

И. Ю. Устинов, А. А. Караванов

**ТЕХНОЛОГИЯ ВОЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СИСТЕМООБРАЗУЮЩИЙ
КОМПОНЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ПОДГОТОВКИ ОФИЦЕРА**

I. Y. Ustinov., A. A. Karavanov

**REFLEXIVE-VALUE SUPPORT OF VOCATIONAL
CREATIVE TRAINING OF EDUCATION STUDENTS:
THE CONCEPT STRUCTURE**

Аннотация. Целью данной работы является формирование у различных категорий действующего и будущего офицерского состава устойчивого представления о феномене профессионально-педагогической культуры, раскрытие ее базовых и функциональных компонентов, разъяснение механизмов становления и развития данного качества и тем самым способствовать повышению эффективности профессиональной подготовки военнослужащих не только в высших военно-учебных заведениях, но и непосредственно в частях и подразделениях ВС РФ. В изучении особенностей профессионально-педагогической культуры офицера наиболее значимую роль играет непосредственно военно-педагогическая деятельность, единицей анализа которой выступают ее задачи. В свою очередь, профессионально-педагогическая культура, будучи личностной характеристикой офицера, предстает как способ военно-педагогической деятельности, обеспечивающий решение различного рода педагогических задач. Таким образом, процесс решения педагогических задач составляет технологию военно-педагогической деятельности как компонента профессиональной подготовки офицера. Избранное в качестве единицы анализа военно-педагогической деятельности понятие «задачи деятельности» позволило обосновать категорию «технология педагогической деятельности» как компонент профессиональной подготовки офицера; рассмотреть ее задачу природу, представленную бинарными группами аналитико-рефлексивных, конструктивно-прогностических, организационно-деятельностных, оценочно-информационных и коррекционно-регулирующих задач. Хотя эти группы задач типичны для командиров и начальников как субъектов профессиональной военно-педагогической деятельности, все они в конкретной ситуации предполагают непрерывный поиск творческого, индивидуально-личностного решения.

Ключевые слова: задачи деятельности; технология военно-педагогической деятельности; профессиональная подготовка офицера.

Abstract. The aim of this work is to form in different categories of current and future officers a stable idea of the phenomenon of professional-educational culture, disclosure of its basic and functional components, explaining the mechanisms of formation and development of this quality and thus contributing to the efficiency of professional training of military personnel not only in higher military-training institutions, but also directly in the units and units of the Armed Forces of the Russian Federation. In the study of the characteristics of the professional and educational culture of the officer, the most significant role is played directly by military-educational activity, the unit of analysis of which are its tasks. In turn, the professional-educational culture, being a personal characteristic of the officer, appears as a way of military-educational activity, providing solving various kinds of pedagogical problems. Thus, the process of solving pedagogical problems constitutes the technology of military-educational activity as a component of the training of an officer. The concept of “task of activity” chosen by us as a unit of analysis of military-educational activities has justified the category of «technology of pedagogical activity» as a component of officer training; to consider its task nature, presented by binary groups of analytics-reflexive, constructive-predictive, organizational-activity, evaluation-information and corrective-regulating tasks. Although these task groups are typical of commanders and superiors as subjects of professional military-educational activities, all of them in a particular situation involve an indispensable search for a creative, individual-personality solution.

Keywords: tasks of activity; technology of military-pedagogical activity; training of an officer.

Сведения об авторах: Устинов Игорь Юрьевич, ORCID: 0000-0001-8103-0807, канд. пед. наук, Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е.Жуковского и Ю.А.Гагарина», г. Воронеж, Россия; Караванов Александр Александрович, ORCID: 0000-0003-4091-3894, канд. психол. наук, Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия им. Е.Ю. Жуковского и Ю.А. Гагарина», г. Воронеж, Россия, karal15@yandex.ru

About the avtors: Ustinov Igor Yurievich, ORCID: 0000-0001-8103-0807, Ph.D., Federal State Official Military Educational Institution of Higher Education “Military Educational and Scientific Centre of the Air Force N.E. Zhukovsky and Y.A. Gagarin Air Force Academy” (Voronezh) the Ministry of Defence of the Russian Federation, Voronezh, Russia; Karavanov Alexander Alexandrovich, ORCID: 0000-0003-4091-3894, Ph.D., Federal State Official Military Educational Institution of Higher Education “Military Educational and Scientific Centre of the Air Force N.E. Zhukovsky and Y.A. Gagarin Air Force Academy” (Voronezh) the Ministry of Defence of the Russian Federation; Voronezh, Russia, karal15@yandex.ru

