много узнать, но и пережить ту особую эмоцию соприкосновения с наукой, с познанием и с человеческим творчеством, которая по существу имеет ту же природу, что и соприкосновение с художественным творчеством на концертах и спектаклях с участием больших мастеров»¹⁹.

Работая с курсантами и слушателями, преподаватель обучает и воспитывает их. Но вместе с тем курсанты и слушатели — один из главных источников движения вперед его самого. Вот почему мудрый наставник всегда испытывает потребность в общении с учениками. Любое занятие для него не повинность, а удовольствие, которое испытывает человек, занимающийся любимым делом.

Высокое педагогическое мастерство и организованность в повседневной деятельности — внутренний стержень педагогической культуры. И поэтому уровень мастерства во многом определяет уровень культуры педагога.

Педагогическое мастерство специфично. Оно проявляется в стиле мышления преподавателя, его умении выразить свои мысли, выслушать и понять внутренний мир воспитанника, показать пример беззаветного служения Родине. Педагогическое мастерство проявляется сквозь призму личности преподавателя и вместе с тем предполагает умение выразить свои личные качества в интересах достижения педагогических целей.

Главное в педагогическом мастерстве современного преподавателя — творчество. Не довольствоваться достигнутым, искать новые пути в обучении и воспитании — такова формула педагогического творчества, открывающего путь к педагогической индивидуальности, развивающего способности и дарования.

Творческий педагог из лучших образцов передового опыта извлекает не рецептуру, а идею для последующего трансформирования ее применительно к конкретным условиям не только собственной практики, но и всего педагогического коллектива. В тех коллективах, где культивируется творческий стиль, образуется своеобразный психологический климат новаторства, возникает потребность творчества. И наоборот, там, где не развивается мысль, не предпринимаются шаги к

¹⁹ П. С. Александров. Мир ученого. — «Наука и жизнь», 1974, № 8.

новому, там появляется опад в учебной работе, преподавание превращается в скучное однообразие, педагогическая деятельность теряет прекрасные черты новизны и свежести.

Чтобы быть новатором, важно всегда стремиться на практике не только проверить эффективность той или иной новой идеи, но и попытаться внести в нее что-то новое, оригинальное. Но вот интересная идея с успехом реализована и общепризнана. Казалось, преподавателю остается повторять ее на своих занятиях, лекциях. Однако нужно опасаться, чтобы новое сегодня не стало завтра шаблоном.

Подлинному творчеству свойственны черты научного исследования, кропотливого обобщения своего труда. Вспомним три тысячи страниц в записных книжках В. А. Сухомлинского, которые он вел всю свою учительскую жизнь. Они-то и дали ему богатейший материал для размышлений, привели его к интересным обобщениям.

Творчество педагога, его поиски и находки, как правило, проявляются в рамках системы и организованности в работе. Точность, пунктуальность, умение распорядиться, организовать и вовремя проконтролировать себя и своих учеников — все это придает работе преподавателя вуза фундаментальность и ту рабочую деловитость, которая увлекает курсантов (слушателей) и повышает производительность их труда. Вот почему в настоящее время проводятся специальные исследования, имеющие своей целью помочь преподавателю вуза успешнее разрешать задачи организационного характера²⁰.

Умение гармонично сочетать учебно-воспитательную и научно-исследовательскую работу. Одной из основных обязанностей преподавателя высшей военной школы является участие в научно-исследовательской работе. При этом НИР рассматривается не в качестве дополнения к педагогической деятельности, а в качестве ее важнейшего внутреннего компонента. Научно-исследовательская работа обогащает внутренний мир преподавателя, развивает его творческий потенциал, повышает научный уровень проводимых им занятий. С другой стороны, в большинстве случаев, как показывают исследования, по мере овладения педагогическим мастерством растет научная продуктивность преподавателя²¹. И поэтому не случайно преподаватели, активно участвующие в научно-исследовательской работе, как правило, пользуются большим авторитетом у слушателей и курсантов.

²⁰ См.: О научной организации учебного процесса в академии. М., изд. ВПА, 1969; Основы научной организации труда в военно-учебных заведениях. Под ред. Ф. П. Тонких, М., Воениздат, 1974 и др.

²¹ См. З. Ф. Есарева. Особенности деятельности преподавателя высшей школы. Л., Изд-во ЛГУ, 1974, стр. 72.

Научно-исследовательская работа преподавателя должна отвечать профилю вуза, учитывать интересы учебно-воспитательного процесса, отражать принципиальную научную направленность, научные интересы кафедрального коллектива. Формы участия преподавателя вуза в НИР многообразны. Прежде всего, это научная разработка собственного курса. Она предполагает не просто овладение наукой или ее частью, а содержательную и дидактическую переработку науки в педагогических целях. Разработка собственного курса нередко предполагала исследование новых, неизвестных еще разделов науки, а иногда и целых ее отраслей, которые вызваны потребностями профессиональной деятельности офицеров. В дальнейшем в течение всего времени работы преподаватель развивает и укрепляет методологическую и научно-теоретическую основу курса, что также требует разносторонних научных исследований. Многие преподаватели проводят исследования в интересах создания учебников и учебных пособий.

Как специалист той или иной науки преподаватель постоянно ведет исследования по отдельным ее вопросам. Результаты этих исследований используются в армейской (флотской) практике, а также в учебном курсе как самим преподавателем, так и его коллегами. Нередко к исследованию научных проблем преподаватель привлекает слушателей (курсантов) и адъюнктов. Тогда преподаватель выступает также и в роли научного руководителя. При этом педагогические и исследовательские возможности преподавателя расширяются.

В настоящее время большую актуальность приобрели исследования в области психологии и педагогики высшей военной школы и методики преподавания. В вузах эти исследования проводят преподаватели различных специальностей. Так, в Военно-политической академии имени В. И. Ленина исследования подобного рода, наряду с исследованиями по военной экономике, проводил доктор экономических наук профессор генерал-майор А. А. Корниенко. И не случайно его выступления по вопросам методики преподавания всегда вызывали большой интерес. Александр Антонович по праву считался человеком высокой педагогической культуры.

Изучение деятельности большого числа преподавателей высших военных училищ и академий позволило выделить три группы по отношению их к научно-исследовательской работе: первая — преобладание педагогической направленности (43%), вторая — преобладание исследовательской направленности (22%) и третья — гармония педагогической и исследовательской направленности (35%). Последующее изучение показало, что именно среди третьей группы больше всего пре-

подавателей, характеризующихся высокой педагогической культурой. С другой стороны, анализ независимых характеристик преподавателей, которых командование и партийные организации определили как людей высокой педагогической культуры, показал, что для 87% из них характерно умение гармонически сочетать учебно-воспитательную и научно-исследовательскую работу.

Характеризуя педагогическую культуру преподавателя, нельзя не вспомнить замечательные слова русского общественного деятеля, военного хирурга и известного педагога Н. И. Пирогова: «Отделить учебное от научного в университете нельзя. Но научное без учебного все-таки светит и греет. А учебное без научного, как бы ни была заманчива его внешность. — только блеснит»²².

Опыт вузов наших дней убедительно свидетельствует о том, что благодаря умелому сочетанию учебно-воспитательной и исследовательской работы педагог поднимается в своем развитии на более высокий уровень, расширяется его общий и специальный кругозор, укрепляются идейные и педагогические убеждения.

8. *Умение работать целеустремленно, с перспективой.* Педагог высокой культуры, последовательно решая текущие задачи, всегда действует целеустремленно, с учетом ближайшей и отдаленной перспективы. Этот структурный компонент педагогической культуры обусловлен особенностями учебно-воспитательного процесса, потребностями развития отрасли знаний, специалистом которой является педагог, наконец, интересами идейно-теоретического и методического роста самого преподавателя.

Конкретная, развернутая цель подготовки военного специалиста — основной фон педагогической работы. Умение осознать состояние, уровень развития курсантов (слушателей), определить перспективу их роста требует глубокого анализа педагогического процесса, понимания социального смысла своей работы. Это умение отличает и объединяет учебно-воспитательный и исследовательский труд.

Адмирал Флота Советского Союза И. С. Исаков советовал офицерам: «...умейте заставить себя каждый день хотя бы пять минут посвящать раздумьям над проблемными вопросами, над тем, что не решено и что надо решить. Их тысячи, таких вопросов... Задумайтесь, взгляните подальше своего сегодняшнего дня, посоветуйтесь с товарищами, оставьте записку на бумаге. Через месяц накопится страница мыслей, через год мо-

²² Н. И. Пирогов. Избранные педагогические произведения. М., 1953, стр. 302.

жет появиться важный труд, а с годами выработается привычка смотреть вперед, приподниматься над текущими делами, находить и решать насущные проблемы»²³. Этот совет умудренного жизнью флотоводца особенно важен для преподавателя вуза, который в своем творческом становлении всегда идет от накопления педагогических фактов к их теоретическому осмысливанию, а затем к повышению эффективности работы с учениками.

Целеустремленная работа с перспективой основывается на научном предвидении, без которого, по словам В. А. Сухомлинского, «воспитание превратилось бы в примитивный пригляд, воспитатель — в неграмотную няньку, педагогика — в знахарство. Нужно научно предвидеть — в этом суть культуры педагогического процесса...»²⁴

Работая целеустремленно, с перспективой, преподаватель своим примером формирует у курсантов, слушателей профессиональные качества военного специалиста. Такой преподаватель вызывает восхищение у курсантов и слушателей, привлекая их силой воли, настойчивостью, культурой поведения.

9. *Повышенная требовательность к себе, развитая потребность в самосовершенствовании, умение ориентироваться в научной и политической информации, последовательно расширять и углублять свое духовное богатство.* Преподаватель высокой культуры предъявляет к себе особые требования в отношении поведения и деятельности. Он увлечен своей наукой и работой. Ему несвойственны самодовольство и кичливость. Имея эти отрицательные качества, «многие люди умирают не столько от болезней, сколько от неумейной, спешащей их вечной страсти — выдать себя за большее, чем они есть»²⁵. *Добро не умеет.*

Д. Н. Толстой говорил, что человек в той мере действует на других, в какой работает над собой. Это мудрое изречение может служить девизом для любого преподавателя. Ведь если преподавание органически не сочетается со стремлением педагога к знаниям, к самосовершенствованию, то оно превращается для него в обузу, в тяжелейшую повинность. Занятия становятся похожими одно на другое, а это угнетающе действует на курсантов, на их общее и профессиональное развитие.

Д. Н. Толстой
XXV съезд КПСС поставил задачу прививать учащимся всех видов обучения умение самостоятельно пополнять свои знания, ориентироваться в стремительном потоке научной и

²³ «Красная звезда». 1964, 22 августа.

²⁴ В. А. Сухомлинский. О воспитании, стр. 14.

²⁵ Ч. Айтматов. Повести и рассказы. М., 1970, стр. 14.

политической информации²⁶. Эта задача может быть успешно выполнена лишь в том случае, если сами преподаватели достигнут высокого уровня работы над собой. Современный преподаватель, стремящийся к высотам педагогической культуры, должен овладеть богатым арсеналом средств духовного развития, быть профессионально мобильным, уметь ставить и решать принципиально новые научно-педагогические задачи, а следовательно, знать и уметь эффективно использовать различные методы исследований в области педагогики и психологии высшей военной школы.

С приобретением опыта у преподавателя формируется потребность критически смотреть на свои действия. Искусство самонаблюдения является основой сознательного и целенаправленного накопления фактов, развивает самооценку и самокритичность — важные компоненты познания человеком самого себя, своих взаимоотношений с другими людьми и окружающей действительностью. Но чтобы критически относиться к определенным фактам, воззрениям, надо быть хорошо ориентированным в области знаний, к которой они принадлежат.

С опытом формируется педагогическая интуиция, позволяющая быстро применять адекватные педагогические средства в любой непредвиденной ситуации. Однако всякие интуитивные решения без последующего научного анализа ведут к порочной самоуверенности и самодовольству. В известном обращении к молодежи академик И. П. Павлов призывал не оставаться на поверхности фактов, не превращаться в архивариусов фактов, а проникать в тайну их возникновения, настойчиво искать законы, ими управляющие. Это методологическое положение исключительно актуально для педагогической деятельности.

Все преподаватели высокой педагогической культуры отличались и отличаются высокой работоспособностью. Для них нет занятий «легких и трудных», «ответственных и менее ответственных». Каждое занятие, каждая лекция для них трудны и важны. Постоянным принципом их работы является: «На каждом занятии выкладывайся полностью, используй все свои возможности максимально». И именно это ведет их к мастерству, к высокому уровню культуры педагогического труда.

Высокая культура общения и поведения. В воспитании и обучении курсантов (слушателей) важная роль принадлежит общению и поведению преподавателя. Выступая важнейшим компонентом педагогической культуры, общение и поведе-

²⁶ См. Материалы XXV съезда КПСС, стр. 77.

ние преподавателя вместе с тем являются и формой проявления многих ее других компонентов. Кроме того, общение и поведение образно и конкретно выражают личность педагога в целом. Именно этим и обуславливаются высокие требования к поведению педагога и культуре его общения с разными людьми, особенно с питомцами.

Преподаватель вуза — активный поборник строгого воинского порядка, точного выполнения норм коммунистической нравственности. Всем своим видом, формой одежды, манерами разговаривать, держать себя, обращаться к окружающим он утверждает уставные отношения. Но при этом преподаватель ~~советский~~ высшей военной школы не педант, не формалист и не сухой ментор. Это общительный человек. Он умеет найти правильный тон в общении с другими, прост и доступен, на свою популярность смотрит трезво, оценивает себя самокритично, умеет понять и оценить мысль ученика. Проявляя воспитанность и деликатность, может требовать качественного и в срок выполнения задания.

Естественность, чуткость и доброжелательность характеризуют общение и поведение лучших вузовских преподавателей. Но при всем этом они умеют придать своему поведению педагогическую целесообразность, в самых трудных условиях сохраняют спокойствие, выдержку, хладнокровие. Спокойный и внимательный взгляд, приветливость, доброжелательный тон, внутренняя готовность к совместной кропотливой работе привлекают слушателей и курсантов, мобилизуют их внутренние силы для активной работы, учат их культуре общения и поведения.

Народная артистка СССР Наталья Ужвий в одном из своих выступлений говорила: «Уверена, что культура в поведении человека свидетельствует о душевной красоте, той черте, за которой можно предполагать и чуткость, и доброту, а она, эта доброта, как запах цветка притягивает пчелу. всегда привлекает к себе человека»²⁷. Эти слова в полной мере могут характеризовать военного преподавателя высокой педагогической культуры.

* * *

Таково кратко содержание основных компонентов педагогической культуры преподавателя вуза. Связи между ними многогранны и неоднозначны. Они во многом обуславливаются психическими свойствами личности (направленностью, темпераментом, характером, способностями) и условиями, в которых формировался и в которых работает преподаватель. Вот

²⁷ «Правда», 1969, 9 февраля.

почему педагогическая культура всегда несет в себе индивидуально неповторимые черты.

Овладение педагогической культурой—сложный процесс. Основа его закладывается уже в школе. Более активно этот процесс осуществляется в военно-учебном заведении и на практической работе в войсках. Самым продуктивным и целенаправленным является период, когда офицер готовится стать преподавателем и в первые годы деятельности на педагогическом поприще. К этому процессу должно проявляться максимум внимания со стороны командования военно-учебных заведений, политических отделов, кафедр, партийных организаций. Важно при этом создать соответствующую атмосферу, благоприятную обстановку и деловые условия, направленные на повышение педагогической культуры преподавательского состава.

Совершенствование педагогической культуры преподавателя осуществляется в течение всего периода работы в вузе путем самообразования и самовоспитания, изучения марксистско-ленинской теории и преподаваемой науки, психолого-педагогической и методической литературы, ознакомления с результатами исследований в этой области. Центральное место при этом занимает передовой педагогический опыт—богатый источник новых знаний, активный стимулятор творчества.

Глава XII. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕГО ВОЕННО-УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

1. Сущность педагогической деятельности и профессионального мастерства преподавателя высшей военной школы

Одним из важнейших факторов и условий, определяющих подготовку высококвалифицированных специалистов высшей школы в полном соответствии с современными требованиями, является высокий уровень педагогического мастерства преподавателей вуза. Проблема педагогического мастерства является одной из центральных в педагогической теории и практике. От ее решения в значительной мере зависят эффективность и качество учебно-воспитательного процесса любой школы. В. И. Ленин отмечал, что от деятельности и личности преподавателей зависит идейная направленность обучения и воспитания учащихся. Владимир Ильич писал: «...действительный характер и направление школы определяются не добрыми пожеланиями местных организаций, не решениями «Совета» учащихся, не программами и т. п., а *составом лекторов*»¹.

Руководствуясь ленинскими идеями, наша партия и Советское правительство указанным вопросам постоянно уделяют пристальное внимание². Как известно, Коммунистическая партия определила важнейшей задачей высшей школы дальнейшее повышение уровня профессиональной подготовки и идейно-политического воспитания специалистов, а одним из основных путей ее решения — совершенствование подготовки и повышение квалификации научно-педагогических кадров. ЦК КПСС указывает на то, «чтобы каждый преподаватель повседневно расширял свой политический и культурный круго-

¹ В. И. Ленин. Полн. собр. соч., т. 47, стр. 198.

² См.: Материалы XXV съезда КПСС. М., Политиздат, 1976, стр. 213, 221. О совершенствовании высшего образования в стране. Постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР. — «Правда», 1972, 30 июля; О работе в Московском высшем техническом училище имени Н. Э. Баумана и Саратовском государственном университете имени Н. Г. Чернышевского по повышению идейно-теоретического уровня преподавания общественных наук. Постановление ЦК КПСС. — «Правда», 1974, 24 июня и др.

зор, был примером высокой коммунистической идейности, партийности, творческого отношения к труду, моральной чистоты и благородства»³.

✕ На важность и необходимость повышения профессиональной квалификации и педагогического мастерства преподавателей высшей военной школы неоднократно указывалось Министром обороны Союза ССР и Главным политическим управлением Советской Армии и Военно-Морского Флота.

Советская педагогическая наука рассматривает данную проблему с позиций важнейших марксистско-ленинских методологических принципов. Это — обусловленность педагогического мастерства преподавателя высшей школы социально-политическими целями и задачами, единство деятельности и личности педагога, комплексный подход к формированию и совершенствованию профессионального мастерства педагога и др. Исходя из этих принципиальных положений в главе и будет рассмотрена сущность педагогического мастерства преподавателя высшей военной школы.

Проблема педагогической деятельности и мастерства педагога имеет большую историю. На всех этапах развития человеческого общества она ставилась и решалась, исходя из конкретных социально-политических задач и условий, в которых протекал педагогический процесс. О сущности педагогического труда, профессионального мастерства педагога, путях его формирования говорили и писали многие выдающиеся представители человечества. Однако в прошлом речь шла главным образом о педагогическом мастерстве учителя начальной и средней школы. И лишь немногие (Д. И. Писарев, Н. И. Пирогов, Д. И. Менделеев и др.) пытались наметить контуры, осветить некоторые грани педагогического мастерства и деятельности преподавателя высшей школы.

Восприняв прогрессивные педагогические идеи прошлого, советская педагогическая наука по-новому, с позиций марксистско-ленинской методологии подошла к разрешению рассматриваемой проблемы. Учение К. Маркса, Ф. Энгельса, В. И. Ленина о целях и задачах воспитания нового человека, о творческой сущности человеческой деятельности, о роли общественных отношений и межличностных взаимоотношений в процессе труда, о единстве деятельности и личности, о системном подходе к формированию и развитию качеств и многие другие положения определили практическую деятельность

³ О дальнейшем развитии высшей школы и повышении качества подготовки специалистов. — «Коммунист», 1979, № 11, стр. 10.

советских педагогов (в том числе и военных), научные поиски путей формирования и совершенствования их педагогического мастерства.

Требования к педагогической деятельности и профессиональному мастерству преподавателя высшей школы определены во многих решениях КПСС по идеологическим вопросам, в постановлениях ЦК нашей партии и Советского правительства по народному образованию, в выступлениях выдающихся деятелей Коммунистической партии и Советского государства. С момента создания высшего образования в нашей стране первостепенное внимание обращалось на классовый, партийный подход в деятельности профессорско-преподавательского состава, на его высокую профессиональную подготовленность. Так, в Циркуляре ЦК РКП(б) от 14 декабря 1922 г. указывалось на необходимость обеспечения коммунистическими силами преподавания обязательного минимума обществознания в вузах и рабфаках, на проведение «партийцев в состав преподавателей других научных дисциплин...»⁴. В Постановлении от 8 марта 1929 г. ЦК партии требовал «улучшить постановку педагогических и в особенности социально-экономических дисциплин путем привлечения квалифицированных преподавателей-коммунистов»⁵.

Требования партии распространялись на всю систему образования, в том числе и на военную школу. Вместе с тем по вопросам подготовки военных кадров был принят ряд специальных постановлений и решений⁶. В области деятельности преподавателей высшей военной школы ЦК нашей партии исходил из главных целей подготовки военных специалистов — готовить политических руководителей и воспитателей подчиненных. «Настоящий командир, — отмечалось Центральным Комитетом, — должен быть вполне подготовленным политическим руководителем красноармейской массы»⁷.

Различные аспекты педагогической деятельности и профессионального мастерства преподавателя излагаются в работах Н. К. Крупской, А. В. Луначарского, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского и других советских педагогов. Интерес-

⁴ О работе парторганизаций в вузах и рабфаках. Из Циркуляра ЦК РКП(б) от 14 декабря 1922 г. — В сб. документов «Народное образование в СССР». М., «Педагогика», 1974, стр. 405—406.

⁵ О подготовке преподавателей в педвузах и педтехникумах и переподготовке учителей. Постановление ЦК ВКП(б), 8 марта 1929 г. — В сб. документов «Народное образование в СССР», стр. 418.

⁶ См. Об укреплении Красной Армии. Письмо ЦК РКП(б); О комплектовании военно-учебных заведений. Письмо ЦК РКП(б) 25 июня 1921 г. — В кн.: КПСС о Вооруженных Силах Советского Союза. М., Воениздат, 1958, стр. 196—201, 209—210, 213—214 и др.

