

УДК 37.013.77

Терещенко А.Г.

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ ВОЕННО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ключевые слова: военно-педагогическое образование, методологические подходы, организация образовательного процесса, модернизация ценностей образования, стратегия и тактика военного образования.

Исследование современного состояния военного образования обуславливает осмысление его педагогических оснований, поиск методологических оснований, определяющих перспективы его развития в условиях парадигмальной множественности педагогической реальности. Формирование нового облика Вооруженных Сил Российской Федерации, изменение стратегии отечественного и военного образования в условиях модернизации всех сфер общественной жизни характеризуются возрастанием требований к педагогической образованности военных кадров и методологической культуре преподавателей.

В этих условиях военно-педагогическое образование становится не только объектом реформирования, но и субъектом собственного саморазвития, от которого требуется гибкое реагирование на динамичные изменения во внутренней и внешней среде, быстрая адаптация к меняющимся педагогическим условиям.

Ориентация на решение нового класса образовательных задач, которые раньше в отечественной военно-педагогической практике не возникали, обуславливает необходимость:

- комплексного использования научного потенциала современной теоретической и практической педагогики в процессе модернизации системы военного образования;
- осмысления методологических подходов к организации образовательного процесса в военном вузе;
- инновационных поисков новых педагогических идей, теорий, концепций как оснований для управления развитием военной школы в условиях ее неустойчивого и нестабильного состояния.

Научная методология образовательного процесса и соответствующая

ему педагогическая практика раскрываются через проявление специфических, относительно самостоятельных методологических подходов. Исследование военно-педагогического образования, на наш взгляд, позволяет использовать возможности системного, исторического, культурологического, аксиологического, средового, деятельностного, парадигмального, личностно ориентированного, антропологического, компетентностного, комплексного и других подходов. Многообразие перечисленных методологических подходов свидетельствует о множественности измерений исследования военно-педагогического образования, противоречивости, подвижности и вариативности его идентификационных признаков.

Общенаучная методология организации образовательного процесса в военном вузе может быть представлена системным подходом, который ориентирует исследователя и практика на необходимость изучения процессов и явлений с точки зрения систем, имеющих определенное строение и свои законы функционирования. Такой подход позволяет рассмотреть структурные элементы изучаемой системы во взаимосвязи и взаимообусловленности, делает ее понятной и доступной для научного изучения, помогает эффективно решать теоретические и практические задачи [4, с. 17].

Военно-педагогическое образование представляет собой сложный, динамичный процесс, обусловленный значительным количеством факторов (политических, социальных, материальных, психологических, педагогических и т.д.) и описываемый в виде взаимодействия множества элементов, интегрированных в единое целое. Потому категория «система» (от гр. *systema* – сочетание, организм, устрой-

ство, руководящий орган) является исходной как при реализации системного подхода, так и при рассмотрении сущности, содержания, структуры образовательного процесса военного вуза. Системный подход к исследованию военно-педагогического образования предполагает не только изучение совокупности взаимосвязанных принципов, форм и методов становления будущего офицера как военного педагога, но и выяснение вклада различных методологических подходов в проектирование целевых, содержательных, технологических и организационных основ, обуславливающих результаты военно-педагогической деятельности.

Научное исследование военно-педагогического образования предполагает рассмотрение его в исторической ретроспективе. Исторический подход предполагает характеристику объективных и субъективных факторов, которые в соответствующую историческую эпоху определяли своеобразие теории и практики отечественного военного образования. Применение исторического подхода объясняет различия в содержании и организации военно-педагогического образования в прошлом, настоящем и будущем, позволяет использовать сравнительный метод в процессе исторической эволюции педагогических ценностей, форм и способов педагогической деятельности, анализировать их достоинства и недостатки.

