**Профессионально-педагогическая подготовка преподавателей военно-учебного заведения**

С. П. Желтобрюх

Успех реформы высшего военного образования в Российской Федерации во многом связан с повышением профессионализма военного преподавателя - ключевой фигуры в образовательном процессе, во многом определяющей качество обучения и воспитания будущих офицеров. Эта позиция обусловлена тем обстоятельством, что важнейшим аспектом кризиса образования является проблема преподавателей, а точнее, их квалификации.

Известно, что в последние годы имеет место большой отток преподавателей-военнослужащих из вузов. Значительно возросло количество офицеров, изъявивших желание уволиться из Вооруженных Сил до достижения предельного возраста службы. В связи с этим постоянно увеличивается доля преподавателей, имеющих педагогический стаж менее пяти лет, профессиональные знания и опыт которых явно недостаточны для педагогической деятельности.

В то же время на современном этапе реформирования системы военного образования повышаются требования к профессиональному уровню военного преподавателя, возрастает роль его личной ответственности за результаты своего труда. На смену преподавателю-предметнику должен прийти педагог-практик-психолог, который хорошо знает свой предмет, понимает личность курсанта, умеет управлять собой, развитием и воспитанием учеников.

Добиться этого может лишь преподаватель, имеющий не только знания о преподаваемом предмете, но и способный на практике использовать психолого-педагогические закономерности для их усвоения. При этом в военных вузах традиционно основополагающие научные учебные дисциплины ведут специалисты, хорошо знающие свое дело, но не подготовленные к педагогической деятельности.

Практика и специальные исследования привели к выводу о том, что значительная часть преподавателей вузов не имеет ясного представления о том, что такое профессионально-педагогическое мастерство и каковы пути его становления. К решению, казалось бы, азбучных вопросов педагогической деятельности многие, и не только начинающие преподаватели, оказались неподготовленными. Многие из них привержены шаблонным, однообразным приемам обучающего воздействия, ограничиваются набором некоторых практических навыков, позволяющих проводить занятия, и пребывают в полной уверенности, что этого достаточно для педагогической деятельности.

Среди этой части преподавателей широко распространено мнение, что для преподавательской деятельности достаточно хорошо знать предмет своей специализации. В немалой степени этому способствует то обстоятельство, что становление военных преподавателей связано преимущественно с работой над содержанием преподаваемого предмета (пополнение своих знаний о нём, их включение в лекционный курс и т.п.), но не с приобретением теоретических знаний о самом процессе преподавания. Становление преподавателя осуществляется, как правило, на основе собственного, личного опыта обучения 10-15-летней, а то и 20-летней давности по формуле: " Учу так, как учили меня". Воспроизводится модель репродуктивно-сообщающего обучения, в основе которого лежит сообщение курсантам готового "знания" вне организации деятельности, его производящей. Сообщающую информацию курсант обязан воспринимать, затем запоминать, а потом, как правило, в вербальной форме воспроизвести. Результаты такого обучения хорошо известны: негативная установка к овладению теорией обучения отрицательно влияет на процесс профессионального становления преподавателя и качество преподавания.

Проведенный анализ показывает, что представления о сущности профессионально-педагогической культуры военного преподавателя за последнее годы изменялись от универсализма и энциклопедизма как профессиональных характеристик к лекторскому мастерству, ораторскому искусству, к профессионально-педагогической культуре как обобщенному показателю квалификации.

В этих условиях проблема совершенствования профессионально-педагогического мастерства военного преподавателя выступает не только как объективная социальная потребность, но и как субъективная потребность военного преподавателя в росте профессиональной компетентности.

Система отбора преподавателей закостенела и погрязла в устаревших стереотипах, которые болезненно сказываются на качестве преподавательской деятельности и, самое главное, подготовке высокопрофессиональных защитников Российской Федерации. Не выработаны критерии отбора преподавателей по военным и специальным дисциплинам. Кадровая политика, которая установилась еще на заре советской власти, сдерживает профессиональный отбор и подготовку преподавателей для военно-учебных заведений.

