

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Омский государственный педагогический университет»

На правах рукописи



Вилисов Денис Валерьевич

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СУБЪЕКТНОЙ
ПОЗИЦИИ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА ВОЙСК
НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

5.8.7 – Методология и технология профессионального образования
(педагогические науки)

Диссертация
на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук, доцент
Асриев Андрей Юрьевич

Омск-2026

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	5
Глава 1. Теоретические основы формирования профессиональной субъектной позиции курсантов в образовательной среде военного вуза.....	23
1.1. Психолого-педагогическая характеристика профессиональной субъектной позиции курсанта военного вуза	23
1.2. Процесс формирования профессиональной субъектной позиции курсанта военного вуза	55
1.3. Технология формирования профессиональной субъектной позиции курсантов военного вуза войск национальной гвардии Российской Федерации.....	72
Выводы по главе 1.....	104
Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по апробации педагогической технологии формирования профессиональной субъектной позиции курсантов в образовательной среде военного вуза	110
2.1. Диагностическое исследование процесса формирования профессиональной субъектной позиции курсантов современного военного вуза	110
2.2. Апробация технологии формирования профессиональной субъектной позиции курсантов	148
2.3. Оценка результативности процесса формирования профессиональной субъектной позиции курсантов военного вуза в условиях эксперимента.....	172
Выводы по главе 2.....	195
Заключение.....	203
Список литературы.....	214
Приложения.....	237
Приложение № 1 «Индивидуальное задание в системе военно-	

политической работы»	237
Приложение № 2 «Программа Элективного курса «Учения о ценностях. Этика, профессиональная этика»»	240
Приложение № 3 «Программа Элективного курса «Рефлексивная деятельность»»	248
Приложение № 4 «Пример решения ситуации свободного нравственного выбора»	256
Приложение № 5 «Оценочный лист служебной характеристики курсанта (для констатирующего и формирующего этапа исследования)	258
Приложение № 6 «План индивидуального собеседования для оценки значимости профессиональных явлений на основе ценностей офицерского корпуса»	260
Приложение № 7 «Оценка решения курсантами смоделированных проблемных профессиональных ситуаций в контексте осознания значимости явлений профессиональной деятельности и ценностей военной службы»	262
Приложение № 8 «Эссе по выявлению индивидуальных смыслов профессиональной деятельности»	267
Приложение № 9 «Независимая характеристика курсанта»	268
Приложение № 10 «Оценка решения курсантами групповой задачи в роли лидера»	270
Приложение № 11 «Дневник курсанта и его интерпретация как инструмента для отражения свои сильных и слабых сторон, а также успехов и неудач»	272
Приложение № 12 «План проведения контрольного занятия по проверке рефлексивных компетенций курсантов»	277
Приложение № 13 «Программа формирующего эксперимента по реализации технологии формирования профессиональной субъектной позиции курсантов»	279
Приложение № 14 «Таблица инструментов»	281

Приложение № 15 «План пилотного эксперимента по апробации индивидуального задания в системе военно-политической работы»	285
Приложение № 16 «План учебно-методического сбора»	287
Приложение № 17 «Методические рекомендации по реализации технологии формирования профессиональной субъектной позиции курсантов в образовательной среде военного вуза».....	289
Приложение № 18 «Протокол экспертных оценок в контрольной точке № 4»	292

Введение

Актуальность исследования. Современный этап развития системы военного образования Российской Федерации характеризуется тенденцией восстановления исторической преемственности и возвратом к сложным и амбициозным задачам обучения, воспитания и развития офицера. Обучение в военном вузе предполагает далеко не только овладение набором компетенций, определенных стандартами, но и переход человека на новый уровень личной и профессиональной культуры, становление его мировоззрения и профессиональной субъектности. С одной стороны, эта тенденция обусловлена отечественной военно-педагогической традицией, неоправданно забытой в период некритичного заимствования зарубежных образовательных моделей, а с другой – в точности отвечает реалиям гибридного противостояния и информационно-психологической войны за сознание людей и социальных групп. В числе приоритетных целей военного образования восстанавливается профессиональная субъектность офицера – система отношений к явлениям профессиональной деятельности, оформленная в профессиональную субъектную позицию, а также обусловленные ею формы профессиональной субъектной активности.

Логика военного образования смещается от корпоративной подготовки специалистов к формированию средствами военного образования субъекта с жизненной стратегией служения, чьи отношения к явлениям военно-профессиональной деятельности, в т.ч. и компетентность, определяются в первую очередь традиционными ценностями офицерского корпуса. Значение профессиональной субъектности в общей структуре профессионализма современного офицера многократно подтверждено опытом Специальной военной операции на Украине, на который в своем развитии ориентируется военное образование. «Главной целью профессионального военного образования России является не подготовка специалистов по управлению высокотехнологичной современной боевой техникой и оружием, а воспитание

инициативного и ответственного военного руководителя, способного принимать решение, организовывать его выполнение и отвечать за его результаты и последствия» (А. И. Владимиров [50, С. 161]). Обществу и государству не безразлично, какими смыслами руководствуется человек, отвечающий за военную безопасность страны, насколько он готов выполнять свои должностные обязанности с риском для жизни и здоровья, а иногда и сознательно жертвуя ими. Вместе с тем, практика прямого переноса советского опыта в новые социокультурные условия не дает и не может дать необходимого эффекта. Глубокие изменения в содержании, структуре и технологиях военного образования, в военной культуре и социуме, в самом субъекте, поступающем в военные вузы, требуют учета и поиска новой педагогической теории и практики [90]. Таким образом, формирование профессиональной субъектности офицера в военном образовании является научной проблемой, имеющей государственное значение [29].

Развитие профессиональной субъектности курсанта военного вуза происходит через формирование профессиональной субъектной позиции – явления, сущность и механизмы формирования которого вполне позволяют использовать его для педагогического целеполагания, а реальная военно-профессиональная деятельность, которую осуществляет курсант, создает условия для становления форм профессиональной субъектной активности, в т.ч. в учебе [46]. Профессиональная субъектная позиция выступает, одновременно, и целью, и условием эффективной профессиональной подготовки, поскольку с ней связана возможность усложнения познаваемых явлений, осваиваемых задач и самое главное, профессиональная субъектная позиция выступает принципиальным условием профессионального саморазвития субъекта. Она позволяет преодолеть проблему «самоуправляемого обучающегося», сдерживающую технологическое развитие современного образования [116], создает учебную мотивацию и самоуправляемость в образовании. Кроме того, усвоение профессиональных ценностей и развитие системы отношений в избранной и уже выполняемой

профессии является актуальной потребностью самой личности.

Особыми характеристиками, определяющими повышенное внимание к профессиональной субъектной позиции, отличается военно-профессиональная деятельность офицера войск национальной гвардии Российской Федерации. Специфика профессиональных задач предполагает наличие множества морально и нормативно неопределенных задач, автономию и самостоятельность выбора профессиональных решений. В число явлений профессиональной деятельности офицера войск национальной гвардии, к которым должно быть сформировано отношение профессионала, входят объекты и процессы не только внешней, но и внутренней безопасности страны, применение норм права и поддержания правопорядка. Это обусловило гуманитарную направленность образовательных процессов в военных вузах войск национальной гвардии, в т.ч. повышенное внимание к процессам воспитания курсантов.

Степень разработанности проблемы.

Основу разработки проблемы составляют достижения и открытия в области психологии субъекта и субъектно-деятельностного подхода к исследованию педагогических явлений. Теоретическая база опирается на продуктивную отечественную психологическую концепцию отношений (В. Н. Мясищев, В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев), предлагающей механизмы понимания и разработки этих процессов в педагогике.

Особенности организации образовательных процессов в современном военном вузе представлены в фундаментальных и прикладных исследованиях (А. В. Гарькавый, В. В. Мясищев, О. Ю. Литвинова, Г. С. Тропкина, Е. Е. Ровина, П. С. Слободчикова, И. В. Сыромятников, А. В. Спирин). Эти труды дают возможность предложить решения, отвечающие тенденциям развития военного образования, актуальным потребностям государства, общества и личности. Они также дают возможность использовать опыт Специальной военной операции при планировании военно-политической работы и профессионального воспитания курсантов. В числе прочего, следует

отметить работы Л. Н. Бережной, Н. Я. Большуновой, А. В. Буховец, В. А. Голяковой, А. Т. Иваницкого, А. В. Клопова, З. И. Лаврентьевой, А. Н. Сивак, Т. В. Сидориной, Ю. М. Перевозкиной, А. Д. Лопуха, И. А. Федосеевой, Л. И. Холиной, А. Г. Шабанова и др., раскрывающие дидактические основы военно-профессиональной подготовки обучающихся в военных образовательных организациях высшего образования.

Принципы разработки педагогических технологий представлены в исследованиях В. М. Монахова, В. П. Беспалько, В. А. Сластенина, Г. К. Селевко, Б. Г. Лихачева, П. Я. Гальперина, П. И. Пидкасистого, Е. А. Коняевой, Н. Б. Крыловой, В. В. Гузеева, А. М. Кушнир, М. А. Чошанова, Н. К. Щепкиной. Учет и использование данных принципов определяет возможность сделать инструмент формирования профессиональной субъектной позиции курсантов военного вуза войск национальной гвардии Российской Федерации технологичным. Таким образом, следует отметить, что для научного поиска в этой проблемной области сложились все необходимые условия и предпосылки.

Вместе с тем, теория и практика формирования профессиональной субъектной позиции курсантов в военных вузах войск национальной гвардии Российской Федерации характеризуются *противоречиями* между:

- методологическими возможностями субъектно-деятельностного подхода и их неполным использованием в исследовании проблем профессионального поведения профессионального развития курсантов военного вуза;

- теоретическим обоснованием процессов развития системы отношений субъекта к окружающему миру и приложением современных концепций и теорий к обоснованию процессов формирования профессиональной субъектной позиции курсантов военного вуза;

- потребностью образовательного процесса военного вуза войск национальной гвардии Российской Федерации в педагогических инструментах формирования профессиональной субъектной позиции и их

дефицитом.

Научная задача исследования сформулирована нами в виде вопроса: как добиться повышения результативности формирования профессиональной субъектной позиции курсантов современного военного вуза войск национальной гвардии Российской Федерации?

Актуальность, теоретическая значимость и недостаточная разработанность проблемы обусловили выбор **темы исследования**: «Формирование профессиональной субъектной позиции курсантов военного вуза войск национальной гвардии Российской Федерации».

Объектом исследования выступает профессиональная субъектная позиция офицера войск национальной гвардии Российской Федерации.

Предметом исследования является процесс формирования профессиональной субъектной позиции курсантов военного вуза войск национальной гвардии Российской Федерации.

Цель исследования заключается в теоретическом обосновании и опытно-экспериментальной проверке педагогической технологии формирования профессиональной субъектной позиции курсантов военного вуза войск национальной гвардии Российской Федерации.

Гипотеза исследования основана на предположении о том, что формирование профессиональной субъектной позиции курсантов военного вуза войск национальной гвардии Российской Федерации станет более результативным в том случае, если данный процесс:

- проектируется с учетом сущности и структуры профессиональной субъектной позиции курсанта как интегративного образования личности, характеризующего отношения курсанта к явлениям военно-профессиональной деятельности офицера войск национальной гвардии;

- реализуется поэтапно посредством актуализации профессионально-личностного развития, раскрываемого с использованием механизмов ценностной ориентации, смыслообразования, педагогического

взаимодействия и формирования профессионального опыта действий в проблемных ситуациях;

- выполняется с помощью специальной педагогической технологии, основанной на проблемном обучении и моделировании ситуаций моральной и нормативной неопределенности и обеспечивающей включение курсантов в выполнение индивидуальных задач, имеющих практическое значение для развития военно-политической работы в военном вузе.

Задачи исследования, направленные на достижение цели:

1. Уточнить сущность, структуру и содержание профессиональной субъектной позиции курсанта военного вуза войск национальной гвардии Российской Федерации.

2. Охарактеризовать механизмы, условия и поэтапное содержание процесса формирования профессиональной субъектной позиции курсантов в образовательном процессе военного вуза.

3. Разработать технологию формирования профессиональной субъектной позиции курсантов в образовательном процессе военного вуза войск национальной гвардии Российской Федерации.

4. Выполнить опытно-экспериментальную проверку технологии формирования профессиональной субъектной позиции курсантов военного вуза войск национальной гвардии Российской Федерации на практике.

Методологической основой исследования являются: *субъектно-деятельностный подход* (Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, К. А. Абульханова-Славская, Е. И. Исаев, А. В. Петровский, В. И. Слободчиков, И. В. Сыромятников), позволивший рассматривать курсанта как активного субъекта профессионального становления, формирующего свою позицию через включение в учебно-профессиональную деятельность; *системный подход* (В. П. Беспалько, Г. К. Селевко) дал возможность исследовать профессиональную субъектную позицию как целостную систему взаимосвязанных компонентов.

Теоретической базой исследования являются:

- педагогические концепции развития субъекта, формирования отношений и позиции в образовательном процессе (Л. И. Божович, Н. М. Борытко, В. А. Сластенин, А. М. Трещев, Н. Е. Щуркова);

- психологическая концепция отношений (Б. Г. Ананьев, В. Н. Мясищев);

- концепции профессиональной субъектности (А. А. Деркач, И. В. Сыромятников) и теории профессиональной субъектности курсантов военного вуза (А. В. Гарькавый, О. Ю. Литвинова, Е. Е. Ровина, М. С. Яницкий);

- теории ценностей (А. Г. Здравомыслов, М. С. Каган, В. П. Тугаринов, И. Т. Фролов, В. А. Ядов) и теории педагогической аксиологии (С. Ф. Анисимов, Л. М. Архангельский, Л. П. Бueva, А. В. Кирьякова, Е. Л. Руднева);

- теории педагогической среды и опосредованного управления развитием личности (А. И. Артюхина, Н. М. Борытко, Ю. С. Мануйлов, Л. И. Новикова, В. Ю. Ромайкин, И. И. Сулима, Н. В. Ходякова, Н. Е. Щуркова, В. А. Ясвин);

- теории педагогических технологий (Ю. К. Бабанский, В. П. Беспалько, В. М. Монахов, Г. К. Селевко, В. А. Сластенин).

Для решения поставленных задач была использована совокупность **методов исследования:**

- теоретических (аналитические исследования психолого-педагогических источников, публикаций по военному образованию, моделирование образовательной среды и технологий обучения курсантов в этой среде; синтез гносеологических представлений о педагогических условиях, распределение базы данных по признакам, классификация педагогических параметров по заранее определенным основаниям);

- эмпирических (педагогическое наблюдение за курсантами, тестирование, обобщение независимых характеристик, педагогический эксперимент);

- статических (количественная и качественная обработка полученных экспериментальных данных с помощью методов математической статистики и их графическое представление).

Научная новизна исследования.

1. Уточнена сущность профессиональной субъектной позиции курсанта военного вуза войск национальной гвардии Российской Федерации как интегративного личностно-профессионального образования, проявляющегося в системе осознанных отношений курсанта к профессионально значимым явлениям и процессам деятельности офицера войск национальной гвардии и обеспечивающего самостоятельность, инициативность и ответственность его профессионального выбора и действия. В отличие от существующих представлений о субъектной позиции обучающегося, раскрыта ее обусловленность спецификой профессиональной деятельности офицера войск национальной гвардии, предлагающей соотнесение требований права, профессиональных ценностей, целей служебно-боевой деятельности и ответственности за последствия принимаемых решений. Определена структура профессиональной субъектной позиции во взаимосвязи когнитивно-познавательного, мотивационного, профессионально-деятельностного и рефлексивного компонентов и раскрыто их содержание применительно к подготовке будущего офицера войск национальной гвардии.

2. Раскрыта процессуальная логика формирования профессиональной субъектной позиции курсанта как последовательного перехода от возникновения потребности в отношении к профессионально значимому явлению через его оценку и позиционирование и преобразование к переживанию сформированного отношения и рефлексии профессионального опыта. Установлено соответствие четырех этапов процесса преимущественному становлению когнитивно-познавательного, мотивационного, профессионально-деятельностного и рефлексивного компонентов профессиональной субъектной позиции; обоснована актуализация на этих этапах механизмов смыслообразования, ценностной

ориентации, педагогического взаимодействия и формирования профессионального опыта.

3. Разработана педагогическая технология формирования профессиональной субъектной позиции курсантов военного вуза войск национальной гвардии Российской Федерации, отличающаяся интеграцией учебной деятельности, профессионального воспитания, практической подготовки, дополнительного образования и самообразования в системе военно-политической работы; поэтапной организацией педагогического взаимодействия в соответствии с логикой становления профессиональной субъектной позиции; распределением функций между специалистами военно-политической работы, командирами, преподавателями и курсантами; использованием индивидуального профессионально ориентированного задания как последовательности усложняющихся ситуационных задач, моделирующих специфику деятельности офицера войск национальной гвардии и требующих правовой, ценностно-смысловой оценки, самостоятельного выбора, реализации профессионального решения и рефлексии его последствий.

4. Разработаны структурная модель и технологическая карта формирования профессиональной субъектной позиции курсантов, устанавливающие взаимосвязь целевого, содержательного, субъектного, организационного, процессуального, оценочно-диагностического и результативного компонентов технологии и конкретизирующие для каждого этапа организационно-педагогические задачи, содержание профессионально значимых ситуаций, деятельность субъектов педагогического взаимодействия, актуализируемые психологические механизмы, методы, средства и диагностические инструменты.

Теоретическая значимость исследования:

- расширены теоретические представления о профессиональной субъектности будущего офицера посредством раскрытия профессиональной субъектной позиции как педагогически формируемой системы отношений

курсанта к профессионально значимым явлениям, содержание и проявления которой обусловлены спецификой профессиональной деятельности офицера войск национальной гвардии Российской Федерации;

- уточнены теоретические положения о развитии профессиональной субъектности обучающихся посредством обоснования компонентной и уровневой структуры профессиональной субъектной позиции курсанта, позволяющей описывать ее становление как качественный переход в развитии когнитивно-познавательного, мотивационного, профессионально-деятельностного и рефлексивного компонентов;

- дополнен понятийный аппарат педагогики профессионального образования за счет уточнения содержания понятий «профессиональная субъектная позиция курсанта военного вуза» и «формирование профессиональной субъектной позиции» и установления категориальных связей между профессиональной субъектностью, субъектной позицией, профессиональными ценностями, индивидуальными смыслами, субъектной активностью и профессиональным опытом курсанта;

- конкретизированы возможности проблемного и ситуативного обучения в профессиональной подготовке будущих офицеров посредством обоснования педагогической функции моделируемых ситуаций моральной и нормативной неопределенности как средства перевода профессиональных ценностей из внешне заданных требований в основания самостоятельного профессионального выбора и действия курсанта;

- разработаны критерии, показатели и уровневая характеристика сформированности профессиональной субъектной позиции, которые дополняют теоретико-диагностические основания исследования профессионального становления курсантов и позволяют соотносить изменения ее компонентов с этапами формирования и результатами педагогического взаимодействия;

- обоснована взаимосвязь этапов формирования профессиональной субъектной позиции, психологических механизмов, компонентов позиции и

содержания педагогического взаимодействия, что дополняет теоретические основания проектирования педагогических технологий профессионально-личностного развития курсантов военных вузов.

Практическая значимость исследования состоит в следующем:

- получен педагогический опыт формирования профессиональной субъектной позиции курсантов военного вуза войск национальной гвардии Российской Федерации;

- разработаны образовательные продукты: организационно-содержательные модули дисциплин и практик, элективные курсы, программы дополнительного образования для курсантов и офицеров, портфель индивидуальных заданий для курсантов военных вузов войск национальной гвардии Российской Федерации в системе военно-политической работы;

- создана исследовательская и экспериментальная инфраструктура в двух военных вузах, позволяющая продолжать исследования по проблеме исследования.

Опытно-экспериментальной базой исследования выступили Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего образования «Новосибирский военный ордена Жукова институт имени генерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации» и Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего образования «Саратовский военный ордена Жукова Краснознаменный институт войск национальной гвардии Российской Федерации».

Этапы исследования.

1. Аналитический этап (2020-2021 гг.). Анализировались психолого-педагогические источники для определения степени изученности проблемы формирования профессиональной субъектной позиции обучающихся. Определялись понятийный аппарат и структурные компоненты диссертационного исследования. Уточнялись рабочая гипотеза и

исследовательские задачи. Составлялся план констатирующего и формирующего этапов опытно-экспериментальной работы.

2. Опытно-экспериментальный этап (2022-2025 гг.). Апробировалась и внедрялась педагогическая технология, способствующая формированию субъектной позиции обучающихся в условиях образовательной среды военного института. Проводился анализ полученных экспериментальных данных, уточнялись основные положения гипотезы исследования.

3. Обобщающий этап (2025-2026 гг.). Формулировались заключение и основные выводы, полученные в результате внедрения педагогической технологии, обеспечивающей формирование профессиональной субъектной позиции курсантов в образовательной среде военного вуза.

Достоверность результатов исследования обусловлена: методологическим единством, которое проявляется в концептуальной согласованности исходных теоретико-методологических позиций; в логике организации исследовательского процесса, где каждый этап является основанием для следующего; в применении адекватных задачам методов, образующих систему взаимопроверяющих процедур (как теоретических, так и эмпирических); в использовании корректных способов репрезентации и анализа данных, что исключает произвольность в их интерпретации.

Апробация результатов исследования осуществлялась путем обсуждения материалов диссертации на межвузовских, всероссийских научно-практических конференциях, в том числе с международным участием. Основные положения диссертационного исследования отражены в 19 публикациях, в том числе в 11 научных изданиях, рекомендованных перечнем ВАК Минобрнауки РФ. В педагогических журналах: «Сибирский педагогический журнал» (Новосибирск, 2020, 2021); «Военно-правовые и гуманитарные науки Сибири» (Новосибирск – 2020); «Мир науки, культуры, образования» (Горно-Алтайск – 2022); «Сибирский учитель» (Новосибирск – 2023, 2023, 2025); «Известия Чеченского государственного педагогического университета Серия 1. Гуманитарные и общественные науки» (Грозный –

2024, 2025); «Актуальные проблемы физической и специальной подготовки силовых структур» (Санкт-Петербург – 2024); «Человек. Культура. Образование» (Сыктывкар – 2026), материалах конференций: международной (Новосибирск – 2020, Иркутск – 2023, Москва – 2024, 2025, Омск – 2025), всероссийской (Новосибирск – 2022, 2024), межвузовской (Новосибирск-2023).

Положения, выносимые на защиту.

1. Профессиональная субъектная позиция курсанта военного вуза войск национальной гвардии Российской Федерации представляет собой интегративное личностно-профессиональное образование, основанное на индивидуальной системе ценностей и проявляющееся в системе осознанных отношений субъекта к явлениям и процессам военно-профессиональной деятельности офицера войск национальной гвардии Российской Федерации.

Специфика профессиональной субъектной позиции курсанта военного вуза войск национальной гвардии Российской Федерации определяется предназначением и содержанием профессиональной деятельности будущего офицера, связанной с обеспечением государственной и общественной безопасности, защитой прав и свобод человека и гражданина, охраной общественного порядка, выполнением служебно-боевых задач и применением предоставленных законом властных полномочий. Такая деятельность предполагает необходимость самостоятельного и ответственного выбора способа профессиональных действий в ситуациях моральной и нормативной неопределенности, соотнесения принимаемых решений с требованиями закона, профессиональными ценностями, интересами государственной и общественной безопасности и ответственностью за их результаты и последствия.

Профессиональная субъектная позиция обеспечивает осмысление и оценку профессионально значимых явлений, определение их личностной значимости и наделение индивидуальными смыслами, что позволяет курсанту занимать активную, ответственную и творческую позицию в

профессиональной деятельности и собственном профессиональном развитии. Формирование профессиональной субъектной позиции осуществляется в процессе профессионального становления в условиях военного образования и выступает основанием субъектной активности будущего офицера.

Структура профессиональной субъектной позиции курсанта военного вуза войск национальной гвардии Российской Федерации включает четыре взаимосвязанных компонента:

- когнитивно-познавательный – совокупность профессиональных знаний, представлений, ценностных ориентаций, значений и личностных смыслов, определяющих понимание содержания и особенностей профессиональной деятельности;

- мотивационный – систему мотивов, потребностей, профессиональных целей и ценностных установок, побуждающих курсанта к преобразованию профессиональной деятельности и себя как ее субъекта;

- профессионально-деятельностный – опыт субъектной профессиональной активности, проявляющийся в самостоятельном, ответственном и инициативном выполнении профессиональных задач, принятии решений и реализации профессиональных функций;

- рефлексивный – способность к осмыслению собственной профессиональной деятельности, анализу результатов своих действий, эмоциональному переживанию отношений к профессиональным ситуациям и самооценке уровня профессионального развития.

