

УДК 37.035.4:37.035.6

Марзоев О.С.

КОММУНИКАТИВНО- ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ В СТРУКТУРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ОФИЦЕРА

Ключевые слова: коммуникативно-педагогическая компетенция, военно-профессиональная деятельность, военная педагогика.

Реформирование и модернизация Вооруженных Сил Российской Федерации в настоящее время основываются на принципиально новых стратегиях использования армии и флота в мирное время, а также на принципах ведения военных действий в случае необходимости. Перевооружение войск сопровождается созданием новых структурных подразделений, совершенствованием форм, видов и способов организации как профессиональной, так и педагогической деятельности военнослужащих. Реализуемые программы военно-профессиональной подготовки в большей степени ориентируют на личностное развитие, формирование ключевых компетенций военнослужащих, готовности к саморазвитию и самоактуализации в условиях решения комплекса профессиональных задач. Актуальной выступает готовность офицеров к такой организации обучения и воспитания военнослужащих, при которой осваиваемый педагогический опыт построения и организации военно-профессиональной деятельности в полной мере соответствовал бы ее реальному содержанию. В связи с этим важно построить процесс подготовки и повышения квалификации военнослужащих, в том числе на базе учебных центров при воинских подразделениях и частях, таким образом, чтобы максимально полно сформировать ключевые компетенции военнослужащих, среди которых особое значение имеет коммуникативно-педагогическая компетенция в структуре военно-профессиональной деятельности.

Под *коммуникативно-педагогической компетенцией* в структуре военно-профессиональной деятельности нами понимается умение вырабатывать и реализовывать в процессе решения военно-профессиональных задач стратегию, тактику и технику

взаимодействия с командирами и подчиненными, находить действенные ресурсы организации учебно-воспитательного процесса в войсках с целью формирования и развития ключевых компетенций, отвечающих целям и задачам военно-профессиональной деятельности.

Учитывая, что целью обучения и воспитания в войсках выступает главным образом привитие навыков совместной коллективной деятельности, коммуникативной составляющей военно-профессионального взаимодействия придается особое значение в силу ее специфики и содержания. Таким образом, коммуникативный контекст военно-профессиональной деятельности и ее педагогическая составляющая могут быть рассмотрены в едином контексте.

Выбранный нами контекст исследования отвечает основным задачам развития военной педагогической науки и практики, в рамках которой не завершено осмысление оснований принципиально нового построения военно-педагогического процесса в частях Вооруженных Сил России. В то же самое время педагогическая нагрузка на офицеров тактического звена – командиров взводов, батальонов – значительно возросла, вследствие чего необходимо формировать готовность к педагогическому труду, коммуникативно-педагогическую компетенцию.

Следует отметить, что основы коммуникативно-педагогической компетенции будущего офицера закладываются в стенах вуза военной направленности. Ресурсом ее развития выступает наличие дисциплин психолого-педагогической направленности в учебных планах, войсковых практик и стажировок, позволяющих оценить степень сформированности

коммуникативно-педагогической компетенции. Вместе с тем следует признать, что у значительной части выпускников вузов наблюдается достаточно низкая мотивация к педагогической деятельности, у 27% из них отмечается недостаточный, а у 48% – низкий уровень развития педагогической компетенции (Солоницын, 2015, с. 5). Таким образом, формирование коммуникативно-педагогической компетенции у выпускников вузов в процессе службы в войсках выступает важной задачей.

В поле зрения современной военной педагогики в качестве объекта исследования попадает офицерство как профессиональная группа, которая выступает средой развития офицера как субъекта воинского труда. Профессиональная среда развития офицера обладает рядом собственных педагогических традиций, образцами исполнения собственного профессионального долга, элементом которого является процесс подготовки последующих поколений к военно-профессиональной деятельности, что актуализирует важность ее педагогического контекста.

Вопросы эффективности организации педагогической деятельности офицера, выступая актуальной проблемой его профессионально-личностного становления и развития, целесообразно рассматривать и анализировать с позиций различных подходов, в том числе системного, компетентностного, культурологического.

Культурологический подход в условиях, когда за образованием признаются функции транслятора культуры и традиций, становится одним из фундаментальных методологических оснований современной педагогики (Гайсина, 2002; Крылова, 2000).