За последнее десятилетие военно-педагогический процесс в частях ВС РФ перешел в новое качественное состояние, которое определяется всем ходом военного строительства. В настоящий период одновременно вырабатываются принципиально новые взгляды на применение ВС РФ, формируются новые концепции войны и стратегии использования армии и флота в мирное время, осуществляется перевооружение войск, создаются новые структуры и, естественно, совершенствуются формы, виды и способы педагогической деятельности военнослужащих. Программы боевой подготовки в таких условиях, как правило, становятся формализованными, а наполнение их конкретным содержанием во многом зависит от способности и готовности командиров и начальников организовывать обучение и воспитание подчиненных таким образом, чтобы осваиваемый ими опыт военно-профессиональной деятельности соответствовал ее реальному содержанию. Возрастает потребность в интенсификации военно-педагогического процесса, применении инновационных обучающих технологий, организации самообразования военнослужащих, устранении очевидного научно-педагогического и методического дисбаланса между их обучением и воспитанием в военных вузах и воинских частях.

Ведущим фактором, усложнившим организацию обучения и воспитания личного состава частей и подразделений ВС РФ, является изменение принципов их комплектования. При смешанном принципе комплектования офицеру приходится обучать и воспитывать военнослужащих по призыву, чья профессиональная компетентность формируется «с нуля», и военнослужащих по контракту, как правило, со сформированной профессиональной компетентностью, специфической мотивацией к военной службе и привычкой к режиму военно-профессиональной деятельности. При сохранении и даже повышении требований к качеству профессиональной подготовки военнослужащих по призыву, срок их службы сократился до одного года, что требует серьезных изменений в психолого-педагогической подготовке офицерского состава.

Современной военно-педагогической наукой и практикой не завершено осмысление оснований принципиально нового построения военно-педагогического процесса в частях ВС РФ. В существующих условиях педагогическая нагрузка на офицеров тактического звена (командир взвода, роты, батальона) возрастает многократно. При этом особое значение в их военно-профессиональной деятельности приобретают не только мотивация к педагогическому труду (мотивы долга и ответственности) и готовность к нему, но и высокая профессионально-педагогическая культура.

Степень профессионально-педагогической культуры офицера определяется тем, в какой мере, на каком уровне осознанности и сознательной мотивированности он исполняет роль учителя и воспитателя подчиненного личного состава. Она зависит от ряда факторов, среди которых можно выделить:

- профессиональный и жизненный опыт, человеческую мудрость офицера;
- объем наличествующих у него общекультурных и профессиональных компетенций;
- навыки и умения передачи собственных знаний;
- педагогическую этику и эстетику.

Сказанное выше обуславливает то, что профессионально-педагогическую культуру нельзя сводить не только к педагогическому мастерству, педагогической технике, педагогическому знанию или педагогическому мышлению, но и к совокупности данных качеств. Она есть особый срез в системе педагогических феноменов.

Профессионально-педагогическая культура – это и наука, и искусство. Кроме объективных характеристик она предполагает и нечто иррациональное – чутье, интуицию. Не случайно Федор Михайлович Достоевский подчеркивал, что человек не сводится исключительно к сознательному, он шире сознания. И познать человека одним умом нельзя. Это дается только опытом. Вот почему,

как отмечает доктор педагогических наук Владислав Львович Бенин, людей, успешно сдавших экзамен по педагогике, много, а хороших учителей мало.

Актуальность исследований профессионально-педагогической культуры офицерского состава обуславливается потребностями существенного повышения качества профессиональной подготовки военнослужащих ВС РФ, гуманизации военно-служебных отношений, всесторонней педагогизации военно-социальной среды, подготовки офицеров как наставников нового поколения.

Основная цель данной работы – сформировать у различных категорий действующего и будущего офицерского состава устойчивое представление о феномене профессионально-педагогической культуры, раскрыть ее базовые и функциональные компоненты, разъяснить механизмы становления и развития данного качества и тем самым способствовать повышению эффективности профессиональной подготовки военнослужащих не только в высших военно-учебных заведениях, но и непосредственно в частях и подразделениях ВС РФ.