2. Формирование профессиональной субъектной позиции курсанта военного вуза войск национальной гвардии Российской Федерации представляет собой целенаправленный, педагогически организованный процесс становления системы отношений курсанта к явлениям профессиональной деятельности офицера войск национальной гвардии Российской Федерации, осуществляемый на основе профессиональных ценностей в образовательной среде военного вуза.

Специфика данного процесса определяется необходимостью подготовки курсанта к осуществлению ответственного профессионального выбора и профессионального действия при выполнении характерных для войск национальной гвардии Российской Федерации задач по обеспечению государственной и общественной безопасности, защите прав и свобод граждан, охране общественного порядка и выполнению других служебно-боевых задач, в т.ч. характеризующихся моральной и нормативной неопределенностью. В связи с этим, содержание формирования профессиональной субъектной позиции строится на осмыслении и разрешении проблемных профессиональных ситуаций, требующих соотнесения права, профессиональных ценностей, целей служебно-боевой деятельности, профессиональной ответственности при безусловном приоритете приказа.

Движущей силой данного процесса выступает субъектная активность курсанта, осваивающего профессиональную деятельность и собственную роль в ней посредством актуализации психологических механизмов становления когнитивно-познавательного, мотивационного, профессионально-деятельностного и рефлексивного компонентов профессиональной субъектной позиции.

Процесс формирования профессиональной субъектной позиции включает четыре этапа:

- этап возникновения потребности в отношении к явлению военно-профессиональной деятельности – включение курсанта в профессиональную проблемную ситуацию, отражающую содержание и противоречия деятельности офицера войск национальной гвардии Российской Федерации; восприятие, исследование и первоначальное осмысление ситуации обеспечивают формирование, преимущественно, когнитивно-познавательного компонента;

- этап оценки и позиционирования явлений профессиональной деятельности – определение курсантом профессиональной и личной

значимости ситуации, ее соотнесение с требованиями права, профессиональными ценностями и целями деятельности войск национальной гвардии Российской Федерации, формирование собственного отношения и индивидуального смысла в том или ином варианте профессионального действия; преимущественно развивается мотивационный компонент профессиональной субъектной позиции посредством механизмов ценностной ориентации и смыслообразования;

- этап преобразования явления профессиональной деятельности – самостоятельный выбор, принятие и реализация курсантом профессионального решения в ситуации моральной и нормативной неопределенности с учетом предоставленных полномочий, требований права, профессиональных ценностей и ответственности; преимущественно формируется профессионально-деятельностный компонент посредством накопления профессионального опыта;

- этап переживания отношений и рефлексии – осмысление курсантом оснований, результатов и последствий принятого профессионального решения, эмоционально-ценностное переживание сформированного отношения, оценка соответствия собственных действий требованиям права и профессиональным ценностям офицера войск национальной гвардии Российской Федерации, корректировка способов деятельности и интеграция приоритетного опыта в структуру личности; преимущественно формируется рефлексивный компонент профессиональной субъектной позиции.

3. Технология формирования профессиональной субъектной позиции курсантов военного вуза войск национальной гвардии Российской Федерации представляет собой систему последовательных педагогических взаимодействий субъектов, интегрированную в образовательный процесс военного вуза через военно-политическую работу с курсантами и обеспечивающую становление системы отношений к явлениям военно-профессиональной деятельности и опыта их реализации на практике в

ситуациях профессиональной деятельности офицера войск национальной гвардии Российской Федерации.

Специфика технологии определяется должностным предназначением выпускника и характером профессиональных задач офицера войск национальной гвардии Российской Федерации, предполагающей необходимость самостоятельного и ответственного выбора решений, в т.ч. в ситуациях моральной и нормативной неопределенности. В связи с этим содержательной единицей технологии выступает профессиональная ситуация, отражающая противоречия и условия деятельности офицера войск национальной гвардии и требующая от курсанта соотнесения требований права, профессиональных ценностей, целей служебно-боевой деятельности, профессиональной ответственности и переживания собственного отношения.

Организаторами технологии выступают специалисты военно-политической работы военного вуза, ее непосредственная реализация осуществляется командирами, кураторами подразделений и преподавателями во взаимодействии с курсантами в учебной, учебно-профессиональной и профессиональной деятельности, в профессиональном воспитании и самостоятельной работе. Технология основана на проблемном обучении и моделировании профессиональных ситуаций моральной и нормативной неопределенности, реализуемую средствами военно-политической работы и обеспечивающую последовательную активизацию механизмов ценностной ориентации, смыслообразования, педагогического взаимодействия и формирования профессионального опыта посредством выполнения индивидуальных профессионально ориентированных заданий. Индивидуальное профессионально ориентированное задание выступает основной технологической организационной формой взаимодействия и последовательного прохождения курсантом этапов формирования профессиональной субъектной позиции: этапа возникновения потребности в отношении к явлению военно-профессиональной деятельности; этапа оценки и позиционирования явления профессиональной деятельности; этапа

преобразования явления профессиональной деятельности; этапа переживания отношений и рефлексии.

Технология реализуется посредством взаимосвязанных структурной модели и технологической карты. Структурная модель отражает состав, функции и взаимосвязи компонентов технологии, интегрируя целевой, содержательный, организационный, субъектный, процессуальный, результативный и оценочно-диагностический компоненты, а также внутренние и внешние связи с профессиональной деятельностью офицера войск национальной гвардии Российской Федерации, образовательным процессом военного вуза и системой военно-политической работы. Технологическая карта определяет последовательность педагогических взаимодействий, этапов, организационно-педагогических задач, методов, средств и ожидаемых результатов формирования профессиональной субъектной позиции, обеспечивая практическую реализацию технологии в образовательном процессе.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и 18 приложений. В тексте диссертации 44 рисунка, 10 таблиц. Список литературы включает 192 источника.

Глава 1. Теоретические основы формирования профессиональной субъектной позиции курсантов в образовательной среде военного вуза

1.1. Психолого-педагогическая характеристика профессиональной субъектной позиции курсанта военного вуза

Внимание педагогической науки к процессам формирования профессиональной субъектной позиции обучающихся высших учебных заведений сегодня обусловлено несколькими причинами:

- во-первых, все сферы жизнедеятельности современного развивающегося общества требуют проявления профессиональной активности, которая является второй, «действенно-реализационной» [161, С. 53] стороной профессиональной субъектной позиции;

- во-вторых, субъектная позиция в отношении профессиональной деятельности прямо определяет формирование у молодых специалистов ответственности и инициативности, других профессионально важных качеств личности, удовлетворяющих потребность общества в совершенно новом образовательном результате;

- в-третьих, профессиональная субъектная позиция – отражение субъектности в целом, ее формирование способствует преодолению потребительской позиции и трудностей социализации обучающихся, их жизненной активности и самостоятельности.

Таким образом, в современном образовании есть необходимость в формировании не только системы компетентности, но и профессионального поведения в целом, профессионального и личностного саморазвития обучающихся. Достижение этой цели требует обоснования и разработки педагогических систем, которые опираются на субъектно-ориентированную модель педагогического взаимодействия. Сам характер субъектно-ориентированного обучения подразумевает, что будущий квалифицированный специалист вовлечен в процесс обучения не в роли

пассивного объекта, а как субъект, принимающий активную роль в формировании своей профессиональной жизни [3].

Базовое определение, которое мы развиваем при решении первой исследовательской задачи – профессиональная субъектная позиция, раскрывается в концепции И.В. Сыромятникова [162]. Профессиональная субъектная позиция, считает И.В. Сыромятников – есть потенциально-статический компонент профессиональной субъектности – «основанного на позитивном самоотношении и опыте офицера, рефлексии и признании у себя деятельных, активно-преобразующих возможностей в профессиональной сфере, интегрального психического качества, определяющего его тенденцию и способность к инициации и регулированию профессиональной активности в соответствии с внутренними критериями эффективности и целесообразности в ситуациях, предполагающих определенную свободу выбора и ответственность за него» [162, С. 11]. Профессиональная субъектная позиция может быть сформирована педагогическими средствами и определяет виды профессиональной субъектной активности, предпочитаемые человеком. Однако, сам же ученый подчеркивает обусловленность профессиональной субъектной позиции характером и условиями профессиональной деятельности и предполагает, что определение должно уточняться в зависимости от целей его использования. Действительно, автор раскрывает психологическую сущность профессиональной субъектной позиции, но этого еще недостаточно, чтобы сделать ее целью педагогического процесса. В этой связи и решается первая из задач исследования, связанная с определением сущности, структуры и содержания профессиональной субъектной позиции курсанта военного вуза войск национальной гвардии Российской Федерации.

Для более точного определения объекта исследования и тех его характеристик, которые особенно важны в контексте исследовательской задачи, применены методы анализа и обобщения концепций и теорий по проблеме исследования и смежной проблематике, а также метод категориально-понятийного ряда [136]. Его сущность заключается в учете

сущностных и атрибутивных характеристик определяемого явления на основе его позиционирования в понятийных полях родовых категорий (рис. 1). В анализируемых же теориях дано верифицированное определение категорий и их сущностных характеристик.



Рисунок 1. Категориально- понятийный ряд понятия «профессиональная субъектная позиция курсанта военного вуза»

Главные сущностные характеристики объекта настоящего исследования определяются отношением к полю категории «субъект» и раскрываются с использованием методологических возможностей субъектного подхода.

В современной науке подход к пониманию субъекта взаимосвязан с его характеристиками, такими как активность, целеустремленность и целостность в реализации различных форм человеческой жизнедеятельности. Эти качества наиболее ярко проявляются в широко используемом термине «субъект деятельности». Стать субъектом деятельности означает не только глубоко освоить и понять ее, но и проявлять при этом готовность и способность к ее выполнению и творческому преобразованию.

В психологии, философии и педагогике [149] различают две стороны субъектности: человека как субъекта жизнедеятельности (где человек в роли субъекта жизнедеятельности выступает как субъект изменений и развития основных условий своего существования, включая природу, общество, культуру и способы действий) и как субъекта внутреннего, психического мира (где он как субъект, представляет собой целостную структуру душевной жизни, объединяющую познавательные психические процессы, унаследованные и приобретенные черты, а также переживаемые состояния, при этом социальная жизнь составляет суть его субъектного существования). Принцип субъекта в отечественной психологии означает обращение к внутренним сущностным силам развития человека, к его внутреннему миру, опосредующему объективные условия деятельности и формирующему ее субъективную реальность [153].

В работах К. А. Абульхановой-Славской [3], А. В. Брушлинского [25], С. Л. Рубинштейна [138], В. И. Слободчикова [154], и др. авторов подход к категории «субъекта» занимает центральное место и образует методологическую позицию познания человека и его деятельности. К. А. Абульханова-Славская, в частности, выделяет два аспекта понимания субъекта: философское (связанное с автономией, самоопределением и активностью), и специальное (где субъект рассматривается как качественная определенность отношений, в которых он участвует, например, как субъект деятельности, познания или общения) [106].

Развивая принцип субъекта в познании человека, отечественная философия и психология предложила особый, субъектно-деятельностный подход, «набирающий обороты» в исследовании педагогических явлений и процессов. Суть субъектно-деятельностного подхода отражает исходная позиция С. Л. Рубинштейна, согласно которой субъект формируется и определяется в процессе своей самостоятельной деятельности [24]. Субъект возникает через разрешения противоречий между его личностными возможностями, потенциалом и запросами современного общества к профессиональной деятельности. В этом контексте субъект деятельности преодолевает противоречия, которые проявляются между внутренними и внешними аспектами, унификацией и индивидуализацией, а также действующим и вероятным [64].

Субъектно-деятельностный подход основывается на идеях Л. С. Выготского [52], С. Л. Рубинштейна [140], А. Н. Леонтьева [99], К. А. Абульхановой-Славской [2], А. В. Брушлинского [24], Б. Ф. Ломова [107], В. Н. Мясищева [113], и др. Однако, уже в процессе своего становления он вышел за рамки философии и психологии и приобрел большое методологическое значение для становления педагогики. В области педагогики В. А. Сластенин выделяет этот подход, рассматривая «субъектность» как сложную интегральную характеристику личности, которая отражает ее активно-избирательное, инициативно-ответственное и преобразовательное отношение к себе, к своей деятельности, к окружающим людям, а также к миру и жизни в целом [149].

Субъектно-деятельностный подход к познанию и преобразованию педагогической реальности сформирован в единстве концепций субъектности и деятельностного подхода в психологии (Л. С. Выготский [52], А. А. Леонтьев [98], С. Л. Рубинштейн [139] и др.). Его субъектные аспекты определяют ответ на вопрос: для чего и с какой целью учить?, подчеркивает, что в центре образовательного процесса находится сам человек, чья познавательная деятельность ориентирована на приобретение необходимых

знаний, умений и навыков, а также на развитие значимых качеств. Деятельностные аспекты дают ответ на вопрос как учить?, предполагает, что человек выступает в роли активного участника познавательной и социальной деятельности, в ходе которой формируется его личный опыт (*знания, умения и навыки*).

Согласно исследованиям ученых, субъектно-деятельностный подход основывается на фундаментальном принципе, где процесс профессионального обучения реализуется с позиции гуманизма, воспринимая его как совместную деятельность обучающего и обучающегося которые являются субъектами деятельности и общения. Данный принцип является основой для определения основных ключевых принципов организации профессионального обучения, включая:

- систематичность педагогического процесса, центрированность на личность обучающегося;
- организацию учебного и внеучебного содержания с учетом индивидуально-типологических особенностей обучающихся и педагогических работников;
- осуществление познавательной деятельности как субъект-субъектного сотрудничества между обучающими и обучающимися;
- гуманизацию образования и другие принципы [112].

Как сам субъектно-деятельностный подход, так и возникающие на его основе теории, создают продуктивную базу педагогических исследований. Можно, например, сказать, что в трудах К. А. Абульхановой-Славской получила окончательное оформление педагогическая, по своему назначению концепция «субъектности». В ее интерпретации «субъектность» представляет собой способность личности воспринимать и интерпретировать окружающую реальность, то есть отношение к своей жизни как к индивидуальной проблеме [1]. Аналогичную точку зрения на «субъектность» высказывает О. А. Конопкин, утверждая, что ее следует рассматривать как уникальную способность человека (проявляющуюся в инициативно-творческом подходе к

освоению новых форм целенаправленной деятельности, решению нестандартных задач, адаптации к изменяющимся условиям), которая является основополагающей характеристикой личности и способствует самодетерминации всех аспектов его существования [89, С. 23]. Другой автор, А. К. Осницкий рассматривает «субъектность» как всю активность человека в сфере деятельности, которая находит свое отражение в его действиях и поведении [120]. Он делает различие между терминами «субъективный» и «субъектный», подчеркивая, что «субъективный» относится к онтологическим аспектам человеческого существования, в то время как «субъектность» представляет собой важнейшую характеристику человеческой деятельности.

Если подойти к рассмотрению этого вопроса более детально, то подход К. А. Абульхановой-Славской к понятию «субъект» можно представить как:

- характеристику личности, которая не только включает доступ к целостному восприятию себя, но и предполагает способность формировать это восприятие;
- определенные качества, проявляющиеся в направленности личности, включая умение ставить перед собой реалистичные и рациональные цели, выбирать подходящие альтернативы, активировать свои навыки и не просто адаптироваться к окружающей среде, но и изменять ее по своему усмотрению;
- умение организовывать события своей жизни, что выражается не только в их структурировании, но и в способности решать конкретные жизненные противоречия [1].

Таким образом, К. А. Абульханова-Славская рассматривает категорию «субъект» как процесс непрерывного самосовершенствования личности, который проявляется в постоянной жизненной задаче. Человек становится субъектом, только тогда, когда он находится в постоянном движении к своему идеалу, накапливая новый опыт.

А. В. Брушлинский, в свою очередь, подчеркивает, что «субъект» представляет собой качественно определенный способ самоорганизации и саморегуляции, который согласует внешние и внутренние условия

активности. Он является центром координации всех психических процессов, состояний, свойств и возможностей личности, соотносясь с объективными и субъективными условиями деятельности [25]. К ключевым характеристикам субъекта, по мнению А. В. Брушлинского, относятся:

- наличие сознания, воли и способности к целенаправленным действиям;
- стремление к познанию и преобразованию окружающего мира;
- инициативность, активность и творческий подход к предметной и социальной среде.

В своих научных исследованиях А. В. Брушлинский трактует термин «субъект» как отражение всего человечества, представляющего собой единство субъектов различных уровней, таких как нации, государства, социальные классы и этнические группы [25]. В более узком смысле, речь идет не о психике в отдельности, а о человеке как о целостной личности, сосредоточенной на деятельности и взаимодействии с окружающим миром. Таким образом, понятие «субъект» можно свести к следующим аспектам:

- высокий уровень интеграции сложных и порой противоречивых качеств и свойств личности;
- творцы своей истории и распорядители собственной жизни, занимающиеся общением, деятельностью, поведением и созерцанием;
- качественный метод саморегуляции и самоорганизации, который координирует условия внешней и внутренней деятельности, включая все психические функции и процессы в контексте конкретной цели;
- люди, обладающие высоким уровнем активности, автономии и целостности.

Отсюда следует, что субъектность можно рассматривать как основную систему психических свойств и процессов личности человека, которая может изменяться как постепенно, так и в результате качественных изменений в его развитии. Значит, субъект является общей основой для формирования всех психических характеристик и состояний личности. Отсюда образуется продуктивность принципа субъекта в педагогике, которая сегодня нацелена на

личность и процессы ее саморазвития. Более того, к ключевым проблемам развития образования сегодня относится самоуправляемый обучающийся – человек, обладающий выраженной субъектностью в образовании. Формирование такого обучающегося создает принципиальные условия для эффективности образования вне зависимости от уровня развития образовательных технологий.

В отечественной педагогике развивается мысль о субъекте, как особом принципе организации развивающего, личностно-ориентированного, персонализированного образования. В современном педагогическом дискурсе категория «субъектность» рассматривается как важное социально-ценностное качество личности, требующее активного формирования. Она определяется, как умение человека выступать стратегической фигурой в своей деятельности, устанавливать, вносить изменения и корректировать поставленные жизненные цели, осознанно подходить к мотивам деятельности, самостоятельно планировать свои действия и оценивать достигнутый результат в соответствии с задуманным, а также строить жизненные планы.

Проявление «субъектности» можно наблюдать в жизненной активности, коммуникации и самосознании человека [87, С. 144]. Н. Е. Щуркова, например, утверждает, что субъект представляет собой «носителя воли, сознания и отношений», индивида, наделенного качествами, формирующимися в ходе его развития, который осознает свои социальные связи и свое место в них, что в свою очередь позволяет ему осмысленно воспринимать свои действия [184, С. 84-85].

Г. М. Коджаспирова определяет понятие «субъекта» как «носителя предметно-практической активности и познания, осуществляющего изменение в других людях и в самом себе» [87, С. 144]. В «Словаре-справочнике по педагогике» термин «субъект» охватывает индивидуум как конкретного представителя предметно-практической деятельности и познания. Это обозначение для индивида, обладающего определенными свойствами и представляющего собой объективное «Я». В этом контексте

субъект противопоставляется объекту и направляет свои познавательные или деятельные усилия на него, выступая таким образом как субъект познания и субъект действия. [156, С. 371].

Е. Л. Волкова рассматривает категорию «субъектности» как индивидуальную характеристику, проявляющуюся в способности вносить взаимозависимые изменения как в окружающую среду, так и в саму личность. При этом особой чертой субъектности является связь между объектами преобразований и внутренним миром человека [51].

Большой вклад в развитие субъектно-ориентированного образования вносят труды В. А. Сластенина. Согласно В. А. Сластенину, «субъектность» представляет собой ключевое понятие в человеческой субъективности, которая является сложной интегративной характеристикой личности, отражая ее активное и избирательное, инициативное и ответственное, а также преобразующее отношение к себе, своей деятельности, другим людям и к жизни в целом [149]. Неоспоримая роль субъектности обучающегося в образовательном процессе заключается в том, что самые богатые знания и навыки человек может приобрести только благодаря своими собственным усилиям [15].

В профессиональном образовании субъектность рассматривается как условие и детерминанта успешного развития личности будущего специалиста. Субъектность выступает одним из ключевых факторов, обеспечивающих стабильность личности и защищающих ее от распада. Она также формирует базу для внутренней гармонии, способствует высокой эффективности и определяет жизнеспособность и продуктивность человека.

Согласившись с мнением И. А. Васельцовой и Д. О. Белова, можно отметить, что важность развития субъектности у будущих специалистов определяется рядом факторов. К основным из них относятся следующие: субъектность выступает ключевым элементом процесса саморазвития личности, способствуя его целостности и комплексности; субъектные качества обучающихся способствуют успешному овладению профессией, основанному

на их активности, креативности и избирательности; соответствие характера, силы и объема внешних воздействий уровню субъектной позиции обучающихся [26].

В ходе теоретического анализа проблемы профессиональной субъектности выявлены ее основные функции, соотносимые с содержанием задач профессиональной деятельности и профессионально-личностного развития курсанта. К числу функций, определяющих структурно-функциональный состав профессиональной субъектности, следует отнести:

- инициативность, профессиональная активность, мотивация к обучению профессии через процесс личной вовлеченности в учебную и повседневную деятельность, профессиональное саморазвитие, самоопределение (мотивационный компонент);

- отношение курсанта к получению профессиональных знаний, его осознанность, формирование компетенций и ценностных ориентаций, и других профессионально важных когнитивных качеств (когнитивно-познавательный компонент);

- умения самостоятельно планировать свои действия и управлять ими, способность реализовывать намеченные задачи и цели, контролировать ход их выполнения, оценивать результаты своих действий, активность, самостоятельность в принятии решений, ответственность за свою деятельность и результат (профессионально-деятельностный компонент);

- самоанализ и самооценка собственного профессионального потенциала, самоконтроль, уверенность в своих взглядах и убеждениях, способность совладения с эмоциями, формирование представления о себе как активном субъекте военно-профессиональной деятельности (рефлексивный компонент).

Таким образом, обобщая только педагогические теории субъектности и образования с позиций субъектно-деятельностного подхода, можно выделить инвариантную сущностную характеристику. Все явления, относящиеся к полю категории «субъект», так или иначе раскрывают основания собственной

активности, творческого начала и ответственности человека за профессиональную деятельность и собственное профессиональное развитие, способность выступать творцом своей жизни. Кроме того, авторы согласны в том, что сформированная субъектность и ее явления – условия профессионального успеха.

Второй родовой категорией, определяющей сущностные характеристики профессиональной субъектной позиции курсантов военного вуза выступает «позиция» (в контексте субъектного подхода). Объект настоящего исследования – профессиональная субъектная позиция, безусловно, познается с использованием методологии субъектно-деятельностного подхода, его сущность определяется в поле двух категорий: «субъектность» и «позиция». Первая, как позволяет понять обобщение классических работ, означает способность индивида преобразовывать свои ресурсы в практическую деятельность; определение приоритетов и самоидентификация относительно других людей, себя и окружающей действительности; уникальные черты личности, связанные с трансформирующими способностями, такими как активность, инициатива, независимость, ответственность, креативность и умение общаться. Вторая раскрывается как сторона, совокупность потенциальных проявлений субъектности, на которые, как доказал В. А. Сластенин [151], может оказывать влияние образование. Исследуя проблему формирования субъектности обучающихся, В. А. Сластенин пришел к выводу, что в педагогических аспектах ее можно разрабатывать через категорию «позиция личности».

Ее содержательное наполнение дает концепция отношений В. Н. Мясищева [114]. «Педагогика и управление всей психодинамикой человека, - писал В. Н. Мясищев, - существенно связана с формированием отношений человека. Все, что делает человек, он делает ради или для чего-то. Воспитание человека есть, прежде всего, воспитание его отношений» [113, С. 151].

Отношения, определенные авторами как избирательная, эмоционально окрашенная и регулирующая активность связь человека с объектами окружающего мира, с собой и другими людьми, в связи с такими сложными явлениями, как профессия образуют целую систему – позицию.

Термин «позиция» охватывает обобщенное описание как личности, так и ее положения в окружающем мире. Он может быть проанализирован через призму взаимодействия внутреннего мира человека с его внешней реальностью. Ключевыми аспектами позиции являются:

- «Место» — это положение индивида в различных контекстах, особенно в рамках социальных взаимодействий.

- «Отношение» — это отношение человека к другим людям или объектам.

- «Действия и поведение» — это предстоящие или уже осуществляемые действия, которые определяются указанным отношением и конкретными обстоятельствами ситуации [160, С. 37].