Несомненно, что педагогические системы выполняют культурные функ-

ции, связанные с реализацией социального опыта, созданием культурных образцов, норм и правил.

Анализ литературы показал, что в исследованиях по военной педагогике культурологический подход используется весьма редко. Вместе с тем офицер выступает человеком, который в процессе военно-профессиональной деятельности актуализирует смыслы педагогической деятельности, выступает субъектом коммуникации и педагогического взаимодействия с военнослужащими, выполняя, таким образом, интегративную роль в рамках собственной деятельности. Учитывая, что коммуникативная составляющая деятельности тесно увязана с реализацией педагогических задач, применительно к военно-профессиональной деятельности целесообразно говорить о формировании коммуникативно-педагогической компетенции офицера.

Обратимся к определению понятия «компетенция» в структуре данного словосочетания.

Термин «компетенция» происходит от латинского «competentis» и дословно обозначает «принадлежность по праву», т.е. круг вопросов, в которых данное лицо обладает знаниями, позволяющими добиваться определенного результата. Первоначально он получил широкое распространение в области римского права, а историко-правовая интерпретация термина определяет компетенцию как область права, в которой надлежит разбираться лицу или группе лиц, принимающих решения в судебно-правовой деятельности, а компетентность – как уровень способности конкретного лица эффективно действовать в рамках компетенции.

Принято считать, что термин «компетенция» в контекст образования впервые ввел в 1965 г. известный лингвист Н. Хомский применительно к теории

языка. Он отталкивался от концепции Гумбольдта о скрытой компетенции как системе порождающих процессов. Хомский провидит различия между «знанием языка» и речью – способностью использовать язык в процессе жизнедеятельности. Знание включает только скрытую возможность – компетенцию. Чтобы ее актуализировать, она должна стать явной и обеспечить для человека получение с помощью речи социально и лично необходимых результатов. Компетентность в лингвистическом контексте выступает способностью использовать язык, приобретенной на основе личного опыта (Солоницын, 2015, с. 48).

Проблемы компетентности стали анализироваться прежде всего применительно к сфере образования (Westera, 2001; White, 1959). Термины «компетентность» и «компетенция» рассматриваются в образовании в рамках компетентностного подхода, который формируется начиная с 70-х гг. XX в. сначала в США, а затем и в европейских странах. В педагогической теории под компетентностью понимается сформированная в процессе обучения способность учащегося выполнять определенные в количественном и качественном отношении функции.

Советом Европы применительно к системе образования были приняты следующие ключевые компетенции:

- политические и социальные компетенции, такие как способность принимать ответственность, участвовать в принятии групповых решений, разрешать конфликты ненасильственным, участвовать в поддержании и улучшении демократических институтов;
- компетенции, связанные с жизнью в многокультурном обществе. Для того чтобы контролировать проявление (возрождение – resurgence)

- расизма и ксенофобии и развитие климата нетолерантности, образование должно «оснастить» молодых людей межкультурными компетенциями, такими как принятие различий, уважение других и способность жить с людьми других культур, языков и религий;
- компетенции, относящиеся к владению устной и письменной коммуникацией, которые особенно важны для работы и социальной жизни, с акцентом на том, что тем людям, которые не владеют ими, угрожает социальная изоляция. В этом же контексте коммуникации все большую важность приобретает владение более чем одним языком;
 - компетенции, связанные с возрастанием информатизации общества. Владение этими технологиями, понимание их применения, слабых и сильных сторон и способность к критическому суждению в отношении информации, распространяемой массмедийными средствами и рекламой;
 - способность учиться на протяжении жизни в качестве основы непрерывного обучения в контексте как личной профессиональной, так и социальной жизни.

По содержанию этих компетенций можно заключить, что они направлены на формирование адекватного поведения человека в социальной жизни, способного обеспечить успешность индивида и динамичное развитие общества. Так, Б. Оскарссон характеризует их как личностные и межличностные качества, способности, навыки и знания, которые выражены в различных формах и многообразных ситуациях работы и социальной жизни.

Отдельные исследователи дополняют такое понимание компетенций перечнем базовых навыков, относящихся

к трудовой деятельности. К ним, например, относят: эффективную работу в команде, планирование, разрешение проблем, творчество, лидерство, предпринимательское поведение, организационное видение и коммуникативные навыки, установку на социальную активность, обработку информации, исследование деловых возможностей, аналитическое мышление, способность к планированию и контролю.

