

Министерство образования и науки Российской Федерации  
Федеральное агентство по образованию  
ГОУ ВПО «Ижевский государственный технический университет»

На правах рукописи

**Караваяев Вячеслав Аркадьевич**

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ДЕОНТОЛОГИЧЕСКОЙ  
ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ НА  
ВОЕННОЙ КАФЕДРЕ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ**

13.00.08 – теория и методика профессионального образования

*ДИССЕРТАЦИЯ*

на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель:  
кандидат педагогических наук,  
доцент Соколов В.П.

Ижевск 2011

## ОГЛАВЛЕНИЕ

|                                                                                                                                                                                                             |           |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>ВВЕДЕНИЕ.....</b>                                                                                                                                                                                        | <b>4</b>  |
| <b>ГЛАВА 1. НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ<br/>ПРОБЛЕМЫ ДЕОНТОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ<br/>НА ВОЕННОЙ КАФЕДРЕ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ.....</b>                                                                | <b>13</b> |
| 1.1. Категориальный аппарат предмета исследования.....                                                                                                                                                      | 13        |
| 1.2. Из истории становления деонтологической подготовки<br>военнослужащих.....                                                                                                                              | 30        |
| 1.3. Деонтологическая подготовка как предмет<br>педагогического исследования студентов на военной кафедре.....                                                                                              | 46        |
| <b>Выводы по первой главе.....</b>                                                                                                                                                                          | <b>57</b> |
| <b>ГЛАВА 2. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ<br/>ДЕОНТОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ НА<br/>ВОЕННОЙ КАФЕДРЕ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА.....</b>                                                            | <b>58</b> |
| 2.1. О специфике преподавательского состава военной кафедры<br>в техническом вузе.....                                                                                                                      | 58        |
| 2.2. Характеристика педагогических условий, связанных с<br>субъектами профессионально-педагогической деятельности.....                                                                                      | 66        |
| 2.3. Пути и методы совершенствования деятельности<br>преподавателей военной кафедры как аспекта усиления<br>деонтологической подготовки студентов.....                                                      | 87        |
| <b>Выводы по второй главе.....</b>                                                                                                                                                                          | <b>94</b> |
| <b>ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО<br/>ПРОВЕРКЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ<br/>ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ДЕОНТОЛОГИЧЕСКОЙ<br/>ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ НА ВОЕННОЙ КАФЕДРЕ<br/>ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА.....</b> | <b>96</b> |

|                                                                                                                                                            |            |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 3.1. Задачи и этапы опытно-экспериментальной работы по проверке эффективности реализации педагогических условий деонтологической подготовки студентов..... | 96         |
| 3.2. Итоги опытно-экспериментальной работы по деонтологической подготовке студентов технического вуза, обучающихся на военной кафедре.....                 | 119        |
| <b>Выводы по третьей главе.....</b>                                                                                                                        | <b>132</b> |
| <b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....</b>                                                                                                                                     | <b>134</b> |
| <b>БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....</b>                                                                                                            | <b>138</b> |

## **ВВЕДЕНИЕ**

Возникновение и развитие профессионально-этической теории и практики, как известно, связано с общественным разделением труда.

Понятие «военная педагогическая деонтология» в научной среде до настоящего времени не применялось, но различные профессионально-этические аспекты военно-педагогической деятельности офицера находят свое отражение в военно-исторической литературе, различных документах прошлого, в нормативных актах, и в первую очередь в воинских уставах Российских Вооруженных Сил разных периодов.

Особая общественно-государственная роль профессионального труда офицера определяет специфические цели и задачи, нравственные потребности и мотивы деятельности, формы ее организации и стимулирования, особые, более строгие профессионально-этические критерии, ее оценки и регуляции. Важнейшими мотивами педагогического труда выступают такие этические категории, как глубоко осознанный служебный и педагогический долг, высокая личная ответственность за военно-профессиональную подготовку подчиненных - защитников своего Отечества.

Следует обратить внимание на особенности, обусловленные спецификой объекта труда военного руководителя. Решение учебно-воспитательных задач постоянно связано с конкретными людьми. Главным показателем военно-педагогической деятельности офицера является состояние объекта воздействия - личности конкретного военнослужащего и конкретного воинского коллектива, которыми он руководит. Поэтому одним из важнейших профессионально-этических требований к деятельности военного руководителя является всестороннее знание состояния этого объекта, тех реальных изменений, которые происходят в военнослужащем или в коллективе под влиянием нынешнего крайне противоречивого времени.

Объект профессиональной деятельности военного руководителя одновременно является и субъектом этой деятельности. Успех военно-педагогического труда зависит не только от отношения офицера к подчиненным, но и от отношения подчиненных к нему.

**Актуальность исследования.** Происходящие в стране политические, экономические и социальные преобразования создали принципиально новую ситуацию в сфере профессионального образования.

Обозначились позиции обновления образования молодых людей: изменение содержания и стандартизация образования; появление новых учебных планов и программ; внедрение новых технологий обучения, оптимизация образования и др. Все это привело к появлению и реализации новых требований к общеобразовательной и профессиональной подготовке обучающихся.

Перед педагогической наукой поставлена задача разработки новых подходов к обновлению содержания образования и определения принципов педагогической деонтологии, под которой понимается совокупность этических норм и принципов поведения преподавателя при выполнении своих служебных обязанностей.

Как известно, в ряде технических вузов студенты проходят обучение на военной кафедре по программе подготовки офицеров запаса. Однако в традиционной системе подготовки теория и практика педагогической деятельности на военной кафедре преимущественно ориентированы на профессиональную деятельность офицеров в войсках: в содержании и структуре деятельности преподавателей при обучении студентов практически не уделяется внимания вопросам педагогической деонтологии.

Исследуя проблему подготовки студентов на военной кафедре, мы проанализировали труды В.М. Кукушина, К.М. Левитана, В.П. Соколова и др., в которых раскрываются особенности деонтологической подготовки специалистов для различных социальных сфер: педагогики, юриспруденции, для органов внутренних дел.

Анализ научно-педагогической литературы позволил выявить объективно **существующие противоречия:**

- между существующей в вузах потребности в разработке принципиально новых подходов к деонтологической подготовке студентов на военных кафедрах с одной стороны, и отсутствием системных исследований в данной области, с другой;

- между возможностью использования воспитательного потенциала военных кафедр, реализации идей интеграции военных, специальных и гуманитарных дисциплин при подготовке офицеров запаса, с одной стороны, и отсутствием научно-обоснованных разработок деонтологической подготовки студентов технического вуза, с другой.

Названные противоречия между недостаточной разработанностью проблемы деонтологической подготовки студентов технического вуза и потребностями практики явились исходными для формулировки **проблемы исследования:** при каких педагогических условиях деонтологическая подготовка студентов военной кафедры будет эффективной.

**Цель исследования:** выявить педагогические условия деонтологической подготовки студентов в образовательном процессе, обеспечиваемом военными кафедрами в техническом вузе, обосновать их, и экспериментальным путем проверить эффективность их реализации.

**Объект исследования:** процесс деонтологической подготовки студентов технического вуза в условиях реформирования высшей школы.

**Предмет исследования:** педагогические условия деонтологической подготовки студентов на военных кафедрах технического вуза.

**Ключевые понятия исследования:**

*деонтологическая подготовка* – система учебно-воспитательных мероприятий, направленных на формирование личности студента, способной выполнять нравственно-этические требования, а также профессиональные обязанности на высоком уровне;

*деонтологические нормы* – нравственно-этические требования к субъектам учебно-воспитательного процесса, заключающиеся в их обязательном соблюдении и применении в ходе учебной и служебной деятельности.

**Гипотеза исследования** основана на предположении о том, что процесс деонтологической подготовки студентов на военной кафедре вуза будет эффективным, если:

а) выявить педагогические условия деонтологической подготовки студентов на военной кафедре;

б) разработать содержание деонтологической подготовки студентов на военной кафедре технического вуза;

в) создать и реализовать модель деонтологической подготовки студентов, будущих офицеров запаса, обучающихся на военной кафедре.

В соответствии с целью и гипотезой определены **задачи исследования**:

1) Определить состояние изученности проблемы деонтологической подготовки студентов на военной кафедре технического вуза в научно-педагогической литературе.

2) Создать и реализовать модель деонтологической подготовки студентов на военной кафедре в техническом вузе.

3) Экспериментально проверить эффективность реализации созданной модели и выявленных педагогических условий деонтологической подготовки на военной кафедре в техническом вузе.

4) Разработать экспериментальную программу деонтологической подготовки опытно-экспериментальным путем проверить ее эффективность.

**Методологической базой исследования** являются педагогические и психологические теории деятельности и личности; принципы гуманизации и демократизации образовательного процесса.

**Теоретическую основу исследования** составили труды отечественных и зарубежных исследователей, рассматривающих теоретические и

прикладные проблемы обучения и воспитания студентов (А.В. Барабанщиков, А.М. Герасимов, Т.Е. Исаева, В.Л. Мочалов, С.С. Мыцунов); концепции целостности учебно-воспитательного процесса (С.И. Архангельский, И.Е. Ярмакеев); теория деятельности (С.Л. Рубинштейн); положения управления педагогическими процессами (В.П. Беспалько); теории педагогической деонтологии (К.М. Левитан); личностно-ориентированного подхода (А.А. Баранов, И.Б. Ворожцова, И.С. Якиманская и др.).

**Базой исследования** явилась военная кафедра при ГОУ ВПО «Ижевский государственный технический университет». Общую выборку испытуемых составили 118 студентов проходящих обучение на Машиностроительном, Приборостроительном, Информатики вычислительной техники факультетах и 22 преподавателя ИжГТУ.

#### **Методы исследования.**

а) *теоретические*: изучение и анализ педагогической, научно-методической и специальной литературы; анализ государственных образовательных стандартов, программ и методических материалов; обобщение, систематизация, синтез, моделирование; системный подход;

б) *эмпирические*: методы педагогической диагностики: опрос, тестирование, анкетирование, метод групповых экспертных оценок: педагогический эксперимент: методы математической статистики при обработке результатов эксперимента и их анализе.

**Организация и этапы исследования.** Предпринятое исследование проводилось в три этапа.

Первый этап (2006 – 2007 гг.) состоял в теоретическом анализе и осмыслении исследуемой проблемы, выявлении противоречий. Осуществлялось изучение научно-теоретических источников, обобщение педагогического передового опыта, разработка экспериментальных материалов, формулирование задач и гипотезы исследования.

Второй этап (2007 – 2008 гг.) заключался в выявлении и научном обосновании педагогических условий деонтологической подготовки студентов на военной кафедре, проведении педагогического эксперимента.

Третий этап (2008 – 2010 гг.) включал повторную экспериментальную проверку отдельных положений гипотезы, обработку полученных данных, их анализ и содержательную интерпретацию, подведение итогов исследования, формулировку выводов.

#### **Научная новизна исследования:**

1) Выявлены, теоретически и экспериментально обоснованы педагогические условия деонтологической подготовки студентов, обучающихся на военной кафедре в техническом вузе, основными из которых являются: а) использование опыта и нравственного потенциала преподавательского состава военной кафедры как фактора повышения уровня деонтологической подготовки студентов; б) развитие профессионально-педагогической направленности личности преподавателей военной кафедры; в) повышение уровня педагогической культуры преподавателей военной кафедры; г) приобщение студентов к деонтологической подготовке на военной кафедре в техническом вузе.

2) Определена структура деонтологической подготовки студентов, обучающихся на военной кафедре, которая включает пять компонентов обеспечивающих эффективность деонтологической подготовки студентов технического вуза: усвоение деонтологических норм в ходе учебного процесса через взаимодействие студентов с преподавателями; деонтологическая подготовка студентов в рамках спецкурса «Общественно-государственная подготовка»; деонтологическая подготовка студентов средствами погружения в деонтологически-ориентированное образовательное пространство; реализация деонтологических норм в ходе служебной деятельности; деонтологическая подготовленность студентов технического вуза.

3) Разработано содержание модели деонтологической подготовки студентов на военной кафедре в техническом вузе.

**Теоретическая значимость** исследования:

- создана и научно обоснована модель деонтологической подготовки студентов на военной кафедре в техническом вузе.

- уточнена сущность понятия деонтологической подготовки студентов, будущих офицеров запаса; внесен вклад в расширение категориального аппарата профессиональной педагогики за счет уточнения терминов, «военная педагогическая деонтология», «деонтологические нормы» и «деонтологическая подготовка военнослужащих»;

- научно обоснована выявленная структура деонтологической подготовки обучающихся на военной кафедре студентов в техническом вузе;

**Практическая значимость** исследования. Разработана и внедрена в учебный процесс учебно-программная документация, касающаяся совершенствования профессиональной подготовки студентов, обучающихся на военной кафедре; в учебную дисциплину «Общественно-государственная подготовка» включен учебный план нового раздела «Деонтологическая подготовка»; предложены средства учебно-методического сопровождения деонтологической подготовки студентов и разработано ее содержание; внедрены в практику и научно-обоснованные рекомендации по организации деонтологической самоподготовки, личностного саморазвития студентов.

Методические рекомендации, экспериментальная программа, разработанные и изданные по материалам исследования, могут использоваться в практике профессиональной подготовки студентов технических вузов Российской Федерации.

**Основные положения, выносимые на защиту:**

1. Педагогические условия деонтологической подготовки студентов, обучающихся на военной кафедре в техническом вузе, включают:

а) использование опыта и нравственного потенциала преподавательского состава военной кафедры для профессиональной подготовки студентов;

б) развитие профессионально-педагогической направленности личности преподавателей военной кафедры путем организации психолого-педагогических семинаров, взаимопосещений занятий преподавателями кафедры с последующим анализом через включение их в систему внеучебной воспитательной работы в вузе;

в) повышение уровня педагогической культуры преподавателей военной кафедры;

г) приобщение студентов к деонтологической подготовке при обучении на военной кафедре в техническом вузе.

2. Разработанная структура и созданная структурно-содержательная модель деонтологической подготовки студентов на военной кафедре технического вуза создает основу качественной профессиональной подготовки выпускников.

3. Разработанная на базе созданной модели программа деонтологической подготовки студентов обучающихся на военной кафедре в техническом вузе, основным и систематизирующим компонентом которой является учебно-методическое обеспечение образовательного процесса, позволяет перевести студентов на более высокий уровень деонтологической подготовленности и, тем самым, повысить уровень их профессионально-педагогической подготовки.

**Обоснованность и достоверность** данных обеспечивалась непротиворечивостью исходных теоретико-методологических положений, их соответствием объекту и предмету исследования; длительным характером опытно-экспериментальной работы; применением методов математической статистики на этапе обработки полученных данных, а также разносторонним качественным и количественным анализом результатов каждого этапа исследования.

## **Апробация и внедрение результатов исследования.**

Диссертационное исследование выполнено в рамках научно-исследовательской программы «Образование в Уральском регионе: научные основы развития и инновации» в соответствии с планом важнейших НИР Уральского отделения РАО на 2006-2010 г.г. (разд. 3, п. 3.15 «Разработка научных основ когнитивного воспитания и педагогической деонтологии в учреждениях среднего и высшего профессионального образования»).

Материалы исследования были представлены на Всероссийской конференции в Нижегородском государственном техническом университете (2007 г.), на региональных конференциях в Ижевском государственном техническом университете (2007 г.); опубликованы научные статьи в журналах «Высшее образование в России» (2008 г.), «Военная мысль» (2008 г.), «Вестник Академии военных наук» (2008 г.), «Альманах современной науки и образования» (2007, 2008, 2009 гг.), в сборнике статей Вятского государственного гуманитарного университета (2010 г.).

Материалы диссертации получены соискателем лично и нашли отражение в 13 научных публикациях, методических материалах и учебно-методическом пособии «Памятка студенту, проходящему военное обучение по программе подготовки офицеров запаса» общим объемом 3 п.л.

**Структура и объем работы.** Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, библиографии. Общий объем текста – 150 страниц. В работе имеются таблицы, схемы, диаграммы. Библиографический список литературы включает 160 наименований, из них 8 – работы зарубежных авторов.

В последнее время появились серьезные исследования проблем педагогической деонтологии (В.М. Кукушин, К.М. Левитан, В.Л. Мочалов, В.П. Соколов). Исследований, посвященных изучению вопросов педагогической деонтологии применительно к Вооруженным Силам Российской Федерации нам не известно.

# **ГЛАВА 1. НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ДЕОНТОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ НА ВОЕННОЙ КАФЕДРЕ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА**

## **1.1. Категориальный аппарат предмета исследования**

Педагогика, зародившаяся в недрах философии как её часть, имеет в настоящее время большое число ответвлений, которые развиваются как её отрасль и подвержены дифференциации знаний в зависимости от объекта воспитания: его возраста, профессии, психофизиологических данных и т.д. Воспитательный процесс в значительной степени носит целенаправленный характер. Он предполагает определённые направления воспитательных усилий, осознание их конечных целей, а также включает в себя содержательную сторону и средства достижения этих целей. Цели же воспитания определяются идейными и ценностными установками, которые провозглашает то или иное общество.

В зависимости от политических, социально-экономических преобразований в обществе претерпевают изменения определенные обязанности и отношения конкретных профессиональных макрогрупп к людям, являющимся объектом их деятельности и пользующимся результатами их труда. Это потребовало вырабатывать определенные нормы профессиональной этики, клятвы, присяги, кодексы чести, способные поддерживать престиж профессиональных групп в обществе, внушать им доверие, позитивное отношение.

Обращение внимания к должным профессиональным нравственно-этическим нормам повлекло появление в XIX веке системы научных знаний о долге и нормах должного профессионального поведения определенных общностей людей в своей трудовой деятельности под названием деонтология.

Деонтология (от греч. *δεον*, род. падеж *δεοντος* - нужное, должное и *λογος* - слово, понятие, учение) [133, с. 157]. Впервые этот термин был введен английским ученым И. Бентамом, который употребил его для обозначения теории нравственности в целом в своем двухтомном труде «Деонтология или наука о морали» - «*Deontologie or the sciense of morality*», vol. 1-2, 1834) [144].

Изначально термин «Деонтология» означал совокупность нравственных норм профессионального поведения медицинских работников, в основе которых лежит «Клятва Гиппократа». В последующем принципы деонтологии нашли свое отражение в различных профессиональных кодексах: журналистов, социальных работников, юристов и т.п.

Понятие педагогической деонтологии К.М. Левитан рассматривает как «науку о профессиональном поведении педагога» [74, с. 5]. В целом, педагогическую деонтологию необходимо рассматривать как совокупность этических норм и принципов поведения педагогического работника при выполнении своих обязанностей. Военная педагогическая деонтология – это совокупность этических норм и принципов поведения военного преподавателя при выполнении своих служебных обязанностей [56, с. 111].

Позже деонтологию стали отличать от аксиологии - учения о моральных ценностях. Деонтология изучает формы выражения долженствования, путем которого нравственность выражает требования социальных законов, принимает различные формы в частном поведении, общих нормах и требованиях [119, с. 20].

Для дескриптивного раскрытия сущности дефиниции деонтологии представляется необходимым коснуться определения таких фундаментальных понятий как "этика", "мораль", "нравственность" и генезиса философско-этического мировоззрения в аспекте должного нравственного поведения людей вообще и конкретных социальных общностей.

Термин «этика» происходит от древнегреческого слова «*ethos*» («этос»). Оно обозначало местопребывание, совместное жилище. В

последующем оно стало обозначать устойчивую природу какого-либо явления, обычай, характер, образ мысли. История этого слова зафиксировала важное наблюдение: обычаи и характеры людей рождаются в совместном общежитии.

Отталкиваясь от слова «этос» в значении характера, Аристотель образовал прилагательное «этический» для обозначения особого класса человеческих качеств, названных им этическими добродетелями. Они являются свойствами характера человека, его темперамента, их так же называют душевными качествами. Этические добродетели отличаются от добродетелей разума. Для обозначения науки, которая изучает этические добродетели, Аристотель образовал новое существительное «этика».

Для точного перевода с греческого языка на латинский аристотелевского понятия этический Цицерон сконструировал термин «moralis» (моральный). Он образовал его от слова «mos» (mores – мн. число) - латинского аналога греческого «этос», обозначающего характер, темперамент, моду, обычай. В IV в. н.э. в латинском языке появился термин «moralitas» (мораль), являющийся прямым аналогом греческого термина «этика».

Оба эти слова, одно греческое, другое латинского происхождения, входят в новоевропейские языки. В некоторых европейских языках существуют собственные слова для обозначения того же явления: в русском языке – «нравственность», в немецком – «Sittlichkeit». Они повторяют историю возникновения терминов «этика» и «мораль»: от слова «нрав» («Sitte») образуется прилагательное «нравственный» («sittlich») и от него новое существительное «нравственность» (Sittlichkeit). Слова эти имеют естественное происхождение, а не являются плодом творчества философов.

В начале «этика», «мораль», «нравственность» были различными словами с одинаковым значением. Со временем ситуация изменилась. В процессе развития культуры за этими словами начинает закрепляться разный смысл: этика обозначает науку, а мораль (нравственность) - реальное

явление, изучаемое этой наукой. Существуют попытки разделения понятий морали и нравственности. Наиболее распространенная из них восходит еще к Гегелю. В этом случае, под моралью понимается субъективный аспект соответствующих поступков, а под нравственностью – сами поступки, т. е. мораль – это то, какими видятся человеку поступки с субъективной точки зрения, а нравственность – то, какими поступки человека являются с точки зрения реального опыта жизни семьи, государства. Можно выделить также культурно-языковую традицию, согласно которой под нравственностью понимается высокие основополагающие принципы, а под моралью – приземленные, исторически изменчивые нормы поведения.

В целом попытки закрепить за словами «этика», «мораль», «нравственность» различный смысл не вышли за рамки академических опытов. В живом языке они употребляются как взаимозаменяемые. Например, то, что именуется этическими нормами, может именоваться моральными нормами [45].

Учитывая то, что "этика, имеющая столь древнюю историю и представленная столь блестящими умами, не выработала по сей день устойчивые, общезначимые определения этих понятий" [70, с. 56], а следовательно и определения её компонентов имеют дискуссионный характер.

Поэтому полагаем, что такие определения как "мораль" и "нравственность", имеющие к данной теме исследовательской работы лишь экскурсное понятийное отношение, можно условно признать тождественными и самодостаточными для процесса дальнейшего рассмотрения сущностных особенностей деонтологии, как раздела этики.

При изучении истории этических учений обозначена проблема классификации основных направлений в развитии этической рефлексии.

Л.И Зеленкова, и Е.В. Беляева в своей работе "Этика" [45], применяя общие подходы к пониманию морали, выделяют такие главные направления, как натуралистическое (близкое к материализму) и идеалистическое, в

котором различают течение субъективно-идеалистического и религиозного характера. В свою очередь отмечают, что "натуралистическая традиция распадается на ряд течений, в основе которых лежит более конкретное указание источника морали: эвдемонизм связывает высшее счастье благо и смысл жизни со счастьем, гедонизм - с удовольствием, наслаждением, утилитаризм - с пользой, выгодой".

Принимая во внимание приведенную выше дефиницию деонтологии и воззрение на историю этики с ригористических традиций, в которых идея морали выступает как долженствование, мы кратко прослеживаем этическую рефлексию, являющуюся истоком деонтологической сущности.

Сократ (469-399 гг. до н.э.) - основоположник античной этики, ставя проблему свободы воли, определяя главные добродетели (мудрость, мужество, умеренность, справедливость), и, подчеркивая значимость нравственного самосовершенствования личности, стоит на позициях рационализма, ибо основой добродетели считает знание конкретного вида добродетели и совпадение истины с добром. За убежденностью Сократа в том, что мудрец не способен на зло, стоит глубокая идея: моральные ценности имеют только тогда регулятивное значение, когда осознаны человеком, как истинные.

Одновременно следует отметить, что Сократ обнаружил несоответствие сущего должному, видел противоречие между общими моральными понятиями и их единичным воплощением, но не мог найти в реальном мире аналогов добра, красоты, самих по себе.

Последователь исследования этической проблемы Платон (427-374 гг. до н.э.) постулирует существование таких аналогов в виде самостоятельного изначального царства неких идеальных сущностей. Он предложил, что за невидимыми пределами чувственного мира, в "умном месте" находится особый класс предметов, идей, своеобразным отражением которых как раз и являются общие понятия. Однако в своей этической концепции Платон наряду с индивидуальной этикой обозначает и социальную этику,

предполагающую закрепления добродетелей за каждым сословием: правящим - мудрость, воинским - мужество, низшим - умеренность, а в целом, в масштабе всего государства должна реализовываться высшая добродетель - справедливость, которая должна способствовать социальной гармонии. Основой в понимании существа морали явилась идея Платона обосновать заинтересованную взаимосвязь между личным и общественным благом, должным и сущим, истиной и добром. "Нравственность индивида философ не представляет вне его связи с целым, с обществом, т.е. содержание индивидуального бытия должно быть социально-значимым".

В этической теории Аристотеля (384-322 гг. до н.э.) важным посылом является предположение, что источник морали нужно искать в государственных отношениях, что нравственность человека, влияющая на разум и волю, приводит его цели, желания, потребности в соответствие с интересами государства. Выделяя этический аспект проблемы взаимоотношения личности и общества, мыслитель стремится показать пути их гармоничного взаимодействия в разумном ограничении индивидом стихии эгоистических потребностей, ориентации его на общественное благо - с одной стороны и в содействии государства процветанию своих граждан - с другой. Этим самым подтверждается этически должное действие обеих сторон и его социальная направленность.

Представители философско-этического учения Сенека, Марк Аврелий, Эпиктет в конце эпохи до новой эры, стремясь защитить и обосновать человеческую свободу как важнейшее условие достоинства человека, в своей фаталистической концепции кладут начало диалектической традиции в её понимании как долг. Они рассматривают свободу как сознательное следование долгу, отражающему необходимость всего происходящего. «Идущего судьба ведёт, а упирающего волочит крючьями! Если же кто жалуется, причитает и стонет, то его принуждают силой к повиновению, и как бы он ни сопротивлялся, его влекут, чтобы он исполнил свой долг, - пишет Сенека. - Но это и есть безумие - позволить себя влечь, вместо того,

чтобы идти добровольно». В этом умозаключении наглядно прослеживается мысль, что этическая норма свободы реализуется через должное поведение, требующее усилия над собой, а не спонтанное желание быть свободным.

Переход от античности к средневековью ознаменован этикой, в основе которой лежит религия. В своём творчестве христианские теологи и философы (Августин, Фома Аквинский, Эразм Роттердамский, Мартин Лютер и другие) стремились раскрыть и растолковать нравственный смысл текстов Священного Писания, обосновать образ жизни христианина.

Общая основа, на которой строится христианское учение о нравственности, состоит в следующем. Весь мир со всем содержанием создан Богом - абсолютным творческим началом, животворящей сущностью. Сотворив мир, Бог дал ему обеспечивающие порядок и гармонию мироздания устои, поэтому он не только всемогущ, но и всеблаг. Однако человек, нарушив божественные веления, породил грех и склонность ко злу. И только воспитание человека в духе сочувствия и любви, жалости и сострадания к ближнему, кротости и смирения, умения прощать и не противиться злу совершением другого зла, бороться с греховными искушениями и соблазнами, поможет этому человеку обрести христианское достоинство.

Вместе с тем уместно отметить, что человек, борясь с греховодностью, следует божественным заповедям не только через внешнее христианское поведенческое проявление, но и через должное, обязательное мышление, не допуская крамольных дум, проявляя при этом определенные волевые усилия над собой. Это, в свою очередь, также является должным и обязательным.

В эпоху Нового времени происходит радикальная переориентация ценностей. С потусторонней морали на человеческую, с этики откровения на эмпирическую земную этику. Нравственность связывается с условиями реальной жизни. Найдены новые объяснения нарастанию кризисных явлений в нравственной жизни под воздействием развивающегося индивидуализма,

частного произвола, эгоистических устремлений, разрушающих идею божественного миропорядка.

Под воздействием успехов науки уже с Бэкона утверждается взгляд, что «античность - это не образец для подражания и возрождения, а детство человечества, которое преодолевается силами разума и науки». Разум начинает все более рассматриваться не просто как уравновешенная страсти способность, средство примирения с неумолимым ходом вещей, а как высшая инстанция для руководства человеком, способ организации его бытия, придания всей человеческой жизнедеятельности разумного смысла на основе проникновения в законосообразность устройства мира.

Для дальнейшего рассмотрения истоков сущностного понятия деонтологии, как раздела этики, представляется необходимым назвать основной труд Спинозы (1635-1677гг.) "Этика". Одним из основополагающих положений этой работы является тезис о рациональной сущности человека, а проблема индивидуального и общего в морали, добра и зла интерпретируется в ракурсе утилитаристической ориентации и носит выраженную гносеологическую окраску.

Однако наибольшую значимость и фундаментальность этической истории Нового времени с точки зрения деонтологических предпосылок имеет самостоятельная этическая теория долга, изложенная И. Кантом (1724 - 1804 гг.) в "Критике практического разума" (1788г.). В основе этого произведения лежит рассуждение о том, что разум не способен познать предметы чисто априорно, т.е. без опыта, однако может определять волю человека и его практическое поведение. При этом оказывается, что по-своему «эмпирическому» характеру, т.е. как личность, человек стоит ниже законов природы, находится под влиянием внешнего мира, он не свободен. Согласно же своему «познающему» характеру, т.е. как индивидуальность, он свободен и следует только своему практическому разуму. Закон морали, которому он при этом следует - категорический императив; конкретнее: не стремление к счастью, направленное на достижение внешних благ, не любовь или

симпатия делают поступок моральным, а одно только уважение морального закона и следование долгу.

Одновременно следует отметить, что средством к цели – «добро» наряду с сознанием и совестью является долг. Ибо моральное поведение человека осуществляется не автоматически, а через совокупность обязанностей, которые общество предъявляет к личности. «Добродетель, - писал Вл. Соловьев, - есть должное отношение ко всему» [119, с. 98]. Соглашаясь с данным выражением, необходимо констатировать, что должное отношение выражается прежде всего, в том, что индивид выполняет свои обязанности наиболее оптимальным для данной ситуации образом, а не чисто формально. Вместе с тем, очевидно, что не только у индивида имеются обязанности перед обществом, но и у самого общества существуют обязанности перед человеком. Анализ исторического развития общества показывает, что нарушение баланса между долгом человека перед обществом и общества перед человеком влечёт структурную реорганизацию какой-либо общности людей.

Сознание долга играет очень важную роль в общественной жизни. При утрате или ослаблении чувства долга деградируют многие общественные отношения, оскудевает духовная жизнь личности. История свидетельствует, что человек долга во все времена пользовался большим уважением как человек, умеющий обуздывать свои эгоистические устремления.