По мнению С. Н. Бегидовой [15] личностная позиция представляет собой концепцию, которая отображает ценностное восприятие окружающего мира и проявляется через действия, стиль поведения и взаимодействие с другими людьми. Сформированные у индивида отношения могут служить отражением его активного (субъектного) начала и способствовать его проявлению, что является следствием уже сложившихся взаимодействий.

Активность в повседневной жизни воспринимается как характеристика поведения, отражающая степень усилий, как психических, так и физических, которые человек прилагает для достижения своих целей. Эта концепция занимает важное место в современной психологии. В отличие от реактивности, когда действия человека зависят от внешних стимулов, активность в большей степени определяется внутренними факторами.

В отечественной психологии понятие «активность» традиционно рассматривается через призму отношения к деятельности и окружающему миру. Связь между субъектной позицией и активностью заключается в том,

что субъектная позиция отражает потенциальные и высоковероятные способы поведения и действий человека в определенных обстоятельствах. Она формируется через процесс интериоризации, когда индивид осваивает субъектные формы поведения и мышления, что происходит в результате множества «инверсий» социально-ролевых позиций, преобразующихся в позицию субъекта. Субъектная позиция демонстрирует единство понимания и осознания человеком своей роли как активного участника социальной жизни, а также его отношения к себе как к субъекту этой активности и способности реализовать ее. В целом, авторов, работающих в русле концепции отношений, объединяет понимание позиции, как системы отношений, благодаря которым человек позиционирует себя и ориентируется во внешнем мире, где он должен заниматься предметной деятельностью.

Наконец, третья категория, определяющая в своем понятийном поле сущностные характеристики профессиональной субъектной позиции курсантов военного вуза – это профессия. Профессия – весьма обширная содержательно категория. Для того чтобы выделить сущностные характеристики профессиональной субъектной позиции, необходимо обратиться к тем работам, которые посвящены непосредственно ее исследованию в разных видах профессиональной деятельности.

Профессиональная позиция, представляющая собой отношение личности в профессиональной среде и сфере труда, должна гармонизировать с основными принципами жизненной позиции. Только их единство и согласие могут обеспечить в дальнейшем успешное формирование современного специалиста как профессионала своего дела. Лишь та позиция, при которой человек будет активно вовлечен в процесс своего обучения и воспитания, при этом осознавая свою ответственность за это, может способствовать качественному профессиональному развитию. Это подчеркивает тот факт, что инициативность, активность и заинтересованное отношение к своему личному образованию является сегодня основой для роста и становления современного специалиста.

По мнению О. В. Щербаковой, профессиональная субъектная позиция выступает интегративной системой сознательных отношений личности к самой себе, к своей профессиональной деятельности и к другим участникам всего образовательного процесса. Эта позиция основывается на совокупности знаний, умений и практического опыта, что находит свое выражение в профессиональном поведении [182, С. 2].

Ф. И. Блиева профессиональную субъектную позицию представляет как отношение личности в контексте профессиональной среды, которое отражает ее восприятие профессиональной деятельности, качества ее выполнения, отношения к коллегам и к себе как к специалисту. По ее мнению, это аспект общей жизненной позиции, который играет ключевую роль в формировании и регулировании социального благополучия личности. В этом контексте обучающемуся необходимо осознавать свою активную роль в процессе обучения и воспитания, проявлять заинтересованность и стремление к совершенствованию своих знаний, умений, навыков и качеств как будущего профессионала [19]. Согласно с автором в том, что профессиональная субъектная позиция занимает ведущее место в определении пути саморазвития и самореализации личности, и вдобавок качество успешного профессионального становления и дальнейшей эффективной деятельности. Она является как условием, так и итогом профессионального роста, отражая степень сознания, при котором человек движется к самосовершенствованию и удовлетворению в своей профессиональной сфере [19].

В свою очередь, Е. В. Бондаренко представляет профессиональную субъектную позицию студента медицинской образовательной организации как комплексное качество личности, которое проявляется через высокую мотивацию и целенаправленное освоение профессионального опыта. Она включает в себя активное саморазвитие профессиональных и личностных характеристик, инициированное вовлечением в творческие и профессионально ориентированные области. Студент стремится глубже

понять суть изучаемого материала и использовать междисциплинарные связи для решения сложных задач, связанных с его будущей профессией [21].

Схожую точку зрения имеет С. Н. Бегидова, которая считает, что профессиональная субъектная позиция служит фундаментом для профессионального роста специалиста, поскольку она нацеливает личность на процесс творческого саморазвития и самореализации. Развитие этой позиции как одной из ключевых целей подготовки обучающихся в образовательном пространстве позволяет ориентировать педагогический процесс на формирование творческой и самоактуализирующейся личности, способной стать настоящим профессионалом своего дела [15].

Согласно Е. В. Денежко, профессиональная субъектная позиция специалиста заключается в осознании своей профессиональной идентичности, где профессия воспринимается не просто как совокупность квалификационных требований, а как целый стиль жизни. Для студента же такая позиция означает понимание себя как активного участника процесса обучения и воспитания, объединяющего приобретение профессиональных знаний и навыков с развитием своих личностных качеств, которые необходимы ему для успешной профессиональной деятельности [63].

По мнению И. А. Левицкой, профессиональная субъектная позиция представляет собой стабильную и многогранную систему отношений студента к себе (как к активному субъекту), к другим участникам образовательного процесса (принятие как своей, так и чужой активности) и к своей профессиональной деятельности (способности к целеполаганию, свободе выбора и ответственности за принятые решения). В рамках этой позиции происходит процесс саморазвития, который позволяет студенту осознавать свою авторскую позицию жизни в этом мире [97].

Цитирование можно продолжить, даже на приведенных примерах можно понять единство в понимании сущности явления и различия в его содержательном наполнении. Богатство трактовок скорее говорит о разнообразии подходов к исследованию, тем не менее, большинство авторов

согласны в том, что профессиональная субъектная позиция отражает отношение специалиста к своей профессии и к себе в ней, которое формируется в процессе профессиональной деятельности. Это качество основано на системе ценностей и смыслов, определяет уникальный стиль будущей профессиональной деятельности каждого индивида. Однозначно, специфика профессии отражается в уникальной системе профессиональных ценностей, а также совокупности явлений профессиональной деятельности, к которым следует сформировать отношение в профессиональном образовании.

Перейдем к атрибутивным характеристиками. В методе категориально-понятийного ряда они позволяют отделить определяемое понятие от рядоположенных, подчеркнуть его уникальность. На наш взгляд, атрибуты явления образуются спецификой объекта, субъекта и условия проявления отношений.

Объектом отношения выступают явления и процессы профессиональной деятельности офицера войск национальной гвардии Российской Федерации. Определить их совокупность, локализовать субъектную позицию весьма трудно. Мы исходим из того, что весь образовательный процесс нацелен на формирование определенной научной картины мира и профессиональной деятельности. Собственную совокупность явлений имеет каждая дисциплина и практика, каждый вид деятельности курсанта. В идеале профессиональная субъектная позиция охватывает каждое явление, связанное с профессиональными должностными обязанностями выпускника.

Особый вклад в развитие представлений о профессиональной субъектности офицера вносит в своих работах И.В. Сыромятников [160; 162]. И. В. Сыромятников профессиональную субъектность представляет как «...основанное на позитивном самоотношении и опыте офицера интегральное психическое качество, определяющее его тенденцию и способность к инициации и регулированию профессиональной активности в соответствии с внутренними критериями эффективности и целесообразности в ситуациях, предполагающих определенную свободу выбора и ответственность за него»

[161]. Это качество проявляется в постоянной направленности сознания офицера на поиск и выявление личностно приемлемых оснований для начала профессиональной активности. Оно включает в себя активизацию собственного психического потенциала и его согласование с внешними обстоятельствами, основываясь на самостоятельном анализе текущего состояния объекта деятельности и уникальном понимании своей роли и места в профессиональной кооперации.

На наш взгляд, не различаясь в своей сути, субъектная позиция представителей разных профессии приобретает содержательные особенности и, конечно же, особенности процессов формирования в профессиональном образовании. В этой связи, следует обратиться к работам, раскрывающим особенности профессиональной субъектной позиции курсанта и офицера. По мнению И. В. Сыромятникова, они обусловлены тем, что:

« - во-первых, профессиональная деятельность, представляя нормативную сторону, определяющую ценностные и операционные стандарты общественно значимого труда офицеров, требующие их овладения, является своеобразной точкой отсчета в оценке субъектных проявлений и уровня развития профессиональной субъектности;

- во-вторых, содержание осваиваемой и выполняемой деятельности является одним из основных факторов формирования и развития профессионального сознания и профессиональной субъектности офицеров;

- в-третьих, профессиональная деятельность задает своеобразное объектно-задачное пространство, определяющее масштабы и типологию субъектной активности;

- в-четвертых, в профессиональной деятельности через профессиональное сообщество осуществляется аккумуляция, распространение и непосредственная оценка субъектных вкладов в ее развитие представителей данной профессии» [161, С. 51].

Военная служба представляет собой один из особых видов профессиональной деятельности человека, предписывающий ему соблюдение

высоких и специфических требований, которые отличают ее от других профессий. К примеру, одним из ключевых аспектов является физическая подготовка (готовность к выполнению сложных задач в условиях ограниченного времени и ресурсов), важная роль отводится психологической устойчивости (умение эффективно реагировать на стрессовые ситуации, возникающие в ходе выполнения служебных обязанностей), кроме того, профессиональные навыки и знания, такие как тактика, огневая подготовка, вопросы обслуживания и правильной эксплуатации современных образцов вооружения, военной и специальной техники, являются обязательными для успешного выполнения служебных и служебно-боевых задач. Эти требования дополняются высокими моральными и этическими стандартами, которые должны соблюдать военнослужащие, действуя в интересах государства и общества.

Субъект отношения – курсант военного вуза. Из всего многообразия его характеристик нас более всего интересует то, что это субъект профессионального становления, самоактуализации и профессионального самоопределения, находящийся на определенном этапе профессионального пути (профессиональное военное образование).

Основой для процесса развития и формирования профессиональной субъектной позиции является самоактуализация и самоопределение личности. Самоактуализация (*от лат. «actualis» – действительный, реальный*) представляет собой желание человека максимально развить и раскрыть свои возможности и личностный потенциал. Это постоянный процесс как профессионального, так и личностного роста, который соответствует индивидуальным способностям и возможностям человека. Самоактуализация позволяет человеку реализовать себя, найти смысл своего существования в профессии, а также стать тем, кем он действительно способен быть [7; 19; 71].

В профессиональном образовании человек самоопределяется и самоактуализируется не столько в отношении учебных дисциплин и преподавателей, сколько в отношении самой профессиональной деятельности.

Именно смысловая связь образовательного процесса с будущей деятельностью, порождает большую часть учебной мотивации, самостоятельности и творческой активности студента и курсанта.

Субъектная позиция, сформированная в процессе обучения в вузе, становится залогом успешной как учебной, так и профессиональной деятельности (Г. А. Аксенова [6], Ф. И. Блиева [19], Н. М. Борытко [23], В. И. Слободчиков [152], А. М. Трещев [171] и др.). Стремление к самосовершенствованию и личностному развитию способствует формированию и укреплению профессиональной субъектной позиции. Оно имеет особое значение в обеспечении качественного профессионального роста и успешной дальнейшей профессиональной деятельности. Такое стремление также пробуждает интерес к познавательной активности и актуализирует профессиональное отношение к процессу обучения [68].

В последние годы наблюдается растущий интерес ученых к взаимосвязи между процессами профессионального самоопределения и выбором образа жизни, а также личностным самоопределением. При выборе своей будущей профессии человек не только определяет свою карьеру, но и формирует свой стиль жизни, сопоставляя будущий профессиональный статус с важнейшими жизненными ценностями и смыслом существования [123].

Наиболее глубоко и многогранно вопросы профессионального самоопределения личности исследуются в трудах таких ученых, как Э. Ф. Зеер [72], Е. А. Климов [86] и Н. С. Пряжников [134].

Э. Ф. Зеер подчеркивает, что профессиональное самоопределение является ключевым процессом, который влияет на формирование индивидуальной идентичности и жизненного пути человека. Он акцентирует внимание на важности осознания собственных интересов, ценностей и способностей в выборе профессии. Кроме того, Зеер отмечает, что профессиональное самоопределение должно учитывать социальные и культурные контексты, в которых находится личность.

Согласно Е. А. Климову профессиональное самоопределение — это процесс, в котором человек осознает свои интересы и способности, а также выбирает подходящую сферу деятельности. Он подчеркивает важность личностного подхода к выбору профессии, учитывая индивидуальные особенности и социальные условия. Климов также выделяет роль профессиональной ориентации как инструмента, помогающего людям находить свое место в мире труда [86].

Н. С. Пряжников рассматривает профессиональное самоопределение как многогранный процесс, в котором личность осознает свои интересы, способности и цели, что позволяет ей сделать осознанный выбор профессии. Он подчеркивает значимость внутренней мотивации и самосознания в этом процессе, а также необходимость учитывать влияние внешних факторов, таких как социальные и экономические условия. Н.С. Пряжников акцентирует внимание на том, что успешное профессиональное самоопределение способствует гармоничному развитию личности и повышению качества жизни [134].

Наконец, третья атрибутивная характеристика — условия проявления отношения. Считаем, что профессиональная субъектная позиция проявляется только в ситуации свободного выбора профессионального решения при моральной и нормативной неопределенности. Если курсант заранее знает «как правильно», его отношение почти не проявляется и тем более не развивается.

В идеале система педагогических требований должна не подавлять, а, наоборот, активизировать способности обучающегося, побуждая его к поиску путей для жизненно-профессионального роста и развивая его активность, избирательность и творческие амбиции.

Н. Е. Щуркова в своих работах подчеркивает, что «субъектность» представляет собой способность человека активно, осмысленно и целеустремленно устанавливать отношения с окружающим его миром, формируя эти отношения на основе свободного выбора, предвидя последствия своих действий и принимая ответственность за исход своих поступков.

Таким образом, данная способность позволяет человеку осмысливать актуальные процессы развития общества и его собственное место в нем, что становится основой для определения целей воспитания. По мнению Н. Е. Щурковой, она формируется как любое социально-психологическое качество личности, являясь при этом результатом постоянных усилий человека, которые направлены на понимание своего существования в мире и значимости своих связей с ним [184, С. 84-85].

Как отмечает В. А. Сластенин, субъектная позиция формирует и развивает индивидуальность, авторство и субъектность личностной позиции, позволяя выйти за определенные рамки деятельности и создавать перспективы для дальнейшего развития и саморазвития. Она вкладывает в деятельность уникальное, личностное своеобразие и определяет способность нахождения человека, как в личной, так и в профессиональной сфере [151, С. 13].

В современной психолого-педагогической науке исследование субъектности и формирования субъектной позиции в процессе обучения и воспитания приобретает особую актуальность в контексте развивающейся гуманистической парадигмы образования. Эффективность воспитательного процесса теперь определяется не только тем, насколько успешно обществу удалось передать молодежи знания, убеждения и навыки, но и тем, насколько оно подготовило ее к самостоятельным действиям. Важно, чтобы молодежь научилась творчески мыслить и принимать ответственные решения в сложных социально-политических условиях. Таким образом, воспитание должно способствовать тому, чтобы человек стал активным субъектом своей жизни, деятельности и взаимодействия с окружающими [15].

Профессиональная субъектная позиция обучающихся является ключевым аспектом их подготовки и развития. Мы считаем, что осознание себя как активного участника образовательного процесса помогает сегодня обучающимся не только глубже усваивать получаемые профессиональные знания и навыки, но и формировать важные личностные качества, такие как ответственность, инициативность, ценностные ориентации, убеждения,

установки и стереотипы, умение мыслить критически. Когда обучающиеся воспринимают свою профессию как образ жизни, они становятся более мотивированными и вовлеченными в учебный процесс. Это осознание способствует развитию их самостоятельности и умения принимать решения, что крайне важно в глобализации всего современного мира, где требования к специалистам постоянно растут.

Таким образом, профессиональная субъектная позиция не только обогащает учебный опыт, но и закладывает основы для успешной карьеры и личностного роста, что делает ее важным элементом в системе образования.

Проблема качественной подготовки курсантов военных вузов становится все более актуальной в свете современных вызовов, стоящих перед войсками. Будущие офицеры должны не только обладать глубокими теоретическими знаниями, но и уметь применять их на практике в условиях высокой неопределенности. Нет никаких сомнений в том, что современный выпускник военного вуза – молодой офицер, командир должен сегодня быть не только истинным профессионалом своего дела, но и служить образцом, быть эталоном для своих подчиненных во всех аспектах жизни и профессиональной деятельности военнослужащих. В условиях динамичных изменений и усложнении военно-профессиональной деятельности, развитие профессиональной субъектной позиции у курсантов военных вузов приобретает особую значимость. От курсантов в процессе обучения ожидается, их готовность к самостоятельному принятию решений и ответственности за результаты своей деятельности, к проектированию своих образовательных и профессиональных практик, к профессиональному творчеству. Все это актуализирует внимание исследователей и практиков к профессиональной субъектной позиции курсанта – будущего офицера [44; 47].

По мнению А. В. Гарькавого и В. В. Мясищева субъектная позиция офицера заключается в активном использовании как врожденных, так и приобретенных качеств, ориентированных на преобразование окружающей

реальности, влияние на людей и личностное развитие, что в конечном итоге способствует успешному выполнению служебно-боевых задач [55].

О. Ю. Литвинова подчеркивает, что сформированная субъектная позиция офицера обеспечивает готовность военнослужащего к деятельности в экстремальных условиях [104]. Г. С. Тропкина определяет субъектную позицию студента военного учебного центра как уникальное развивающееся качество его личной позиции. Это качество включает ценностное отношение к образовательному процессу, положительное восприятие себя, основанное на адекватной самооценке, а также наличие профессионального самосознания. Последнее подразумевает профессиональную оценку и отношение к себе как к будущему офицеру, которое основывается на стремлении к самосовершенствованию и эмоционально-волевой устойчивости, позволяющей преодолевать трудности на пути к достижению поставленных целей [172].

Е. Е. Ровина рассматривает вопросы становления субъектной позиции курсантов первокурсников в трех ключевых аспектах: воинская обязанность (осознание важности соблюдения воинской дисциплины), взаимоотношения в коллективе (развитие способности курсанта ощущать изменения в окружающем мире и свою принадлежность к нему) и учебно-воспитательный процесс (взаимодействие всех участников учебно-воспитательного процесса) [137].

П. С. Слободчикова и М. С. Яницкий рассматривая теоретические основы формирования субъектной позиции курсантов выделяют ключевым элементом развитие профессиональной субъектности в двух основных направлениях: побудительном направлении (использование креативных подходов для решения проблемных ситуаций выбирая ресурсы для их преодоления, влиять на мотивационную сферу побуждая к действиям), регуляторном направлении (рациональный и адекватный подход к решению как личных, так и профессиональных задач, способности к саморегуляции) [155].

Обобщение сущностных и атрибутивных характеристик позволяет дать рабочее определение объекту исследования.

Профессиональная субъектная позиция курсанта военного вуза войск национальной гвардии Российской Федерации представляет собой интегративное личностно-профессиональное образование, основанное на индивидуальной системе ценностей и проявляющееся в условиях моральной и нормативной неопределенности как совокупность отношений субъекта к явлениям и процессам военно-профессиональной деятельности офицера войск национальной гвардии Российской Федерации. Она обеспечивает осмысление и оценку профессионально значимых явлений, определение их личностной значимости и наделение индивидуальными смыслами, что позволяет курсанту занимать активную, ответственную и творческую позицию в профессиональной деятельности и собственном профессиональном развитии. Формирование профессиональной субъектной позиции осуществляется в процессе профессионального становления в условиях военного образования и выступает основанием субъектной активности будущего офицера.

В дальнейшей разработке предмета исследования применен метод структурного моделирования [34; 35]. Он позволяет создавать вместо необъятной реальности упрощенную структуру, обеспечивающую дальнейшую разработку педагогических инструментов формирования профессиональной субъектной позиции. В структуру профессиональной субъектной позиции курсанта нами включены компоненты, выделенные в работах, посвященных практической педагогической деятельности по формированию профессиональной субъектной позиции (А. В. Гарькавый, О. Ю. Литвинова, В. В. Мясищев, Е. Е. Ровина, И. В. Сыромятников, П.С. Слободчикова, Г. С. Тропкина, М. С. Яницкий и др.). Авторы, чаще всего, ориентируются на основные сферы проявления личности, но выделяют только те компоненты, на которые направлено педагогическое воздействие. При сопоставлении авторских взглядов на структуру профессиональной субъектной позиции, появляется возможность выделить инвариант,

включающий когнитивно-познавательный, мотивационный, профессионально-деятельностный и рефлексивный компоненты (рис. 2).

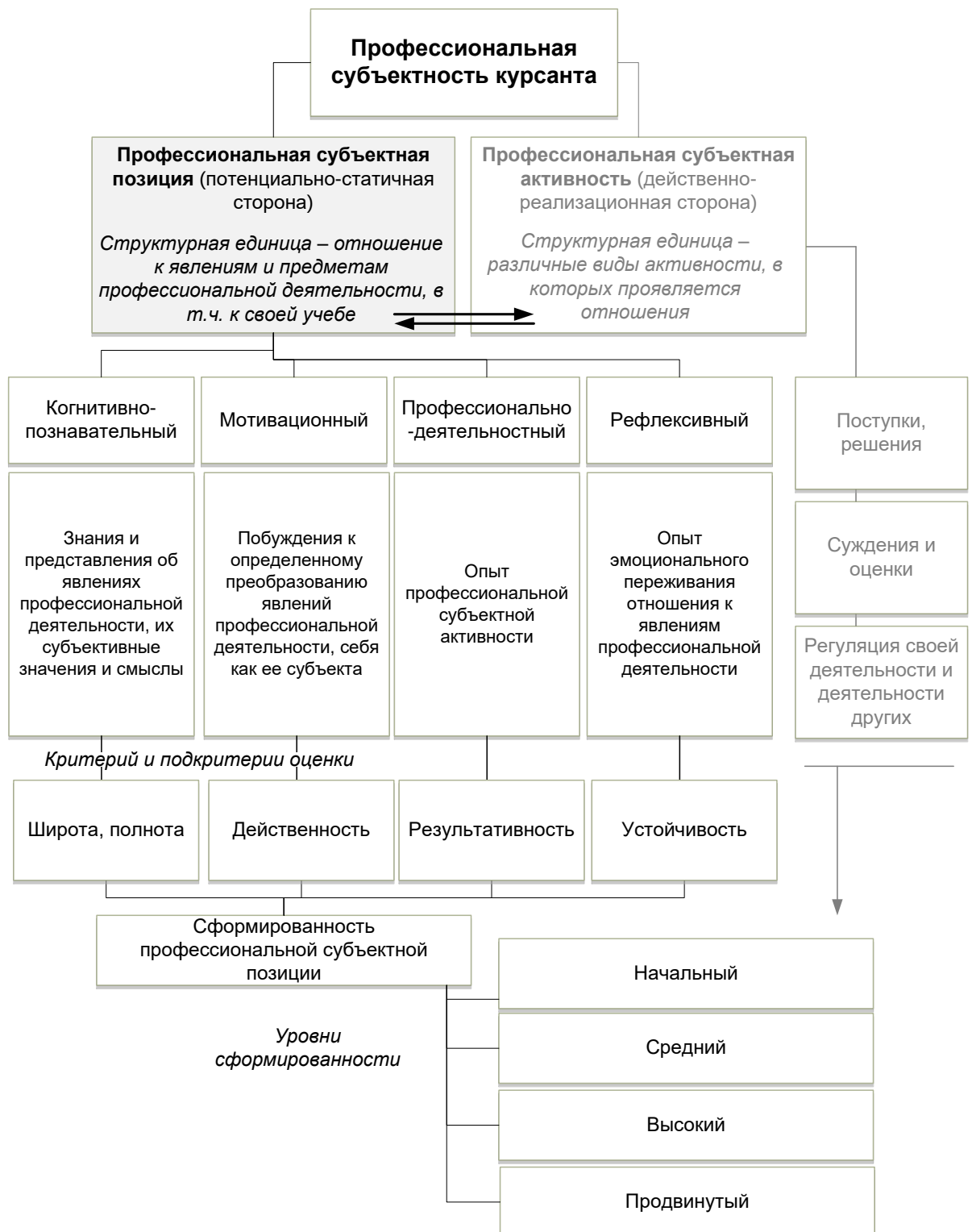


Рисунок 2. Структура профессиональной субъектной позиции курсанта
военного вуза

Исходная позиция в моделировании структуры – единство профессиональной субъектной позиции и профессиональной субъектной активности, доказанное И.В. Сыромятниковым [162]. И.В. Сыромятников даже использует метафору «две стороны медали». Профессиональная субъектная позиция является статично-потенциальной стороной субъектности, единицей которой выступают отношения, а также связанные с ними убеждения, принципы, идеалы и т.д. В развитии субъектности именно она выступает точкой приложения педагогических усилий.