Сравнительно-исторический анализ позволяет выделить общие и особенные характеристики военно-педагогического образования на различных этапах его исторического развития, избежать ошибок, связанных с механическим копированием педагогического опыта, всесторонне исследовать проблему социокультурной детерминации образовательных и воспитательных

систем в военной школе. Такой анализ позволяет представить образование не только как педагогическую проблему, но и как историко-культурный феномен, имеющий свои закономерности, принципы, тенденции развития [1, с. 17].

Принцип историзма выражается во взаимосвязи с культурологическим подходом. Культура, являясь универсальной характеристикой деятельности, не просто воздействует на знания и поведение людей, определяя их образ жизни, но и способствует появлению многочисленных теорий и концепций образования. В свою очередь, образование создает механизмы включения человека в культуру, обеспечивая его становление и развитие. Культурно-исторический анализ исходит из целостного представления о личности будущего офицера, который, обучаясь в военном вузе, осваивает общую, профессиональную и педагогическую культуру, позволяющую ему не только выполнять должностные обязанности, но и успешно организовывать обучение и воспитание военнослужащих.

Культурологический подход как методологическая основа педагогической науки предполагает исследование феномена культуры в качестве стержневого в понимании педагогических явлений и процессов. Он позволяет трактовать образование как процесс овладения культурой, направленный на развитие личности; содержание образования – как обобщенную культуру, предназначенную для освоения; творчество и диалог – как способы саморазвития и самореализации личности.

С позиций культурологического подхода военно-педагогическое образование, с одной стороны, является составной частью военного образования, а с другой – представляет собой социокультурный институт, призван-

ный реализовывать гуманитарную, педагогическую, развивающую функции, обеспечивать становление личности будущего офицера как военного педагога. Культурологический подход в исследовании военно-педагогического образования предполагает теоретическое обоснование его ценностей и целевой направленности, разработку принципов отбора и реализации содержания образования, выявление ведущих тенденций, принципов, педагогических условий, проявляющихся в различные исторические периоды.

Известно, что образовательные теории и концепции базируются на определенных ценностях. Именно они определяют направление педагогического процесса. Изменение ценностей закономерно ведет к переосмыслению целей и содержания образования, обеспечивающего их реализацию. Исследование ценностной обусловленности процессов обучения и воспитания составляет основу аксиологического подхода в образовании. Изучение ценностных ориентиров военно-педагогического образования в аксиологическом аспекте раскрывает его содержание, основу которого составляют педагогические ценности. Совокупность педагогических ценностей, регламентирующих процесс подготовки офицера, носит целостный характер и выступает как познавательная действующая система, определяющая отношения между сложившимися взглядами на проблемы военно-педагогического образования.

По мере изменения условий социально-педагогической деятельности, развития общества, армии, образования изменяются и переоцениваются педагогические ценности. В истории педагогики отчетливо прослеживается эволюция теорий обучения от схоластической к объяснительно-

иллюстративной, а от нее – к проблемно-развивающей. В различные периоды развития высшей школы по-разному оценивалась актуальность методов наглядного и абстрактного обучения, роль технических средств воспитания. В современных условиях крайне важно использовать потенциал педагогики как специальной отрасли гуманитарного знания, с присущими ей ценностями, субъект-субъектным, принципиально-диалогическим отношением к предмету своего изучения [8, с. 9].

Педагогические ценности выступают в качестве относительно устойчивых ориентиров, с которыми курсанты соотносят свою жизнь, учебную работу и будущую педагогическую деятельность. Упорядоченность педагогических ценностей позволяет представить их положение и роль в общей системе военно-профессиональной подготовки офицера и на этой основе проектировать содержание военно-педагогического образования. С учетом того, что педагогические ценности являются условием и результатом соответствующей деятельности, имеют разные уровни существования, мы, вслед за И.Ф. Исаевым, разделяем их на следующие группы: общественно-педагогические, военно-педагогические и индивидуально-личностные [6, с. 77].