Концепция образования, основанного на компетенциях, положена и в основу реформы образования в Российской Федерации. В 2001 г. на федеральном уровне были сформулированы основные принципы компетентного подхода. В «Стратегии модернизации содержания общего образования» отмечалось, что понятие компетентности шире понятий знаний, умений или навыков и включает в себя не только когнитивную и операциональную (технологическую) составляющие, но и мотивационный, этический, социальный и поведенческий компоненты образования.

В качестве ключевых компетенций были выделены:

- компетентность в сфере самостоятельной познавательной деятельности, основанная на усвоении способов приобретения знаний из различных источников информации, в том числе внешкольных;
- компетентность в сфере гражданской общественной деятельности (выполнение ролей гражданина, избирателя, потребителя);
- компетентность в сфере социально-трудовой деятельности (в том числе умение анализировать ситуацию на рынке труда, оценивать собственные профессиональные возможности, ориентироваться в нормах и этике взаимоотношений, навыки самоорганизации);

- компетентность в бытовой сфере (включая аспекты собственного здоровья, семейного бытия и пр.);
- компетентность в сфере культурно-досуговой деятельности (включая выбор путей и способов использования свободного времени, культурно и духовно обогащающих личность).

Коммуникативно-педагогическая компетенция выступает в качестве составной части педагогической культуры офицера. «Педагогическая культура характеризует профессиональную подготовку преподавателя и качество его учебно-воспитательной деятельности», она представляет собой «синтез психолого-педагогических убеждений и мастерства, общего развития и профессионально-педагогических качеств, педагогической этики и системы многогранных отношений, стиля деятельности и поведения» (Митина, 1994, с. 8).

Личностно ориентированный контекст рассматриваемого понятия получил развитие в исследованиях Е.В. Бондаревской, Л.М. Митиной, Н.Б. Крыловой (Бондаревская, 2000; Крылова, 2000; Митина, 1994). Педагогическая культура рассматривается как совокупность свойств, качеств, способностей личности, жизненных смыслов и устремлений, образующихся в процессе профессионально-личностного развития педагога.

Педагогическую культуру Д.А. Солоницын определяет как «интегративную личностную характеристику, отражающую способность человека использовать предметную педагогическую культуру общества и своей социально-профессиональной группы в педагогической деятельности, а также в собственном развитии как субъекта этой деятельности» (Солоницын, 2015, с. 32).

Педагогическую культуру офицера всесторонне исследовали А.В. Бара-

банщиков и С.С. Муцынов, которые считали ее «специфическим проявлением его личной культуры в военно-педагогическом процессе» (Барабанщиков, Муцынов, 1985, с. 71).

Весомый вклад в понимание феномена педагогической культуры офицера вносят диссертации А.К. Быкова и А.Ф. Тарасова, в которых представлены основы применения культурологического подхода к исследованию вопросов формирования педагогической культуры офицера (Быков, 2000; Тарасов, 2000).

Наиболее общая трактовка понятия «педагогическая культура офицера» дается Ю.А. Мешковым, который понимает ее как «сложное, динамичное и целостное педагогическое образование, характеризующее его как подготовленного педагога-специалиста, призванного осуществлять преподавательскую деятельность на высоком профессиональном уровне, обладающего совокупностью личностных качеств и педагогических свойств, позволяющих ему эффективно и качественно решать образовательные задачи вуза» (Мешков, 2001, с. 12).

Таким образом, в настоящее время в военно-педагогической теории и практике принято считать, что педагогическая культура офицера выступает специфическим проявлением его общей культуры. При этом коммуникативно-педагогическая компетенция выступает необходимым элементом формирования педагогической культуры офицеров.

В контексте рассмотрения коммуникативно-педагогической компетенции офицера целесообразно обратиться к исследованию связи данного понятия с понятием «педагогическое мастерство».

Согласно принятому в современной науке подходу педагогическое мастер-

ство офицера представляет собой «синтез психолого-педагогического мышления, профессионально-педагогических знаний, навыков и умений педагогической техники, которые во взаимодействии с качествами личности офицера позволяют ему решать учебно-воспитательные задачи» (Военная педагогика, 2007, с. 302). Полагаем, что, представляя собой сложное явление, педагогическое мастерство офицера тесным образом связано с необходимостью освоения системы научно-педагогических знаний, педагогической техники, компетенций в области обучения и воспитания военнослужащих.