В педагогике, исследующей процессы включения человека в систему социальных отношений, отношения субъекта являются одной из приоритетных воспитательных целей. Уместно вспомнить мнение А. С. Макаренко «... мы имеем дело всегда с отношением, так как именно отношение составляет истинный объект нашей педагогической работы» [108, С. 458]. Вторая сторона, действенно-реализационная – профессиональная субъектная активность, не формируется напрямую, но имеет объективные проявления, через которые можно оценивать позицию: поступки, решения, оценки, суждения, регулирование своей деятельности и деятельности окружающих. Все эти проявления используются нами при сборе эмпирических данных для оценки профессиональной субъектной позиции курсантов военного вуза.

Содержательное наполнение каждого из компонентов выполнено на основе анализа соответствующих концепций и теорий.

Когнитивно-познавательный компонент включает в себя знания и представления о явлениях профессиональной деятельности в том объеме, который необходим выпускнику военного вуза. Естественно, этот объем зависит от собственного стремления курсанта к освоению профессиональной деятельности и связывает когнитивно-познавательный компонент с мотивационным. Знания и представления – часть формируемой в военном вузе научной картины мира и профессиональной деятельности. Вместе с тем, знания и представления – лишь когнитивная основа компонента, основное его

содержание составляют значения и смыслы, присвоенные явлениям профессиональной деятельности через их сопоставление с системой профессиональных ценностей.

Значения явлений профессиональной деятельности образуются по мере вхождения субъекта с систему профессиональных отношений, в профессию в целом и возникают «... как содержания общественного сознания, усваиваемые индивидом» [74]. Значение есть операциональные, предметные, вербальные значения явлений, зафиксированные в профессиональной культуре, в опыте, который осваивается курсантом. Формирование значений профессиональных явлений, таким образом, есть процесс освоения профессиональной культуры и становления профессионала.

Смыслы, в отличие от значений – принадлежат индивидуальному сознанию. Они образуют различные смысловые структуры, управляющие избирательностью человека, идеальным образом того или иного явления профессиональной деятельности (Д.А. Леонтьев [101]). Явление профессиональной деятельности приобретает индивидуальный смысл на основе присвоенных профессиональных ценностей. «Понятие смысла в равной степени относится и к сфере сознания, и к сфере бытия. Оно указывает на то, что индивидуальное сознание несводимо к безличному знанию, что оно в силу принадлежности живому субъекту и реальной включенности в систему его деятельности всегда страстно, короче, что сознание есть не только знание, но и отношение» [74].

Знания, значения и смыслы в содержании когнитивно-познавательного компонента взаимосвязаны. «Понятие смысла выражает укорененность индивидуального сознания в бытии человека, а понятие значения — подключенность этого сознания к сознанию общественному, к культуре» [74].

В целостной структуре профессиональной субъектной позиции когнитивно-познавательный компонент «отвечает» за получение знаний и представлений, сопоставление их с системой ценностей в контексте процессов освоения профессии. Его содержательные компоненты по своей природе –

информация, образ явления профессиональной жизни, последовательно меняющего статус со знания, на значения и, затем на смыслы.

Регулятивная функция смысла реализуется через мотивы, которые движут профессиональной деятельностью и профессиональным развитием курсанта. Именно они образуют содержание *мотивационного компонента* профессиональной субъектной позиции курсанта. Природу содержания данного компонента образуют мотивы и мотивационные комплексы, направленные на явление профессиональной деятельности, побуждающее к его познанию, преобразованию (в соответствие с идеальным образом), а также себя и самоизменение. Вместе с тем, от общего массива отделяются мотивы, в основании которых индивидуальные смыслы явлений профессиональной деятельности.

Профессионально-деятельностный компонент в своем содержании отражает реализацию субъектной позиции на практике. Избирательность на основе отношения ярко проявляется в учебной и профессиональной деятельности курсанта военного вуза: в познавательных интересах, в предпочитаемых видах активности, в выбираемых профессиональных задачах, в превалирующих методах и средствах, но наиболее ярко – в профессиональных решениях, принимаемых в ситуации неопределенности. Содержание профессионально-деятельностного компонента образуют профессиональные активности субъекта, его реальные действия, поступки, оценки, суждения и т.д.

Наконец, *рефлексивный компонент* в своем содержании имеет опыт отношения курсанта к явлениям профессиональной деятельности. Опыт, как содержательная единица компонента исследуется нами на основе теорий Ф.С. Исмагиловой [79], Ю.П. Поваренкова [127] и др. В них установлено, что опыт состоит из ситуаций-сценариев, в которых отношение к явлению закреплено рефлексией эмоциональных переживаний, испытанных субъектом при работе с явлением. Каждая такая ситуация – это совокупность контекста, условий, примененных решений, которые субъект оценивает как правильные

или не правильные. Рефлексия завершает процесс формирования субъектной позиции, поэтому компонент носит интегративный характер.

Таким образом, представленная нами структура не только достаточно точно очерчивает характер необходимых педагогических усилий для формирования, но дает возможность представить профессиональную субъектную позицию в виде педагогической цели.

Индивидуальные характеристики профессиональной субъектной позиции могут быть даны в соответствие с критерием «сформированность». Как известно, сформированность – это окончание формирования, приведение объекта к такой форме, которая изначально была запланирована. Для профессиональной субъектной позиции это означает становление в таком состоянии, в котором она выполняет свою главную функцию – обеспечивает курсанту присвоение активной, творческой, ответственной роли в своей профессиональной жизни. Для этого должны быть полноценно сформированы все компоненты профессиональной субъектной позиции. По каждому из них выделены подкритерии и показатели.

Сформированность когнитивно-познавательного компонента, в частности, оценивается с использованием подкритерия «широта, полнота профессиональной субъектной позиции». Критериальное состояние означает, что состав явлений профессиональной деятельности, к которым у курсанта сложилось отношение, полностью отвечает его будущим профессиональным задачам. Сформированность мотивационного компонента оценивается с использованием подкритерия «действенность». Критериальное состояние компонента проявляется в том, что отношение побуждает курсанта к познанию, преобразованию, созданию объекта, а также к изменению себя для того, чтобы делать это эффективно. Сформированность профессионально-деятельностного компонента устанавливается с использованием критерия «результативность». Он отражает такое состояние профессиональной субъектной позиции, при котором курсант не только стремится действовать, но доказал, что может делать. Он должен обладать успешным опытом

познания, преобразования, создания явлений профессиональной деятельности. Наконец, сформированность рефлексивного компонента требует применения в оценке такого критерия, как «устойчивость». Устойчивость – это качество опыта эмоционального переживания отношений, переросшее в убеждения, принципы субъекта. Каждый из подкритериев имеет собственную систему показателей и инструментов оценки (приложение 14).

Индивидуальную оценку профессиональной субъектной позиции курсанта обеспечивает дифференциация результата на четыре уровня. Количество уровней и их качественная характеристика были установлены в процессе работы специальной научно-методической комиссии под руководством диссертанта, работавшей в 2021-2022 гг. в Новосибирском военном ордена Жукова институте имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации. Основная цель деятельности комиссии – разработка квалификационных требований к выпускнику военного вуза войск национальной гвардии для системы военно-политической работы. В число таких целей включена профессиональная субъектная позиции. При определении и содержательном наполнении уровней ее сформированности использовались экспертные совещания, объединявшие командиров частей, представителей управления военно-политической работы, преподавателей и методистов военного вуза, курсантов выпускных курсов. Фактическое подтверждение качественных характеристик сформированности профессиональной субъектной позиции получено в период с 2022 г. по настоящее время, на основе опыта участия выпускников вуза в Специальной военной операции на Украине.

Для использования в практической деятельности по формированию профессиональной субъектной позиции курсанта военного вуза предложено четыре уровня сформированности [32].

Начальный уровень предполагает наличие всех предпосылок профессиональной субъектной позиции. Когнитивно-познавательный компонент характеризуется знаниями и представлениями о критично важных

явлениях профессиональной деятельности (объем профессиональных задач рядового состава войск национальной гвардии Российской Федерации), а курсант способен осознать их значения в профессиональной культуре и делает попытку осмыслить для себя лично. Профессиональная субъектная позиция на данном уровне создает мотивацию профессиональной деятельности и профессионального развития, но менее слабую, чем внешнее требования. Кроме опыта познания, получен, эмоционально пережит и отрефлексирован опыт репродуктивных действий с критично важными явлениями профессиональной деятельности.

Средний уровень характеризует профессиональную субъектную позицию, обеспечивающую активность, самостоятельность и ответственность в действиях с основными явлениями профессиональной деятельности (объем профессиональных задач младшего командного состава). Выделяется сформированность мотивационного компонента, который определяет активность курсанта в познании и преобразовании явлений профессиональной деятельности. Быстро расширяющиеся знания и представления дополнены значениями явлений, зафиксированными в профессиональной культуре, а овладение системой профессиональных ценностей дает возможность наделять их индивидуальными смыслами. Профессиональная субъектная позиция опирается на устойчивый опыт преобразования явлений и переживания отношений к ним. Проявляются признаки сформированности рефлексивного компонента, обеспечивающего саморазвитие курсанта.

Высокий уровень профессиональной субъектной позиции точно отвечает квалификационным требованиям к выпускнику военного вуза войск национальной гвардии Российской Федерации и соответствует такому состоянию, в котором она обеспечивает ему самостоятельные, ответственные, творческие действия с большинством явлений и процессов профессиональной деятельности (объем профессиональных задач офицера тактического звена управления). Заметна сформированность профессионально-деятельностного компонента, значения и смыслы явлений закреплены на практике, в т.ч. в

творческой деятельности и проблемных ситуациях. Развитый рефлексивный компонент полностью обеспечивает процессы саморазвития.

Продвинутый уровень профессиональной субъектной позиции охватывает самостоятельно и инициативно формируемые отношения к широкому кругу явлений профессиональной деятельности (объем профессиональных задач офицера оперативно-тактического звена управления). Офицер опирается на субъектную позицию для творчества в профессиональной деятельности и мотивирован к постоянному саморазвитию. Продвинутый уровень, на наш взгляд, может стать только результатом саморазвития.

Уровневая характеристика завершает описание объекта исследования и позволяет перейти к исследованию и разработке его предмета.

1.2. Процесс формирования профессиональной субъектной позиции курсанта военного вуза

В современной педагогической науке понятие «формирование» - одно из самых распространенных, наряду со «становлением» оно раскрывает определенный взгляд на процессы развития, не отрицает определяющей роли собственной активности личности, но подчеркивает при этом целенаправленный характер факторов развития. Как «... качественная характеристика (процесса развития личности), отражающая его (определенные, выбранные исследователем) существенные признаки» [69, С. 126], понятие «формирование» имеет методологическое значение. Оно создает особый взгляд на целый ряд процессов развития: от передачи знаний и до влияния на мировоззрение, что делает само понятие многогранным и сложным объектом исследования.

Педагогические науки, стремясь к глубокому пониманию и улучшению методов обучения и воспитания, активно работают над содержательным наполнением понятия «формирование». В результате оно стало многозначным

и в каждом конкретном случае требует уточнения. Уточнить понятие применительно к конкретному объекту исследования – значит выявить педагогические средства и методы, применением которых обусловлено развитие личности, рассчитать способы их применения. При этом в центре внимания остается психологический механизм развития, на котором основывается, и средство, и способ. «Как бы ни был хорош педагогический опыт, как бы ни был удачен основанный на этом опыте воспитательный прием, он только тогда сможет стать достоянием педагогической науки и широкой педагогической практики, когда он будет изучен и обобщен с учетом закономерностей психической деятельности. Педагогика, не основанная на научных психологических данных, всегда будет стоять перед дилеммой: либо превратиться в собрание эмпирических правил, либо заняться построением лишенных конкретного содержания общих теорий» (Л. И. Божович [20, С. 8]).

Учитывая необходимость процессуальной характеристики процесса формирования профессиональной субъектной позиции курсанта военного вуза, уточним рабочее определение понятия. В этом заключается вторая задача исследования, которая решается нами с использованием методов анализа научной литературы и формализации.

Сущность формирования видна уже в его наиболее общих, словарных определениях. Так, в словаре русского языка оно толкуется как порождение и как придание некой определенной формы, законченности чему-либо [117, С. 685]. В педагогике в качестве формы, которую «придают» личности выступает образ цели педагогического процесса, однако, ученые часто подчеркивают, что формирование – это не формование, в нем значительную роль играют воля и свобода самой личности (Н. Б. Крылова [92], Н. Е. Щуркова [183]).

У авторов педагогического словаря «формирование» является «... процессом целенаправленного педагогического воздействия на обучающегося с целью развития у него определенных качеств личности (мировоззрения, внимания, ценностных ориентаций, знаний и навыков) [115, С. 242]». В другом

словаре, оно определяется как «процесс развития и становления личности под влиянием воспитания, обучения, социальной среды; процесс становления человека как субъекта общественных отношений; новообразования, усложнение личности» [88, С. 376].

В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев и Е. Н. Шиянов [150] подразумевают под формированием процесс становления и приобретения устойчивых свойств и качеств, придание (личностному качеству) определенной формы и завершенности. В. И. Слободчиков и Е. И. Исаев рассматривают его как «процесс оформления индивидуальных способностей человека, становления форм его мышления, сознания и самосознания. Формирование как образовательный процесс ориентировано на передачу-освоение эталонов и норм человеческой деятельности, типов отношений, форм сознания, мировосприятия, способов и техник мышления» [78].

Суммируя различные подходы к определению, можно заключить, что формирование есть уникальный процесс развития человека, который происходит в ходе его жизненной активности и под воздействием специально организованных воспитательных мероприятий (Н. Б. Крылова [92], В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев и Е. Н. Шиянов [150], В. И. Слободчиков и Е. И. Исаев [78], Н. Е. Щуркова [183]). Этот процесс включает в себя приобретение устойчивых качеств и характеристик личности, субъекта, которые возникают в результате ее эволюции.

В рабочем определении понятия «формирование профессиональной субъектной позиции курсантов военного вуза» сущностные характеристики процесса формирования объединяются с сущностью и особенностями профессиональной субъектной позиции (параграф 1.1.), ведущими педагогическими факторами (курсанты, образовательный процесс, образовательная среда военного вуза) и актуальными потребностями профессионального самоопределения личности (на этапе после профессионального выбора и в период вхождения в профессию) [37; 38; 125]. Очевидно, что в настоящем исследовании речь идет, в основном, о

целенаправленном формировании. Две последние позиции определяют атрибутивные характеристики определяемого явления, отличающие его от других рядоположенных.

Сущностными характеристиками формирования являются его целенаправленность, ориентация на конкретные психологические механизмы развития, использование собственной активности личности. Атрибутивные характеристики, связанные с объектом формирования – профессиональной субъектной позицией и ее компонентов – определяются на основе концепций субъектности, психологической концепции отношений и природы компонентов субъектной позиции: мотивационного, когнитивно-познавательного, профессионально-деятельностного и рефлексивного. В педагогическом отношении их объединяет то, что педагоги, через формирование образовательной среды, а также через рассчитанные и запланированные взаимодействия субъектов образовательного процесса создают условия, при которых активизируются и эффективно работают механизмы формирования профессиональной субъектной позиции. Другая группа атрибутивных характеристик заключается в том, что явлениями, к которым формируется профессиональная субъектная позиция, выступают явления профессиональной деятельности офицера войск национальной гвардии Российской Федерации; само формирование происходит в образовательной среде ведомственного вуза; процесс формирования должен быть интегрирован в систему профессиональной подготовки будущего офицера (мы считаем, что в военно-политическую работу).

Определившись с сущностными и атрибутивными характеристиками определяемого явления, дадим ему рабочее определение с использованием метода формализации, в котором определяемое явление соотносится с уже известными и верифицированными в научных понятиях явлениями педагогической реальности. Это вполне возможно, поскольку все позиции, перечисленные выше, однозначны и не нуждаются в дополнительном пояснении.

Формирование профессиональной субъектной позиции курсанта военного вуза войск национальной гвардии Российской Федерации представляет собой целенаправленный, педагогически организованный процесс становления системы отношений курсанта к явлениям профессиональной деятельности офицера войск национальной гвардии Российской Федерации, осуществляемый на основе профессиональных ценностей и реализуемый в специально созданных педагогических условиях образовательной среды военного вуза. Движущей силой данного процесса выступает субъектная активность курсанта, осваивающего профессиональную деятельность и собственную роль в ней посредством актуализации психологических механизмов становления когнитивно-познавательного, мотивационного, профессионально-деятельностного и рефлексивного компонентов профессиональной субъектной позиции (таблица 1).

Таблица 1 – Педагогические условия формирования профессиональной субъектной позиции курсантов

№ п/п	Группа	Ключевые условия
1	Средовые условия	Наполнение среды профессиональными ценностями
2		Качество предметно-пространственного, нормативного, поведенческого, событийного и информационного окружения
3		Профессиональные коммуникации
4		Состояние первичных воинских коллективов
5	Условия образовательного процесса	Широта и актуальность формируемой научной картины мира и профессиональной деятельности офицера
6		Проблемный характер обучения
7		Интеграция различных составляющих на общей цели
8		Использование компонентов военной культуры, разнообразного (в т.ч. неоднозначного профессионального опыта)
9	Условия педагогического взаимодействия	Связь с реальной профессиональной деятельностью, реальные профессиональные эффекты
10		Обеспечение рефлексивной составляющей
11		Субъекты взаимодействия – носители профессиональных ценностей, обмен отношениями и смыслами
12		Самостоятельность субъекта и эмоциональное переживание им отношения к явлениям профессиональной деятельности

Схематично процесс формирования профессиональной субъектной позиции может быть представлен через компоненты, механизмы формирования и условия, при которых они активизируются (рис. 3).



Рисунок 3. Схема исследования процесса формирования профессиональной субъектной позиции курсантов военного вуза

Мотивационный компонент играет ключевую роль в формировании профессиональной субъектной позиции курсантов в образовательной среде военного вуза, так как именно он определяет внутренние побуждения и стремления обучающихся к достижению поставленных целей. В контексте ценностных ориентаций мотивация курсантов становится не только внутренним динамическим побуждением [76] к освоению профессиональных навыков, но и основой для формирования их личной и профессиональной идентичности. Ведущие мотивы профессиональной деятельности не только «побуждают» личность к формированию профессиональной картины мира, но и создают необходимость тем или иным способом отнестись к ее явлениям и процессам.

Наш личный опыт работы с курсантами военного вуза подсказывает, что без достаточно сильной мотивации профессионального развития знания остаются отвлеченными и не преобразуются в субъектную позицию. Однако, и сами мотивы профессионального развития способствуют выработке профессиональной субъектной позиции при сформированной системе ценностей. Связь ценностей и мотивов их достижения в контексте развития личности отражает механизм ценностных ориентаций (А.В. Кирьякова [84]).

Категория «ценность» занимает важное место среди общенаучных понятий, обладая при этом значительным методологическим значением для педагогической науки. Это понятие, являющееся одним из центральных в современной общественной мысли, активно используется в философии, социологии, педагогике и психологии. Оно служит для обозначения как конкретных объектов и явлений, так и их характеристик, а также абстрактных идей, которые отражают общественные идеалы и выступают в качестве стандартов для оценки того, что считается правильным и желаемым [28].

Формированию ценностей уделено внимание большого количества исследователей (А. А. Зотов [75], А. А. Ширан [180], Н. И. Привалов [128], О. В. Дёмина [62], Э. В. Дарбинян [60], Е. Л. Орлова [119], О. А. Тимофеева [168] и др. Ценности и ценностные ориентации – понятия, чаще других

используемые для познания процессов профессионального воспитания, особенно в профессиях с глубокой аксиологической основой.

Содержание понятия «ценность» исследуется многими известными учеными, такими как В. П. Тугаринов [186], С. Ф. Анисимов [9], Л. М. Архангельский [10], Л. П. Бучева [80], А. Г. Здравомыслов [70], М. С. Каган [170], В. Н. Сагатовский [143], И. Т. Фролов [82], В. А. Ядов [96], которые выделяют ряд характеристик, присущих всем формам общественного сознания. К числу этих признаков относятся значимость, нормативность, полезность, необходимость и целесообразность. Исследователи утверждают, что «ценность» возникает в контексте предметов и явлений, обладающих свойствами, способными удовлетворять потребности как общества, так и отдельного человека. Кроме того, «ценность» может рассматриваться как оценочное суждение, отражающее отношение человека или общества в целом к конкретным предметам и явлениям. Важно отметить, что «ценность» является формой выражения особого рода взаимодействия между субъектом и объектом.

В концепции ценностных ориентаций А.В. Кирьяковой [83, С. 3] подчеркивается, что ценности не передаются в «готовом виде», а формируются в процессе образования. Она утверждает, что личность проходит путь к осознанию и принятию этих ценностей, опираясь на диалектическое развитие своих потребностей. Это восхождение происходит через взаимодействие с окружающим миром и через осмысление жизненного опыта. На наш взгляд, такая позиция имеет важное значение для понимания современного образовательного процесса. Она акцентирует внимание на том, что обучение должно быть не только передачей знаний, но и формированием внутреннего мира обучающегося, его ценностных ориентиров. Иными словами, для формирования профессиональной субъектной позиции важно создать условия, при которых курсанты военного вуза смогут самостоятельно осмысливать и принимать ценности, а не просто следовать установленным нормам, что особенно актуально в условиях быстро меняющегося мира.

Возвращаясь к реальному действию ценностей в процессе формирования профессиональной субъектной позиции, попробуем объяснить его через механизм ценностных ориентаций [141; 178; 187]. Ориентация, как известно из словаря русского языка Д. Н. Ушакова [173] означает умение разобраться, и быть осведомленным в чем ни будь, из толкового словаря русского языка Ожегова [117, С. 376] направленность деятельности в интересах кого-нибудь, чего-нибудь. В педагогическом словаре А. М. Новикова [115, С. 256] приводится определение ценностной ориентации, которая характеризуется как избирательное отношение и восприятие человека к материальным и духовным ценностям, выраженное в его поведении и деятельности.

Потребность ориентироваться в мире и в системе профессиональной деятельности первично вызвана мотивами профессионального развития курсанта и постепенным усложнением его учебно-профессиональной и профессиональной деятельности. Чем более сложные и объемные задачи он решает, тем более остро переживается потребность в профессиональной субъектной позиции. В концепции А. В. Кирьяковой, применительно к формированию профессиональной субъектной позиции курсанта механизм ценностных ориентаций имеет несколько этапов:

- на первом переживается необходимость в освоение более сложного способа профессиональной деятельности (объекта или метода познания и преобразования, средства и моральных норм, пр.). Эта необходимость переживается на основе актуальных для курсанта профессиональных ценностей. Следует вспомнить, что субъективное переживание несоответствия внешнего требования и внутренних состояний есть движущая сила педагогического процесса (В. И. Загвязинский [67]);

- на втором происходит расширение картины мира и профессиональной деятельности, включение в него явлений, обеспечивающих освоение нового способа профессиональной деятельности. Здесь проявляется целенаправленный характер ценностной ориентации. Новые компоненты

картины мира и профессиональной деятельности выступают ориентиром, средством удовлетворения потребности;

- на третьем расширяющаяся картина мира получает ценностную оценку, ее новые компоненты приобретают смыслы и значения в зависимости от того, насколько способны удовлетворять потребности в развитии. А. В. Кирьякова особо подчеркивает спиралевидный характер развития ценностных ориентаций, этапы ведут не к устранению потребности, а к ее снятию и возникновению на новом уровне.

Итак, *формирование профессиональной субъектной позиции в мотивационном компоненте* есть процесс появления ценностной ориентации на профессиональные ценности, с помощью которых формируется отношение к осваиваемым компонентам профессиональной деятельности. Механизм связан с удовлетворением мотивов профессионального развития курсанта, принципиальным условием его активизации выступает субъективно переживаемая потребность в освоении новых, более сложных видов профессиональной деятельности.

Мотивационный компонент, основанный на усвоении этих ценностей, создает первооснову для формирования профессиональной субъектной позиции, а ориентация на ценности, в целом, служит принципиальным условием решения любых воспитательных задач. Однако, ценность перестает быть отвлекающей в том случае, когда она применяется для расширения знаний и представлений о мире и профессиональной деятельности, служит инструментом познания.

Следующий, *когнитивно-познавательный компонент*, отражает совокупность явлений профессиональной деятельности, к которым уже сформировано отношение. Для описания механизма применяются концепции Д. А. Леонтьева [102] и В. П. Зинченко [73], акцентирующие внимание на смысле и смыслообразовании. Они позволяют анализировать то, как курсанты осознают и интерпретируют свои ценности в контексте профессиональной деятельности.