В то же время отсутствие специальных учебных заведений для подготовки офицеров к педагогической деятельности в вузе (деятельность всякого рода курсов, за редким исключением, не приводит к положительным результатам, но это тема отдельного разговора) вынуждает кафедры организовывать их подготовку, которая заключается, как правило, в изучении содержания преподаваемых дисциплин. Усилия отдельных педагогических коллективов кафедр, направленные на обеспечение процесса профессионального становления преподавателей высших военно-учебных заведений к педагогической деятельности, часто эклектичны, непоследовательны и не обеспечены с точки зрения их оптимальности. Методы обучения начинающие преподаватели осваивают путем наблюдения за работой более опытных коллег. Очевидно, что не все кафедры способны обеспечить высокий уровень подготовки преподавателей к постоянно усложняющейся педагогической деятельности в вузе. В результате неадекватных подходов к организации педагогического процесса, направленного на решение задачи подготовки и становления преподавателей к педагогической деятельности, несогласованности действий педагогических коллективов кафедр по формированию педагогического мастерства, преподаватели военных вузов проходят сложный, неоправданно трудоемкий путь, который не всегда заканчивается успешно. В течение ряда последних лет даже наметилась тенденция снижения уровня владения преподавателей вузов педагогическим мастерством.

Таким образом, состояние уровня подготовки преподавательского состава вузов настоятельно требует новых подходов в деле повышения его педагогического мастерства. Очевидно, что в военно-учебных заведениях потребуется переход от эпизодического влияния на деятельность преподавателей к их планомерной непрерывной учебе, морально-психологическому и воспитательному воздействию.

Говоря о новых подходах, не всегда необходимо изобретать что-то новое, современное, никем не испробованное. Нередко решение проблемы можно найти в хорошо зарекомендовавших себя, но незаслуженно забытых формах и методах работы. Подтверждение тому - богатый опыт отечественной военной школы, практика подготовки военно-педагогических кадров в зарубежных государствах. Только хорошо изучив прошлое, можно делать вывод о причинах сложившегося положения и принимать меры по нахождению оптимальных путей подготовки преподавателей военно-учебных заведений.

Система военно-учебных заведений в России сложилась в начале ХIХ века. Во второй его половине она приняла полностью законченную форму. Сформировался высококвалифицированный состав вузовских преподавателей, причем престиж профессора в высших военных школах России того времени был столь высок, что лучшие таланты страны состязались за право замещения появившихся вакантных должностей.

Преподавать в высшем учебном заведении России мог только преподаватель, получивший определенную степень и звание. Для различных решений задач профессорско-преподавательский состав высшей военной школы делился на категории. Наиболее типичным, относящимся ко всем академиям, было деление на профессоров, адъюнкт-профессоров, преподавателей и репетиторов. Кроме того, в ряде академий имелись специфические категории помощников преподавательского состава.

Главной фигурой учебно-воспитательного процесса академий являлись профессора. В их обязанности входило чтение лекций как в академии, так и в публичных аудиториях. Кроме того, они руководили практическими занятиями слушателей, принимали экзамены и зачеты, участвовали в работе приемных и выпускных комиссий, в составлении различных руководящих документов. Важнейшей обязанностью профессорского состава являлось развитие и усовершенствование наук [2].

Вторую ступеньку в иерархии преподавательского состава высшей военной школы России занимали адъюнкт-профессора. Они являлись помощниками профессоров и, в случае отсутствия последних, должны были исполнять их обязанности. Преподаватели, а также младшая категория преподавателей - репетиторы имели задачу руководить всеми видами практических (в том числе - полевых) занятий, проводить консультации, "репетиции" слушателей к экзаменам, помогали профессорам в подготовке и проведении сложных видов занятий [6].

Подобное четкое разграничение обязанностей различных категорий профессорско-преподавательского состава с исключительным правом чтения учебных лекций только профессорами является похвальным и достойным повторения в наше время. Анализ показывает, что в современной высшей военной школе звание профессор зачастую принижено: чтение лекций в курсантских аудиториях подчас поручают молодым, недостаточно опытным преподавателям, а практические и семинарские занятия проводят опытные преподаватели. Безусловно, эта практика негативно сказывается на качестве проводимых занятий и соответственно на уровне подготовки курсантов.