В структуре педагогического мастерства офицера рассматривают (там же, с. 314):

- мастерство организатора индивидуальной и коллективной образовательной деятельности личного состава;
- мастерство убеждения;
- мастерство передачи и формирования у подчиненных опыта военно-профессиональной деятельности;
- авторитет офицера;
- мастерство владения педагогической техникой как совокупностью педагогических приемов, навыков и умений их использования при достижении образовательных целей.

Несомненно, владение офицером передовыми технологиями обучения и воспитания военнослужащих выступает необходимым элементом организации образовательного процесса, в котором решается комплекс педагогических задач.

Наиболее тесно коммуникативно-педагогическая компетенция офицера связана с уровнем сформированности военно-профессиональной направленности его личности, в рамках которой выделяются следующие элементы (Солоницын, 2015, с. 43):

- мотивация военно-профессиональной деятельности, основанная на чувстве долга и ответственности, стремлении к профессиональной самореализации, интересе к ее основному содержанию, групповой и личностной идентификации и др.;
- нравственные регуляторы военно-профессиональной деятельности (нормы, правила, традиции, стили и образцы поведения, активные в нравственном плане личности);
- позиция «Я – профессионал», основанная на оценке себя как субъекта военно-профессиональной деятельности и сопоставлении с требованиями профессии, интериоризированном опыте военно-профессиональной деятельности и прогнозах собственного развития.

Теоретическая модель, раскрывающая сущность развития коммуникативно-педагогической компетенции офицера в условиях воинского подразделения, реализуется посредством последовательного систематического процесса поэтапного приращения необходимых компонентов за счет освоения офицерами ее необходимых элементов в процессе организации образовательного процесса на базе войскового учебного центра, в ходе управления профессионально-личностным развитием в процессе включения в военно-профессиональную деятельность на первичных офицерских должностях.

Педагогические условия, влияющие на процесс формирования коммуникативно-педагогической компетенции офицеров, многообразны. Они взаимодействуют, обуславливая педагогический процесс. Мы считаем необходимыми следующие педагогические условия:

- организация проблемного обучения, направленного на создание в

сознании обучающихся проблемных ситуаций и организацию активной самостоятельной деятельности обучающихся по их разрешению, в результате чего происходит творческое овладение знаниями, умениями, навыками и развитие мыслительных способностей;

- ориентация на субъектный характер обучения, предполагающий субъектно-активную деятельность обучающегося, которая включает целеполагание, планирование, самообразование, самоактуализацию и самореализацию;
- обеспечение сотрудничества в педагогическом процессе, т.е. такого состояния, такого уровня образовательного процесса, при котором обучающиеся и педагоги объединяются в общей деятельности отношениями взаимоуважения, взаимопонимания и взаимопомощи.

С целью эффективного достижения поставленных задач в избранном направлении необходимо было использовать ряд педагогических принципов, среди которых:

- принцип научности, означающий усвоение теоретических основ наук, являющихся базой для формирования педагогически спроецированных умений и навыков;
- принцип целостности, обеспечивающий внутреннее единство, последовательность, взаимосвязь и взаимообусловленность всех этапов подготовки офицеров к социальной и профессионально ориентированной деятельности;
- принцип проблемности, основанный на создании проблемных ситуаций, активной познавательной деятельности обучающихся, состоящей в поиске и решении сложных вопросов, требующих актуализации знаний, анализа, умения видеть за

отдельными фактами и явлениями их сущность, управляющие ими закономерности;

- принцип сознательности и активности обучаемого, подразумевающий наличие у офицеров четких и осознанных целей самообразования и саморазвития, проявление инициативы, креативности, сотрудничества в решении учебно-воспитательных задач;
- принцип субъектности, отражающий способность устанавливать обратную связь; соотносится с механизмом саморегуляции и является индикатором свойства субъектности.
- принцип осуществления межпредметных связей, дающий возможность эффективно формировать познавательную активность, что позволяет отработать и закрепить полученные знания;
- принцип коммуникативной направленности, исходящий из учета коммуникативного характера педагогической деятельности в процессе обучения офицеров;
- принцип рефлексивности, отражающий проявление субъектности офицеров в педагогическом процессе через регулярный мониторинг, анализ и коррекцию собственной деятельности, направленной на формирование коммуникативно-педагогической компетенции.