Смыслы не равны знаниям (А. Г. Асмолов [12], Д. А. Леонтьев [102], А.В. Серый [147], М. С. Яницкий [188] и др.), поэтому механизм смыслообразования выступает наиболее распространенной объяснительной схемой для процессов формирования субъектности в образовании. Одни знания приобретают смысл и закрепляются в мировоззрении курсанта, другие оставляются им без внимания. Главное в том, что смыслы трудно передать от педагога и командира, они вырабатываются каждым самостоятельно.

В психологии термин «смысл» понимается как единство взаимодействия человека с окружающим миром, отражая важность определенных объектов и явлений реальности для познающего субъекта [58]. В. П. Зинченко [73] принимает «смысл» не столько как понятие, а как концепт культуры. По его мнению, смысл всегда обнаруживается одновременно [165]. Он подчеркивает, что смысл не является чем-то фиксированным или универсальным, а представляет собой динамическую и контекстуальную категорию, зависящую от жизненного опыта человека, его культуры и социальной среды. Смысл, по В. П. Зинченко, формируется в процессе взаимодействия человека с окружающим миром и другими людьми. Он может быть связан с конкретными действиями, отношениями и переживаниями, а также с более широкими экзистенциальными вопросами о жизни, смерти, любви и предназначении. Зинченко акцентирует внимание на том, что смысл является не только когнитивной конструкцией, но и эмоциональным переживанием, которое влияет на мотивацию и поведение человека.

Согласно Д. А. Леонтьеву «Смыслы являются результатом соотнесения того, что мы считаем нашей жизнью, с тем, что мы обнаруживаем в мире» [102]. По его мнению, чтобы определить смысл, необходимы три ключевых элемента:

- во-первых, это носитель смысла, то есть то, о чем идет речь (например, смысл жизни или поступка);
- во-вторых, смысл всегда определяется через более широкий контекст, что требует выхода за пределы самого носителя;

- в-третьих – это качественная связь носителя с контекстом, которая придает ему определенное значение. Например, для верующего смысл жизни может зависеть от перспективы спасения души, но для других людей важнее конкретные поступки. Таким образом, процесс смыслообразования не является однозначным и требует учета различных факторов.

Формирование профессиональной субъектной позиции курсантов можно рассмотреть, как процесс, где явления профессиональной деятельности на основе профессиональных ценностей сначала приобретают значения, а затем и индивидуальные смыслы. Сущность смыслообразования заключается в расширении смысловых связей того, или иного явления картины мира и профессиональной деятельности для конкретного человека. Понятие «смысл» от отечественной психологии неизменно связывается с деятельностью, с позицией человека в системе социальных отношений (С.Л. Рубинштейн [139], Д.А. Леонтьев [100], В.П. Зинченко [73]), т.е. смысл – это уже, в какой-то мере субъектная позиция. «Сознание в целом имеет смысловое строение. Мы судим о сознании в зависимости от смыслового строения сознания, ибо смысл, строение сознания - отношение к внешнему миру. Смыслообразующая деятельность значений приводит к определенному смысловому строению самого сознания». И далее, у него же: «Смысл слова меняется от мотива. Таким образом, конечное объяснение лежит в мотивации».

Ориентируясь на деятельностную концепцию смыслообразования (А.Г. Асмолов [11], Л.С. Выготский [53], Д.А. Леонтьев [102] и др.), в процессе формирования профессиональной субъектной позиции курсанта следует условно выделить три этапа:

- появление значения на основе знаний и представлений. Значение – это осознаваемая курсантом роль того или иного явления картины мира и профессиональной деятельности в системе социально-профессиональных отношений;

- позиционирование значения в системе индивидуальных ценностей (при постоянном сопоставлении индивидуальных и социально-профессиональных ценностей);

- выработка личных смыслов в явлении на основе ценностных ориентаций, определение его значимости в своей профессиональной жизни. Последний этап требует не просто познания, но переживания значения в ситуации свободного нравственного выбора, когда смыслы «не подсказываются», а формируются самостоятельно. Учитывая тот факт, что процесс смыслообразования – едва ли не главный в формировании профессиональной субъектной позиции, на этой основе мы, в последствии, определяем ступени технологии. В целом, *формирование профессиональной субъектной позиции курсанта в когнитивно-познавательном компоненте* есть процесс появления индивидуальных смыслов познаваемых явлений профессиональной деятельности. Условием этого процесса выступает определение значений и оценка каждого явления в системе освоенных профессиональных ценностей.

С позиций выбранного нами субъектно-деятельностного подхода важнейшие условия формирования профессиональной субъектной позиции курсанта военного вуза войск создаются в его деятельности, в системе взаимодействий с другими субъектами, которая возникает в процессе этой деятельности. Поскольку способом формирования нами выбрана технология (конечно же, не охватывающая всех факторов формирования профессиональной субъектной позиции, но наиболее важные из них), мы сосредоточены на профессионально-деятельностном компоненте и на тех условиях, которые необходимы для его развития.

Механизмом, с помощью которого раскрывается формирование *профессионально-деятельностного компонента*, мы считаем педагогическое взаимодействие, в том значении, в котором оно определяется в работах Л.А. Витвицкой [49], Е.В. Коротаевой [91], Х.Й. Лийметса [103] и др. - специальное, целенаправленное и управляемое взаимное обогащение

субъектов образовательного процесса информацией, ценностями, отношениями и смыслами, происходящее в современной деятельности. Конечно же, это взаимодействие затрагивает и все остальные компоненты профессиональной субъектной позиции. Оно более, чем среда и образовательный процесс в целом доступно для педагогического проектирование и потому используется нами в дальнейшем, при создании технологии.

Ключевыми условиями эффективного взаимодействия, в контексте формирования профессиональной субъектной позиции выступают:

- проблемный характер совместной деятельности субъектов, вокруг которой организуется взаимодействие;
- эффективные коммуникации и ценностно-смысловой обмен между субъектами;
- реальная профессиональная деятельность, реальный профессиональный эффект и ответственность субъектов. Последнее положение мы постарались реализовать в идее индивидуального задания (параграф 1.3.).

Наконец, процессы формирования рефлексивного компонента раскрываются через психологический механизм формирования профессионального опыта. В соответствующей концепции (Ю.П. Поваренков [126], Ф.С. Исмагилова [79] и др.) рефлексия – эмоциональное переживания состоявшегося действия, в результате которого в памяти профессионала фиксируется целостная ситуация – сценарий, отражающая субъективно оцениваемые как успешные или неуспешные действия в определенных условиях. Сердцевину субъективного опыта составляют отношения, в профессиональном поведении человека опыт проявляется, прежде всего, через субъектную позицию, а затем, через предпочитаемые модели субъектной активности. В этом отношении, рефлексивный компонент становится связующим звеном между профессиональной субъектной позицией курсанта и его профессиональной деятельностью, в т.ч. профессиональным

образованием. Согласно концепции профессионального опыта, условием формирования выступает эмоциональное переживание отношения к явлениям профессиональной деятельности и к своим действиям с ними. Формирование *рефлексивного компонента профессиональной субъектной позиции*, таким образом, можно считать процессом эмоционального переживания отношения и действия курсанта с явлением профессиональной деятельности.

Общее содержание процесса формирования профессиональной субъектной позиции курсантов военного вуза раскрывается нами на основе психологической концепции отношений В.Н. Мясищева [114]. В. Н. Мясищев и его последователи определяют следующие важные для нас идеи:

- отношение есть важный элемент психической жизни человека, который включая в себя эмоциональные, когнитивные и поведенческие компоненты формируется в процессе взаимодействия с окружающей средой и другими людьми;

- формирование отношения является ключевым процессом, который влияет на мотивацию, интерес и вовлеченность обучающихся. Отношение к учебной деятельности и предмету обучения формируется через позитивные и негативные переживания, связанные с процессом обучения;

- решающую роль в формировании отношения играет эмоциональная составляющая обучения, акцентируя что для успешного формирования отношения важно создать эмоционально благоприятную атмосферу, где обучающиеся могут испытывать положительные эмоции и ценности, связанные с учебным процессом;

- формирование отношения требует активного участия самих обучающихся. Они должны быть вовлечены в процесс, иметь возможность выражать свои мысли и чувства, а также взаимодействовать с окружающими;

- отношению способствует социальная среда, где происходит обучение;

- немаловажно значение рефлексии в процессе формирования отношения.

Обучающиеся должны осознавать свои чувства, мысли и действия, что способствует более глубокому пониманию себя и своих отношений с окружающим миром.

С педагогической точки зрения, процесс формирования профессиональной субъектной позиции есть последовательное приложение определенных педагогических усилий для того, чтобы активизировать выделенные нами механизмы. Концепция отношений, вместе с теориями формирования субъективной реальности человека в образовании (В.И. Слободчиков и И.Е. Исаев [78; 154]) дает возможность условно выделить в исследуемом процессе этапы:

- возникновения потребности в отношении к явлению профессиональной деятельности. Связан с необходимостью отнестись к объекту, исследовать, преобразовать или сотворить которые необходимо для освоения профессиональной деятельности. На этом этапе педагогические усилия сосредоточены на когнитивно-познавательном компоненте профессиональной субъектной позиции и обеспечивают формирование необходимых знаний и представлений об объекте. В будущей технологической карте инициация отношения реализуется на технологической ступени вхождения в профессиональную ситуацию;

- оценки и позиционирования явления профессиональной деятельности. Обусловлен попытками определить значение явления в профессии, наделять его индивидуальным смыслом на основе системы профессиональных ценностей. Педагогические усилия сосредоточены на мотивационном компоненте. Для их реализации в технологии вводится ступень осмысления ситуации;

- преобразования явления профессиональной деятельности. Начинается при необходимости самостоятельно и ответственно выполнить профессиональное задание и предполагает принятие ответственного решения в ситуации нормативной и моральной неопределенности. Основные педагогические усилия сосредотачиваются на профессионально-

деятельностном компоненте профессиональной субъектной позиции. В проектируемой технологии реализуется на технологической ступени принятия решения;

- переживания отношений и рефлексии. Предполагает рефлексии над своими действиями и формирование профессионального опыта. Требует сосредоточения усилия на рефлексивном компоненте профессиональной субъектной позиции. В технологии реализуется на ступени реализации и рефлексии.

Поскольку курсант, сразу после присяги является полноценным субъектом профессиональной деятельности, при проектировании процесса формирования использовались его профессиональные статусы (рядовой состав, младший командный состав, офицер тактического звена управления, офицер оперативно-тактического звена управления). Каждый такой статус предполагает не только возрастающий объем и уровень сложности задач, но и степень самостоятельности и ответственности, возрастающую неопределенность условий, а также меняющийся характер деятельности: от репродуктивной к преобразующей и творческой. Это обусловило несколько линий усложнения педагогического взаимодействия и нашло отражение в технологии.

Процесс формирования профессиональной субъектной позиции является многогранным и целостным, он предполагает развитие всей структуры под влиянием изменений каждого из четырех рассматриваемых нами компонентов: когнитивно-познавательного, мотивационного, профессионально-деятельностного и рефлексивного. Каждый из них играет ключевую роль в развитии личности курсанта в условиях образовательной среды военного вуза, способствуя не только углублению знаний и навыков, но и формированию устойчивой мотивации к дальнейшей профессиональной деятельности.

1.3. Технология формирования профессиональной субъектной позиции курсантов военного вуза войск национальной гвардии Российской Федерации

Современная образовательная среда рассматривается как сложная и многогранная система, в которой взаимодействуют физические, социальные и технологические элементы, способствующие более эффективному и значимому обучению. Процессы профессионального воспитания, в.ч. – формирование профессиональной субъектной позиции – не исключение, по возможности, они должны быть технологизированы. Технологический характер инструментов такого рода дает возможность стандартизировать результат, распространять передовой педагогический опыт, внедрять инновационные методы обучения и воспитания.

В общем понимании термин «технология» охватывает широкий спектр методов и процессов, применяемых в различных областях деятельности. Однако, когда мы говорим о применении технологий в образовании, возникает необходимость в уточнении термина «педагогическая технология» который не просто включает в себя общие принципы технологии, но и адаптирует их к специфике образовательного процесса, фокусируясь на проектировании, реализации и оценке методов обучения, что делает ее важным инструментом для достижения эффективных результатов в обучении. Развитие понятия в зарубежной (Дж. Кэрролл, Б. Блум [85; 189], Д. Брунер [17; 190], Д. Хамблин [175], Г. Гейс [191], В. Коскарелли [192] и др.) и отечественной педагогики (Ю. К. Бабанский [13], В. П. Беспалько [16], В. А. Сластенин [167], В. М. Монахов [110], Г. К. Селевко [145], П. Я. Гальперин [54]) привело к появлению, многообразия подходов к трактовке понятия и наполнению его содержанием: от полных аналогий с производственными технологиями, до признания специфики, почти определяющей самостоятельность явления; от включения в структуру всего комплекса компонентов, обеспечивающих

достижение цели (средства, методы, ресурсы, процессы, управление и т.д.), до сведения к отдельным моментам (например, к взаимодействию).

Обобщая подходы перечисленных выше авторов, можно выделить инвариантные сущностные характеристики, особенности образовательных технологий, а также атрибутивные признаки, по которым определяется их уникальность. К первым относятся: системный характер (технология не существует вне системного подхода); деятельность, совокупность действий (природа технологии); управляемость процессов (от стандартизируемой объективно измеряемой цели и до алгоритмичного описания); прогнозируемость результатов при соблюдении технологического процесса. Авторы также указывают на отчуждаемость технологии и возможность ее воспроизводства в сходных условиях, стандартизацию условий как на признаки технологии. Таким образом, без соблюдения перечисленных требований проектируемый нами инструмент не может называться технологией.

Вторые составляют родовые характеристики образовательных технологий, обеспечивающие их отличия от любых других. Кроме образовательных целей и условий, в которых они достигаются, к ним мы отнесли: вероятностный характер результата (погрешность индивидуального измерения); внутреннюю вариативность деятельности (возможность творчества); ведущую роль педагога.

Природу образовательных технологий составляет педагогическое взаимодействие, поскольку субъект преобразований сам действует и активно участвует в них (Л.А. Витвицкая [48]). Образовательные технологии, безусловно, подчиняются педагогическим принципам и используют закономерности развития личности. Их процессуальные характеристики связаны с определенными механизмами развития личности. Они, как писал В.И. Загвязинский [67], имеют цель в объекте (деятельность, которую выполняют обучающиеся) и цель в субъекте (запланированные изменения личности). Внутри образовательных технологий существует разделение на

обучающие, воспитательные и развивающие, но, по нашему мнению, эти различия уже в достаточной степени демонстрирует цель.

Наконец, третья группа признаков отличает одной образовательную технологию от других. Как установлено в работах М.А. Чошанова [177], Г.К. Селевко [145] и др. авторов, занимающихся классификацией образовательных технологий, уникальность каждой из них образует не только цель и используемые закономерности развития (психолого-педагогические характеристики технологии), но и метод, а в ряде случаев, ведущие педагогические и технологические средства (например, группа цифровых и гибридных технологий). В определении любой образовательной технологии эти позиции должны быть отражены. Суммируя сущностные и атрибутивные признаки, мы можем дать рабочее определение.

Технология формирования профессиональной субъектной позиции курсантов военного вуза войск национальной гвардии Российской Федерации представляет собой педагогическую систему, основанную на проблемном обучении и моделировании профессиональных ситуаций моральной и нормативной неопределенности, реализуемую средствами военно-политической работы и обеспечивающую последовательную активизацию механизмов ценностной ориентации, смыслообразования, педагогического взаимодействия и формирования профессионального опыта посредством выполнения индивидуальных профессионально ориентированных заданий.

Технология реализуется посредством взаимосвязанных структурной модели и технологической карты. Структурная модель отражает состав, функции и взаимосвязи компонентов технологии, интегрируя целевой, содержательный, организационный, субъектный, процессуальный, результативный и оценочно-диагностический компоненты, а также внутренние и внешние связи с профессиональной деятельностью офицера войск национальной гвардии Российской Федерации, образовательным процессом военного вуза и системой военно-политической работы. Технологическая карта определяет последовательность педагогических

взаимодействий, этапов, организационно-педагогических задач, методов, средств и ожидаемых результатов формирования профессиональной субъектной позиции, обеспечивая практическую реализацию технологии в образовательном процессе.

Поскольку технология является сложным системным объектом, ее познание, разработка и внедрение в образовательный процесс требует определенной редукции [166]. Мы применяем для этого метод моделирования и создаем упрощенные модели – заменители, отражающие наиболее существенные характеристики моделируемого объекта (А.Н. Дахин [61], Е.А. Лодатко [105], А.А. Остапенко [121] и др.). Поскольку технология для нас – системный объект, применяется исследовательская программа общенаучного системного подхода (И.В. Блауберг [18], М.С. Каган [81], Л.А. Петрушенко [124], Э.Г. Юдин [185] и др.). Представление о технологии, как системном объекте формируется:

- при обособлении ее от остальной реальности как целостности, обладающей эмерджентным свойством с указанием макросистем, в которых она существует. Этот шаг исследовательской программы выполняется при определении рабочего понятия;

- при изучении структуры и содержания. Для данного шага выполнено структурное моделирование технологии;

- при определении функционала. Выполнено процессуальное моделирование и подготовлена технологическая карта;

- при исследовании поведения системы и способов управления ею. Выполняется, преимущественно, в опытно-экспериментальной работе.

Ключевой педагогической системой, в которой создается технология выступает военно-политическая работа. По сути, она представляет собой целостную, организуемую государством систему организационных, воспитательных, информационно-пропагандистских, психолого-педагогических, культурно-просветительских и иных событий, направленных на формирование у военнослужащих государственно-патриотического

мировоззрения, морально-психологических качеств и состояний, ценностного отношения к присяге, долгу и ответственности, к традиционным национальным духовно-нравственным ценностям, готовности к выполнению задач должностного предназначения и реализации государственной военной политики [129]. По своим задачам и масштабу, военно-политическая работа включает в себя все задачи, связанные с профессиональным воспитанием личного состава.

Военно-политическая работа в Вооруженных Силах и войсках национальной гвардии Российской Федерации осуществляется для достижения единых целей и в одном нормативно-правовом поле, тем не менее есть ряд особенностей, обусловленных спецификой служебно-боевой деятельности. Так, выполнение задач обеспечения государственной и общественной безопасности, охраны общественного порядка, борьбы с терроризмом и экстремизмом, охраны важных государственных объектов и участия в обеспечении правового режима чрезвычайного и военного положения предполагает готовность офицера – выпускника военного вуза к принятию самостоятельных решений и ответственности в ситуациях, которые весьма часто характеризуются моральной и нормативной неопределенностью, требуют четко сформированной профессиональной субъектной позиции. Офицер, действуя автономно, непосредственно взаимодействует не только с подчиненными, но и с гражданским населением, органами государственного управления, различными социальными группами и институтами, представители которых часто обладают совсем другой системой ценностей и нормативов. В этой связи, задачи военно-политической работы касаются не только формирования профессионально важных качеств и психологических состояний личности, но и прочных мировоззренческих оснований профессиональной деятельности, способности к ответственному выбору в ситуации конфликта ценностей, субъектности в военно-профессиональной деятельности.

Курсанты военного вуза представляют собой специфического субъекта военно-политической работы, достижение целей которой интегрировано в процесс профессионального образования и происходит неразрывно в обучении, воспитании и развитии курсанта. Кроме перечисленного выше (стратегические цели) военно-политическая работа с курсантами направлена на формирование личности курсанта как субъекта профессиональной деятельности, обладающего, кроме компетенций, устойчивой системой профессиональных ценностей, государственно-патриотическим мировоззрением, готовностью к выполнению профессиональных задач, непрерывному профессиональному саморазвитию. Военно-политическая работа с курсантами военных вузов осуществляется во всех компонентах образовательного процесса: учебных дисциплинах и практиках, внеучебной деятельности и самостоятельной работе, повседневной деятельности и службе войск. Педагогическим ядром военно-политической работы является военно-политическая подготовка, которая в войсках входит в программу боевой подготовки в качестве отдельной дисциплины, а в военных вузах реализуется во всех дисциплинах гуманитарного блока [131]. Учебные дисциплины и практики, мероприятия внеучебной деятельности и повседневной службы в воспитательном контексте являются средствами военно-политической работы, которая в решении воспитательных задач занимает над ними главенствующее положение.

Содержание военно-политической работы с курсантами формируется на основе профессиональной культуры офицера и, кроме ценностных оснований деятельности, включает в себя профессиональный опыт, «богатый» ситуациями моральной и нормативной неопределенности, требующей проявления профессиональной субъектной позиции курсанта. В учебных дисциплинах он может рассматриваться под разными углами и в связи с разными предметными областями, поэтому, военно-политическая работа формирует междисциплинарные связи, которыми мы воспользовались при проектировании технологии. Интеграция военно-политической работы в

образовательный процесс военного вуза обеспечивается через включение ее целей, содержания и методов в систему профессиональной подготовки курсантов. В военном вузе она реализуется не автономно и изолированно, а через учебные дисциплины и практики, самостоятельную подготовку курсантов, их внеучебную деятельность. Такой подход обеспечивает единство обучения, воспитания и профессионального развития будущего офицера.

Наиболее тесная взаимосвязь военно-политической работы проявляется с дисциплинами гуманитарной, профессиональной и управленческой направленности. Существенную роль в реализации ее задач играют войсковые практики и стажировки. В них происходит интеграция компетенций в профессиональный опыт, а также практическое проявление профессиональной субъектной позиции. Таким образом, военно-политическая работа с курсантами военного вуза, во-первых, имеет в качестве цели «формирование у личного состава высокой мотивации к совершенствованию профессионального мастерства, эффективной служебной (трудовой) и боевой деятельности» [129], а, во-вторых, позволяет интегрировать технологию в различные составляющие образовательного процесса.

Формирование профессиональной субъектной позиции курсантов военного вуза выступает в качестве одной из ключевых целей военно-политической работы, поскольку она обеспечивает переход от внешнего требования военной службы к их внутреннему принятию и осмыслению, превращает профессиональные ценности в лично значимые ориентиры поведения, способствует развитию активности, ответственности и решительности курсантов, поддерживает процессы профессиональной рефлексии. В настоящем исследовании военно-политическая работа рассматривается не как отдельная и самостоятельная система, а, скорее, как среда и организационная основа формирования профессиональной субъектной позиции курсантов военного вуза.

Система военно-политической работы в военном вузе имеет свою инфраструктуру управления: руководящие органы, коммуникации,

управленческие механизмы, ресурсы, информационный обмен и пр. Содержательно, она ориентируется на военную культуру и профессиональные ценности, охватывает селективный опыт Вооруженных Сил и войск национальной гвардии Российской Федерации, включающий проблемные профессиональные ситуации.

Технологически, восстановленная лишь в 2019 г. военно-политическая работа нуждается в технологиях и, прежде всего, в педагогических. Технология формирования профессиональной субъектной позиции курсантов военного вуза войск национальной гвардии Российской Федерации адресована органам военно-политической работы военного вуза. Специалисты военно-политической работы выступают субъектами – организаторами, непосредственно же формирование профессиональной субъектной позиции, как и остальные задачи военно-политической работы в вузе, выполняются командирами, кураторами подразделений и преподавателями.

Структурная модель технологии формирования профессиональной субъектной позиции курсанта есть графическое и словесно логическое описание уже существующих и дополнительно создаваемых компонентов образовательного процесса военного вуза войск национальной гвардии, которые, находясь во внутренних связях между собой, являются необходимыми и достаточными для эффективного формирования у курсанта профессиональной субъектной позиции. Структурная модель также включает в себя внешние связи технологии с макросистемами: профессиональной деятельностью офицера войск национальной гвардии Российской Федерации, образовательным процессом военного вуза и военно-политической работы с курсантами. Практическое применение данной модели обеспечивает организацию и управление технологией (рис. 4).

Структурная модель с точностью воспроизводит состав компонентов образовательного процесса военного вуза войск национальной гвардии Российской Федерации, которые необходимо будет задействовать и менять в процессе опытно-экспериментальной работы. С точностью также

воспроизводятся состав и планируемые характеристики компонентов, непосредственно задействованных в процессе формирования. Она приблизительно обозначает внутренние и внешние связи, играющие существенную роль в управлении технологией. Модель игнорирует индивидуальное измерение процесса формирования, хотя технология не исключает его. Вопросы индивидуализации педагогического взаимодействия раскрываются нами в эксперименте.

В структурном моделировании мы опираемся на положения работ В.П. Беспалько [16] и выделяем в структуре: целевой, содержательный, организационный, интеграционный, субъектный, процессуальный, ресурсный, управленческий, результативный и оценочный компоненты. Кроме того, моделируемая структура объединяет компоненты связями (структурными и функциональными отношениями): генетическими, взаимодействия, преобразования, строения, функционирования, развития, управления (И.В. Блауберг [18], В.Н. Садовский [144] и др.).