В изучении особенностей профессионально-педагогической культуры офицера наиболее значимую роль играет непосредственно военно-педагогическая деятельность, единицей анализа которой выступают ее задачи. В свою очередь, профессионально-педагогическая культура, будучи личностной характеристикой офицера, предстает как способ военно-педагогической деятельности, обеспечивающий решение различного рода педагогических задач. Таким образом, процесс решения педагогических задач составляет технологию военно-педагогической деятельности как компонента профессиональной подготовки офицера.

Понятие «технология» первоначально ассоциировалось с производственной сферой деятельности человека, но в последнее время стало активно использоваться в педагогике. Возросший интерес к педагогической технологии можно объяснить несколькими причинами:

- многообразные задачи, стоящие перед системой образования, в том числе и военного, предполагают развитие не только теоретических исследований, но и разработку вопросов технологического обеспечения учебно-воспитательного процесса;

- в теоретических исследованиях происходит формулировка законов, построение теорий и концепций, в то время как прикладные исследования анализируют саму педагогическую практику, аккумулирующую научные результаты;

- классическая дидактика с ее сложившимися закономерностями, принципами, формами и методами обучения не всегда оперативно реагирует на научное обоснование новых идей, подходов и методик обучения;

- широкое внедрение в военно-педагогический процесс обучающей, контролирующей техники, информатики и ЭВМ потребовало существенного изменения традиционных способов обучения;

- общая дидактика остается в большей степени теоретической, методика обучения – практической, следовательно, требуется промежуточное звено, позволяющее в действительности связать теорию и практику.

Существующий разрыв между теорией и практикой отчасти объясняется тем, что не разработана именно прикладная военная дидактика, и поэтому офицеры не получают от теории той поддержки, которая им необходима при решении практических вопросов, в частности, командиры и начальники с известным недоверием воспринимают рекомендации военных педагогов-специалистов.

Длительная дискуссия о сущности, предмете, концепциях, источниках и путях развития педагогической технологии, вездущая на страницах зарубежной печати, создание локальных национальных и международных центров, ассоциаций, институтов, в которых осуществляется подготовка педагогов-технологов, подтверждают актуальность теоретической и практической значимости данной проблемы.

Анализ зарубежных и отечественных источников позволяет выявить динамику развития представлений о педагогической технологии: от «технологии в образовании» – к «технологии образования» – и в итоге к «педагогической технологии».

Использование термина «технология» в педагогике первоначально связывалось с применением технических средств обучения (ТСО), затем – программирования, внедрением идей системного анализа в педагогической и учебной деятельности, изучением, обобщением и распространением передового педагогического опыта. При различии имеющихся точек зрения на сущность и

содержание педагогической технологии все педагоги признают, что она создает оптимальные условия для решения практических задач.

Современными педагогами [1; 4; 7; 9; 8; 12; 13] раскрыты общие основы педагогической технологии в системе образования. Так, доктор педагогических наук Виталий Александрович Сластенин отмечает, что в новых условиях развития подготовки кадров необходимо перейти на гибкие модели организации педагогического процесса, который ориентирован на личность обучающегося, становится более мотивированным, носит во многом вариативный и коррекционный характер [9; 10].

В структуре педагогической технологии выделяются или подразумеваются две части: технология обучения и технология воспитания. Нередко технология обучения трактуется расширительно, в результате чего происходит отождествление педагогической технологии и технологии обучения. Соглашаясь с мнением И.Ф. Исаева, мы считаем, что в основу характеристики педагогической технологии как совокупности приемов и способов деятельности офицера в учебно-воспитательном процессе должна быть положена идея его целостности, неразрывности [2]. Ценность педагогической технологии как отрасли педагогической науки и практики состоит в том, что она позволяет реализовать единство обучения и воспитания в военно-педагогическом процессе на прикладном уровне. На этом основании можно говорить о педагогической технологии как целостном процессе организации деятельности командиров (начальников) и подчиненных, направленном на совместное решение задач военно-профессиональной подготовки.

