

владеющего комплексом специальных теоретических знаний и практических навыков, приобретенных в результате специальной подготовки, опыта работы»⁴.

По мнению ряда авторов, «**профессия** — относительно самостоятельный род трудовой деятельности (знаний) человека, владеющего комплексом специальных теоретических знаний и практических навыков, приобретенных в результате специальной подготовки, опыта работы. **Профессионал** — субъект деятельности, у которого профессионально важные для конкретного вида труда личностные качества (мотивационные, когнитивно-волевые, характерологические) соответствуют требованиям данной профессии (или специальности), представляют собой специфическую, относительно устойчивую структуру и обеспечивают формирование и реализацию операционной сферы личности. **Профессионализация** — процесс формирования специфических видов трудовой активности человека на основе развития и структурирования совокупности профессионально ориентированных ее характеристик, обеспечивающих реализацию функций познания, общения и регуляции в конкретных видах деятельности и на этапах профессионального пути»⁵.

Аналогичной точки зрения придерживается В.Я. Кикоть, который пишет: «в известном смысле **профессионализм** следует рассматривать как реализованную форму профессиональных требований, предполагающих определенный уровень подготовки специалиста и сформулированных в общем виде в образовательном стандарте, а в более конкретной форме — в модели специалиста или его квалификационной характеристике.

В психологическом плане профессионализм, выступающий в качестве педагогической цели образования, можно определить как совокупность профессионально важных знаний, умений, навыков и качеств личности, позволяющих успешно решать профессионально значимые задачи»⁶.

Понятие «профессионализм» очень часто связывается с понятием «компетентность». Так, ряд авторов обозначают компетентность как одну из ступеней профессионализма. В самом общем понятии профессионализм характеризуется высокой степенью подготовленности к выполнению задач профессиональной деятельности, что проявляется в возможности достигать качественных и количественных результатов труда с наименьшими затратами умственных и физических сил на основе рациональных приемов деятельности по решению поставленных задач⁷. По мнению С.А. Нелюбова, профессионализм должен рассматриваться «не как просто некий высший уровень знаний, умений и результатов человека в данной области деятельности, а как определенная системная организация сознания, психики человека»⁸.

В словаре иностранных слов «компетентный», «компетентность» даны в следующей формулировке: «**Компетентность** — обладание зна-

⁴ Словарь иностранных слов. М.: Русский язык, 1988.

⁵ Силкина Н.В. Практико-ориентированное образование: корпоративная подготовка кадров: монография / Н.В. Силкина, Е.А. Соколов, Р.С. Силкин. Новосибирск: Новосибирский гуманитарный институт, 2006.

⁶ Кикоть В.Я. Система научного обеспечения профессиональной подготовки слушателей вузов МВД России. СПб., 1998.

⁷ Ковшова Ю.Н. Проблемы педагогического профессионализма в условиях дистанционного образования / Ю.Н. Ковшова, Л.В. Полюдова, А.Н. Якуткин // Материалы Международной научно-практ. конф. г. Новосибирск 17—18.03.2005. Новосибирск: НГПУ, 2005. С. 266—277.

⁸ Нелюбов С.А. Субъективность и профессионализм руководителя образовательного учреждения как условия успешности его управленческой деятельности / Нелюбов С.А. // Материалы Международной научно-практ. конф. г. Новосибирск 20—22.02.2006. Новосибирск, Издательско-полиграфическая компания «Твердый знак», 2006. С. 404—409.

ниями, позволяющими судить о чем-либо, компетентный (лат. *comptens (competentis)* — соответствующий, способный) — знающий, сведущий в определенной области; компетенция — круг вопросов, в которых данное лицо обладает познаниями, опытом»⁹.

Определяя общее понятие компетентности, В.А. Демин пишет, что компетентность — «уровень умений личности, отражающий степень соответствия определенной компетенции и позволяющий действовать конструктивно в изменяющихся социальных условиях»¹⁰.

Н.П. Дешевых, давая определение компетентности, отмечает следующее: «компетентность — это характеристика, даваемая специалисту в результате оценки эффективности (результативности) его действий, направленных на решение определенного круга значимых для данного сообщества задач (проблем). Компетенция — это способность установить и реализовать связь между «знанием — умением» и ситуацией. Главное в компетенции — не «знать» или «уметь», а мобилизовать то или иное знание, умение в нужный момент, использовать личный опыт в решении педагогических проблем того или иного вида»¹¹.

Таким образом, есть основание считать, что **компетентность специалиста представляет собой совокупность способностей, качеств и свойств личности, необходимых для успешной профессиональной деятельности в той или иной сфере.**

По определению, данному О.О. Андрониковой, «компетентность» включает в себя профессиональные, социально-педагогические, правовые и другие характеристики личности». В отношении категории «профессиональная компетентность» она утверждает, что: «понятие профессиональной компетентности включает в себя целый комплекс требований, касающихся не только профессиональных умений педагога, но и его личностных характеристик: гуманистическую направленность, навыки работы в стрессовых ситуациях, ситуациях личностного и делового прессинга, умение руководить и организовывать учебный процесс, разрешать конфликтные ситуации, адаптироваться к новым обстоятельствам, активность, инициативность, способность к дальнейшему развитию, аутентичность, стремление к самосовершенствованию»¹².