⁷ Там же, стр. 213.

ные мысли о педагогическом мастерстве и деятельности преподавателя высшей школы содержатся в письменных и устных выступлениях Министра высшего и среднего специального образования СССР В. П. Елютина, профессоров А. Д. Александрова, В. В. Мавродина, А. П. Минакова, А. А. Космодемьянского и др.⁸ Появляются и специальные исследования о педагогическом труде и мастерстве преподавателя высшей школы⁹. Некоторые аспекты деятельности педагога высшей военной школы рассматриваются в научных работах и публикациях советских военных педагогов¹⁰.

Разумеется, не проходят мимо данной проблемы и буржуазные философы, социологи и педагоги¹¹. Многие из них рассматривали и рассматривают педагогическое мастерство как способность преподавателя использовать различные средства и приемы воздействия, начиная от ухищренного манипулирования и кончая прямым насилием, в интересах достижения той или иной педагогической цели. Поэтому и мастерство педагога они по существу сводят лишь к педагогической технологии, а основной путь достижения мастерства видят в овладении техникой педагогического воздействия.

⁸ См.: В. П. Елютин. О состоянии и мерах по дальнейшему совершенствованию среднего специального и высшего образования. Доклад на 6-й сессии Верховного Совета СССР 17 июля 1973 г.— В кн.: О состоянии и мерах по дальнейшему совершенствованию народного образования в СССР. М., Политиздат, 1973, стр. 44—54; В. П. Лишевский. Педагогическое мастерство ученого. М., «Наука», 1975; А. А. Космодемьянский. Теоретическая механика и современная техника. М., «Просвещение», 1969, и др.

⁹ См.: З. Ф. Есарева. Особенности деятельности преподавателя высшей школы. Л., Изд-во ЛГУ, 1974; С. И. Зинovieв. Учебный процесс в советской высшей школе. М., «Высшая школа», 1975; М. Кнебель. Поэзия педагогики. М., 1976; Н. В. Кузьмина. Методы исследования педагогической деятельности. Л., Изд-во ЛГУ, 1970 и др.

¹⁰ См.: Вопросы обучения и воспитания в военно-учебных заведениях. Под ред. И. Н. Шкадова. М., Воениздат, 1976; Психология и педагогика высшей военной школы. Под ред. А. В. Барабанщикова и Н. Ф. Феденко. М., изд. ВПА, 1979; Педагогическое мастерство советского офицера. Под общ. ред. А. В. Барабанщикова. М., изд. ВПА, 1976; Пути совершенствования профессионального мастерства преподавателя. М., изд. ВПА, 1975; Развитие творческого мышления слушателей в ходе учебного процесса. Методический сборник № 20. М., изд. ВПА, 1973 и др.

¹¹ См.: Критика теоретико-методологических основ современной буржуазной педагогики. Сб. научных трудов. Ч. II. М., изд-во НИИ общей педагогики АПН СССР, 1974; И. Д. Ладанов. Современная буржуазная военная педагогика на службе империализма. М., изд. ВПА, 1972; И. Д. Ладанов, П. И. Фисенко. Подготовка офицерского корпуса вооруженных сил ФРГ. М., изд. ВПА, 1974; З. А. Малькова, Б. Л. Вульфсон. Современная школа и педагогика в капиталистических странах. М., «Просвещение», 1975; Н. Д. Никандров. Современная высшая школа капиталистических стран. М., «Высшая школа», 1978 и др.

В соответствии с учением марксизма-ленинизма советская педагогическая наука рассматривает педагогическое мастерство как социально-педагогическое явление, обусловленное общественными потребностями, классово-политическим характером деятельности преподавателя. Его суть нельзя понять без учета классовой направленности воспитания, без глубокого осознания основных целей и задач, содержания и методики учебно-воспитательной работы, определяемых социально-экономическими условиями и потребностями конкретного общества. Проблема педагогического мастерства — это прежде всего проблема единства личности и деятельности преподавателя, его постоянного творчества.

Такой подход к сущности педагогического мастерства не умаляет роли и педагогической техники в его структуре. Но она не занимает главенствующего положения, а выступает в качестве одного из средств и условий достижения педагогической цели. На первом плане находятся идейная вооруженность педагога, его нравственная чистота и постоянное творчество в работе с воспитуемыми. Как подчеркивает Л. И. Брежнев, «большой ученый, настоящий педагог повторяет себя в своих учениках. Ученик перенимает идейную убежденность учителя, его отношение к труду, научную эрудицию, методику работы»¹².

Марксизм-ленинизм учит, что формирование и развитие личности, всех ее способностей, задатков, качеств и профессионального мастерства определяются теми конкретными видами деятельности, которыми данная личность занимается. Поэтому прежде чем раскрывать сущность педагогического мастерства преподавателя высшей военной школы, необходимо дать общую характеристику его деятельности как педагога.

✓ Чем же характеризуется педагогическая деятельность преподавателя вуза?

Во-первых, профессионально-педагогическая деятельность преподавателя вуза характеризуется спецификой и многообразием целей и задач, которые ему приходится решать, особенностями самого педагогического процесса высшей военной школы.

Многообразная деятельность профессорско-преподавательского состава направлена на достижение общей двуединой цели: *всесторонней подготовки сознательного и активного строителя нового общества и воспитания высоких идейно-по-*

¹² Л. И. Брежнев. Ленинским курсом. Речи и статьи, т. 3. М., Политиздат, 1972, стр. 430.

литических, морально-боевых и военно-профессиональных качеств, необходимых советскому офицеру.

Кроме общей цели, преподавателю на занятиях и во внеучебной деятельности приходится решать массу других, более частных, узких целей и задач. Через свой предмет и систему научных знаний, которыми он вооружает слушателей (курсантов), педагог формирует военно-профессиональную направленность, установки на успешное овладение своими служебными обязанностями, внутреннюю готовность к их выполнению. При этом преподавателю важно помнить и знать, что подготовка офицеров в училище и в академии связана с решением проблемы «воспитания воспитателей», с формированием у них педагогических качеств, необходимых для успешного решения вопросов обучения и воспитания личного состава подразделения, части.

Во-вторых, педагогическая деятельность характеризуется особой ролью и местом преподавателя в учебно-воспитательном процессе вуза, спецификой самой военной организации, системы взаимоотношений, которая сложилась в Вооруженных Силах.

Известно, что преподаватель — центральная фигура в любой школе. Раскрывая суть учебной дисциплины, он активно воздействует на учащихся, формирует у них определенные взгляды и способы мышления, готовит их к жизни, к профессиональной деятельности. Педагог несет личную ответственность за идейный, научный и методический уровень проводимых занятий по предмету обучения, за идейно-политическое и воинское воспитание, психологическую подготовленность слушателей и курсантов, за качество и эффективность проводимой ими научно-исследовательской работы.

Для военного преподавателя важно и то, что на занятиях он является начальником для подчиненных и его деятельность строго регламентируется требованиями воинских уставов, наставлений, приказами и директивами старших начальников. Строгая регламентация воинской жизни, системы взаимоотношений требует от офицеров-преподавателей специфических знаний, навыков и умений, сочетания неукоснительной исполнительности и творческого подхода к изысканию мер педагогических воздействий, направленных на выполнение учебной программы и решение воспитательных задач.

В-третьих, педагогический труд военного преподавателя характеризуется спецификой объекта воздействия, который одновременно является и субъектом педагогической деятельности.

Объектом воздействия для преподавателя вуза являются взрослые люди, имеющие немалый жизненный опыт и го-

товящиеся к работе на ответственных участках воинской службы. Вместе с этим большинство слушателей и курсантов — это в основном молодые люди, которым присуще все, что характеризует данный возраст: высокая активность и жизнедеятельность, любознательность и крайняя критичность, романтичность и неустойчивость взглядов, поведения и т. д.

Но объектом педагогической деятельности преподавателя является не только отдельная личность — слушатель (курсант). Большое место занимает работа с партийным, комсомольским, служебным коллективом. Мастерство преподавателя проявляется в стремлении и умении учесть в практической деятельности социально-психологические явления, которые имеют место в слушательском (курсантском) коллективе, уровень развития взаимоотношений, общественного мнения, авторитета руководителей, актива и т. д.

Как уже отмечалось, объект педагогической деятельности преподавателя одновременно является и субъектом этой деятельности. И успех педагогического труда зависит не только от отношения преподавателя к слушателям (курсантам), но и от отношения последних к нему, т. е. от взаимных отношений. Ум, чувства, воля, знания, умения, действия и поступки педагога — все подвергается постоянному критическому анализу со стороны учащихся. Если профессиональный и нравственный облик профессорско-преподавательского состава отвечает требованиям нашей морали и представлениям слушателей, является для них авторитетным, тогда они стремятся подражать ему.

В-четвертых, педагогическая деятельность преподавателей высшей военной школы характеризуется *многообразием «орудий труда»* — средств педагогического воздействия. Основными средствами педагогического воздействия преподавателя в учебно-воспитательной деятельности являются: *страстное, убедительное и требовательное слово*; *ясность, четкость и культура речи*; различные элементы и приемы *педагогической техники*; разнообразные *знания*, которые педагог передает слушателям (курсантам); сформированные *навыки и умения*. Специфическими средствами воздействия на слушателей и, особенно, курсантов являются *личностные качества* профессорско-преподавательского состава, в первую очередь *идейно-политический облик преподавателя*, его *политическая и нравственная зрелость*, *общая и профессиональная эрудиция*, *внутренняя и внешняя культура*, *личная воспитанность*.

«Орудиями труда» педагога служат и *различные виды деятельности*. Поэтому очень важно для преподавателя уметь своевременно и эффективно организовать воспитанников,

«включить» их в конкретный вид деятельности, вызвать с их стороны «встречное движение».

Не менее важными средствами педагогического воздействия являются *наглядность* и *технические средства обучения*. Они в значительной мере облегчают труд педагога и повышают эффективность его деятельности.

Необходимо помнить о диалектичности средств педагогического воздействия. Одно и то же средство, осуществляемое даже в одинаковых условиях, может оказать различное влияние. «Диалектичность педагогического действия настолько велика,— писал А. С. Макаренко,— что никакое средство не может проектироваться как положительное, если его действие не контролируется всеми другими средствами, применяемыми одновременно с ним. Человек не воспитывается по частям, он создается синтетически всей суммой влияний, которым он подвергается»¹³.

В-пятых, существенные особенности педагогической деятельности заключены в *специфике ее результатов*, в тех сложностях и трудностях, которые содержатся в *учете и оценке итогов этого труда*. Практика показывает, что более или менее полно и объективно оцениваются такие виды труда преподавателя, как чтение лекций, проведение семинаров и практических занятий, экзаменов, зачетов и др. При этом за критерии оценки берутся обычно содержательная, методическая и организационная стороны занятий, проводимых преподавателем, и уровень развития его личностных качеств.

Однако многообразие факторов, влияющих на педагогический процесс вуза, личность и деятельность преподавателя, на деятельность слушателей (курсантов), а также сложность и большая зависимость между элементами педагогической системы в академии (училище) не всегда дают возможность точно, всесторонне и объективно учесть все результаты деятельности педагога, особенно в воспитании людей. Объем проведенной учебно-воспитательной работы не всегда бывает адекватен качеству и эффективности педагогических воздействий. На практике встречаются факты, когда преподаватель проводит большой объем работы по обучению и воспитанию слушателей, а достигает незначительных положительных результатов.

Качество педагогического труда, как правило, определяется уровнем подготовки преподавателя, опытом его педагогической деятельности, степенью подготовленности к каждому

¹³ А. С. Макаренко. Сочинения в 7 томах, т. 5. М., Изд-во АПН РСФСР, 1958, стр. 105.

конкретному занятию или воспитательному мероприятию. Однако уровень развития педагогического мастерства не всегда зависит от возраста и стажа практической работы педагога. Анализ практической деятельности преподавателей различных кафедр показывает, что отдельные педагоги, много лет проработав в вузе, имея большой стаж педагогической деятельности, до вершины педагогического мастерства не смогли подняться.

Педагогический процесс двусторонний, и оценка педагогической деятельности преподавателя состоит из двух основных составляемых: из оценки обученности (воспитанности) слушателей (курсантов) и из оценки личной научно-педагогической подготовленности, качества деятельности преподавателя. Следовательно, и уровень педагогического мастерства оценивается с учетом указанных моментов.

Для педагогического труда офицера характерно и то, что по временным параметрам он фактически не ограничен. Справедливо отмечает И. П. Раченко, что «рабочее время педагога теснее, чем у каких бы то ни было иных профессий, связано с внерабочим, особенно той его частью, которая называется «свободным временем»¹⁴. Даже находясь в домашней обстановке, преподавателю приходится обдумывать предстоящие занятия, постоянно пополнять свой теоретический багаж, мысленно решать различные учебно-воспитательные задачи.

Кроме того, «педагогический труд в известной степени неповторим, а его результаты отдалены во времени от самого процесса труда»¹⁵. Особенно это ощутимо в области воспитательной работы. И обусловлено данное положение не только тем, что в учебно-воспитательной деятельности для преподавателя нет одинаковых слушателей и курсантов, точно повторяющихся педагогических ситуаций, равнозначных условий, но и тем, что каждое свое воспитательное мероприятие педагог проводит лишь раз, а занятия повторяет ежегодно, как правило, с новой аудиторией, с новым составом слушателей. Да и результаты его воздействий начинают нередко сказываться к концу или после окончания учебы в вузе.

Следовательно, деятельность преподавателя высшей военной школы обусловлена многими факторами и осуществляется в соответствии с социальными, психологическими и педагогическими закономерностями. Педагогический труд — это сложная по своей сущности и структуре умственная деятель-

¹⁴ И. П. Раченко. Научная организация педагогического труда. М., «Педагогика», 1972, стр. 97.

¹⁵ Там же.

ность. Он требует от преподавателя умения найти и сконструировать соответствующий учебный материал, логически стройно и выразительно его изложить, донести до сознания обучаемых основные идеи, установить и поддерживать правильные взаимоотношения со слушателями, вызвать у них желание и стремление самостоятельно приобретать знания, развивать профессиональные навыки и умения, оказывать идейное влияние и направлять их повседневную учебно-познавательную и практическую деятельность.

Эффективность педагогического труда невозможна без развитого чувства ответственности, постоянной сосредоточенности, «неустанного думания», непрерывных поисков информации, действенных путей, методов и средств обучения и воспитания. Это творческий, эмоционально насыщенный труд, требующий глубоких личных убеждений, целеустремленности, больших волевых усилий, любви к профессии и людям, высоко нравственного поведения, высокой и всесторонней общей, психолого-педагогической и военно-профессиональной культуры. Творческое начало и высокоразвитые личностные качества в деятельности преподавателя лежат в основе его профессионального мастерства. И не случайно поэтому многие авторы отождествляют деятельность педагога с искусством актера, художника, подчеркивая тем самым большую роль в его работе вдохновения, интуиции и импровизации.

Отмечая, что главным в проблеме педагогического мастерства является вопрос о личности и творческой деятельности педагога, ученые по-разному подходят к определению понятия «педагогическое мастерство». Так, в Педагогической энциклопедии оно определяется как «высокое и постоянно совершенствуемое искусство воспитания и обучения». В ряде учебных пособий педагогическое мастерство квалифицируется как «синтез личных качеств преподавателя, его знаний, умений, навыков». Имеются и другие определения. По нашему мнению, *педагогическое мастерство целесообразно определить как синтез высокоразвитого педагогического мышления, профессионально-педагогических знаний, навыков, умений и эмоционально-волевых средств выразительности, который во взаимосвязи с высокоразвитыми качествами личности педагога позволяет ему эффективно и качественно решать учебно-воспитательные задачи.*

2. Структура педагогического мастерства преподавателя

В структурном отношении педагогическое мастерство преподавателя представляет собой сложное образование. Его структура определяется характером педагогической деятель-

ности и включает в себя различные взаимосвязанные и взаимообусловленные компоненты.

Мастерство современного педагога высшей военной школы базируется на прочном фундаменте марксизма-ленинизма. Каждый военный педагог, как представитель партии и народа в Вооруженных Силах, призван вооружать слушателей и курсантов знаниями марксизма-ленинизма. Понятно, что для решения этой задачи он сам должен обладать обширными знаниями марксистско-ленинской теории.

Изучение деятельности передовых преподавателей показывает, что основа их высокого профессионального мастерства заложена в глубоком знании целей и задач подготовки специалиста высшей военной школы, ~~определяемых КПСС и Советским правительством~~, руководством ~~Советских~~ Вооруженных Сил, а также задач, изложенных в учебных программах того или иного вуза. Мастерство таких педагогов базируется на всестороннем знании военного дела, понимании существа и тонкостей воинской службы конкретного рода войск и вида Вооруженных Сил.

Педагогическое мастерство невозможно без глубокого знания своего предмета. Причем это знание специфично. Оно включает не только знание соответствующей науки, ее логики, основных законов, понятий, определений, но и того, как те или другие разделы предмета воспринимаются, понимаются и усваиваются слушателями (курсантами), что затрудняет их работу над курсом, что для них легко и интересно. Одним словом, преподаваемые науки перерабатываются в сознании педагога-мастера в интересах педагогического процесса, лучшей подготовки слушателей. Такой же переработке подвергается и соответствующая практическая деятельность, а между теорией и практикой устанавливается своеобразная духовная, идейная и нравственная связь, которая определяет *профессиональную направленность преподавания*. В этом случае и научно-исследовательская работа преподавателя становится как бы компонентом его педагогического труда.

В структуре педагогического мастерства преподавателя важное место занимают психолого-педагогические знания. Прежде всего, это знания о сущности психики человека и закономерностях ее развития в условиях высшей военной школы. Особенно важны преподавателю знания о личности современного слушателя (курсанта), о его направленности, мотивах деятельности, характере, способностях и наклонностях, о тех реальных психических процессах, которые составляют ум, чувства и волю человека, о психических состояниях, возникающих у офицера (курсанта) как в боевых условиях,

так и в процессе учебы, практической деятельности в мирное время. Эффективные педагогические воздействия преподавателя на слушателей (курсантов) немыслимы без знания им природы и сущности психологии слушательского (курсантского) коллектива, т. е. общественного мнения и настроений, системы взаимоотношений и традиций, авторитета и других явлений социально-психологического характера.

Психологические знания органически сочетаются и переплетаются с педагогическими знаниями: о сущности и закономерностях педагогического процесса вуза, о содержании и характере обучения, воспитания, развития и психологической подготовки слушателей (курсантов), о принципах, в соответствии с которыми они осуществляются, о методах, формах и средствах педагогического воздействия. Немаловажное значение имеют знания о способах интеллектуального, нравственного, эстетического и физического развития слушателей (курсантов), о сущности, путях и условиях их самообразования и самовоспитания, о функциях преподавателя и его профессиональной деятельности и др.

Психолого-педагогические знания являются своеобразным компасом в практической деятельности преподавателя. Они выступают основой творчества преподавателя и дают ему возможность целеустремленно изучать слушателей (курсантов), выявлять индивидуальные особенности каждого из них, определять наиболее эффективные меры педагогического воздействия как на отдельных слушателей, так и на коллектив в целом.

Однако высокий уровень педагогического мастерства преподавателя не ограничивается только овладением определенной суммой знаний. На практике встречаются факты, когда педагог до тонкостей знает свой предмет, а интересно, методически грамотно передать знания слушателям не может. Важно, чтобы на базе усвоенных знаний формировались необходимые навыки и умения.

Из всего многообразия навыков и умений, характеризующих высокий уровень педагогического мастерства преподавателя, можно выделить следующие: умение¹⁶ изучать каждого слушателя и коллектив в целом, замечать те изменения, которые происходят в объекте педагогического воздействия; умение быстро и правильно анализировать и оценивать педагогические ситуации; умение интересно и логически последовательно, доходчиво и на высоком идейно-научном уровне

¹⁶ В данном случае под педагогическими умениями понимаются сложные образования, куда органически входят элементарные умения и различные навыки.

излагать учебный материал, передавать знания по предмету обучения; умение добиваться прочной и органической связи знаний с практическими действиями, формировать на этой основе необходимые профессиональные качества; умение использовать разнообразные приемы активизации внимания и познавательной деятельности слушателей (курсантов) на занятиях, грамотно и эффективно использовать наглядные пособия и технические средства, методически правильно использовать различные тренажеры, оружие и боевую технику; умение устанавливать и постоянно поддерживать контакт с аудиторией, своевременно и педагогически целесообразно влиять на поведение слушателей (курсантов); умение комплексно решать педагогические задачи как на занятиях, так и во внеучебное время; умение педагогически грамотно использовать методы воспитания, сочетать единство слова и дела; умение применять на практике психолого-педагогические знания; умение объективно оценивать работу слушателей (курсантов) и самокритично относиться к своему труду и др.

Среди умений, входящих в структуру педагогического мастерства, особо важное место занимают умения точного, ясного и интересного изложения своих мыслей. При этом следует иметь в виду, что преподаватель не просто передает информацию, хотя это само по себе важный элемент его деятельности. Для педагога важно *уметь* раскрыть смысл науки или научной мысли, убедить слушателей в истинности ее выводов и рекомендаций, сформировать у них научное мировоззрение. Поэтому в его словах и действиях должны быть выражены эрудиция и логика мысли, эмоциональное отношение к излагаемому материалу и убежденность в его истинности.

К основным и практически очень важным умениям преподавателя относятся также умения слушать и понимать курсантов и слушателей.

Каждое из перечисленных умений содержит в себе различные умственные и практические навыки, элементарные умения. Так, сложное умение анализировать и оценивать педагогическую ситуацию включает в себя такие навыки: своевременно подмечать новые явления и события, сравнивать их между собой, обобщать, выделять основные тенденции, делать заключения о характере необходимых воздействий и т. д.

Как уже отмечалось, педагогическое мастерство проявляется сквозь призму личности преподавателя и вместе с тем предполагает его умение выражать свои личностные качества в интересах достижения педагогических целей. Личные качества педагога ~~частичами~~ входят в фундамент мировоззрения, в морально-боевой облик офицера-профессионала.