То, что педагогическая технология понимается как целостный интегративный процесс организации военно-педагогической деятельности, подчеркивает ее принадлежность к области профессионально-педагогической культуры. Педагогическая технология осуществляется людьми и для людей с помощью разнообразных средств и способов. Она обеспечивает процесс решения проблем на этапе анализа, планирования, организации и оценивания. Такое понимание создает перспективу для исследования технологического компонента профессионально-педагогической культуры офицера на основе задачного подхода к его педагогической деятельности.

Рассматривая педагогическую технологию в контексте профессиональной подготовки военнослужащих, правомерно выделить в ее структуре такой элемент, как технология педагогической деятельности, включающий совокупность приемов и способов целостной учебно-воспитательной деятельности офицера. Технология педагогической деятельности – это процесс решения педагогических задач по педагогическому анализу, целеполаганию и планированию, организации, оценке и коррекции. Она, таким образом, представляет собой совокупность приемов и способов управления военно-педагогическим процессом в воинской части, осуществляемого командирами и начальниками.

В теории и практике образования, в системе психолого-педагогической подготовки «задачный» метод известен давно. Однако его понимание было весьма упрощенно, и он сводился в основном к решению ситуаций, задач и заданий. К настоящему времени в методологии педагогики задачный подход разрабатывается как теоретическая база описания и исследования педагогической деятельности. Все более укрепляется психологическое положение об активности личности в процессе решения задач, в их обоснованной и целенаправленной постановке, принимаются во внимание внешние и внутренние источники активности личности.

Исследование категорий «задача», «педагогическая задача» особенно актуализировалось в педагогике с началом разработки теории и практики проблемного обучения, поскольку проблемная ситуация может выражаться в форме проблемной задачи, задания или проблемного вопроса, требующих от педагога или обучающегося поиска решения. Если единицей анализа военно-педагогического процесса выступает педагогическая задача, то их структуры должны быть соотносимыми.

Структура педагогической задачи включает в себя те же элементы, что и собственно военно-педагогический процесс, а именно: содержание, средства, педагогов и обучающихся. Предметом задачи на этом основании могут быть как материальные, так и идеальные объекты. В число первых входят показатели физической силы, внешность человека и др., вторых – знания, личностные качества, действия, отношения и т. д. Анализируя предмет задачи, командир (начальник) может по своему усмотрению в зависимости от цели деятельности включать в нее наиболее существенные условия.

Педагогическая задача выражает единство цели субъекта деятельности и условий, в которых она решается; она должна отвечать ряду требований, для реализации которых и осуществляются педагогические действия. Поэтому обратим особое внимание на способы и приемы решения педагогических задач.

Способы решения задачи могут быть алгоритмическими или квазиалгоритмическими. Алгоритмическим способ является в том случае, когда процедура решения задачи состоит из эффективных операций и не содержит неоднозначно детерминированных разветвлений. Квазиалгоритмический способ решения задачи содержит неоднозначно детерминированные разветвления. Естественно, в педагогической практике преобладают квазиалгоритмические способы решения.

Высокий уровень качества решения педагогических задач обусловлен наличием разнообразных моделей, конструкций решения, зафиксированных в памяти офицера благодаря его психолого-педагогической подготовке. Затруднения в поиске адекватного решения возникают, как правило, не потому, что в его памяти нет нужных способов решения, а потому, что он не видит или не принимает самой ситуации, требующей решения. Понимание способа решения выводит на проблему процесса решения педагогических задач, выявления наиболее характерных из числа присутствующих ему затруднений.

Процесс решения педагогической задачи, таким образом, состоит из последовательных действий: педагогического анализа задачи, конструирования и прогнозирования системы решения, оценки ее функционирования, организации и коррекции решения. В свою очередь каждый этап представляет собой совокупность частных задач, имеющих свою внутреннюю специфику и логику решения.

В связи со сказанным выше весьма важным представляется вопрос о классификации педагогических задач. Он проанализирован в работах Н.В. Кузьминой, А.И. Мищенко, Л.Ф. Спирина и других ученых. На наш взгляд, наиболее целесообразно группировать педагогические задачи, исходя из времени их решения и этапности военно-педагогической деятельности. Если первый принцип нашел свое воплощение в теории военного образования, то второй до сих пор остается невостребованным, хотя его реализация дает ясное представление о технологии военно-педагогической деятельности как составной части профессионально-педагогической культуры офицера.

По временному признаку педагогические задачи подразделяются на стратегические, оперативные и тактические.