Итак, по Канту нравственный закон существует для индивида как долженствование, определяющее возможность правильного выбора, т.е. предпочтение долга нравственным склонностям, преодоление эгоистических побуждений. Мораль учит человека не тому, как стать счастливым, а тому, как стать достойным счастья. Полагаем уместным кантовское этическое умозаключение закончить формулировкой: «Поступай только согласно такой максиме, руководствуясь которой, ты в то же время можешь пожелать, чтобы она стала всеобщим законом». Преодоление противоречия между идеалом и реальностью Кант видит в возвышении одухотворенности сущего, подчинении

его принципам морали, выражающим главную родовую цель человеческого общества, а моральной теории придает практическую значимость: «Если существует наука, действительно нужная человеку, то это та, которой я учу, а именно: подобающим образом занять указанное человеку место в мире - и из которой можно научиться тому, каким надо быть, чтобы быть человеком" [119, с. 104].

В генезисе этики нелегко определить четкие временные и смысловые границы, выделяющие деонтологию, как компонент этики. Вместе с тем, мы диалектически подошли к утилитаристическому этическому направлению, считавшему, что целью человеческих поступков должно быть стремление извлекать из всего пользу, благополучие, независимо от того, идет ли речь об индивиду или обществе.

Происхождение нравственных норм утилитаризм выводит, по крайней мере, частично из соображений пользы. Основателем утилитаризма, построенного на отождествлении добра и пользы, был Джереми Бентам, который считал, что возможно большее число людей должно стремиться к возможно большому счастью, что способствует благу общества, мы тем самым способствуем своему собственному?

Заметная часть мыслителей Нового времени, пытаясь найти истоки морали в разуме человека, в его природе, не всегда их рассматривали в религиозном аспекте, а порой как явления достаточно автономные. Английские философы нередко исходили из устремлений эмпирического, «живого» индивида и истоки морали старались найти либо в его чувствах (Шефстбери, Юм), его интересах, стремлении к пользе (Бентам (1743-1832), Миль (1806-1873)). Причем польза чаще всего понималась не в узкоэгоистическом плане, а в смысле достижения наибольшего счастья для наибольшего количества людей, для общества. Однако здесь существует опасность пренебречь не только благополучием, но и жизнью отдельного человека. Во имя благополучия общества, государства совершали самые жестокие, аморальные действия.

Анализ работ известного социолога Э. Дюркгейма (1858-1917 гг.) «Метод социологии», «О разделении общественного труда», «Элементарные формы религиозной жизни ...», показывает, что такие моральные ценности, как альтруизм, солидарность, ответственность способствуют стабилизации общества, но высшие моральные ценности, добро должны реализовываться не в качестве средства, а в качестве цели человеческого существования. Добро не должно быть лишь средством для достижения каких-то других целей. Оно является ценностью «само по себе», именно оно одухотворяет, делает полным всю человеческую жизнь.

Исследования о должном нравственно-профессиональном поведении человека показывают, что Джереми Бентам фактически заново создал раздел этической теории, в котором рассматриваются проблемы соотношения морали и права, проблемы долга, моральных требований и нормативов и вообще долженствования как специфической для нравственности формы проявления социальной необходимости.

Впоследствии другой английский философ, Джон Стюарт Милл (1803-1873), попытался усовершенствовать главный тезис Дж. Бентама о стремлении к счастью, разделив удовольствия на чувственные (низшие) и интеллектуальные (высшие), но дело даже не в этом. Дело в том, что мораль не может основываться только на пользе, выгоде, особенно сиюминутной. Она должна иметь животворную идею, учитывающую перспективу, которая, в конечном счете, даст благо наибольшему числу людей.

Как уже отмечалось, Иммануил Кант в своих рассуждениях об этике, говорил о том, что моральными поступками следует считать те, которые основаны на разуме и поэтому должны выполняться, даже если они не вытекают из сиюминутных обстоятельств. Дж. Бентам претворил этот принцип в достаточно стройное учение о деонтологии, впервые использовав этот термин как альтернативу термину этика.

Если этика - это наука о морали, но и деонтология по Дж. Бентаму - это тоже наука о морали, по крайней мере, таково название его двухтомного труда. Все содержание его книги свидетельствует о том, что деонтология Дж. Бентама регламентирует должное, а, следовательно, и обязательное поведение и поступки согласно определенным нормам.

Таким образом, и сам Бентам, и его последователи не делали различия между этикой и деонтологией, хотя мы полагаем, что согласиться с таким уравниванием нельзя. Если мы часто и в устной и в письменной речи не делаем различия между терминами этика и мораль, хотя в действительности различие существует.

Вместе с тем, разделяя точку зрения А.П. Зильбера, который не соглашается с подменой этики деонтологией, «последняя в лучшем случае может считаться лишь частью этики, а иногда даже противоречит смыслу, который мы вкладываем в термин этика». Одновременно А.П. Зильбер, на наш взгляд, удачно констатирует, что деонтология (от греч.  $\delta\epsilon\omicron\eta$  - долг) - это рассуждение о том, как должно поступать в той или иной ситуации и как нельзя поступать [46, с. 36].

Выбор и движущую силу поступков человека, соблюдающего мораль, определяет аксиология (от греч.  $\alpha\chi\iota\alpha$  / аксия - ценность»), а не инструкция или устав. В сравнительно недалёком прошлом аксиология считалась буржуазной наукой, и наши философы, конечно, не рисковали увязывать её с проблемами профессиональной этики.

Таким образом, этика должна состоять из базиса - аксиологии (моральные ценности) - и надстройки - деонтологии (следствие этих ценностей). Человек поступает должным образом не по составленным кем-то инструкциям и правилам (тогда это «чистая» деонтология), а в силу своего внутреннего морального базиса.

По мнению А.П. Зильбера профессиональная этика основана на моральных ценностях (аксиологии) индивидуумов, составляющих большинство, тогда как деонтология базируется на рационализме

инструкций, уставов, законов. Этика и деонтология не конкурируют между собой, а лишь создаются различно: этика – долгим воспитанием моральных ценностей, деонтология – сравнительно быстрым усвоением правил.

Можно сказать, что деонтология - это этика роботов, в которых заложен алгоритм, составленный программистом, благодаря чему робот всегда поступает только должным образом, хотя и не знает, почему он так поступает. Человек, действующий должным образом, ошибается чаще, чем робот, но мотивацией его поступков являются накопленные моральные ценности, а не жесткий алгоритм. Зато и набор ситуаций, в которых может безошибочно действовать робот, ограничен программой, тогда как набор ситуаций для человека практически не ограничен.

Деонтология ближе к закону, тогда как мораль (соответственно и аксиология) - более подвижная категория, чем закон. Она быстрее меняется во времени, подготавливая изменения закона, она различна в разных социальных прослойках и даже профессиях, но закон в обществе может быть только единым для всех. Поэтому этика может входить в противоречие с законом, но при расхождении поступок должен оцениваться по закону, а этика должна лишь оттенять совокупность смягчающих или отягчающих обстоятельств. В конце концов, количество этических разногласий с законом переходит в качество - тогда закон меняется.

Отдельные принципиальные суждения о сущности деонтологического подхода к решению целого ряда правовых и социологических проблем подробно приведены в работе В.М. Кукушина "Полицейская деонтология" (1994 г.) [70]. В которой подчеркнуто их значение для эффективности работы правоохранительных органов в процессе формирования принципов действия полиции демократического государства и её должностных лиц в конкретных ситуациях.

В.М. Кукушин отмечает, что деонтологический подход в научном решении ряда социологических, прикладных проблем позволяет разработать модель науки о нормах профессионального поведения человека, который в

силу своей социальной роли наделен властными полномочиями и призван реализовывать их в интересах общества и конкретных граждан в рамках этики. Эта точка зрения по сей день не опровергнута и, наоборот, рассматривается на международном уровне в области правоохранительной деятельности. В свою очередь Вооруженные Силы Российской Федерации представляют собой исключительно властную структуру, и приведенное мнение напрямую характеризует деятельность этого института, о чем будет констатировано в следующих параграфах данной работы.

Рассматривая профессиональную деонтологию как раздел этики, В.М. Кукушин обосновал ее социологический смысл, установил ее практическую роль как научного знания о принципах и нормах профессионального поведения, то есть социологии ролевого поведения представителя конкретной профессиональной группы и дал ей определение.

Профессиональная деонтология – это междисциплинарная наука, прикладной раздел этики и социологии морали, рассматривающий проблемы профессионального долга, требований и нормативов долженствования и должного поведения в системных отношений [70].

В.М. Кукушин отмечает, что профессиональная деонтология как нормативно-ориентирующий институт выполняет следующие социальные функции: познавательную (информационную), оценочную, нормативно-ориентирующую, мотивационную, коммуникативную, регулятивную, воспитательную и подтверждает это суждение на основе анализа эмпирического материала, практического применения профессионально-этических норм в деятельности сотрудников российской милиции и полиции зарубежных стран.

Полицейскую деонтологию, как сумму знаний о нормах, принципах профессионального поведения, деятельности и общения сотрудников полиции в теоретическом и прикладном значениях В.М. Кукушин рассматривает в четырех основных аспектах:

как теорию профессионального долга, должного или морально обязательного в поведении сотрудников полиции;

как область знаний о зарождении, формировании, развитии и функционировании действующего в профессиональной группе сотрудников полиции нормативно-ориентирующего социального института; особой системой норм (и кодексов) должного профессионального поведения полицейских; исторически сложившихся общепризнанных стандартов, основанных на моральной аксиоматике;

как науку, изучающую международные, региональные и национальные системы требований к поведению сотрудников полиции с позиций общего и особенного с целью придать поведению и мотивации действий полицейских нравственную аргументацию, утвердить в их профессиональной группе императивные общечеловеческие и групповые ценности;

как учебную и научную дисциплину, используемую в профессионально-нравственной подготовке кадров различных служб полиции, в работе по ориентации, воспитанию молодых сотрудников.

Вместе с тем следует отметить, что помимо исторического и социологического исследования проблем профессиональной деонтологии, деонтологическая подготовка военнослужащих, как предмет педагогического исследования, применительно к Вооруженным Силам не рассматривалась, поэтому данная работа имеет дескриптивный и концептуальный характер.

Одним из актуальных направлений психолого-педагогических исследований, по Д.И. Фельдштейну, стала «в качестве ведущей проблема самого человека – как существа биологического в общей универсальной эволюции, и как носителя социального, и как творящего особый мир культуры, как главного действующего лица исторического процесса. Отсюда актуализировались задачи аккумуляции и мобилизации всех знаний о человеке и специальном изучении, осмыслении особенностей его функционирования сегодня, условий сохранения его устойчивости в весьма неустойчивом мире» [132, с. 150]. «При этом мы обязаны раскрыть новые

способы усвоения, присвоения знаний, и установить, каким должен быть молодой человек на выходе в самостоятельную жизнь – не только какими знаниями, умениями, но и какими личностными качествами он должен обладать» [132, с. 151].

«В науке происходит постоянное взаимопроникновение методов и средств отдельных наук – отмечают науковеды. Развитие конкретной области науки осуществляется не только за счет выработанной в ней приемов, методов и средств познания, но и за счет постоянного заимствования научного арсенала из других наук. Усиливается взаимодействие наук, появляются новые комплексные научные дисциплины, усиливается межнаучный синтез. Резко возрастают интеграционные процессы в науке. Таким образом, дифференциация и интеграция научного знания являются важнейшими закономерностями развития науки» [41, с. 9].

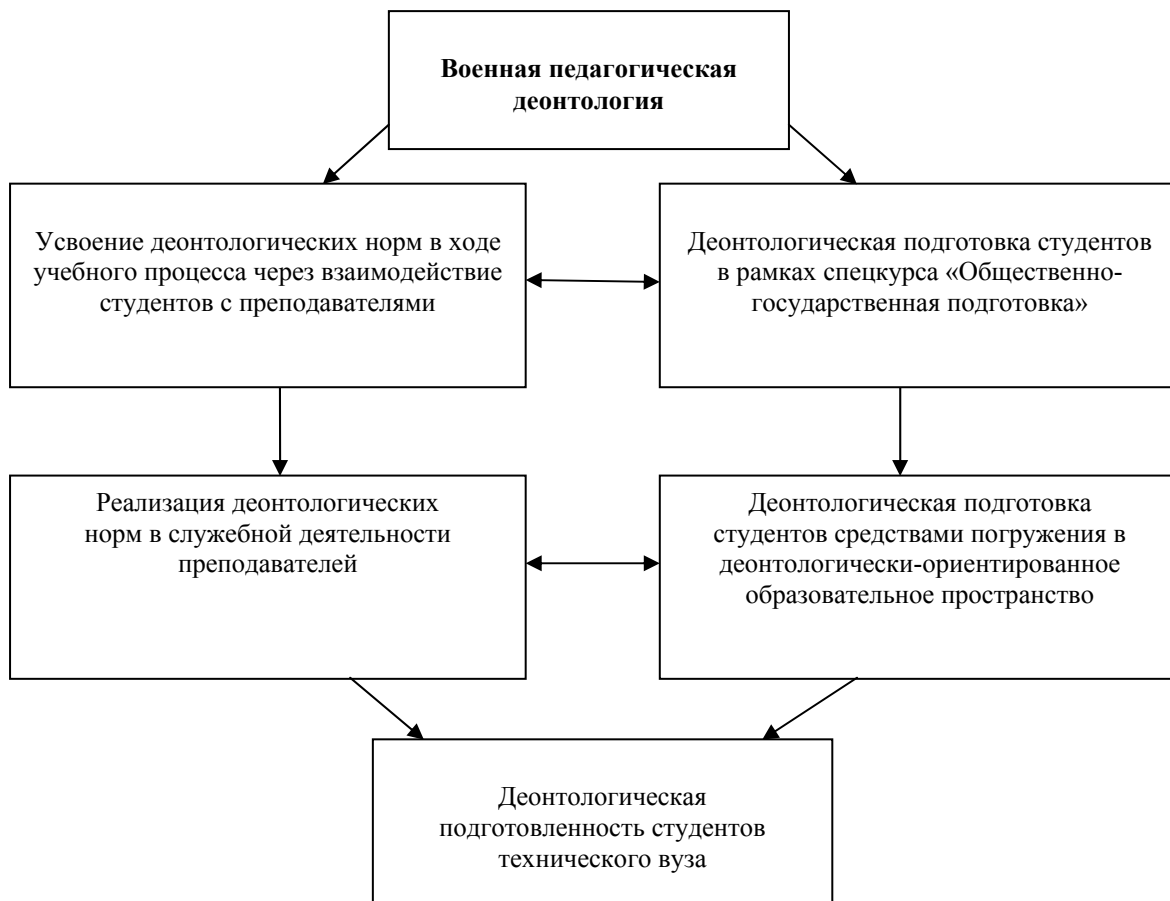
Именно такое проникновение позволяет объединить созидательные идеи военной педагогической деонтологии

Особое значение это имеет в современных условиях для высшей школы, в том числе и для подготовки офицеров запаса.

«Цель вуза в современных условиях – подготовка специалиста, умеющего инициативно, самостоятельно решать сложнейшие профессиональные и жизненные задачи, владеющего современными достижениями науки и техники, умеющего на практике применять и приумножать полученные знания, умения, навыки, обладающего гибкостью мышления, творческим подходом и находчивостью в быстроменяющихся ситуациях, несущего ответственность за результаты собственной деятельности и ориентированного на эффективное самообразование.

В свете требований, предъявляемых обществом к современному специалисту, совершенно ясно, что лекция должна не только давать знания, но и способствовать формированию специалиста и гражданина, разностороннему развитию молодого человека» [41, с. 145].

При подготовке офицеров запаса всему этому способствует военная педагогическая деонтология, которую структурно можно представить следующим образом:



*Рис. 1. Структурная схема деонтологической подготовки на военной кафедре*

Главная задача военной педагогической деонтологии – разработка принципов и положений о продуктивном взаимодействии субъектов познания в военном образовательном процессе. При этом в роли субъектов выступают обучающиеся, но прежде всего преподаватели, что возможно лишь при особой активности обоих субъектов.

Вторая задача – исследование путей совершенствования мастерства военных преподавателей.

Третья задача – воспитательные функции, адресованные преподавательскому корпусу, направленные на повышение его авторитета в

обществе и качества образования на основе совокупности этических норм и принципов поведения военного преподавателя при выполнении своих служебных обязанностей.

Четвертая задача – воспитание обучающихся, направленное на формирование качеств личности, необходимых для самореализации в ходе их служебной деятельности.

Пятая задача – деонтологическая подготовка военных преподавателей и обучающихся в процессе продуктивного взаимодействия субъектов военного образовательного процесса.

Военная педагогическая деонтология отвечает на вопросы, что и как делать военному преподавателю, а также как поступить, чтобы результат действий был эффективным. Для деонтологически подготовленного преподавателя важны не только передача информации, но и то, как она воспринимается, обрабатывается в головах студентов, наконец, как она проходит через их душу.

## **1.2. Из истории становления деонтологической подготовки военнослужащих**

Современный этап развития Вооруженных Сил России предъявляет повышенные требования к военным кадрам, их деловым, профессиональным, общечеловеческим, морально-боевым и другим качествам, выдвигает новые задачи по их воспитанию и профессиональной подготовке.

В современных условиях для дальнейшего совершенствования воспитания рядового и командного состава, новых теоретических и практических обобщений необходимо изучать богатейший опыт развития теории и практики воспитания военных кадров в различные периоды истории нашей страны.

Опыт прежних лет может стать необходимым и полезным при работе со студентами технических вузов, которые проходят военную подготовку на

специальных кафедрах. Предлагаемый ниже материал включен в содержание обучения на военной кафедре частично в рамках формального образования, частично — за его пределами, что соответствует требованиям компетентностного подхода принятого сегодня в качестве методологической базы образования.

Становление и развитие теории и практики воспитания в русской армии непосредственно связано с именами прославленных русских полководцев и видных деятелей XVIII-XIX вв. К ним по праву можно отнести Петра I, А.В. Суворова, М.И. Кутузова, П.Г. Румянцева, М.И. Драгомирова и др. В этот период намечается переход от стихийно-ситуативной практики военного воспитания к созданию целостной военно-педагогической системы регулярной армии и подготовки офицерских кадров. В основу воспитания была положена идея защиты Отечества, соблюдения воинской чести и верности воинской присяге.

Как известно, Петр I, осуществляя в России военную реформу, особое значение придавал обучению и воспитанию офицеров. Его положения об обучении и воспитании были ничем иным, как важной частью преобразований в армии и на флоте. В этих документах на первый план выносятся забота о защитниках России. Особое внимание обращалось на отношения между офицерами и солдатами, которые, по мнению государя, должны были строиться на отеческих началах. «Офицеры суть солдатам, яко отцы детям, того ради надлежит их равным образом отчески содержать», — отмечал он в своих приказах. У Петра I был дифференцированный подход к воспитательным функциям офицеров в зависимости от их должности и чина: «Полковнику надлежит знатному и искусному благовзрачному мужу быть, чтобы полку своему во всех случаях не гнусен был, и имел бы старание о добрых обер- и унтер-офицерах... Прапорщику подобает во все дни немощных посещать и смотреть, нет ли в чем-либо недостатка. Ему подобает великую любовь к солдатам иметь; и когда они в наказание впадут, тогда ему об них бить челом вольно» [52, с. 36].

Выше всего Петр I ставил нравственное воспитание военнослужащих. Он считал, что все материальные условия есть не более чем ветвь для будущих плодов. Корень же - это нравственный элемент. Средствами воспитания у воинов высоких нравственных начал, по мнению Петра I, были: дисциплина; твердость характера у офицеров; сознательное отношение к долгу; личная примерность в службе.

Петр считал, что нравственному совершенству способствовала в первую очередь забота о подчиненных. И сам он подавал в этом пример. Так, в течение месяца он питался лишь солдатским пайком, чтобы понять, достаточно ли его воинам; строго, даже жестко, преследовал злоупотребления служебным положением.

«Петровская школа» отличалась простотой овладения основами военных знаний и широким использованием их на практике. Главным заветом Петра Великого российскому офицерству были слова: «В службе честь».

Следует заметить, что деонтологический процесс в России начался именно в эпоху Петра. В 1698 году в Москве при Пушкарском приказе учреждена школа «цифири и землемерия», а 14 января 1701 года образована «Навигацкая школа». Каждый год на учебу в нее набирали 500 человек. В школе изучали: арифметику, геометрию, навигацию, морскую астрономию, географию. В настоящее время ежегодно 25 января мы отмечаем День военного образования России.

В период Северной войны (1700 – 1721 годы) были организованы артиллерийская и инженерная школы в Петербурге, хирургическая, инженерная и школа переводчиков в Москве. Основным центром подготовки офицеров для флота с 1715 года стала Морская академия в Петербурге.

Во второй половине XVIII в. большой вклад в развитие воспитательного процесса в войсках внес генерал-фельдмаршал Петр Александрович Румянцев-Задубайский (1725—1796). Он был сторонником добрых человеческих отношений офицеров с нижними чинами, воинскую

дисциплину считал «душою службы». В то же время он понимал, что успех воспитания личного состава зависит от офицеров. «В армии полки хорошими будут от полковников, а не от уставов, как бы быть им должно», — утверждал он [50, с. 112].

Для Петра Александровича солдат всегда оставался главным инструментом войны и победы, не безликой единицей или массой людей, а человеком, наделенным определенными личностными качествами. Офицеру надлежало солдат «научать..., порядочно обуваться, одеваться, ходить, стоять, пристойно говорить...» [50, с. 114]. Кроме того, офицерам предписывалось постоянно общаться с подчиненными, знать их нужды и потребности, заботиться о них. Единение офицеров с солдатами и нижними чинами Румянцев-Задунайский считал важнейшим средством упрочения влияния командиров на подчиненных. Поэтому он настоятельно рекомендовал: «С нижними чинами ротным офицерам весьма старатца случаю искать входить в разговоры, внушая им, что, при добром исповедании и послушании всего им приказанного, они в состоянии всякое дело произвести наидостохвальнейшим образом» [50, с. 115].

П.А. Румянцев высоко ценил офицерские кадры, видел их ведущую роль в жизни армии, а потому предъявлял к ним обоснованные требования. Он был глубоко убежден, что офицеры должны не только присваивать себе весь успех во всяком благополучном деле, но и «равным образом отвечать они должны за все случившееся ко вреду, не слагая на одних солдат...». Для подчиненных офицеры «должны давать собою пример», быть образцом в выполнении различных упражнений, не жалеть себя для службы Отечеству [50, с. 117].

Для П.А. Румянцева-Задунайского высшим проявлением всех добродетелей военного человека — офицера, солдата — была его честь.

П. А. Румянцев в работе «Мысль» отмечал, что высокая боеготовность войск, их «физическое и моральное ... исправление» достигается непрерывными трудами, «разными учениями». Он учил офицеров дорожить

каждой минутой учебного времени, для того, чтобы довести выучку подчиненных «до возможно высшей степени совершенства», чтобы добиться в этом отношении превосходства над противником и одержать над ним победу.

Взгляды Петра Александровича по вопросам воинского воспитания во многом совпадали с идеями Григория Александровича Потемкина (1739 — 1791), генерал-фельдмаршала, известного, увы, обывателю больше как фаворит Екатерины II, а не полководец и дипломат. Между тем Г.А. Потёмкин был человеком огромных талантов, среди которых талант военного педагога занимал далеко не последнее место. Он требовал «обучать людей с терпением и ясно толковать способы к лучшему исполнению». Фельдмаршал был одним из первых, кто использовал в воспитательном процессе разнообразные стимулы. В частности, он был инициатором учреждения солдатской медали для поощрения за храбрость и мужество в бою. Груз ответственности за подчиненных давил на его плечи всегда. Он писал: «Долг военного человека побуждает пещись о сохранении людей. Я худо сплю от сей заботы». Как и его предшественники, Г.А. Потемкин требовал от офицеров заботы о подчиненных в повседневных делах, ненавидел показушничества в войсках [94, с. 85].

Продолжателем дел П.А. Румянцева и Г.А. Потемкина был их современник граф Семен Романович Воронцов, имевший звание полковника. Ему принадлежит много новых по тем временам идей педагогического характера. Именно он впервые обратил внимание на необходимость воспитания воинов на боевых полковых традициях. Ему же принадлежит мысль о том, что солдат на посту «должен думать о важности своей особы, когда стоит на часах, что в это время никто, какого бы звания и чина ни был, не имеет права ему сказать брань или грубое слово и вообще оказать какую-нибудь неучтивость». Кстати, это положение позже вошло в армейские уставы и до сих пор отражено в них. Граф С.Р. Воронцов был и автором идеи индивидуального подхода к воспитанию воинов. В своей «Инструкции

ротным командирам» он писал, что успешная воспитательная работа может быть достигнута лишь искусными «поучениями и толкованиями каждому рядовому» [94, с. 86].

Опыт предшественников позволил собрать воедино все лучшее что было накоплено в педагогической практике выдающемуся полководцу Александру Васильевичу Суворову (1730—1800). Еще командуя Суздальским пехотным полком, Александр Васильевич сделал важный вывод о том, что успех в бою зависит не столько от численности войск, сколько от их морального духа. В любом деле он начинал с самого себя, с воспитания командира. От подчиненных он требовал широкой инициативы, направленной на достижение победы над врагом. Суворов допускал «возражения низшего высшему, но с тем, чтобы оно делалось пристойно, наедине, а не в многолюдстве...».

Полководец рассматривал обучение и воспитание как единый процесс. Он считал, что войска надо готовить не к парадом, а к войне. В связи с этим цель воспитания воинов ему виделась в том, чтобы каждый военнотружущий был «бодр, смел, мужествен и на себя надежен». Его слова «...мне солдат дороже себя» были основополагающими в ратной службе. Сам он относился к подчиненным с истинной любовью, неустанно заботился об удовлетворении их всем необходимым, учил этому других офицеров. Особое внимание уделялось обучению молодых солдат. Суворов писал: «Рекрутов особливо блюсти, исподволь их к службе приучать, сих молодых солдат, взирая на каждого особо, со старыми не равнять, доколь не окрепятся». Для этого предлагалось использовать такие методические приемы, как «подробное растолкование», «показание одного за другим». После проведения занятий по различным видам боевой подготовки он рекомендовал офицерам: «Не худо сказать солдатам какую-нибудь сильную речь, а затем — по домам». По А.В. Суворову, процесс обучения войск бесконечен [94, с. 92].

Суворовская система военного обучения с ярко выраженными элементами воспитательного воздействия, которым присущи простота, ясность, целеустремленность и одновременно научная обоснованность, актуальна и сегодня. Три основных слагаемых, которыми должен владеть каждый воин, от солдата до генерала, чтобы одержать победу в бою, - это глазомер, быстрота, натиск [122, с. 25].

Он требовал, чтобы офицеры регулярно проводили боевую подготовку, настойчиво формировали у подчиненных качества, необходимые для успешного ведения боевых действий. Значение боевой подготовки он изложил в нескольких афоризмах: «Ученье – свет, а не ученье – тьма», «Дело мастера боится», «За ученого трех неученых дают», «Надо бить умением, а не числом», «Надежность на себя – основание храбрости».

Война 1812 года оказала могучее воздействие на формирование воспитательного процесса. Неудивительно, что в центре его был главный герой той войны — Михаил Илларионович Голенищев-Кутузов (1745—1813), один из продолжателей суворовской системы воспитания воинов. От А.В. Суворова он унаследовал твердые убеждения в том, что главная сила русской армии в ее солдате. Те офицеры, которые проявляют заботу о солдате, дорожат его доверием и любовью, могут требовать от подчиненных высшего напряжения на войне и побеждать неприятеля в боях.

М.И. Кутузов считал моральный дух войск той силой, которая движет людьми, определяет исход битв и сражений. Он подчеркивал, что «не численность войск, но именно их храбрость, рвение и дух по большей части решают успех». Среди основных средств, способствующих подъему морального духа армии, полководец выделял патриотические чувства, воинские традиции, разъяснение боевой задачи. Однако одного морального духа для победы над сильным и коварным противником недостаточно. М.И. Кутузов разрабатывает и применяет систему обучения войск, основанную на личностных качествах воинов: смелости, находчивости, храбрости, отваге. Большое внимание уделяется индивидуальной подготовке каждого солдата,

исключая при этом все те излишества, которые не имеют отношения к победе в бою. Он рекомендует офицерам главное внимание обратить на стрельбу в цель, на состояние оружия, приложить старание при обучении российского солдата [94, с. 126].

С именем генерала от инфантерии Михаила Ивановича Драгомирова (1830—1905) связано становление целой военно-педагогической школы. Это был человек блестящего таланта вообще и педагогического в частности. В свое время он с золотой медалью окончил академию Генерального штаба, преподавал в ней в качестве адъюнкт-профессора, а после того, как приобрел богатый боевой опыт, стал начальником этой академии. Он был убежден, что в деле подготовки войск главное место занимают вопросы воспитания. В связи с этим он писал: «Воспитание важнее образования, потому что военное дело в значительной степени более дело волевое, нежели умовое». По мнению Драгомирова, нравственное воспитание зиждилось на боевом духе (нравственной энергии), патриотизме, дисциплине. Он писал о войне: «Укрепите и возвысьте его сердце, а остальное придет само собой».

Любопытно драгомировское понимание воинской дисциплины. Он считал, что она «есть совокупность нравственных, физических и умственных навыков, нужных для того, чтобы офицеры и солдаты всех степеней отвечали своему назначению». «Дисциплина, — уточнял он, — заключается в том, чтобы вызвать на свет Божий все великое и святое, таящееся в глубине души самого обыкновенного человека» [35, с. 310].

Генерал М.И. Драгомиров так писал о качествах офицера: «Он должен обладать искренней преданностью и любовью к военному делу, которое потребует от него значительного напряжения как духовных, так и физических сил, и добросовестно сможет его выполнить только тот, кто посвятил себя этому делу и решился служить ему не только за страх, но и за совесть, если всего этого нет, то лучше бросьте это дело и снимите военный мундир: для всех от того, бесспорно, будет только лучше, да и честнее это».

Сущность военно-педагогических идей Драгомирова можно было бы охарактеризовать его же словами: «Офицер — не воинский чин только, но и общественный деятель, армия — не вооруженная сила только, но и школа воспитания народа, приготовление его к жизни общественной» [35, с. 321].

Большое внимание полководец уделял самовоспитанию и самообразованию как важнейшим внутренним воспитательным средствам. Офицер, по меткому замечанию М.И.Драгомирова, должен много, непрерывно и без усталости работать, если хочет быть достоин своего звания. Самовоспитание и самообразование офицерского состава, по мнению военных педагогов дореволюционной России, должно было строиться на прочном фундаменте умственного, нравственного и физического воспитания, полученного им в стенах военно-учебного заведения и частях русской армии.

Воспитание в дореволюционной России строилось с учетом "самобытности" русского солдата, национальных, психологических особенностей и исторических традиций русского народа, приоритета идей патриотизма и воинской чести в системе моральных ценностей воина и развития их в новых условиях. Для деятельности прогрессивных военных деятелей России было также характерно стремление создать, а в дальнейшем развить систему воспитания на принципах "народности"; активное использование зарубежного военного опыта, преломленного через призму национальных особенностей и исторических традиций русского воинства; определяющее влияние педагогической практики на развитие теоретических идей в сфере воспитания войск. Во второй половине XIX - начале XX в. теория и практика воспитания в России сложилась как стройная система подготовки рядового и офицерского состава русской армии.