Известно, какую большую роль личности воспитателя отводили в своих трудах классики марксизма-ленинизма, выдающиеся партийные и государственные деятели, полководцы и педагоги. Как показывают специальные исследования, не случайно многие выпускники, бывшие слушатели военных академий, отмечают большую роль в их становлении преподавателей, давших им прочные знания, перечисляют конкретные качества личности педагога, которые они пытаются взять себе «на вооружение».

Личность педагога высшей военной школы многогранна. Каждому преподавателю присуще множество самых различных качеств и с разным уровнем их развития. Остановимся на краткой характеристике некоторых из них.

Степень воспитывающего воздействия преподавателя на слушателей (курсантов) в первую очередь зависит от его *идейной убежденности, верности идеалам коммунизма, политической зрелости, партийной принципиальности, умения разбираться во внутренней и международной жизни, способности руководствоваться в своих действиях, в отношениях с людьми интересами партии и народа*. Данная группа качеств служит внутренней основой всех других свойств и качеств личности педагога, и от уровня их развития, проявления в значительной мере зависит идейно-политическая направленность учебно-воспитательного процесса в вуза, каждого занятия, проводимого преподавателем.

Мастерство преподавателя как военного человека определяется и уровнем развития его *военно-профессиональных и морально-боевых качеств*. Речь идет не только о хорошем знании военного дела, современной техники и оружия, но и о наличии у педагога таких качеств, как дисциплинированность, целеустремленность, решительность, инициативность, мужество, настойчивость, самообладание, и т. п. Если же преподаватель ведет один из предметов военного (военно-технического) цикла, то требования к его военно-профессиональной подготовке значительно возрастают.

Необходимой предпосылкой успеха в учебно-воспитательной работе и проявления педагогического мастерства являются высокие *нравственные качества* преподавателя. «Чтобы действительно воспитывать,— подчеркивал М. И. Калинин,— для этого надо не только хорошо знать свое дело, но и иметь еще чистую душу»¹⁷. Под чистой душой Михаил Иванович понимал честность, правдивость, скромность, трудолюбие,

¹⁷ М. И. Калинин. О коммунистическом воспитании и воинском долге. М., Воениздат, 1962, стр. 421.

достойное поведение в быту и другие нравственные качества человека. Высокоправственный педагог всегда может со спокойной совестью предъявить слушателям (курсантам) высокие требования в области нравственного поведения и своим образом жизни, своими поступками закрепить эти требования в их сознании и поведении.

Исключительное влияние на педагогическое мастерство преподавателей вузов оказывают их *общая эрудиция и культура*. Дело в том, что слушатели академии и курсанты военного училища — это люди с большими духовными запросами и разносторонними интересами. Чтобы удовлетворить их многочисленные запросы, преподавателю самому необходимо быть человеком, увлеченным передовыми идеями века, любить книги, регулярно следить за периодической печатью, быть в курсе новинок кино, театра, выставок и т. п.

М. И. Калинин особо подчеркивал важность общего культурного развития для преподавателей общественных наук. «...Преподаватели марксизма-ленинизма, — говорил он, — должны быть самыми культурными людьми или, по крайней мере, одними из наиболее культурных людей в своем институте...

Без широкой образованности нельзя преподавать марксизм-ленинизм с расчетом хотя бы на маленький успех»¹⁸. Невозможно переоценить смысл данного требования в современных условиях, в условиях развитого социалистического общества и бурного научно-технического прогресса.

Повседневная жизнь убедительно доказывает, что успешнее воздействуют на слушателей (курсантов) те преподаватели, которым присущи чувство нового, способность видеть перспективу, заглянуть в будущее, находить верный путь к решению возникающих задач.

Каждое педагогически целесообразное действие преподавателя в конечном счете представляет собой какой-то организаторский акт, который оказывает влияние на решение и дидактических и воспитательных задач. Поэтому педагогическое мастерство в сильной степени зависит от *организаторских качеств*: плановости, распорядительности, умения осуществлять контроль, правильно оценивать и корректировать свои действия и действия слушателей. Очень важны в организаторской деятельности педагога способности организовать свои действия, правильно распределить свое время, организовать индивидуальную и коллективную деятельность слушателей (курсантов) и др.

¹⁸ М. И. Калинин. О коммунистическом воспитании и воинском долге, стр. 415.

Составляя основу, фундамент личности преподавателя, указанные личностные качества во многом определяют развитие и проявление группы качеств и свойств педагога, которые прямо и непосредственно обуславливают уровень совершенства педагогического мастерства преподавателей вузов. К ним относятся: *любовь к профессии педагога, педагогическая наблюдательность, педагогическое воображение, педагогическое мышление, специфические качества речи, душевная чуткость, требовательность, педагогический такт* и др. Кратко остановимся на характеристике некоторых из них.

Мастеров педагогического труда характеризуют ярко выраженные *склонность к педагогической работе, интерес к ней, любовь к профессии педагога*. И это понятно. Человек только тогда творчески относится к своей деятельности, когда любит свою профессию, глубоко понимает и ценит ее пользу, общественную необходимость. Тогда он испытывает удовлетворение в труде, наслаждается им, труд для него становится основной формой проявления способностей и в целом личности.

Центральным компонентом педагогического мастерства является развитое *психолого-педагогическое мышление*, обуславливающее творчество в педагогической деятельности. Уже отмечалось, что труд педагога по своей сущности интеллектуален. Он связан с решением многообразных и многочисленных педагогических задач. А каждая педагогическая задача — это сложная, противоречивая педагогическая ситуация, объективно требующая изменения сознания, поведения или деятельности курсанта (слушателя). Она обязательно включает в себя «сознание конечной цели своей деятельности и способов ее достижения через решение многих соотносимых между собой стратегических и тактических задач по воспитанию и перевоспитанию, решаемых в процессе учебной и внеучебной деятельности. В процессе решения педагогической задачи усилия педагога всегда направлены на повооружения в личности другого человека (образование новой системы знаний, формирование и укрепление положительных черт личности)»¹⁹.

Многообразие факторов, влияющих на педагогический процесс, постоянная изменчивость объекта педагогического воздействия, сложность мира психических явлений человека требуют от педагога ясности, четкости, быстроты, гибкости, логичности, последовательности и самостоятельности мышления. Слова А. С. Макаренко о том, что «педагогика — нау-

¹⁹ Н. В. Кузьмина. Методы исследования педагогической деятельности. Л., Изд-во ЛГУ, 1970, стр. 38—39.

ка диалектическая, абсолютно не допускающая догмы»²⁰, обусловлены характером деятельности преподавателя и обязывают его иметь развитое диалектическое мышление. Психолого-педагогическое мышление преподавателя выступает и составным элементом его профессионального мастерства, и важнейшим условием успешного решения учебно-воспитательных задач. Оно опирается на развитую *педагогическую наблюдательность*, на своеобразную *«психолого-педагогическую прозорливость»* и *творческое воображение*, являющиеся важной основой предвидения, без которого невозможно педагогическое творчество.

В единстве с педагогическим мышлением выступает *речь* преподавателя. Многочисленные наблюдения показывают, что высокая культура речи военного педагога, ее выразительность и содержательность помогают убедить, доказать, разъяснить выдвигаемые на занятиях теоретические положения, дают возможность глубже влиять на сознание и чувства слушателей (курсантов). Для мастера педагогического труда характерны высокая культура речи, содержательность и гармоничная развитость ее во всех видах и нюансах. Характерно высокоморальное отношение к слову: верность данному обещанию, ответственность высказываний и поступков, единство слова и дела.

Важным элементом педагогического мастерства преподавателя вуза является *педагогическая требовательность*²¹. Как многогранное, обобщенное качество педагога она проявляется прежде всего в постоянном требовательном отношении его к учебе и поведению слушателей (курсантов), а также к самому себе. Данное качество выступает как внутреннее свойство личности (в виде потенциальной силы для успешной педагогической деятельности) и как непосредственное выражение уровня развития педагогического мастерства профессорско-преподавательского состава. В требовательности педагога проявляется вера в человека, в его возможности, реальная помощь в развитии способностей слушателя (курсанта), выражается подлинный гуманизм, забота о всесторонней подготовке офицерского состава.

Мастера педагогического труда уважительно, с любовью относятся к своим воспитанникам. Гуманизм педагогической профессии выражается в *духовной чуткости к человеку, иск-*

²⁰ А. С. Макаренко. Сочинения, т. 5, стр. 104.

²¹ См. подробнее: Н. И. Киряшов. Высокая требовательность как компонент педагогического мастерства офицера. — В кн.: Педагогическое мастерство советского офицера. Под общ. ред. А. В. Барабанщикова. М., изд. ВПА, 1976, стр. 106—130.

реннем уважении его личности, в постоянном интересе и внимании к его делам и жизни. К деятельности педагога любой школы относятся слова В. А. Сухомлинского о том, что «нет в мире более гуманных профессий, чем профессии врача и педагога. До последней минуты борется врач за жизнь человека, никогда он не дает почувствовать больному, что его состояние плохое, даже безнадежное. Это азбучная истина врачебной этики. Мы, учителя, должны развивать, углублять в своих коллективах нашу педагогическую этику, *утвердить гуманное начало в воспитании*, как важнейшую черту педагогической культуры каждого учителя»²².

Духовная чуткость к слушателям (курсантам), «гуманное начало» в педагогической деятельности преподавателя проявляются в постоянной потребности общаться с ними, в заботе о их знаниях и навыках, в оказании конкретной помощи им в преодолении трудностей, в доброжелательности и др.

Наиболее полно нравственная сторона деятельности преподавателя выражается в педагогическом такте — составном элементе профессионального мастерства и педагогической этики. Педагогический такт, как и другие специфические профессиональные качества преподавателя, выступает и фактором и условием повышения эффективности педагогического труда. Это фактор морально-психологического характера, связанный со словом и поведением педагога, с его влиянием на сознание, чувства, волю, настроение и активность слушателей и курсантов. Педагогический такт позволяет прикоснуться к самому сложному «механизму» учащихся — к их внутреннему миру. Не случайно говорят, что «такт — это граница ума» и что «педагог без такта — человек без слуха»²³.

Педагогические навыки, умения, приемы, способы воздействия в совокупности образуют *педагогическую технику*, с помощью которой преподаватель решает многочисленные учебно-воспитательные задачи²⁴. Педагогическая техника охватывает все сферы педагогической деятельности преподавателя и оказывает непосредственное влияние на решение любой задачи. Она, например, проявляется в умении тесно и «тонко» увязывать учебный материал с жизнью войск, с конкретными явлениями общественной жизни, с задачами, которые решают или предстоит решать слушателям, с реальными фактами в

²² В. А. Сухомлинский. О воспитании. М., Политиздат, 1973, стр. 19.

²³ Подробнее см. В. И. Вдовюк. Педагогический такт офицера поллитработника. М., изд. ВПА, 1972.

²⁴ О сущности и содержании педагогической техники более подробно см.: Педагогическое мастерство советского офицера, стр. 20—21.

их деятельности по обучению и воспитанию подчиненных. При этом мастер-педагог, анализируя факты, умело показывает через них тенденции развития того или иного явления, привлекает слушателей любовь к теории, показывает, как превращать идеи в «рабочий инструмент» деятельности офицера. По мере овладения педагогической техникой в работе преподавателя появляются легкость, простота и естественность в действиях, без чего немыслим высокий уровень мастерства. Однако педагогическая техника только тогда эффективна, когда преподаватель творчески подходит к обучению и воспитанию.

Рассмотренные структурные элементы в их единстве и взаимообусловленности образуют профессионально-педагогическое мастерство преподавателя. Их анализ показывает, что становление педагога — мастера обучения и воспитания слушателей (курсантов) — это не только усвоение им определенной системы знаний, овладение соответствующими навыками и умениями. Это прежде всего совершенствование его личности. Здесь сказывается все: общая и специальная подготовка, опыт общения со слушателями (курсантами), кругозор педагога, его культура, нравственная воспитанность. Но на первом месте находятся мировоззрение, профессиональная подготовленность и военно-педагогическая направленность преподавателя. Педагог высшей военной школы, творчески овладевший марксизмом-ленинизмом и научившийся правильно применять его на практике, сумеет быстрее и эффективнее определить линию своего поведения, с более высокой ответственностью относиться к своей военно-педагогической деятельности, к своему профессиональному долгу.

Педагогическое мастерство формируется и совершенствуется в процессе педагогической деятельности и отражает ее особенности. Поэтому структурные компоненты профессионального педагогического мастерства общие у всех преподавателей. И в то же время педагогическое мастерство всегда индивидуально, так как обусловлено особенностями конкретной личности преподавателя.

Процесс формирования и совершенствования педагогического мастерства преподавателя вуза является длительным, сложным, внутренне противоречивым и обусловлен влиянием многочисленных факторов объективного и субъективного характера. Его основы у любого офицера-педагога закладываются в период обучения в высшем военном (военно-политическом) училище. Совершенствуется мастерство в период его службы в войсках, учебы в академии и особенно в процессе целеустремленной и систематической работы по самообразованию и самовоспитанию.

Жизнь не стоит на месте. Она выдвигает перед преподавателем высшей военной школы все новые и новые требования. И только тот преподаватель оказывается на высоте, идет в ногу с жизнью, который постоянно работает над собой, углубляет свои политические и специальные знания, совершенствует свое профессиональное мастерство.

Глава XIII. ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЭТИКА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ВОЕННОЙ ШКОЛЫ

1. Содержание понятия профессионально-педагогической этики

В деятельности преподавателя вуза важное место занимают вопросы профессиональной этики. Все задачи, которые он решает в военно-педагогическом процессе, связаны с его нравственным развитием, с умением соблюдать и утверждать на практике профессионально-этические требования и нормы. Известно, что по мере развития нашего общества роль и значение нравственного воспитания советских людей, воинов армии и флота постоянно возрастают. Высокая этическая подготовленность педагога выступает одним из главных условий решения такого рода задач. От его нравственной позиции, высоконравственного отношения к окружающим во многом зависит моральный облик будущих строителей коммунизма.

Вопросам педагогической этики всегда уделялось соответствующее внимание, и они нашли свое отражение в различных исторических документах¹. На важность и необходимость соблюдения этических норм, профессионально-этической подготовленности советского руководителя и воспитателя неоднократно обращал внимание В. И. Ленин. Уже в первых своих работах Владимир Ильич подчеркивал: «Необходимо чрезвычайно осторожное, тактичное и товарищеское отношение к рабочим... которые всецело сочувствуют пролетарской борьбе...»². Для успешной работы любого руководителя недостаточно только правильного понимания «своих задач, «...необходим еще особый такт, умение подойти к массе особым образом в каждом отдельном конкретном случае...»³. Много ценных идей в плане партийной и педагогической этики мы находим в многочисленной переписке В. И. Ленина с товарищами по партийной и государственной работе.

¹ См.: Хрестоматия по истории школы и педагогики в России. М., «Просвещение», 1974; Хрестоматия по истории зарубежной педагогики. М., «Просвещение», 1971 и др.

² В. И. Ленин. Полн. собр. соч., т. 10, стр. 289.

³ В. И. Ленин. Полн. собр. соч., т. 44, стр. 350.

Моральным эталоном служат для нас жизнь самого Владимира Ильича, его практическая деятельность, взаимоотношения с товарищами, с людьми, с которыми он трудился, входил в соприкосновение по различным партийным, государственным, военным и другим делам. Об этом убедительно говорят воспоминания современников В. И. Ленина⁴.

Интересные и ценные идеи о нравственной стороне педагогической деятельности и личности воспитателя, в том числе и военного педагога, содержатся в работах и выступлениях видных партийных и государственных деятелей — М. И. Калинина, М. В. Фрунзе, Н. К. Крупской, А. В. Луначарского и многих других. Так, обращаясь к пропагандистам, М. И. Калинин говорил: «...воспитатель влияет на воспитуемых не только тем, что дает им определенные знания, но и главным образом своим отношением к обыденным явлениям»⁵.

Особое значение вопросы профессионально-педагогической этики преподавателя вуза приобрели в наши дни. Как указывает ЦК КПСС, преподаватель «воспитывает учащегося и личным примером, и личным поведением, и высокой нравственностью»⁶.

Различные аспекты этического плана как требования к деятельности советского специалиста и педагога высшей школы нашли свое подтверждение и закрепление в Конституции СССР — Основном Законе нашего государства и в «Основах законодательства Союза ССР и союзных республик о народном образовании». Конкретные вопросы профессионально-педагогической этики преподавателя высшей военной школы находят свое отражение и развитие в директивных указаниях, приказах и выступлениях Министра обороны СССР, начальника Главного политического управления Советской Армии и Военно-Морского Флота. Они постоянно требуют, чтобы профессорско-преподавательский состав служил для слушателей и курсантов образцом безупречного выполнения служебного и профессионального долга, высокой воинской и трудовой дисциплины, целеустремленности и организованности в работе, воспитывал у них своим примером

⁴ См.: К. Е. Ворошилов. Моя первая встреча с Владимиром Ильичем. — В кн.: Воспоминания о В. И. Ленине, т. 2. М., Политиздат, 1969, стр. 230—232; А. М. Горький. В. И. Ленин. — Воспоминания о В. И. Ленине, стр. 237—270; И. В. Сталин. О Ленине. — Речь на вечере кремлевских курсантов 28 января 1924. Воспоминания о В. И. Ленине, стр. 130—137 и др.

⁵ М. И. Калинин. О коммунистическом воспитании и воинском долге. М., Воениздат, 1967, стр. 605.

⁶ «Правда», 1974, 31 августа.

коммунистическое отношение к труду, вкладывал в каждого из них частицу своего сердца, души, укреплял жизненную позицию своих воспитанников⁷.

За последнее время вопросы профессиональной этики все больше находят отражение на страницах печати. Ими занимаются философы и историки, экономисты и социологи, врачи и юристы, педагоги и психологи⁸.

Большинство авторов, работающих над данной проблемой, отмечают, что в нашем обществе все классы, все социальные группы и профессии имеют общую, единую мораль — коммунистическую. Главная социальная функция профессиональной морали (в педагогической этике военного преподавателя это особенно четко просматривается) состоит в том, чтобы создать наиболее благоприятные предпосылки и условия для реализации конкретных профессиональных задач. В данном случае профессиональная этика выступает одним из важнейших факторов повышения эффективности той или иной профессиональной деятельности и одним из показателей профессионального мастерства человека.

Другой функцией профессиональной этики является выражение общего через особенное, т. е. «преломление общественных моральных требований применительно к данному роду деятельности, своеобразное «согласование» общественных и профессиональных интересов при решающей роли интересов общественных»⁹. Нормы и принципы профессиональной этики конкретизируют общие нормы и принципы коммунистической морали применительно к условиям данного, конкретного вида профессиональной деятельности. Например, обманывать человека безнравственно, но врач в интересах выздоровления больного иногда может и даже обязан скрывать от него тяжесть и последствия заболевания. Точно так же может быть и в деятельности педагога, когда он обязан скрывать свою «педагогическую позицию», сохранять «педа-

⁷ См.: Д. Ф. Устинов. Избранные речи и статьи. М., Политиздат, 1979, стр. 274—276, 370—373, 455—559 и др.; А. А. Епишев. Идеологическая работа в Советских Вооруженных Силах. М., Воениздат, 1978, стр. 61—71, 86, 101 и др.

⁸ См.: Д. А. Волкогонов. Этика советского офицера. М., Воениздат, 1972; Г. Ф. Горский и др. Судебная этика. Изд-во Воронежского университета, 1973; Э. А. Гришин. Профессионально-этическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. Владимир, 1973; В. Д. Комаров. Служебная этика. Л., «Знание», 1966; В. Нестеров и др. Этика инженера. 1975; В. И. Писаренко, И. Я. Писаренко. Педагогическая этика. Минск, 1977; В. Н. Чернокозова, И. И. Чернокозов. Этика учителя. Киев, 1973 и др.

⁹ Д. А. Волкогонов. Актуальные проблемы советской военно-этической теории. М., изд. ВПА, 1972, стр. 29—30.

гогическую тайну», дабы не нанести ущерб делу воспитания отдельного человека или коллектива в целом.

В литературе рассматриваются различные аспекты структуры, содержания, категории, принципы, нормы профессиональной, в том числе и педагогической, этики, встречаются различные подходы в определении ее сущности. Применительно к этике советского офицера, на наш взгляд, наиболее полно ее сущность раскрывается в работах профессора Д. А. Волкогонова. В частности, им дается следующее определение: «Профессиональная этика офицера представляет собой совокупность нравственных принципов, норм, военно-этических категорий, выражающих отношение офицера к своему воинскому долгу (как долгу профессиональному), а через него — и к долгу общественному. Она как бы уточняет, дополняет, конкретизирует общие положения коммунистической морали применительно к воинской службе и боевой деятельности»¹⁰. Данное определение, видимо, может быть взято за основу в рассмотрении сущности и общего подхода к профессионально-педагогической этике преподавателя высшей военной школы.

Базируясь на единой методологии марксизма-ленинизма и являясь составной частью коммунистической морали, *профессионально-педагогическая этика преподавателя высшей школы представляет собой сложную систему (комплекс) взаимосвязанных нравственных требований, норм, этико-педагогических категорий, определяющих его взгляды, убеждения и установки в области обучения и воспитания слушателей (курсантов), регулирующих отношение к педагогической профессии, профессиональному долгу, к окружающим людям, к самому себе и выражающихся в его повседневном поведении*. В профессионально-педагогической этике находят отражение уровень педагогического мастерства преподавателя и многие вопросы культуры общения.

В научной литературе педагогическая этика рассматривается в двух аспектах: во-первых, «непедагогическая этика как педагогическая сторона морали», охватывающая все стороны нравственного воспитания человека; во-вторых, «педагогическая этика — мораль педагогического работника», содержащая специфический профессиональный аспект его деятельности и связанная с нравственным развитием и мораль-

¹⁰ Д. А. Волкогонов. *Этика советского офицера*. М., Воениздат, 1973, стр. 20.

ными качествами педагога¹¹. Такой подход, на наш взгляд, может быть правомерен и для рассмотрения педагогической этики преподавателя высшей военной школы.