Стратегические задачи, вытекая из общей цели военно-профессиональной подготовки, существуют в виде идеальных представлений о качествах человека как военнослужащего, результатах военно-педагогического процесса и т. п. Они задаются извне, отражая объективные потребности общества, определяют исходные цели и конечные результаты военно-педагогической деятельности.

Тактические задачи – это конкретизация стратегических задач в реальном военно-педагогическом процессе. Они соответствуют тому или иному этапу решения стратегической задачи.

Оперативные задачи – это задачи текущие, ближайшие, встающие перед офицером-педагогом в каждый отдельно взятый момент его практической работы.

Принимая во внимание особенности военно-педагогической деятельности, логическую обусловленность и последовательность ее этапов, можно выделить следующие бинарные группы военно-педагогических задач (рис. 1):

1) аналитико-рефлексивные – задачи анализа и рефлексии целостного военно-педагогического процесса и его элементов (субъект-субъектных отношений, возникающих проблем и др.);

2) конструктивно-прогностические – задачи построения целостного военно-педагогического процесса в соответствии с общей целью военно-профессиональной подготовки, выработки и принятия педагогического решения, прогнозирования его результатов и последствий;

3) организационно-деятельностные – задачи реализации оптимальных вариантов построения военно-педагогического процесса, сочетания многообразных видов и форм военно-педагогической деятельности;

4) оценочно-информационные – задачи сбора, обработки и хранения информации о состоянии и перспективах развития военно-педагогического процесса, его объективной оценки;

5) коррекционно-регулирующие – задачи коррекции содержания и методов военно-педагогического процесса, установления необходимых коммуникационных связей, их регуляции и поддержки.

Все эти задачи могут быть рассмотрены как самостоятельные системы, представляющие собой последовательность действий и операций, характеризующих конкретные виды технологии военно-педагогической деятельности офицера. При анализе ее структуры важно выделить последовательность необходимых действий, так как, согласно личностно-деятельностной теории доктора педагогических наук Алексея Николаевича Леонтьева, действие является общим понятием для всех конкретных видов деятельности, а описанные нами группы и структура педагогических задач согласуются с пониманием деятельности в психологии [5].