Военное воспитание организовывалось и проводилось на основе требований военной присяги и воинских уставов, приказов, распоряжений, циркуляров и постановлений Военного Министерства и Главного управления вузов, инструкций, определяющих правила военного воспитания и устройства внутреннего порядка в частях и в военно-учебных заведениях, а

также указаний, распоряжений, приказов командования каждой части, вуза и издаваемых ими инструкций, положений, правил поведения личного состава и др.

Целью и задачей воспитания являлось формирование нравственных качеств личности военнослужащих. Это определяло его содержание: оно включало в себя в качестве составных частей умственное, нравственное и физическое воспитание. Положительно то, что, по мнению военных педагогов дореволюционной России, эти части должны быть тесно связаны между собой в воспитательном процессе и должны одновременно участвовать в формировании личности. В то же время каждая составная часть воспитания при этом выполняла свои специфические функции и, реализуясь на практике с учетом своих особенностей, непосредственных задач, приемов и средств воспитательного воздействия, не могла быть устранена из воспитательного процесса или заменена одна другой.

Основой процесса воспитания, его ведущей составной частью в России являлось нравственное воспитание. Поэтому не случайно именно нравственному воспитанию уделялось большое внимание как в военной, так и в общей педагогической литературе. В Военной энциклопедии того периода нравственное воспитание определяется как " воздействие на разум и сердце человека таким образом, чтобы развить в нем навыки руководствоваться в службе и деятельности высшими представлениями и побуждениями, которые служат источником военных доблестей, облегчая человеку победу над противодействующими этим доблестям страстями и эгоистичными инстинктами, особенно над животным чувством самосохранения".

В процессе нравственного воспитания постепенно увеличивалась нравственная нагрузка на молодого человека по мере получения им военного образования, этот положительный подход заслуживает определенного внимания. Так, если в кадетских корпусах основной целью нравственного воспитания являлось формирование у воспитанников общечеловеческих

нравственных ценностей, то в военных училищах и академиях основной упор делался на формирование основных профессионально-этических норм и качеств личности офицерского состава.

Содержание нравственного воспитания включало в себя, прежде всего, нравственные категории (честь, совесть, справедливость, милосердие и др.) и нравственные обязанности (обязанности по отношению к товарищам и равным себе; к начальникам и подчиненным; обязанности по отношению к другим людям; обязанности по отношению к царю и отечеству; обязанности по отношению к самому себе и др.)

Анализ нравственных категорий и нравственных обязанностей дает возможность утверждать, что в военной педагогике дореволюционной России был разработан своеобразный моральный кодекс поведения, имеющий целью сформировать у обучаемых необходимые русскому офицеру общечеловеческие и профессионально-этические качества личности.

Воспитание, включало эстетическое, трудовое, религиозное, патриотическое, правовое и профессионально-этическое. В военной педагогике дореволюционной России эти виды воспитания не рассматривались самостоятельно, а являлись составными частями нравственного воспитания. Отсюда следует, что многие цели и задачи эстетического, трудового, патриотического и других видов воспитания военнослужащих были возложены именно на нравственное воспитание. Но, с другой стороны, воспитание любви к труду и своему Отечеству, искренней веры и любви к богу, развитие любви к прекрасному и возвышенному основывалось, прежде всего, на нравственных началах.

Такой подход к содержанию нравственного воспитания заслуживает пристального внимания, так как он расширяет поле влияния нравственного воспитания на процесс формирования личности в целом, а не сводит его только к узкому направлению, как это утверждается в ряде работ по современной педагогической и военно-педагогической теории воспитания.

Следующим важным элементом или составной частью военного воспитания в дореволюционной России являлось умственное воспитание. Под умственным воспитанием понималась забота о развитии, во-первых, сознательной привычки отдавать себе ясный отчет в предъявляемых службой требованиях и задачах; во-вторых, глазомера (чутья) - способности быстро оценивать и даже угадывать обстановку данного действия; в-третьих, находчивости и быстрой сметки, обеспечивающей целесообразность решений (поступков), ведущих кратчайшим путем к наибольшему успеху.

Содержательная сторона умственного воспитания включала также развитие у воинов умственных способностей, мышления, речи, памяти, чувственного восприятия, внимания, а также выявление и развитие индивидуально-психологических особенностей.

Заботясь о нравственном и умственном развитии личного состава, офицерский корпус России обязан был уделять внимание и его физическому воспитанию. Целью физического воспитания являлось укрепление здоровья человека, развитие мышечных и нервных сил, превращение его в неутомимого, выносливого, неприхотливого, доброго, ловкого, смелого и подвижного воина.

В российской армии физическое воспитание призвано было решить следующие основные задачи: развитие и усовершенствование телесного организма воспитанника; сохранение и укрепление здоровья; приспособление тела к влиянию окружающей среды; развитие мышечной и нервной силы, выносливости; формирование волевых качеств и другие.

Нравственное, умственное и физическое воспитание, являясь составными частями военного воспитания, представляли собой содержательную сторону единого воспитательного процесса. Они были неразрывно связаны между собой и проводились в жизнь комплексно, в неразрывной связи друг с другом.

Содержание, организация и методика воспитания определялись общими педагогическими требованиями, выполняющими роль принципов

воспитания. К ним относились: индивидуализация воспитания; уважение личного достоинства воспитуемых, забота о них; уважение и любовь воспитуемых к воспитателям и разумная требовательность последних; опора на положительное в личности воспитуемого; единство и согласованность воспитательных воздействий.

Цели, задачи, содержание и общие педагогические требования к процессу воспитания определяли и круг воспитательных средств, выполнявших роль методов воспитания. Эти воспитательные средства можно представить в виде нескольких групп: а) внешние воспитательные средства (личное воздействие и личный пример командира, воздействие внешней среды); б) воспитательные средства, предусмотренные законами и воинскими уставами (награды и наказания, суды офицерской чести, дуэли, офицерские собрания); в) внутренние воспитательные средства (самовоспитание и самообразование).

Личное воздействие офицера на личный состав как воспитательное средство выражалось, прежде всего, в руководстве воспитуемыми, в его советах и напоминаниях. Как свидетельствуют исторические документы исследуемого периода, ротные, эскадронные и сотенные командиры должны были стать ближайшими, непосредственными руководителями и советниками юнкеров. Офицер, окончивший вуз, по мнению передовых военных педагогов, должен быть не только руководителем, но и старшим братом солдата. Армия в этом случае трудами тысяч офицеров-воспитателей должна превратиться в огромный дом нравственного, умственного развития и гигиены, оставаясь в то же время школой чести, доблести, дисциплины, истинного патриотизма.

Однако личное воздействие командира (воспитателя) лишь в том случае могло стать эффективным воспитательным средством, когда офицер не принуждает, а советует. Не укоряет, а напоминает. Вместо материальных наказаний и наград употребляет меры чисто моральные или старается сделать так, чтобы подчиненный сам нашел свою награду и свое наказание в

благоприятном или неблагоприятном мнении начальника о его поступках или успехах.

В то же время необходимо отметить, что личное воздействие офицера (воспитателя) не сводилось только к дружеским отношениям, советам, напоминаниям, руководству личным составом. Воспитательными средствами в дореволюционной России являлись также приказы и распоряжения.

Рождение в 1917 г. молодого Советского государства, его Вооруженных Сил, потребовало иной системы воинского воспитания, несколько отличной от существующей в российской армии. У истоков создания этой системы стояли такие видные деятели советского периода, как М.В. Фрунзе, М.И. Калинин, С.С. Каменев, К.Е. Ворошилов, М.Н. Тухачевский.

Господствовавший в общественной и духовной жизни Советского государства классовый подход предопределил и строго выдержанную в этом направлении педагогическую линию. В педагогической теории и практике было отброшено всё то, что не отвечало природе Советского государства.

Особое место в военно-педагогическом процессе стало занимать политическое воспитание военнослужащих, предназначенное, в первую очередь, для формирования коммунистического сознания бойцов и командиров, социально значимых качеств защитников социалистического государства. Ведущим методом воспитания выступал метод убеждения, в сочетании с которым активно использовались пример, поощрение, принуждение и др.

В то же время необходимо отметить, что усиление идеологизации теории и практики педагогической науки, недостаточное изучение и использование, а зачастую и отрицание передовой военно-педагогической мысли, идей воспитания в русской армии не могло негативно не сказаться на подготовке войск, особенно накануне Великой Отечественной войны.

В ходе Великой Отечественной войны система воспитания советских воинов подверглась определенной перестройке в направлении

совершенствования ее организационной, содержательной и методической сторон. Направленность системы определялась характером военно-политической обстановки, потребностями фронта, особенностями ведения боевых действий на различных этапах войны.

Особенно большое внимание в теории и практике военного времени уделялось развитию вопросов политического, воинского (боевого), нравственного и культурного воспитания воинов. Формированию у личного состава верности идеологии коммунизма, непоколебимой веры в победу над гитлеровской Германией, ненависти к фашизму, чувства патриотизма и интернационализма, дружбы и войскового товарищества, утверждению в жизни армии и флота новых боевых традиций и целенаправленной работы вокруг них.

В военный период дальнейшее совершенствование и развитие получила методическая система воспитания воинов. Она предусматривала активное использование традиционных методов воспитания: убеждения, примера, упражнения, поощрения, принуждения. Наибольшее развитие получили средства и приемы убеждения. В арсенале средств убеждения широко использовались слово, личный пример, традиции, письма, боевые реликвии. При всех обстоятельствах слово, личный пример командира и политработника, коммуниста и комсомольца играл на фронте важную роль. Среди новых приемов убеждения следует отметить выступления героев Великой Отечественной войны, рассказы очевидцев немецко-фашистских злодеяний, демонстрацию обличительных документов, опору на боевые успехи войск и др. Непременным условием успешного применения убеждения воинов явилась связь воспитания с жизнью страны, личная убежденность воспитателей, единство их слова и дела, постоянная забота об удовлетворении материальных и духовных потребностей воинов.

Наряду с традиционными методами, широко применявшимися в процессе воспитания, значительное распространение находят специфические методы ("боевое соревнование", "воспитание боем" и др.).

В методике воспитания воинов широко практиковались такие боевые формы, как "снайперское движение", "движение тысячников" и боевые тренировки. Наряду с ними использовались митинги, встречи, собрания, получившие в ходе боевых действий дальнейшее развитие. Система методов и организационных форм воспитательной работы приобрела творческий и гибкий характер. В ней свободно сочетались дифференцированный и комплексный подход с учетом военно-политической обстановки, условий боевых действий и особенностей личного состава.

Изучение опыта воспитания советских воинов в годы Великой Отечественной войны, важного слагаемого победы Красной Армии над фашистской Германией, имеет огромное значение для теории и практики воспитания личного состава в современных условиях.

В послевоенный период в развитии теории и практики воинского воспитания можно выделить ряд этапов:

с 1945 г. до конца 80-х - время обобщения и всестороннего изучения опыта Великой Отечественной войны; дальнейшего развития военно-педагогической науки в условиях количественного и качественного изменения военного дела, стратегии и тактики Советских Вооруженных Сил;

с конца 80-х до 1991 г. - завершающий этап функционирования советской педагогической науки и практики в обстановке реформирования Вооруженных Сил и ликвидации СССР;

с конца 1991 г. по настоящее время - современный этап развития теории и практики воинского воспитания в Вооруженных Силах Российской Федерации [98].

Огромный вклад в развитие теории и практики воспитания в послевоенный период внесли видные ученые: А.В. Барабанщиков, И.Г. Безуглов, Н.С. Кравчун, Н.Ф. Котов (общие вопросы воспитания, цели и задачи воспитания); Н.И. Киряшов, А.С. Барадавка (комплексный подход к воспитанию); В.З. Колесников, А.А. Федотов, В.Г. Демин, С.М. Соловьев, И.М. Малышев, В.П. Давыдов (содержание воспитания); Д.П. Познанский

(педагогические основы управления воспитанием); В.И. Вдовюк, А.М. Герасимов (воспитание офицера как военного педагога); В.Н. Герасимов (проблемы перевоспитания, превентивная педагогика); И.Д. Ладанов, Н.Г. Чумичев (сущность буржуазной теории и практики воспитания); А.Г. Малый, А.П. Дударь, А.В. Комаров, С.В. Бордунов (история воспитания).

Военная педагогическая деонтология ставит своей целью рассмотреть воспитательный процесс непосредственно в процессе обучения, и с точки зрения «должного», в этическом понимании этой категории.

Наблюдения за реальностями современной социальной жизни, анализ публицистических материалов, касающихся разного рода правонарушений как в рядах Вооруженных Сил Российской Федерации, так и самих правоохранительных органах, снижение общего уровня культуры населения, обусловленного «перестроечными» затянувшимися процессами реформирования системы высшего и школьного образования обусловило необходимость изучения проблемы деонтологической подготовки студенческой молодежи, в частности, студентов технических вузов, изучающих военное дело в гражданском вузе.

### **1.3. Деонтологическая подготовка как предмет педагогического исследования студентов на военной кафедре**

Необходимость приобщения студентов к педагогической деонтологии вызвана социальным заказом на воспитание субъектов образовательного процесса. Под субъектами мы понимаем и преподавателей, и студентов. Эта необходимость продиктована значительным снижением внимания к воспитательному процессу с началом формирования рыночной экономики. В первой редакции Закона «Об образовании» (1992 г.) воспитание не было включено как основная задача становления личности. В редакции Закона 1996 года имеется разъяснение, что образование включает в себя воспитание и обучение, при этом воспитание поставлено на первое место.

В 2004 году Министром обороны Российской Федерации был подписан приказ «Об органах воспитательной работы Вооруженных Сил Российской Федерации», в котором раскрыто содержание этого сложного процесса, определены основные направления, формы, методы и принципы воспитания военнослужащих. В приказе сказано, что «воспитание военнослужащих – это целенаправленная и планомерная деятельность государства и общества, ведомственных, общественных и иных организаций, а также органов военного управления и должностных лиц Вооруженных Сил по формированию и развитию личности военнослужащих в соответствии с требованиями создания современной военной организации государства, обеспечению готовности военнослужащих к выполнению задач по предназначению в интересах обеспечения обороны и безопасности личности, общества и государства» [69, с. 18].

Использование положений педагогической деонтологии расширяет воспитательные возможности преподавателей непосредственно в процессе обучения. Воспитание в процессе обучения осуществляется посредством активных методов обучения.

Можно отметить, что знания преподавателя в области теории обучения, повышают профессиональный уровень педагога, который призван воспитывать студентов.

Высокая эрудиция преподавателя, владеющего формами и методами воспитания, повышает его авторитет в глазах слушателей, увеличивает степень доверия к нему и вместе с этим повышает интерес к предмету.

Воспитание в ходе учебного процесса позволяет незаметно для слушателей вкраплять в их души элементы этики и чувство ответственности.

Важно отметить, что впервые о важности воспитания в ходе процесса познания заметил древнеримский философ Луций Анней Сенека, он сказал: «Трудно привести к добру нравоучением, легко примером» [65, с. 14].

Сравнивая определение термина «Воспитание» в «Педагогической энциклопедии» (1964) и в «Психологическом словаре» (1980), находим, что

воспитание - это целенаправленное воздействие на сознание и поведение человека. На языке психологов воспитывают с целью формирования определенных установок, принципов... и т.п. для его развития, подготовки к общественной жизни. Таким образом, воспитание, обучение и развитие тесно связаны целенаправленным взаимодействием.

К числу же первых законодательных документов в области воспитания может быть отнесено «Генеральное учреждение о воспитании обоего пола юношества», утвержденное Екатериной II в 1764 году. Автором данного документа был И.И. Бецкой, который получил образование за границей и там познакомился с педагогическими взглядами Я.А.Коменского, Д. Локка, Ж.Ж Руссо и др. В Генеральном учреждении указано: «Искусство доказало, что один только украшенный или просвещенный науками разум не делает еще доброго и прямого гражданина. Но во многих случаях паче во вред бывает, если кто от самых нежных юности своей лет воспитан не в добродетелях и твердо оные в сердце его не вкоренены, а небрежением того и ежедневными дурными примерами привыкает он к мотовству, своевольству, бесчестному лакомству и непослушанию. При таком недостатке смело утверждать можно, что прямого в науках и художествах успеха и третьего чина людей в государстве ожидать, всеу себя и ласкать. По сему ясно, что корень всему злу и добру – воспитание» [30, с. 69].

Важными элементами воспитания в процессе обучения являются методы познания и усвоения нового материала. Однако, довольно часто даже добросовестные преподаватели, хорошо владеющие научным материалом, и не задумываются над этими вопросами. Они полагают, - и это, как правило, принято в системе обучения, - что прекрасное владение материалом уже характеризует прекрасного лектора. К этому нередко присовокупляется высокий научный уровень лекций. Но этот уровень не должен отдалять лектора от слушателей, а наоборот, сближать их. Такой лектор заставляет их фиксировать научные факты, но не учит осмысливать их и тем более не учит открывать научную истину.

Воспитанник военной академии, сторонник научного образования математик В. Герасимов еще в 1881 г. четко сформулировал причину недостаточной эффективности учебного процесса в высшей школе. Исследование психолого-педагогических аспектов этого процесса привело его к выводу, что «...в высших учебных заведениях руководителями обучения являются не педагоги, а только специалисты по известной науке, и отсутствие у них сколь-нибудь специализированных познаний по психологии, педагогике и дидактике ведет к совершенному невниманию к требованию этих наук. Отчасти вследствие этого обстоятельства и держатся в этих учебных заведениях нерациональные приемы обучения» [11, с. 241]. Аналогичного мнения придерживался Д.И. Менделеев, который посвятил много сил решению проблем профессиональной подготовки и сделал вывод, что снижение уровня высшего образования происходит от пренебрежительного отношения к профессиональной педагогической подготовке [82].

Напротив, профессор Московского университета Р.Ю. Виппер (1858-1954) выступал за полную отмену педагогики: «В пределах предмета, называемого педагогикой, надо признать, сейчас господствует совершенный эклектизм и мозаика рецептов и формул, поэтому обыкновенно самые молодые слушатели имеют в лице педагогики дело с каким-то легковесным предметом, построенным на общих фразах и трюизмах» [3, с. 160].

Одним из условий передачи желаемой информации слушателям является доброжелательность и уважение к ним. Уважение к студентам, как и уважение к людям вообще, должно быть не показным, например, с привлекательной обходительностью. Оно должно быть не только в часы редких встреч с ними, а ежечасное, постоянное. Ведь уважение к людям – это часть внутренней культуры человека. А истинный преподаватель без культуры немислим. Никакие чрезвычайные обстоятельства не могут оправдать отступлений из правил высокоорганизованной последовательной личности.

От того, как будет представлена военная специальность студентам, в значительной степени зависит и их отношение к ней. Известно, что по первому впечатлению мы долго также судим о человеке. Во время первой лекции не только содержание лекции, но и сам лектор, даже его внешний вид, играют большую роль.

В педагогической литературе и еще чаще на практике мы встречаемся с крайними подходами к решению вопроса о соотношении категорий обучения и воспитания: от полного их отождествления до полного разрыва в плане использования особых средств, путей и организационных форм. Обе точки зрения приводят к обеднению процесса воспитания, так как в первом случае игнорируется необходимость специального изучения и педагогической организации внеучебной деятельности, а во втором случае игнорируются воспитательные возможности процесса обучения, четко не ставятся воспитательные цели, достигаемые на учебных занятиях.

Если показателями обученности является эрудиция, творческое использование знаний в жизни, служебной деятельности, активное участие в научно – техническом творчестве, то показателями воспитанности является наличие целей, убеждений, потребностей, чувств и привычек, соответствующих духовному и высоконравственному обществу, осознание необходимости защиты своего Отечества.

Уровень обученности относительно легко проверяется по результатам учебной деятельности, об уровне воспитанности и направленности личности нельзя судить только по активности и направленности деятельности. Необходимо еще знать мотивы, которыми эта деятельность была продиктована. Таким образом, процесс воспитания в ряде отношений значительно сложнее, чем процесс обучения.

Особенностью познавательного труда студентов является то, что само обучение носит воспитывающий характер. Это в полной мере относится и к студентам, проходящим обучение по программе подготовки офицеров запаса в гражданских высших учебных заведениях. Приобретаемые в процессе

занятий знания со временем превращаются в их убеждения, становятся основой формирования высоконравственной личности. В процессе приобретения военных знаний, умений и навыков у студентов формируются убеждения защитников Родины.

Воспитывающее воздействие обучения носит объективный характер. Его эффективность повышается при управляющей деятельности преподавателя, который должен иметь высокий нравственный облик, духовный мир и внутреннюю культуру, организаторские способности, коммуникабельность, волевые качества (выдержку и самообладание, терпение, настойчивость, требовательность). Кроме этого, он должен обладать педагогическим мастерством: психолого – педагогической эрудицией, педагогическими способностями (педагогическим мышлением, наблюдательностью и воображением, тактом и педагогической техникой) [39, с. 126].

В процессе обучения студентов на военной кафедре в воспитании, прежде всего, следует рассматривать два аспекта: личность преподавателя, который оказывает влияние на нравственное становление студентов; воспитание через предмет, то есть воспитание содержанием.

Нравственное воспитание – это оказание воздействия на сознание, чувства и волю военнослужащих в целях формирования у них необходимых духовно – нравственных качеств [69, с. 23].

Основными направлениями нравственного воспитания военнослужащих, в том числе и студентов военных кафедр, являются:

- вооружение знаниями о предъявляемых требованиях со стороны общества к их профессиональному и нравственному облику;

- разъяснение социальной значимости военной службы;

- стимулирование потребности в моральном самосовершенствовании;

- применение воспитательных влияний в соответствии с достигнутым уровнем нравственной зрелости военнослужащих;

целенаправленная организация нравственно – значимой деятельности военнослужащих, в процессе которой формируется, осознается и переживается личностный смысл моральных принципов и норм, предотвращаются негативные действия и поступки, формируются нравственные чувства, такие как ответственность, гордость и доблесть;

изучение и использование в воспитательных целях индивидуальных особенностей военнослужащих, влияния общественного мнения и здорового социально – психологического климата в воинских коллективах;

использование духовно – нравственного потенциала общественных объединений в интересах воспитания военнослужащих.

Н.И. Пирогов писал: «Значительная и едва не главная часть воспитательной силы заключается в самой науке, и преподаватель того или другого предмета есть вместе и самый деятельный воспитатель» [98, с. 56]. Последнее - строго индивидуально и зависит от личности преподавателя, от его методов педагогического общения.

На законодательном уровне вопрос применения воспитательного потенциала учебных дисциплин определен в приказе Министра обороны Российской Федерации «О совершенствовании воспитательной работы в Вооруженных Силах Российской Федерации» № 79 от 2005 года, где сказано, что воспитательная работа проводится в повседневной деятельности войск (сил), направлена на формирование у военнослужащих необходимых морально-боевых качеств и предполагает единство и согласованность действий всех субъектов воспитания [100, с. 17].

Воинская деятельность во всем ее многообразии, напряженности и сложности является не только залогом успешного выполнения задач боевой подготовки, стоящих перед воинскими коллективами, но и важнейшей "школой", средством воспитания, выработки высоких морально-боевых качеств. Ратный труд нельзя заменить никакими беседами, нотациями, докладами, хотя бы и самыми качественными, обязательно необходимыми и полезными для дела воспитания. Например, без учений и упражнений,

максимально приближенных к боевым, по существу трудно, а то и невозможно сформировать у воинов такие морально-боевые качества, как смелость, находчивость, выносливость, психологическую устойчивость и др.

Воспитательная эффективность военной службы будет гораздо выше, если соблюдать ряд обязательных требований.

Первое из них - обеспечение ясного понимания воинами необходимости, целесообразности как воинской службы в целом, так и всех ее составляющих элементов. Среди призывников сегодня немало молодых людей, негативно относящихся к воинской службе. Для всех юношей незнакомы элементарный порядок и требования воинской службы. Все это предполагает сопровождение всей деятельности военнослужащих разъяснительной работой.

Второе требование заключается в том, что воинская деятельность должна быть образцово, по-уставному четко организована. Это обуславливается самим характером военной службы, а при таком подходе и ее воспитательный потенциал существенно возрастает. К такой организации относятся: четкая постановка задач; всестороннее обеспечение воинской деятельности всем необходимым; мобилизация воинов на успешное выполнение поставленных задач, в том числе через товарищескую взаимопомощь; придание военной службе интересного состязательного характера; контроль и оценка качества выполняемых задач. Особо следует обратить внимание на необходимое, обязательное поощрение отличившихся.

Третье требование - постоянное сочетание воинской деятельности с регулярным отдыхом и активным досугом. В этом случае военнослужащие получают необходимый физический и моральный "заряд" и к службе относятся как необходимому, полезному и даже интересному занятию.

Четвертое требование: никогда не следует в целях воспитания создавать дополнительные сложности и трудности в повседневной

деятельности, необходимо профессионально и целесообразно использовать уже имеющиеся педагогические ситуации.

У преподавателей военной кафедры по сравнению с воинскими частями и подготовкой офицеров в военном вузе гораздо меньше возможностей для воспитательных воздействий. Ибо на военной кафедре обучение проходит методом единого дня, то есть один раз в неделю. Поэтому принцип повседневности, обозначенный в вышеуказанном нормативно – правовом акте, в данном случае имеет относительное значение. И здесь решающая роль отводится воспитанию студентов во время их обучения в высшем учебном заведении по гражданской специальности (ректорат, деканат, кафедра). Значительную роль в деле воспитания студентов может оказать тесное сотрудничество и четкое взаимодействие руководства военной кафедры с Управлением организационно – воспитательной работы вуза. Кроме этого большинство гражданских преподавателей в свое время закончили военные кафедры и являются офицерами запаса или проходили военную службу по призыву. Участвовать в воспитании личности студента, будущего офицера запаса – это его функциональная обязанность.

Воспитательная работа в вузах в основном, сведена к проведению массовых мероприятий (фестивалей, конкурсов, концертов эстрадной музыки, театров мод и т.д.), далеких по своим целям и результатам от сути нравственного воспитания молодежи.

У студентов формируется нравственная глухота, равнодушие ко всему, теряется способность переживать акты сопричастности как к изучаемым на уроках явлениям, так и к явлениям жизни. Если преподаватели, излагая основы наук на занятиях, не формируют нравственно насыщенного - с позиций Истины, Добра, Красоты - отношения к научным знаниям, а через них к самой жизни, то у учащихся стихийно порождается «свое» отношение к знаниям и к жизни под влиянием не педагогов, а отнюдь не лучших образцов социальной среды. А.Г. Асмолов по этому поводу пишет следующее: «Нынешняя система обучения лишь усердно «снабжает»

учащихся информацией... А она, по сути, формирует особый тип личности интеллектуального потребителя. В результате и происходит обнищание души при обогащении информацией» [39, с. 56]. Усердно «снабжают» знаниями студентов и преподаватели военной кафедры, мало заботясь о духовном развитии будущих офицеров. Чтобы воспитывать у студента личностное отношение к знаниям, а затем и к жизни, у преподавателя самого должна быть сформирована столь же «персональная» устремленность к большим жизненным идеям, целям и идеалам. М.Н. Скаткин в одном из своих писем высказал свое мнение по этому поводу, характеризуя подготовку учителей в педагогических вузах: «Я согласен с Вами, что перестройка учебно-воспитательного процесса в педвузе дело очень необходимое, но и тяжелое: уж очень сильны традиции зубрежки для зачетов и экзаменов». [39]. Эти слова, отражая характер преподавания, в полной мере могут быть отнесены и к военным кафедрам.

Воспитание невозможно без раскрытия и оптимального использования воспитательного потенциала содержания учебных предметов, в том числе и при подготовке офицеров запаса. Это требует серьезной перестройки содержания и методов преподавания.

Во-первых, в содержании лекционных курсов необходимо выдвижение на первый план имеющих воспитательную ценность научных, нравственных, общественно-политических, эстетических, педагогических и других идей. Именно в годы студенчества происходит формирование направленности личности на большие жизненные цели и идеалы. Приобщение к экзистенциально значимым социальным, политическим, нравственным, эстетическим ценностям является важнейшей особенностью формирующегося сознания и самосознания. В юности, как никогда, человек способен увлекаться «идеалами» и увлекшись, посвятить им порою и взрослую жизнь. Их осуществление становится целью жизни человека. Во имя её достижения юноша и занимается самовоспитанием. Французская писательница Симона де Бовуар сказала по этому поводу следующее: «Если

молодой человек находит идею и ставит перед собой цель осуществить ее, то он предъявляет к себе суровые требования во имя достижения этой цели». Именно поэтому направленность учебного процесса в высшем учебном заведении на раскрытие ведущих идей содержания лекционных курсов является важным условием реализации воспитательного потенциала данных лекционных курсов.

Во-вторых, в курсе общественно-государственной подготовки, других учебных предметов должны быть выделены наиболее ценные в воспитательном отношении проблемы, и их раскрытию перед студентами посвящены специальные лекции или введение в учебную программу раздел «Деонтологическая подготовка». На этих, так называемых «проблемных лекциях» надо включать студентов в процесс активного поиска мировоззренческих, нравственных, педагогических и психологических решений. Нельзя забывать того, что студенты военной кафедры неминуемо встретятся с необходимостью решения многих из этих проблем в процессе службы в войсках.

Таковы некоторые условия формирования активного личностного отношения к предметным знаниям, а через них - нравственно богатого отношения к жизни.

Краткий анализ существующего положения дел на военной кафедре: схоластика, профессионально-педагогическая недостаточность работающих на ней кадров, равнодушие студентов к военной службе – все это обуславливает необходимость качественной деонтологической подготовки студентов, проходящих обучение на военных кафедрах, что возможно через изменение содержания обучения, разработку учебно-методического сопровождения образовательного процесса.

## **ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ**

1. Военная педагогическая деонтология – это совокупность этических норм и принципов поведения военного преподавателя при выполнении своих служебных обязанностей. Деонтология изучает формы выражения долженствования, путем которого нравственность выражает требования социальных законов, принимает различные формы в частном поведении, общих нормах и требованиях.

2. Воспитание военнослужащих рассматривается как процесс, направленный на формирование качеств личности защитников Отечества, необходимых для самореализации в ходе служебной (боевой) деятельности.

3. Теория и практика воинского воспитания прошли сложный путь своего становления и развития. Вместе с тем, с течением времени и в результате реформирования образования некоторые достижения военной деонтологической подготовки утрачены. В данном исследовании будут представлены попытки восстановления лучших традиций подготовки офицеров на военной кафедре технического вуза.

4. Проведенный анализ состояния и опыта подготовки офицеров запаса выявил детерминированность исследуемого процесса социальными изменениями, культурными преобразованиями, происходящими в обществе, новыми задачами, стоящими перед учреждениями образования и особенностями их функционирования.

5. Деонтологические нормы субъектов учебно-воспитательного процесса на военной кафедре представляют собой нравственно-этические требования, заключающиеся в их обязательном соблюдении и применении в ходе учебной и служебной деятельности,

## **ГЛАВА 2. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ДЕОНТОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ НА ВОЕННОЙ КАФЕДРЕ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА**

### **2.1. О специфике преподавательского состава военной кафедры в техническом вузе**

В концепции воспитания военнослужащих Вооруженных Сил Российской Федерации просматривается озабоченность состоянием военной профессиональной этики и сказано, что без соответствующего морального настроя всех категорий военнослужащих, без их психологической готовности добросовестно исполнять обязанности военной службы нельзя ожидать весомых результатов в реформировании современной российской армии [69, с. 18].