Профессорско-преподавательский состав призван, с одной стороны, решать в педагогическом процессе вуза задачи нравственного воспитания слушателей (курсантов), которые объективно выдвигаются жизнью и определяются решениями КПСС, Советского правительства, различными директивными указаниями, учебными планами и программами подготовки специалиста высшей квалификации. С другой стороны, важнейшим условием решения этих задач выступает высоко нравственная личность педагога. Обладая высоким уровнем развития нравственных качеств, руководствуясь специфическими требованиями и нормами профессионально-педагогической морали, преподаватель формирует у слушателей (курсантов) высоконравственное отношение к профессии офицера, к учебному труду, к своей учебной дисциплине, систему нравственных взглядов на жизнь, воинскую службу, убеждения, правильные взаимоотношения в коллективе и т. д.

Имея много общего с профессиональной деятельностью офицера, педагогической деятельностью учителя вообще, труд преподавателя высшей военной школы имеет и свою специфику. Особенности деятельности профессорско-преподавательского состава военной академии (высшего военного училища) обусловлены целями и задачами, которые решаются в военно-педагогическом процессе вуза, местом и ролью преподавателя в нем, спецификой объекта педагогического воздействия и «орудиями труда» преподавателя, сложностью нравственной оценки процесса и результатов педагогического труда и другими моментами¹².

Следует также учитывать, что абсолютное большинство преподавателей высших военно-учебных заведений — коммунисты, поэтому их профессионально-педагогическая этика выступает в единстве и взаимосвязи с требованиями и нормами *партийной этики*. Вместе с этим военный преподаватель — это офицер Советских Вооруженных Сил. Следовательно, на его деятельность распространяются требования *воинской этики*. Он обязан руководствоваться нормами во-

¹¹ См.: Предмет и система этики. Москва — София. Изд-во Института философии АН СССР и Института философии БАН, 1973, стр. 327; В. Момов. Человек, мораль, воспитание. Пер. с болг. М., «Прогресс», 1975, стр. 36—38 и др.

¹² См.: Педагогическое мастерство советского офицера. Под общ. ред. А. В. Барabanщикова. М., изд. ВПА, 1976; Пути совершенствования профессионального мастерства преподавателя. М., изд. ВПА, 1975; А. М. Семенов. Психолого-педагогические особенности научной организации труда преподавателя вуза. М., 1976 и др.

енно-профессиональной морали, учитывать ее категории и требования. А тем педагогам, которые не являются кадровыми военными, приходится знать, учитывать и соблюдать требования и нормы офицерской этики, так как они готовят военнослужащих-профессионалов.

Однако общий подход еще не дает возможности уяснить в должной мере сущность профессионально-педагогической этики. Наиболее полно этот вопрос может быть раскрыт и понят при уяснении структуры, содержания и проявления педагогической этики в учебном процессе.

2. Структура профессионально-педагогической этики

В структурном отношении профессионально-педагогическая этика преподавателя, как уже было отмечено, включает ряд взаимосвязанных и взаимообусловленных групп нравственных требований и норм, знание, уяснение и практическое проявление которых позволяет преподавателю более эффективно и качественно решать учебно-воспитательные задачи по подготовке нравственно развитой личности современного командира, политработника, военного инженера.

Во-первых, следует выделить группу требований и норм, отражающих структуру *нравственного сознания* преподавателя. Сюда можно отнести: нравственные установки, убеждения и взгляды в области обучения, воспитания, развития, психологической подготовки слушателей и своей педагогической деятельности, которые выступают и в качестве нравственных мотивов труда преподавателя; высокоразвитые чувства любви и уважения к человеку, к своей науке (учебному предмету), чувства профессионального долга и чести как офицера и советского педагога и др.

Нравственное сознание, выраженное в соответствующих взглядах и идеях, убеждениях и представлениях, традициях и привычках, функционирует в единстве общественного и индивидуального, рационального и эмоционального сознания, которое в значительной мере определяет систему взаимоотношений и поведение преподавателя.

Ядром нравственного сознания личности является *нравственный идеал*, представляющий собой зафиксированную в сознании человека определенную модель качества, на которую она равняется в своей практической деятельности¹³. В плане профессиональной педагогической этики нравственный идеал выступает как совокупность идей, взглядов о высоком

¹³ См. В. И. Писаренко, И. Я. Писаренко. Педагогическая этика. Минск, 1973, стр. 41.

нравственном облике личности преподавателя вуза. На этом базируется *моральный авторитет* педагога, выступающий важнейшим средством воздействия на слушателей (курсантов). Специфика нравственного идеала и морального авторитета в педагогической деятельности состоит и в том, что они представляют собой своеобразную «прогностическую модель», на которую равняются воспитанники не только в настоящем, но и в будущем.

Известно, что высоконравственную личность современного советского офицера может воспитать только высоконравственный педагог. Созданный в сознании общества идеальный облик учителя и воспитателя характеризуется наличием у него различных качеств, которые должны быть присущи человеку новой, коммунистической формации. Он избрал в себя все лучшее из прошлого, воплотил в себе все ценное из настоящего и выступает прообразом нашего завтрашнего дня. Поэтому и требования, предъявляемые к деятельности и личности преподавателя высшей школы, которые определяют сферу его нравственного сознания, выступают в виде комплекса нравственных качеств: быть носителем глубоких и всесторонних знаний, и в первую очередь марксизма-ленинизма, военного дела; любить свою педагогическую профессию и человека; знать психологию слушателей, интересоваться их внутренним миром, быть гуманистом и искренне верить в силы и возможности своих воспитанников; быть принципиальным и требовательным, но в то же время в высшей степени справедливым и объективным.

Для педагога важно везде и всегда руководствоваться не личными интересами, а интересами общества, Вооруженных Сил, своего педагогического коллектива и научной дисциплины, которую он преподает. Ему необходимо быть патриотом и интернационалистом, настоящим воином-гражданином своего Отечества, активным носителем идейно-политических и нравственных убеждений; быть коллективистом, воплощением единства слова и дела и т. д. Нормы, вытекающие из этих требований, лежат в основе профессионально-педагогической этики преподавателя высшей военной школы.

Вторая группа нравственных требований и норм педагогической этики, непосредственно вытекающая из первой группы и обусловленная нравственным сознанием педагога, отражает сферу *нравственных отношений и взаимоотношений*, в которые включен преподаватель в военно-педагогическом процессе вуза.

Система нравственных отношений преподавателя, как специфический вид общественных отношений, через педагогическую деятельность и его общение выступает в сложном вза-

имодействии с различными сферами социальной среды (общественные институты, коллектив, семья и т.д.) и в отдельности с каждым слушателем (курсантом) как в учебное, так и во внеучебное время. Практический опыт и специальные исследования показывают, что из всего многообразия профессионально-нравственных отношений и взаимоотношений, обеспечивающих успех педагогического труда преподавателя вуза и реализацию требований его педагогической этики, можно выделить следующие виды.

а) *Отношение преподавателя к профессии учителя и воспитателя слушателей (курсантов), организатора их учебно-познавательной деятельности.* Профессионально-этическая сторона данного вида отношений проявляется в исключительно добросовестном выполнении своего педагогического долга, своих обязанностей, в любви к своему труду и предмету, в творческом подходе к решению учебно-воспитательных задач, в постоянном совершенствовании лекций, семинарских и других видов занятий, в проведении контроля и объективной оценке знаний, навыков и умений, руководстве самостоятельной работой слушателей (курсантов) и в других вопросах педагогического труда.

б) *Взаимоотношения преподавателя со слушателями (курсантами)* отличаются большой сложностью их проявления, а следовательно, и многообразием возникающих нравственно-психологических противоречий. Вместе с этим система взаимоотношений «преподаватель — слушатель (курсант)» является одним из важнейших условий функционирования военно-педагогического процесса в вузе. Ее эффективность и качество зависят в первую очередь от самого преподавателя. Как уже было сказано, педагог выступает в педагогическом процессе и как носитель научного мировоззрения, и как проводник идей марксизма-ленинизма, пропагандист передовой идеологии, морали, военно-научных и профессиональных знаний. Во взаимоотношениях со слушателями (курсантами) преподаватель выступает как высоконравственная личность — носитель гражданского, партийного, воинского и научного долга, чести, совести, добра и справедливости. Все это он обязан передать офицерам — слушателям или курсантам.

С точки зрения педагогической науки высоконравственные взаимоотношения между преподавателем и слушателями (курсантами) выполняют двойную функцию: с одной стороны, они выступают как важнейшее средство воспитательного воздействия, а с другой — как условие нормального функционирования учебно-воспитательного процесса вуза. Именно на это постоянно обращает внимание ЦК нашей партии. Л. И. Брежнев неоднократно подчеркивал в своих выступле-

ниях, что «доверие и уважительное отношение к людям позволяют работникам обрести необходимое чувство уверенности, открывают простор для инициативы, смелости, творческого подхода к вопросам. Такой стиль работы помогает нам решать самые сложные проблемы — это теперь доказано практикой»¹⁴. Перечисленные нравственные требования распространяются на все области человеческой деятельности, но особое значение имеют для педагогического труда.

Специально следует выделить взаимоотношения преподавателя с партийной (комсомольской) организацией отделения, курса, с активом слушателей (курсантов). Практический опыт показывает, что там, где преподаватель умеет устанавливать высоконравственные отношения с коммунистами и комсомольцами и соблюдает при этом этические нормы взаимоотношений, там меньше различного рода неожиданностей, недоразумений, конфликтных ситуаций, лучше решаются учебно-воспитательные задачи.

в) *Профессионально-нравственные взаимоотношения преподавателя с руководством факультета, начальниками курсов, командирами учебных подразделений* также существенно влияют на эффективность и качество решения учебно-воспитательных задач в высшей военной школе. Единство требований, согласованность мер воспитательных воздействий, взаимопонимание в оценке деятельности слушателей (курсантов), взаимоуважение и поддержка друг друга в значительной мере определяются уровнем развития данной системы взаимоотношений.

Со стороны преподавателя профессионально-педагогическая этика будет выражена в конкретном отношении к задачам, которые решают руководство факультета (курса), командиры подразделений, в умении устанавливать высоконравственные взаимоотношения с ними, добиваться положительных отношения к тому, чего они стремятся достичь в процессе обучения и воспитания слушателей (курсантов).

г) *Взаимоотношения преподавателя с руководством кафедры* пронизывают различные сферы педагогической деятельности и оказывают различное влияние на ее эффективность. Со стороны руководства кафедры этические аспекты взаимоотношений проявляются в объективности и своевременности оценки разностороннего труда преподавателя, в моральной поддержке и стимулировании его деятельности, в тактичной форме предъявления к нему требовательности и других мер педагогического воздействия. Во взаимоотно-

¹⁴ Л. И. Брежнев. Актуальные вопросы идеологической работы КПСС, т. 1. М., Политиздат, 1978, стр. 417.

шениях преподавателя педагогическая этика выражается в правильном и уважительном отношении к замечаниям, пожеланиям, оценочным суждениям, высказанным руководством кафедры. Все это, как показывает опыт, оказывает положительное влияние на повышение качества и эффективности всего военно-педагогического процесса.

д) *Нравственные взаимоотношения в коллективе преподавателей кафедры* находят конкретное воплощение во всех видах педагогического труда и в различных областях общения: при обсуждении учебно-воспитательных задач и взаимного посещения занятий, в оказании помощи друг другу и умении слушать товарища, его замечания, пожелания и т. д.¹⁵ Данная область профессионально-нравственных взаимоотношений, с одной стороны, определяет уровень развития кафедрального коллектива, его целенаправленность, сплоченность, нравственно-психологический климат, с другой — непосредственно влияет на эффективность занятий и воспитательных мероприятий со слушателями (курсантами), способствует созданию необходимых условий для проявления творческих возможностей каждого педагога, повышает авторитет конкретной науки, в значительной мере определяет «лицо» партийного и научно-педагогического коллектива. Требования XXV съезда КПСС о создании в каждом коллективе атмосферы дружной работы и творческого поиска, подлинного коллективизма и товарищества, сплоченности, нравственного здоровья, об улучшении условий их труда и быта¹⁶, требования проявлять заботу о воспитании людей имеют исключительно большое значение в жизни и деятельности педагогических коллективов.

е) *Профессионально-этическая сторона взаимоотношений в системе «преподаватель — преподаватель другой кафедры»* проявляется в решении вопроса взаимного обмена опытом работы, в уважительном отношении друг к другу при совместном выполнении учебно-воспитательных задач, в правильном, научном понимании и отношении к проблемам той или иной преподаваемой учебной дисциплины, в объективной и тактичной оценке знаний в процессе проверки и контроля учебного процесса (известно, что некоторые преподаватели привлекаются командованием и учебным отделом вуза для проверки деятельности своих коллег с других кафедр, участвуют в приеме государственных и выпускных экзаменов). Все это накладывает свой отпечаток не только на сферу личных взаимоотношений, но и оказывает определенное влияние

¹⁵ См. П. И. Пересько. Педагогические аспекты сплочения коллективов кафедр общественных наук военного училища. М., изд. ВПА, 1976.

¹⁶ См. Материалы XXV съезда КПСС, стр. 67, 87 и др.

на деятельность преподавателя, а через нее на педагогический процесс вуза в целом.

ж) Система профессионально-нравственных взаимоотношений преподавателя с руководством академии (училища), политическим, учебным, научно-исследовательским отделами и различными службами, лабораториями вуза также оказывает влияние (прямое или косвенное) на деятельность педагога, эффективность и качество его педагогического труда, а значит, и на решение многих учебно-воспитательных задач высшего военно-учебного заведения.

На практике это влияние выражается в различных аспектах деятельности преподавателя: в планировании педагогического процесса, в создании условий для нормального труда, в контроле и объективности оценки результатов деятельности преподавателя, стимулировании его научно-педагогической работы, в формах предъявления требований, оказания помощи и других вопросах жизни.

Высокий уровень развития нравственных отношений преподавателя, его нравственный опыт по установлению и поддержанию правильных, отвечающих требованиям морального кодекса и воинских уставов, принципам и нормам профессионально-педагогической этики взаимоотношений с окружающими людьми служат основой морального авторитета. И наоборот, низкий уровень их развития является одной из причин возникновения нравственных конфликтов с людьми, утраты авторитета, что непременно снижает действенность педагогического воздействия преподавателей на слушателей (курсантов). Как неоднократно подчеркивал А. С. Макаренко, «никакие рецепты не помогут, если в самой личности воспитателя есть большие недостатки»¹⁷, и «совершенно понятно, что воспитатель, не имеющий авторитета, не может быть воспитателем»¹⁸.

Профессионально-нравственные взаимоотношения не существуют вне морального сознания, как и вне поведения¹⁹. В нравственных отношениях осуществляется процесс перехода от моральных побуждений, от сознания к действию, к моральному поведению педагога, которое является конкретным выражением уровня профессионально-этической подготовленности преподавателя, уровня развития профессионально важных качеств и черт его личности. Поэтому целесообразно и необходимо выделить *третью группу* этических требований и

¹⁷ А. С. Макаренко. Сочинения, т. 4, стр. 348.

¹⁸ А. С. Макаренко. Сочинения, т. 5, стр. 96.

¹⁹ См.: Д. А. Волкогонов. Этика советского офицера, 1973; С. Ангелов. Марксистская этика как наука. Пер. с болг. М., «Прогресс», 1973 и др.

норм, заключенных в *нравственном поведении преподавателя*. В жизни поведение преподавателя проявляется в реальных нравственных действиях и поступках, навыках и умениях, способах и приемах педагогического воздействия, сформированных и утвердившихся в его жизни нравственных привычках. Все это наглядно предстает при решении конкретных педагогических задач и выступает как непрменный элемент педагогического мастерства преподавателя.

Наиболее ярко и полно практическая сторона профессионально-педагогической этики преподавателя военно-учебного заведения представлена в его *педагогическом такте*. Не случайно во всех исследованиях по педагогической этике и в специальном постановлении Президиума Академии педагогических наук СССР по данной проблеме педагогический такт рассматривается как важнейший, непрменный и составной ее элемент ²⁰.

Педагогический такт представляет собой сложное интегральное качество личности преподавателя, которое выражает высокоморальное отношение его к слушателям (курсантам), окружающим людям, искреннее уважение их личного достоинства, умение владеть собой и соблюдать педагогически эффективную меру в применении учебно-воспитательных воздействий. Такт преподавателя регулирует педагогический процесс с нравственной стороны, т. е. определяет сферу всех сторон профессионально-этических отношений в ходе обучения и воспитания людей. Можно сказать так: тактично — это значит высоконравственно; бестактно — это и безнравственно. В педагогическом такте преподавателя четко выражена мера его поведения во взаимоотношениях со слушателями (курсантами), коллегами по профессии, начальниками и руководителями. Он позволяет преподавателю более успешно предупреждать и разрешать нравственные конфликты, различного рода противоречия, которые неизбежно возникают в педагогическом процессе, не вызывая новых нежелательных явлений в виде взаимного «отчуждения», снижения уровня взаимопонимания между обучающим и обучающимся и др.

Особое значение вопросы профессионально-педагогической этики имеют для преподавателей общественных наук. Их практическая деятельность непосредственно связана с формированием у офицеров (курсантов) научного материалистического мировоззрения, системы идейно-политических и

²⁰ См.: Э. А. Гришин. Профессионально-этическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. Владимир, 1973; В. Н. Черпокозова, И. И. Черпокозов. Этика учителя, 1973; О материалах, опубликованных в «Учительской газете», по вопросам педагогической этики. — «Учительская газета», 1968, 21 сентября и др.

нравственных взглядов, убеждений, с воспитанием у них качеств политического воспитателя, проводника политики Коммунистической партии и Советского правительства в Вооруженных Силах, нравственного наставника. Решение столь сложных и ответственных задач воспитания требует особой точности, чуткости, своеобразной «инструментовки» в использовании средств педагогического воздействия, безупречного личного поведения, высочайшей нравственной развитости. Преподаватель, соблюдая сам требования и нормы профессионально-педагогической этики, способствует эффективному решению учебно-воспитательных задач и в какой-то мере передает воспитанникам свой нравственный опыт, образ жизни, свои методы и стиль работы. Слова, сказанные Л. И. Брежневым о том, что «настоящий политработник в армии — это тот человек, вокруг которого группируются люди, он доподлинно знает их настроения, нужды, надежды, мечты, он ведет их на самопожертвование...»²¹, в полной мере относятся к личности и деятельности преподавателя высшей военной школы. Педагог идейно вооружает людей, укрепляет в них великие чувства любви к Родине, верности идеалам коммунизма, вселяет веру в свои силы, вдохновляет их на большие дела.

Из сказанного следует, что вопросы профессионально-педагогической этики преподавателя охватывают все стороны его деятельности и взаимоотношений в различных видах педагогического труда.

3. Некоторые вопросы проявления профессионально-педагогической этики преподавателя в учебном процессе

В военно-учебных заведениях Советских Вооруженных Сил был и есть достойный отряд военных педагогов-преподавателей, настоящих мастеров педагогического труда, тонких и умных воспитателей, чей образ жизни, поведения, деятельности служит примером, своеобразным эталоном в соблюдении норм и требований педагогической этики, которым слушатели (курсанты) остаются благодарны всю жизнь. Анализ деятельности таких педагогов показывает, что профессионально-этические вопросы ими учитываются и реализуются во всех формах и методах проводимых со слушателями (курсантами) занятий²².

²¹ Л. И. Брежнев. Малая земля. М., Политиздат, 1978, стр. 24.

²² См.: Развитие творческого мышления слушателей в ходе учебного процесса. Методический сборник № 20. М., изд. ВПА, 1973; Формирование профессиональных качеств у слушателей академии. М., изд. ВПА, 1976 и др.

Так, на лекции педагогическая этика преподавателя проявляется в конкретном выражении его долга и чести: в личной убежденности излагаемого программного материала, в высоконравственном отношении к проблемам своей научной дисциплины и к использованию данных других наук, в тактичном и своевременном реагировании на процесс восприятия слушателями (курсантами) учебных вопросов, их поведение на лекции. Анализ практической деятельности преподавателей показывает, что часто этическая неподготовленность мешает отдельным педагогам устанавливать «живую связь» с аудиторией, «чувствовать непосредственное воздействие» прочитанной лекции. Все это сказывается на эффективности познавательной деятельности учащихся.

Не последнюю роль в активизации внимания и познавательной деятельности слушателей (курсантов) на лекции играют такие профессионально-этические качества преподавателя, как внутренняя теплота к людям, доброта и чуткость, искренность и высокая заинтересованность в усвоении ими раскрываемых в лекции идей, а также научная добросовестность в использовании фактов, теоретических положений, жизненных примеров. Как показывают наблюдения, большинство слушателей (курсантов) не остается безразличным к личности преподавателя в целом. В профессионально-этическом плане существенное влияние на аудиторию оказывают единство слова и поведения педагога, его жизненный стиль и манера общения с аудиторией на лекции.

Необходимым условием проявления профессионально-этической подготовленности преподавателя являются умения учитывать на лекции особенности аудитории, характер деятельности, которой предстоит заниматься слушателям (курсантам), а также различные социально-психологические факторы²³. Влияет на установление контакта с аудиторией справедливая требовательность и объективность в оценке поведения обучающихся, тактичный юмор, правдивость при ответе на вопросы слушателей и др.²⁴

На моральное право «говорить и право учить», на необходимость соблюдения нравственных норм в лекторском искусстве указывали многие педагоги и ученые. Известный профессор Военно-воздушной академии имени Н. Е. Жуковского А. П. Минаков утверждал, что преподаватель «должен

²³ См. Н. Ф. Феденко. Психолого-педагогические основы формирования у слушателей профессиональных качеств военного политработника.— В кн.: Формирование профессиональных качеств у слушателей академии. М., изд. ВПА, 1976, стр. 32—44.

²⁴ См. Г. З. Апресян. Ораторское искусство. М., Изд-во МГУ, 1978, стр. 255—265.

работать над собой как личностью, как человеком; он должен воспитывать, прежде всего, себя — предъявлять к себе строгие требования в отношении собственной дисциплины, честности, бескорыстности... он должен любить свой предмет, свою работу и свою аудиторию и гореть перед нею живым пламенем научной страсти»²⁵.

Разумеется, многие из указанных профессионально-этических качеств проявляются и в других формах и видах учебных занятий. Но на лекции они приобретают особое значение в плане повышения эффективности деятельности преподавателя и слушателей (курсантов). Соблюдение нравственных норм позволяет восполнять пробелы обратной связи, которую трудно поддерживать в процессе лекции.