Установленная в России система ученых степеней и званий в целом соответствовала той, которая была принята в других европейских странах, отличаясь значительно более строгим и последовательным порядком их присуждения, а также более высокими требованиями к соискателям. "В России зарубежные ученые степени оценивались на ступень ниже, чем отечественные: степени бакалавра и лиценциата более соответствовали русскому кандидатству, а докторант - магистерству. Поэтому тот, кто возвращался из-за рубежа доктором, получал в России после дополнительных испытаний степень магистра" [2].

С 1820 года было установлено, что лица, желающие заместить должность профессора или адъюнкта, обязаны иметь ученую степень доктора или магистра.

О серьезности государственного подхода к комплектованию профессорско-преподавательского состава военных академий свидетельствовал и порядок его подбора в вузы. Армейские условия, естественно, не позволяли в полной мере ввести выборность профессоров - наряду с избранием использовалось и прямое их назначение. Но при этом начальникам военно-учебных заведений предоставлялась полная свобода в выборе наиболее достойных квалифицированных специалистов. Эта практика закрепилась и получила своё развитие в зарубежных военно-учебных заведениях: не только руководство вуза, но и кафедры могут на определенный срок приглашать ведущих специалистов в своей отрасли [8].

Преподаватели из числа военнослужащих, как правило, назначались в вуз, а приглашенные со стороны специалисты - избирались. Удельный вес назначаемого и приглашенного преподавательского состава для каждого военно-учебного заведения устанавливался по-своему, в зависимости от его специфики.

Профессорский состав всех военных академий России утверждался лично императором [6]. Данное обстоятельство поднимало авторитет профессора, делало его независимым от вузовских чиновников, позволяло строить преподаваемый курс индивидуально, творчески, наиболее целесообразно.

Анализ категорий профессорско-преподавательского состава, порядок его подбора и утверждения в академиях свидетельствовал о продуманности и взвешенности решений правительства, направленности на высокое качество учебного процесса. Этим же целям служила система подготовки профессорско-преподавательского состава высшей военной школы.

Система подготовки кадров была достаточно эффективной, рассчитанной на поиск талантов и их индивидуальное самосовершенствование. Начало этой системы было положено утверждением в 1836 году положения о службе по учебной части при военно-учебных заведениях. Отныне все категории профессорско-преподавательского состава вузов должны были заниматься повышением своих знаний, периодически проходя испытания на профессиональную пригодность. Через семнадцать лет на основе накопленного опыта было принято Положение об испытании преподавателей и репетиторов военно-учебных заведений. Этот документ почти без изменений действовал до начала ХХ века.

Согласно этому Положению, в России утверждался особый, прогрессивный порядок отбора профессорско-преподавательского состава в высшие военно-учебные заведения. При этом повышенное внимание обращалось на низшую категорию преподавателей - репетиторов.

Кандидату для занятия этой должности необходимо было преодолеть продуманные противодействия, позволяющие определить уровень его квалификации. Высокие требования, предъявляемые к офицерам, избравшим педагогическую профессию, были тем противодействием, которое не позволяло занять ответственную должность людям случайным, не соответствующим высокому предназначению, и в то же время позволяло подобрать наиболее достойных, способных соответствовать высшим образцам избранной профессии.

С учетом того, что репетиторы - это младшие преподаватели, обязанные оказывать "содействие преподающим в академии в руководстве обучающихся офицеров в практических занятиях как классных, так и летних; в производстве репетиций и экзаменов; в проверке задач и работ офицеров и в составлении учебных записок" [1], документ содержал серьезные требования к получению ими достаточной педагогической практики. Прежде всего, в число репетиторов могли отбираться лишь те офицеры, которые с отличием окончили данную академию. В порядке исключения репетитором мог стать выпускник другой академии. Но он должен был показать склонность к преподавательской работе и иметь научные труды по профилю преподаваемых предметов.