Профессионализм, компетентность выпускника высшего военного учебного заведения формируются, развиваются в период обучения в вузе, а затем совершенствуются в период практической службы в воинских частях и подразделениях, в ходе интенсивной боевой подготовки, во время обучения на курсах повышения квалификации, сборах и учениях.

Следовательно, говоря о профессиональной компетентности, мы полагаем, что у слушателя (курсанта) в период обучения в вузе должны быть сформированы личностные качества, общие (универсальные) и военно-профессиональные компетенции с учетом должностных обязанностей

⁹ Словарь иностранных слов. 15 изд., испр. М.: Русский язык, 1988—608 с.

¹⁰ Демин В.А. Профессиональная компетентность специалиста: понятия и виды // Стандарты и мониторинг в образовании. М.: 2000. № 4. С. 34—42.

¹¹ Дешевых Н.П. Обновление профессиональной компетентности воспитателя дошкольного образовательного учреждения // Дешевых Н.П. // Материалы Международной научно-практ. конф. г. Новосибирск 20—22.02.2006. Издательско-полиграфическая компания «Твердый знак», 2006. С. 152—156.

¹² Андроникова О.О. Виктимные изменения профессиональной компетентности педагогов / Андроникова О.О. // Материалы Международной научно-практ. конф. г. Новосибирск 20—22.02.2006. Новосибирск, Издательско-полиграфическая компания «Твердый знак», 2006. С. 121—132.

в предстоящей деятельности. При этом под компетенцией понимается: «совокупность военно-профессиональных качеств, устанавливаемых по отношению к определенным видам профессиональной деятельности, формирование которых является целями обучения»¹³.

Известно, что к военно-профессиональным компетенциям в основных видах деятельности выпускника военного вуза относятся следующие: организационно-управленческая (боевая); организационно-управленческая (повседневная); воспитательная (военно-педагогическая); военно-техническая; военно-тыловая (административно-хозяйственная).

Компетентность офицеров, их профессионализм связаны с профессиональной подготовленностью и зависят от тех знаний, умений и навыков, которые приобретаются ими в период обучения в военных учебных заведениях. При этом компетентность не ставится нами в один ряд с эрудированностью, т. е. простым объемом знаний. Компетентность следует рассматривать как совокупность качеств командира (начальника) позволяющих ему возглавлять подразделение, организовывать деятельность подчиненных, руководить и управлять в повседневных условиях и бою.

На наш взгляд, формирование профессионализма и компетентности у будущего военного специалиста — это целостный, комплексный и целенаправленный процесс в учебно-воспитательной работе командно-преподавательского состава вуза на всех этапах выработки профессиональной направленности у слушателей (курсантов) (формирования и развития профессиональных установок, мотивов, целей, убеждений).

Профессионализм, компетентность военнослужащего характеризуется высокой продуктивностью или эффективностью деятельности. Высокопродуктивной считается деятельность, отличающаяся высокими служебными показателями, оптимальной интенсивностью и напряженностью, организованностью, стабильностью и последовательностью, преследующая положительные социально значимые цели, сохраняющая здоровье специалиста и развивающая его как личность. Здесь следует отметить, что процесс развития человека постоянен, а в практическую работу по формированию личности будущих офицеров в современных условиях включаются новые поколения преподавателей военных вузов, которые в большинстве, являясь специалистами различных предметных областей военного дела, не ориентированных на деятельность в сфере образования, далеко не всегда имеют опыт профессиональной психолого-педагогической подготовки.

Изучение повседневной деятельности военных педагогов свидетельствует о том, что она в основном ориентирована на частные результаты. Многие преподаватели не осознают специфики конечного результата собственной деятельности, воплощенного не в технических объектах, а в приобретаемых выпускником военного вуза нравственных, личностных, деятельностных, профессиональных качествах. Поэтому вместо построения образования «модели выпускаемого специалиста» в военном вузе зачастую реализуется несколько другая цель — самовыражение педагога. Благодаря частичному совпадению содержания этих различающихся целей военная образовательная система частично справляется с задачами подготовки необходимых стране профессиональных вооруженных защитников.

Приведенные рассуждения позволяют нам сделать вывод, что в настоящее время базисом подготовки профессионально грамотного

¹³ Организационно-методические указания по управлению деятельностью военных образовательных учреждений Сухопутных войск в 2007—2008 учебном году. М.: 2007.

офицера, компетентного специалиста выступает совместная учебная деятельность, представляющая собой акты обмена действиями, операциями, вербальными и невербальными сигналами этих действий и операций между преподавателем и учащимися и между самими учащимися в процессе освоения данной деятельности.