Профессионально-этическая подготовленность и нравственная развитость преподавателя оказывают существенное влияние на эффективность и качество проведения *семинарских* (классно-групповых, практических) *занятий*. Соблюдение требований и норм педагогической этики на семинаре позволяет создать особую атмосферу активного общения, такое «интеллектуальное и нравственно-психологическое поле напряжения»²⁶, при котором слушатели стремятся творчески и свободно излагать свои мысли, проявляют интерес к занятию, к науке, высокую активность в обсуждении вопросов семинара.

Опыт показывает, что профессионально-педагогическая этика преподавателя проявляется в данном случае в доброжелательности, большой заинтересованности темой семинара и знаниями слушателей, в стремлении и умении слушать выступающих, не перебивая без нужды их и не выражая безразличия к тому, о чем они говорят. Выражается этическая подготовленность педагога и в умении тактично «дирижировать» обсуждением вопросов, отвечать на них самому, научно доказывать и аргументировать спорные положения, не выражая высокомерия или пренебрежения к выступлениям, доказательствам слушателей. Нарушение норм и требований профессионально-педагогической этики обычно снижает активность слушателей на занятии, создает нравственно-психологические барьеры во взаимоотношениях, а иногда порождает и серьезные конфликтные ситуации.

Велико значение педагогической этики преподавателя вуза при проведении со слушателями (курсантами) *индивиду-*

²⁵ А. П. Минаков. О творческом методе в преподавании. — «Вестник высшей школы», 1946, № 5—6, стр. 22.

²⁶ Преподавание общественных наук: факторы повышения эффективности и качества. Под ред. И. Л. Маринко и Г. М. Штракса. М., «Высшая школа», 1979, стр. 160—163.

альных собеседований. Создание непринужденной обстановки, атмосферы доброжелательности и взаимопонимания, располагающей к творческому обмену мнениями по существу поставленных вопросов, откровенности и желанию высказаться, открыться, в значительной мере зависит от этической и психолого-педагогической подготовленности педагога. Прав А. Г. Калашников, когда утверждает, что индивидуальному собеседованию «свойственна высокая культура общения преподавателя со слушателями, основанная на педагогическом такте»²⁷.

Профессионально-педагогическая этика преподавателя проявляется и воздействует на слушателя с первых минут их встречи на собеседовании. Здесь влияет все: как встретил и выслушал педагог доклад вошедшего в класс слушателя; как поздоровался и что сказал ему в первые минуты встречи; каким образом поставлен вопрос, каково умение слушать собеседника и т. д. Всякого рода элементы высокомерия, превосходства в знаниях над собеседником, настойчивое навязывание только своей точки зрения по существу поставленного вопроса, как и безразличие к тому, что говорит слушатель, создают барьеры «отчужденности», невосприятости идей, скованности мышления.

Нравственная сторона деятельности преподавателя в процессе индивидуального собеседования находит свое главное выражение в искреннем уважении личности слушателя, в понимании его психического состояния в данный момент; в умении создать доверительные отношения с ним на протяжении всей беседы.

Повышает эффективность учебного процесса в вузе и соблюдение норм и требований педагогической этики при *проверке и оценке знаний, навыков и умений* слушателей (курсантов). Известно, что оценка, полученная на экзаменах (зачетах), выполняет не только контрольную, но и социальную, воспитательную функции²⁸. По оценке происходит соответствующая расстановка слушателей в коллективе, определяют передовики и отстающие. Оценка вызывает радость или огорчение, удовлетворение или неудовлетворение. Будучи справедливой или несправедливой, оценка, полученная на экзаменах (зачетах), выступает показателем нравственного отношения преподавателя к слушателю, его учебному труду.

²⁷ А. Г. Калашников. Методика индивидуального собеседования. М., изд. ВПА, 1977, стр. 22.

²⁸ См. В. П. Давыдов. Воспитание курсантов (слушателей) военных военно-учебных заведений в процессе обучения. М., изд. ВПА, 1975 и др.

Она является определенным нравственным поступком педагога и поэтому выполняет «чисто» воспитательно-нравственную функцию.

С точки зрения педагогической этики важно, чтобы поставленная оценка была хорошо мотивирована преподавателем. Комментарии к оценке, которые делают многие педагоги (но далеко не все), усиливают ее педагогическое воздействие и помогают правильно понять как слушателю, так и коллективу в целом объективность и справедливость оценки.

В этическом отношении на экзаменах преподавателя иногда подстерегают две крайности, одинаково опасные для педагогической деятельности: первая из них — «выбор неправильной, предвзятой позиции» в оценке знаний слушателя (курсанта); вторая — недостаток педагогического такта, неумение соблюдать его требования. В первом случае речь идет о характере вопросов, которые задает экзаменатор в ходе ответа слушателя (иногда заранее зная, что отвечающий не сможет полно и точно ответить). Во втором случае большое значение имеют высокая тактичность, уравновешенность и выдержка преподавателя во время экзамена, умение выслушать слушателя, не перебивая его без нужды, не отвлекаясь и не выражая безразличия или высокомерия во время ответа. От поведения преподавателя во многом зависят результаты экзамена, дальнейшее отношение слушателя к предмету и педагогу. «Даже в случае совершенно правильной, объективной оценки, но при наличии бестактности экзаменатора, — писал профессор А. А. Корниенко, — у слушателя остается чувство несправедливости, горький осадок несбывшихся возможностей. Порою это чувство остается на всю жизнь»²⁹.

Некоторые слушатели очень болезненно относятся к поведению преподавателя в момент выставления оценки. Особенно те, которые имели ранее низкие результаты на экзаменах. Они, например, очень внимательно наблюдают за педагогом, будет ли он, прежде чем выставлять свою оценку, просматривать зачетную книжку. Преподаватель и не намерен ориентироваться на то, что было раньше, однако у слушателя складывается мнение, что оценка ему снижена за прошлую учебу, так сказать, по инерции. «Отлично» же другому поставлено потому, что у него все отличные оценки. Видимо, в этическом плане преподавателю действительно нецелесообразно в присутствии слушателя изучать оценки в зачетной книжке до выставления своей.

²⁹ Развитие творческого мышления слушателей в ходе учебного процесса. Методический сборник № 20. М., изд. ВПА, 1973, стр. 133.

К числу профессионально-этических проблем учебно-воспитательного процесса относятся многие вопросы *контроля, проверки и оценки деятельности самого преподавателя*. Речь идет об умении тех лиц, которые осуществляют контроль и оценку учебных занятий, деятельности педагога, руководствоваться требованиями и нормами педагогической этики: проявлять доброжелательность, внимательность, тактичность в отношении к преподавателю, к его труду, заботу о его авторитете и др.

При общем благополучии дел в данном вопросе на практике встречаются отдельные факты, связанные с нарушением требований и норм профессионально-педагогической этики. Например: высказывание критических замечаний в адрес преподавателя в присутствии слушателей (курсантов); попытка делать обобщенные выводы о всей профессиональной подготовленности и деятельности педагога по одной лекции, единственному занятию или только со слов слушателя (курсанта), иногда несерьезно относящегося к учебе или недостаточно подготовленного; докладывать старшему начальнику о серьезных недостатках проверенного занятия, в то время как преподавателю существенные замечания не были высказаны, и др.

Перечисленные и многие другие вопросы, связанные с профессионально-педагогической этикой преподавателя, оказывают влияние на решение конкретных учебно-воспитательных задач и могут рассматриваться как резерв для повышения эффективности и качества его педагогического труда. Разумеется, это одно из направлений совершенствования профессиональной деятельности, педагогического мастерства преподавателя и всего коллектива педагогов кафедры военно-учебного заведения.

Внедрение в жизнь профессионально-этических норм поведения, формирование и развитие нравственных качеств преподавателя непосредственно связаны с вопросами всестороннего и гармонического развития его личности, с совершенствованием его педагогического мастерства и педагогической культуры. При этом фундаментом, внутренней основой всех, в том числе и профессионально-этических, качеств личности педагога являются его *идейная убежденность, политическая зрелость, марксистско-ленинская вооруженность*.

Профессионально-этические качества, высокий уровень их развития — это результат всей системы воспитательных влияний, комплексного воздействия различных методов, средств и форм воспитания. Здесь важно все: целенаправленная деятельность партийного и педагогического коллектива; личный пример старшего начальника и товарища по педагогической

профессий, их образ мысли и поведения, отношение к педагогическому труду и служебной деятельности; постоянная требовательность руководства кафедры и ввуза; целеустремленное использование различных стимулирующих средств и методов педагогического воздействия; создание преподавателям необходимых условий для плодотворной учебно-воспитательной работы, а также активное участие педагогов в учебно-воспитательной и общественной деятельности со слушателями (курсантами); систематическая и целенаправленная работа по самосовершенствованию (самообразованию и самовоспитанию).

Глава XIV. САМОВОСПИТАНИЕ И САМООБРАЗОВАНИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВОЕННО-УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

1. Сущность и содержание самовоспитания военного педагога

Формирование личности преподавателя военно-учебного заведения, в полной мере отвечающей современным требованиям, представляет собой сложный и многогранный процесс. Он осуществляется на основе всесторонней воспитательной деятельности командования и политического отдела вуза, руководства кафедр, партийных организаций, педагогического коллектива. Важным формирующим фактором является творческая, педагогическая и общественная работа. Вместе с тем, как показывают исследования, очень эффективным фактором, влияющим на формирование личности, является *самосовершенствование*.

Самосовершенствование — специфическая составная часть военно-педагогического процесса, содержанием которой является все многообразие различных видов работы преподавателя над собой: самовоспитание, самообразование, психологическая подготовка и саморазвитие.

Рассмотрим сущность, содержание и методику самовоспитания и самообразования военного преподавателя.

Самовоспитание представляет собой целеустремленную активную деятельность, направленную на формирование и развитие у себя каждым педагогом положительных и устранение отрицательных привычек и личностных качеств в соответствии с осознанными общественными потребностями, характером деятельности и личным планом развития. В условиях развитого социализма, когда все больше возрастает роль нравственных начал, сознательной дисциплины и самоуправления, вопросы самовоспитания приобретают особую актуальность. Не случайно поэтому изучение проблемы самовоспитания в общей и военной педагогике за последнее время заметно активизировалось¹.

¹ См.: А. Я. Арет. Очерки по теории самовоспитания, 1961; Р. С. Гарифьянов. Психолого-педагогические основы руководства самовоспитанием студентов, 1978; А. А. Кобенко. Самовоспитание офицеров Со-

Самовоспитание военного преподавателя является составной частью коммунистического самовоспитания советских людей. Оно отражает специфику военно-педагогической деятельности, направлено на то, чтобы привести личностные качества, черты характера, привычки, навыки и умения в соответствие с новыми, постоянно возрастающими требованиями партии и правительства к военно-педагогическому процессу и личности советского военного педагога. С этой целью преподаватель прежде всего уясняет новые требования или изменившиеся условия деятельности и на основе самопознания и самооценки определяет уровень развития профессиональных качеств, которыми он обладает. Если последние согласуются в основном с изменившимися требованиями, то существенной внутренней работы по самовоспитанию не происходит. В этом случае лишь шлифуются и корректируются отдельные стороны личности. Если же налицо серьезное расхождение, то начинается внутренний процесс перестройки динамического стереотипа, адаптация (приспособление) личности к новым условиям и требованиям.

Перестройка личности может осуществляться как стихийно, подсознательно (в этом случае преподаватель приспосабливается к новым условиям в минимально необходимой мере, которая обусловлена внешними требованиями к нему), так и целенаправленно, сознательно (педагог на основе глубокого осознания новых требований, условий деятельности придает этой работе активный, организованный характер).

Целью самовоспитания преподавателя является достижение им определенного уровня развития профессиональных качеств — педагогического образца (идеального исполнителя данной социальной роли), который представляется в виде комплекса требований к современному педагогу, изложенных в соответствующих решениях и постановлениях партии и правительства, других руководящих документах. Изучение и осознание этих требований позволяет преподавателям ориентироваться на определенный эталон поведения и деятельности, облекать в более осязаемые формы конечную цель самовос-

ветской Армии. Канд. дисс. М., ВПА, 1971; А. Г. Ковалев. Самовоспитание школьников. М., «Просвещение», 1967; А. И. Кочетов. Самовоспитание подростка. Свердловск, 1967; Н. С. Кравчун, В. Д. Кулаков. Самовоспитание воина-пограничника. М., 1968; В. Г. Куценко. Управление самовоспитанием учащихся. Л., 1973; В. К. Луценко. Методика руководства самовоспитанием офицерского состава полка. М., изд. ВПА, 1974; В. К. Луценко, С. С. Муцников, А. М. Седов. Самообразование и самовоспитание преподавателей военно-учебных заведений. М., 1978; Л. И. Рувинский. Теория самовоспитания. М., Изд-во МГУ, 1973 и др.

питания, намечать конкретные пути и методы работы над собой, объективно оценивать ход и результаты этой работы.

Самовоспитание — процесс непрерывный, диалектически развивающийся. Поэтому понятие о педагогическом образце не есть что-то застывшее, однажды определенное. Оно меняется, требования к нему постоянно повышаются в соответствии с социально-экономическим и политическим развитием советского общества и его Вооруженных Сил.

Содержание самовоспитания преподавателя совпадает с содержанием коммунистического воспитания и предполагает развитие им у себя идейно-политических, морально-боевых, военно-профессиональных, педагогических, организаторских качеств и на этой основе постоянное совершенствование своего педагогического мастерства и профессиональной культуры. Составной частью самовоспитания являются также развитие физических и эстетических качеств, выработка умения управлять собственным поведением, потребностями и чувствами, овладение приемами и средствами педагогической техники.

Самовоспитание военного преподавателя характеризуется рядом существенных особенностей, знание и учет которых позволяет более эффективно осуществлять работу над собой. Как и воспитание, самовоспитание осуществляется на основе общественно полезной деятельности и соответствует интересам общества, военно-учебного заведения, кафедры и личным устремлениям преподавателя и направлено на всестороннее, гармоническое развитие его личности.

Но если воспитанием занимаются специально подготовленные люди, то к самовоспитанию человека, как правило, не готовят. Тут еще имеет место известный элемент стихийности. Не случайно поэтому в настоящее время выдвигаются требования формировать у советского специалиста стремление к постоянному самосовершенствованию, вооружать его знаниями в области теории самовоспитания и самообразования, прививать ему навыки и умения самостоятельной работы над собой.

Если воспитание возможно практически при любом положительном отношении воспитуемого к своей личности и деятельности, то самовоспитание осуществимо лишь при высокой требовательности к себе, полной заинтересованности в намеченном типе поведения и деятельности. Оно немыслимо без личной инициативы, полной самостоятельности и творческого отношения в работе по самосовершенствованию.

У некоторой части преподавателей в вопросах самовоспитания может быть известный консерватизм. Это объясняется, в частности, тем, что в ходе практической работы формируется определенный динамический стереотип деятельности и по-

ведения, который взрослому человеку иногда бывает трудно пересмотреть и тем более перестроить.

Эффективность работы преподавателя над собой зависит от ряда условий, важнейшими из которых являются следующие.

Во-первых, активная, разносторонняя, творческая педагогическая и общественная деятельность. Воспитание и обучение других — есть в то же время воспитание и обучение самого себя. «Какова жизнедеятельность индивидов,— писал К. Маркс,— таковы они и сами»². Тот, кто ничего не делает, тот не испытывает потребности в самовоспитании. Только в процессе общественно полезной деятельности преподаватель, встречаясь с трудностями, видит свои недостатки, оценивает свои возможности и, исходя из этого, организует самостоятельную работу по совершенствованию своей личности. «Многолетний опыт,— справедливо отмечает В. А. Сухомлинский,— убедил меня в том, что человек по-настоящему воспитывается тогда, когда он воспитывает другого человека; чувства собственного достоинства, чести, гордости пробуждаются в человеке при том условии, когда он вкладывает частицу своих духовных сил в другого человека, стремится сделать его лучше, видит в нем, как в зеркале, себя — свои нравственные черты, творческие способности, мастерство»³.

Во-вторых, постоянное чувство неудовлетворенности результатами собственной деятельности и поведения. Практика показывает, что передовые преподаватели, которые систематически занимаются самовоспитанием, весьма требовательны к себе. Им чуждо чувство полного благополучия и самоуспокоения, они всегда в поиске, стремятся работать сегодня лучше, чем вчера.

В-третьих, способность преподавателя постоянно ставить перед собой все более сложные цели и добиваться их выполнения. Цели — это те рубежи, к которым педагог стремится в процессе самовоспитания и самообразования. В процессе работы педагога над собой выявляются несоответствия между достигнутыми результатами и целью, что побуждает его вносить необходимые коррективы. «Уметь работать,— отмечала Н. К. Крупская,— значит уметь ставить себе ясные цели, осознать, на ряд каких частных последовательных целей распадается каждая поставленная цель, уметь выбирать наиболее целесообразные средства осуществления поставленной

² К. Маркс и Ф. Энгельс. Соч., т. 3, стр. 19.

³ В. А. Сухомлинский. Разговор с молодым директором. — «Народное образование», 1965, № 1, стр. 40.

цели»⁴. Система целей, таким образом, становится побудительным средством к действиям и тем самым приобретает свойство мотивов.

Мотивы самовоспитания могут быть различными: жизненные устремления педагога; потребность действовать в соответствии с требованиями коммунистической морали; социалистическое соревнование; стремление к преодолению трудностей; следование положительному примеру (идеалу); стремление к самоутверждению в коллективе; продвижение по службе и научное признание; моральная и материальная заинтересованность и т. п.

В-четвертых, наличие у преподавателя разнообразных интересов. Специально проведенные исследования показывают, что чем шире круг интересов, тем более разносторонней и творческой становится деятельность по самосовершенствованию. Педагогическая деятельность предполагает выделение центрального, ведущего интереса, обусловленного профессией. В этой связи желательно, чтобы у преподавателя на фоне широких многосторонних интересов был стержневой интерес, определяемый спецификой военно-педагогической деятельности. Только в этом случае интерес педагога к самосовершенствованию будет в полной мере удовлетворяться в процессе его повседневной работы.

2. Организация и методика самовоспитания

Организация самовоспитания предполагает комплексное осуществление специальных мероприятий, направленных на обеспечение эффективности работы преподавателей по совершенствованию своей личности. К ним относятся:

- глубокое изучение и осознание новых требований к военно-педагогическому процессу и преподавателю вуза;
- сравнительная критическая самооценка своей деятельности и поведения, сил и возможностей;
- планирование работы над собой, выработка программы и правил самовоспитания;
- изучение теории и методики коммунистического самовоспитания;
- ознакомление с деятельностью выдающихся партийных и государственных деятелей, военачальников, педагогов по самосовершенствованию;
- овладение передовым опытом преподавателей военно-учебных заведений по организации работы над собой;
- активная творческая деятельность по самовоспитанию.

⁴ Н. К. Крупская. Соч., т. 5. М., 1959, стр. 71.

Деятельность по усвоению современных требований к военно-педагогическому процессу и преподавателю военно-учебного заведения предполагает тщательное изучение соответствующих решений и постановлений партии и правительства, приказов и директив, общевоинских уставов, положений о высших военно-учебных заведениях, организационно-методических указаний и других документов. Более полно осознать современные требования к педагогу помогают методологические и теоретические семинары, межкафедральные заседания, научные конференции и т. п.

Интересно и поучительно, например, прошла научно-методическая конференция профессорско-преподавательского состава в Военно-политической академии имени В. И. Ленина на тему «Пути совершенствования научно-методического мастерства профессорско-преподавательского состава». В докладах доктора исторических наук профессора Е. Ф. Никитина, доктора педагогических наук профессора А. В. Барabanщикова, доктора психологических наук профессора Н. Ф. Феденко, в научных сообщениях других участников конференции были всесторонне отражены современные требования к воспитательному и методическому мастерству преподавателя, освещен опыт работы академии по совершенствованию профессионального мастерства научно-педагогических кадров⁵.

Преподаватель познает себя как непосредственно, так и опосредованно. В первом случае самопознание выступает в различных формах: самонаблюдения, самопроверки, самостипирования, самостоятельного проведения различного рода экспериментов. Опосредованное познание осуществляется путем анализа результатов собственной деятельности и поведения, а также в процессе изучения отношения к себе начальников, товарищей по службе, слушателей и курсантов.

Процесс самопознания сложен и противоречив. Нередко преподаватели допускают ошибки в оценке самих себя. Часть из них приуменьшает свои недостатки либо не замечает их, что приводит к самодовольству, неоправданным притязаниям, различного рода конфликтам. Другая часть, наоборот, не умеет по достоинству оценить собственные положительные качества, черты характера, знания, не верит в свои силы, преувеличивает недостатки. В результате этого снижается требовательность к себе, прекращается работа по самовоспитанию.

Уровень самопознания и объективность самооценки зависят и от того, в какой степени преподаватель владеет метода-

⁵ См. Пути совершенствования профессионального мастерства преподавателя. М., изд. ВПА, 1975.

ми и приемами изучения личности. В настоящее время в вузах складывается определенная система оценки и самооценки, которая включает: применение специальных методик по самооценке различных психических свойств, отдельных личностных качеств и черт характера; составление самохарактеристик; служебное аттестование и др. Для самооценки отдельных качеств, психических свойств, особенностей протекания психических процессов, черт характера и т. п. существуют разнообразные методики⁶.

Уяснение комплекса требований к педагогу лишь тогда становится побудителем к самовоспитанию, когда преподаватель соотносит их со своей личностью, установит связи между деятельностью идеального исполнителя данной социальной роли и своей собственной. «...Человек сначала смотрит, как в зеркало, в другого человека. Лишь отнесясь к человеку Павлу как к себе подобному, человек Петр начинает относиться к самому себе как к человеку»⁷. Другими словами, прежде чем начать работу по самовоспитанию, преподаватель должен *оценить себя*. Самооценка обычно представляет собой оценку процесса и результатов собственной педагогической деятельности и поведения, субъективно пореживаемых преподавателем как успех или неуспех. Правильное, адекватное отношение к себе, своим возможностям, результатам собственной деятельности является необходимым условием гармоничного развития личности педагога, правильной ориентации его в своих силах, умениях, способностях.