Срок пребывания офицера в должности репетитора устанавливался в два года. За это время младший преподаватель должен был подготовиться к исполнению обязанностей преподавателя и активно проявить себя в учебно-воспитательном процессе. Степень готовности репетитора быть преподавателем определялась качеством сдачи специального экзамена.

Кроме собеседования с начальником академии, репетитор подвергался испытанию на пригодность к преподавательской деятельности и со стороны конференции. При этом испытуемому ставилась задача написать сочинение на одну из предложенных тем по учебной программе вуза. Кроме того, репетитор читал перед коллегами по кафедре пробные лекции по курсу.

При условии положительного отзыва конференции на репетитора документы на него отправлялись в Главный штаб, где принималось решение о допуске молодого педагога к чтению лекций во всех военно-учебных заведениях России. В случае неудовлетворительной оценки на испытаниях офицер отчислялся с должности репетитора и направлялся на службу в войска.

Подготовка профессорско-преподавательского состава в России через репетиторство, при всей ее очевидной выгоде, не являлась основной в рассматриваемый период. Дело в том, что система репетиторства постоянно действовала лишь в двух академиях: инженерной и артиллерийской. В других академиях она существовала эпизодически. В этих условиях основное внимание обращалось на отбор из войск наиболее одаренных офицеров и зачисление их в вузы адъюнкт-профессорами.

Согласно упоминавшемуся Положению об испытании учителей и репетиторов военно-учебных заведений (1853 г.), почти весь набираемый в академии профессорско-преподавательский состав должен был подвергаться предварительным испытаниям в течение особого испытательного срока. Действовала та же система противодействия, но с определенной спецификой, вызванной изменениями ситуации. (Без испытания, но при условии одобрения конференцией и возможном чтении пробных лекций допускались к занятиям лишь крупные ученые-специалисты данной области знаний. Кроме этого, в академии Генерального штаба освобождались от экзамена наиболее одаренные выпускники данной академии).

В течение испытательного срока преподаватели становились адъюнкт-профессорами и должны были в течение восьми месяцев со дня утверждения темы подготовить специальные диссертации. Диссертация выступала как уровень компетенции, позволяющий выявить степень соответствия кандидата на избранную должность и способность преодолевать необходимое профессиональное противодействие.

Руководящими документами предусматривалось, что диссертация после соответствующего ее оформления "представляется начальнику академии и вносится им в конференцию, которая поручает предварительное ее рассмотрение особой комиссии из преподавателей. Каждый из членов комиссии, рассматривающей диссертацию, обязан к назначенному сроку представить о ней письменное заключение. Конференция определяет, может ли диссертация быть допущена к защите, печатается или литографируется при академии и раздается всем членам конференции и лицам, которые будут приглашены к присутствию на защите..." [7].

По итогам защиты диссертации конференция академии определяла, может ли претендент на звание профессора быть допущенным к преподаванию того или иного предмета. При необходимости ему назначалась еще и пробная лекция, на подготовку которой отводилось две недели. Тема для нее давалась командованием академии по одному из вопросов курса. На подготовку к лекции отводилось две недели, и только после её чтения конференция выносила окончательное решение.

Приведенный анализ порядка подготовки профессорского состава высшей военной школы России позволяет увидеть, что практически все составляющие существующей ныне системы подготовки кандидатов и докторов наук (кандидатские экзамены, утверждение темы, разработка и защита диссертации и др.) были найдены и апробированы во второй половине Х1Х века. Более того, существующий сегодня порядок защиты диссертации кажется упрощенным, а о размножении диссертационного труда в количестве экземпляров, равном количеству членов ученого совета, можно только мечтать. Ныне, спустя более 100 лет, члены специализированного совета фактически формально присутствуют на защите, так как диссертация печатается за счет автора всего лишь в количестве четырех экземпляров.

Анализ порядка подготовки профессорско-преподавательского состава высшей военной школы России второй половины Х1Х века позволяет также делать вывод о том, что ссылка ряда современных авторов на сильное отрицательное воздействие отсутствия специальных военно-педагогических вузов является формальной и явно преувеличенной. Существовавший в России конкурсный отбор преподавателей военных и общеобразовательных дисциплин, четко налаженный процесс их профессионального роста от репетитора до профессора имел прогрессивное значение для развития высшей школы государства в целом, так как позволял отобрать наиболее способных к военно-педагогической деятельности лиц. Многие положительные черты этого опыта вполне применимы в современных условиях.