Одной из особенностей совместной учебной деятельности преподавателя и обучаемого является преобразование, перестройка позиций личности как в отношении к усвоенному содержанию, так и к собственным взаимодействиям, что выражается в изменении компетенций, ценностных установок, смысловых ориентиров, целей учения и самих способов взаимодействия и отношений между участниками обучения.

Профессионально-личностный аспект взаимодействия военного педагога и слушателей (курсантов) составляет тот важный канал, по которому осуществляется социальная организация поведения и личности обучаемого, благодаря чему любая учебная ситуация в большей или меньшей степени становится ситуацией учебно-воспитательной.

Личностно-позиционные аспекты учебных взаимодействий в ходе совместной учебной деятельности, а не сами по себе усвоенные курсантами знания, оказывают прямое влияние на их внутренний мир. Именно в системе взаимодействия преподавателя со слушателями (курсантами) прокладывается русло для новых компетенций, смысловых установок и социальных ожиданий, которые не всегда осознаваемо реализуются уже в системе взаимодействия между самими обучаемыми при совместном решении творческих и продуктивных учебных задач.

Продуктивный тип организации обучения обеспечивается иной логикой построения содержания усваиваемой деятельности. В ситуации получения социально значимого и культурно полноценного продукта с самого начала усвоения новой деятельности слушатель (курсант) стоит перед объективной необходимостью сотрудничества с преподавателем и с другими обучаемыми, ориентируясь в первую очередь на смысловую сторону деятельности, а не только на операционно-техническую, так как задача приобретения профессиональной компетенции сразу вводит его во всю полноту смыслов и значений этой деятельности.

Резюмируя сказанное, отметим, что четкое разграничение преподавателями военного вуза общих психолого-педагогических оснований и последствий выбора того или иного типа конструирования учебных ситуаций облегчит переход от нормативной безальтернативной стратегии организации к вероятностному способу их проектирования и управления. На смену бездумному технологизму в методике преподавания, неизбежно порождающему однообразный рецептурный, директивный, репрессивно-оценочный характер взаимодействий военного педагога с обучаемыми, должен прийти **принципиально иной тип организации взаимодействий и отношений**. С его помощью преподаватель в каждой конкретной учебной ситуации сможет конструировать открытое для творчества, *динамично перестраивающееся совместное интеллектуально-коммуникативное общение* со слушателями (курсантами), *ведущее их к все более высоким уровням компетенции, самоорганизации учения и взаимодействий*. Только в этом случае педагог может рассчитывать на успех в формировании профессионализма и компетентности выпускника высшей военной школы.

Реформа военно-инженерного образования: исторический опыт

*Капитан А.Г. ПИСЬМЕНСКИЙ,
кандидат исторических наук*



Письменский Алексей Геннадьевич родился 16 декабря 1980 года в Москве. В Вооруженных Силах с 1998 года. В 2003 году закончил Военно-инженерную академию имени В.В. Куйбышева. После окончания академии проходил службу в Московском военном округе. В 2006 году в качестве соискателя защитил кандидатскую диссертацию по специальности отечественная история. В настоящее время проходит подготовку в очной докторантуре Общевойсковой академии ВС РФ. Имеет более двадцати научных работ.

В НАШЕМ Отечестве *военно-инженерное дело* развивалось самобытным путем. В древних летописях содержится описание того, как дружины киевских князей при оборудовании местности возводили довольно сложные сооружения в виде засек и насыпей, укрепляли лагерь на стоянках, применяли вал с ровом, усиленный тыном и др. При взятии крепостей неприятеля возводились равные по высоте городским стенам террасы, с которых войско штурмовало город.

Особенно широко инженерные сооружения стали применяться на Руси в XV веке, когда возникла необходимость строить укрепления большой протяженности. Так, вдоль южных границ государства была возведена большая засеченная черта, имевшая в середине XVI века протяженность 600 км¹.

В войнах XVI—XVII веков русское войско использовало оригинальное сооружение — подвижную крепость «гуляй-город». В сражении значительного совершенства достигло устройство фортификационных сооружений в виде люнетов, редутов, реданов и заграждений (рогатов, засек, ловушек, волчьих ям и др.).

Сегодняшнее поколение военных инженеров отчетливо представляет себе, какой груз ответственности ложится на них. Из более чем *трехсотлетнего опыта* подготовки военно-инженерных кадров в России представляется важным извлечь необходимые уроки.

Основы *военно-инженерного образования* были заложены Петром I. Однако после его правления до начала XIX века единый государственный подход к управлению военным и, как следствие, военно-инженерным образованием так и не сформировался. Лишь почти через сто лет после создания первых военно-учебных заведений (1803) был разработан «План военного воспитания», в соответствии с которым предлагалось создать центральный орган управления всеми военными образовательными учреждениями. Такой орган был создан в 1805 году в виде «Непременного совета о военных училищах».

¹ Инженерные войска советской армии. 1918—1945. М.: Воениздат, 1985. С. 8.