На военные кафедры, как правило, назначаются офицеры из войск, не занимавшиеся ранее профессиональной педагогической деятельностью. Попад в новые условия, преподаватели военной кафедры испытывают серьезные, порой непредвиденные и неожиданные для них трудности, которые обуславливаются главным образом их недостаточной психолого-педагогической подготовкой, высокими требованиями, которые предъявляются к преподавателям военной кафедры в связи со сложностью и ответственностью задач военной подготовки, и особыми условиями работы военного преподавателя в гражданском вузе.

Начинающие преподаватели зачастую проводят занятия на низком методическом уровне, не умеют выделить главное в учебном материале и учитывать фактор времени, чувствуют себя скованно и неуверенно перед студентами.

Обучение и воспитание студентов на военной кафедре требует от преподавателей гораздо больше профессионального мастерства чем,

например, обучение и воспитание студентов военного вуза. Как уже было сказано, обучение на военной кафедре проходит методом единого дня, что явно недостаточно для полноценной подготовки будущего офицера – профессионала. Поэтому преподаватель военной кафедры должен на высоком методическом уровне использовать предоставленное для учебы время. Здесь не приходится рассчитывать на офицеров ротного, батальонного звена, которые в военном учебном заведении проводят с курсантами большую работу как офицеры – воспитатели.

Педагогическая техника таких преподавателей, в первую очередь речь, бедна и однообразна, они привязаны к конспекту, волнуются и теряются в различных педагогических ситуациях, в частности при посещении их занятий другими офицерами, особенно начальниками [39, с. 244].

Слабым звеном начинающих преподавателей является недооценка воспитательных задач военной подготовки в целом, и использования воспитательного потенциала учебных дисциплин, в частности. В работе молодых преподавателей наблюдаются два уклона – механическое перенесение войсковой практики в условия вуза или же, наоборот, отрыв от требований войск. В первом случае преподаватель проявляет упрощенчество, прямолинейность и формализм в работе, не может вызвать положительное эмоциональное отношение к военной подготовке и своим воспитательным воздействиям, овладеть аудиторией, использовать интеллектуальные качества студентов для активизации их познавательной творческой активности. Во втором случае игнорируются специфические требования военной подготовки, прежде всего, задачи воинского воспитания. Однако все трудности являются трудностями роста и преодолимы при наличии у молодого преподавателя призвания к педагогической деятельности, стремления к самосовершенствованию, его готовности к затрате своих сил и времени для овладения педагогическим мастерством.

Наблюдения показывают, что начальный период своей деятельности преподаватель осваивается с новыми условиями, постигает структуру

учебно-воспитательного процесса на военной кафедре, получает основные навыки и умения в педагогической деятельности, привыкает к студенческой аудитории. Основной практической задачей, поглощающей почти все его силы, является подготовка и проведение очередных занятий. В этот период преподаватель особенно нуждается в чутком товарищеском подходе, поддержке, одобрении и помощи. Проявление к нему чрезмерной требовательности, инспекционные посещения его занятий и критика его многочисленных недостатков способны лишь с самого начала привести к потере им уверенности в себе, к снижению способности овладеть педагогическим мастерством.

В связи с вышеизложенным, изучив реальное положение дел на кафедре, используя личный опыт преподавателя, а также на основе метода наблюдения за ходом учебного процесса и особенностями взаимодействия преподавателей с обучающимися была разработана анкета для преподавателей военной кафедры с целью выяснения затруднений профессионально-педагогического характера, их преодоления и, затем, усиления деонтологической подготовки студентов, будущих офицеров запаса.

**Таблица 1: Анкета для преподавателей по определению степени их педагогической подготовленности к работе со студентами**

| № п/п | Дескрипторы                                                                                           | Проценты (номинал) | Респондент (%) | Общий уровень |
|-------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------|----------------|---------------|
| 1.    | Часто ли Вы приводите примеры из жизни замечательных ученых и специалистов? (на каждой лекции – 100%) | 80<br>50<br>20     | 22<br>33<br>44 | 43            |
| 2.    | Учите ли Вы систематизировать материал во время занятий? (на каждой лекции – 100%)                    | 80<br>50<br>20     | 66<br>33<br>0  | 70            |
| 3.    | При формировании понятий устанавливаете ли связи между ними? (всегда – 100%)                          | 80<br>50<br>20     | 88<br>11<br>0  | 77            |
| 4.    | Часто ли Вы организуете дискуссии в группе или минигруппах? (ежедневно – 100%)                        | 80<br>50<br>20     | 22<br>33<br>44 | 50            |
| 5.    | Учите ли Вы студентов догадываться? (на каждом занятии – 100%)                                        | 80<br>50<br>20     | 44<br>44<br>11 | 60            |
| 6.    | Приучаете ли студентов говорить логически, последовательно, аргументировано? (всегда – 100%)          | 80<br>50<br>20     | 77<br>11<br>11 | 70            |

|     |                                                                                                        |                |                |    |
|-----|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|----------------|----|
| 7.  | Всегда ли Вы руководствуетесь тезисом: «запоминание должно основываться на понимании»? (всегда – 100%) | 80<br>50<br>20 | 66<br>11<br>22 | 70 |
| 8.  | Другой тезис: «чтобы были твердые знания, необходимо осмысление» (всегда – 100%)                       | 80<br>50<br>20 | 77<br>22<br>0  | 73 |
| 9.  | Пробуждаете ли Вы сознание безразличных, равнодушных? (всегда 100%)                                    | 80<br>50<br>20 | 66<br>22<br>11 | 67 |
| 10. | Собираете ли Вы специальные знания с высказываниями о педагогической мудрости? (всегда – 100%)         | 80<br>50<br>20 | 33<br>22<br>44 | 47 |
| 11. | На сколько процентов Вы одобряете тезис: «лучший способ изучить – открыть самому»? (всегда – 100%)     | 80<br>50<br>20 | 44<br>22<br>33 | 53 |
| 12. | Одобряете ли Вы стремление студентов задавать вопросы, иногда даже неуместные? (всегда – 100%)         | 80<br>50<br>20 | 88<br>0<br>11  | 73 |
| 13. | Часто ли Вы используете дидактический прием: «читать по лицам»? (всегда – 100%)                        | 80<br>50<br>20 | 55<br>33<br>11 | 63 |
| 14. | Часто ли Вы сообщаете о методах работы ученых? (всегда – 100%)                                         | 80<br>50<br>20 | 66<br>0<br>33  | 53 |
| 15. | Как часто Вы читаете художественную литературу? (одна книга в месяц)                                   | 80<br>50<br>20 | 33<br>55<br>11 | 57 |
| 16. | С каким постоянством Вы отыскиваете межпредметные связи? (на каждой лекции – 100%)                     | 80<br>50<br>20 | 33<br>44<br>22 | 53 |
| 17. | Как часто Вы упорядочиваете связанные понятия? (на каждой лекции – 100%)                               | 80<br>50<br>20 | 55<br>33<br>11 | 63 |
| 18. | Сжимаете ли Вы информацию, излагая материал крупными категориями? (на каждой лекции – 100%)            | 80<br>50<br>20 | 22<br>66<br>11 | 57 |
| 19. | Дорожите ли Вы своим правом и правами других? (постоянно – 100%)                                       | 80<br>50<br>20 | 88<br>11<br>0  | 77 |
| 20. | Воспитываете ли Вы критическое мышление и отношение к действительности? (постоянно – 100%)             | 80<br>50<br>20 | 77<br>11<br>11 | 70 |
| 21. | Всегда ли Вы честно признаете свои ошибки? (всегда – 100%)                                             | 80<br>50<br>20 | 66<br>22<br>11 | 67 |
| 22. | Как часто Вы учите связывать воедино различные на первый взгляд процессы? (на каждой лекции – 100%)    | 80<br>50<br>20 | 55<br>33<br>11 | 63 |
| 23. | Как часто Вы учите сообщать, расширять и углублять мысли и понятия? (на каждой лекции – 100%)          | 80<br>50<br>20 | 44<br>44<br>11 | 60 |
| 24. | Часто ли Вы излагаете материал как исследование первооткрывателя? (на каждой лекции – 100%)            | 80<br>50<br>20 | 22<br>55<br>22 | 50 |

Анализ ответов показал, что:

1. Только четвертая часть респондентов (22%) на каждой четвертой лекции приводят примеры из жизни замечательных ученых и специалистов, одна треть из них на одной лекции из трех и почти половина из них не использует этот педагогический прием (двадцати процентный уровень вероятности).

2. 66% преподавателей учат систематизировать материал на высоком уровне (80%), то есть на четырех лекциях из пяти, 33% на среднем уровне на каждой третьей лекции и не один опрошиваемый не указал на низкий уровень, то есть 20%.

3. 88% преподавателей при формировании понятий устанавливают связи между ними на высоком уровне (условно назовем его 80-ти %), 11% - на среднем уровне, на каждой пятой лекции, то есть 50-ти %, а низкий двадцати процентный уровень не был зафиксирован.

4. Четверть респондентов организуют дискуссии в группе (22%) на высоком уровне, третья часть на среднем уровне и почти половина (44%) на низком, или вообще не организуют.

5. Около половины респондентов учат студентов догадываться на высоком уровне (80%), столько же на среднем (50%) и только десятая часть на низком или вообще не учат.

6. 77% преподавателей приучают студентов говорить логически, последовательно, аргументировано на высоком уровне, десятая часть (11%) на среднем или не учат.

7. 66% преподавателей руководствуются тезисом: «Запоминание должно основываться на понимании», 11% показали средний уровень и пятая часть на низком.

8. Чуть выше (77%) единодушие преподавателей на высоком уровне наблюдается в руководстве другим тезисом: «Чтобы были твердые знания, необходимо осмысление». Пятая часть показала средние результаты, низкая шкала отсутствует.

9. Две третьих респондентов пробуждают сознание безразличных, равнодушных студентов на каждых трех лекциях из пяти, пятая часть на одной лекции из пяти, и только 11% респондентов показали низкий уровень.

10. Лишь третья часть преподавателей постоянно (80%) собирают специальные знания с высказываниями о педагогической мудрости, 22% на среднем уровне и более 40% на низком уровне или не собирают такие сведения. А онигодились бы как опытным, так и молодым педагогам.

11. Тезис: «Лучший способ изучить – открыть самому» - преподаватели одобряют на высоком уровне почти половина, на среднем уровне пятая часть, но 33% респондентов не одобряют этот тезис (низкий уровень).

12. Единодушие преподавателей проявилось в одобрении студентов, задаваемых вопросы, даже неуместные (88%), и только десятая часть показала низкий результат.

13. Умение читать по лицам цельность не только в педагогической среде, но и в обыденной жизни. Неслучайно выпускники военной кафедры с гордостью заявляют о том, что они получили не только военно-технические знания, но и хорошую психолого-педагогическую подготовку, в том числе и навыки чтения по лицам. Эти навыки они приобрели как путем самообразования (собственные рефераты), так и на психологических тренингах, сами, выступая в роли экспериментаторов и экспериментируемых. Более половины респондентов (55%) отметило высокий уровень вероятности использования ими этого дидактического приема. Третья часть отметила средний уровень и только небольшая часть преподавателей не пользуется этим дидактическим приемом.

14. Нет существенных различий в вероятностях сообщений преподавателей о методах работы ученых. Две третьих преподавателей применяют этот прием на трех занятиях из пяти, средний уровень не был зафиксирован вовсе, и третья часть преподавателей редко используют этот педагогический прием или не используют его вообще. Вряд ли можно объяснить такую картину нежеланием применять его или устоявшимися

предубеждениями. Основные причины – отсутствие опыта, а также соответствующей методической литературы. На этот факт должно быть обращено самое серьезное внимание при подготовке офицеров запаса.

15. Вызывает несомненный интерес, как часто респонденты читают художественную литературу. При этом оговаривается, что стопроцентный уровень соответствует одной прочитанной книге в месяц. 55% процентов (чуть больше половины) респондентов остановились при 50-ти % уровне. Это значит, что одна книга прочитывается ими за восемь недель – не густо для преподавателей. Одна третья указала на 80-ти % уровень. Печален тот факт, что около 10 % преподавателей показали низкий уровень. Это те из признавшихся, которые не читают или редко читают художественную литературу. А как же воспитывать на собственном примере?

16. Отражение межпредметных связей в читаемых преподавателями курсах в значительной степени характеризует их педагогический и эпистемологический уровень. Без поиска и применения этих связей почти бесполезна теория познания. По результатам анкетирования около почти половины опрошенных на каждой второй лекции обращают внимания на межпредметные лекции внутри своего курса, а третья часть почти на каждой. Для пятой части этот вопрос оказался затруднительным и они не обращают на него серьезного внимания.

17. Упорядочивание понятий, связанных друг с другом первый шаг на пути систематизации. Отрадно, что более половины преподавателей (55%) пользуются этим основным положением когнитивной диалогии на высоком уровне (более 80%), третья часть (33%) на среднем уровне (50%), десятая часть пользуется этим тезисом на каждой пятой лекции или вообще не пользуются.

18. Умение сжимать информацию способствует обобщению, а также ее систематизации. Две третьих респондентов (66%), согласно опросу используют этот прием на среднем уровне (более 50%), только пятая часть (22%) на высоком уровне (более 80%) и десятая часть (11%) на низком (20%).

19. Единодушие проявлено преподавателями при ответах на вопрос: «Дорожите ли вы своим правом и правами других?» Почти 90% ответили утвердительно и дорожат ими почти всегда. Скорее всего, это желаемая самооценка. Основание для сомнений – скрывание фактов несправедливости в исследованиях студентов-выпускников, занимавшихся у преподавателей-респондентов.

20. Гораздо больше половины преподавателей (77%) воспитывают критическое мышление студентов и их отношение к действительности на высоком уровне (80%) и только небольшая часть на среднем и низком уровнях, чуть более 10-ти %.

21. Две третьих преподавателей почти всегда (в трех случаях из пяти) честно признают свои ошибки, 22% - в половине случаев, 11% в одном случае из пяти.

22. Более половины респондентов (55%) на четырех занятиях из пяти учат связывать воедино различные, на первый взгляд, процессы. Третья часть преподавателей (33%) на одной лекции из трех, а 11% - на одном занятии из пяти.

23. Почти половина респондентов (44%) учат обобщать, расширять и углублять мысли и понятия на восьми лекциях из десяти, столько же на половине лекций, и только небольшая часть на двух лекциях из десяти.

24. Печально осознавать тот факт, что только пятая часть преподавателей преподносит изучаемый материал как исследование первооткрывателей (80-ти % рубеж). Средний уровень показали более половины преподавателей и одна пятая часть остановились на низком уровне. Из полученных ответов видно, что большая часть занятий проходит скучно, неинтересно, преподаватели не в полной мере используют эмоциональную сферу в своей деятельности или не хотят этого делать.

Логика исследования потребовала процедуры выявления педагогических условий, обеспечивающих возможность эффективной деонтологической подготовки студентов технического вуза на военной

кафедре. На основе изучения реальной образовательной практики, наблюдений исследователя, анализа документации и научно-педагогической литературы были определены следующие педагогические условия:

1. Использование опыта и нравственного потенциала преподавательского состава военной кафедры для деонтологической подготовки студентов технического вуза.
2. Развитие профессионально-педагогической направленности личности преподавателей военной кафедры технического вуза.
3. Повышение педагогической культуры преподавателей военной кафедры.
4. Внесение частичных изменений в содержание обучения студентов в контексте усиления их деонтологической подготовки.

## **2.2. Характеристика педагогических условий, связанных с субъектами профессионально-педагогической деятельности**

- Использование опыта и нравственного потенциала преподавательского состава военной кафедры.

Профессиональная этика существует и проявляется в профессиях, которые имеют устойчивый характер, морально-психологические требования и нормы, регулирующие деятельность и поведение их представителей с точки зрения этики. К числу таких профессий относится деятельность и служба офицерского корпуса, а центральное место в его профессиональном труде (особенно в условиях мирного времени) всегда занимала и занимает разнообразная учебно-воспитательная работа с подчиненными, руководство личным составом и процессом подготовки его к особому виду труда - воинской деятельности.

В концепции воспитания военнослужащих Вооруженных Сил Российской Федерации просматривается озабоченность состоянием военной профессиональной этики и сказано, что без соответствующего морального

настрою всех категорий военнослужащих, без их психологической готовности добросовестно исполнять обязанности военной службы нельзя ожидать весомых результатов в реформировании современной российской армии [69, с. 18].

Многие вопросы военной педагогической деонтологии рассматривались при разработке таких проблем, как формирование высокого морального духа у личного состава армии и флота; воинская этика офицера, его долг, честь, совесть, моральная ответственность; морально-психологическая подготовка личного состава; нравственно-психологические и педагогические аспекты стиля руководства офицера личным составом; проблема гуманизации взаимоотношений (начальник — подчиненный, старший — младший), формирования уставных взаимоотношений, предотвращения и преодоления конфликтов в воинских коллективах; методы, средства, приемы педагогического воздействия, особенно в сфере дисциплинарной практики; педагогическая культура и мастерство офицера, культура его общения и поведения, педагогический такт и другие профессионально-педагогические качества.

Появление категории «военная педагогическая деонтология» и выделение ее в отдельную, относительно самостоятельную отрасль научных знаний связано с характерной специфической военно-педагогической деятельностью как разновидностью общественно полезного труда, необходимого в современных условиях. Достаточно подчеркнуть, что у офицеров категории "командиры взводов - рот", как показывает хронометраж их рабочего времени, в среднем около 80% его уходит на решение различных учебно-воспитательных задач, а в учебных подразделениях и более того.

Профессионально-этические аспекты военно-педагогического труда заключены как в его содержательной характеристике, так и в структурных элементах данной деятельности — целях, задачах, мотивах, характере "орудий труда", оценке его результатов и т.д.

Профессиональная деятельность военного руководителя относится к тем видам человеческого труда, где объектом и предметом является военный человек, его обучение, воспитание, развитие, психологическая подготовка, в том числе и морально-психологическая. В этом заложен высший военно-этический и педагогический долг офицера как руководителя.

Профессионально-этические вопросы деятельности военного руководителя, преподавателя военной кафедры, находят свое отражение и конкретное проявление в применении методов, средств, приемов педагогического воздействия, то есть в использовании многообразных "средств педагогического труда". Основными "средствами" профессионального труда преподавателя выступают: грамотное, страстное, убедительное, высоконравственное слово, ясность, четкость и культура речи, различные приемы и элементы педагогической техники, разнообразные военно-профессиональные, психолого-педагогические, этические и иные знания, которые он передает подчиненным, сформированные навыки, умения, привычки. Важнейшими средствами воспитательного воздействия являются также личностные качества военного преподавателя, в первую очередь нравственный облик, общая и военно-профессиональная подготовленность, личная этическая воспитанность.

Различные профессионально-этические аспекты профессиональной деятельности военного руководителя обуславливаются спецификой результатов его учебно-воспитательного труда, нравственно-педагогическими трудностями.

- Профессионально-педагогическая направленность личности преподавателя военной кафедры.

Направленность личности (по данным «Педагогического словаря»: 2005) – это совокупность устойчивых, не зависящих от сложившейся ситуации мотивов, ориентирующих поведение и деятельность личности. Личность офицера характеризуется одними интересами, убеждениями, идеалами, тогда как, личность преподавателя военной кафедры должна,

помимо сказанного, обладать профессионально-педагогической направленностью – стремлением стать, быть учителем, стремлением помочь студентам овладеть преподаваемой дисциплиной, создавая комфортный психологический микроклимат.

Ошибочно мнение, что в связи с широким использованием и совершенствованием технических средств обучения, возможностями автоматизации процесса выдачи учебной информации и контроля знаний роль преподавателя и его педагогического мастерства уменьшается и в пределе сводится лишь к умению управлять техническими средствами. На самом деле все достижения технического прогресса в педагогике призваны лишь облегчить труд преподавателя и сэкономить ему время на занятиях, одновременно, тем самым повышая значение и возможности его личного воздействия на обучаемых. Здесь мы встречаемся с педагогическим преломлением общей проблемы – возрастанием в связи с научно-технической революцией роли человека в системе «человек-машина» в различных областях человеческой деятельности (в том числе и в военном деле).

Одним из важных воспитательных аспектов личного воздействия преподавателя является формирование жизненной позиции, направленности личности обучающихся, пробуждение интереса к изучаемой дисциплине, потребности работать и совершенствоваться в данной области. Образованный человек, несомненно, с благодарностью хранит в своей памяти имена выдающихся преподавателей, встретившихся на его жизненном пути – в школе, училище, вузе. Которые своей убежденностью, эрудицией, духовной культурой и нравственным обликом надолго определили положительное отношение к своему предмету, а подчас сыграли решающую роль в окончательном выборе своей профессии. Отрицательные же качества преподавателя могут играть обратную, негативную роль. Вот что, например, вспоминал Ч. Дарвин о некоторых своих преподавателях в Эдинбургском университете: «Лекции доктора Донкона – это нечто, о чем

страшно вспомнить; лекции Джексона по геологии и зоологии невероятно вялы. Единственный эффект, произведенный ими на меня, состоял в том, что я решил никогда в своей жизни не читать ни одной книги по геологии и ни за что не изучать этой науки» [6, с. 324]. Следовательно, чем выше профессиональная подготовка преподавателя, его научная эрудиция, педагогическое мастерство, чем интереснее и притягательнее его личность, тем сильнее уважение к нему и к его учебной дисциплине.

Эта особенность педагогического воздействия – перенос отношения к личности преподавателя на отношение к преподаваемому предмету особенно существенна для преподавателей военной кафедры гражданского вуза. Дело в том, что преподаватель военной кафедры выступает в восприятии студентов как фигура для них неординарная, прежде всего, кадровый офицер, представитель Вооруженных Сил Российской Федерации. Естественно, что студенты, внимательно наблюдая за ним на занятиях, подвергают качества его личности (общее развитие, культуру речи, научную эрудицию, педагогические навыки и пр.) своеобразному исследованию. По результатам этого «исследования» у студентов, не служивших в армии, создается первое представление об интеллектуальном уровне офицерского корпуса, и на этой основе в значительной степени формируется их отношение к военной подготовке и предстоящей службе в войсках.

Ситуация, в которую в этом смысле попадает преподаватель военной кафедры, осложняется для него по ряду причин. Во-первых, студенты оценивают его качества в сравнении с аналогичными качествами своих гражданских преподавателей. Происходит как бы негласное заочное соревнование военных и гражданских преподавателей, в котором арбитрами являются студенты. Но среди гражданских преподавателей вуза много заслуженных ученых и специалистов высокой квалификации, талантливых педагогов, имеющих большой опыт работы в вузе и пользующихся у студентов заслуженным авторитетом. Не проиграть это соревнование – весьма не простое дело.

Во-вторых, за время обучения в вузе студент контактирует со многими десятками гражданских преподавателей (профессоров, доцентов, докторов и кандидатов наук), а в процессе военной подготовки лишь с несколькими преподавателями военной кафедры. Поэтому воздействие каждого из этих преподавателей на студента весьма значительно и его вклад в формировании у него военно-профессиональных, морально-психологических качеств достаточно велик.

Любой преподаватель вуза, в том числе преподаватель военной кафедры - это специалист в определенной научной области плюс педагог. Зачастую приоритет в этой формуле отдается лишь первому слагаемому, которое предполагает достаточно высокую квалификацию преподавателя по военной специальности, второе же слагаемое рассматривается как второстепенное. В результате бытует ошибочная точка зрения, что преподавателем может быть любой образованный в своей области специалист. В этом проявляется недооценка решающей роли личного воздействия преподавателя на обучающихся, особенно важная в военно-педагогическом процессе, значения профессионально-педагогической направленности личности преподавателя военной кафедры.

Существует обширная военно-педагогическая литература по требованиям к преподавателям высшего военно-учебного заведения (выполняющим в основном те же задачи, что и преподаватель военной кафедры, но в более благоприятных условиях). Критический обзор этой литературы позволяет представить требования к преподавателю военной кафедры в следующем виде.

Во-первых, требования к этому преподавателю как к военному специалисту, обуславливающие его профессиональную компетентность: военно-профессиональные знания, умения, навыки.

Во-вторых, требования к качествам личности преподавателя как воспитателя российской молодежи: идейная убежденность; нравственный облик; духовный мир и внутренняя культура; организаторские способности;

коммуникабельность; волевые качества (выдержка и самообладание, терпение, настойчивость, требовательность); педагогическое призвание.

В-третьих, требования, составляющие суть педагогического мастерства преподавателя: психолого-педагогическая эрудиция; педагогические способности; (педагогическое мышление, педагогическая наблюдательность и педагогическое воображение, педагогический такт); профессионально-педагогическая направленность личности.

- Повышение уровня педагогической культуры преподавателя военной кафедры.

Анализ исторического опыта подготовки войск, практической учебно-воспитательной деятельности офицеров показывает, что чем выше педагогическая культура воспитателей, руководителей, тем качественнее решаются задачи обучения, воспитания, развития, психологической подготовки, перевоспитания и самосовершенствования личного состава. Особенно велико значение общей и военно-педагогической культуры преподавателя военной кафедры в современных условиях, когда осуществляется реформирование армии и флота России, и во всех сферах воинской службы произошли и происходят большие изменения, требующие высокого уровня профессионализма.

При выяснении сущности педагогической культуры целесообразно исходить из общего понимания культуры и ее многофункциональности в жизни человеческого общества.

Только при этом условии преподаватель сможет успешно, на личном примере подготавливать студентов к военной службе, боевой деятельности. В этом смысле требования к преподавателю военной кафедры сложнее, чем к преподавателям гражданских кафедр вуза, где естественным образом складывается разделение педагогического труда: профессора и доценты читают лекции, т.е. руководят теоретической подготовкой студентов, а ассистенты, аспиранты ведут упражнения, лабораторные практикумы, семинары. На военной кафедре такого разделения быть не может, и каждый

преподаватель должен знать и уметь все, чему он хочет научить студентов. Заметим, что именно всесторонняя военно-профессиональная подготовка преподавателя военной кафедры, глубокое знание им теоретических основ военной специальности, мастерское владение оружием или умелое управление сложными комплексами вооружения в наибольшей степени способствуют созданию авторитета преподавателя и формированию у студентов военно-профессиональной направленности.

О роли личности воспитателя К.Д.Ушинский писал: «В воспитании все должно основываться на личности воспитателя потому, что воспитательная сила изливается из живого источника человеческой личности... Только личность может воздействовать на личность, только характером можно образовать характер» [127, с. 64].

К личности российского военного педагога, в том числе и преподавателя военной кафедры, предъявляются повышенные деонтологические требования в силу особой важности и сложности воспитательных задач по формированию качеств личности офицера российской армии, которые будут подвергаться серьезным испытаниям, «проверке на прочность» в современном бою.

В процессе формирования военно-профессиональной направленности студентов им должна передаваться убежденность преподавателя в моральном превосходстве и техническом совершенстве наших Вооруженных Сил, их боевой мощи, уважение к их славным боевым традициям, уверенность в нашей победе, любовь к военному делу и профессии офицера, чувство ответственности перед Родиной за выполнение своего воинского долга. Следовательно, преподаватель военной кафедры должен выступать не как бесстрастный «военспец», а как пропагандист. Поэтому он должен уметь передавать свои убеждения, взгляды, свое отношение к явлениям, а для этого воздействовать не только на мысли, но и на чувства, настроение, волю студентов, т.е. обладать эмоциональной выразительностью своей речи, поведения. Для этого преподаватель должен быть безупречно честным,

принципиален, скромен и требователен к себе. Своим поведением, образом жизни, отношением к делу, он должен подавать пример студентам, вызывать у них уважение и потребность подражания.

Педагогическая деятельность представляет собой кропотливый тяжелый труд, далеко не всегда поддающийся нормированию и требующий большой затраты времени, крайнего напряжения умственных способностей, душевных и физических сил преподавателя. Поэтому неотъемлемой чертой нравственного облика преподавателя должно быть трудолюбие, способность самоотверженно и с полной отдачей своих возможностей осуществлять педагогическую деятельность. Не менее важна и самокритичность преподавателя, побуждающая его к постоянному совершенствованию своего мастерства, к поиску новых более эффективных путей и приемов педагогической деятельности. Самодовольство преподавателя – тревожный симптом, свидетельствующий о его педагогической ограниченности.

Работа в вузе предъявляет повышенные требования к духовному миру, внутренней культуре преподавателя. Богатство духовного мира преподавателя, разнообразие и глубина его интересов, знание им классической и современной литературы, лучших театральных постановок, кинофильмов и других художественных ценностей обеспечивают преподавателю духовный контакт со студентами, проникновение в их внутренний мир, их духовное обогащение, позволяет ему использовать силу эмоционального воздействия произведений литературы и искусства для формирования убеждений студентов, качеств их личности. С другой стороны, внутренняя культура преподавателя обуславливает и такие существенные компоненты педагогического мастерства, как культура речи, культура общения с людьми, педагогический такт.

В учебно-воспитательном процессе с присущими ему сложными связями и зависимостями преподаватель выступает как организатор и руководитель целеустремленной познавательной деятельности обучающихся, их воспитания. Планирование учебно-воспитательного процесса, подготовка

и проведение любых видов занятий, обеспечение их соответствующей учебно-материальной базой, осуществление различных воспитательных мероприятий, систематического учета и контроля результатов учебно-воспитательного процесса немыслимы без организаторской деятельности преподавателя. Поэтому преподаватель должен, безусловно, обладать развитыми организаторскими способностями.

Педагогическая деятельность имеет характер коллективного труда, так как, с одной стороны, преподаватель ведет занятия с коллективом студентов (курс, поток, учебный взвод, полувзвод), а с другой стороны – он работает в педагогическом коллективе кафедры, цикла. Это требует наличия у преподавателя качеств коммуникабельности – общительности, такта, психологической совместимости, умения работать с коллективом и в коллективе, уважать мнение других, правильно воспринимать деловую критику в свой адрес, готовности к взаимопомощи и взаимовыручке.

Обучение и особенно воспитание предполагает наличие у преподавателя определенных волевых качеств. В своей работе преподаватель может попадать в самые различные, в том числе весьма неблагоприятные, педагогические ситуации. В любых условиях он должен проявлять выдержку и самообладание, уметь сдерживать себя, управлять своим поведением, не терять уверенности и контролировать положение.

Результаты педагогической деятельности преподавателя не проявляются сразу, обучение и особенно воспитание есть длительный процесс, представляющий собой долгий и тернистый путь, в ходе которого возможны и педагогические неудачи преподавателя. Поэтому от преподавателя требуется терпение и настойчивость в достижении поставленных целей. Преподаватель должен уметь преодолеть, пережить минуты крайней усталости, раздражения, разочарования и заставить себя с новыми силами упорно и настойчиво добиваться выполнения поставленных задач.