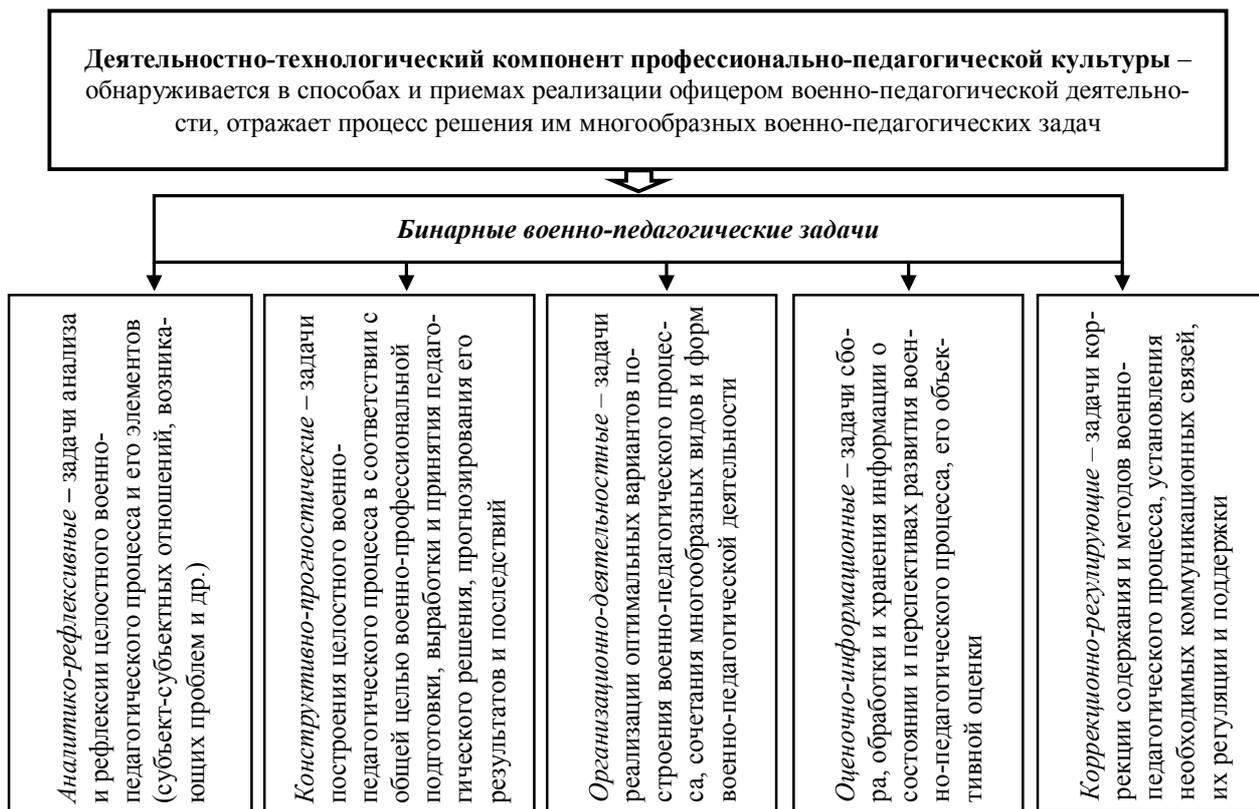


Рис. Сущность и содержание деятельностно-технологического компонента профессионально-педагогической культуры офицера

Как известно, А.Н. Леонтьев утверждал, что человеческая деятельность не существует иначе, как в форме действий или цепи действий. Психолого-педагогические исследования показывают, что действия и операции лежат в основе умений. Таким образом, в структуре военно-педагогической деятельности офицера можно выделить составляющие ее педагогические умения и подвергнуть их последовательному анализу.

Аналитико-рефлексивные задачи не только способствуют построению оптимальной модели целостного военно-педагогического процесса, но и помогают вносить коррективы как в создаваемую модель, так и в организацию работы офицера-педагога. Его аналитико-рефлексивная деятельность, предполагающая наличие соответствующих умений, позволяет оперативно оценивать изменения, происходящие в личности конкретного подчиненного и воинском коллективе, собственной профессиональной деятельности, себе как профессионале, прогнозировать наилучшие пути построения целостного военно-педагогического процесса. Таким образом, педагогический анализ и рефлексия – это совокупность педагогических умений, направленных на решение задач по изучению состояния и причин изменений, происшедших в ходе целостного военно-педагогического процесса в деятельности подчиненных, коллег и собственной профессионально-педагогической деятельности, а также в личности будущих военных специалистов и собственном профессиональном «Я».

Технология педагогической деятельности предполагает решение конструктивно-прогностических задач, суть которых состоит в целеполагании и конструировании военно-педагогического процесса, прогнозировании его развития. В реальном военно-педагогическом процессе трудно с исчерпывающей точностью установить, когда у того или иного военнослужащего сформируется необходимое профессиональное качество, произойдут те или иные изменения в собственном профессиональном «Я», в системе совместных действий преподавателей и обучающихся. Командир как педагог, поставив перед собой цель и строя в соответствии с ней программу действий, может прогнозировать основные условия, этапы формирования личности, создавать ситуации для ее развития и саморазвития.

Общая цель военно-педагогической деятельности офицера представлена в профессиограмме военного специалиста. Известно, что процесс формирования личности усложняет изначально поставленные цели. Трудно точно определить цели на каждой ветви «древа целей», но их структурное представление помогает военному педагогу принимать педагогически обоснованные решения. Выполнение конструктивно-прогностических задач дает возможность выработать систему действий на основе соотнесения данных педагогического анализа изучаемого явления с общественно заданной и личностно принятой целью.

Если результатом решения конструктивно-прогностических задач является построение идеальной модели целостного военно-педагогического процесса, то результатом решения организационно-деятельностных задач будет построение модели с учетом прогнозирования возможных ее последствий в реальных социально-педагогических условиях. Организация деятельности отдельных военнослужащих, воинских коллективов, собственной профессионально-педагогической деятельности и деятельности коллег, диалогового взаимодействия предполагает высокий уровень психолого-педагогических знаний о формах и методах познавательной деятельности подчиненных, психологии их возраста, способствующих решению данного вида задач.