Отбор кандидатов на должности преподавателей в военные училища существенно отличался от системы отбора в военные академии. Так, в военные и юнкерские училища к преподаванию допускались на основании трех главных условий:

а) без всяких испытаний;

б) на основании пробных лекций без экзаменов;

в) на основании экзаменов и пробных лекций.

К преподаванию без всяких экзаменов допускались:

а) профессора, адъюнкты и преподаватели всех военных академий;

б) лица, известные своими научными трудами, в случае, если намерены преподавать науку, составляющую предмет их специальных знаний. В систему военно-учебных заведений привлекались университетские профессора и преподаватели, которые зачислялись в штат военного училища или совмещали свою основную работу с деятельностью в вузе.

На основании одной пробной лекции без экзаменов допускались офицеры, окончившие Николаевскую академию генерального штаба, Михайловскую артиллерийскую и Николаевскую инженерную академии.

Все остальные лица допускались к преподаванию на основании экзаменов и пробных лекций.

Испытание как экзаменом, так и пробной лекцией проводилось особыми комиссиями, назначенными начальником вуза. Для каждого кандидата на экзамен выносилось определенное количество предметов, знание которых было обязательным для желающих преподавать ту или иную дисциплину. Для получения темы пробной лекции испытуемый должен был иметь удовлетворительную оценку по всем предметам. Для составления пробной лекции испытуемому предлагалось несколько тем на выбор, но обязательно по тому предмету, к чтению которого он готовился. На подготовку к чтению пробной лекции давалось три месяца. Окончательное решение по каждому испытуемому принималось большинством голосов членов комиссии.

Кроме отбора преподавателей, существовала организация тщательного отбора офицеров-воспитателей для военных училищ. Процедура этого отбора была следующей. Офицер, желающий служить в военном училище, должен был иметь выслугу не менее 5 лет офицерской службы, из которых непосредственно перед назначением не менее 2-х лет в строю. Помимо этого он должен представить отличную аттестацию за последние 2 аттестационных периода, обладать необходимыми умственными и служебными качествами и соответствующими чертами характера.

Удовлетворявшие всем этим требованиям офицеры после отбора в дивизии (начальник дивизии нес персональную ответственность за рекомендуемого офицера) зачислялись Главным управлением военного образования (именно это управление занималось подбором педагогических кадров, а не Главное управление кадров, как это практикуется сейчас) в особые кандидатские списки, предлагавшиеся затем начальникам военных училищ для выбора к замещению вакантных должностей.

Избранные начальником училища кандидаты прикомандировывались (именно прикомандировывались, а не зачислялись, как происходит в современных условиях, не доказав своей профессиональной состоятельности) к училищу на испытание в течение 2-х лет, числясь на этот срок во временной командировке от своих частей.

При такой системе комплектования неопытный или не знающий свое дело офицер не мог попасть в училище, туда шли лучшие. Военные педагоги и воспитатели имели ряд льгот, по сравнению с войсковыми офицерами, что способствовало престижности их службы, повышало ответственность за качество и результаты своего труда и одновременно являлось мощным стимулом к развитию профессиональных качеств. Льготы были таковы: офицер при зачислении в училище получал единовременное пособие, ему предоставлялась меблированная квартира. Он получал жалование на ступень выше, при исчислении срока службы для оформления документов на пенсию каждые 5 лет службы в училище засчитывались за 7 лет. Кроме того, офицеру предоставлялось право воспитывать своих детей за счет казны [4].

Анализ системы подготовки профессорско-преподавательского состава в дореволюционной России наглядно показывает, что создатели этой системы целенаправленно противодействовали возможности занять некомпетентным специалистам должность преподавателя военно-учебного заведения. Претенденту на преподавательское место задавали определенный уровень сложности, который он должен был преодолеть. Здесь противодействие выступает средством, полностью подчиненным более высокой цели, - помощи, поддержке, развитию на пути профессионального становления преподавателя и качественной подготовке будущих офицеров.