Целевой компонент является образом желаемого результата в формировании профессиональной субъектной позиции, его подробная характеристика представлена нами в параграфе 1.1. Поскольку в педагогических системах цель является системообразующим компонентом, через целевой компонент реализуются генетические связи структуры с Федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования, а также задачами военно-политической работы и профессионального воспитания курсантов. При реализации технологии, ее цель закрепляется приказом руководителя военного вуза (с одобрения заказчика) и включается в число квалификационных требований к подготовке выпускника.

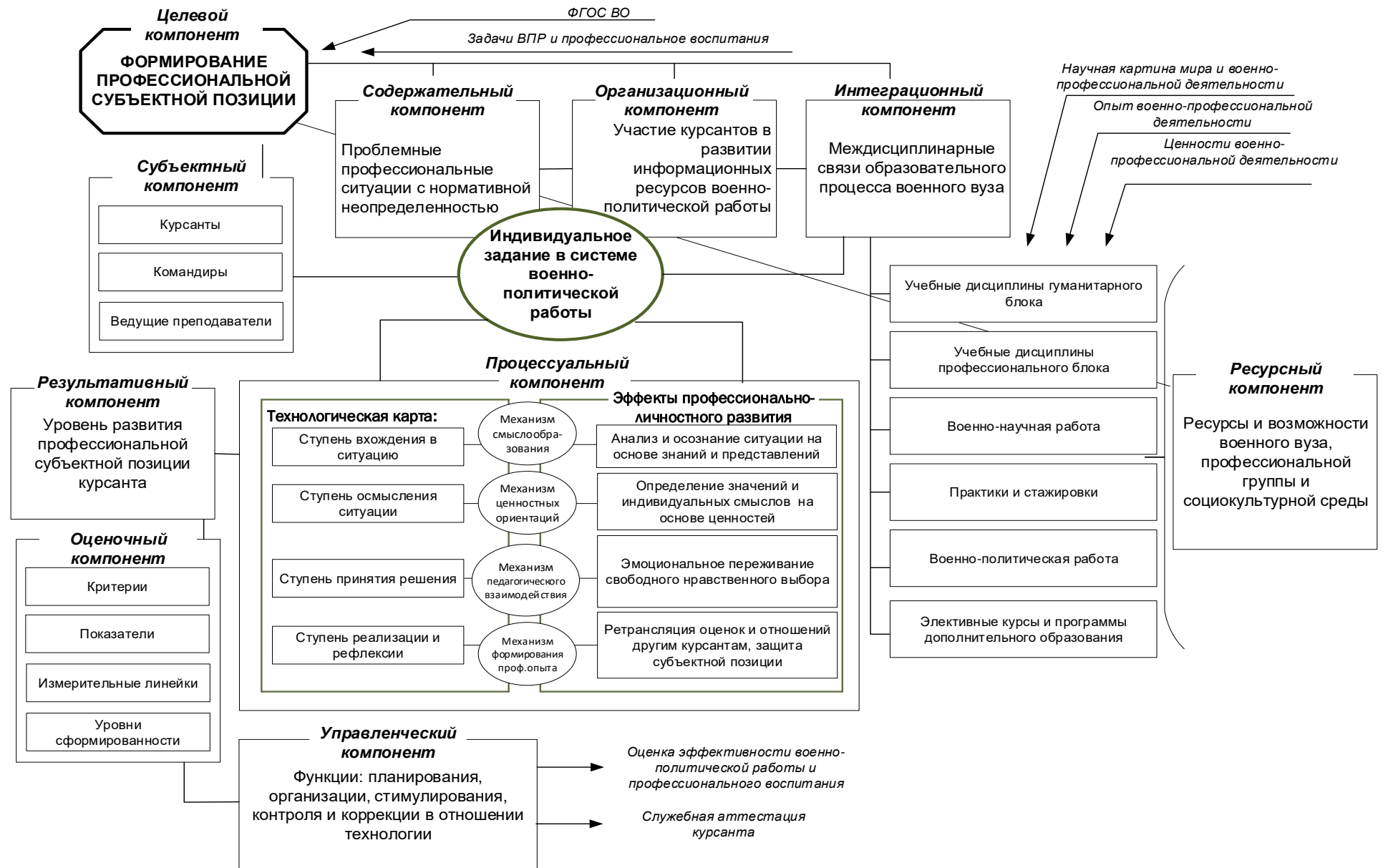


Рисунок 4. Структурная модель технологии формирования профессиональной субъектной позиции курсанта

Содержательный компонент становится одним из ключевых элементов педагогической технологии, который определяет содержание образовательного процесса и является частью передаваемого и осваиваемого культурного опыта. В данной технологии, речь идет об опыте профессиональной деятельности войск национальной гвардии Российской Федерации, о совокупности явлений профессиональной деятельности, к которым следует сформировать отношение на основе профессиональных ценностей. Через содержательный компонент реализуется специфика войск национальной гвардии, в остальном технология вполне применима в военном вузе Министерства обороны Российской Федерации.

Содержание образования, в самом общем смысле, представляет собой ключевое педагогическое понятие, которое отражает состав и структуру социального опыта, необходимого для освоения обучающимися в процессе их интеграции в мир культуры. Это не только модель, отражающая социальный опыт, но и ответ на важный вопрос «что именно должно быть предметом обучения?». Содержание образования также включает в себя цели обучения, сформулированные с использованием педагогической терминологии [164]. Это не просто набор знаний (теоретических и практических сведений), умений (реализации полученных знаний на практике), навыков (командная работа, коммуникация, обращение с оружием, вождение военной техники и др.), социального и профессионального опыта проявления таких качеств, как самостоятельность, ответственность, дисциплинированность, решительность, готовность принятия решения в сложной ситуации которые должны быть усвоены обучающимися в ходе обучения, но и включает в себя набор проблемных профессиональных ситуаций с нормативной неопределенностью.

В основе содержания, реализуемого в технологии:

- научная картина мира и военно-профессиональной деятельности раскрывающая взаимосвязь теоретических знаний с практическими навыками необходимыми сегодня для эффективного выполнения задач в области безопасности и обороны;

- ценности военно-профессиональной деятельности которые служат основой принятия решений в сложных ситуациях, помогают ориентироваться в вопросах морали и этики, что особенно важно в условиях ведения боевых действий, формируют чувство единства и сплоченности коллектива, способствуют высокому уровню профессионализма и осознанию своей роли и ответственности перед обществом и государством;

- культурно-исторический опыт военно-профессиональной деятельности, накопленный офицерским корпусом Российской Федерации помогает сохранить и передать традиции, нормы и ценности, которые являются основой для формирования культуры, сплочения личного состава, поддержания морального духа, формирования чувства гордости за свою страну, способствует укреплению профессионализма, моральных ценностей и эффективного выполнения задач в сфере безопасности и обороны, а также сохранения своей идентичности и умения ориентироваться в условиях быстроменяющегося мира.

Итак, в основе содержания отобранные компоненты военной культуры, наиболее важные в контексте формирования профессиональной субъектной позиции. Однако, для их структурирования нами применена концепция содержания образования И. Я. Лернера и М. Н. Скаткина [164], выделяющая четыре вида опыта: познавательной, преобразующей, творческой деятельности и опыт эмоционально-ценностных отношений. В нашем случае, все это реализуется через усложнение предлагаемых курсанту ситуаций свободного нравственного выбора, а также видов деятельности, которые он выполняет с содержанием.

Опыт познания реальности. Задание предоставляет курсанту возможность глубже исследовать окружающую действительность. Он анализирует информацию, изучает контекст и условия, в которых ему предстоит действовать (принимать решение). Это может включать в себя изучение теоретических основ, анализ ситуации и выявление ключевых факторов, влияющих на принятие решений. Такой опыт способствует

формированию критического мышления и способности к осознанному восприятию реальности.

Опыт преобразующей деятельности. В процессе выполнения задания курсанты применяют полученные знания на практике, решая конкретные задачи и проблемы, что позволяет им развивать практические навыки, адаптироваться к изменяющимся условиям и находить эффективные пути решения. Опыт преобразующей деятельности включает в себя активное взаимодействие с окружающим его миром (силы, средства, ресурсы, всестороннее обеспечение), что формирует уверенность в своих силах и умение действовать в различных ситуациях.

Опыт творческой деятельности. Задание может требовать от курсанта разработки (выбора) нестандартных и возможно в какой-то степени инновационных решений, тем самым создавая условия для проявления курсантом креативности и оригинальности мышления, позволяя им экспериментировать с различными подходами, развивая их способности к творческому подходу в решении возникающих задач. Такой опыт важен для формирования гибкости ума и способности выходить за рамки традиционных методов.

Опыт эмоционально-ценностных отношений. Курсанты сталкиваются с моральными и этическими дилеммами в процессе выполнения индивидуального задания, что способствует формированию их личной позиции и ценностных ориентиров, заставляя включать себя в обсуждение вопросов справедливости, ответственности и выбора, тем самым помогая развивать эмоциональный интеллект и способность к сопереживанию, а также формирует у курсанта осознание важности своих решений и действий в контексте социальных и культурных норм.

Организационный компонент структуры отражает парную к содержанию философскую категорию «форма». В данном случае речь о форме педагогического взаимодействия субъектов. В данной технологии ею стало индивидуальное задание курсанту в системе военно-политической работы.

Здесь следует отметить два решения, оказавшихся продуктивными. Во-первых, формирование профессиональной субъектной позиции курсантов происходило в контексте профессиональной, а не учебной деятельности. Разработанное нами и выполняемое курсантами в процессе обучения индивидуальное задание является способом непосредственного участия курсантов в развитии информационных ресурсов в системе военно-политической работы (раздел электронной библиотеки). В этом заключалась т.н. «цель в объекте» (В.И. Загвязинский [67]), видимая и разделяемая курсантами. Реальная польза и ответственность, ощущение профессиональной значимости создавали необходимую нам мотивацию деятельности курсантов, а учет результатов в аттестации выпускника – управленческий стимул.

Во-вторых, в зависимости от сложности осваиваемых явлений профессиональной культуры и уровня подготовки курсантов применены линии усложнения индивидуальных заданий: по содержанию, по уровню ответственности, по характеру деятельности курсанта. Индивидуальное задание курсанта в системе военно-политической работы (пример, Приложение 1), отражает в себе проблемные ситуации этического и свободного нравственного выбора, предоставляет уникальную возможность для формирования и развития профессиональных навыков курсанта способствуя его личностному росту, позволяя ему осознанно принимать решения в условиях реальной или моделируемой ситуации.

Основой разработанного нами индивидуального задания в системе военно-политической работы является цепочка последовательно решаемых ситуационных задач (от простого к сложному). В зависимости от курса обучения, курсанты выполняют определенные индивидуальные задания (смоделированные жизненные ситуации этического и свободного нравственного выбора). В этих ситуациях курсанты сталкиваются с трудностями, требующими принятия решений или действий, но при этом отсутствуют четкие, однозначные нормы или правила, которые могли бы направить их к принятию какого-либо решения.

Создаваемые (моделируемые) ситуации характеризуются несколькими ключевыми аспектами: *проблемностью* (ситуация требует решения, так как она связана с конфликтом интересов, неопределенностью, риском или сложными возникающими условиями, которые могут повлиять на результат деятельности), *нормативной неопределенностью* (отсутствие ясных и определенных норм, правил или стандартов, недостаток информации, изменение условий, которые могли бы помочь в принятии решения), *необходимостью принятия решения* (курсанты должны принимать решения, основываясь на своих знаниях, интуиции и оценке сложившейся ситуации). «В методологическом аспекте ситуация обеспечивает взаимодействие понимания и объяснения: понимание действий индивидуальных субъектов в конкретных ситуациях рассматривается как предпосылка объяснения процессов, протекающих на вышележащих уровнях социальной организации» [27, С. 9].

Через отбор и подготовку к работе содержания (формирование индивидуальных заданий курсанту), создание индивидуальных заданий в моделируемой структуре проявляют себя связи строения. В процессе отбора и подготовки мы использовали возможности субъектно-деятельностного подхода (В.И. Слободчиков и И.Е. Исаев [153]), согласно которому содержательная единица, с которой работает курсант, представляет собой не задачу (предлагаемый контекст, определенные условия, набор решений, средства, методы, результат - действия), а ситуацию (самостоятельно определяемый контекст, неопределенные условия, отсутствие «правильного» решений, необходимость отнестись к ситуации, результат – выбор решения).

Интеграционный компонент отражает междисциплинарные связи образовательного процесса военного вуза, задействованные в технологии. В моделируемой структуре технологии, интеграционный компонент включает в себя основные связи взаимодействия в моделируемой структуре. За счет компонента происходит распределение технологического педагогического взаимодействия в различных составляющих образовательного процесса.

Ключевыми для реализации технологии выступают: дисциплины гуманитарного и военно-профессионального блока, система военно-научной и военно-политической работы, войсковые практики и стажировки в подразделениях войск. Специфические задачи технологии решаются за счет создания новых составляющих образовательного процесса - элективных курсов и программ дополнительного образования. Каждая из составляющих образовательного процесса военного вуза, в которую интегрируется технология, в модели характеризуется через описания ее роли в формировании профессиональной субъектной позиции.

Дисциплины гуманитарного и военно-профессионального блока являются фундаментальной основой в передаче знаний, формировании навыков и умений, обеспечивая их всестороннее развитие и готовность к выполнению задач военной службы, а именно: формирование самосознания и идентичности, уверенности в себе, культурной и социальной ответственности, ответственности за принятые решения, формирование моральных принципов, патриотизма, коммуникативных навыков, развитие критического мышления, навыков анализа и оценки ситуации, осуществление подготовки к специфике военной службы, все это является неотъемлемым и оказывает большое значение в решении задач по формированию профессиональной субъектной позиции курсантов военных вузов.

К числу основных задач научной работы обучающихся в военном вузе относятся: развитие уровня творческого мышления, углубление и закрепление полученных в процессе обучения знаний, самостоятельности в решении возникающих научных задач, формирование навыков работы в научных коллективах (военно-научные кружки, научные секции, военно-научное общество), а также проявления интереса к научному творчеству в целом. Одними из основных форм реализации мероприятий научной работы в войсках являются подготовка обучающимися тезисов, научных статей, докладов, а также участие в проведении научно-представительских

мероприятий (конференции, семинары, выставки, олимпиады, конкурсы, круглые столы и др.) [130; 132].

Большую роль в вопросах формирования профессиональной субъектной позиции курсантов, по нашему мнению, оказывает подготовка ими докладов в рамках работы военно-научного кружка. Осуществляя работу над индивидуальным заданием в рамках разработанного элективного курса, курсанты имеют возможность осуществлять поиск необходимой литературы, изучать, проводить анализ, сопоставлять полученные данные и в конечном итоге предложить свою версию или идею в рассматриваемом ими вопросе. Готовое решение, доклад оформляют презентацией и могут использовать его, участвуя в конференциях, проведения информирования с курсантами младших курсов.

Одним из основных направлений военно-политической работы выступает агитационно-пропагандистская работа, где одной из ее форм является проведение военно-политического информирования, цель которого доведение информации о событиях стране и за рубежом, о жизни и служебно-боевой деятельности войск. Большое значение в реализации технологии отведено военно-политической работе, так как сегодня одними из приоритетных задач является воспитание военнослужащих в духе патриотизма, верности воинскому долгу [131], формирование у личного состава высокой мотивации к совершенствованию профессионального мастерства, эффективной служебной и боевой деятельности [129], противодействие попыткам фальсификации военной истории и истории войск, проведение военно-исторических и научных исследований по вопросам строительства и применения войск [132]. Мероприятия военно-научной и военно-политической работы тесно связаны между собой в контексте информации, которую курсанты либо получают, либо выполняют самостоятельный ее поиск с целью последующей ретрансляции.

Одной из форм реализации образовательных программ являются проводимые в военных образовательных организациях высшего образования

практики [36] и стажировки, где курсанты знакомятся с жизнью и бытом войск, организацией служебно-боевой деятельности подразделений тем самым получают определенные навыки, применяя полученные теоретические знания на практике [31].

Элективные курсы и программы дополнительного образования. Разработанные в рамках нашей технологии формирования профессиональной субъектной позиции курсантов элективные курсы: «Учения о ценностях. Этика, профессиональная этика» (приложение 2), «Рефлексивная деятельность» (приложение 3) решают следующие задачи:

- *во-первых*, индивидуализация обучения позволяющая адаптировать образовательные программы и методы к уникальным потребностям, интересам и способностям каждого курсанта;

- *во-вторых*, включение в элективные курсы анализа сложных ситуаций, решения практических задач и обсуждения спорных вопросов, с целью развития способности к принятию обоснованных решений, что важно для будущей профессиональной деятельности;

- *в-третьих*, направленность на формирование специфических профессиональных навыков, таких как лидерство, умение работать в команде, управление своим временем и умение планировать мероприятия, ориентироваться в профессиональной среде и понимать требования, предъявляемые к ним как к будущим офицерам.

Ресурсный компонент включает в себя все необходимые ресурсы, обеспечивающие потребности технологического процесса:

- материально-техническое обеспечение: (современные учебные корпуса, специализированные аудитории и лаборатории для выполнения практических работ, современные тренажеры, симуляторы, современное мультимедийное оборудование и другие учебные средства, использование которых позволяет курсантам получать практические навыки и способствует более глубокому усвоению учебного материала);

- информационное обеспечение: (современные информационные технологии, доступ к учебным материалам, библиотекам, электронным ресурсам и базам данных является необходимым условием для самообразования курсантов, позволяя курсантам получать актуальную информацию и расширять свои знания, формировать навыки и умения);

- кадровое обеспечение: (квалифицированный профессорско-преподавательский состав, опытные офицеры (командиры подразделений), кураторы, играют важную роль в образовательном процессе, их знания и богатый профессиональный опыт службы помогают курсантам лучше понять теоретические и практические аспекты получаемой военной профессии);

- финансовое обеспечение: (финансирование организации проведения мероприятий образовательной деятельности, тренировок, проведения практик и стажировок в войсках, участия в конкурсах, научно-представительских мероприятиях и соревнованиях, позволит организовывать качественное обучение и развивать инфраструктуру военного вуза, а наличие стипендий, льгот и других форм материальной помощи, будет влиять на мотивацию и курсантов к достижению высоких показателей¹;

- социальные и культурные возможности: (проведение культурных мероприятий: посещение музеев, выставок, театров, экспозиций, принятие участия в мероприятиях посвященных празднованию дня Победы в Великой Отечественной войне (Парад, бессмертный полк, георгиевская ленточка, диктант Победы), проведение уроков мужества в подшефных школах, встречи с ветеранами, а также участие в современных молодежных форумах, тренингах и мастер-классах) [43; 93]. Возможность обмена опытом с другими военнослужащими и курсантами из различных стран во время проведения

¹ стипендия курсанта троечника – 18 353 т.р.; хорошиста – 19 744 т.р.; отличника – 21 134 т.р.; именные стипендии отличников: разовая именная стипендия имени генерала армии Ивана Кирилловича Яковлева в размере 50 000 т.р.; ежемесячная стипендия Мэрии города Новосибирска в размере 2200 т.р.; ежемесячная стипендия Росгвардии в размере 6 000 т.р.; ежемесячная стипендия Губернатора Новосибирской области имени Героя Российской Федерации Ивана Шелохвостова в размере 4 850 т.р.

данных мероприятий помогает формировать профессиональную идентичность и развивать личностные качества курсантов [40].

Субъектный компонент формирования профессиональной субъектной позиции курсантов военного вуза, отражает состав участников, а также включает в себя личностные и профессиональные характеристики, которые способствуют развитию курсантов в качестве субъектов профессиональной деятельности. По сути, он характеризует каждого из участников технологии. Выполнение требований субъектного компонента, во многом, определяет принципиальную возможность эффективного формирования профессиональной субъектной позиции курсантов. Субъектами организаторами выступают специалисты военно-политической работы военного вуза. Кроме них, в педагогическом взаимодействии участвуют командиры, преподаватели и курсанты. Ниже, в таблице 2 уточнены требования, которым, на наш взгляд, должны соответствовать эти субъекты. Эти требования установлены при проведении автором инициативной НИР «Воспитатель» (2023 г.) и, в дальнейшем используются при подготовке военного вуза к реализации технологии.

Таблица 2 – Характеристики субъектов

Субъект	Профессиональные и личностные характеристики	Педагогические компетенции	Обязанности в рамках технологии
Специалист ВПР	Опыт профессиональной деятельности (прохождение службы в войсках на различных должностях по направлению военно-политической работы, в том числе опыт СВО).	Способность к экспертной оценке и аттестации профессиональной субъектной позиции курсантов; Способность к управлению технологией (реализации функций управления)	Разработка индивидуальных заданий; Организация командной работы педагогов; Управление процессом формирования; Организация аттестаций курсантов; Подготовка остальных субъектов педагогического взаимодействия.
Преподаватель	Опыт профессиональной деятельности (прохождение службы в войсках на различных должностях, в том числе опыт СВО); Знание содержания своей дисциплины; Умение адаптировать учебный материал под логику индивидуального задания.	Способность действовать в команде с другими педагогическими работниками, сочетая свои учебные задачи с логикой индивидуального задания; Способность фиксировать эмпирические данные о проявлениях профессиональной субъектной позиции.	Методическое обеспечение индивидуального задания в части его касающейся; Оценка выполнения курсантом задания в рамках своей дисциплины; Передача результатов оценки специалисту ВПР.
Командир	Опыт профессиональной деятельности (опыт СВО); Знание требований руководящих документов в рамках выполнения профессиональных задач; Умение оценивать действия подчиненных в различной обстановке.	Способность к учету данных о проявлениях профессиональной субъектной позиции в различных сферах деятельности и на протяжении всего обучения; Способность к поддержке профессиональной рефлексии курсантов.	Контроль выполнения курсантом профессиональных задач в рамках образовательного процесса и служебной деятельности; Фиксирование конкретных проявлений субъектной позиции (с указанием даты, ситуации, действия); Передача результатов специалисту ВПР для проведения итогов аттестации.
Курсант	Осознание цели профессиональной подготовки;	Самостоятельное выполнение индивидуального задания в установленные сроки;	Получение индивидуального задания у специалиста ВПР;

Субъект	Профессиональные и личностные характеристики	Педагогические компетенции	Обязанности в рамках технологии
	Умение планировать свою деятельность; Готовность к рефлексии собственных действий; Умение принимать ответственность за результат.	Фиксирование этапов выполнения задания в дневнике; Анализировать свои действия и делать выводы; Представлять результаты выполнения задания на аттестации.	Выполняет задание в установленный срок; Ведение дневника; Участие в аттестации (ответы на вопросы, защита своего решения); Вносит коррективы в свои действия на основе обратной связи.

Отдельно следует обозначить характеристику курсантского коллектива, который, несмотря на индивидуальный характер работы, часто выступает фактором формирования профессиональной субъектной позиции курсанта (работы: В. М. Акишина [4], О. А. Анашкина [8], Ю. В. Савина [142], С. Ф. Аксенова [5], В. А. Гнездилова [56], А. В. Спирина [159]). Благоприятными характеристиками курсантского коллектива можно считать:

- взаимодействие между курсантами, которое организуется по принципу командной работы, что способствует формированию дисциплины и ответственности;

- высокий уровень сплоченности, который возникает благодаря совместным тренировкам, участию в учебных занятиях и различных мероприятиях (научных, спортивных, военно-патриотических и др.);

- поддержку и взаимопомощь курсантов друг другу в освоении образовательной программы, а также зачастую в решении личных проблем, что создает атмосферу доверия, взаимопонимания и дружбы;

- целеустремленность курсантов, объединенная общей целью в получении образования и первого офицерского звания, лейтенанта, что формирует мотивацию у каждого курсанта в коллективе, стремление к успеху и самосовершенствованию.

Влияние коллектива на профессиональную субъектность курсанта возникает при наличии определенных условий, которые способствуют формированию и развитию индивидуальной идентичности, ответственности и активной позиции в профессиональной деятельности. К основным условиям относятся:

- доброжелательная и поддерживающая атмосфера в коллективе, где курсанты чувствуют себя комфортно, что способствует их открытости и готовности к взаимодействию с товарищами;

- предоставление курсанту возможности проявить лидерские качества и взять на себя ответственность за результаты коллективной работы или совместно выполненного проекта;

- передовой опыт и пример курсантов старшего курса, что способствует формированию профессионального ориентира и выбора определенных стандартов поведения;

- правильная и конструктивная критика, регулярная обратная связь от преподавателей, командира взвода и товарищей, помогающие курсанту осознавать свои сильные и слабые стороны, что способствует личностному и профессиональному росту;

- оценка достижений и признание успехов курсанта со стороны коллектива, укрепляющие его уверенность в себе, в своих силах и способностях, что мотивирует к дальнейшему его самосовершенствованию и развитию [42; 163; 181].