Общественно-педагогические ценности функционируют в масштабе всего общества и концентрируются в общественном сознании в форме морали, религии, философии. Это идеи, представления, нормы и правила, регламентирующие воспитательную деятельность и общение в рамках всего общества. Военно-педагогические ценности представляют собой совокупность идей, концепций, норм, регламентирующих профессионально-

педагогическую деятельность определенных групп военных специалистов (командиров, инженеров, офицеров штабной специальности). Эта совокупность носит целостный характер и выступает как познавательно-деятельностная система, обладающая определенной стабильностью и самостоятельностью.

Индивидуально-личностные ценности – это система ценностных ориентаций личности, сложное социально-психологическое образование, отражающее ее целевую и мотивационную направленность. Система ценностных ориентаций личности дана человеку не как система знаний, а как система когнитивных образований, сопряженных с эмоционально-волевыми компонентами, принимаемая ею в качестве внутреннего ориентира, побуждающая и направляющая его деятельность.

Каждый курсант, ассимилируя общественно-педагогические и военно-педагогические ценности, строит свою личностную систему ценностей, элементы которой принимают вид аксиологических функций (концепция, связанная с формированием личности специалиста, представления о технологиях построения учебно-воспитательного процесса в подразделении, специфике общения и взаимодействия с различными категориями военнослужащих). Переосмысление ценностей стимулирует познание внутреннего мира, способствует укреплению духа, самореализации, поиску педагогической идентичности, стремлению к гармонии и равновесию в межличностных взаимоотношениях.

В последние годы в отечественной педагогике активно исследуется обусловленность обучения и воспитания влиянием образовательной среды. Сторонники средового подхода в качестве объекта педагогической деятельности

рассматривают окружающие человека внешние (общественные, материальные, духовные) и внутренние условия (эмоциональное состояние, жизненный опыт, развитие самосознания) его существования, формирования и деятельности. Средовой подход основывается на совокупности педагогических принципов, обуславливающих становление и развитие личности в процессе ее взаимодействия с образовательной средой, которая рассматривается как особым образом организованное педагогическое и социокультурное пространство, оказывающее влияние на формирование личности.

Военный вуз – это прежде всего армейский организм, которому свойственна строгая регламентация, специфические военно-служебные взаимоотношения, соблюдение боевых традиций, воинских ритуалов, обычаев, передаваемых из поколения в поколение. Обучение и воспитание слушателей и курсантов – это процесс приобщения их к военно-историческим и культурным ценностям, развития духовности, формирования патриотизма, профессионализма, верности присяге и воинскому долгу. Вместе с этим в образовательной среде военно-учебного заведения происходит интеллектуальное сотрудничество и взаимодействие преподавателей и курсантов, способствующие развитию их самостоятельности, свободы мышления, творчества, инициативы [5, с. 45–46].

Образовательная среда – понятие многомерное, позволяющее отказаться от линейного, однонаправленного рассмотрения структуры образовательного процесса. Формирование образовательной среды детерминировано влиянием объективных и субъективных, внутренних и внешних факторов. Вместе с тем образовательная среда не является чем-то спонтанным, а

представляет собой результат целенаправленной, организованной деятельности субъектов образования. Важным требованием к образовательной среде вуза является создание здоровой морально-нравственной атмосферы, в которой между ее участниками преобладают доверительные отношения, постоянно расширяются возможности для их личностного роста и саморазвития.

Реализация целей и задач военно-педагогического образования предполагает опору на использование возможностей деятельностного подхода, стимулирующего активность участников образовательного процесса, их потребности в саморазвитии и самореализации. Для того чтобы подготовить будущих офицеров к самостоятельной жизни, служебной и педагогической деятельности, необходимо вовлечь их в процесс обучения и воспитания. В связи с этим П.Ф. Каптерев рассматривал педагогическую науку как науку о действии, а не о наблюдении, созерцании, отвлеченном познании событий и фактов. Являясь сторонником деятельностного подхода к организации педагогического образования, он предостерегал от книжного, отвлеченного знакомства с педагогическими знаниями, считая, что педагог имеет целью действовать, умело сочетать в педагогической деятельности теоретические и практические знания [7, с. 294].