Практика профессионального становления преподавательского состава военно-учебных заведений свидетельствует, что противодействие подготовке специалиста так же неизбежно и необходимо, как неизбежно и необходимо существование института профессионального становления. Это объясняется общими законами управления любой системой, в соответствии с которыми становление без противодействия невозможно. Тотальное доминирование положительных обратных связей ведет к быстрому саморазрушению системы из-за цепных реакций, вызывающих лавинообразное разрастание любого процесса [3]. Только преодолев определенный уровень профессиональной сложности, можно претендовать на успешное выполнение служебных обязанностей. Это доказано многими профессиями (спорт, медицина, искусство, многие рабочие профессии). Но это не касается в нашей стране управления и военного образования, начиная с советских времен.

Архивные документы свидетельствуют о том, что в России второй половины Х1Х - начала ХХ веков многие опытные военные педагоги одновременно вели занятия в нескольких академиях. При этом они официально считались в одной академии штатными преподавателями, а в других - прикомандированными для чтения определенного курса либо приглашенными для ведения определенных занятий.

Эта незаслуженно забытая сегодня форма работы с преподавателями академий позволяла концентрировать в каждом вузе лучшие профессорско-преподавательские кадры; не гоняясь за количеством педагогов, объединять вокруг военно-учебных заведений оптимальное число выдающихся ученых с мировым именем. В свою очередь, это позволяло достижения педагогического мастерства на одной кафедре отдельно взятой академии немедленно распространять на всю систему высших военно-учебных заведений страны.

Обращает на себя внимание и тот факт, что преподаватели ведущих академий имели тесную практическую связь с войсками, организацией службы и бытовым устройством соединений и частей. Для того чтобы профессора военных кафедр (военной истории, военной администрации и военной статистики) не отрывались от жизни армии, им было определено время преподавания в академии не более 10 лет. После этого они переводились в войска, где назначались на должности командиров полков или начальников войсковых штабов сроком не менее пяти лет. По окончании этого срока они снова могли вернуться в академию на преподавательскую работу. Эту практику целесообразно использовать и в настоящее время.

Важнейшей составляющей правительственной политики дореволюционной России в отношении профессорско-преподавательского состава военно-учебных заведений в исследуемый период являлась система материального и морального поощрения за труд.

С конца 70-х годов правительство России достаточно высоко оплачивало труд военных педагогов. Этот же подход был характерен и при определении размера пенсий профессорско-преподавательского состава.

Согласно пенсионному положению, преподаватели, вышедшие в отставку с 10-20 годами педагогического стажа, получали пенсию в размере трети оклада денежного содержания; с 21-25 годам - двух третей, а со стажем, превышающим 25 лет, - полного преподавательского оклада.

С целью закрепления за вузами наиболее ценных педагогических кадров приказом военного министра разрешалось распоряжением начальников академий через утверждение конференции оставлять при военно-учебном заведении профессоров и преподавателей с 25-летней выслугой еще на 5 лет. Имелась специальная оговорка, допускавшая возможность повторного избрания конференцией профессоров, если их общий стаж военной службы не достигал еще 35 лет. Правда, такое избрание должно было утверждаться военным министром России [6].

В тесной связи с денежной оплатой находилась система морального поощрения профессорско-преподавательского состава. Лучшие из педагогов высшей военной школы получали почетные титулы и звания, которые сопровождались определенными денежными выплатами.

Существенной денежной прибавки к жалованию заслуженные профессора не получали: после 25 лет педагогического стажа им полагалось дополнительно всего 20 % надбавки к окладу. В то же время заслуженные профессора могли при желании пожизненно оставаться членами конференции академии, участвовать в приеме экзаменов и вести некоторые практические и теоретические занятия.