Представленные педагогические принципы формирования коммуникативно-педагогической компетенции могут служить целевым ориентиром. Применение данных принципов предполагает системно-комплексный характер формирования коммуникативно-педагогической компетенции офицеров.

Развитие коммуникативно-педагогической компетенции происходит на основе поэтапной военно-

профессиональной подготовки, включающей в себя этапы освоения (на базе обучения в войсках), формирования (в процессе включения в военно-профессиональную деятельность в первичных офицерских областях), совершенствования (на этапе профессионального самосовершенствования и самоактуализации).

Литература

1. *Барабанщиков А.В., Муцынов С.С.* Педагогическая культура офицера: научные поиски, войсковой опыт, практические рекомендации, взгляд в будущее. М.: Воениздат, 1985.
2. *Бондаревская Е.В.* Теория и практика личностно ориентированного образования. Ростов н/Д: Изд-во РГПУ, 2000.
3. *Быков А.К.* Теория и практика развития педагогического мастерства преподавателей высшей военной школы: дис. ... д-ра пед. наук. М., 2000.
4. *Военная педагогика: учеб. пособие / под ред. И.А. Алехина.* М.: Военный ун-т, 2007.
5. *Гайсина Г.И.* Культурологический подход в теории и практике педагогического образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2002.
6. *Крылова Н.Б.* Культурология образования. М.: Народное образование, 2000.
7. *Мешков Ю.А.* Совершенствование педагогической культуры преподавателей вузов МВД Российской Федерации: дис. ... канд. пед. наук. М., 2001.
8. *Митина Л.М.* Учитель как личность и профессионал (психологические проблемы). М.: Дело, 1994.
9. *Солоницын Д.А.* Развитие педагогической культуры офицера в процессе военной службы: дис. ... канд. пед. наук. М., 2015.
10. *Тарасов А.Ф.* Теоретические основы совершенствования педагогической культуры сотрудников органов внутренних дел: дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 2000.
11. *Westera, W.,* 2001. Competence in education. *Journal of Curriculum Studies*, 33 (1): 75–88.
12. *White, R.W.,* 1959. Motivation Reconsidered: The Concept of Competence. *Psychological Review*, 66 (5): 297–333.

References

1. *Barabanshchikov, A.V. and S.S. Mutsynov,* 1985. Pedagogical culture of an officer: scientific searches, army experience, practical recommendations, future prospects. Moscow: published by Voenizdat. (rus)
2. *Bondarevskaya, E.V.,* 2000. The theory and practice of personally-focused education. Rostov-on-Don: Publishing House of Rostov State Pedagogical University. (rus)
3. *Bykov, A.K.,* 2000. Theory and practice of developing good pedagogical skills of teachers at a higher military school: Doctoral Thesis in Pedagogy. Moscow. (rus)
4. *Alyokhin, I.A.,* 2007 (Ed.). Military pedagogics: teaching manual. Moscow: published by Military University. (rus)
5. *Gaysina, G.I.,* 2002. Culturological approach in the theory and practice of pedagogical education: abstract of Doctoral Thesis in Pedagogy. (rus)
6. *Krylova, N.B.,* 2000. Cultural studies in education. Moscow: published by National Education. (rus)
7. *Meshkov, Yu.A.,* 2001. Enhancement of pedagogical culture of teachers of higher educational institutions of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation: Candidate's Thesis in Pedagogy. Moscow. (rus)
8. *Mitina, L.M.,* 1994. Teacher as an individual and professional (psychological issues). Moscow: published by Delo. (rus)
9. *Solonitsyn, D.A.,* 2015. Development of pedagogical culture of the officer during military service: Candidate's Thesis in Pedagogy. 2015. (rus)
10. *Tarasov, A.F.,* 2000. Theoretical grounds of enhancement of pedagogical culture of law-enforcement bodies staff: Doctoral Thesis in Pedagogy. St. Petersburg. (rus)
11. *Westera, W.,* 2001. Competence in education. *Journal of Curriculum Studies*, 33 (1): 75–88.
12. *White, R.W.,* 1959. Motivation Reconsidered: The Concept of Competence. *Psychological Review*, 66 (5): 297–333.