Необходимым для дела воинского воспитания качеством военного преподавателя является его требовательность к обучающимся. В условиях гражданского вуза особенное значение имеют разумные формы и мера проявления требовательности, которые должны соответствовать достигнутому уровню воспитания студентов, сочетаться с педагогическим тактом преподавателя. Однако это нисколько не умаляет воспитательного значения требовательности преподавателя как необходимого и эффективного средства формирования качеств личности студента. Именно это значение требовательности даже в крайней форме ее проявления – взысканиях – подчеркивал А.С. Макаренко: «Разумная система взысканий не только не законна, но и необходима. Она помогает формироваться крепкому человеческому характеру, воспитывает чувство ответственности, тренирует волю, человеческое достоинство, умение сопротивляться соблазнам и преодолевать их» [78, с. 399].

Наконец, необходимым качеством личности преподавателя должно быть педагогическое призвание – внутренняя потребность посвятить себя педагогической деятельности, передавать обучаемым свои знания и опыт, воспитывать защитников своего Отечества. В основе педагогического призвания лежит любовь к молодежи и желание работать с ней, сознательное отношение к делу ее обучения и воспитания. Педагогическая деятельность должна быть любимым делом преподавателя, к ней нельзя относиться равнодушно, так как она требует полной отдачи, самоотверженности в работе преподавателя. Поэтому тщательный подбор кадров преподавателей военных кафедр с учетом других их качеств и педагогическим призванием – важное направление военной подготовки.

Педагогическая наука кратко определяет педагогическое мастерство как высокое и постоянно совершенствуемое искусство воспитания и обучения. Как всякое искусство, по своему содержанию педагогическое мастерство нельзя определить однозначно, это сложное, интегральное образование, представляющее собой органический синтез психолого-

педагогической эрудиции, педагогических способностей и педагогической техники преподавателя. Высокий уровень педагогического мастерства преподавателя во взаимосвязи с его педагогическим призванием и высокоразвитыми другими, рассмотренными выше, качествами его личности выражается в педагогическом таланте преподавателя и обеспечивает его успешную педагогическую деятельность.

Профессиональное педагогическое мастерство - важнейший и стержневой элемент культуры преподавателя как учителя и воспитателя подчиненных. Высокий уровень его развития является своеобразной мерой педагогической культуры офицера любого ранга.

В самом общем виде педагогическое мастерство можно определить как синтез высокоразвитого педагогического мышления, профессионально-педагогических знаний, навыков, умений, эмоционально-волевых средств выразительности, которые во взаимосвязи с личностными качествами позволяют преподавателю военной кафедры эффективно и качественно решать учебно-воспитательные задачи, добиваться высоких и устойчивых результатов в подготовке специалистов необходимого профиля.

Ряд исследователей считают, что педагогическое мастерство, как и профессионализм в любой области человеческой деятельности, всегда индивидуально и связано с уровнем развития конкретной личности. Но вместе с тем всем мастерам педагогического труда присущи высокоразвитый интеллект, умение нестандартно, творчески решать задачи по обучению и воспитанию военнослужащих при проведении занятий, организации воспитательных мероприятий. Для таких преподавателей характерно постоянное стремление к познанию нового, к изучению и использованию передовых и новаторских методов воздействия и взаимодействия. Они обладают высоким уровнем наблюдательности и внимательности, способностью к неформальному общению, справедливо требуют от обучающихся качественного усвоения учебного материала, соблюдения воинской дисциплины, норм и правил высоконравственного поведения,

строго следуют принципам и нормам педагогической этики, стремятся во всем достичь педагогической целесообразности [159].

Психолого-педагогическая эрудиция является теоретической базой педагогического мастерства преподавателя и представляет собой систему знаний научных основ психологии и педагогики. Она включает в себя понимание целей и задач патриотического воспитания, сущности и особенностей педагогического процесса, факторов, влияющих на его эффективность, принципов, методов и форм обучения и воспитания, способов управления учебно-воспитательным процессом, оценки и учета его результатов. Для преподавателя военной кафедры психолого-педагогическая эрудиция предполагает еще и знание требований руководящих документов к подготовке офицерских кадров, особенностей подготовки офицеров запаса, социально-психологических характеристик студентов, особенностей учебно-воспитательного процесса на военных кафедрах, путей и средств его совершенствования. Психолого-педагогическая эрудиция преподавателя позволяет ему сознательно, с научных позиций подходить к своей педагогической деятельности, осуществлять творческий подход при решении стоящих перед ним разнообразных и сложных учебно-воспитательных задач.

В основе педагогических способностей преподавателя лежит педагогическое мышление, которое отражает интеллектуальную сущность педагогического процесса и является центральным компонентом педагогического мастерства.

В культуре мышления военного преподавателя представлен высокий уровень овладения всей системой мыслительных операций, методов и приемов, знание законов формальной и диалектической логики, умение их учитывать в практической учебно-воспитательной деятельности. Культура педагогического мышления офицера проявляется в умении творчески подходить к анализу различных явлений общественной жизни и военно-профессионального труда, выделять в них главное и основное, сравнивать и делать логические, хорошо продуманные выводы, определять тенденции их

развития. Культура педагогического мышления офицера характеризуется такими качествами, как умение быстро и правильно анализировать свое поведение и действия окружающих, их отношение к военному обучению в целом, конкретному предмету, начальнику (руководителю); выделять основные элементы и признаки в деятельности каждого члена и коллектива в целом, умение синтезировать, мысленно и точно устанавливать связи между отдельными фактами, действиями в поведении подчиненных, в частности в их отношении к занятиям, воспитательным мероприятиям и др.

Культура педагогического мышления проявляется во всех видах профессиональной деятельности: при проведении занятий, решении вопросов воинской дисциплины, организации службы военнослужащих (например, умение предвидеть воспитательные последствия отдаваемых распоряжений, указаний и др.), методическом обеспечении учебного процесса; в принятии решения о поощрении или наказания и в творческом подходе при проведении воспитательной работы, морально-психологическом обеспечении учебного сбора в воинских частях.

Педагогическое мышление опирается на педагогическую наблюдательность и педагогическое воображение преподавателя.

Педагогическая наблюдательность обеспечивает преподавателю непрерывную обратную связь с аудиторией, позволяет ему по различным признакам определять настроение обучаемых, их отношение к излагаемому материалу, степень его понимания и усвоения, эффективность своих воспитательных воздействий. Используя эту информацию, преподаватель вводит необходимые коррективы в своей работе (повторное разъяснение материала под другим углом зрения, изменение форм воспитательных воздействий и т.п.). Именно педагогическая наблюдательность дает реальную возможность преподавателю организовать индивидуальную работу со студентами: познать их индивидуальные особенности и соответственно дифференцировать свои педагогические воздействия на отдельных студентов. Педагогическая наблюдательность помогает преподавателю

замечать, анализировать и использовать опыт других преподавателей при взаимном посещении занятий, присутствии на открытых и показательных занятиях.

Педагогическое воображение позволяет преподавателю прогнозировать результаты своей работы, мысленно моделировать задуманные или планируемые педагогические мероприятия и предусматривать их эффективность, предвидеть и своевременно предупреждать недостатки и трудности в обучении и воспитании студентов, на основе педагогической наблюдательности проектировать их развитие.

Педагогический такт можно определить, как умение преподавателя применять наиболее педагогически целесообразные формы общения с обучающимися, проявлять осмотрительность и чувство меры в выборе путей, средств и приемов воспитательных воздействий. Наличие педагогического такта позволяет установить преподавателю такие отношения с обучающимися, которые в наибольшей мере способствуют достижению целей учебно-воспитательного процесса: создать на занятиях благоприятный психологический климат; обстановку взаимного уважения; плодотворный деловой контакт с аудиторией. В результате повышается интерес к занятиям, активизируется познавательная деятельность студентов, развязывается их творческая активность, возникает положительное отношение к воспитательным воздействиям преподавателя [28].

Н.И. Пирогов писал, что «учитель, владеющий педагогическим тактом и опытный в искусстве изложения предмета, и при несовершенной программе может сделать то, чего другой при самой лучшей не сделает» [98, с. 433].

Педагогический такт является выражением педагогической культуры преподавателя, в его основе лежит заинтересованность преподавателя в результатах своей педагогической деятельности, уважение к личному достоинству обучаемых, знание их типологических и индивидуальных особенностей, умение прогнозировать их поведение, проявлять чуткость и

внимательность, найти правильный подход к каждому из них. Поэтому педагогический такт предполагает наличие у преподавателя педагогической наблюдательности и воображения, вежливости, выдержки и самообладания в любых педагогических ситуациях, способности воздерживаться от необдуманных действий.

Проблема педагогического такта в настоящее время непосредственно связана с решением важных государственных задач по совершенствованию стилей и методов руководства, профессиональной этики руководителей, проявлению повседневной заботы о гражданах России, уважению их возрастающего в условиях нового времени личного достоинства, формированию гуманных, высоконравственных отношений между людьми. Для Вооруженных Сил эта проблема имеет особое значение, как проблема взаимоотношений между начальниками и подчиненными в условиях их тесного взаимодействия в современном бою, особенно при использовании коллективных средств вооружения, воспитания у всех категорий военнослужащих взаимного уважения и доверия, чувств взаимопомощи и взаимовыручки. Систематическое проявление педагогического такта военными преподавателями способствует формированию педагогического такта и у будущих офицеров, необходимого им как руководителям и воспитателям своих подчиненных. Для преподавателей военных кафедр значение педагогического такта еще более возрастает по следующим причинам.

Во-первых, студенты, с одной стороны, ввиду высокого образовательного и культурного уровня, а с другой стороны – своей впечатлительности, недостаточной эмоционально-волевой устойчивости особенно чувствительны к проявлению по отношению к ним несдержанности, грубости, высокомерия, унижению их личного достоинства. Такие проявления не только прямым образом влияют на их отношение к преподавателю, но и переносятся на отношение к военной подготовке, к предстоящей воинской службе и потому особенно недопустимы.

Отрицательное воздействие любых проявлений бестактности военных преподавателей усиливается на фоне общей высокоинтеллектуальной атмосферы в вузе.

Во-вторых, студенты в силу различных жизненных ситуаций – возраста, материальной обеспеченности, семейного положения, трудового стажа, предшествующей службы некоторых из них в армии, степени участия в общественной жизни – существенно отличаются друг от друга по уровню воспитанности и своим личным качествам. Это требует от преподавателей военной кафедры индивидуального подхода в выборе и применении средств воспитательных воздействий.

В-третьих, именно в сфере воспитательной деятельности преподавателей военной кафедры должно преодолеваться противоречие, обусловленное одновременной подготовкой студента по двум специальностям – гражданской и военной. Поэтому воинское воспитание студентов, формирование у них военно-профессиональной направленности не должно проводится «за счет» или в ущерб профессиональной направленности студентов по получаемой гражданской специальности, принижать ее значение, а основываться на органической связи, диалектическом единстве гражданской и военной специальностей молодого российского специалиста. Именно о таком подходе к получению двух специальностей писал В.А. Сухомлинский: «Каждому из нас, мужчин, надо твердо помнить: у меня две специальности; первая – то ли учитель, то ли агроном, инженер..., а вторая у всех и та же – защитник Родины». И поясняя нравственное значение второй специальности, добавлял: «Долг перед Отечеством - святыня человека. От нас отцов и матерей, от воспитателей зависит, чтобы каждый наш юный гражданин дорожил этой святыней, как дрожит честный человек своим добрым именем, достоинством своей семьи» [123, с. 219].

В-четвертых, чтобы повышенная плотность воспитательных воздействий военной подготовки не вызывала психологического

противодействия студентов, нужно не подчеркивать роль преподавателя как субъекта, а студента – как объекта воспитания, не строить их взаимоотношения в навязчивой, однообразной форме взаимоотношений непогрешимого ментора и несостоятельного ученика. Нужно помнить, что воспитываемые «...очень не любят, когда с ними бесконечно говорят о пользе воспитания, морализуя каждое замечание» [78, с. 92].

В-пятых, необычность для студентов требований военной подготовки, выполнение которых связано с существенной перестройкой личности, изменением привычек, взглядов, манеры поведения, делает особенно важным формирование у них положительного, эмоционального отношения к этим требованиям, сознательное их выполнение. Для этого преподаватель военной кафедры должен уметь, особенно на начальном этапе военной подготовки, делать акценты не на ограниченной, запретительной, обязывающей стороне этих требований, а на их целесообразности, социальной необходимости, общественной значимости, пользе и привлекательности для молодежи. «Военная организация – это специфическая организация, требующая от своих членов особой четкости, точности, исполнительности, выдержки, быстроты исполнения всех распоряжений...» - писал М.В. Фрунзе [135, с. 447]. Для привития уважения к этим важным и ценным особенностям механизма воинской деятельности, которые и обуславливают требования к личности будущего офицера, преподаватели военной кафедры должны формировать у студентов соответствующие ценностные ориентации, положительную мотивацию к восприятию воспитательных воздействий.

Большое значение имеет педагогический такт руководства кафедры, циклов по отношению к студентам и к преподавателям. От этого зависит создание на кафедре, циклах благоприятной психологической обстановки, способствующей дружной работе педагогического коллектива кафедры, деловому решению задач.

Педагогическая техника представляет собой комплекс педагогических навыков и умений, с помощью которых преподаватель оказывает наиболее

эффективные непосредственные воздействия на обучающихся. Педагогическая техника предполагает овладение преподавателем всем разнообразием средств и приемов педагогического воздействия. На первом месте стоит речь преподавателя – *Verba Magistri* (слово учителя). Живая речь преподавателя является не только основным средством передачи учебной информации (И.Д. Павлов называл речь высшим регулятором человеческого познания) [39, с. 203], но и оказывает на слушателя большое психологическое воздействие, действует на его чувства и потому формирует его убежденность, направленность личности, отношение к предмету. Но для этого преподаватель должен уметь грамотно, логично, точно, ясно и образно излагать свои мысли, владеть дикцией, интонацией, мимикой и жестом, его речь должна быть рациональна – являть собой гармонию мысли и слова – и эмоциональна – выражать его личные чувства и отношение к излагаемому материалу, убежденность в его истинности, увлекать слушателей.

Выдающиеся русские педагоги являли собой примеры мастерского владения «словом учителя», использующего все богатство, красоту и выразительность русского языка. Так, о стиле чтения лекций и силе воздействия на аудиторию профессора истории Н.И. Костомарова его современник В.П. Острогорский писал: «Нужно было видеть эти лица, молодые и старые, мужские и женские, на которых, как в зеркале, отражалось то или иное настроение лектора, за словами и выражением лица которого все жадно следили; - видеть эти глаза слушателей, то серьезно вдумчивые, то будто на миг недоумевающие, то смеющиеся, то печальные, смотря по тому, что слышалось с кафедры; - нужно было, повторяю, самому видеть эту громадную аудиторию, чтобы понять, какое значение может иметь для страны талантливый профессор, какое, благодаря такому чтению, огромное воспитательное значение на публику может иметь наука... Это был не просто прекрасный лектор, у которого чудесно оттенялись врожденным искусством дикции малейшие оттенки смысла, выражения и отдельные меткие слова, - это на кафедре был настоящий вдохновенный художник, всем

своим существом отдавшийся тому отдаленному веку, который он хотел воспроизвести в воображении слушателей» [29, с. 6].

Обладающий выдающимся даром слова В.О. Ключевский следующим образом раскрывал значение рациональности речи педагога: «Гармония мысли и слова – это очень важный и даже нередко роковой вопрос для нашего брата, преподавателя. Мы иногда портим свое дело нежеланием подумать, как надо сказать в данном случае... Иногда бедненькую и худенькую мысль мы облачем в такую пышную форму, что она путается и теряется в ненужных складках собственной оболочки и до нее трудно добраться, а иногда здоровую, свежую мысль выразим так, что она вянет и блекнет в нашем выражении, как цветок, попавший под тяжелую и жесткую подошву» [66, с. 256].

Воспитывающую роль речи преподавателя подчеркивали К.А. Тимирязев, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский. Последний, в частности, писал: «Слово учителя – ничем не заменимый инструмент воздействия на душу воспитанника. Искусство воспитателя включает, прежде всего, искусство говорить, обращаться к человеческому сердцу» [123, с. 33].

Качество речи преподавателя военной кафедры, работающего в условиях вуза, имеет особенное значение, так как является основным показателем его педагогического мастерства, выражением общей и педагогической культуры преподавателя.

Известно, что с помощью слова и высокоразвитого интеллекта он решает разнообразные учебно-воспитательные и служебные задачи, выполняет основные функциональные обязанности: осуществляет руководство личным составом, передачу необходимой информации по различным предметам обучения, оказывает воспитательное влияние на сознание, чувства, поведение студентов, убеждает и внушает, приказывает и требует.

Культура речи офицера представлена в таких ее свойствах и качествах, как обширный словесный запас; содержательность мысли и развитость всех

видов речи (внешней, внутренней, пропагандистской, речи общения и др.); высоко моральное отношение к слову - верность данному обещанию, ответственность за соблюдение единства слова и дела (в дореволюционной российской армии был даже сформулирован своеобразный профессионально-этический закон: «Слово офицера – закон»).

Практический опыт показывает, что низкая культура речи офицера, построенная на штампах, грубой категоричности, невыразительности, нелогичности в изложении основных смысловых понятий, а также скудность словесного запаса, убогость мысли не только создают между воспитателем и воспитанниками "смысловой барьер", но и отрицательно влияют на выполнение служебных обязанностей, нередко являются одной из причин конфликтов между начальниками и подчиненными.

Педагогическая техника преподавателя включает в себя и тесно связанное с качествами его речи умение активизировать познавательную деятельность обучаемых, прежде всего, формулировать вопросы, создавать на занятиях увлекательные проблемные ситуации. В педагогическую технику, безусловно, входят навыки и умения преподавателя в подготовке и проведении различных видов занятий и воспитательных мероприятий.

- Приобщение студентов к деонтологической подготовке при обучении на военной кафедре в техническом вузе.

С этой целью в контексте профессионального обучения в учебную дисциплину «Общественно-государственная подготовка» был включен раздел «Деонтологическая подготовка», содержание и воспитательное воздействие которой подробно будет рассмотрено в последующих параграфах.

### **2.3. Пути и методы совершенствования деятельности преподавателей военной кафедры как аспекта усиления деонтологической подготовки студентов**

В ходе исследования были выявлены факторы реформирования деятельности на военной кафедре в его деонтологическом аспекте:

- новые задачи в области образования предопределили изменение содержания подготовки военных кадров, призванных осуществлять свою деятельность в новых геополитических условиях;
- повышение требований к профессионализму преподавателей вуза вызвали необходимость совершенствования их профессионально-педагогической подготовки, поставили задачу обновления системы обучения и воспитания офицеров запаса в целом, ее содержательного аспекта в частности;
- интеграция Российской Федерации в мировое сообщество актуализировали проблему изменения военного образования, усиления деонтологического компонента содержания подготовки будущих офицеров.

Выделенные факторы выступают в диалектическом единстве, определяя цели и задачи, содержание деятельности кафедры, оказывая существенное влияние на характер профессиональной, в том числе деонтологической сферы деятельности преподавателя, его функций. На основе уточнения целей и содержания образовательной деятельности на военной кафедре происходит обновление и изменение теоретической и практической профессиональной подготовки студентов с учетом вышеназванных изменений.

Это стало возможным благодаря системе занятий для преподавателей, целью которых было: повышение уровня педагогического мастерства преподавателей, повышение уровня профессионально-педагогической направленности преподавателей, а также их общей и научной эрудиции.

**Таблица 2. Учебный план спецсеминара для преподавателей**

| №п/п | Наименование темы                                                                                                      | Всего     | Лекции | групповые занятия |
|------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|--------|-------------------|
|      | <b>Раздел 1. Вопросы государственного и военного строительства</b>                                                     | <b>4</b>  | 4      |                   |
| 1.   | Военные, политические, военно-технические и экономические основы военной доктрины Российской Федерации                 | 2         | 2      |                   |
| 2.   | Вооруженные Силы России в структуре государственных институтов                                                         | 2         | 2      |                   |
|      | <b>Раздел 2. Военно-историческая подготовка</b>                                                                        | <b>6</b>  | 6      |                   |
| 3.   | Военные реформы в истории Российского государства: опыт и уроки                                                        | 2         | 2      |                   |
| 4.   | Дни воинской славы – летопись героической доблести российского воинства                                                | 4         | 4      |                   |
|      | <b>Раздел 3. Правовая подготовка</b>                                                                                   | <b>8</b>  | 6      | 2                 |
| 5.   | Правовой статус военнослужащих                                                                                         | 4         | 2      | 2                 |
| 6.   | Порядок прохождения военной службы офицерским составом                                                                 | 2         | 2      |                   |
| 7.   | Международное гуманитарное право о законах войны                                                                       | 2         | 2      |                   |
|      | <b>Раздел 4. Психолого-педагогическая подготовка</b>                                                                   | <b>20</b> | 8      | 12                |
| 8.   | Военно-педагогическое наследие русских полководцев и его значение для деятельности офицеров в современных условиях     | 2         | 2      |                   |
| 9.   | Организация воспитательной работы в части, подразделении                                                               | 4         | 2      | 2                 |
| 10.  | Психология личности военнослужащего и воинского коллектива. Методы изучения индивидуальных особенностей военнослужащих | 2         | 2      |                   |
| 11.  | Методика организации и проведения общественно-государственной подготовки в частях и подразделениях                     | 6         | 2      | 4                 |
| 12.  | Морально-психологическое обеспечение боевой деятельности войск                                                         | 6         |        | 6                 |
|      | <b>Раздел 5. Деонтологическая подготовка</b>                                                                           | <b>16</b> | 12     | 4                 |
| 13.  | Сущность и истоки военно-педагогической деонтологии                                                                    | 2         | 2      |                   |
| 14.  | Деонтологические нормы поведения офицеров Российской армии                                                             | 4         | 2      | 2                 |
| 15.  | Требования законодательных и ведомственных нормативно-правовых актов к деонтологической подготовке офицеров запаса     | 2         | 2      |                   |
| 16.  | Теоретические аспекты нравственного воспитания офицеров запаса                                                         | 2         | 2      |                   |
| 17.  | Нормы поведения на основе международного гуманитарного права                                                           | 2         | 2      |                   |
| 18.  | Культура общения и служебный этикет офицера Российской армии                                                           | 4         | 2      | 2                 |
|      | <b>Семинар</b>                                                                                                         | <b>4</b>  |        |                   |
|      | <b>Всего:</b>                                                                                                          | <b>58</b> |        |                   |

Одним из путей совершенствования деятельности военной кафедры стала система взаимопосещений и консультаций для начинающих преподавателей.

К начинающему преподавателю прикрепляли одного – двух опытных коллег, которые оказывали ему постоянную помощь в подготовке к занятиям. Расписание занятий составлялось так, чтобы начинающий преподаватель за два – три дня до каждого своего занятия мог посетить аналогичное занятие одного из опытных преподавателей. В свою очередь, прикрепленные преподаватели присутствовали на занятиях начинающего преподавателя так часто. После этих посещений они, в доброжелательной форме высказывали свое мнение начинающему преподавателю о проведенных им занятиях, не останавливаясь пока на деталях и мелких погрешностях, не допуская преждевременных выводов и обязательно отмечая, пусть еще только намечающиеся положительные стороны в работе начинающего преподавателя.

По мере возможности освобождали преподавателя в период его профессионального роста от дополнительных поручений и видов работ, временно не привлекали его к активной методической и научной работе.

Прежде, чем освоить систему деонтологической подготовки студентов, преподаватели кафедры знакомились с деонтологическими нормами.

Следование деонтологическим нормам вменялось в функциональные обязанности членов военной кафедры. Нравственно-этические требования, заключающиеся, в их обязательном соблюдении и применении в ходе учебной и служебной деятельности предполагают:

постоянную готовность исполнять воинский долг по защите своего Отечества;

развитое чувство патриотизма, верность военной присяге;

образцовая дисциплину, исполнительность, строевую подтянутость и физическое совершенство;

проявление самостоятельности и инициативы;

стремление к лидерству, обладание командирской воли и организаторскими способностями;

сочетание справедливой требовательности с чуткой заботой о подчиненных, необходимость быть для них образцом и учителем в жизни;

высокую общую культуру, профессиональную компетентность и нравственную чистоту с развитым чувством офицерской чести и собственного достоинства;

коммуникабельность, умение уважать людей и способность убеждать их словом и личным примером, проницательность, выдержка, такт;

деловой и моральный авторитет, опыт и склонность к работе с личным составом.

Специфика педагогической деятельности, по аналогии с деятельностью врача или психотерапевта, предполагает некий свод этических правил, запретов или ограничений вмешательства во внутренний мир другого человека. Педагогическая деонтология разрабатывает правила и нормы поведения педагога в сфере его профессиональной деятельности. Отображение нормативных требований, профессиональных норм в сознании позволяет педагогу полнее и адекватнее воспринимать педагогическую действительность, ориентироваться в ней, вырабатывать стратегию и тактику, планы и цели профессиональной деятельности, сознательно регулировать свое поведение. Эти правила и нормы являются и условием, и продуктом, и средством познания педагогической действительности. С их помощью педагог вырабатывает отношение к себе как к профессионалу, к другим участникам педагогического процесса, через их призму оценивает все факты педагогической реальности.

Педагогическая деонтология и этика не признают бесконфликтного обучения и воспитания. Однако конфликты должны разрешаться не методом административного нажима, а путем нахождения компромиссных решений. Нервозность в конфликтных ситуациях, категоричность оценок действий и поступков обучающихся способствуют лишь нагнетанию нездоровой нравственной атмосферы. Неуправляемые эмоции делают конфликт трудноразрешимым.

Преподаватель высшей школы, чтобы выпускник жил и работал в гармонии в современных условиях, должен научить студента:

уметь жить в новой энергетике социально – морального напряжения, в том числе посредством органического погружения в «образование в течение всей жизни»;

уметь работать в новых формах социальности, организации и производственных отношений;

жить вместе с другими в условиях глобализации, в ладу с другими культурами, типами жизни, нациями, этносами, конфессиями;

жить, чтобы эффективно и нравственно (социально – востребованным образом) справляться со своими жизненными проблемами.

Рассматривая педагогическую деонтологию как совокупность этических норм и принципов поведения педагогического работника при выполнении своих обязанностей [86, с. 2], преподаватель с чистыми помыслами, человек чести, обладающий высокой педагогической культурой, может подготовить достойных представителей российского общества, специалистов высокой нравственности, способных разрешать любые конфликтные обстоятельства.

По мере овладения преподавателем педагогическим мастерством, у него появляется потребность и способность к творческой методической работе. Однако он еще находится под влиянием педагогической деятельности ведущих преподавателей кафедры, цикла.

Действенность применения методов, средств, приемов педагогического влияния на процесс совершенствования молодого преподавателя, повышения профессионализма во многом зависит от того, как офицер работает над собой.

Основным средством овладения преподавателем педагогическим мастерством на этом этапе является упорная и систематическая самостоятельная работа, происходящая на фоне педагогической практики. Она организуется и дополняется комплексом мероприятий, проводимых

командованием для оказания помощи молодым преподавателям, а также методической работой в педагогическом коллективе в целом и осуществляемая путем самообразования и самовоспитания или самосовершенствования.

Под самосовершенствованием офицера следует понимать его целенаправленную активную деятельность, способствующую формированию и развитию положительных и устранению отрицательных качеств, черт характера, привычек в соответствии с требованиями учебно-воспитательного труда на основе общечеловеческих, государственно-национальных, профессиональных и личностных ценностей.

В педагогическом плане самосовершенствование офицера отличается многоплановостью. Во-первых, оно является неременным условием профессионального роста; во-вторых, офицер как учитель и воспитатель обязан в силу своего профессионального долга учить подчиненных самостоятельно учиться, целенаправленно работать над собой; в-третьих, занимаясь самосовершенствованием, офицер показывает окружающим высоконравственный пример того, как надо повышать уровень собственной общей и профессиональной культуры.

Процесс самосовершенствования офицера имеет свою логику и собственные, относительно самостоятельные этапы протекания, на каждом из которых используются те или иные методы, средства и приемы работы над собой. В самом общем виде они могут включать: во-первых, самопознание, осуществляемое путем самоизучения и самоосознания собственных достоинств и недостатков; во-вторых, целенаправленное планирование работы по самообразованию и самовоспитанию с учетом реальных условий жизни и характера решаемых учебно-воспитательных задач; в-третьих, осмысление, усвоение и практическое принятие для себя тех требований, которые предъявляются к офицеру обществом и профессиональной деятельностью; в-четвертых, собственно работу по самосовершенствованию, развитию у себя необходимых качеств, переделке черт характера; в-пятых,

этап саморегулирования, самоконтроля и самокорректировки процессов самообразования и самовоспитания с учетом жизненных ситуаций и условий службы.

Постепенно приходит педагогическая зрелость преподавателя, укрепляется его авторитет. Он выступает уже как мастер своего дела, опытный педагог – воспитатель, умело формирующий личностные качества студентов – будущих офицеров, обогащающий своим опытом учебно-воспитательный процесс [39, с.246].

Со временем преподаватель овладевает приемами и методами воспитания при проведении плановых занятий. При этом готов к формированию у студентов деонтологического мировоззрения.

Одним из важных путей совершенствования профессиональной деятельности преподавателя является систематическое и целенаправленное ознакомление его педагогикой и психологией педагогической этики. Эти знания они получают в системе плановых учебных занятий по различным предметам и общественно-гуманитарной подготовки, на специально проводимых лекториях, университетах педагогического мастерства, на научно-практических конференциях, за “круглым столом”, на методических семинарах, в ходе педагогических чтений, обмена опытом учебно-воспитательной деятельности, организованного на кафедре.

Практика убедительно показывает, что на становление офицера как педагога, совершенствование его общей и профессиональной культуры существенное влияние оказывают психологическая атмосфера, которая складывается в учебном заведении, на военной кафедре, в конкретном коллективе преподавателей. Здесь важно все: господствующее коллективное и групповое мнение, отношение старших и младших по званию, утвердившиеся традиции и авторитеты.

## **ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ**

1. Военную педагогическую деонтологию следует рассматривать как учение о долге и педагогических нормах обучения и воспитания военнослужащих как субъектов познания в военном образовательном процессе. Она охватывает практически все сферы деятельности преподавателя, регулирует процесс обучения и воспитания будущих офицеров и оказывает свое воздействие на обучающихся и обучающихся, которые должны обладать высокой педагогической культурой, учитывать специфику и направленность своей педагогической деятельности.

2. Преподавателя военной кафедры должны отличать такие качества как педагогическая направленность, педагогическая культура и др. Создавая на военной кафедре необходимые для совершенствования условия, тем самым обеспечивались условия для эффективной деонтологической подготовки студентов.

3. К факторам реформирования профессионального образования на военной кафедре в его деонтологическом аспекте относятся: новые задачи в области образования, которые предопределили изменение содержания подготовки военных кадров, призванных осуществлять свою деятельность в новых геополитических условиях; повышение требований к профессионализму офицерских кадров, которое вызвало необходимость совершенствования их подготовки, поставили задачу обновления системы обучения и воспитания офицеров запаса в целом, ее содержательного аспекта в частности; особенности военно-политической обстановки в современном мире, которые актуализировали проблему военного образования, деонтологического компонента содержания подготовки студентов.