В ходе решения организационно-деятельностных задач офицер устраняет противоречия социально-психологического характера, что приводит к развитию соответствующих способностей его собственной личности. В процессе организационной деятельности он оценивает эффективность используемых средств, состояние педагогической системы, ее возможности и резервы роста, выполняя тем самым функцию педагогического контроля.

Технология педагогической деятельности направлена также на решение оценочно-информационных задач, обеспечивающих систематическое получение информации, ее оценку и учет в процессе формирования личностно-профессиональной позиции будущего военного специалиста и собственной профессиональной позиции. Трудность решения таких задач чаще всего связана с отсутствием достоверной объективной информации, которая должна стать результатом интеллектуальной деятельности конкретного офицера. Если в оценке учебной деятельности подчиненных существует определенная, хотя и несовершенная система критериев, то в оценке эффективности воспитательной работы таких критериев практически нет, как нет их и в оценке профессионально-педагогической деятельности командиров и начальников.

Аналитико-рефлексивный и оценочно-информационный виды деятельности офицера связаны между собой. Но при этом они являются самостоятельными видами его военно-педагогической деятельности. В ходе педагогического контроля командир получает информацию об учебно-познавательной и воспитательной деятельности подчиненных и их личностно-профессиональном развитии, о собственной педагогической деятельности. Решение аналитико-рефлексивных задач позволяет вскрыть причины позитивных и негативных явлений, подвергнув анализу и рефлексии весь тот фактический материал, который был получен в результате реализации определенной модели военно-педагогического процесса и контроля за ее воплощением на практике.

Военно-педагогическая система характеризуется, с одной стороны, организованностью, которая достигается благодаря деятельности офицерского состава, с другой – подвержена дезорганизации в силу воздействия на нее различных внешних и внутренних факторов среды. Чтобы устранить эти противоречия и противодействовать случайным факторам, мешающим формированию личности будущего военного специалиста, необходимо решать коррекционно-регулирующие задачи, обеспечивающие его адаптацию к внешним явлениям или их нейтрализацию.

В качестве одной из причин дезорганизации военно-педагогического процесса в воинской части можно рассматривать модернизацию содержания, форм и методов преподавания, требую-

щую изменения типа мышления офицера как субъекта военно-педагогической деятельности. Она в этом случае должна быть направлена на оперативную оценку эффективности нововведений, обеспечение оптимального взаимодействия традиций и инноваций. Изменяющийся уровень военно-педагогической культуры, повышение общеобразовательного, культурного и специального уровня подготовки военнослужащих, особенно проходящих службу по контракту, характер социально-педагогических условий – все это обязывает командиров и начальников искать пути обеспечения перехода военно-педагогической системы в качественно иное состояние.

Поскольку основными компонентами военно-педагогического процесса являются обучающая деятельность командиров и познавательная деятельность подчиненных во взаимодействии, то очевидно, что коррекция и регулирование деятельности и их взаимоотношений осуществляется в процессе общения. Его содержательной основой выступает обмен представлениями, идеями, установками, интересами и т. д. В ходе учебно-воспитательной работы офицер определяет для себя требования к личности подчиненного, на основе которых у него формируется «представление-образ». В дальнейшем по мере обогащения опыта «представления-образы» углубляются, обобщаются, но по-прежнему остаются нормами, с которыми соотносятся поведение и деятельность подчиненных и начальников в конкретных ситуациях.

Таким образом, деятельностно-технологический компонент профессионально-педагогической культуры офицера раскрывает пути осуществления им военно-педагогической деятельности, способы удовлетворения потребности в общении, получении новой информации, передаче накопленного опыта, т. е. всего того, что составляет сущность педагогической культуры. Технологическая характеристика профессионально-педагогической культуры раскрывается через описание совокупности приемов и способов педагогического воздействия в служебной и внеслужебной деятельности. Содержание педагогической технологии составляют педагогическая техника офицера, технологии педагогического общения, организации и проведения занятий, организации и руководства самостоятельной индивидуальной работой подчиненных, организации их коллективной и индивидуальной познавательной деятельности и др.

Представление деятельностно-технологического компонента через систему типовых психолого-педагогических задач позволяет обозначить проблему формирования методов и приемов оптимальной военно-профессиональной деятельности. При этом логика их решения непременно складывается из ряда последовательно связанных этапов:

- педагогического анализа военно-педагогической ситуации;
- целеполагания и планирования военно-педагогического процесса;
- конструирования и реализации военно-педагогической деятельности;
- учета и оценки полученных результатов;
- регулирования и корректировки запланированных действий и достижений.