Умение преподавателя правильно оценить собственные силы, возможности, конкретные действия и поступки, способность критически соотнести их с требованиями педагогического коллектива играют большую роль в самоформировании его личности. В зависимости от этого он соответствующим образом стремится изменить себя, устранить диспропорцию между своей деятельностью и реальной действительностью.

Выявление и оценка сильных сторон своей личности и имеющихся недочетов позволяет преподавателю уточнять план самовоспитания. В плане обычно преподаватель указывает: какие качества ему следует у себя развивать и совершенствовать; какие отрицательные моменты в своей деятельности, личностные качества и черты характера устранять; примерные сроки и способы контроля и самоконтроля.

⁶ См.: Психофизиологический отбор военных специалистов. М., Воениздат, 1973; Методология и методика психологического изучения индивидуальных особенностей воинов. М., изд. ВПА, 1977 и др.

⁷ К. Маркс и Ф. Энгельс. Соч., т. 23, стр. 62.

Так, молодой преподаватель М. в своем плане по самовоспитанию записал следующее: «Развивать и совершенствовать у себя высокие партийные качества: быть принципиальным при решении всех служебных и неслужебных вопросов; самокритично подходить к себе; по-деловому выступать на всех партийных собраниях; показывать курсантам пример идейной убежденности, принципиальности, партийной чистоты, творческого отношения к делу. Сформировать у себя высокие коммуникативные качества: научиться быстро устанавливать и постоянно поддерживать правильные взаимоотношения с курсантами и коллегами; выработать привычку находить в людях, прежде всего, хорошее, положительное; воспитать умение слушать других, выливать в их нужды и запросы, уметь поставить себя на их место. Преодолеть свои недостатки: несамокритичность, излишнее честолюбие. Для этого быть к себе строже, приводить себе аргументы против незаслуженных похвал, проявлять во всем сдержанность».

План самовоспитания дает возможность определять лишь наиболее общие направления работы преподавателя над собой, не раскрывая при этом методику и технику формирования того или иного качества или группы качеств. Например, преподаватель определил, что у него недостаточно развиты коммуникативные качества. Но эта группа качеств представляет собой совокупность взаимосвязанных и взаимообусловленных конкретных качеств, привычек, способов поведения и т. п. Они вырабатываются соответствующими упражнениями, требуют своего сочетания методов и приемов самовоспитания. Поэтому наиболее существенные положения плана дополняют *правилами самовоспитания*, которые позволяют предельно конкретизировать работу преподавателя над собой, широко использовать имеющийся опыт по формированию тех или иных качеств, постоянно осуществлять самоконтроль за процессом и результатами самовоспитания, своевременно корректировать его.

О роли правил самовоспитания можно судить, в частности, из того, что их разрабатывали для себя многие выдающиеся люди. Так, К. Д. Ушинский составил для себя следующие правила:

1. Спокойствие совершенное, по крайней мере, внешнее.
2. Прямота в словах и поступках.
3. Обдуманность действий.
4. Решительность.
5. Не говорить о себе без нужды ни одного слова.
6. Не проводить времени бессознательно; делать то, что хочешь, а не то, что случится.

7. Издерживать только на необходимое или приятное, а не по страсти издерживать.
8. Каждый вечер добросовестно давать отчет в своих поступках.
9. Ни разу не хвастать ни тем, что было, ни тем, что есть, ни тем, что будет...»⁸.

В качестве примера приведем фрагмент общих правил воспитания педагогом у себя коммуникативных качеств, разработанных в одном из училищ.

П РА В И Л А

воспитания у себя коммуникативных качеств

— Сочетай требовательность к обучаемым с уважением их личного достоинства и заботой о них.

— Старайся найти в человеке хорошее, положительное и опирайся на него, не следует выискивать у него недостатки и тем более постоянно говорить о них.

— Старайся хорошо запомнить имена тех людей, к которым обращаешься.

— Дай другому возможность говорить больше, а сам говори меньше, умеи внимательно, не перебивая, слушать собеседника.

— Вместо того, чтобы обвинить человека, попытайся понять, почему он поступил так, а не иначе.

— Уважай достоинство человека в большом и малом.

— Если ты неправ, смело признавайся в этом. Помни: признание своих ошибок поднимает человека на голову выше.

— Будь скромным, избегай самовосхваления.

— Относься с пониманием к идеям, делам и пожеланиям других.

— Не «уничтожай» человека за допущенные ошибки, «авансируй» исправление, оберегай его репутацию.

— Стремись действовать с помощью одобрений, похвалы, поощрения, избегай, по возможности, наказаний, ненужной критики, порицаний.

— Помни: всякое замечание воспринимается легче, если оно следует за похвалой.

Сообразуясь с общими правилами, многие преподаватели на основе самоанализа и самооценки разрабатывают для себя личные правила, которые представляют собой основные положения общих, но дополнены и переработаны в соответствии с особенностями личности педагога.

⁸ К. Д. Ушинский. О пользе педагогической литературы.— Сочинения, т. 11, стр. 27.

Изучение специальной психолого-педагогической и другой литературы, посвященной проблеме самосовершенствования, является следующей важной составной частью работы над собой. Прежде всего изучение должно быть направлено на получение знаний о сущности психики человека и закономерностях ее развития, о богатейших потенциальных возможностях человека, о социальной значимости и психолого-физиологической структуре профессиональных качеств военного педагога, о технике их проявления в различных условиях и методике формирования. Названные психолого-педагогические знания должны органически сочетаться со знанием теории и методики самовоспитания и самообразования.

Важную роль в самовоспитании играет ознакомление с деятельностью классиков марксизма-ленинизма, выдающихся партийных и государственных деятелей, видных педагогов и военачальников по совершенствованию своей личности. Как известно, В. И. Ленин всю свою жизнь занимался самовоспитанием. И, по словам знавших его людей, самовоспитанию он обязан многими своими качествами. Так, А. И. Ульянова вспоминает, что Володя был с детства вспыльчив. Сначала подражая старшему брату, а потом сознательно он стал бороться с этим недостатком. И в более зрелые годы уже совсем или почти совсем не замечалась в нем вспыльчивость. Такая же борьба с собой и работа над собой была у него и в отношении развития трудоспособности. Его трудоспособность, когда он стал взрослым, удивляли все.

Пример замечательных революционеров-коммунистов М. И. Калинина, Ф. Э. Дзержинского, С. М. Кирова и других людей железной воли, подлинной человечности, разносторонних знаний, высокого уровня культурного развития является неоспоримым доказательством того, каких вершин можно достичь в формировании собственной личности. Яркие примеры неустанной работы над собой можно почерпнуть, знакомясь с жизнью и деятельностью видных педагогов: К. Д. Ушинского, И. П. Павлова, Д. И. Менделеева, В. О. Ключевского, А. С. Макаренка, А. П. Миланова, В. А. Сухомлинского, выдающихся военачальников: М. В. Фрунзе, Р. Я. Малиновского, К. К. Рокоссовского, Д. М. Карбышева и многих других.

Много полезного по вопросам самовоспитания и самообразования можно найти и в каждом военно-учебном заведении. Путь к вершинам педагогического мастерства наиболее опытных профессоров и преподавателей вуза, их огромное трудолюбие и высокая требовательность к себе, неустанная работа по самосовершенствованию могут и должны стать предметом всестороннего изучения и объектом для подражания.

Занимаясь самовоспитанием, преподаватели используют в сочетании различные методы: самубеждение, самовнушение, самоупражнение, самоощущение, самопринуждение, следование примеру.

Существенным условием успешной деятельности по самовоспитанию является *организация самоконтроля, самоанализа и на этой основе постоянного контроля и корректирования работы над собой*. Наиболее эффективный метод учета и анализа своей деятельности по самовоспитанию—ведение личного дневника. Особое значение ежедневным записям-отчетам о своей деятельности придавал А. С. Макаренко. Записывать целесообразно все, что делается преподавателем в течение дня, как это делается, почему так, а не иначе, какие результаты при этом получены. Важно отметить все положительное, удачное для закрепления его в будущем, внимательно анализировать ошибки и намечать пути их исправления. Дневниковые записи помогают более объективно оценить себя, наметить реальные планы самовоспитания и самообразования, наглядно проследить процесс и результаты работы над собой. Очень верно отметил значение дневника Л. Н. Толстой: «Теперь же, когда я занимаюсь развитием своих способностей, по дневнику я буду в состоянии судить о ходе этого развития»⁹.

Таковы наиболее общие требования к личной организации и методике самовоспитания, позволяющие, с одной стороны, придать ему целеустремленный, организованный характер, а с другой — сделать его наиболее эффективным.

3. Содержание и методика самообразования

Важной составной частью работы преподавателя по совершенствованию своей личности, наряду с самовоспитанием, является самообразование. Под самообразованием понимается деятельность преподавателя, направленная на обновление, расширение и углубление имеющихся у него знаний, навыков и умений в целях всестороннего развития своей личности и достижения высокого уровня профессионального мастерства. Оно осуществляется посредством чтения избранных книг и статей в определенной системе и последовательности, путем размышлений над прочитанным, слушанием лекций, участием в коллективном обсуждении различных проблемных вопросов, посещением выставок и музеев, просмотром кинофильмов и телепередач. Самообразование позволяет восполнить пробелы в духовном развитии человека, преодолеть ограниченность, свойственную многим специалистам узких отраслей.

Самообразование включает четыре основных раздела: социально-политический, специально-научный, психолого-педагогический и общекультурный.

Первый раздел обусловлен тем, что военный преподаватель является прежде всего идейным бойцом, активным проводником политики Коммунистической партии. Обращаясь к организаторам народного образования, В. И. Ленин говорил: «Теперь мы должны воспитать новую армию педагогического учительского персонала, который должен быть тесно связан с партией, с ее идеями, должен быть пропитан ее духом, должен привлечь к себе рабочие массы, пропитать их духом коммунизма, заинтересовать их тем, что делают коммунисты»¹⁰.

Второй раздел в первую очередь отражает стремительные изменения, происходящие в военном деле. Повышение общеобразовательного уровня слушателей и курсантов, необходимость овладения специальностью в короткие сроки требуют от военных преподавателей непрерывного совершенствования профессиональной подготовки и военно-технической культуры. Вместе с тем каждый преподаватель обязан постоянно следить за всеми новинками не только в своей научной области, но и в смежных сферах, развивать оперативно-технический кругозор.

¹⁰ В. И. Ленин. Полн. собр. соч., т. 41, стр. 403.

Необходимость третьего раздела обусловлена тем, что современный военный педагог — человек с широким кругом интересов, ученый, думающий, знающий, влюбленный в свою профессию, мастер своего дела. Профессия педагога требует постоянной работы над собой. Как сказал К. Д. Ушинский, учитель живет до тех пор, пока он учится, как только он перестает учиться, в нем умирает учитель. Эти слова приобретают особую актуальность в эпоху научно-технической революции. Ответственные задачи по подготовке офицерских кадров военный преподаватель сумеет успешно решить, если будет знать в совершенстве принципы и методы политического и военного воспитания, основы педагогики и психологии высшей военной школы, умело подходить к каждому обучаемому, с учетом его индивидуальных особенностей, методически правильно и поучительно проводить занятия и учения.

Четвертый раздел самообразования — повышение общекультурного уровня. Во всех сферах культуры и искусства педагог должен идти в ногу с жизнью: регулярно читать художественную литературу, посещать музеи, выставки, театр, кино, просматривать телевизионные передачи, интересоваться спортом, туризмом и т. п.

В нашей стране созданы самые благоприятные условия для самообразования. В новой Конституции Союза ССР провозглашено, что в соответствии с коммунистическим идеалом «свободное развитие каждого есть условие свободного развития всех» государство ставит своей целью расширение реальных возможностей для применения гражданами своих творческих сил, способностей, дарований, для всестороннего развития личности¹¹.

Трудно представить преподавателя, который бы совсем не занимался самообразованием. Но нередко при этом решаются весьма ограниченные задачи, связанные с подготовкой к очередным занятиям и т. п. Речь же должна идти о более отдаленной перспективе, причем каждый педагог должен уметь «программировать» самого себя, собственные знания на несколько лет вперед. Вот почему к самообразованию следует относиться как к определенной системе личной учебной деятельности. Для достижения эффективности этой работы важно:

- четко уяснить поставленные программой цели и задачи;
- осознать потребность в тех или иных знаниях и определить средства, приемы и методы овладения ими;

¹¹ См. Конституция (Основной Закон) Союза Советских Социалистических Республик. М., Политиздат, 1977, ст. 20.

— отобрать для изучения литературу, которая в наибольшей степени соответствует деловым потребностям, интересам и вкусам;

— выработать привычку систематически работать над собой;

— быть самокритичным и требовательным к себе, чаще обращаться к самоконтролю и самооценке достигнутых результатов;

— систематически совершенствовать культуру умственного труда.

Содержание самообразования в значительной мере влияет и на стиль работы преподавателя, подверженный изменениям в зависимости от жизненных целей и планов, углубления или ослабления интереса к предмету изучения, степени развития умений и навыков самостоятельной работы.

В самообразовании можно выделить *различные уровни*. *Первый* характеризуется недостаточно глубоким, но стойким и определенным ситуативным интересом к изучаемому предмету. При этом отмечается эпизодическое приобщение к литературе, недооценка самостоятельной систематической деятельности. Для *второго* уровня свойственна концентрация интересов на более узком круге предметов. Самообразование становится средством достижения определенных служебных целей и задач. По сравнению с первым этот уровень может быть уже по содержанию, но зато намного разнообразнее по источникам и формам самообразования. Однако организация самообразования еще не вполне экономна, нет четкого определения рациональных путей работы. *Третий* уровень ближе всего примыкает к поисковой, научной деятельности. Его отличают сформированность организационных умений, рациональные формы личной деятельности, четкое планирование, конкретизация усилий на определенных предметах, увлеченность работой, придающие процессу познания большую целеустремленность и эмоциональность.

Для обеспечения регулярности в работе по самообразованию каждому преподавателю рекомендуется иметь индивидуальный план. В плане предусматриваются объем и очередность намеченных работ, время, отводимое на их осуществление, распределение часов работы и отдыха, целевая установка по данному виду самостоятельной работы и т. п. Планировать свою деятельность по самообразованию следует с некоторым запасом времени в расчете на непредвиденные затруднения. Наличие твердого плана избавит от спешки и перегруженности, которые вредно влияют на качество самостоятельной работы.

Залогом рационального использования времени является режим. Так, И. П. Павлов в преклонном возрасте, с ослабленным здоровьем благодаря строгому режиму мог ежедневно работать уместно по 10,5 часа. Редко кто не жалуется на нехватку свободного времени, которое, естественно, является одним из существенных условий продуктивной работы над собой. Однако если приглядеться к действительно занятым людям, то прежде всего бросается в глаза их высокая организованность: все успевает занятый человек. Очень образно говорил об этом С. М. Киров: «Когда мы касаемся вопросов самообразования, у нас чаще всего один аргумент — некогда. целый день бедотия, целый день язык на плече. А я советую, вот попробуйте этот язык с плеча снять хотя бы на час, и вы увидите, что ничего страшного не произойдет, лучше будет... Мы хотим так наладить нашу работу, чтобы каждый из нас находил время и для газеты, и для книги, и для изучения ленинизма, и для повышения своего культурного уровня»¹².

Даже при максимальной служебной нагрузке преподаватель обязан в течение недели выделять два-три вечера и заниматься не менее двух часов. Кроме того, нужно выработать привычку использовать для чтения различного рода паузы, малые промежутки времени, которые возникают довольно часто, а главное — непредвиденно. В этих случаях полезно иметь всегда наготове книгу, журнал, газеты.

Приступая к самообразованию, следует овладеть способами фиксации и хранения получаемой информации, а также рациональными приемами быстрого чтения. Специалисты утверждают, что искусством быстрого чтения может овладеть любой человек. Известно, что во время чтения восприятие текста производится прежде всего посредством глаз. Однако представление о том, что при чтении работают только глаза и мозг, не совсем верно. Получаемая при чтении информация обрабатывается речевым и слуховым анализаторами. Медленный темп чтения как раз и объясняется низкой пропускной способностью рече-слухового канала. Чтобы научиться быстрому чтению, нужно отучиться от проговаривания и овладеть восприятием текста только зрительным путем, крупными информационными блоками.

При работе над литературой целесообразно руководствоваться некоторыми общими правилами. Прежде чем приступить к чтению книги, необходимо ориентироваться в ней, обратить внимание на фамилию автора, точную формулировку

¹² С. М. Киров. Избранные статьи и речи. М., Партиздат ЦК ВКП(б), 1937, стр. 567—568.

заглавия, ознакомиться с предисловием. Затем по оглавлению выскнуть в план книги и ее структуру, бегло ознакомиться с иллюстрациями, рисунками, диаграммами и т. п. Приступая к работе над главой, следует сначала ее просмотреть, представить себе общее содержание, последовательность изложения и выводы в ней, к которым приходит автор.

Н. К. Крулечкая, давая советы занимающимся самообразованием, писала, что: 1) лучше всего читать немного, но основательно. «Глотание» книги — самое непроизводительное занятие; 2) чрезвычайно большое значение имеет выбор книги. Выбирать самые хорошие, самые нужные книги, а из них ту, которая по силам, с которой надо начать; 3) читая, временами нужно останавливаться и отдавать себе отчет в прочитанном... Если непонятно какое-нибудь место, полезно еще раз перечитать его и отдать себе отчет в том, что именно непонятно: слово, выражение, мысль и т. д. Не оставлять неясные вопросы неразрешенными. Надо либо спросить у кого-то, либо найти ответ в книге.

При чтении необходимо выделять логический стержень в изучаемом материале, осмысливать прочитанное и закреплять его в памяти. Восприятию текста очень помогают обсуждения прочитанного с сослуживцами. С этой целью полезны коллективные обсуждения, обзоры, реферирование и т. п. Важно выработать у себя привычку находить ко всем теоретическим положениям собственные примеры и факты. В то же время следует стремиться резюмировать основные теоретические и практические положения, делать общие выводы. Продуктивное чтение предполагает самопроверку и самоконтроль. Надо отдавать себе отчет в прочитанном, стремиться понять, что хотел сказать автор.

Важное условие продуктивного чтения — *запись прочитанного*. Она побуждает к более глубокому обдумыванию текста. Форма записи зависит от характера и содержания изучаемого материала, уровня подготовки преподавателя и наличия времени. Записи лучше делать чернилами в тетради, оставляя слева поле для наименований разделов и вопросов, а также для последующих дополнений. В целях большей наглядности рекомендуется выделять отдельные места, фразы путем изменения размеров букв и наклонов, подчеркиваний разных видов и цветов. Записывать надо четко, ясно, чтобы потом не приходилось тратить время на разбор написанного.

Трудно представить работу над собой, не имея *личной библиотеки*. Поэтому каждому преподавателю, сообразуясь с возможностями, необходимо постепенно комплектовать личную библиотеку, в которую должны войти труды классиков марксизма-ленинизма, политическая литература, справочные

пособия общего типа, словари, энциклопедии или энциклопедический словарь. Большую ценность представляют специальные энциклопедии, например, «Советская военная энциклопедия», «Педагогическая энциклопедия», «Философская энциклопедия» и т. п. Однако справка, полученная в энциклопедии, нередко означает лишь первый шаг в устранении пробела знаний. Поэтому полезно иметь комплект основных учебников, учебных пособий. Необходимы книги по специальности, общей и военной педагогике и психологии. Ценны вырезки из различных журналов и газет.

Каталоги своих книг желательно вести в двух экземплярах, один из которых держать в методическом кабинете вуза, чтобы облегчить оперативный обмен нужной литературой между педагогами. Полезно вести списки литературы по специальности. Для этого рекомендуется регулярно просматривать критико-библиографические отделы соответствующих журналов, библиографические списки, планы издательств, следить за библиографией, составляемой библиотекой вуза.

Наряду с чтением специальных книг необходимо систематически собирать художественную и мемуарную литературу, которая углубляет жизненные познания, повышает общий кругозор и культурный уровень, вызывает высокие эстетические чувства.

Одним из важных показателей эффективности самообразования является повышение активности преподавателей в области учебно-методической и научно-исследовательской работы. В. А. Сухомлинский по этому поводу справедливо заметил: «Если вы хотите, чтобы педагогический труд давал учителю радость, чтобы ежедневные уроки не стали скучной, однообразной повинностью, процедурой, ведите каждого учителя на дорогу научно-педагогического исследования»¹³. Обучение и воспитание как объекты познания всегда представляли обширное поле для поисков, творчества, новаторства. Не случайно педагогику называют одной из самых диалектических наук. В эпоху научно-технической революции число нерешенных проблем умножилось. Открылось целое самостоятельное направление — педагогика высшей военной школы. Решение поставленных проблемных вопросов предпочтительно вести там, где теория ближе всего смыкается с практикой, а такой благодатной почвой является работа педагога в военно-учебном заведении.

Одной из главнейших задач в области самообразования военных преподавателей является овладение знаниями в об-

¹³ В. А. Сухомлинский. О воспитании. М., Политиздат, 1973, стр. 109.

ласти ведения научно-педагогических исследований. Исследовательская деятельность преподавателя включает подготовку кандидатской или докторской диссертации, разработку монографий, учебников, учебных пособий, брошюр, написание научных трудов и статей, подготовку и проведение опытных учений и занятий, составление научных отчетов, подготовку докладов и научных сообщений, руководство военно-научной работой адъюнктов, слушателей и курсантов, редактирование и рецензирование научных трудов, диссертаций, учебных пособий и т. д.

Научно-исследовательская работа преподавателя — это творческий процесс, включающий в себя организацию и проведение научных исследований, широкое обсуждение проблем науки и активное внедрение в практику результатов исследований. В отличие от научного учреждения научно-исследовательская работа в вузе тесно связана с учебной и особенно с учебно-методической работой.