4. На основе уточнения целей и содержания исследуемого процесса обучения студентов на военной кафедре происходит обновление и изменение

теоретической и практической профессиональной подготовки студентов с учетом нового содержания деятельности органов военного управления.

5. В условиях возрастающих требований к профессионализму специалистов возникает проблема организации деонтологической подготовки студентов, будущих офицеров запаса, направленной на формирование и развитие интереса к данной области знания, деонтологической готовности как важного компонента в структуре профессиональной личности специалиста.

### **ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРОВЕРКЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ДЕОНТОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ НА ВОЕННОЙ КАФЕДРЕ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА**

#### **3.1. Задачи и этапы опытно-экспериментальной работы по проверке эффективности реализации педагогических условий деонтологической подготовки студентов**

В задачи педагогического эксперимента входило:

- выявить степень деонтологической подготовленности студентов, обучающихся на военной кафедре технического вуза;
- определить влияние содержания подготовки на военных сборах на деонтологическую составляющую обучения на военной кафедре;
- обобщить дидактические возможности военной кафедры и на этой основе дополнить инновационную структурно-логическую схему подготовки офицеров запаса в техническом вузе;
- уточнить содержание разделов учебного плана по дисциплине «Общественно-государственная подготовка»;
- разработать критерии и показатели деонтологической подготовленности студентов военной кафедры в техническом вузе.

Опытно-экспериментальная работа проходила в три этапа - констатирующий, формирующий и контрольный. При этом соблюдались следующие принципы организации деятельности студентов и преподавателей:

- Технологичные принципы педагогической деятельности (учет уровня деонтологической подготовленности студентов; принцип компенсаторности – не у каждого преподавателя сформированы педагогические способности, поэтому необходимо решать педагогические

задачи за счет тех педагогических способностей, которые проявляются наиболее ярко и имеют воздейственный характер).

- Принцип оригинальности и новизны воздействия – пополнения арсенала педагогических средств, повышения уровня педагогического мастерства.

- Принципы целостного педагогического процесса, направленность в обучении и воспитании. Глубокие и обширные знания общей, социальной, военной психологии и педагогики необходимы военному преподавателю для того, чтобы лучше, эффективнее и качественнее решать учебно-воспитательные задачи. Военно-педагогическая задача - это всегда, в конечном счете, практическая задача, включающая в себя: знание и понимание психологии конкретного студента или воинского коллектива; всестороннее осознание и умелое решение учебных, служебных, воспитательных целей и путей их достижения; знание и понимание педагогических средств, методов, приемов воздействия на сознание и поведение военнослужащих, умение их эффективно использовать на занятиях, в воспитательной и перевоспитательной деятельности, руководстве самосовершенствованием. В процессе решения военно-педагогической задачи усилия преподавателя всегда направлены на использование психолого-педагогических знаний в интересах формирования и развития позитивного в личности и разрушения негативного, мешающего выполнению своего воинского долга. Поэтому знание основ психологии и педагогики, умение применять их в практической учебно-воспитательной деятельности выступают как "орудие" педагогического труда.

- Принцип культуросообразности – максимальное использование в подготовке студентов культуры той среды общества, в которой находится учебное заведение, в том числе использование основных деонтологических положений. «Военнослужащие должны постоянно служить примером высокой правовой культуры, скромности и выдержанности, свято блюсти воинскую честь, защищать свое достоинство и уважать достоинство других»

[125, с.25]. В первую очередь это касается преподавателей как субъектов образовательного и воспитательного процесса, так как одним из основных методов воспитательных воздействий является личный пример. Только преподаватель с чистыми помыслами, человек чести, обладающий высокой педагогической культурой, может подготовить достойных представителей офицерского корпуса России. Чтобы воспитать достойного офицера, надо им быть.

На констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы с помощью специально разработанного опросника определялась степень деонтологической подготовленности студентов обучающихся на военной кафедре. Поясним, что деонтологическая подготовка военнослужащих – система учебно-воспитательных мероприятий, направленных на формирование личности студента, способной выполнять нравственно-этические требования, а также профессиональные обязанности на высоком уровне.

*(Цифрами указан полученный результат в процентном отношении).*

**1. Как Вы относитесь к всеобщей воинской обязанности:**

- так должно быть в России - 56;
- думаю, что у каждого гражданина должен быть выбор - 44;
- безразлично - 0;
- другое мнение - 0.

**2. Для чего Вы заключили контракт об обучении на военной кафедре:**

- чтобы избежать службы по призыву - 26;
- чтобы получить воинское звание офицера - 70;
- поступил как все - 0;
- другая причина - 4.

**3. Ваша оценка подготовки студентов на военной кафедре ИжГТУ:**

- хорошо - 18;
- удовлетворительно - 64;

- неудовлетворительно - 18;
- безразлично - 0.

**4. Нужна ли военная кафедра в ИжГТУ:**

- да - 92;
- нет - 0;
- безразлично - 8.

**5. Хотели бы Вы продолжить службу в качестве офицера:**

- да - 8;
- нет - 56;
- другое мнение - 36.

**6. Ваша оценка уровня подготовки и опыта офицеров военной кафедры ИжГТУ:**

- хорошо - 82;
- удовлетворительно - 18;
- неудовлетворительно - 0;
- безразлично - 0.

**7. По Вашему мнению, каким должен быть преподаватель военной кафедры? (Ответы расположены по значимости).**

- иметь образцовый внешний вид, соблюдать форму одежды;
- отлично знать преподаваемую дисциплину и иметь опыт службы в частях постоянной боевой готовности;
- обладать высокой эрудицией;
- во всем быть примером для подчиненных;
- обладать искусством общения;
- быть патриотом и воспитывать чувство патриотизма у студентов;
- обладать чувством юмора;
- быть интеллигентным, дисциплинированным, требовательным, глубоко нравственным и обладать чувством такта;
- с уважением относиться к обучающимся.

Ответ на первый вопрос дает полное основание утверждать о том, что будущее поколение офицеров считает приемлемым для России иметь смешанный принцип комплектования Вооруженных Сил Российской Федерации. Надо признать, что современная правовая база России именно так и трактует вопросы прохождения военной службы. В Конституции Российской Федерации сказано, что защита Отечества является долгом и обязанностью гражданина Российской Федерации [68, с. 17]. В свою очередь, Федеральный закон РФ «О воинской обязанности и военной службе» предполагает замену военной службы альтернативной гражданской службой и прохождение военной службы по контракту [129, с. 4]. Учитывая геополитическое, геостратегическое положение нашей страны, существующие внутренние и внешние угрозы, служба по призыву в России очевидна и должна иметь место. В ответах на поставленный вопрос нас больше интересует вопрос деонтологических убеждений студентов военной кафедры. В этой связи можно с чувством гордости заявить – будущее России будет в надежных руках.

Ответы на второй вопрос, казалось бы, дают основание задуматься над искренностью помыслов поступающих на военную кафедру, их нравственных устоев и убеждений, ответственностью за безопасность российского государства, ибо четверть опрошенных признались в том, что заключили контракт об обучении только для того чтобы избежать службы по призыву. В 90-х годах XX века произошла утрата идеологических ориентиров, что способствовало снижению роли деонтологических представлений в умах подрастающего поколения.

Более половины опрошенных высказали мнение о том, что заключили контракт только для того, чтобы получить воинское звание офицера. Однако в ходе дополнительной беседы выяснилось, что эта категория будущих офицеров вовсе не отказывается служить своему народу, а видит свое профессиональное будущее в других силовых структурах: МВД, ФСБ, МЧС и др.

Примерно такие же результаты дают ответы и на пятый вопрос. Более половины студентов желают и считают своим долгом продолжить службу в качестве офицера.

Вопрос о необходимости военной кафедры как таковой в некоторой степени является следствием вышепоставленных вопросов, однако представляет для нас особый деонтологический интерес. Практически сто процентов высказали мнение о целесообразности подготовки офицеров запаса в гражданских вузах. Учитывая исключительно патриотические воззрения автора и общие результаты проведенного опроса, в данном случае следует исходить из того, что нынешнее поколение студентов видит свое будущее неразрывно со своей страной и считает своим долгом принести пользу российскому государству.

Ответы на третий и шестой вопросы в большей степени характеризуют качественный показатель, тем не менее, дают общее представление о деонтологическом уровне как субъектов, так и объектов образовательно-воспитательного процесса. Характерным является то, что студенты довольно критически относятся к своему уровню подготовки и дают высокую оценку профессионализма военным преподавателям. И, несмотря на это, заключительное положение дает основание полагать, что студенты хотели бы видеть своих военных наставников более интеллектуально развитыми, высоконравственными личностями.

Седьмой вопрос предполагал свободные высказывания студентов, отражающие деонтологический аспект преподавания на военной кафедре.

По убеждениям будущих офицеров запаса преподаватель военной кафедры должен: иметь образцовый внешний вид, соблюдать форму одежды; отлично знать преподаваемую дисциплину и иметь опыт службы в частях постоянной боевой готовности; обладать высокой эрудицией; во всем быть примером для подчиненных; обладать искусством общения; быть патриотом и воспитывать чувство патриотизма у студентов; обладать чувством юмора; быть интеллигентным, дисциплинированным, требовательным, глубоко

нравственным и обладать чувством такта; с уважением относится к обучающимся.

Подводя итоги констатирующему этапу исследования, можно заключить, что проблеме деонтологической подготовки офицеров запаса должно быть уделено существенное внимание.

Чтобы выяснить какие деонтологические проблемы существуют при подготовке офицеров запаса, было проведено дополнительное исследование на констатирующем этапе.

Обучающимся была предложена шкала ценностных ориентаций, где было предложено 21 утверждение (по М. Рокичу), которые необходимо расположить по степени их значимости для каждого.

|     |                                                            |
|-----|------------------------------------------------------------|
| 1.  | Активная, деятельная жизнь                                 |
| 2.  | Физическое и психическое здоровье                          |
| 3.  | Жизненная мудрость, здравый смысл и зрелость суждений      |
| 4.  | Жизнь, полная приключений, риска и опасности               |
| 5.  | Интересная работа по специальности                         |
| 6.  | Переживание красоты природы и произведений искусства       |
| 7.  | Любовь, духовная и физическая близость с любимым человеком |
| 8.  | Отсутствие материальных затруднений                        |
| 9.  | Наличие хороших и верных друзей, общение с ними            |
| 10. | Политическая стабильность в стране, в обществе             |
| 11. | Общественное признание, авторитет, уважение окружающих     |
| 12. | Познание неизвестного, интеллектуальное развитие           |
| 13. | Наличие равных возможностей для всех                       |
| 14. | Свобода как независимость в поступках и действиях          |
| 15. | Счастливая семейная жизнь                                  |
| 16. | Независимость в оценках и суждениях                        |
| 17. | Возможность творческой деятельности                        |
| 18. | Уверенность в себе, свобода от внутренних противоречий     |
| 19. | Приятное проведение времени, чувство комфорта              |
| 20. | Профессиональный рост, более высокое служебное положение   |
| 21. | Отсутствие споров и конфликтов в общении с окружающими     |

Общий результат получился следующий (по рангам):

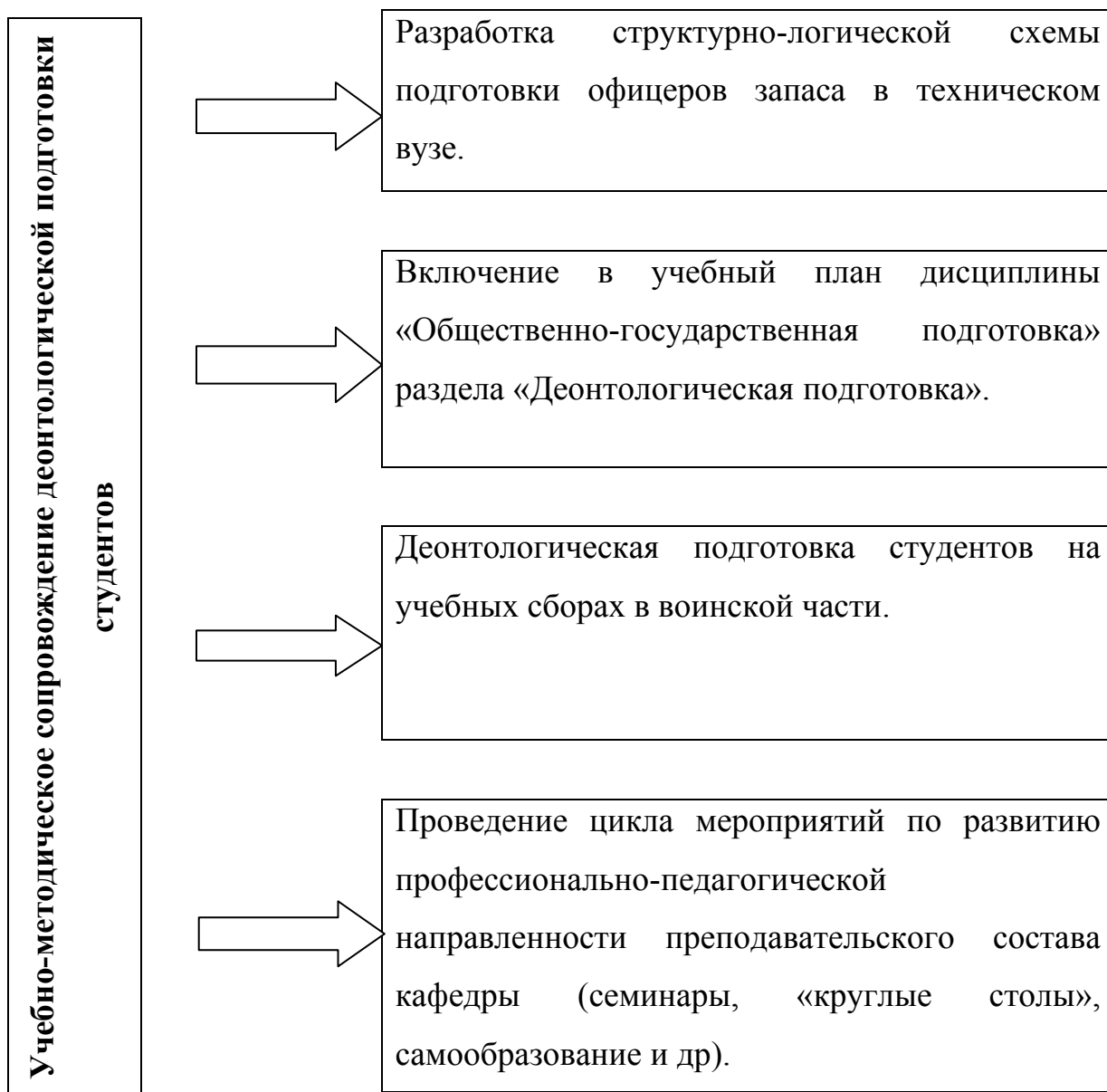
1. Физическое и психическое здоровье.
2. Наличие хороших и верных друзей, общение с ними.
3. Любовь, духовная и физическая близость с любимым человеком.
4. Активная, деятельная жизнь.

5. Отсутствие материальных затруднений.
6. Жизненная мудрость, здравый смысл и зрелость суждений.
7. Счастливая семейная жизнь.
8. Уверенность в себе, свобода от внутренних противоречий.
9. Интересная работа по специальности.
10. Свобода как независимость в поступках и действиях.
11. Приятное проведение времени, чувство комфорта.
12. Познание неизвестного, интеллектуальное развитие.
13. Независимость в оценках и суждениях.
14. Профессиональный рост, более высокое служебное положение.
15. Общественное признание, авторитет, уважение окружающих.
16. Отсутствие споров и конфликтов в общении с окружающими.
17. Жизнь, полная приключений, риска и опасности.
18. Возможность творческой деятельности.
19. Переживание красоты природы и произведений искусства.
20. Политическая стабильность в стране, в обществе.
21. Наличие равных возможностей для всех.

По результатам проведенного анкетирования видно, что студенты военной кафедры имеют адекватные жизненные ориентиры, стремятся к совершенству и строят перспективные планы на будущее. Деонтологический аспект преподавания на военной кафедре в целом находится на достаточно высоком уровне. Однако, руководящему составу, преподавателям следует больше внимания уделять вопросам патриотического воспитания, больше времени уделять категориям воинского долга, ответственности за судьбу своей Родины, ибо будущее России, в недалеком будущем, окажется в руках тех, кто сегодня сидит на студенческой скамье.

Проанализировав данные полученные по итогам констатирующего этапа, мы пришли к выводу о необходимости совершенствования деонтологической подготовки студентов. С этой целью была разработана

модель деонтологической подготовки студентов, обучающихся на военной кафедре (см. схему 1).



**Схема 1. Модель деонтологической подготовки студентов на военной кафедре в техническом вузе**

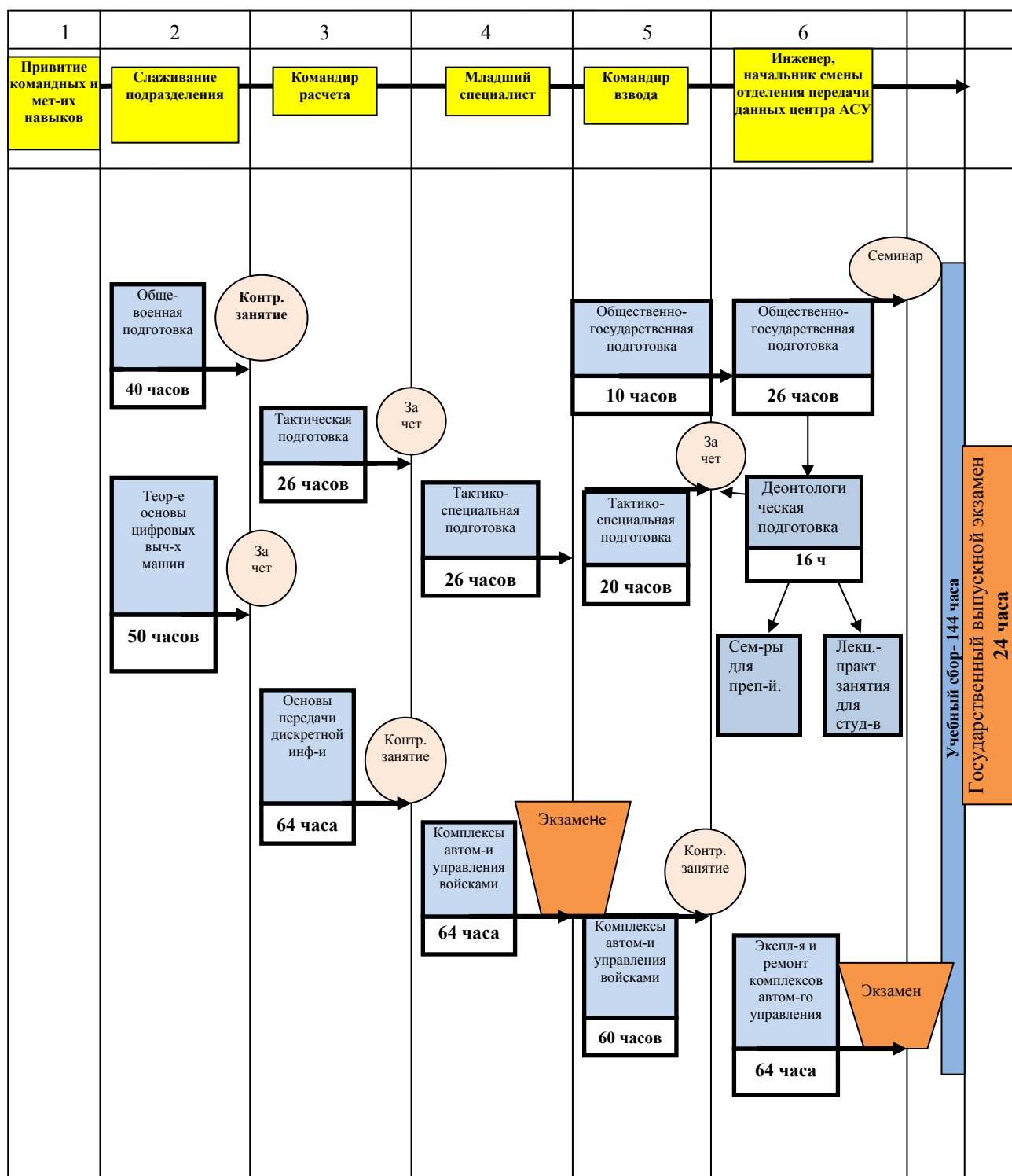
На формирующем этапе опытно-экспериментальной работы в образовательную практику была внедрена дополненная структурно-логическая схема подготовки офицеров запаса технического вуза. Традиционная схема подготовки была усилена дополнением раздела 6 содержанием лекционно-практических занятий для студентов в объеме 16

часов и циклом мероприятий для преподавателей по повышению их педагогической культуры.

Предварительно были проанализированы структурно-логическая схема изучения учебных дисциплин по военно-учетной специальности «Техническое обеспечение и функционирование подвижных средств автоматизированного управления» и тематический план по учебной дисциплине «Общественно-государственная подготовка».

Предваряющий анализ показал, что в действующей традиционной программе подготовки офицеров запаса не предусмотрено ни одного учебного часа на деонтологическую подготовку студентов. Предлагаемый ныне вариант деонтологической подготовки в объеме 16 часов тоже ограничен по своим возможностям, но может существенно повлиять на предъявляемые требования и квалификацию будущих командиров-воспитателей.

Рассмотрим традиционную структурно-логическую схему изучения учебных дисциплин по военно-учетной специальности «Техническое обеспечение и функционирование подвижных средств автоматизированного управления» (см. схему 2).



**Схема 2. Структурно-логическая схема подготовки офицеров запаса технического вуза**

Анализ курса военной подготовки свидетельствует, что логика требует вопросы деонтологии включить в дисциплину «Общественно-

государственная подготовка», так как это единственный учебный предмет, который включает в себя основы гуманитарных знаний.

Чтобы наглядно представить изучаемую проблему, необходимо рассмотреть тематический план по указанной выше дисциплине.

**Таблица 3. Тематический план учебной дисциплины «Общественно-государственная подготовка»**

| №п/п | Наименование темы                                                                                                      | Всего     | Лекции | групповые занятия |
|------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|--------|-------------------|
|      | <b>Раздел 1. Вопросы государственного и военного строительства</b>                                                     | <b>4</b>  | 4      |                   |
| 1.   | Военные, политические, военно-технические и экономические основы военной доктрины Российской Федерации                 | 2         | 2      |                   |
| 2.   | Вооруженные Силы России в структуре государственных институтов                                                         | 2         | 2      |                   |
|      | <b>Раздел 2. Военно-историческая подготовка</b>                                                                        | <b>6</b>  | 6      |                   |
| 3.   | Военные реформы в истории Российского государства: опыт и уроки                                                        | 2         | 2      |                   |
| 4.   | Дни воинской славы – летопись героической доблести российского воинства                                                | 4         | 4      |                   |
|      | <b>Раздел 3. Правовая подготовка</b>                                                                                   | <b>8</b>  | 6      | 2                 |
| 5.   | Правовой статус военнослужащих                                                                                         | 4         | 2      | 2                 |
| 6.   | Порядок прохождения военной службы офицерским составом                                                                 | 2         | 2      |                   |
| 7.   | Международное гуманитарное право о законах войны                                                                       | 2         | 2      |                   |
|      | <b>Раздел 4. Психолого-педагогическая подготовка</b>                                                                   | <b>20</b> | 8      | 12                |
| 8.   | Военно-педагогическое наследие русских полководцев и его значение для деятельности офицеров в современных условиях     | 2         | 2      |                   |
| 9.   | Организация воспитательной работы в части, подразделении                                                               | 4         | 2      | 2                 |
| 10.  | Психология личности военнослужащего и воинского коллектива. Методы изучения индивидуальных особенностей военнослужащих | 2         | 2      |                   |
| 11.  | Методика организации и проведения общественно-государственной подготовки в частях и подразделениях                     | 6         | 2      | 4                 |
| 12.  | Морально-психологическое обеспечение боевой деятельности войск                                                         | 6         |        | 6                 |
|      | <b>Семинар</b>                                                                                                         | <b>4</b>  |        |                   |
|      | <b>Всего:</b>                                                                                                          | <b>42</b> |        |                   |

Как видно из представленного учебного плана, деонтологическая подготовка будущих офицеров запаса практически отсутствует, и этот факт позволил нам обоснованно интегрировать интересующий нас модуль в структурную схему 2.

Ниже в таблице 4 приведен фрагмент учебного плана, отражающий содержание деонтологической подготовки студентов.

**Таблица 4. Учебный план деонтологической подготовки студентов военной кафедры**

| №п/п | Наименование темы                                                                                                  | Всего часов | Лекции    | Практ-ие занятия |
|------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|-----------|------------------|
|      | <b>Раздел 5. Деонтологическая подготовка</b>                                                                       | <b>16</b>   | <b>12</b> | <b>4</b>         |
| 1.   | Сущность и истоки военно-педагогической деонтологии                                                                | 2           | 2         |                  |
| 2.   | Деонтологические нормы поведения офицеров Российской Армии                                                         | 4           | 2         | 2                |
| 3.   | Требования законодательных и ведомственных нормативно-правовых актов к деонтологической подготовке офицеров запаса | 2           | 2         |                  |
| 4.   | Теоретические аспекты нравственного воспитания офицеров запаса                                                     | 2           | 2         |                  |
| 5.   | Нормы поведения на основе международного гуманитарного права                                                       | 2           | 2         |                  |
| 6.   | Культура общения и служебный этикет офицера Российской Армии                                                       | 4           | 2         | 2                |

Что касается системы мероприятий по повышению педагогической культуры преподавателей (а это – одно из педагогических условий обеспечивающих успех опытно-экспериментальной работы) то они проходили в естественных условиях функционирования кафедры и участия преподавателей и студентов во всех мероприятиях вуза.

Педагогическая культура преподавателя – это сложное и интегральное понятие, характеризующее степень совершенства его педагогической деятельности. Вопросы педагогической культуры будут рассмотрены здесь с деонтологической точки зрения. Остановимся более подробно на тех требованиях, которые имеют для преподавателя военной кафедры особое значение, обусловленное специфическими условиями его работы в гражданском вузе.

Чтобы дать студентам, будущим офицерам, современное военное образование, преподаватель военной кафедры должен быть, прежде всего, высококвалифицированным и всесторонне подготовленным военным специалистом, мастером своего дела. Органическая связь дисциплин военной

подготовки с базовым для нее дисциплинами общенаучных, специальных и технических кафедр вуза, учет и использование высокого общеобразовательного уровня студентов, опережающий характер подготовки офицеров запаса требуют от преподавателя широкой общей и военно-технической эрудиции, высокой теоретической подготовки на уровне последних достижений соответствующих областей науки и техники, знания проблем и перспектив их развития. Однако практическая направленность военной подготовки, важность привития студентам практических навыков и умений по получаемой военной специальности требуют от преподавателя не только владения всем комплексом этих практических навыков, но и педагогическим мастерством.

Сама природа педагогического труда немыслима без активного и содержательного общения. Основу культуры общения офицера со студентами составляют высокоразвитые личностные качества: гуманизм, наблюдательность, внимательность, доброжелательность, отзывчивость, тактичность, общая и военно-профессиональная интеллигентность. Специально проведенные исследования проблемы культуры педагогического общения показывают, что данную категорию следует отнести к вопросам профессионально-педагогической этики, к педагогической технологии. Особое значение для понимания сущности последней имеет комплекс развитых у офицера умений: умение слушать собеседника; умение задавать и ставить вопросы; умение тактично анализировать и оценивать мнение подчиненного; умение первому установить контакт с воспитанником или с коллегой по службе; умение понять другого человека и оказать ему помощь; умение быстро и правильно ориентироваться в ситуации общения; умение устанавливать зрительный контакт ("умение видеть реального человека"); умение заинтересовать, увлечь окружающих рассказом, интересной информацией; свободное владение словом (умение говорить, выступать перед личным составом без конспекта); умение разумно использовать свои внешние данные, в том числе мимику, жесты, улыбку; умение передавать

свое отношение к событиям, явлениям, фактам ненавязчиво, без категоричности, излишнего дидактизма.

Культура педагогического общения офицера, как уже подчеркивалось, непосредственно связана с его профессионально-этической культурой, т.е. со знанием и пониманием им системы моральных требований, принципов и норм, которые определяют уровень развития нравственного сознания (моральные знания, чувства, убеждения), регулируют отношение воспитателя к своей профессии, взаимоотношения между различными категориями военнослужащих, конкретные действия, поступки, его реальное поведение при решении учебно-воспитательных задач. Особенно велико значение соблюдения офицером требований и норм профессионально-педагогической этики при решении задач нравственного воспитания личного состава.

Культура педагогического общения и профессионально-этическая культура офицера при решении практических задач по обучению, воспитанию, развитию и психологической подготовке представлены в таких реальных педагогических явлениях, как культура внешнего выражения личности военного преподавателя и культура его поведения.

Культура внешнего выражения личности преподавателя военной кафедры может быть рассмотрена в плане его общей культуры, например, внешнего вида: чистота, аккуратность в одежде, в ношении головного убора, обуви и в другом. Подчиненных привлекает внимание, осанка, подтянутость офицера, его мимическая выразительность, доброжелательность, “строгая” доброта, дружеское соучастие и т.д., а также пантомимика (жесты, походка, движения, умение вставать, садиться и др.).

Культура поведения офицера выражается в её развитых навыках, умениях, привычках, отвечающих общим требованиям и нормам воинских уставов, других нормативных документов, а также профессиональной морали, педагогической этики. В культуре поведения, как правило, конкретно и всесторонне представлены личность офицера в целом, его нравственный облик, его реальная натура.

Непременным элементом педагогической культуры является культура рабочего места военного преподавателя, которая непосредственно связана с вопросами научной организации служебного и военно-педагогического труда, с культурой организации своей учебно-воспитательной деятельности и включает технику организации служебного и личного времени, технику работы с литературными источниками, фиксации и обработки необходимой служебной и педагогической информации, технику ее отбора и хранения, ведения картотеки, записей и многие другие "мелочи" педагогической техники.

Остановимся на еще одном компоненте обсуждаемой модели, а именно: «Деонтологическая подготовка студентов во время учебных сборов в воинской части». Словарь С.И. Ожегова и Н.И. Шведовой так трактует понятие сбор: «кратковременное пребывание военнообязанных в расположении военного ведомства для обучения [91, с.698]. На учебном сборе студенты попадают в абсолютно незнакомую для них ситуацию, которая характеризуется жесткими требованиями Уставов Вооруженных Сил Российской Федерации. Чаще всего сборы проводятся с проживанием в палаточном лагере, что требует от объектов учебно-воспитательного процесса предельного напряжения, физических и моральных сил.