Установлено, что изменение характеристик (квалификации, компетенции, мотивации и отношения к процессу) задействованных субъектов – один из основных путей повышения эффективности технологии. Субъектный компонент, вместе с отбором содержания и методической работой над индивидуальными заданиями задают в моделируемой нами структуре связи развития.

Процессуальный компонент в рамках моделируемой структуры объясняет педагогический замысел и пути достижения «цели в субъекте» (В.И. Загвязинский [67]), заключающейся в достижении закономерных изменений личности. На его основе создана процессуальная модель технологии – технологическая карта. Процессуальный компонент в моделируемой структуре связывает все остальные внутренними связями функционирования.

Технологический процесс – основная часть педагогического замысла, в основу которого нами, согласно гипотезе исследования, положены методы проблемного и ситуативного обучения. Теории проблемного обучения обеспечивают нас пониманием того, что в основу процесса должна быть положена деятельность курсанта в усложняющихся проблемных ситуациях – реальных или моделируемых единицах культурного опыта с явной или

скрытой проблемой. Использование метода предполагает, что курсант постоянно определяется с тремя группами явлений: «первая служит прояснению структуры ситуации – «субъект», «обстоятельства», «смысл», «событийный компонент ситуации», «смысловой компонент ситуации»; вторая описывает динамику ситуации – «целерациональное ядро смысла», «периферические содержания», «стимулирующие доминанты», «подавляющие доминанты»; третья представлена понятиями, отражающими связи между ситуациями, - «метаситуация», «сверхпродуктивность ситуации» (В.П. Векленко [27, С. 9]).

Принципы применения метода в профессиональной подготовке специалиста, в т.ч. военного раскрываются в работах Е.В. Гришуниной [59], Г.А. Жарковой [65], В.И. Жилина [66], М.Д. Ильязова [77] и др. Авторы подчеркивают субъектность профессиональной ситуации: в ней проявляется не просто деятельность, а деятельность конкретного профессионала; она познается, оценивается и осмысливается не отвлеченным обучающимся, а будущим субъектом профессиональной деятельности.

Процесс формирования объясняется через четыре основных механизма: смыслообразования, ценностных ориентаций, педагогического взаимодействия, формирования профессионального опыта, оказывающих эффект на профессионально-личностное развитие. Условия, при которых они «срабатывают» мы охарактеризовали в параграфе 1.2.

В процессе формирования профессиональной субъектной позиции курсанта, единицей которой является отношение, курсант постоянно ставится в позицию, в которой он, для принятия решения, должен обратиться к собственной системе ценностей (Е.Н. Гордеева [57], Д.А. Лапин [95], В.А. Синянский [148], В.А. Совин [158] и др.). Основным критерием истины выступает не учебник и руководство, а переживаемое убеждение в своей правоте. Таким образом, методы проблемного и ситуативного обучения в моделируемом нами процессе, предполагают развитие личности не только за

счет интеллектуального напряжения, но и за счет напряжения эмоционального.

Оценочный и результативный компонент представляют систему критериев и объективных показателей, через которые возможно планирование результатов технологии, а затем дифференциация индивидуального результата профессионально-личностного развития каждого курсанта. В числе критериев – наиболее важные функциональные способности различных компонентов профессиональной субъектной позиции в военно-профессиональной деятельности. Показатели – это те проявления профессиональной субъектной позиции, которые объективно проявляются в поведении курсанта: поступках, оценках и суждениях. Ориентируясь на природу показателей, нами подобраны диагностические инструменты, разработаны шкалы оценок и методы интерпретации данных. Более подробно система диагностики результата будет представлена нами в параграфе 2.3 «Оценка результативности процесса формирования профессиональной субъектной позиции курсантов военного вуза в условиях эксперимента».

Частью оценочного и результативного компонентов является качественная характеристика индивидуальных уровней сформированности профессиональной субъектной позиции. Они непосредственно связаны с критериями и функциональностью профессиональной субъектной позиции, представляют собой следующие состояния личности.

На начальном уровне курсант только начинает осваивать основы профессии. На данном этапе у него уже есть базовые знания и навыки, но они недостаточно сформированы для самостоятельной профессиональной деятельности. Особенностью начального уровня является: ограниченное понимание профессиональных норм и стандартов, низкая уверенность в своих способностях, склонность полагаться на указания и помощь товарищей, командира взвода, эмоциональная зависимость от мнений окружающих, необходимость в постоянной поддержке и обратной связи.

На среднем уровне курсант начинает осваивать более сложные аспекты профессии и демонстрирует определенные навыки самостоятельной работы. Он может применять полученные знания на практике, но все еще нуждается в поддержке. Особенностью среднего уровня является: увеличение уверенности в своих силах и навыках, более глубокое понимание профессиональных норм и этических стандартов, способность к самоанализу и рефлексии собственных действий, готовность к сотрудничеству и обмену мнениями с коллегами, появление первых признаков инициативности в решении профессиональных задач.

На высоком уровне курсант становится уверенным профессионалом, который способен не только выполнять задачи, но и вносить вклад в развитие своей будущей профессиональной деятельности. Он активно делится опытом с другими курсантами и может выступать в роли наставника у курсантов младшего курса. Особенностью высокого уровня является: устойчивые лидерские качества и способность вдохновлять своих товарищей, глубокое понимание профессиональных и этических аспектов своей профессиональной деятельности, способность к стратегическому мышлению и планированию мероприятий, активное участие в различных мероприятиях, проявление инициативности, высокий уровень самоорганизации и ответственности.

На продвинутом уровне курсант демонстрирует хорошие профессиональные навыки и уверенность в своих способностях, становится лидером, обладающим глубокими знаниями и опытом. Он способен самостоятельно принимать решения и анализировать последствия своих действий. Особенностью продвинутого уровня является: высокий уровень самостоятельности и инициативности, способность к критическому мышлению и анализу сложных ситуаций, устойчивое понимание профессиональных норм и этических стандартов, активное участие в жизни подразделения, выполнение групповых проектов и их обсуждениях, готовность брать на себя ответственность за результаты своей работы.

Эти уровни формирования профессиональной субъектной позиции помогают понять, как развивается личность курсанта в процессе обучения и практической деятельности, а также какие аспекты требуют внимания и поддержки в процессе его профессионального становления. Подчеркнем, что связь между процессуальным и результативно-оценочным компонентами в моделируемой структуре играет роль связи преобразования.

Управленческий компонент в контексте технологии включает в себя несколько ключевых функций, которые обеспечивают эффективное управление процессами и ресурсами:

- планирование, которое является одним из самых важных этапов управленческой деятельности и включает в себя определение целей, задач и необходимых ресурсов, методов и инструментов, расчета времени для реализации всего процесса;

- организацию, которая включает в себя распределение ресурсов и координацию действий для достижения поставленных целей (определение структуры управления, формирование команды (экспертной комиссии), распределение обязанностей для каждого участника этого процесса, установление последовательности действий (план реализации));

- контроль выполнения задач и достижения поставленных целей, в рамках которого необходимо: установить критерии оценки, определить показатели эффективности, которые будут использоваться для оценки результатов работы, проводить регулярные проверки и анализ выполнения планов, чтобы своевременно выявлять отклонения, осуществлять сбор и анализ данных.

- коррекцию (внесение изменений в планы и процессы на основе результатов контроля, выявление причин, по которым не были достигнуты запланированные цели или показатели).

Следующим шагом исследования технологии как системного подхода является процессуальное моделирование. Для технологий (в.ч. образовательных) моделью процесса, как правило, выступает технологическая

карта. *Технологическая карта* – есть позиционирование педагогических взаимодействий в пространстве и времени образовательного процесса военного вуза войск национальной гвардии Российской Федерации, также поэтапное описание операций и средств их выполнения. Технологический процесс в ней представлен через характеристики технологических ступеней, решаемые на этих ступенях организационно-педагогические задачи, а также ожидаемые эффекты профессионально-личностного развития курсантов (таблица 3).

Таблица 3 – Технологическая карта

№ п/п	Технологическая ступень	Организационно-педагогические задачи	Ожидаемые эффекты развития субъекта
1	Вхождения в ситуацию	Моделирование контекста, условий и профессиональных задач.	Возникновение противоречия между знакомыми нормами, правилами, опытом и ситуацией.
2	Осмысления ситуации	Проблематизация ситуации. Организация работы с индивидуальным заданием. Создание реальной профессиональной ответственности.	Формирование смыслов различных решений на основе системы профессиональных ценностей.
3	Принятия решения	Консультирование, обеспечение ценностно-смыслового обмена, помощь в обосновании вариантов решений.	Переживание отношения к явлениям профессиональной деятельности, проявляющимся в ситуации.
4	Реализации и рефлексии	Организация реальной деятельности по формированию информационного ресурса военно-политической работы в военном вузе (проекты, конкурсы, формирование контента и пр.). Организация и поддержка рефлексивной деятельности курсанта. Оценка, фиксация и анализ проявлений профессиональной субъектной позиции курсанта.	Получение опыта познания, преобразования, творчества явлений профессиональной деятельности на основе собственного решения в ситуации реальной профессиональной ответственности. Эмоциональное переживание собственного отношения.

Технологический процесс характеризуется в модели, как через ступени деятельности курсанта при выполнении индивидуального задания (цель в объекте), так и через запланированные эффекты профессионально-личностного развития курсанта (цель в субъекте). Планирование эффектов обеспечивает также управление технологией, мониторинг профессионально-личностного развития курсантов.

На каждой технологической ступени ведущим оказывается один из механизмов развития личности (параграф 1.2.), однако, это означает только направление сосредоточения педагогических усилий. Каждое индивидуальное задание предполагает прохождение четырех ступеней: вхождения в ситуацию, осмысления ситуации, принятия решения, реализации и рефлексии. Затем, технологический цикл повторяется на новом уровне сложности содержания и вила деятельности курсанта. Каждая из этих ступеней имеет свои характеристики, ожидаемые результаты и практическое применение.

На ступени вхождения в ситуацию курсант сталкивается с конкретной нравственной или этической ситуацией, которая требует от него определенного выбора. Здесь очень важно то, чтобы курсант осознал и понял, что перед ним стоит задача, которая требует внимания и анализа. На этом этапе ожидается определение курсантом проблемы или конфликта, которые требуют определенного решения, понимание курсантом контекста ситуации и ее значимости, осознание личной ответственности за выбор.

На практике может быть так, что курсант не может распознать какая перед ним стоит проблема, что может привести к неправильному пониманию ее значимости и серьезности; не может собрать достаточное количество данных о ситуации, что затруднит анализ и в будущем ее осмысление; поспешно определяет проблему без тщательного анализа, что может привести к ошибочным выводам и действиям. Отрицательным фактором могут стать эмоции, затмившие разум, и курсант может действовать импульсивно, не анализируя ситуацию должным образом.

Следующая ступень осмысления ситуации. На этой ступени курсант анализирует ситуацию, рассматривает различные аспекты и последствия возможных решений. Важно, чтобы курсант глубоко осмыслил свои ценности и нормы, а также возможные последствия своих действий. На этом этапе от курсанта ожидается сбор и анализ информации о ситуации, рассмотрение им альтернативных вариантов решения проблемы ситуации, оценка последствий каждого варианта с точки зрения личных и общепринятых моральных норм.

Практическое проявление данной ступени: дискуссии в группе, где курсанты могут обмениваться мнениями и взглядами на данную ситуацию, в таких обсуждениях важно рассмотреть разные точки зрения и подходы к решению проблемы; осуществление поиска информации о ситуации, включая факты, мнения экспертов и данные, которые помогут более полно понять контекст и последствия; запись мыслей и идей при анализе ситуации и возможных вариантах решения может помочь структурировать информацию и выявить важные аспекты.

На ступени принятия решения курсант принимает окончательное решение, основываясь на проведенном анализе. Данная ступень характеризуется сложностью процесса, так как курсант должен учитывать как свои личные ценности, так и определенные нормы. На ступени от курсанта ожидается: выбор одного из альтернативных вариантов решения проблемы или ситуации, формулирование обоснования для принятого решения, готовность взять на себя ответственность за последствия своего выбора.

Практическое проявление данной ступени может отражаться при проведении практических занятий блока военно-профессиональных дисциплин, тренировок, практик и стажировок, где курсант должен выбрать, как ему действовать в определенных условиях [31; 36].

На ступени реализации и рефлексии курсант реализует принятое решение и затем анализирует его результаты. Рефлексия позволяет осмыслить, что было сделано правильно, а что можно улучшить в будущем. На данной ступени от курсанта ожидается: осуществление действий в соответствии с

принятым решением, оценка результатов и последствий своих действий, рефлексия, которая включает в себя анализ того, как решение соотносится с личными и профессиональными ценностями.

Практическое проявление находит свое отражение в отзывах и обсуждениях с товарищами, командирами взводов и преподавателями того, как было принято решение и как оно было реализовано на практике. Осуществляется подготовка отчета индивидуального задания, где курсант анализирует свои действия и их возможные последствия.

Процесс решения индивидуальной задачи может быть пояснен более подробно на примере (приложение 4).

Все эти ситуации, в которые курсант погружается рассматриваются и разбираются в рамках элективного курса, акцентируя внимание на обстоятельствах, участниках, определении возможных вариантов действий и их последствиях. В последующем курсантом оформляется свое собственное решение в виде презентации, которое он должен защитить и доказать.

Итак, технология формирования профессиональной субъектной позиции курсантов включает в себя комплекс методов и подходов, направленных на развитие их личностной ответственности, самостоятельности, решительности и активного участия в образовательном процессе. В условиях военного вуза важным аспектом является интеграция теоретических знаний с практическими навыками, что способствует не только профессиональному росту курсантов, но и их подготовке к будущей службе.

Акцент на взаимодействии между преподавателями, командирами подразделений и курсантами, а также создание благоприятной образовательной среды, способствующей развитию курсантов в рамках выполнения индивидуального задания, являются ключевыми факторами успешной реализации данной технологии.

Выводы по главе 1

В первой главе диссертационного исследования представлена психолого-педагогическая характеристика профессиональной субъектной позиции, дано рабочее определение в котором сказано, что *профессиональная субъектная позиция курсанта военного вуза войск национальной гвардии Российской Федерации* – это основанная на индивидуальной системе ценностей, проявляющаяся в ситуации моральной и нормативной неопределенности совокупность отношений субъекта к явлениям и процессам профессиональной деятельности, с которыми приходится сталкиваться офицеру войск национальной гвардии Российской Федерации, позволяющая ему позиционировать эти явления, определять их значимость и наделять индивидуальными смыслами для присвоения активной, творческой, ответственной роли в своей профессиональной жизни.

Определены компоненты структуры формирования профессиональной субъектной позиции курсанта в образовательной среде военного вуза и их содержательное наполнение на основе анализа соответствующих концепций и теорий: когнитивно-познавательный (*знания и представления об явлениях профессиональной деятельности, их субъективные значения и смыслы*), мотивационный (*побуждение к определенному преобразованию явлений профессиональной деятельности, себя как ее субъекта*), профессионально-деятельностный (*опыт профессиональной субъектной активности*), рефлексивный (*опыт эмоционального переживания отношения к явлениям профессиональной деятельности*).

С учетом структурных характеристик профессиональной субъектной позиции курсантов был обоснован критерий «сформированность». По каждому компоненту профессиональной субъектной позиции выделены подкритерии. Сформированность когнитивно-познавательного компонента оценивается с использованием подкритерия «широта, полнота профессиональной субъектной позиции». Сформированность

мотивационного компонента оценивается с использованием подкритерия «действенность». Сформированность профессионально-деятельностного компонента устанавливается с использованием подкритерия «результативность». Сформированность рефлексивного компонента требует применения в оценке такого подкритерия, как «устойчивость». Каждый из подкритериев имеет собственную систему показателей и инструментов оценки.

В рамках исследования были выделены уровни сформированности профессиональной субъектной позиции курсантов военного вуза. Начальный уровень предполагает наличие всех предпосылок профессиональной субъектной позиции. Когнитивно-познавательный компонент характеризуется знаниями и представлениями о критично важных явлениях профессиональной деятельности (объем профессиональных задач рядового состава войск национальной гвардии Российской Федерации), а курсант способен осознать их значения в профессиональной культуре и делает попытку осмыслить для себя лично. Профессиональная субъектная позиция на данном уровне создает мотивацию профессиональной деятельности и профессионального развития, но менее слабую, чем внешнее требования. Кроме опыта познания, получен, эмоционально пережит и отрефлексирован опыт репродуктивных действий с критично важными явлениями профессиональной деятельности.

Средний уровень характеризует профессиональную субъектную позицию, обеспечивающую активность, самостоятельность и ответственность в действиях с основными явлениями профессиональной деятельности (объем профессиональных задач младшего командного состава). Выделяется сформированность мотивационного компонента, который определяет активность курсанта в познании и преобразовании явлений профессиональной деятельности. Быстро расширяющиеся знания и представления дополнены значениями явлений, зафиксированными в профессиональной культуре, а овладение системой профессиональных ценностей дает возможность наделить

их индивидуальными смыслами. Профессиональная субъектная позиция опирается на устойчивый опыт преобразования явлений и переживания отношений к ним. Проявляются признаки сформированности рефлексивного компонента, обеспечивающего саморазвитие курсанта.

Высокий уровень профессиональной субъектной позиции точно отвечает квалификационным требованиям к выпускнику военного вуза войск национальной гвардии Российской Федерации и соответствует такому состоянию, в котором она обеспечивает ему самостоятельные, ответственные, творческие действия с большинством явлений и процессов профессиональной деятельности (объем профессиональных задач офицера тактического звена управления). Заметна сформированность профессионально-деятельностного компонента, значения и смыслы явлений закреплены на практике, в т.ч. в творческой деятельности и проблемных ситуациях. Развитый рефлексивный компонент полностью обеспечивает процессы саморазвития.

Продвинутый уровень профессиональной субъектной позиции охватывает самостоятельно и инициативно формируемые отношения к широкому кругу явлений профессиональной деятельности (объем профессиональных задач офицера оперативно-тактического звена управления). Офицер опирается на субъектную позицию для творчества в профессиональной деятельности и мотивирован к постоянному саморазвитию.

Определены сущностные и атрибутивные характеристики процесса формирования, дано рабочее определение в котором сказано, что *формирование профессиональной субъектной позиции курсанта военного вуза войск национальной гвардии Российской Федерации* представляет собой целенаправленное, планируемое по определенному педагогическому замыслу и на основе профессиональных ценностей, определяемое специально созданными педагогическими условиями становление отношений курсанта к явлениям профессиональной деятельности офицера войск национальной гвардии.

Движущей силой процесса формирования выступает собственная

активность курсанта, осваивающего профессиональную деятельность, раскрывающаяся с использованием психологических механизмов становления когнитивно-познавательного, мотивационного, профессионально-деятельностного и рефлексивного компонентов профессиональной субъектной позиции.

Определены педагогические условия (*средовые условия, условия образовательного процесса, условия педагогического взаимодействия*) и механизмы (*ценностных ориентаций, смыслообразования, педагогического взаимодействия, формирования профессионального опыта*) формирования профессиональной субъектной позиции курсантов.

Представлена авторская технология и дано ее рабочее определение. *Технология формирования профессиональной субъектной позиции курсантов* есть система педагогического взаимодействия субъектов образовательного процесса военного вуза (курсантов, командиров и начальников, педагогов и воспитателей, представителей профессиональных сообществ), интегрированная в военно-политическую работу, объединяющая междисциплинарными связями учебные дисциплины и практики, профессиональное воспитание, дополнительное и самообразование курсантов, с высокой степени вероятности приводящая к формированию у них профессиональной субъектной позиции за счет активизации соответствующих механизмов при выполнении специальных индивидуальных заданий.

Структурная модель технологии формирования профессиональной субъектной позиции курсанта есть графическое и словесно логическое описание уже существующих и дополнительно создаваемых компонентов образовательного процесса военного вуза войск национальной гвардии, которые, находясь во внутренних связях между собой, являются необходимыми и достаточными для эффективного формирования у курсанта профессиональной субъектной позиции. Структурная модель также включает в себя внешние связи технологии с макросистемами: профессиональной деятельностью офицера войск национальной гвардии Российской Федерации,

образовательным процессом военного вуза и военно-политической работы с курсантами.

Структурно технология формирования профессиональной субъектной позиции курсантов состоит из десяти основных компонентов: *целевого* (является образом желаемого результата в формировании профессиональной субъектной позиции), *содержательного* (один из ключевых элементов педагогической технологии, который определяет содержание образовательного процесса и является частью передаваемого и осваиваемого культурного опыта), *организационного* (включает в себя различные аспекты, связанные с управлением, структурированием и функционированием разработанной нами педагогической технологии, выполняя ключевую роль в успешной реализации поставленной нами задачи и достижении цели по формированию профессиональной субъектной позиции курсантов), *интеграционного* (отражает междисциплинарные связи образовательного процесса военного вуза, задействованные в технологии), *субъектного* (отражает состав участников, а также включает в себя личностные и профессиональные характеристики, которые способствуют развитию курсантов в качестве субъектов профессиональной деятельности), *процессуального* (в рамках моделируемой структуры объясняет педагогический замысел и пути достижения «цели в субъекте», заключающейся в достижении закономерных изменений личности. На его основе создана процессуальная модель технологии – технологическая карта. Процессуальный компонент в моделируемой структуре связывает все остальные внутренними связями функционирования), *ресурсного* (включает в себя все необходимые ресурсы, обеспечивающие потребности технологического процесса), *управленческого* (включает в себя несколько ключевых функций (планирование, организация, контроль выполнения задач и достижения поставленных целей, коррекция), которые обеспечивают эффективное управление процессами и ресурсами), *результативного и оценочного* (представляют систему критериев и объективных показателей,

через которые возможно планирование результатов технологии, а затем дифференциация индивидуального результата профессионально-личностного развития каждого курсанта). В рамках технологии представлена технологическая карта. *Технологическая карта* – есть позиционирование педагогических взаимодействий в пространстве и времени образовательного процесса военного вуза войск национальной гвардии Российской Федерации, также поэтапное описание операций и средств их выполнения. Технологический процесс в ней представлен через характеристики технологических ступеней, решаемые на этих ступенях организационно-педагогические задачи, а также ожидаемые эффекты профессионально-личностного развития курсантов.

ГЛАВА 2. Опытнo-экспериментальная работа по апробации педагогической технологии формирования профессиональной субъектной позиции курсантов в образовательной среде военного вуза

2.1. Диагностическое исследование процесса формирования профессиональной субъектной позиции курсантов современного военного вуза

Формирование профессиональной субъектной позиции курсантов является системообразующим условием их успешной подготовки в военном вузе. В современных условиях, характеризующихся повышением сложности военно-профессиональных задач и цифровизацией образовательной среды, объективная диагностика уровня сформированности приобретает особую значимость. Целью диагностического исследования стало выявление исходного состояния компонентов профессиональной субъектной позиции у курсантов для последующей разработки педагогической технологии.

Диагностическое исследование профессиональной субъектной позиции курсантов осуществлялось на основе интеграции взаимодополняющих научных подходов и теорий:

Системный подход (В. П. Беспалько [16], Г.К. Селевко [145]) дал возможность исследовать профессиональную субъектную позицию как целостную систему взаимосвязанных компонентов: когнитивно-познавательного (профессиональные знания и мышление), мотивационного (ценностные ориентации), профессионально-деятельностного (практические умения) и рефлексивного (способность к самоанализу).

Субъектно-деятельностный подход (Л. С. Выготский [52], С. Л. Рубинштейн [139]) позволил рассматривать курсанта как активного субъекта профессионального становления, формирующего свою позицию через включение в учебно-профессиональную деятельность. В рамках данного подхода особое внимание уделялось анализу самостоятельности в принятии

решений, инициативности при выполнении задач, способности к саморегуляции.

Теории педагогической среды (Ю.С. Мануйлов [109]) обеспечили учет специфических характеристик образовательной среды военного вуза: формальных факторов (требование общевоинских уставов, регламента служебного времени и распорядка дня), неформальных аспектов (традиции и ценности), а также комплекса материально-технических условий обучения. Теории педагогических ситуаций (Н. М. Боротко [22], В. В. Сериков [146], Н. В. Ходякова [176]) позволили анализировать проявления профессиональной субъектной позиции в контексте решения типовых ежедневных профессиональных ситуаций, а также моделируемых ситуаций свободного нравственного выбора в рамках проведения элективного курса.