Преподаватель, систематически занимающийся научными исследованиями, пользуется большим авторитетом у слушателей и курсантов. Когда они видят, что преподаватель внес определенный вклад в развитие науки, его слово обладает особой силой. Кроме того, научно-исследовательская работа позволяет преподавателю вводить в учебный процесс еще не опубликованные результаты своих исследований, делиться со слушателями (курсантами) своими мыслями, находками, держать их в курсе задач данной науки, знакомить с перспективами ее развития. Так своеобразно преподаватель отчитывается о результатах научно-исследовательской работы не только в конце года, а почти ежедневно — перед большой и пытливой аудиторией.

Самообразование — это не удел энтузиастов и новаторов. Оно обязательный компонент педагогической деятельности каждого преподавателя. Самообразование должно осознаваться личностью педагога как социальная необходимость, как ответственность за свое профессиональное мастерство перед обществом.

Глава XV. О ПОВЫШЕНИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ТРУДА ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВВУЗОВ

1. Особенности труда преподавателей

В. И. Ленин, КПСС всегда с большим уважением относились к учителям, преподавателям и высоко ценили их труд. Выступая на Всесоюзном слете студентов, Л. И. Брежнев говорил: «У нас тысячи замечательных работников: преподавателей, доцентов, профессоров... Их труд, их знания — бесценный капитал для нашего общества»¹. Эта высокая оценка относится и к преподавателям высших военных учебных заведений.

В постановлении ЦК КПСС «О работе в Московском высшем техническом училище имени П. Э. Баумана и Саратовском государственном университете имени Н. Г. Чернышевского по повышению идейно-теоретического уровня преподавания общественных наук» перед высшими учебными заведениями страны в качестве одной из главных поставлена задача «повысить профессиональную квалификацию и педагогическое мастерство преподавателей»². Это обусловливается многообразием и сложностью деятельности преподавателя. Исследования показывают, что преподаватель вуза выполняет от 65 до 85 различных работ как в пределах рабочего времени, так и вне его, в зависимости от профиля вуза, преподавания той или иной дисциплины, научно-педагогической квалификации и других факторов.

Возрастание требований к совершенствованию труда профессорско-преподавательского состава показывает, что успешная реализация их возможна только на базе научной организации и учета особенностей педагогического труда.

В качестве главной особенности труда профессорско-преподавательского состава вуза выступает его широкая политическая деятельность. Военный педагог — прежде всего идеологический боец партии, который должен хорошо разбираться в

¹ Л. И. Брежнев. О коммунистическом воспитании трудящихся. Речь и статьи. Изд. 2-е, доп. М., Политиздат, 1975, стр. 445.

² «Коммунист», 1974, № 10, стр. 6.

проблемах внутренней и внешней политики партии, экономической и культурной жизни, связывать пропаганду марксистско-ленинской теории, коммунистических идеалов с решением практических задач, активно поддерживать все новое и передовое, уметь организовывать борьбу против мелкобуржуазной психологии. Идеологическим работникам должны быть присущи чувство высокой ответственности за содержание и результаты воспитательной работы, творческий поиск новых форм и методов работы с людьми³. Именно поэтому преподавателю необходимы твердые знания марксистско-ленинской теории, решений и постановлений Коммунистической партии и Советского правительства, умение синтезировать в единое целое все составные части марксизма-ленинизма, вести активную борьбу с буржуазной идеологией, проявлять высокую политическую бдительность.

Высокая идейность означает также владение марксистско-ленинской методологией в раскрытии теоретических основ преподаваемых дисциплин, умение связывать теорию с практикой, с жизнью. Все это получает конкретное выражение в повседневной деятельности, ибо значительную часть времени преподавателю приходится использовать на партийную, общественно-политическую и пропагандистскую работу, широко применяя при этом различные средства: слово, педагогическую технику, личное поведение, внутреннюю и внешнюю культуру. Эта деятельность особенно присуща преподавателям общественных наук. Партия считает их правофланговыми идеологического фронта, поэтому они чаще, чем преподаватели других дисциплин, участвуют в проведении политико-воспитательной работы со слушателями и курсантами, читают лекции, ведут семинары на предприятиях и в учреждениях города, участвуют в работе различных общественных организаций.

Преподаватели высших военных учебных заведений в своем большинстве военнослужащие. Военный преподаватель выступает не только как педагог, но и как офицер-специалист, как начальник своих подчиненных. Поэтому его педагогическая деятельность всегда неразрывно связана со служебной деятельностью слушателей и курсантов и строго регламентирована соответствующими приказами, воинскими уставами и

³ См.: О работе по подбору и воспитанию идеологических кадров в партийной организации Белоруссии. Постановление ЦК КПСС.— «Коммунист», 1974, № 10; О дальнейшем улучшении идеологической, политико-воспитательной работы. Постановление ЦК КПСС от 26 апреля 1979 года. М., Политиздат, 1979, стр. 9.

наставлениями, в которых юридически закреплены права и обязанности каждого должностного лица, в том числе и военного преподавателя.

Одной из особенностей труда преподавателей вузов является то, что объект их воздействия — слушатель (курсант), тоже военнослужащий, учение которого есть служебная обязанность, связанная с моральной и юридической (уставной) ответственностью.

Характерно для труда преподавателей вузов их постоянное общение со слушателями (курсантами), с преподавателями других кафедр, учебных заведений, представителями различных учреждений, промышленных и сельскохозяйственных предприятий, воинских частей, партийных, государственных и общественных организаций. Все это требует от военных педагогов наличия коммуникативных умений и хороших организаторских качеств.

Важную особенность труда преподавателей вузов составляет сложная его структура. Рассмотрим некоторые ее элементы.

Труд военного преподавателя — это, прежде всего, *умственный труд*. В процессе умственного труда человеку приходится воспринимать и перерабатывать большое количество информации. В СССР ежегодно выходит около 85 тыс. книг, брошюр, свыше 6 тыс. периодических изданий, которые, по ориентировочным подсчетам, содержат свыше 400 тыс. статей⁴. При этом из общего объема информации до 70% является избыточной, а из полезной информации используется лишь 50—60%.

При умственном труде в восприятии информации участвует большинство органов чувств человека, но наибольший эффект достигается при одновременном восприятии информации как органами слуха, так и зрения. Однако 80—90% поступающей к человеку информации носит все же визуальный характер.

Большой объем информации, которую перерабатывает преподаватель, влияет на психофизиологическое состояние человека. При умственном труде в значительной мере ослабляется сила мышц, увеличивается количество продуктов обмена веществ, замедляется процесс кровообращения, видоизменяются в значительной мере функции нервной ткани, притупляется энергия чувств и т. д. Влияние умственного труда на организм человека не меньше труда физического, а в отдельных случаях даже больше, так как занимающийся умст-

⁴ См. К. М. Варшавский. Организация труда научных работников. М., «Экономика», 1975.

венным трудом не всегда является полным хозяином процесса труда: он не может прекратить работу мыслительного процесса, ибо «мыслительная машина останавливается лишь постепенно, понемногу»⁵. Установлено, что труд по уборке помещения занимает 9% внимания, работа на токарном станке — около 60%, переписка на машинке и работа на счетных устройствах — около 75%, а чтение поглощает внимание полностью⁶.

Умственный труд преподавателей требует определенного научного и культурного уровня, широкого кругозора и высокой эрудиции. Это достигается непрерывным совершенствованием педагогического труда, постоянным повышением научной квалификации преподавателей. Имеющиеся в настоящее время данные различных исследований помогают прийти к выводу, что, чем выше научная квалификация, тем выше в общем случае скорость реакции, тем быстрее выравниваются последствия в нервной системе человека от предыдущей умственной работы.

Продолжительность непрерывного умственного труда преподавателей установить довольно трудно. Она зависит от индивидуальных качеств человека, характера умственной деятельности и других факторов.

Великий русский педагог К. Д. Ушинский в своей статье «Труд в его психическом и нравственном значении» отмечал, что умственный труд — один из самых тяжелых для человека, что мечтать легко, а думать труднее⁷. Поэтому преподавателям вузов в их работе необходимо создавать такие условия, которые бы позволяли решать им задачи обучения и воспитания с наименьшими затратами нервной энергии.

Труд преподавателя является *трудом творческим*. Как и любой другой, творческий труд всегда носит общественный характер. Ему присущи определенная производительность, степень эффективности, которая изменяется под воздействием внутренних и внешних факторов. «Но даже и тогда, — писал К. Маркс, — когда я занимаюсь научной и т. п. деятельностью, которую я только в редких случаях могу осуществлять в непосредственном общении с другими, — даже и тогда я занят общественной деятельностью, потому что я действую

⁵ О. А. Ерманский. Научная организация труда и производства и система Тейлора. Изд. 4-е. М., Госполитиздат, 1925, стр. 297.

⁶ См. А. М. Шупиков. Организация труда служащих. М., «Экономика», 1965.

⁷ См. К. Д. Ушинский. Собрание сочинений, т. 2. М.—Л., Изд-во АПН РСФСР, 1948, стр. 358.

как человек»⁸. Эта особенность труда преподавателей требует от них больших знаний и умений, причем в некоторой степени узкопрофессиональных. Как отмечал А. Г. Ковалев, «наиболее высокий уровень умственного развития будет у того, кто на фоне относительной энциклопедичности знаний обладает глубокими, исчерпывающими профессиональными знаниями»⁹. Знания для творческого труда необходимы, чтобы свободно ориентироваться в исследуемых проблемах, овладевать опытом других, развивать силы и способности для самостоятельных поисков в науке.

Процесс творческого труда сопровождается значительными эмоциональными переживаниями человека. Для преподавателя в процессе творческого труда важны и вдохновение, и эмоциональный настрой. Волевая направленность и настроенность создают предпосылки для состояния наивысшего напряжения сил — вдохновения. «Без «человеческих эмоций» никогда не бывало, нет и быть не может человеческого искания истины»¹⁰, — писал В. И. Ленин.

Эмоциональные переживания преподавателя в научном труде связаны еще и с тем, что, кроме больших усилий по углублению знаний, он переживает, как лучше передать эти знания обучаемым. «...Помимо проявления интереса к приобретаемым сведениям и направленности мышления на их понимание и усвоение...» у преподавателя «...возникает представление того, как этот материал будет воспринят слушателями, какую реакцию у них он вызовет»¹¹.

Эффективность творческого труда зависит также от интереса к нему. В. М. Шепель, исследуя проблему стимулирования труда в психологическом аспекте, отмечает три важнейших человеческих интереса — материальный, творчески-познавательный и коллективистского общения. Они являются основой субъективной направленности работника к труду¹². По-видимому, проявление этих интересов характерно и для творческой деятельности преподавателей вузов. Повышенный интерес к работе рождает богатую творческую инициативу, способствует появлению оригинальных мыслей, вызывает желание добиться цели, возникающей у человека благодаря по-

⁸ К. Маркс и Ф. Энгельс. Из ранних произведений. М., Госполитиздат, 1956, стр. 590.

⁹ А. Г. Ковалев. Психология личности. Изд. 3-е, перераб. и доп. М., «Просвещение», 1970, стр. 323.

¹⁰ В. И. Ленин. Полн. собр. соч., т. 25, стр. 112.

¹¹ Ф. Н. Гопоболн. Книга об учителе. М., «Просвещение», 1965, стр. 195.

¹² См. В. М. Шепель. Стимулирование труда (психологический аспект). М., «Экономика», 1969.

требности получения новой информации. Положение А. А. Ухтомского о доминанте мыслительной деятельности, задающей до поры до времени направление интереса, определяет поле поиска информации и стимулирует его¹³.

Однако эффективность творческого умственного труда, эффективность запоминания вновь получаемой информации зависят во многом от работоспособности человека в какой-то момент его деятельности. Исследования показывают, что на работоспособность при умственном творческом труде преподавателя влияет ряд факторов: 1) внутренние—состояние нервной системы, условно-рефлекторная деятельность коры головного мозга, состояние возбудительного и тормозного процессов, особенности воли, состояние здоровья, степень тренированности, утомления и т. п.; 2) внешние — среда, организация рабочего места, режим труда и отдыха; 3) уровень организации труда; 4) время и объем умственной нагрузки.

В течение дня работоспособность изменяется. По материалам многих исследований работоспособности человека, занимающегося умственным творческим трудом, можно заключить, что интенсивность умственной деятельности от ранних утренних часов до полудня быстро растет, причем максимальная работоспособность приходится на период с 10 до 13 часов. К 17 часам происходит постепенное снижение творческой работоспособности. В период с 19 до 21 часа наблюдается небольшой подъем работоспособности, сменяющийся в дальнейшем спадом и необходимостью полного отдыха — сна.

Физиологи доказали, что в начальной стадии процесса труда идет так называемый период вхождения в работу или период вработываемости. Длительность этого периода зависит от прочности связей и ассоциаций, установленных в предшествующие этапы усвоения. При этом, чем больше развита привычка к систематическому умственному труду, тем короче будет период вхождения в работу, быстрее наступит наиболее продуктивный период, то есть время максимальной работоспособности, в течение которого человек глубоко (с точки зрения усвоения) проникает в суть выполняемой деятельности. Необходимо стремиться к тому, чтобы этот наиболее ценный период был весьма продолжительным. Тем не менее в конце его наступает утомление, что является, как указано во многих литературных источниках, свойством биологических образований и возникает с охранительной целью.

«...Как бы различны ни были отдельные виды полезного труда, или производительной деятельности,— писал

¹³ См. А. А. Ухтомский. Доминанты, как фактор поведения. Собрание сочинений, т. 1. М., 1950.

К. Маркс, — с физиологической стороны это — функции человеческого организма, и каждая такая функция, каковы бы ни были ее содержание и ее форма, по существу есть затрата человеческого мозга, нервов, мускулов, органов чувств и т. д.»¹⁴.

Нервное утомление при умственном труде хотя и не отражается значительно на деятельности сердца и дыхания, однако истощает организм. Утомление — объективное физиологическое состояние человека. Оно проявляется субъективно — через чувство усталости, которое становится заметным лишь при достижении высокой степени. Передки случаи, когда чувство усталости затормаживается и отодвигается на второй план интересом к данной работе, сознанием долга, ответственности и т. д. Психологическое состояние утомления выражается в неприятных переживаниях, в ухудшении внимания, памяти, мышления, в ослаблении воли, чрезмерной возбудимости и в целом нежелании работать¹⁵.

Задача борьбы с умственным утомлением состоит в том, чтобы при надлежащей организации умственной работы утомление не развивалось дальше, не перешло бы в хроническое, т. е. в такое состояние, когда любой вид отдыха, в том числе и почной, не восстанавливает полностью упавшую работоспособность. Известный ученый Н. Е. Введенский подчеркивал, что при умелом распределении труда возможна длительная творческая умственная работа без снижения эффективности и надежности ее. «Устают и изнемогают, — писал он, — не столько от того, что много работают, а от того, что плохо работают!»¹⁶.

Для повышения работоспособности при умственном труде нужно помнить следующее. Во-первых, она зависит от степени тренированности, привычки к труду. Во-вторых, для умственного труда необходимо установить твердый распорядок дня, в котором должно быть использовано тренирующее влияние физических упражнений, дыхательной гимнастики, массажа и т. д. В-третьих, необходимо вырабатывать привычку к определенному месту работы, иметь рабочую обстановку.

Влияние перечисленных особенностей на деятельность преподавателей вузов, трудность и сложность в решении вопросов оптимизации и планирования ее говорят о необходимости непрерывного совершенствования организации труда преподавателей высших военных учебных заведений. Это по-

¹⁴ К. Маркс. Капитал, т. 1. — К. Маркс и Ф. Энгельс. Соч., т. 23, стр. 81.

¹⁵ См. Н. Д. Левитов. Психология труда. М., 1963.

¹⁶ Н. Е. Введенский. Условия продуктивности умственной работы. Избранные произведения. М., 1952, стр. 580.

зволит сохранить энергию и жизнеспособность педагогических кадров, направить их усилия на повышение уровня подготовки слушателей и курсантов.

2. Основные пути совершенствования труда военного педагога

Непрерывное повышение квалификации профессорско-преподавательского состава является основным путем, а также важнейшим условием выполнения задач, поставленных перед военной школой. Л. И. Брежнев в Отчетном докладе ЦК на XXV съезде КПСС отмечал: «С учетом возрастающих требований партия подходит к организации подготовки и переподготовки кадров, делает все необходимое для того, чтобы они повышали свой теоретический уровень, углубляли знания, овладевали современными достижениями науки и техники...»¹⁷

В нашей стране сложилась определенная система повышения квалификации преподавателей. Ее цель — непрерывное совершенствование их научных знаний, педагогической и методической подготовки. Основной формой повышения квалификации преподавателей является самообразование, т. е. самостоятельное и систематическое изучение ими научной и педагогической литературы и их непосредственное знакомство с педагогическим опытом¹⁸.

К. Д. Ушинский отмечал, что непременным условием для каждого учителя должна быть постоянная учеба. Эти слова великого русского педагога приобретают в наши дни глубокий смысл. «Но... если сегодня, завтра, послезавтра, — говорил М. И. Калинин, — вы будете отдавать все, что у вас есть, и не будете при этом снова и снова пополнять свои знания, силы, энергию, так ведь у вас ничего не останется. Учитель, с одной стороны, отдает, а с другой стороны, как губка, впитывает в себя, берет все лучшее от народа, жизни, науки...»¹⁹

Одной из основных форм повышения квалификации преподавателей вузов является *адъюнктура*. В процессе учебы адъюнкты сдают кандидатские экзамены, выбирают тему диссертации, работают над ней, участвуют в заседаниях кафедр и методических комиссий. Некоторым адъюнктам, наряду с преподавателями, поручается рецензирование диссер-

¹⁷ Материалы XXV съезда КПСС. М., Политиздат, 1976, стр. 71.

¹⁸ См. Педагогическая энциклопедия, т. 3. М., «Советская энциклопедия», 1966, стр. 422.

¹⁹ М. И. Калинин. О коммунистическом воспитании и воинском долге. М., Воениздат, 1967, стр. 388.

таций, курсовых, научных и других работ. Кроме того, за время обучения адъюнкты проходят педагогическую практику в объеме 50—100 часов, разрабатывают лекции на 6—10 часов и, наконец, защищают диссертацию.

Практика и исследования показывают, что офицеры, обучающиеся в адъюнктуре, как правило, выполняют программу теоретической и методической подготовки, в большинстве своем в установленные сроки подготавливают диссертации к защите и защищают их. Только в Военно-политической академии имени В. И. Ленина количество защищенных кандидатских диссертаций в годы девятой пятилетки по сравнению с годами восьмой увеличилось почти в два раза. Все офицеры, окончившие адъюнктуру очно и заочно, успешно работают на должностях преподавателей и старших преподавателей военных академий, старших преподавателей, заместителей начальников и начальников кафедр высших военных училищ.

Однако следует отметить, что успешная подготовка кадров преподавателей через адъюнктуру зависит от решения ряда проблем комплектования ее. Первая — это организационная. Часто командиры воинских частей, начальники военных учреждений и учебных заведений неохотно отпускают перспективных офицеров на учебу. Вследствие этого, а также ряда других причин конкурс в адъюнктуру еще не обеспечивает достаточного отбора наиболее достойных и подготовленных офицеров. Вторая причина — методическая. Отсутствуют единые методики и способы определения педагогических склонностей и способностей будущих преподавателей высшей квалификации. Третья — содержательная. Основное внимание уделяется сдаче кандидатских экзаменов и написанию диссертации и порой упускается из поля зрения научных руководителей кафедр процесс усвоения теории науки.

Кроме того, часто при отборе кандидатов в адъюнктуру основное внимание сосредоточивается на успеваемости, склонности их к научно-исследовательской работе и значительно меньше — на педагогических способностях. Недостаточно изучаются и учитываются нравственные, морально-боевые и другие качества кандидатов. Решение этих проблем является одной из задач высшей военной школы.

Другой формой повышения квалификации преподавателей является *соискательство ученой степени*, т. е. самостоятельная работа над кандидатскими и докторскими диссертациями. Офицеры из войск и военно-учебных заведений, имеющие опыт работы по специальности и успешно сочетающие служебную деятельность с проведением исследований, могут быть в установленном порядке прикреплены к одной из академий или им равным вузам в качестве соискателей для

сдачи кандидатских экзаменов на срок не более 2 лет, а для работы над диссертацией — на срок не более 3 лет. Разработка и защита диссертации без отрыва от основных служебных обязанностей является трудной, но вместе с тем очень почетной задачей. Поэтому не случайно Постановлением ЦК КПСС и Совета Министров СССР для лиц, успешно сочетающих производственную или педагогическую деятельность с научной работой, устанавливаются творческие отпуска сроком до 3 месяцев с сохранением заработной платы по месту работы для завершения кандидатской диссертации и сроком до 6 месяцев для завершения докторской диссертации.

Хорошо зарекомендовала себя и такая форма, как *перевод некоторых преподавателей на должность старшего научного сотрудника* для написания докторской диссертации. Эта форма, или так называемая «докторантура», даёт возможность преподавателям в короткий срок и с высоким качеством подготовить и защитить докторскую диссертацию.

Существующая система повышения квалификации преподавателей в Вооруженных Силах позволяет вузам использовать и такую действенную форму, как *академические курсы повышения квалификации преподавателей*. Так, например, курсы повышения квалификации преподавателей общественных наук вузов Министерства обороны СССР созданы при Военно-политической академии имени В. И. Ленина. Подбор и утверждение кандидатов на академические курсы и определение профиля подготовки на каждый учебный сбор производятся Главным политическим управлением Советской Армии и Военно-Морского Флота на основе перспективного плана повышения квалификации преподавателей общественных наук.

Основным в процессе повышения квалификации преподавателей на курсах является совершенствование их теоретической подготовки на основе глубокого усвоения произведений классиков марксизма-ленинизма, актуальных научных проблем, выдвинутых в решениях КПСС, и повышение методических навыков в преподавании общественных наук.

В целях совершенствования теоретической подготовки слушателей курсов для них читаются тематические лекции по курсу профилирующих дисциплин, по актуальным проблемам смежных общественных наук, теории и практике развития военной науки и техники на современном этапе. Со слушателями проводятся теоретические и специальные семинары, классно-групповые занятия, а также практические занятия в научных учреждениях, редакциях теоретических журналов, музеях г. Москвы. За период сборов слушатели разрабатывают рефераты по утвержденным кафедрами академии темам

кандидатских диссертаций, выступают на заседаниях кафедр с научными сообщениями и докладами, активно участвуют в обсуждении теоретических проблем, по желанию сдают кандидатские экзамены.