Невольно хочется сравнить будущих офицеров запаса с военнослужащими, проходящими военную службу по призыву, или с курсантами высших военных учебных заведений. Если сравнивать с военнослужащими, проходящими военную службу по призыву, то имеет место разрыв в возрасте. Средний возраст призывника - 19 лет, средний возраст студента военной кафедры, проходящего учебные сборы, 22 года. Курсант же высшего военного учебного заведения, как правило, в 22 года уже заканчивает вуз и становится офицером, подготовленным специалистом в своей области. Поэтому студенты военной кафедры – это особая категория военнослужащих, поставивших себе цель стать офицерами Российской Армии. В большинстве случаев у них отсутствует негативизм по отношению

к военной службе. Они прекрасно осознают важность и целесообразность организации учебных сборов и стараются представить себя уже на месте офицера-воспитателя.

В данном случае большое значение имеют волевые качества будущих офицеров запаса. «Воля не есть какой-то безличный агент, распоряжающийся только движением, - это деятельная сторона разума и морального чувства», - говорил И.М. Сеченов [13, с. 97]. Однако не всякое сознательное действие, даже связанное с преодолением препятствий на пути к цели, является волевым: главное в волевом акте заключается в осознании ценностной характеристики цели действия, ее соответствия принципам и нормам личности. Для субъекта воли характерно не переживание «я хочу», а переживание «надо», «я должен». Осуществляя волевое действие, студент противостоит власти актуальных потребностей, импульсивных действий. По своей структуре волевое поведение распадается на принятие решения и его реализацию. При несовпадении цели волевого действия и актуальных потребностей принятие решения часто сопровождается борьбой мотивов (акт выбора).

По отношению к военнослужащим «воля - это способность сознательно действовать в соответствии с поставленной целью и достигать ее, преодолевая трудности» [9, с. 87]. На учебном сборе студент должен не только хорошо понимать свои задачи, ориентироваться в обстановке, но и правильно действовать. Любая деятельность предполагает развитую волю, высокие волевые качества, которые формируются в процессе воспитания и обучения. Эти качества являются составной частью деонтологической подготовки будущего офицера.

Проводя инструктаж студентов перед отправкой на учебные сборы, мы акцентировали их внимание на необходимости тренировки характера, а именно тренировки профессионально и деонтологически важных волевых черт характера, а именно:

целеустремленность выражается в строгой определенности мотивов и целей деятельности. Это качество дает возможность мобилизовать все свои физические и нравственные силы на выполнение служебной или учебной задачи;

самообладание – умение владеть собой, своими мыслями, чувствами, действиями, подчинять свои помыслы и дела основной цели;

решительность проявляется в своевременном и обоснованном принятии решений и в незамедлительных действиях, которые обеспечивают выполнение задачи. Значение этого качества особенно важно для офицера;

самостоятельность – возможность действовать по своему почину и плану, не поддаваясь посторонним влияниям;

настойчивость проявляется в упорстве, с которым студент добивается выполнения поставленной перед ним задачи;

инициативность проявляется в творческих действиях, отличающихся новизной по форме и содержанию, для достижения цели;

исполнительность – активное, старательное и систематическое выполнение принятых решений или полученных распоряжений.

Все перечисленные качества воли студента военной кафедры развиваются на основе формирования у него высокой деонтологической сознательности и системы положительных мотивов.

Преподаватель военной кафедры, как субъект учебно-воспитательного процесса, призван был решать задачи по формированию волевых качеств у студентов в процессе прохождения учебных сборов. Например, при проведении занятий по тактической подготовке он может воспитывающе влиять на их волю содержанием материала, умелой организацией их действий, личным примером, стимулированием активности. При этом важно, чтобы преподаватель своим влиянием не сковывал подчиненных. Это замедляет формирование волевых качеств, например, таких как решительность.

Преподаватель в повседневном общении со студентами своими замечаниями, советами также осуществляет воспитательное воздействие на них. При этом надо учитывать, что реплики, замечания не помогали волевому развитию, но иногда и тормозили его. Бывают такие ситуации, когда студент проявляет активность, в данный момент в службе и не нужную. Но в интересах развития инициативности как важного волевого качества следовало эту активность направить в нужное для воинской деятельности русло.

Каждый волевой поступок, каждое волевое действие развивается строго закономерно во времени, то есть имеется поэтапная последовательность волевого поступка, независимо от его характера. Предположим, дневальный на территории лагерного сбора в ночное время заметил постороннего, он быстро принимает решение по задержанию нарушителя. Это волевой поступок, который развился на протяжении секунд. Офицеру для осуществления воспитания воли у подчиненных, для использования всех воспитательных возможностей необходимо знать поэтапное развитие волевого акта. Анализ психологической литературы позволил выявить шесть этапов.

Первый этап – борьба мотивов. Всякий поступок начинается с мотива, а волевой поступок – с борьбы мотивов. Так, например, перед заступлением в наряд студент должен повторить уставные требования. Но ему кажется, что процедуру службы он знает, достаточно хорошо изучил устав во время обучения на военной кафедре и осложнений не должно быть, поэтому к уставу можно не обращаться. Офицер призван воспитывать подчиненных так, чтобы у них всегда преобладали положительные общественно значимые мотивы, а также помогать им избавляться от эгоистических отрицательных установок, если они есть. Важную роль играет выработка у студентов отношения к приказу командира, начальника как основному, главному мотиву, который должен снимать всякую борьбу мотивов.

Второй этап – осознание цели. Например, студент (после напоминания командира) понял, что нужно вновь прочитать статьи устава о несении внутренней службы. Помогать увидеть цель, указывать подчиненным цель в службе, в работе, в учебе – это значит побуждать их к волевым действиям, а учить ставить перед собой актуальные цели, задачи – это значит развивать волю.

Третий этап – выработка плана действий. В любом волевом поступке есть планирование действий для достижения цели. В нашем примере студент поставил перед собой цель повторить требования Устава внутренней службы. Вначале он повторяет общие положения о своих обязанностях как дневального, а затем выбирает общие пункты, определяющие порядок их выполнения, и повторяет эти пункты. Преподаватель в интересах воспитания воли должен побуждать студентов тщательно продумывать, планировать содержание и последовательность действий для достижения целей.

Четвертый этап – принятие решения. Это очень сложный этап волевого действия. Не каждый человек, после того как он продумал цель, спланировал действия, приступает к его выполнению. Отдельные люди испытывают трудности: принятый план кажется неверным, нереальным, они откладывают его выполнение. Человеку с недостаточно сильной волей иногда надо помочь начать действовать, и это призван сделать офицер, коллектив, сослуживцы.

Пятый этап – выполнение решения. Достижение намеченной цели и преодоление препятствий на пути к ней составляет завершающий этап волевого акта. Не доведенное до конца дело не только не способствует формированию сильной воли, а, наоборот, размагничивает ее, благоприятствует развитию безволия.

Шестой этап – анализ выполненного действия. Или рефлексивный этап. Это анализ действия, но в его простейшей форме. Офицер, воспитывая подчиненных, должен иметь в виду, что развивать волю – это учить правильно анализировать проделанное, выявлять положительные и отрицательные стороны совершенного действия.

С целью выявления волевых качеств у студентов на военном сборе было проведено исследование волевой подготовки студентов, которые заканчивают военную кафедру по специальности «Эксплуатация и ремонт стрелкового вооружения и средств ближнего боя». Выборку испытуемых составило сорок человек.

**Данные опроса методом анкетирования о степени деонтологической подготовки студентов на учебном сборе в воинской части (цифрами указаны полученные результаты в процентном отношении)**

1. *Кем вы себя чувствовали на учебном сборе?*

- а) рядовым, проходящим военную службу по призыву - 20;
- б) студентом военной кафедры - 62,5;
- в) будущим офицером - 12,5;
- г) не задумывался - 5.

2. *Что вы хотели получить от учебного сбора?*

- а) посмотреть на военную службу - 42,5;
- б) получить практические навыки - 32,5;
- в) попасть в экстремальные условия - 10;
- г) все поехали – я поехал - 15.

3. *Какие трудности вызывали наибольшую сложность?*

- а) физические нагрузки - 15;
- б) моральные нагрузки - 37,5;
- в) и физические, и моральные - 5;
- г) не испытывал трудностей - 42,5.

4. *Получили ли вы желаемый результат от военного сбора?*

- а) да - 22,5;
- б) нет - 15;
- в) частично - 62,5;
- г) полностью не осознал - 0.

5. *Повлияли ли преподаватели военной кафедры на формирование у Вас воли?*

- а) да - 47,5;
- б) нет - 15;
- в) частично - 37,5;
- г) затрудняюсь ответить - 0.

Ответы на первый вопрос наглядно показывают, что большинство респондентов во время прохождения учебного сбора, несмотря на то, что находились в сложных условиях военной службы, чувствовали себя студентами и только чуть более десяти процентов смогли представить себя в роли будущего офицера. А пятая часть испытуемых представили себя военнослужащими, проходящими военную службу по призыву. Это говорит, скорее всего, о несовершенстве системы обучения на военных кафедрах в целом, о недостаточном количестве часов, выделяемых на прохождение стажировки в войсках. Эту задачу может решить новый институт подготовки офицеров при гражданских вузах – учебный военный центр.

Ответы на второй и четвертый вопросы при их анализе можно объединить, так как они характеризуют мнение респондентов о результате учебного сбора. Основным мотивом прохождения учебного сбора значительная часть студентов посчитала реальность увидеть военную службу, прочувствовать ее на себе и получить практические навыки. Это характеризует положительный настрой выпускников на дальнейшее прохождение военной службы уже в качестве офицеров. Кроме этого, практически сто процентов респондентов полностью или частично получили желаемый результат от учебного сбора. Следует заметить, что учебный сбор проходил в подразделениях тыла, где производится ремонт различных видов вооружения. Отсюда и было заметно разочарование некоторой части обучаемых, то есть той части, которая предполагала, что попадет на учебный сбор в боевой полк.

Ответы на третий вопрос непосредственно характеризуют волевые качества объектов учебно-воспитательного процесса. Установлено, что почти половина обучающихся не испытывала никаких трудностей. Однако более

трети испытывали значительные моральные нагрузки, и это было заметно на протяжении первых двух недель. Наблюдались и психологические срывы, которые заключались как в действиях, так и в высказываниях. В целом это объясняется тем, что не каждый человек может быстро адаптироваться к жизни в полевых условиях при резкой смене погодных условий и при строгой регламентации жизни в течение 24 часов в сутки.

Ответы на пятый вопрос дают деонтологическую характеристику преподавателям военной кафедры как субъектам волевого воспитания подчиненных. Практически сто процентов респондентов признали, что преподаватели полностью или частично имели возможность влиять на формирование воли. Офицеры проживали в таких же условиях, как их подчиненные, и в течение всего времени суток находились во взаимодействии с ними. Принимали ту же пищу, что и их воспитанники. Этим самым показывали личный пример офицера-командира и офицера-воспитателя.

Волевое развитие личности предполагает большую и сложную деонтологическую работу. Она не может сводиться к замечаниям, укоряющим в безволии, и призывам стать волевым. Эта работа складывается в процессе взаимодействия со студентами, в обсуждении выбора мотивов, уяснения целей, планирования действий, принятия решений действовать.

На учебном сборе наряду с деонтологическим исследованием была проведена работа по морально-психологическому обеспечению служебной деятельности обучающихся, которое состояло из трех основных направлений.

1. Морально-психологическая составляющая, включающая в себя информационно-воспитательную работу, социально-правовую и культурно-досуговую работу.

2. Социально-психологическая составляющая, которая состоит из социально-психологической работы, психологической подготовки и психологического обеспечения боевой и учебно-боевой деятельности войск.

3. Информационно-психологическое противоборство, это срыв (ослабление) психологических операций противника, противодействие на информационно-психологическое воздействие на наш личный состав, и нейтрализация негативных последствий этого воздействия.

Проведенные занятия по морально-психологическому обеспечению служебной деятельности на учебном сборе в целом способствовали повышению деонтологического уровня обучающихся на военной кафедре в техническом вузе.

### **3.2. Итоги опытно-экспериментальной работы по деонтологической подготовке студентов технического вуза обучающихся на военной кафедре**

Разработанная в §3.1. модель деонтологической подготовки студентов легла в основу создания комплексно-целевой программы как комплекса мероприятий, обеспечивающих повышение качества обучения и воспитания студентов. Программа экспериментального обучения была внедрена в образовательный процесс. На контрольном этапе опытно-экспериментальной работы осуществлялась проверка эффективности реализации выявленных педагогических условий и вышеобозначенной программы. Базой для исследования стала военная кафедра при ГОУ ВПО «Ижевский государственный технический университет»

Комплекс мероприятий проведенных на кафедре и членами кафедры со студентами включали: вооружение преподавателей, ведущих занятия в экспериментальных группах, знаниями о деонтологическом потенциале содержания учебных дисциплин и технологии их преподавания; о различных методах формирования педагогического мастерства; о средствах личного воспитательного влияния на обучаемых.

Учебные занятия дополнялись комплексом индивидуальных и групповых мероприятий с преподавателями, проводящими занятия в

экспериментальных группах. Основное внимание отводилось совершенствованию их педагогического мастерства, саморазвитию, изучению специальной педагогической литературы, посещению занятий лучших преподавателей, изучению и внедрению передового педагогического опыта, развитию интеллектуальных и педагогических способностей, совершенствованию педагогической техники воспитательного воздействия.

С преподавателями анализировался положительный опыт решения воспитательных задач в процессе обучения, недостатки, существующие в системе профессиональной подготовки студентов, обсуждались меры по обновлению и эффективности воспитательного влияния, пропагандировались наиболее яркие примеры творческого решения учебно-воспитательных задач. Для поддержания мотивации творческой педагогической деятельности изучалось мнение выпускников о своих преподавателях, проводились опросы «предмет и преподаватель глазами студентов», конкурсы на лучшее решение педагогических задач в процессе проведения различных видов учебных занятий.

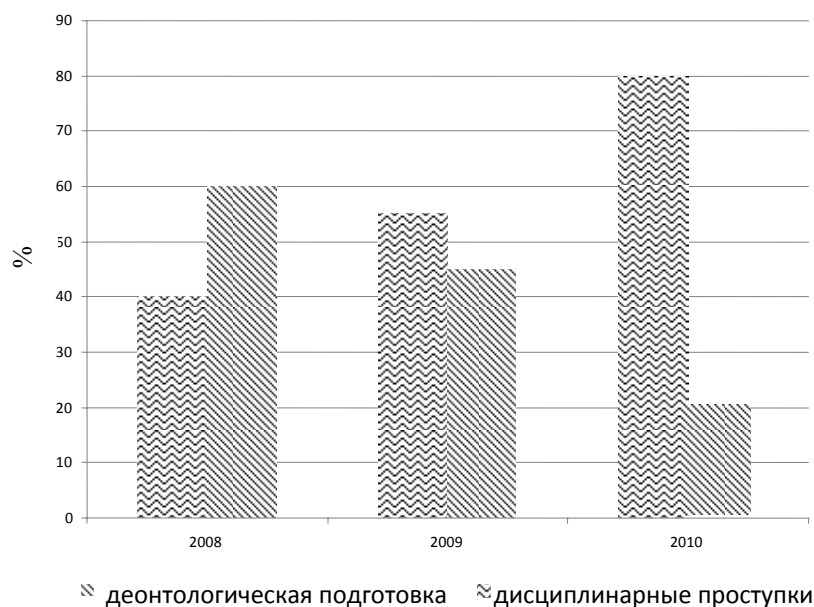
Для повышения профессионально-педагогической подготовленности преподавателей к решению задач опытной работы в процессе обучения было усилено методологическое, общепедагогическое, деонтологическое содержание методической работы на кафедре. Особое внимание обращалось на активное использование воспитательного потенциала учебных дисциплин, совершенствование методических приемов. Комплексно использовались различные формы учебно-методической работы: лекции, семинары, творческие дискуссии, практические занятия, деловые игры и т.д. Преподаватели обсуждали деонтологические вопросы при анализе конкретных педагогических ситуаций, выполнению учебно-воспитательных задач.

В соответствии с творческими интересами преподавателей, участвующих в экспериментальной работе, была разработана и проведена система пробных и открытых учебных занятий.

Разнообразная работа проводилась со студентами экспериментальных групп. Кроме занятий по расписанию организовывались встречи с выпускниками военной кафедры, проходящих службу в различных силовых структурах. Обучающимся оказывалась помощь в самооценке развития профессионально-деонтологических качеств и планировании работы по профессиональному совершенствованию, проводились работы по различным вопросам профессиональной деятельности, ее деонтологических аспектов.

Обновление содержания педагогического процесса деонтологическими аспектами значительно повысило профессиональный уровень студентов, будущих офицеров запаса, и повлекло за собой укрепление воинской дисциплины, как в ходе учебного процесса, так и во время проведения учебного сбора.

Выявлена тенденция значительного роста уровня дисциплины студентов, обучающихся на военной кафедре при активизации деонтологического влияния на обучающихся:



**Рис. 2. Динамика фактов снижения дисциплинарных проступков студентов по итогам экспериментального обучения.**

Эффективность экспериментальной работы определялась путем сравнительного анализа исходного и новых уровней исследуемой готовности студентов на протяжении трех лет.

Работа по выявлению эффективности экспериментальной системы деонтологической подготовки и оценке ее уровней осуществлялась под руководством автора-исследователя на основе разработанных критериев и показателей. При этом дифференцированно применялись различные методы. Так, уровень выраженности показателей критерия *содержательного* блока определялся с помощью анализа ответов студентов на семестровых и государственных экзаменах, путем определения среднего бала итоговых оценок всех дисциплин на выпускном курсе, по материалам выступлений курсантов на собраниях и других мероприятиях, посредством опросов и индивидуальных бесед.

Развитие показателей *мотивационно-целевого* критерия определялось на основе экспертных оценок преподавателей, самооценок студентов, обобщения независимых характеристик, изучения психологических характеристик, написанных студентами друг на друга.

Оценка показателей *качественно-деятельностного* критерия осуществлялось путем анализа различных документов, журналов успеваемости, экзаменационных ведомостей, служебных карточек, протоколов собраний, дневников наблюдений начальников циклов, отчетов о проведении учебных сборов, а также с помощью личных наблюдений, бесед с преподавателями, активом подразделений, посредством анализа результатов.

Показатели *практически-результативного* критерия оценивались преимущественно, по отзывам на выпускников, по материалам, полученным в результате изучения службы выпускников преподавателями во время командировок и руководстве учебными сборами, на основании первых аттестаций на выпускников по месту их военной службы, личной дисциплинированности (см. таблицу 5).

**Таблица 5. Критерии и показатели деонтологической  
подготовленности студентов военной кафедры**

| Критерии уровня деонтологической<br>подготовленности студента | Показатели критериев                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|---------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Мотивационно-целевой                                       | <p>1. Выраженность профессионально значимых целей.</p> <p>2. Положительная мотивация в учебе и в службе.</p> <p>3. Устремленность к профессиональному самосовершенствованию.</p>                                                                                                            |
| 2. Содержательный                                             | <p>4. Уровень развития и единство знаний, взглядов и убеждений.</p> <p>5. Направленность духовных и профессиональных запросов.</p> <p>6. Выраженность профессионально ориентированного отношения к обществу, людям, себе.</p>                                                               |
| 3. Качественно-деятельностный                                 | <p>7. Качество и результативность учебы.</p> <p>8. Профессиональная направленность поведения.</p> <p>9. Эффективность деонтологической подготовки.</p>                                                                                                                                      |
| 4. Практически-результативный                                 | <p>10. Качество выполнения служебных задач, связанных с деонтологическим аспектом профессиональной деятельности.</p> <p>11. Активность в изучении деонтологических вопросов задач, входящих в рамки учебной программы.</p> <p>12. Итоговая оценка качества деонтологической подготовки.</p> |

Средняя суммарная оценка показателей по всем критериям позволяет дать количественную оценку уровня исследуемой деонтологической подготовленности студентов.

Количественная оценка каждого критерия слагалась из оценок по каждому показателю того или иного критерия. В ходе исследования при выставлении оценки по каждому показателю использовалась четырех-бальная шкала:

5 баллов – показатель развит очень хорошо и ярко выражен, проявляется часто и в различных видах деятельности;

4 балла – показатель заметно выражен, но может проявляться не постоянно, хотя отклонений в отрицательную сторону не наблюдается;

3 балла – показатель выражен, но ограниченно и неэффективно проявляется в учебной и служебной деятельности;

2 балла – показатель выражен слабо, в проявлениях более характерна отрицательная направленность.

Средняя суммарная оценка показателей (ССОП) по всем критериям позволяет дать количественную оценку уровня исследуемой готовности студентов в целом.

$$S = \frac{\sum R}{P_k}, \text{ где}$$

S – средняя суммарная оценка по всем критериям;

R – средняя суммарная оценка показателей одного критерия;

P<sub>к</sub> – количество критериев.

При этом следует иметь ввиду, что так определялась количественная оценка только каким-либо одним экспертом (преподавателем, начальником цикла и т.п.).

Средняя суммарная оценка всех экспертов вычислялась по формуле:

$$S_{cp} = \frac{\sum S}{K_{\Sigma}}, \text{ где}$$

$S$  – средняя суммарная оценка критериев одного эксперта;

$K_{\Sigma}$  – количество экспертов, принимавших участие в оценке.

Материалы проведенного исследования показывают, что тот или иной уровень не является раз и навсегда закрепленным и неизменным. Как и личность студента в целом, уровень его деонтологической готовности под влиянием различных факторов может как подниматься, так и опускаться до низких показателей.

Эффективность работы по совершенствованию деонтологической подготовки в процессе обучения определялась как в ходе эксперимента, так и после его завершения. Об ее итогах свидетельствуют сравнительные результаты экспертной оценки основных показателей уровня исследуемой готовности студентов экспертных групп.

В результате исследования условно было выделено три группы студентов, которые обладают низким (2,5 – 3,5 балла), средним (3,6 – 4,5) и высоким (4,6 – 5,0) уровнем профессиональной деонтологической подготовленности.

Краткая характеристика этих уровней такова (см.таблицу 6):

1. Студенты с низким уровнем изучаемой готовности, как правило, имели очень слабо выраженные показатели по всем критериям. В эту группу входят студенты, средняя суммарная оценка показателей которых колебалась примерно от 2,5 до 3,5 баллов.

2. У студентов со средним уровнем подготовленности имела место более яркая выраженность показателей. К этой группе были отнесены студенты, СООП у которых колебалась от 3,6 до 4,5 баллов.

3. Студенты с высоким уровнем деонтологической подготовленности имели ярко выраженные и хорошо развитые все или почти

все определенные нами показатели. Сюда были включены те из них, средняя ССОП которых колебалась от 4,6 до 5,0 баллов.

Так, студенты этого уровня отличаются гибкостью, активностью, самостоятельностью мышления, умением связать конкретное с абстрактным. Эти студенты обычно применяют наиболее рациональные способы решения задач, выбирают нужные приемы, легко переходят от одного способа выполнения задания к другому, быстро переключаются с одного вида деятельности на другой, варьируют способы действий, умеют рассматривать предмет и явления с разных точек зрения и т.д. В сводной карте кратко представлена характеристика состояния деонтологической подготовленности студентов:

**Таблица 6. Уровни деонтологической подготовленности студентов  
военной кафедры**

| №<br>п/п | Уровень | Мотивы                                                                      | Цели в учебе                                                                                                                                           | Знания                                                                                      | Учебная<br>деятельность                                                      | Умения                                                                                                                                    |
|----------|---------|-----------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1        | Низкий  | Отсутствие<br>интереса к<br>учебному<br>процессу,<br>неустойчивые<br>мотивы | Низкий уровень<br>притязания,<br>отсутствие<br>самостоятельных<br>целей                                                                                | Узкий круг<br>знаний                                                                        | Выполнение<br>отдельных<br>учебных<br>действий по<br>инструкции и<br>образцу | Пассив-<br>ность в<br>новых<br>условиях<br>и ситуа-<br>циях                                                                               |
| 2        | Средний | Положительное<br>отношение,<br>широкий<br>познавательный<br>мотив           | Неустойчивость<br>мотивов,<br>соотношение<br>результатов со<br>своими<br>возможностями                                                                 | Применение<br>знания в<br>знакомых<br>условиях,<br>продуктив-<br>ный уровень<br>знаний      | Осуществле-<br>ние учебных<br>действий в<br>повышенном<br>режиме             | Проявля-<br>ет ситуа-<br>тивную<br>актив-<br>ность                                                                                        |
| 3        | Высокий | Положительное<br>ответственно-<br>действенное<br>отношение                  | Мотивы<br>самообразования,<br>самостоятельного<br>развития,<br>постановка<br>перспективных<br>целей.<br>Настойчивость и<br>упорство в их<br>достижении | Продуктив-<br>ный уровень<br>усвоения<br>знаний,<br>гибкость и<br>оператив-<br>ность знаний | Действен-<br>ность знаний                                                    | Быстрый<br>темп<br>продви-<br>жения,<br>воспри-<br>имчив-<br>ость к<br>новым<br>способам<br>получе-<br>ния и<br>примене-<br>ния<br>знаний |

Анализ проведенной экспериментальной работы позволил сделать следующие выводы:

совершенствование деонтологической подготовки студентов в процессе обучения, прежде всего, зависит от целеустремленности, плановости и организованности в этой работе, проявляющихся в постановке развивающих, обучающих задач на каждое учебное занятие, активизации воспитательного влияния содержания учебных дисциплин и методов проведения учебных занятий, усилении личностно-деятельностного воздействия на студентов и профессорско-преподавательского состава;

наиболее очевидна динамика показателей мотивационно-целевого и практически-результативного критериев. Это объясняется как специально проводимой с ними работой в рамках эксперимента, так и осознанием целей, овладении учебной программой, более зрелой оценкой своей будущей деятельности. Менее значительны изменения в показателях содержательного критерия, так как они предполагают более длительный период формирования и развития;

источниками и движущими силами исследуемого процесса выступают противоречия между потребностью в совершенствовании профессионального воспитания в ходе обучения и недостаточной готовностью преподавателей к решению его задач, между повышением деонтологической насыщенности содержания учебных дисциплин и его реальным использованием в профессиональной подготовке студентов, между современными высокими требованиями к деонтологической подготовке выпускников и реальным низким уровнем их профессионально значимых, особенно нравственных, качеств;

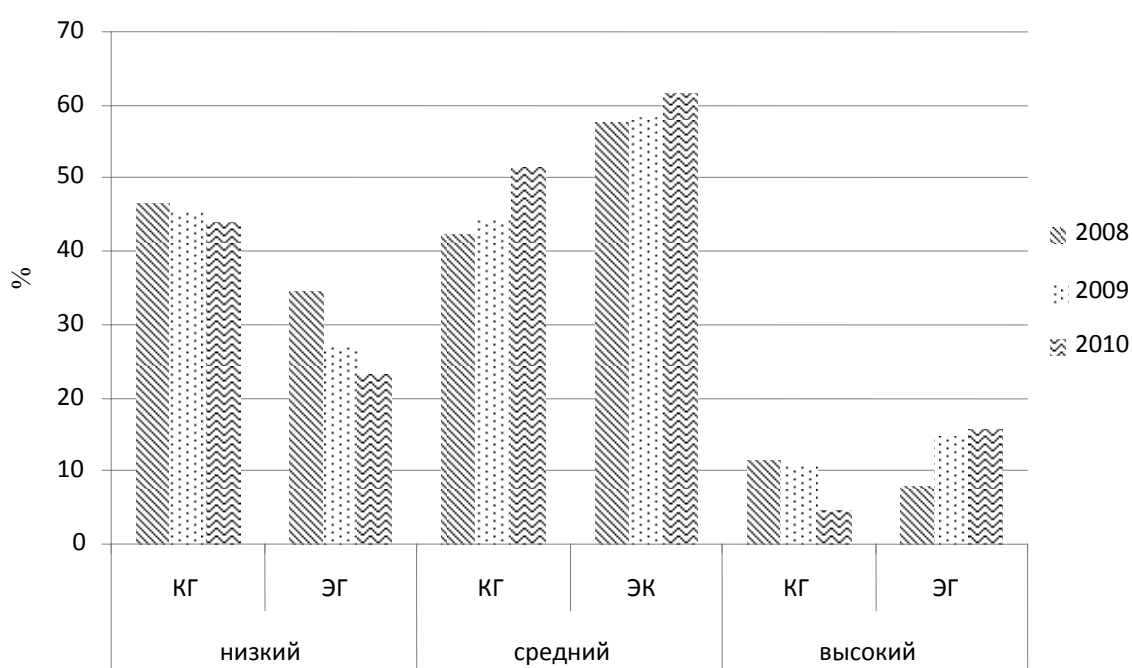
основными тенденциями профессионально-деонтологической подготовки студентов в процессе обучения, выявленными в ходе исследования, установлены: повышение воспитательных возможностей содержания обновленных гуманитарных и специальных дисциплин; расширение спектра воспитательного влияния методической системы обучения за счет методов активного обучения; возрастные зависимости эффективности профессиональной подготовки студентов в целом от

активизации их профессионального самовоспитания средствами учебной деятельности, личным примером и авторитетом преподавателей.

Проведение экспериментальной работы позволило на практике проверить основные пути совершенствования деонтологической подготовки студентов в процессе обучения и получить положительные результаты исследования (см. таблицу 7).

**Таблица 7. Результаты опытно-экспериментальной работы на военной кафедре**

*(в эксперименте участвовало 118 студентов военной кафедры ИжГТУ)*



Примечание: КГ – контрольная выборка;

ЭГ – экспериментальная выборка.

Полученные данные свидетельствуют об определенной динамике изменений: количество студентов с низким уровнем деонтологической подготовки уменьшилось с 34,6 % на начало эксперимента (26,9 % промежуточные данные) до 23% в конце, а с высоким уровнем возросло с 7,8 % (14,7% промежуточные данные) и до 15,5% в конце эксперимента.

Произошли изменения и в динамике среднего уровня: увеличилось число студентов с 57,6 % (исходный уровень) до 61,5% в завершение эксперимента.

Анализ данных показал, что значения показателей деонтологической подготовленности студентов в экспериментальных выборках после обучающего эксперимента возросли. Это подтверждается проверкой по соответствующим статистическим критериям. Полученные в ходе опытно-экспериментальных работ данные убедительно свидетельствуют об эффективности разработанной и апробированной модели и программы деонтологической подготовки студентов и позволяет рекомендовать ее к внедрению в систему подготовки офицеров запаса в гражданских вузах.

Следует отметить, что положительные результаты в совершенствовании деонтологической подготовки студентов были достигнуты не только за счет экспериментальных мероприятий. Этому также способствовали накопленный опыт учебно-воспитательной работы, заинтересованное участие в осуществлении эксперимента профессорско-преподавательского состава, благоприятный морально-психологический климат в педагогическом коллективе.

В целом задачи исследования решены, выдвинутая гипотеза подтверждена, а цель достигнута.

Содержание учебных дисциплин является ведущим фактором, обуславливающим развивающий характер обучения, влияющим на деонтологическую подготовку студентов.

Программа подтвердила свою эффективность благодаря переосмысления научных положений учебной дисциплины и задач профессиональной подготовки студентов; обеспечения активности, творчества и самостоятельности студентов; проблемности в обучении; учета специфики подготовки студентов различных годов обучения и их индивидуальных особенностей.