Теория деятельности продолжает занимать значительное место в военно-образовательном процессе, обучении и воспитании военных кадров. Но когда возникает вопрос об источниках и механизмах творческой активности, теория деятельности обнаруживает свою ограниченность. Уникальность и неповторимость личности, ведущая роль бессознательного в творческих актах не

могут полностью раскрываться с помощью понятий, выведенных из деятельности, так как толкование творческого акта только как деятельности оставляет без внимания самое существенное – источники творчества, лежащие в области бессознательного. Содержание военно-педагогического образования можно освоить только тогда, когда у слушателей и курсантов будет развита внутренняя потребность и учебная мотивация для такого освоения.

В условиях современного реформирования военного образования все большее распространение получает парадигмальный подход. Именно образовательная парадигма с ее ценностями и совокупностью методологических принципов оказывает непосредственное влияние на понимание сущности образования на том или ином историческом этапе развития. Парадигма в педагогике (педагогическая парадигма) – это устоявшаяся, ставшая привычной точка зрения, определенный стандарт, образец в решении образовательных и исследовательских задач. Как указывает Е.В. Бондаревская, образовательная парадигма – это интегральное понятие, включающее доминирующую концепцию и методологию образования, его содержание, организационно-структурную модель сложившегося типа с определенными управленческими механизмами, а также соответствующую всему этому нормативно-правовую базу [3, с. 31].

Значение парадигмы для развития педагогического знания заключается в том, что та или иная образовательная парадигма выступает «рамочным принципом» конкретной образовательной концепции. Обосновывая ту или иную парадигму образования, педагогическая наука реагирует на «вызовы» общества, личности, государства, предлагая модель образовательной

системы, в которой содержатся ответы на вопросы о ценностях и целях образования, об организации, содержании и технологиях обучения и воспитания, о способах взаимодействия основных субъектов образования.

В XX в. разграничение образовательных парадигм шло прежде всего по таким параметрам, как возможность обеспечить качество и отобрать оптимальное содержание образования. В отечественной педагогической науке за это время получили обоснование три «парадигмальные модели образования», обусловившие развитие военно-педагогического образования:

- традиционалистская – академическая модель, ориентирующая на сохранение культурного наследия, при этом не связывающая обучение и воспитание с жизнью человека;
- рационалистическая, или «технократическая», – ориентирующая на овладение эффективными способами учения, рассматривающая обучаемого в роли объекта образовательной деятельности;
- гуманистическая – ставящая в центр внимания личность и ее развитие. Гуманистическая парадигма рассматривает обучаемого как субъекта жизни, как свободную и духовную личность, имеющую потребность в саморазвитии. Она ориентирована на развитие внутреннего мира человека, на межличностное общение, диалог, на помощь в личностном росте, а также предполагает свободу и творчество как учащихся, так и педагогов.

В контексте последнего направления возникла и парадигма личностно ориентированного образования, направленная на преодоление противоречия между отношением к человеку как к ученику, т.е. объекту обучения и воспитания, и отношением к нему как

к субъекту жизни, истории и культуры. В соответствии с методологическими установками личностно ориентированного подхода проектирование, конструирование и организация образовательного процесса направлены на личность как цель, субъект, результат и главный критерий его эффективности. При этом акцент делается не столько на формировании знаний, умений и навыков будущего офицера, сколько на механизмах преобразования его внутреннего мира и формировании на этой основе стиля управленческой деятельности.

Педагогическое саморазвитие, подчиняясь принципу личностной центрации, проявляется в переходе от внешней детерминации к внутренней, от функционально-ролевого измерения педагогической деятельности к развитию мотивации и активности в работе с личным составом. Движущей силой такого развития выступают внутриличностные противоречия и самостоятельный поиск путей разрешения проблем обучения и воспитания военнослужащих. Потребность в педагогическом самообразовании и саморазвитии офицера приобретает для него доминирующий характер [6, с. 85].