На рубеже Х1Х-ХХ веков русская высшая военная школа пополнилась и таким отрядом почетных педагогов, как академики. Постановлением правительства военным академиям предоставлялось право избирать в члены академии выдающихся ученых как русских, так и зарубежных. Постановление подчеркивало, что звание академии есть звание почетное, с которым не соединяется никаких особых обязанностей и служебных прав. Они могут быть приглашаемы на заседание конференции и на экзамены по усмотрению начальника академии. Число членов академии для вузов точно не определялось и зависело от типа военно-учебного заведения. Денежное содержание данному типу почетных ученых устанавливалось незначительное.

В целом можно сделать вывод, что система работы с профессорско-преподаватель-скими кадрами высшей военной школы была достаточно эффективной. Она позволяла привлечь в число педагогов цвет интеллигенции страны. Система подбора, подготовки и расстановки профессорско-преподавательских кадров была продумана досконально и являлась одной из лучших в мире. Она имела прогрессивное значение для развития высшей военной школы государства, так как позволяла отобрать наиболее способных к военно-педагогической деятельности лиц.

К концу 1917 г. русская военная школа практически прекратила существовать.

Начало работы по созданию новых, советских школ было положено в феврале 1918 года. Своих преподавателей военная школа не имела. Именно офицеры создали и обеспечили функционирование советских военно-учебных заведений. Они были авторами первых учебных и методических разработок. К началу 20-х годов русские офицеры составляли около 90% преподавательского персонала военной школы, а по военным дисциплинам - почти 100%.

Проведенный анализ позволяет заключить, что в период с 1924 по 1941 годы содержание подготовки преподавателей военно-учебных заведений подверглось существенному упрощению. Ошибочно полагалось, что преподаватель может успешно выполнять профессиональные обязанности без педагогической подготовки. Нередко основным показателем профессиональной пригодности выступала политическая лояльность к существующему режиму. Традиции подготовки профессорско-преподавательского состава, заложенные в дореволюционный период, подверглись существенной деформации. Система целенаправленного противодействия профессиональному становлению профессорско-преподавательского состава с целью достижения необходимого педагогического уровня практически не выполняла свою роль. Четко разработанные критерии подбора и подготовки педагогических кадров отсутствовали. Можно говорить о том, что в межвоенный период был сделан значительный шаг назад в деле подготовки педагогических кадров для военно-учебных заведений. В годы советской власти были ликвидированы академические свободы в вузах. Вместо автономий они были включены в систему жесткого централизованного управления и планирования, аналогичную той, что существовала в народном хозяйстве.

Нарушения законности и прав человека, необоснованные репрессии 1937-39 годов существенно затронули профессорско-преподавательский состав военно-учебных заведений [5].

В начальный период войны в среднем по каждому училищу некомплект составлял 40 преподавателей. Основными учителями курсантов оставались командиры взводов и рот, люди не только молодые по возрасту, но зачастую не имеющие даже среднего образования. Указанные недостатки офицеры компенсировали в основном наличием твердых практических навыков в военном деле.

В годы войны пришло осознание того, что нельзя фрагментарно и эпизодически готовить офицера к педагогической деятельности. Педагог должен обладать не только узкопрофессиональными знаниями, но и основательной теоретической подготовкой.

В послевоенный период наметилась тенденция усиления внимания к вопросам теории и методики подготовки преподавателя в системе военного педагогического образования. Произошло значительное увеличение числа исследовательских тем, связанных с различными аспектами профессиональной подготовки будущих педагогов.

Подготовка преподавателей высшей военной школы с середины и до конца 80-х годов переживала один из самых благоприятных периодов. В это время проблема психолого-педагогической подготовленности преподавателей высшей военной школы была одной из самых актуальных практических задач. Ее практическое решение стало рассматриваться как одно из непременных условий и важнейших средств перестройки учебно-воспитательного процесса в войсках и в военно-учебных заведениях.

Вместе с тем, уже через несколько лет перестройки стали проявляться и действовать негативные тенденции во всех сферах жизнедеятельности общества. Началось непродуманное реформирование армии и флота, военно-учебных заведений. Развитие военного образования приблизилось к кризисному состоянию. К проблемам, порожденным застойным социализмом, добавились более трудные, выходящие за поле деятельности преподавателя. Неоправдавшиеся надежды сменились горькими разочарованиями.