В ходе исследования подтверждена эффективность реализацию педагогических условий, соблюдение которых обеспечивает, успешность процесса деонтологической подготовки. Одно из них - совершенствование педагогического мастерства профессорско-преподавательского состава.

## **ВЫВОДЫ ПО ТРЕТЬЕЙ ГЛАВЕ**

1. Обогащение содержания педагогического процесса деонтологическими аспектами значительно повышает профессиональный уровень офицеров запаса, что влечет за собой укрепление воинской дисциплины в войсках и в целом качество воспитательной работы со студентами.

2. Анализ практической деятельности военной кафедры, опытная работа свидетельствуют, что совершенствование педагогического мастерства преподавателей предполагает наличие и функционирование системы профессионально-педагогической подготовки преподавателей, создание материальных и моральных условий для их профессионального роста, активное включение преподавателей и студентов в решение учебно-воспитательных задач, активное взаимодействие преподавателя и студентов.

3. Оценка труда преподавателя состоит из двух основных слагаемых: оценки обученности (воспитанности) обучающихся, их общей подготовленности и оценки педагогического мастерства преподавателя. Профессионально-этические аспекты заключены и выражены в умении правильно соотнести эти два слагаемых, объективно оценить труд той и другой стороны с учетом мотивов, качества проводимой учебно-воспитательной работы, реально затраченных сил и конечных конкретных результатов.

4. Анализ профессионально-этических аспектов деятельности преподавателя определяет специфические моральные требования и нормы, предъявляемые к нему как к учителю и воспитателю студентов. Учитывая тот факт, что его профессиональный труд по своей сущности и структуре представляет собой сложный интеллектуально-нравственный вид деятельности, то и само явление "педагогическая деонтология" относится к числу сложных современных категорий.

5. В самом общем плане военную педагогическую деонтологию можно определить как учение о педагогическом долге, совокупности этических и

нравственных норм в деятельности военного преподавателя. Это сложная система моральных связей и отношений, нравственно-педагогических требований, принципов, норм, которые вытекают из специфики военно-педагогической деятельности. Она определяет морально-педагогические убеждения офицера, его взгляды, установки, чувства в области обучения и воспитания студентов. Все это позволяет ему регулировать свое отношение к учебно-воспитательному труду, к своей профессии, к окружающим людям, к самому себе. Проявляются нравственно-педагогические требования и нормы в его моральном выборе, конкретных действиях и поступках, в реальных качественных характеристиках, в отношении к студентам, что в целом обеспечивает достижение поставленной цели.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Преподаватель является ведущей фигурой учебно-воспитательного процесса, он реализует на практике основные дидактические принципы, формы и методы обучения. Личное воздействие преподавателя на обучающихся является решающим фактором обучения и воспитания, а результаты учебно-воспитательного процесса в первую очередь зависят от личностных качеств преподавателя, его профессиональной подготовленности и педагогического мастерства. Основополагающая роль преподавателя – непреложная педагогическая истина, которая подтверждается всем опытом, накопленным человечеством в области образования.

История отечественной школы дает много примеров выдающейся педагогической деятельности ученых педагогов, лучших представителей общества. К ним относятся М.В. Ломоносов, Т.Н. Грановский, Н.И. Костомаров, Д.И. Менделеев, В.О. Ключевский, К.А.Тимирязев, И.П. Павлов, Н.Е. Жуковский и многие другие. Всех их отличала высокая гражданская ответственность, передовые общественно-политические убеждения, беззаветное служение делу народного образования, широкая научная эрудиция и высокая духовная культура, педагогический талант, любовь к молодежи, обаяние личности и чистота нравственного облика. Лекции этих педагогов представляют собой образцы воспитывающего обучения.

Происходящие в стране политические, экономические и социальные преобразования создали принципиально новую ситуацию в сфере педагогического и профессионального образования, требующую радикальных изменений в организации системы и содержания подготовки кадров разного уровня и повышения их квалификации. Становление рынка труда, новых экономических взаимоотношений требуют переосмысления задач, стоящих перед учебными заведениями. Российская система профессионального образования призвана гарантировать уровень общей и

профессиональной подготовки и переподготовки, соответствующий требованиям отечественных и международных стандартов, обеспечивать разностороннее развитие личности.

Результаты исследования показали, что военная педагогическая деонтология это сложный, многогранный диалектический процесс, для которого характерны определенные тенденции развития: повышение роли гуманитарных дисциплин; расширение спектра воспитательного влияния системы обучения на основе использования современных технологий обучения; возрастание зависимости эффективности профессионального воспитания студентов военной кафедры в целом от их профессионального самовоспитания; личного примера и педагогической культуры преподавателей.

Исследование выявило основные пути деонтологической подготовки студентов на военной кафедре технического вуза военной кафедры:

максимальное использование воспитательного потенциала содержания учебных дисциплин;

использование методов и форм обучения, которые обеспечивают взаимодействие, активность, творчество и самостоятельность;

совершенствование педагогического мастерства преподавателей, которое проявляется в индивидуальных и групповых формах учебно-воспитательной работы со студентами, и предполагает наличие и функционирование в вузе целенаправленной системы профессионально-педагогической подготовки педагогов;

В представленной работе обосновывается совокупность педагогических условий, позволяющих сделать эффективной систему исследуемой нами деонтологической подготовки студентов военной кафедры. Эта совокупность включает в себя четыре группы педагогических условий:

а) использование опыта и нравственного потенциала преподавательского состава военной кафедры для деонтологической подготовки студентов:

б) развитие профессионально-педагогической направленности личности преподавателей военной кафедры;

в) повышение уровня педагогической культуры преподавателей военной кафедры.

г) приобщение студентов к деонтологической подготовке на военной кафедре в техническом вузе.

Анализ проведенного исследования позволяет сделать следующие выводы:

1) В ходе исследования выявлены педагогические условия, позволяющие обеспечить эффективность процесса деонтологической подготовки студентов военной кафедры, основными из них стали: а) использование опыта и нравственного потенциала преподавательского состава военной кафедры; б) развитие профессионально-педагогической направленности личности преподавателей военной кафедры; в) повышение уровня их педагогической культуры преподавателей; г) приобщение студентов к деонтологической подготовке при обучении на военной кафедре в техническом вузе.

2) На достигнутый уровень деонтологической подготовленности студентов повлиял отбор содержания обучения, в частности, включение в учебную программу раздела «Деонтологическая подготовка».

3) Разработанная структура и созданная модель деонтологической подготовки позволили создать экспериментальную программу деонтологической подготовки студентов на военной кафедре в техническом вузе, внедрение которой обеспечило переход испытуемых на более высокий уровень деонтологической подготовленности.

4) Выявлена прямопропорциональная зависимость между уровнем деонтологической подготовленности студентов как составляющей их общей

профессиональной подготовки и сформированностью профессиональных качеств офицера запаса – выпускника военной кафедры.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Агинов П.Ф.* Педагогические условия первоначальной ориентации допризывной учащейся молодежи к службе в Вооруженных Силах России: автореф. дис. ... канд. пед. наук / *П.Ф. Агинов.* – Екатеринбург, 2001. – 24 с.
2. *Алексеев Л.Ф.* Социальная педагогическая психология: учеб. пособие. – Томск, 2000. – 116 с.
3. *Андреев А.* Подготовка преподавателей высшей школы // Высшее образование в России. – 2006. – № 5. – С. 160-162.
4. *Анисифоров С.Н.* Активизация учебной деятельности обучаемых и развитие у них познавательного интереса // Вестник академии военных наук. – 2006. – № 3 (16). – С. 94-98.
5. *Антоян А.Д.* Конфликтология. – М.: Приор, 2005. – 65 с.
6. *Архангельский С.И.* Лекции по теории обучения в высшей школе. – М.: Высшая школа, 1974. – 338 с.
7. *Бакистановский В.И., Потапова Е.П., Согомонов Ю.В.* Выбор будущего: к новой воспитательной деонтологии. – Томск: Томский университет, 1991. – 216 с.
8. *Барабаничиков А.В., Кирышов А.П., Феденко Н.Ф.* Советская военная педагогика и психология в годы Великой Отечественной войны. – М.: ВПА, 1987. – 316 с.
9. *Барабаничиков А.В., Вдовюк В.И., Давыдов В.П., Демин В.Г. и др.* Основы военной психологии и педагогики: учеб. пособие. – М.: Воениздат, 1981. – 368 с.
10. *Барабаничиков А.В., Глоточкин А.Д., Феденко Н.Ф., Шеляга В.В.* Проблемы психологии воинского коллектива. – М.: Воениздат, 1973. – 304 с.
11. *Барабаничиков А.В., Давыдов В.П., Демин В.Г., Кравчун Н.С. и др.* Военная педагогика: учеб. пособие. – М.: Воениздат, 1966. – 376 с.
12. *Барабаничиков А.В., Давыдов В.П., Феденко Н.Ф.* Основы военной психологии и педагогики: учеб. пособие. – М.: Просвещение, 1988. – 271 с.

13. *Барабаничиков А.В., Муцынов С.С.* Педагогическая культура офицера. – М.: Воениздат, 1985. – 159 с.
14. *Бернс Р.* Развитие Я-концепции и воспитание. – М.: Прогресс, 1986. – 421 с.
15. *Беспалько В.П.* Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
16. *Бешакрылова Н.В.* Педагогические условия гуманистической центрации студентов – будущих учителей: автореф. дис. ... канд. пед. наук / *Н.В. Бешакрылова*. – Ижевск, 2007. – 18 с.
17. *Бордовская Н.В., Реан А.А.* Педагогика: учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2000. – 304 с.
18. *Бордунов С.В.* Проблемы истории педагогики высшей военной школы (XVIII - начало XX века). – М.: Воен. ун-т, 1996. – 210 с.
19. *Борытко Н.М.* Профессиональное воспитание студентов: учеб.-метод. пособие. – Волгоград, 2004. – 120 с.
20. *Брушлинский А.В.* Психология мышления и проблемное обучение. – М.: Знание, 1983. – 96 с.
21. *Бугаев В.П., Рязанов М.Ф.* Проблемы повышения качественного уровня профессорско-преподавательского состава военных кафедр // Военная мысль. – 2002. – № 5. – С. 63-66.
22. *Бугреева Л.С., Караваев В.А., Мочалов В.Л.* Деонтологическая диагностика в работе преподавателей педагогического колледжа / Инновации в проф. образовании: квалиметрия, деонтология, тестология: материалы рег. научн.-метод. конф. – Ижевск: ИжГТУ, 2007. – С. 137-139.
23. *Вдовюк В.И., Шабанов Г.А.* Педагогика высшей военной школы: Современные проблемы в структурно-логических схемах и таблицах. – М.: Воен. ун-т, 1996. – 107 с.
24. *Веретенникова Л.К., Жуковский В.Я.* Социальная педагогика. – Москва – Ставрополь, 2004. – 200 с.

25. *Верецагин Ю.Ф., Ерунов В.П.* Рейтинговая система оценки знаний студентов, деятельности преподавателей и студентов вуза: учеб. пособие. – Оренбург. ОГУ, 2003. – 105 с.
26. Военная психология: учебник для военных училищ / под ред. Шеляги В.В., Глоточкина А.Д., Платонова К.К. – М.: Воениздат, 1972. – 400 с.
27. Воспитательная работа: содержание, организация, методика / под общей редакцией Н.И. Резника. – М.: Телисс, 2002. – 94 с.
28. *Выдрин И.Ф., Данченко А.М., Глоточкин А.Д., Ильин С.К.* и др. Военная педагогика: учебное пособие. – М.: Воениздат, 1973. – 368 с.
29. *Гапонов П.М.* Лекции в высшей школе. – Воронеж, 1977. – 307 с.
30. *Герасимов А., Лисенко Г.* Корень всему злу и добру – воспитание // Ориентир. – 2005. – № 11. – С. 68-70.
31. *Герасимов А.М.* Формирование педагогической культуры у молодых офицеров: автореф. дис. ... канд. пед. наук / *А.М. Герасимов.* – М.: Военно-политическая академия, 1985. – 22 с.
32. *Гонтарь В.Н.* Операционно-деятельностный компонент личностно-ориентированного обучения курсантов в вузе МВД России: автореф. дис. ... канд. пед. наук / *В.Н. Гонтарь.* – Нижний Новгород, 2004. – 20 с.
33. *Гулидов И.Н.* Педагогический контроль и его обеспечение: учебное пособие. – М.: ФОРУМ, 2005. – 240 с.
34. *Дидро Д.* Избранные произведения. – М.: Мысль, 1994. – 412 с.
35. *Драгомиров М.И.* Условия успешного образования и воспитания солдата. Избранные труды. – М.: Воениздат, 1956. – 410 с.
36. *Дуранов М.Е.* Профессионально-педагогическая деятельность и исследовательский подход к ней: монография. – Челябинск: ЧГАКИ, 2002. – 276 с.
37. *Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А.* Краткий психологический словарь: личность, образование, самообразование, профессия. – Минск: Хелтон, 1998. – 399 с.

38. *Ермоленко Н.* Обучая, воспитывать // Армейский сборник. – 2005. – № 6. – С. 42-45.
39. *Ефимов Н.Н., Чернеев С.В., Григорьянц В.Г., Кузнецов А.В.* Педагогические основы военной подготовки студентов в вузе: учеб. пособие. – М.: МГУ, 1986. – 312 с.
40. *Загашев И.О., Заир-Бек С.И.* Критическое мышление: технология развития. – СПб.: Изд-во «Альянс «Дельта», 2003. – 284 с.
41. *Загвязинский В.И.* Теория обучения: современная интерпретация. – М.: Академия, 2004. – 192 с.
42. Закон этики полицейских офицеров: Устав академии полиции штата Нью-Хемпшир / пер. с англ. Яаска. – Таллин, 1989. Т. 2.
43. *Зеер Э.Ф.* Психология профессий. – Екатеринбург: УГППУ, 1997. – 244 с.
44. *Зеленков М.Ю.* Проблемы повышения престижа военной службы и возможные пути их решения // материалы Всероссийской (межведомственной конференции). Проблемы подготовки в гражданских вузах офицерского состава для прохождения военной службы по контракту. – Екатеринбург: УГТУ-УПИ, 2004. – С. 57-68.
45. *Зеленкова И.Л., Беляева Е.В.* Этика. – Минск, 1998.
46. *Зильбер А.П.* Трактат об эйтаназии. – Петрозаводск, 1994.
47. *Зимняя И.А.* Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 20 с.
48. *Зимняя И.А.* Педагогическая психология: учебник для вузов. Изд. 2, доп., исп. и перераб. – М.: Издательская корпорация «Логос», 1999. – 384 с.
49. *Исаева Т.Е.* Педагогическая культура преподавателя как условие и показатель качества учебного процесса в высшей школе: монография. – Ростов н/Д: Рост. гос. ун-т путей сообщения, 2003. – 312 с.

50. *Калашников И.А.* Военское воспитание и обучение в истории российской армии. Методические материалы к занятиям по общественно-государственной подготовке офицеров. – М.: РУВР ВС РФ, 1994.

51. *Калиниченко А.Н.* Построение содержания учебного курса в высшей школе на основе технологии решения профессиональных задач: автореф. дис. ... канд. пед. наук / *А.Н. Калиниченко*. – Ижевск: УдГУ 1996. – 22 с.

52. *Каменев А.П.* История подготовки офицерских кадров в России. – М.: Военно-политическая академия, 1990.

53. *Кан-Калик В.А.* Педагогическая деятельность как творческий процесс. – М.: 1976. – 286 с.

54. *Караваев В.А.* Анализ возможностей деонтологической подготовки студентов военной кафедры // Вестник академии военных наук. – 2008. – № 2 (23). – С. 87-90.

55. *Караваев В.А.* Деонтологическая подготовка студентов военной кафедры на учебном сборе // Военная мысль. – 2008. – № 11. – С. 46-49.

56. *Караваев В.А.* Деонтологическая подготовка студентов при обучении на военной кафедре // Альманах современной науки и образования. – 2007. – №1(1). – Тамбов: Грамота, 2007. – С. 111-113.

57. *Караваев В.А.* Деонтологические возможности предупреждения конфликтных ситуаций будущими специалистами // Альманах современной науки и образования. – 2008. – № 4 (11). – Тамбов: Грамота, 2008. – С. 103-105.

58. *Караваев В.А.* Деонтологические требования к подготовке офицеров запаса // Высшее образование в России. – 2008. – № 3. – С. 143-145.

59. *Караваев В.А., Малекин С.Н.* Когнитивно-деонтологические исследования при обучении студентов на военной кафедре / Инновации в проф. образовании: квалиметрия, деонтология, тестология: материалы рег. научн.-метод. конф.– Ижевск: ИжГТУ, 2007. – С. 149-155.

60. *Караваев В.А., Малекин С.Н.* Когнитивно-деонтологические особенности становления преподавателя военной кафедры / Научные и

методические проблемы подготовки конкурентоспособных специалистов для Удмуртии: материалы научн.-метод. конф. – Ижевск: ИжГТУ, 2007. – С. 31-35.

61. *Караваев В.А., Малекин С.Н.* Когнитивное воспитание при подготовке офицеров запаса на военной кафедре / Инновации в проф. образовании: квалиметрия, деонтология, тестология: материалы рег. научн.-метод. конф.– Ижевск: ИжГТУ, 2007. – С. 155-160.

62. *Караваев В.А., Малекин С.Н.* Памятка студенту, проходящему военное обучение по программе подготовки офицеров запаса. – Ижевск: ИжГТУ, 2005. – 60 с.

63. *Караваев В.А., Мочалов В.Л.* Деонтологические принципы обучения студентов на военной кафедре / Информационные технологии в учебном процессе: материалы всеросс. научн.-метод. конф. – Нижний Новгород: НГТУ, 2007. – С. 268-272.

64. *Караваев В.А., Мочалов В.Л.* Принципы когнитивной деонтологии при обучении студентов на военной кафедре // Альманах современной науки и образования. – 2007. – №1(1). Тамбов: Грамота, 2007. – С. 113-114.

65. *Кашиба Э., Галян С., Губанов Н.* О системе воспитания в вузе // Высшее образование в России. – 2006. – № 4. – С. 12-16.

66. *Ключевский В.О.* Сочинения в 8-ми томах. – М-Л.: 1948.

67. *Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю.* Словарь по педагогике. – М.: ИКЦ «МарТ», Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2005. – 448 с.

68. Конституция Российской Федерации. – М.: Акалис, 1998. – 48 с.

69. Концепция воспитания военнослужащих Вооруженных Сил Российской Федерации. Приказ Министра обороны Российской Федерации 2004 года № 70.

70. *Кукушин В.М.* Полицейская деонтология. – М.: 1994.

71. *Кукушин В.М.* Твоя профессиональная этика. – М.: 1994.

72. *Кулемин И.Н.* Методика анкетирования в образовательном учреждении: метод. пособие. – Ижевск, 2002. – 34 с.

73. *Култашева Н.В.* Педагогические методы исследования качества образования. – Ижевск, 2006. – 362 с.
74. *Левитан К.М.* Основы педагогической деонтологии. – М.: Наука, 1994. – 192 с.
75. *Лесгафт П.Ф.* Избранные педагогические сочинения – М.: Мысль, 1988. – 490 с.
76. *Лобач А.И.* Формирование педагогической культуры у курсантов командных военных училищ: автореф. дис. ... канд. пед. наук / *А.И. Лобач.* – М.: Военно-политическая академия, 1992.
77. *Луценко В.К., Мыцунов С.С., Седов А.М.* Самообразование и самовоспитание преподавателей военно-учебных заведений. – Солнечногорск. «Выстрел». – М.: 1978. – 157 с.
78. *Макаренко А.С.* Сочинения в 7-ми томах. – М.: 1957-1958.
79. *Малопургин И.И.* Психологические основы обучения воинов сухопутных войск. – М.: Воениздат, 1983. – 272 с.
80. *Маслоу А.* Мотивация и личность. Серия «Мастера психологии». – СПб.: Питер, 2003. – 352 с.
81. Материалы регионального семинара-совещания по военному обучению студентов на факультетах военного обучения, военных кафедрах образовательных учреждений высшего профессионального образования Российской Федерации, проведенного 22-25 октября 2001 года. – М.: Московский ГТУ, 2002. – 213 с.
82. *Менделеев Д.* Основы химии. Жизнь науки / под ред. С.П. Капицы. – М.: Наука, 1973.
83. *Морозова Ж.В.* Технология оценивания уровня воспитанности на основе квалиметрического подхода: автореф. дис. ... канд. пед. наук / *Ж.В. Морозова.* – Ижевск, 2007. – 15 с.
84. *Мочалов В.Л.* Когнитивная деонтология. – М.: Научная книга, 2007. – 264 с.
85. *Мочалов В.Л.* Когнитивное воспитание. – М.: АНК, 2003. – 216 с.

86. Мочалов В.Л. Педагогическая деонтология. – М.: Научная книга, 2004. – 156 с.
87. Мочалов В.Л., Веретенникова Л.К. Основы психолого-педагогической подготовки инженеров. – Ижевск: ИжГТУ, 2004. – 254 с.
88. Мочалов В.Л., Евстюнина Н.В., Кулакова Н.В. Жизнь науки и техники. – Ижевск: ИжГТУ, 2006. – 198 с.
89. Мочалов В.Л., Масальских С.П. Учиться всю жизнь. – М.: АНК, 2003. – 108 с.
90. О долге и чести воинской в Российской армии: собрание материалов, документов и статей / под ред. В.Н. Лобова. – М.: Воениздат, 1990. – 312 с.
91. Ожегов С.И. Словарь русского языка. – М.: Мир и Образование, 2005. – 896 с.
92. Основы педагогики и психологии высшей школы / под ред. Академика АПН СССР А.В. Петровского – М.: МГУ, 1986. – 304 с.
93. Отечественная философская мысль о войне, армии, воинском долге. Хрестоматийный сборник. – М.: Воениздат, 1995. – 456 с.
94. Офицерский корпус русской армии (Опыт самопознания): Российский военный сборник. Вып. 17 / сост. Н.И. Каменев, И.В. Домин, Ю.Т. Белов и др. – М.: Воен. ун-т. Русский путь, 2000.
95. Пацунова Т.Н. Подготовка студентов высшей школы и педагогическое самообразование: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Т.Н. Пацунова. – Ижевск: УдГУ, 2000. – 19 с.
96. Педагогика профессионального образования / под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2006. – 368 с.
97. Педагогическое мастерство советского офицера: учеб. пособие / под общ. ред. А.В. Барабанщикова. – М.: ВПА, 1976.
98. Пирогов Н.И. Избранные педагогические сочинения. – М.: Педагогика, 1985. – 495 с.

99. Полтораки С.Н., Смирнов А.Ю. Военная подготовка. Основы военно-гуманитарных знаний: учеб. пособие. – М.: Гардарики. Воениздат, 2004. – 288 с.
100. Приказ Министра обороны Российской Федерации «О совершенствовании воспитательной работы в Вооруженных Силах Российской Федерации» № 79 от 28 февраля 2005 года.
101. Проблемы обучения военных специалистов: материалы Всероссийской (межведомственной) конференции 2-7 декабря 2002 г. – Санкт-Петербург, 2003. – 248 с.
102. Проблемы подготовки в гражданских вузах офицерского состава для прохождения военной службы по контракту: материалы Всерос. межвед. конф. (УГТУ-УПИ, 15-19 декабря 2003 г.). – Екатеринбург, 2004. – 125 с.
103. Профессиональная компетентность. Диагностика уровня человеческой компетентности педагога: метод. рекомендации. Вып. 18 / отв. ред. Л.Я. Олиференко. – М.: ИПК и ПРНО М.О., 2002. – 23 с.
104. Римский Р., Римская С. Практическая психология в тестах или как научиться понимать себя и других. – М.: АСТ – ПРЕСС КНИГА, 2003. – 400 с.
105. Родин В.А., Ефремов О.Ю. Духовные основы воинского воспитания // Военная мысль. – 2000. – № 8. – С. 26-30.
106. Романов В.А. Подготовка военных специалистов в гражданских вузах. – Тула: Тульский ГУ, 2000. – 152 с.
107. Романов В.А., Лисичкин В.И., Воротников А.Ю. Профессиональный отбор студентов для обучения на военной кафедре Тульского государственного технического университета: ТулГТУ, 1995. – 80 с.
108. Рубинштейн С.Л. Человек и мир – М.: Наука, 1997. – 191 с.
109. Румянцева Н. Педагогические советы Сперанского // Высшее образование в России. – 2006. – № 6. – С. 146-150.
110. Руссо Ж.Ж. Избранные сочинения: в 2-х т. – М.: Мысль, 1978.

Т. 2. – 527 с.

111. *Рындак В., Соколов Л.* Воспитание личности будущего учителя // Высшее образование в России. – 2005. – № 1. – С. 170-172.

112. *Сацкевич С.В., Ковалева Г.С., Логинова О.Б. и др.* Разработка методических рекомендаций по созданию системного подхода качества образования. Итоговый содержательный отчет. – М.: НФПК, 2002. – 142 с.

113. *Селезнева Н.А.* Качество высшего образования как объект системного исследования. Лекция-доклад. Изд. 2-е, доп. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2002. – 95 с.

114. *Сериков Г.Н., Сериков С.Г.* Сбережение здоровья в гуманном образовании. – Екатеринбург-Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 1999. – 242 с.

115. *Силкина Т.* Профессиональное самообразование как средство непрерывного повышения квалификации преподавателя // Армейский сборник. – 2005. – № 11. – С. 59-60.

116. Современный словарь иностранных слов. – М.: Русский язык, 1992. – С. 141.

117. *Соколов В.П.* Педагогические основы деонтологической подготовки курсантов в образовательных учреждениях МВД: автореф. дис. ...канд. пед. наук / *В.П. Соколов.* – Ижевск: УдГУ, 2000. – 19 с.

118. *Соколов В.П., Веретенникова Л.К.* Деонтологическая подготовка кадров органов внутренних дел: монография. – Ижевск: УдГУ, 2000. – 166 с.

119. *Соловьев В.С.* Оправдание добра. Нравственная философия // соч. в 2-х т. – М.: 1988. Т. 1.

120. *Солсо Р.Л.* Когнитивная психология. – М.: Амберия, 2002. – 600 с.

121. *Стайнов Г.Н.* Основы системного педагогического проектирования: учебное пособие. – М.: ФГОУ ВПО МГАУ, 2007. – 107 с.

122. *Суворов А.В.* Наука побеждать. – М.: Воениздат, 1980. – 89 с.

123. *Сухомлинский В.А.* О воспитании. – М.: 1973. – 410 с.

124. *Усова А.В.* Формирование системного мышления в обучении. – М.: Педагогика, 1986. – 176 с.
125. Уставы Вооруженных Сил Российской Федерации. – М.: Военное издательство, 1994. – 526 с.
126. *Ушинский К.Д.* Педагогические сочинения: в 6 т. / сост. С.Ф. Егорова. – М.: Педагогика, 1988. – 496 с.
127. *Ушинский К.Д.* Собрание сочинений в 3-х томах. – М.-Л.: 1950.
128. Федеральный закон «О статусе военнослужащих». – М.: Элит, 2004. – 48 с.
129. Федеральный закон Российской Федерации «О воинской обязанности и военной службе». – М.: Ось-89, 2004. – 48 с.
130. Федеральный закон Российской Федерации «Об образовании». – М.: Приор, 2002. – 49 с.
131. *Федоров В.А.* Теории развития профессионально-педагогического образования в современных условиях: автореф. дис. ...канд. пед. наук / *В.А. Федоров.* – Калуга, 2002. – 43 с.
132. *Фельдштейн Д.И.* Развитие фундаментальных педагогических исследований в Российской академии образования // Педагогика, 2006. – № 1. – С. 38-43.
133. Философский энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1989. – 816 с.
134. Формирование системного мышления в обучении: учеб. пособие для вузов / под ред. З.А. Решетовой. – М.: ЮНИТА-ДАНА, 2002. – 344 с.
135. *Фрунзе М.В.* Избранные произведения. – М.: Воениздат, 1979. – 392 с.
136. *Хлыстова И.Ю.* Педагогические условия гармонизации информационной и гуманитарной подготовки будущих педагогов: автореф. дис. ... канд. пед. наук / *И.Ю. Хлыстова.* – Ижевск: 2005. – 22 с.
137. *Черенцова Л.А.* Гуманистическая направленность личности преподавателя – основа оптимального педагогического общения: метод.

пособие по проведению практических занятий с преподавателями. – Ижевск: ИжГТУ, 2006. – 44 с.

138. *Черепанов В.С.* Экспертные методы в педагогике: учеб. пособие. – Пермь: ПГПИ, 1988. – 84 с.

139. *Чернилевский Д.В.* Дидактические технологии в высшей школе: учеб. пособие для вузов. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 115 с.

140. *Чернова Е.А.* Формирование личностных качеств студента как субъекта образовательной деятельности: дис. ... канд. пед. наук / *Е.А. Чернова*. – Елабуга, 2006. – 178 с.

141. *Шеляга В.В., Глоточкин А.Д., Платонов К.К.* Военная психология. – М.: Воениздат, 1972. – 400 с.

142. *Ярмакеев И.Е.* Гуманитарные смыслы педагогического образования // Высшее образование в России. – 2006 – № 1. – С. 41-45.

143. *Ярошевский М.А.* Иван Михайлович Сеченов. – М.: Наука, 1968. – 315 с.

144. *Bentham Jeremy.* Deontology or The science of morality. v. 1-2, 1834.

145. *Bloom, B.* Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals. Handbook 1 / *B. Bloom* // Cognitive Domain. N.Y., David McKay Co. 1956.

146. *Edelwick J., Brodsky A.* Burnout: Stages of Disillusionment in the Helping Professions. N.Y.: Human Sciences Press, 1980.

147. *Geldard K. u Geldard D.* Counselling skills in everyday life. New York: Palgrave Macmillan, 2003.

148. *Guyau I.M.* La morale anglaise contemporaine. Paris, 1885.

149. The International Scientific-Methodical Conferens: Professional, psychological and moral qualities of the police officers. Vilnius, 1992.

150. *Sayeki, P.* Network Analysis of Teaching / *P. Sayeki* // The Science of Learning. 1966. - №1.

151. *Weber M.* Gesammelte politische Schriften. Tubingen, 1980.

152. <http://dic.academic.ru/dic.nsf/medic/2054>

153. <http://www.vestishki.ru/node/214>
154. <http://www.gaps.tstu.ru/win-1251/lab/ped/index.html>
155. [http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc\\_philosophy/132](http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/132)
156. <http://vpn.int.ru/index.php?name=Biography&op=page&pid=33>
157. [www.bsu.by/ru/sm.aspx?guid=173233](http://www.bsu.by/ru/sm.aspx?guid=173233)
158. [http://www.rusnauka.com/NTIP\\_2006/Pedagogica/2\\_golovinceva.doc](http://www.rusnauka.com/NTIP_2006/Pedagogica/2_golovinceva.doc)
159. <http://www.roman.by/r-25347.html>
160. [http://www.tnpu.edu.ua/kurs/5/vbiblio/vvedenR/gl4\\_3.htm](http://www.tnpu.edu.ua/kurs/5/vbiblio/vvedenR/gl4_3.htm)