Данные этапы весьма обширны по содержанию, но их общая смысловая нагрузка помогает понять динамику военно-педагогического процесса во всей его сложности и противоречивости.

Итак, избранное нами в качестве единицы анализа военно-педагогической деятельности понятие «задачи деятельности» позволило обосновать категорию «технология педагогической деятельности» как компонент профессиональной подготовки офицера; рассмотреть ее задачу природу, представленную бинарными группами аналитико-рефлексивных, конструктивно-прогностических, организационно-деятельностных, оценочно-информационных и коррекционно-регулирующих задач. Хотя эти группы задач типичны для командиров и начальников как субъектов профессиональной военно-педагогической деятельности, все они в конкретной ситуации предполагают неприменимый поиск творческого, индивидуально-личностного решения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Беспалько В. П., Татур Ю. Г. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалиста. М., 1989.
2. Исаев И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя. М., 2002.
3. Кузьмина Н. В. Методы исследования педагогической деятельности. Л., 1970.
4. Левина М. М. Технологии профессионального педагогического образования. М., 2001.
5. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., 1977.
6. Кузьмина Н. В. Методы системного педагогического исследования. М., 2002.
7. Питюков В. Ю. Основы педагогической технологии. М., 1997.

8. Решетников П. Е. Психолого-педагогические основы субъектного развития специалиста. Белгород, 2001.
9. Слостенин В. А. Педагогика. М., 2002.
10. Слостенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика. М., 1997.
11. Пидкасистый П. И. Теория и технология решения педагогических задач. М., 1997.
12. Уман А. И. Технологический подход к обучению. М., 2017.
13. Щуркова Н. Е. Педагогическая технология. М., 2002.

REFERENCE

1. Bepal'ko, V. P., & Tatur, Yu. G. (1989). Sistemno-metodicheskoe obespechenie uchebno-vospitatel'nogo protsessa podgotovki spetsialista. Moscow. (In Russian).
2. Isaev, I. F. (2002). Professional'no-pedagogicheskaya kul'tura prepodavatelya. Moscow. (In Russian).
3. Kuz'mina, N. V. (1970). Metody issledovaniya pedagogicheskoi deyatel'nosti. Leningrad. (In Russian).
4. Levina, M. M. (2001). Tekhnologii professional'nogo pedagogicheskogo obrazovaniya. Moscow. (In Russian).
5. Leont'ev, A. N. (1977). Deyatel'nost'. Soznanie. Lichnost'. Moscow. (In Russian).
6. Kuz'mina, N. V. (2002). Metody sistemnogo pedagogicheskogo issledovaniya. Moscow. (In Russian).
7. Pityukov, V. Yu. (1997). Osnovy pedagogicheskoi tekhnologii Moscow. (In Russian).
8. Reshetnikov, P. E. (2001). Psikhologo-pedagogicheskie osnovy sub»ektnogo razvitiya spetsialista. Belgorod. (In Russian).
9. Slastenin, V. A. (2002). Pedagogika. Moscow. (In Russian).
10. Slastenin, V. A., Isaev, I. F., & Shiyanov, E. N. (1997). Pedagogika. Moscow. (In Russian).
11. Pidkasyty, P. I. (1997). Teoriya i tekhnologiya resheniya pedagogicheskikh zadach: Moscow. (In Russian).
12. Uman, A. I. (2017). Tekhnologicheskii podkhod k obucheniyu. Moscow. (In Russian).
13. Shchurkova, N. E. (2002). Pedagogicheskaya tekhnologiya. Moscow. (In Russian).

Устинов И. Ю., Караванов А. А. Технология военно-педагогической деятельности как системообразующий компонент профессиональной подготовки офицера // Вестник Нижневартковского государственного университета. 2020. № 3. С. 96–104. <https://doi.org/10.36906/2311-4444/20-3/14>

Ustinov, I. Y., & Karavanov, A. A. (2020). Technology military-pedagogical activity as a core component of the training officer. *Bulletin of Nizhnevartovsk State University*, (3). 96–104. (In Russian). <https://doi.org/10.36906/2311-4444/20-3/14>