Эффективность системы снижается, что, в свою очередь, негативно влияет на результаты подготовки военных специалистов. Профессиональная компетентность преподавательского состава ухудшается. Научно-методический уровень преподавания учебных дисциплин снижается.

Происходит падение общественного престижа профессии "преподаватель вуза". На этом фоне у преподавателей происходят негативные изменения на ментальном уровне.

Изучение истории, разработка основных положений педагогической теории способствовали поиску и обоснованию следующих направлений деятельности по совершенствованию профессионально-педагогической подготовки преподавателей военно-учебных заведений:

Кадровую политику в военно-учебных заведениях нельзя определить, не разобравшись с глобальными задачами образования, включая военное.

Формирование у преподавателей системы таких побуждений, которые вызывают активность и развивают направленность на профессионально-педагогическую деятельность, включая материальные.

Придать особую значимость обучению различных категорий руководящего состава военно-учебных заведений. Нельзя назначать на руководящие должности в вузы офицеров и генералов без предварительной подготовки и наличия педагогического опыта работы.

Определение индикаторов и критериев оценки качественных и количественных изменений в профессорско-преподавательском составе военных образовательных учреждений.

Поддержание общественного статуса преподавателей военно-учебных заведений на должном уровне.

Формирование механизма отбора преподавателя военно-учебного заведения. Расширение прав ученых советов военно-учебных заведений в комплектовании преподавателями высокой квалификации, через продуманную систему противодействия.

Создание принципиально новых центров подготовки и повышения квалификации преподавателей.

Осуществление процесса подготовки начинающих преподавателей (адъюнктов) на основе специальной педагогической технологии ситуационного подхода, включающего:

в качестве цели - воздействие на все сферы личности преподавателя - прежде всего на познавательную, эмоциональную, экзистенциальную, саморегуляции;

в качестве средств - создание специальных ситуаций, реализующих закономерности развития названных сфер, в форме диалога, учебного сотрудничества, дидактического противодействия, разработки проектов и др.;

в качестве механизмов развития - интеграцию учебной деятельности начинающего преподавателя (адъюнкта) и педагогической деятельности опытного преподавателя, учебной и профессиональной деятельности будущего педагога, социального опыта начинающего преподавателя и профессионального опыта преподавателя-куратора.

Развитие профессионально-педагогической культуры преподавателя военно-учебного заведения.

Осуществление акмеологического сопровождения профессионального развития преподавателя в контексте педагогического труда. Этим должен заниматься опытный преподаватель-наставник, но на профессиональной основе, а не в качестве общественной нагрузки.

Целесообразно вести сертификацию и лицензирование деятельности преподавателя военно-учебного заведения, в основу которой может быть положена европейская практика формирования и признания статуса преподавателя вуза.

Представленная статья, безусловно, не исчерпывает всех проблем подготовки, становления и формирования основ профессионального мастерства преподавателя военно-учебного заведения. Ее задача -привлечь преподавателей вузов к обсуждению злободневной проблемы профессионально-педагогической подготовки с точки зрения современной теории и практики педагогического образования.

**Список литературы**

Бардунов С.В. Развитие теории и практики подготовки офицерского состава в военных школах дореволюционной России во второй половине ХIХ - начале ХХ века: Дис... канд. пед. наук. М., 1991.

Высшее образование в России: очерки истории до 1917 года / Под ред. В.Г. Кинелева. М., 1995.

Дернер Д. Логика неудачи. М., 1997.

Каменев А.М. История подготовки военных кадров в России. М., 1990.

Лушников А.М. Военно-учебные заведения России в 1861-1941 гг.: Социально-политический аспект развития. Дис... докт. ист. наук. Ярославль, 1998.

Мельник А. Почему произошла подмена идей российской революции // Независимая газета. 2001. 19 января.

Свод военных постановлений 1869 г. СПб., 1896.

Gwendolyn Stevens. Military Academits alg ingtruments of Valiue Chenge //Armed Forces and Socieity 1994. - Vol. 20. № 3. - p. 473 - 494.