Одним из возрождающихся сегодня является антропологический подход, который впервые разработал и обосновал К.Д. Ушинский. Антропологический подход предполагает системное использование данных различных наук о человеке при организации образовательного процесса военного вуза. В настоящее время антропология как наука превратилась в обширный раздел знаний, ориентированных на человеческую реальность.

Существенными сторонами антропологического подхода являются [2, с. 90–91]:

- концентрация внимания на человеке как базовой ценности, цели вос-

питания, целостности с выходом на структуру личности и соотношение отдельных сторон ее развития;

- ориентация на особенности человека, его духовное развитие в той или иной педагогической системе или на тех или других этапах исторического процесса;
- конкретизация проблемы развития человека с учетом особенностей становления его интеллектуально-мыслительных, эмоционально-чувственных процессов;
- реализация гуманистической направленности педагогического знания;
- выход на значимость диалога как необходимого и достаточного условия гуманистической направленности образовательного процесса.

Новый облик армии и флота диктует необходимость готовить высококомпетентных специалистов-профессионалов, способных самостоятельно решать задачи в любых условиях обстановки и мотивированных на военную службу. Это многосторонний процесс, требующий пересмотра организации, содержания и методик обучения, приведения их в соответствие с современными требованиями. Особенностью новых образовательных программ является усиление правовой, психолого-педагогической, управленческой подготовки выпускников военно-учебных заведений. Реализация этих изменений связывается с внедрением в образовательный процесс компетентностного подхода, развитием у слушателей и курсантов способностей ориентироваться в разнообразии сложных и противоречивых ситуаций, умений прогнозировать последствия своей деятельности, а также нести за них ответственность.

Рассмотренные методологические подходы вобрали в себя теоретиче-

ский и практический опыт, а также результаты научных исследований отечественного, в том числе военного, образования. Наличие разноплановых подходов к исследованию военно-педагогического образования свидетельствует о том, что понимание его сущности, содержания и роли в формировании внешнего и внутреннего мира военнослужащего постоянно меняется, обогащается, уточняется и требует продолжения научных поисков в этом направлении.

Каждый из методологических подходов имеет свои специфические основания реализации, но концептуальная система, определяющая базовые приоритеты в сфере военно-педагогического образования, пока еще не сложилась. Современный этап развития военно-педагогического образования расширяет возможности использования достижений психолого-педагогической науки в подготовке военных кадров, позволяет преодолеть узость педагогических стереотипов прошлых лет и на основе комплексного подхода прогнозировать, проектиро-

вать, конструировать и организовывать образовательный процесс в военной школе в соответствии с современными требованиями.

Литература

1. *Белозерцев Е.П.* Образование: историко-культурный феномен. СПб.: Юридический центр пресс, 2004.
2. *Белозерцев Е.П., Барышников В.Я.* Образование: как изучать и понимать: тезисы к фундаментальной теме. Воронеж: ВГПУ, 2010.
3. *Бондаревская Е.В.* 100 понятий личностно ориентированного воспитания: учеб. пособие. Ростов н/Д, 2000.
4. *Борытко Н.М.* Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие. М.: Академия, 2004.
5. *Валиулин Р.М.* Воспитательная среда как фактор воспитания будущих офицеров // Воспитательная среда вуза как фактор профессионального становления специалиста: материалы науч.-практ. конф. Воронеж: ВГУ, 2006. С. 45–49.
6. *Исаев И.Ф.* Профессионально-педагогическая культура преподавателя: учеб. пособие. 2-е изд. М.: Академия, 2004.
7. *Каптерев П.Ф.* О педагогическом образовании // Общественно-педагогическая и научная деятельность П.Ф. Каптерева в Воронежском крае / Л.Э. Заварзина. Воронеж: Изд-во Е.А. Болховитинова, 2009. С. 290–299.
8. *Сластенин В.А.* Педагогическое образование: вызовы XXI века. URL: http://www.manpo.ru/manpo/conferences/materials/201009/brosh_slast.pdf.