Помимо совершенствования теоретической подготовки слушатели курсов повышают и свое методическое мастерство. Это достигается чтением им лекций по методике преподавания предмета специализации, разработкой и защитой слушателями рефератов по методике преподавания предмета, посещением ими лекций и семинаров, которые проводятся наиболее опытными преподавателями академии.

По окончании учебного сбора слушатели академических курсов сдают экзамен по предмету специализации, а также зачеты по методике преподавания профилирующей дисциплины и марксистско-ленинской философии. Анализ результатов устного опроса 86 слушателей курсов повышения квалификации преподавателей общественных наук вузов в течение 1974—1978 гг. свидетельствует о том, что содержание и организация учебного процесса на курсах удовлетворяют потребности и запросы преподавателей высших военных училищ и в основном обеспечивают выполнение целевой установки курсов.

В интересах повышения эффективности учебного процесса на курсах академия изыскивает новые формы и методы обучения, внимательно изучает запросы и пожелания слушателей каждого учебного сбора и учитывает их для совершенствования тематических планов и организации занятий. Ежегодное совершенствование тематических планов позволяет строить все учебные занятия так, чтобы они проходили на высоком научном и методическом уровне, давали высокие знания общественных наук по предметам специализации и способствовали бы повышению эффективности их преподавания. Высокий научный и методический уровень проводимых на курсах занятий обуславливается и тем, что здесь заняты ведущие ученые и педагоги академии.

Наконец, одной из важнейших форм повышения квалификации преподавателей является *регулярная, систематическая работа на кафедрах, в масштабе вуза, а также целеустремленное самообразование и самовоспитание преподавателей*²⁰. Исследования и опыт показывают, что работа по повышению квалификации профессорско-преподавательского состава,

²⁰ Подробно см. В. К. Луценко, С. С. Муцынов, А. М. Седов. Самообразование и самовоспитание преподавателей военно-учебных заведений. М., 1978.

проводимая на кафедрах и в масштабе вуза, осуществляется по двум основным направлениям: 1) повышение идейно-теоретического уровня и научной квалификации; 2) совершенствование методического мастерства.

Основными видами работ по первому направлению являются заседания кафедр, связанные с решением задач учебно-воспитательной и научно-исследовательской работы (обсуждение документов ЦК КПСС, проблем методологии наук, диссертаций, монографий, учебников, теоретических статей и т. д.), рецензирование и редактирование диссертаций, научных работ и статей, методологические семинары и теоретические собеседования, обзоры новых литературных источников, участие в научно-теоретических конференциях, межкафедральных и межвузовских теоретических семинарах и др.

Важнейшими видами работ по совершенствованию педагогического мастерства преподавателей выступают: учебно-методические сборы, научно-методические конференции, постоянно действующие семинары молодых преподавателей и семинары по ТСО, взаимные посещения преподавателями занятий, стажировки в войсках, обсуждение лекций, планов семинаров, методики применения ТСО, а также различные мероприятия, проводимые методическими комиссиями кафедр.

Большое влияние на повышение научно-педагогической квалификации преподавателей вузов оказывает деятельность партийных организаций кафедр. Активное участие коммунистов кафедр при обсуждении вопросов на заседаниях партийных бюро, собраниях партийной организации, творческое выполнение партийных поручений способствуют росту идейно-теоретического уровня и профессиональной подготовки преподавателей, формированию у них коммунистического мировоззрения, идейной убежденности, четкой методологической позиции, партийного подхода к оценке различных явлений учебно-воспитательного процесса. Большое внимание уделяется содержанию идеологических мероприятий, глубине раскрытия актуальных проблем теории и политики партии, связи преподаваемых дисциплин с жизнью страны и ее Вооруженных Сил. «Постоянный рост боевитости партийных организаций, — отмечает начальник Главного политического управления Советской Армии и Военно-Морского Флота генерал армии А. А. Епишев, — выступает одним из важнейших направлений повышения эффективности организаторской и идеологической работы в армии и на флоте»²¹.

²¹ А. А. Епишев. Руководство КПСС — основа основ военного строительства, источник могущества Советских Вооруженных Сил. — В кн.: На страже завоеваний Октября. М., Воениздат, 1978, стр. 112.

Анализ всех видов деятельности, проводимой в целях повышения научно-педагогической квалификации военных преподавателей, показывает, что вузы проводят значительную работу, которая в основном обеспечивает высокое качество преподавания и подготовки квалифицированных офицерских кадров.

Важным путем совершенствования труда преподавателей вузов является также рациональное использование бюджета времени, выявление резервов и сокращение его потерь. Роль фактора времени в коммунистическом строительстве, в гармоническом и всестороннем развитии личности советского человека очень велика. На XXV съезде КПСС подчеркивалось, что «не менее важно решительно улучшить организацию труда, устранить потери рабочего времени, повысить производственную дисциплину»²². Н. К. Крупская в своей статье «Экономить время и энергию» писала: «Мы знаем, что во всякой работе надо беречь, экономить время, и свое и чужое, т. е. беречь и свои и чужие силы, зря не разматывать их. Умение беречь свои и чужие силы, свое и чужое время делает всякий труд гораздо более производительным»²³.

Потери рабочего времени, непродуктивное использование вне рабочего времени и снижение тем самым производительности труда преподавателей требуют тщательного изучения бюджета времени и правильного использования его. Как известно, это во многом зависит от кафедр и учебного отдела как основных организующих и планирующих органов. Вместе с тем эффективность труда преподавателей вузов тесно связана с выявлением тех резервов времени, которые заложены в различных видах работ, например в учебно-методической и научно-исследовательской работе, которые хотя и планируются в различных учебных документах, но по времени строго не регламентируются.

Следует заметить, что чем выше научно-педагогическая квалификация преподавателей, тем рациональнее они расходуют свое рабочее время. Исследованиями установлено, что относительные затраты времени на подготовку к лекциям (по отношению ко времени лекционного курса) у преподавателей, имеющих более высокую научно-педагогическую квалификацию и опыт работы, в 3—3,5 раза меньше, чем у менее квалифицированных и менее опытных преподавателей.

Наблюдения показывают, что недостатки, связанные с несвоевременным началом и окончанием лекции, с речью пре-

²² Материалы XXV съезда КПСС, стр. 128.

²³ Н. К. Крупская. Об учителе. Избр. статьи, речи и письма. Изд. 2-е, доп. М., Изд-во АПН РСФСР, 1960, стр. 306.

подавателя, с неумелым использованием технических средств обучения, средств наглядности и т. д., приводят в среднем к значительным потерям времени (до 15 минут из 2-часового занятия).

Большие резервы экономии времени заложены в тщательном планировании труда профессорско-преподавательского состава вузов. Планирование является основой научной организации труда. КПСС требует совершенствования управления народным хозяйством и улучшения планирования. Планирование позволяет привести в определенную систему предстоящую работу, создать модель или программу этой системы. По образному выражению И. П. Раченко, «план для организма в основном то же самое, что программа для кибернетической машины»²⁴. С психологической точки зрения планирование — это умышленное осознание путей, способов, средств и сроков определенных действий для достижения поставленной цели и направленных на преодоление на этом пути трудностей и препятствий²⁵.

Совершенствование планирования предусматривает прежде всего оптимизацию личного планирования каждым преподавателем вуза. Индивидуальное планирование включает перспективный план работы преподавателя на год и более, детальное планирование на месяц. В. И. Ленин отмечал, что перспективный план должен конкретизироваться в текущих планах, что его надо дополнять, развивать дальше, поправлять и применять к жизни на основании указаний практического опыта, внимательно изучаемого²⁶.

Обязательными условиями при планировании должны быть: тщательный расчет потребного времени на выполнение всех видов работ и его сопоставление с имеющимся фондом времени; самоконтроль за ходом выполнения плана и корректирование своей работы. Соблюдение этих условий, а также формализация личного планирования способствуют отражению всех характеристик личных планов преподавателей, позволяют экономить время и рациональнее его использовать. Такой план дает возможность на каждый день месяца определить учебные занятия по расписанию и вне его, внеучебные мероприятия, место их проведения, наименования групп слушателей (курсантов), время на выполнение раз-

²⁴ И. П. Раченко. Основы научной организации педагогического труда. М., Изд-во АПИ СССР, 1970, стр. 43.

²⁵ См.: К. К. Платонов. Вопросы психологии труда. М., «Медицина», 1970; С. Н. Архангельский. Очерки по психологии труда. М., 1958.

²⁶ См. В. И. Ленин. Полн. собр. соч., т. 42, стр. 345—346.

личных видов работ и самостоятельную подготовку к занятиям, резерв времени, а также оперативные дела: позвонить, встретить, написать, выполнить, т. е. такие дела, которые преподаватель заранее не планировал, но они в его деятельности могут быть.

Оптимизация личного планирования, а следовательно, и рациональное использование бюджета времени преподавателем зависят также от расписания занятий. Исследования, проведенные рядом вузов, позволили определить требования к расписаниям, а также практические рекомендации по применению современных методов планирования и технических средств в их составлении. Но даже при этом продуктивность использования учебного времени преподавателями станет выше, если будут учитываться и личные пожелания преподавателей о планировании их занятий. Преподаватель, по образному сравнению профессора генерал-майора А. В. Барабанщикова, — это и автор-сценарист, и режиссер-постановщик и актер». Поэтому его занятость не должна измеряться только расписанием занятий, как нельзя измерять рабочий день артиста временем его пребывания на сцене.

Совершенствование деятельности преподавателя зависит также от *техники личной работы*. Под техникой личной работы понимаются наличие у преподавателя накопленных материалов (высказывания классиков, выписки отдельных научных положений и выводов ученых, фактические цифровые данные, примеры из литературы и т. д.), степень их систематизации и классификации, наличие определенного оборудования и технических средств (стол, шкаф, пишущая машинка, фото- и кинокамеры, диа- и кинопроекторы и др.), использование этих материалов и средств, а также умение пользоваться библиотечными каталогами и различными вычислительными машинами при подготовке к занятиям и в научно-исследовательской работе в целях достижения максимального эффекта в работе при минимальных затратах сил и времени.

Опыт некоторых преподавателей вузов показывает, что при определенных условиях и небольших временных и материальных затратах многие преподаватели имеют возможность оборудовать у себя дома хорошие рабочие места для творческого, производительного труда. Опрос преподавателей вузов свидетельствует, что почти 100% из них в целях рационализации своего труда имеют картотеки, папки с вырезками из газет и журналов, тематические папки. Многие имеют свои пишущие машинки, магнитофоны и т. д.

Большое влияние на эффективность труда преподавателей высшей военной школы оказывает *улучшение условий труда*. Под условиями труда понимается совокупность взаимосвя-

занных социально-психологических, материально-технических, санитарно-гигиенических и эстетических факторов, оказывающих определенное влияние на работоспособность человека.

Среди перечисленных факторов следует отметить в первую очередь социально-психологические, которые предполагают создание в коллективе преподавателей обстановки гуманных отношений, дружбы, товарищества, взаимной помощи и творческого настроя. В свою очередь, многообразные отношения между преподавателями зависят от того, каков «психологический климат» в целом на кафедре. По опыту работы и анализу деятельности многих кафедральных коллективов известно, что только при благоприятных социально-психологических отношениях между преподавателями, где каждый член коллектива знает свое место, свои обязанности и права, готов оказать помощь в любом деле своему товарищу, где хорошо используется система стимулирования педагогической деятельности, эффективность и качество педагогического труда высокие, успешно решаются учебные и воспитательные задачи. Поэтому формирование необходимого психологического климата, сплочение коллектива, совершенствование системы морального и материального стимулирования педагогического труда—это не только задача научной организации труда, но и одна из важных проблем повышения эффективности учебно-воспитательной работы преподавателей, важнейшая партийная задача²⁷. И в этом плане особо велика роль партийных организаций. Они должны постоянно заботиться о создании в каждом коллективе атмосферы дружной работы и творческого поиска, о воспитании людей, об улучшении условий их труда и быта²⁸.

Преподавателям как работникам умственного труда приходится много трудиться не только в самом учебном заведении, но и вне его, в том числе и в домашних условиях. Справедливо замечено, что жилище преподавателя, как и научного работника, служит ему частично и местом профессиональной работы. Поэтому продуктивность работы преподавателя во многом зависит от того, насколько в учебном заведении и дома созданы благоприятные условия для творческого труда. К примеру, применение рациональной мебели, как показывают исследования, с одновременным улучшением организации

²⁷ Подробно см. П. И. Пересько. Педагогические аспекты сплочения коллективов кафедр общественных наук военного училища. М., изд. ВПА, 1976.

²⁸ См. Материалы XXV съезда КПСС, стр. 67.

рабочих мест повышает эффективность труда на 15—20%²⁹. Немаловажное значение в повышении производительности труда профессорско-преподавательского состава имеют такие санитарно-гигиенические параметры, как температура воздуха, освещение рабочего места, питание, режим труда и отдыха.

Имеющиеся исследования и опыт показывают, что нарушение температурного режима помещений вызывает неприятное воздействие на организм. Так, повышенные температуры с 18° до 30° снижает работоспособность на 18%, а до 40° — на 30%. В свою очередь, низкая температура воздуха также приводит к нарушению термического равновесия организма. Температура тела понижается, появляется слабость, сонливость, скованность движений, а использование теплой одежды еще более усугубляет это. Все ведет к ухудшению самочувствия и в целом к потере работоспособности.

Рациональное, соответствующее определенным нормам и правилам освещение помещений и рабочего места оказывает благоприятное влияние на центральную нервную систему, поднимает настроение человека, повышает работоспособность. В целом рационально организованное освещение повышает производительность труда до 30%. Наиболее благоприятно для человека естественное освещение, при котором производительность труда в среднем на 10% выше, чем при искусственном освещении. Однако естественная освещенность непостоянна, она сильно меняется в зависимости от времени года, погоды, расположения и конфигурации помещения, а также зависит от чистоты окон (грязные стекла поглощают до 50% света), их формы и площади.

Для повышения производительности труда человека, занимающегося умственной деятельностью, важное значение имеет режим питания. Академик Н. Н. Блохин писал, что у нас укоренился вредный обычай полагать, что режим питания необязателен вообще. Нередко считают, что регулярно питаются только не очень трудолюбивые люди, а трудолюбивый тот, кто вспоминает об обеде только вечером, после работы. Регулярное питание — это цель, за которую надо бороться. Питание должно быть трех-, четырехразовое, а обеденный перерыв, согласно методическим рекомендациям НИИ труда, продолжаться 30—60 минут.

Питание тесно связано с режимом труда и отдыха. Физиологами установлено, что при постоянстве распорядка работы

²⁹ См. А. Шунников. Организация труда служащих. М., «Экономика», 1965.

человек в процессе труда прилагает меньше усилий для выполнения одной и той же работы, чем при отсутствии такого постоянства. Трудовая деятельность человека не может продолжаться непрерывно, поэтому, кроме обеденного перерыва, в течение рабочего дня необходимы короткие перерывы для отдыха. Причем каждый период работы и отдыха должен делиться на функционально разнородные процессы (сидеть, стоять, ходить, говорить, слушать, смотреть, читать, писать, работать руками, головой и т. д.). Все это позволяет «стереть» впечатления дня и успокоить нервную систему. При строгом ежедневном выполнении режима у человека устанавливаются определенный порядок привычных действий, экономное расходование нервной системы, достигается наибольшая эффективность в труде, то есть образуется динамический стереотип.

Отдых преподавателя должен быть активным (если этому не противоречит состояние его здоровья) и представлять собой перемену вида деятельности. Кратковременное переключение с учебных занятий, подготовки к ним, с научно-исследовательской работы, требующих большой умственной нагрузки, на физический труд или спортивные упражнения и игры во многом способствует снятию умственной усталости и стимулирует работу мозга. В. И. Ленин, работая очень много, умел пользоваться активным отдыхом. В письме к М. И. Ульяновой он писал: «...хорошо помню, что перемена чтения или работы — с перевода на чтение, с письма на гимнастику, с серьезного чтения на беллетристику — чрезвычайно мне помогает»³⁰.

Многие ученые — педагоги, психологи, физиологи, гигиенисты — на основе изучения свойств человеческого организма разработали нормативные требования, соблюдение которых гарантирует благоприятные условия труда. Вместе с тем эти нормативы нередко носят локальный характер и не охватывают всего комплекса факторов, из которых складываются условия труда. Интересы дальнейшего улучшения условий труда требуют разработки критериев, учитывающих наиболее полное воздействие на человека всей совокупности этих факторов. Наличие таких критериев и их использование могли бы обеспечить лучшую производительность труда преподавателей вузов, повышение его эффективности и качества.

³⁰ В. И. Ленин. Полн. собр. соч., т. 55, стр. 209.

ОГЛАВЛЕНИЕ

	<i>Стр.</i>
Введение	3
РАЗДЕЛ I. ОБЩИЕ ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИКИ ВЫСШЕЙ ВОЕННОЙ ШКОЛЫ	7
Глава I. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ МЕТОДОЛОГИИ И ОБЩЕЙ ТЕОРИИ ПЕДАГОГИКИ ВЫСШЕЙ ВОЕННОЙ ШКОЛЫ	7
1. Углубленное изучение ленинского теоретического наследия, материалов КПСС — важнейшее условие разработки методологических и теоретических проблем педагогики высшей военной школы	7
2. Логико-методологические проблемы педагогики высшей военной школы	12
3. О закономерностях и принципах педагогического процесса в вузе	18
РАЗДЕЛ II. СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ВУЗЕ	25
Глава II. ДИДАКТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ВЫСШЕЙ ВОЕННОЙ ШКОЛЫ	25
1. Совершенствование содержания обучения в высшей военной школе	25
2. Особенности реализации комплексного подхода в процессе преподавания общественных наук	29
3. Исследование познавательной деятельности, методов и средств обучения курсантов и слушателей	33
Глава III. ОСНОВЫ КОМПЛЕКСНОГО ПОДХОДА К ПРОЦЕССУ ВОСПИТАНИЯ В ВЫСШЕЙ ВОЕННОЙ ШКОЛЕ	40
1. Сущность комплексного подхода к процессу воспитания	40
2. Особенности реализации комплексного подхода в процессе преподавания общественных наук	53
Глава IV. РАЗВИТИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ У СЛУШАТЕЛЕЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ	62
1. Сущность интеллектуальных качеств слушателя в вузе	62
2. Основные пути развития у слушателей интеллектуальных качеств в процессе обучения	68
Глава V. НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ	80
1. К вопросу о сущности психологической подготовки курсантов	80
2. Пути психологической подготовки курсантов	88

Глава VI. О ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ФУНКЦИИ ОЦЕНКИ УСПЕВАЕМОСТИ СЛУШАТЕЛЕЙ АКАДЕМИИ	Стр. 98
1. Сущность педагогической оценки и ее воспитательное воздействие на слушателей	98
2. Педагогические требования к оценке, повышающие эффективность ее воспитательного воздействия на слушателей	105
РАЗДЕЛ III. СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА ВВУЗА	112
Глава VII. ТИПОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СЛУШАТЕЛЕЙ И ИХ УЧЕТ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ	112
1. К вопросу о типологии личности	112
2. Опыт изучения творческого мышления и обоснование типологии слушателей	116
3. Учет типологических особенностей слушателей в учебно-воспитательной работе	128
Глава VIII. К ВОПРОСУ О САМОУТВЕРЖДЕНИИ ЛИЧНОСТИ В КУРСАНТСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ	135
1. Самоутверждение личности как социально-психологическое явление	135
2. Особенности самоутверждения курсантов и необходимость их учета в педагогическом процессе ввуза	142
Глава IX. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ РАБОТЫ ВОЕННОГО ПЕДАГОГА С КУРСАНТСКИМ КОЛЛЕКТИВОМ	154
1. Курсантский коллектив как объект педагогических воздействий	154
2. Учет социально-психологических особенностей курсантского коллектива в деятельности преподавателя	162
Глава X. О РАЗВИТИИ ВЗАИМОПОНИМАНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ И КУРСАНТОВ	170
1. Взаимопонимание между людьми как социально-психологическое явление	170
2. Взаимопонимание преподавателя и курсантов	174
3. Пути развития взаимопонимания преподавателя и курсантов в учебно-воспитательном процессе военного училища	181
РАЗДЕЛ IV. ПРЕПОДАВАТЕЛЬ ВВУЗА	185
Глава XI. О ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ ВОЕННОГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ	185
1. К вопросу о сущности педагогической культуры	185
2. Характеристика основных структурных элементов педагогической культуры преподавателя ввуза	189
Глава XII. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕГО ВОЕННО-УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ	203
1. Сущность педагогической деятельности и профессионального мастерства преподавателя высшей военной школы	203
2. Структура педагогического мастерства преподавателя	212
	279

	Стр.
Глава XIII. ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЭТИКА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ВОЕННОЙ ШКОЛЫ	223
1. Содержание понятия профессионально-педагогической этики	223
2. Структура профессионально-педагогической этики	228
3. Некоторые вопросы проявления профессионально-педагогической этики преподавателя в учебном процессе	235
Глава XIV. САМОВОСПИТАНИЕ И САМООБРАЗОВАНИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВОЕННО-УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ	242
1. Сущность и содержание самовоспитания военного педагога	242
2. Организация и методика самовоспитания	246
3. Содержание и методика самообразования	253
Глава XV. О ПОВЫШЕНИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ТРУДА ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВВУЗОВ	260
1. Особенности труда преподавателей	260
2. Основные пути совершенствования труда военного педагога	267

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ ВЫСШЕЙ ВОЕННОЙ ШКОЛЫ

Редактор *А. М. Белянина*

Технический редактор *Н. Н. Матвеева*

Корректор *И. В. Сырбул*

Для внутриведомственной продажи (цена 96 коп.)

Сдано в набор 11.II.80 г.

Подписано в печать 12.XII.80 г.

Объем 17½ п. л.

Учетно-изд. 17,38 л.

Формат 60×84¹/₁₆

Г-304281

Типография ВПА имени В. И. Ленина

Зак. 262