Диагностика проводилась в 2020-2021 учебном году на базе Новосибирского и Саратовского военных институтов войск национальной гвардии Российской Федерации с участием 42 курсантов 3 курса (1-я контрольная группа – в количестве 21 курсанта (взвод Новосибирского военного института), 2-я контрольная группа – в количестве 21 курсанта (взвод Саратовского военного института)). Для обеспечения валидности эксперимента обоснование выборки контрольных групп строилось нами на следующих принципах:

- принцип эквивалентности (курсанты 3 курса, обучающиеся по специальности 40.05.01 «Правовое обеспечение национальной безопасности», возрастной состав (средний возраст 20-21 год);

- принцип репрезентативности (общая численность контрольных групп не менее 30 человек (для статистической значимости), включение в состав контрольных групп курсантов из двух разных взводов и вузов (с целью исключения «эффекта потока»));

- принцип неизменности условий (обучение контрольных групп по утвержденным рабочим программам, без применения экспериментальных методик).

Процедура диагностики предполагала:

- оценку когнитивно-познавательного компонента (инструменты для сбора эмпирических данных: служебные характеристики, анализ результатов учебной деятельности, наблюдение, индивидуальные собеседования, написание эссе, дискуссии, моделирование проблемных профессиональных ситуаций);

- оценку мотивационного компонента (инструменты для сбора эмпирических данных: методика «Диагностики структуры ценностных ориентаций личности» С.С. Бубновой (Графический профиль выраженности ценностей) [174, С. 18]; диагностика мотивации успеха и боязни неудачи (Шкала мотивации Н. П. Фетискина); диагностика учебной мотивации у обучающихся (А. А. Реан и В. А. Якунин) в модификации Н. Ц. Бадмаевой; тест-опросник «Оценка уровня мотивации в потребности достижения», методика А.А. Карелина; диагностика стратегий достижения цели [174, С. 321];

- оценку профессионально-деятельностного компонента (инструменты для сбора эмпирических данных: диагностика уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности (Л.Н. Бережнова); обобщение независимых характеристик, наблюдение; опросник «Стиль саморегуляции поведения» В. И. Моросановой; решение групповых задач в роли лидера; тест «Диагностика лидерских способностей» (Е. Жариков, Е. Крушельницкий);

- оценку рефлексивного компонента (инструменты для сбора эмпирических данных: ведение дневника с целью отражения своих сильных и слабых сторон, успехов и неудач; методика «Геометрическая картина мира» (выявление коммуникабельных качеств личности специалиста, способности анализировать свои профессиональные качества и умения работать в коллективе) [157]; контрольное занятие по проверке рефлексивных компетенций; вербальная диагностика самооценки личности (Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов); тест «Оценка удовлетворенности работой», модифицированный под задачи исследования).

Когнитивно-познавательный компонент. Широта картины мира и профессиональной деятельности, кругозор, знания и представления о явлениях профессиональной деятельности были измерены через анализ служебных характеристик (приложение 5), учебных достижений (средние семестровые оценки) и наблюдений (учебные занятия).

Анализ служебных характеристик КГ-1 (НВИ) показал, что за нечетный семестр обучения 10 курсантов были оценены на оценку «отлично», что составляет 48% от общего количества курсантов в группе, 7 курсантов были оценены на оценку «хорошо» (33% от общего количества в группе), и 4 курсанта оценены на оценку «удовлетворительно» (19% от общего количества в группе). В КГ-2 (СВКИ) за нечетный семестр обучения 9 курсантов были оценены на оценку «отлично», что составляет 43% от общего количества курсантов в группе, 9 курсантов были оценены на оценку «хорошо», что составило 43% от общего количества в группе, и 3 курсанта оценены на оценку «удовлетворительно», что составило 14% от общего количества в группе (рис. 5).

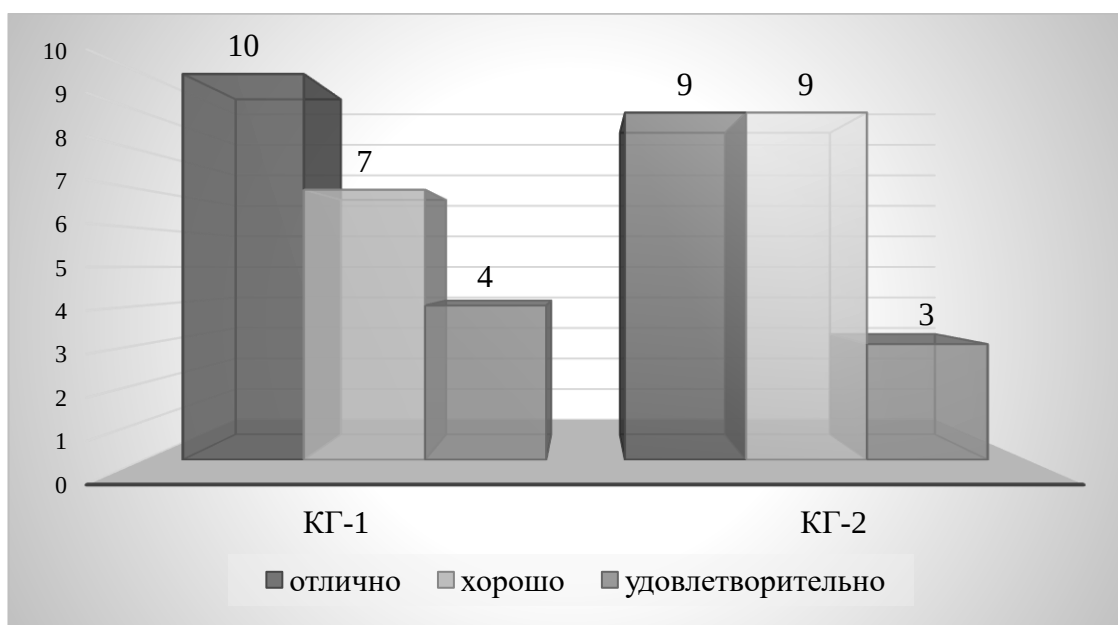


Рисунок 5. Анализ служебных характеристик курсантов КГ-1, КГ-2

В процессе анализа результатов учебной деятельности в двух контрольных группах были выявлены незначительные различия. Так, в КГ-1 по результатам нечетного семестра обучения отличных результатов достигли 3 курсанта, что составляет 14% от общего состава группы, с общей оценкой «хорошо» закончили семестр 13 курсантов, что составляет 62% от общего состава группы, а на оценку «удовлетворительно» закончили семестр 5 человек, что составляет 24% от общего количества курсантов в группе.

В КГ-2 по результатам нечетного семестра обучения отличных результатов достигли 4 курсанта, что составляет 19% от общего состава группы, с общей оценкой «хорошо» закончили семестр также 13 курсантов, что составляет 62% от общего состава группы, а на оценку «удовлетворительно» закончили семестр 4 человека, что составляет 19% от общего количества курсантов в группе (рис. 6).

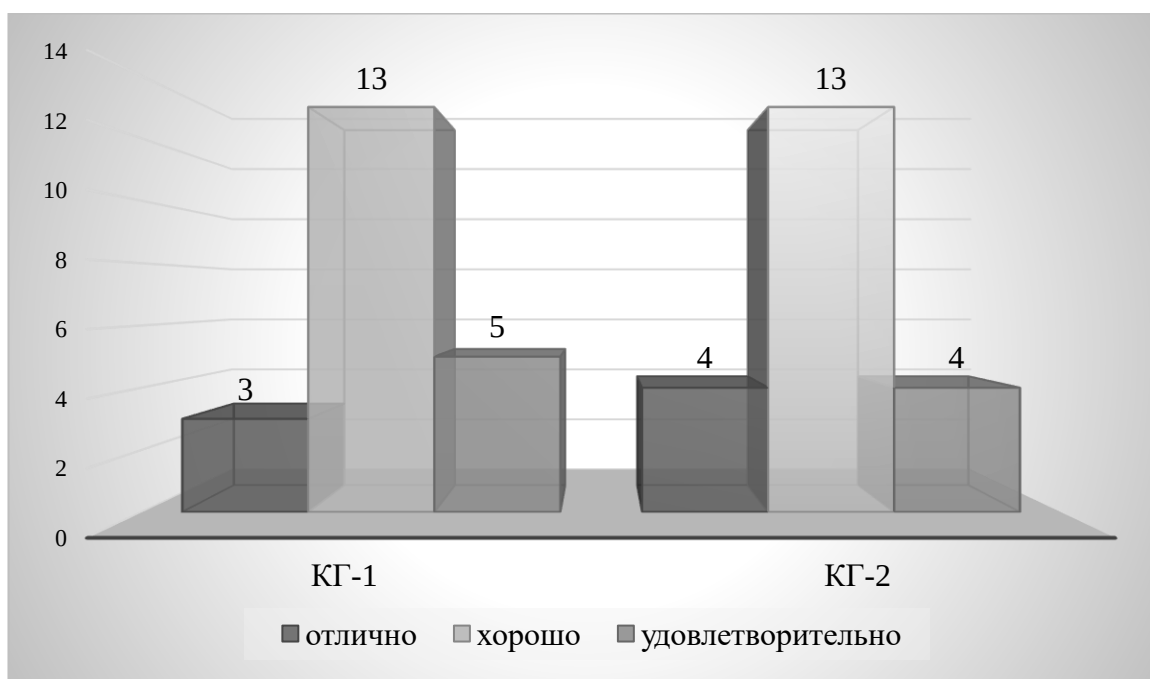


Рисунок 6. Анализ результатов учебной деятельности курсантов КГ-1, КГ-2

Осознание значимости явлений профессиональной деятельности, суждения и оценки по отношению к явлениям профессиональной деятельности, сформированные на основе ценностей военной службы

офицерского корпуса, были измерены при помощи индивидуального собеседования (приложение 6), проведения дискуссий и моделирования проблемных профессиональных ситуаций с целью их дальнейшего решения (приложение 7).

Целью проведенного индивидуального собеседования с курсантами являлось определение степени осознания курсантами ценностных основ военной службы и их влияния на профессиональную деятельность. Основным методом обработки являлся контент-анализ ответов и сравнение средних значений, критерием оценки явилась 5-балльная шкала (глубина понимания ценностей, аргументированность и личные примеры) (рис. 7).

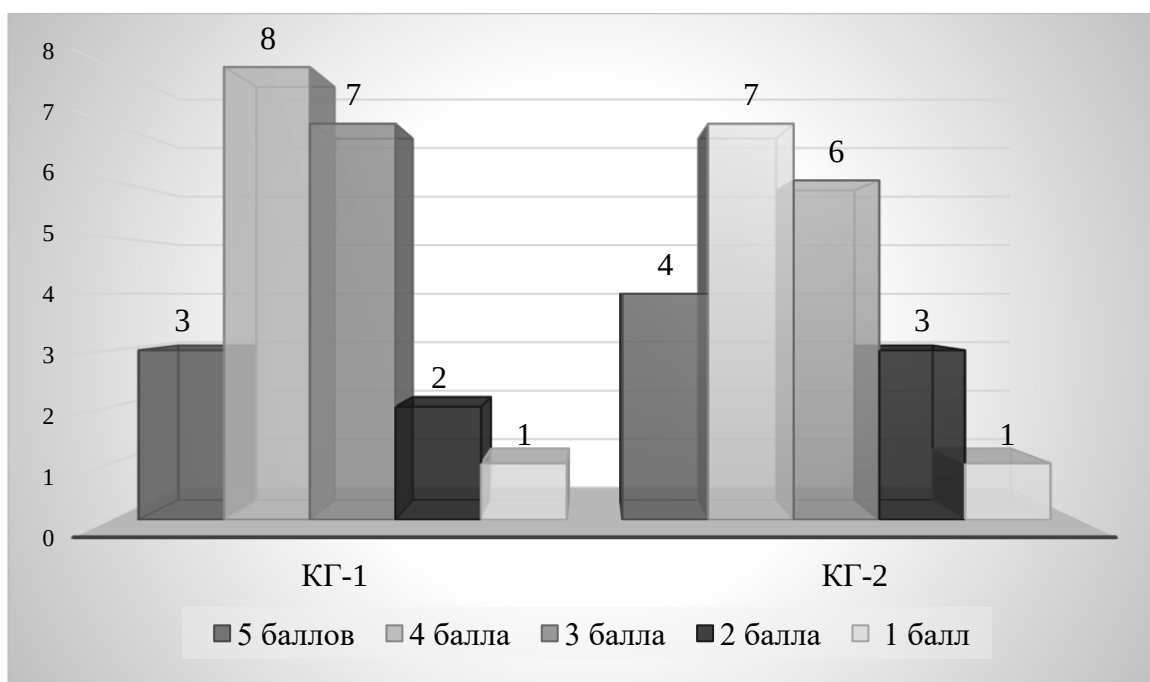


Рисунок 7. Распределение оценок по проведенному индивидуальному собеседованию с курсантами КГ-1, КГ-2

Доминирующим уровнем в распределении оценок в контрольных группах стало получение курсантами по 3-4 балла. Так, в КГ-1 по 3-4 балла набрали 15 курсантов, что составило 71% от общего количества, а в КГ-2 по 3-4 балла набрали 13 курсантов, что составило 62% от общего количества. Курсанты знают базовые ценности (честь, долг, дисциплина), но очень редко

приводят личные примеры. Лишь 7 курсантов связали ценности с реальными ситуациями (3 из КГ-1, 4 из КГ-2) и смогли набрать по 5 баллов, что составляет 17% от общего количество участников контрольных групп. По 3 балла набрали 13 курсантов (7 из КГ-1, 6 из КГ-2), используя в своих ответах лишь шаблонные фразы без всякого осмысления, что составляет 31% от общего количества участников контрольных групп. Вызывают особый диссонанс ответы курсантов обеих контрольных групп (3 из КГ-1, 4 из КГ-2) которые не смогли объяснить, почему ценности важны, и набрали от 1-2 балла (17% от общего количества участников контрольных групп).

Решение курсантами смоделированных профессиональных проблемных ситуаций было нацелено на определение осознания ими значимости их будущей профессиональной деятельности. В процессе анализа и оценки различных сценариев нами были выявлены следующие результаты (рис. 8, 9).

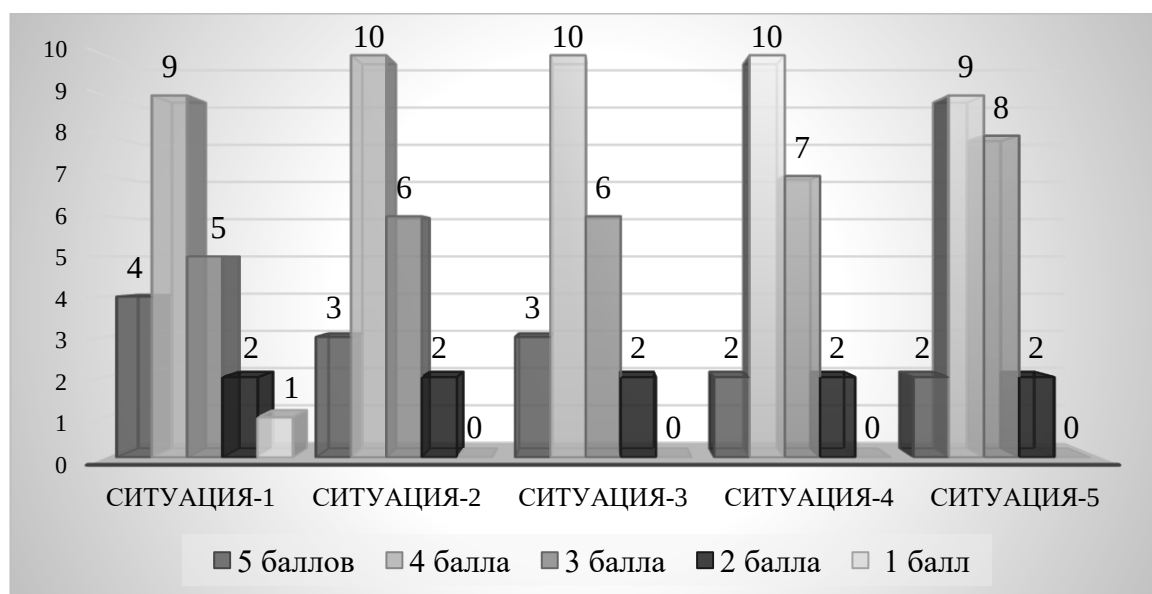


Рисунок 8. Результаты решения проблемных ситуаций курсантами КГ-1

Результаты анализа первой проблемной ситуации в обеих контрольных группах показывают, что курсанты обладают достаточным уровнем осознания значимости чести, ответственности и верности присяге. Большинство выбрали информирование о нарушении, подчеркивая важность безопасности

подчиненных и моральных принципов, несмотря на давление со стороны командования подразделения.

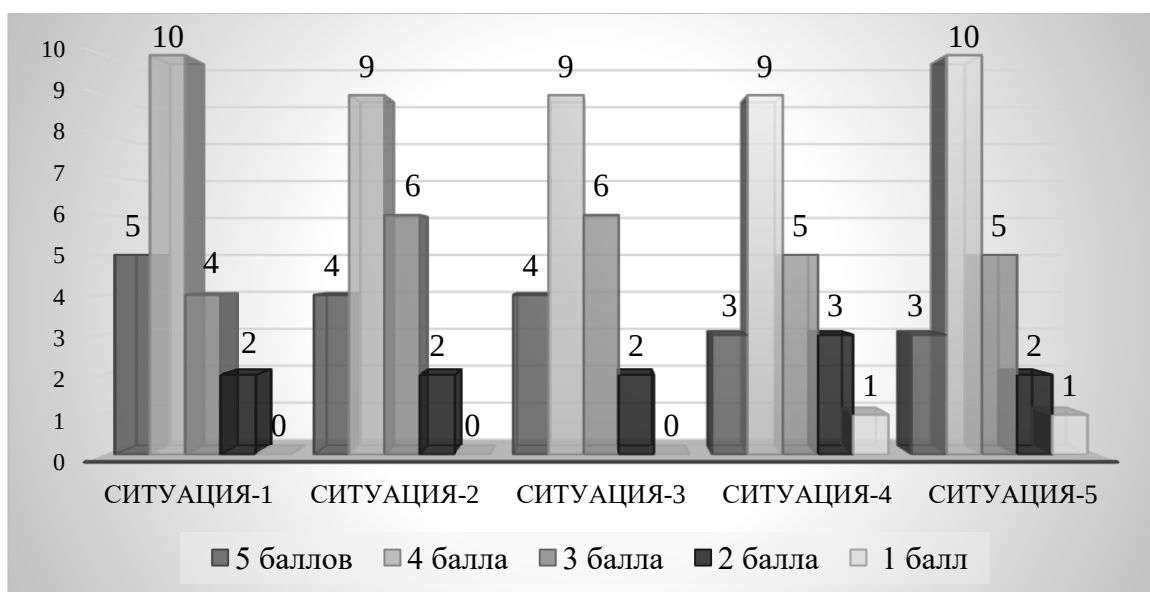


Рисунок 9. Результаты решения проблемных ситуаций курсантами КГ-2

Результаты анализа второй проблемной ситуации в обеих контрольных группах показывают, что курсанты обладают достаточным уровнем осознания значимости воинской дисциплины, справедливости и лидерства. Несмотря на давление со стороны коллектива, большинство курсантов сделали свой выбор в сторону следования уставным нормам поведения, что подчеркивает их готовность принимать ответственные и взвешенные решения.

Результаты решения третьей проблемной ситуации в обеих контрольных группах показывают, что курсанты принимают во внимание принципы честности, профессиональной гордости и уважения к вымышленному противнику во время проведения тактической игры. Большинство курсантов выбрали тактику «не использовать случайно полученные ими «секретные» данные», подчеркивая важность соблюдения правил и этики, даже если это может повлиять на результат.

Результаты решения четвертой проблемной ситуации в обеих контрольных группах показывают, что курсанты осознают важность

гуманности и доверия к системе при принятии определенных решений. Большинство курсантов отдали свой выбор в поддержку семьи, подчеркивая при этом, что офицерская честь включает в себя не только верность долгу и присяги, но еще и заботу о своих родных и близких людях.

Результаты решения пятой проблемной ситуации в обеих контрольных группах показывают, что курсанты осознают важность проведения целенаправленной работы с трудными подчиненными через наставничество и уважение. Большинство курсантов согласны с тем, что правильный подход может превратить «проблему» в ресурс, способствуя созданию гармоничной и продуктивной атмосферы в подразделении.

Таким образом, курсанты КГ-1 и КГ-2 в ходе решения смоделированных профессиональных проблемных ситуаций продемонстрировали достаточно высокий уровень понимания ситуаций и способности к принятию решений, основываясь на этических принципах, хорошие лидерские качества и готовность к ответственности за принятые решения, а также достаточный уровень вовлеченности и понимания важности командной работы. Вместе с тем наблюдались и некоторые разногласия, в частности, в подходах решению проблемной ситуации.

Следующим инструментом в определении индивидуальных смыслов явлений профессиональной деятельности стала подготовка курсантами контрольных групп эссе на тему: «Что для меня значит быть офицером?» (приложение 8), направленного на выявление и проведение анализа личностного отношения курсантов к ключевым аспектам военной службы, позволяя тем самым раскрыть субъективное восприятие профессиональной реальности, выявить ценностные ориентиры, обнаружить скрытые мотивационные конфликты, закрепить осознанность профессионального выбора, создать основу для персонализированного обучения (спроектировать технологию формирования профессиональной субъектной позиции).

В процессе проведенного анализа и обобщения данных по результату написания курсантами контрольных групп эссе нами были выявлены следующие результаты (рис. 10).

Высокую оценку (от 4,5 до 5 баллов) получили работы 4 курсантов КГ-1, что составляет 19% от общего состава группы, и 3 курсантов КГ-2 (14% от общего состава группы). Работы курсантов КГ-1 отличаются глубокой теоретической проработкой, преобладающими ссылками на научные источники информации, в них четко выражена логическая структура, все приведенные аргументы подкреплены примерами. Работы курсантов КГ-2 более эмоционально насыщенные, с акцентом на личный опыт. Некоторые работы проигрывают в строгости изложения, но выигрывают в оригинальности изложения.

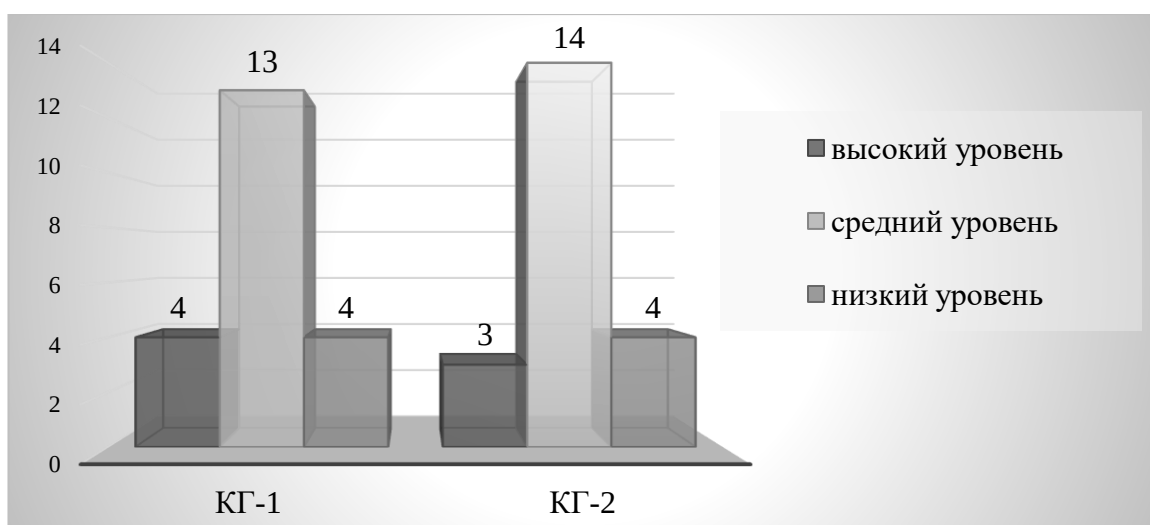


Рисунок 10. Результаты написания эссе курсантами КГ-1, КГ-2

Средние оценки (от 3,5 до 4 баллов) получили работы 13 курсантов КГ-1, что составляет 62% от общего состава группы, и 14 курсантов КГ-2, составляет 67% от общего состава группы. В работах курсантов КГ-1 хорошо раскрыта тема, но без проведения углубленного анализа. Слабым местом является недостаточное приведение примеров из практики, использование более шаблонных выводов. В работах курсантов КГ-2 чаще встречаются

субъективные рассуждения, но не всегда они подкрепляются теорией. Чаще отклоняются от шаблонов, но при этом иногда теряют логику, что нарушает структурированность.

Низкие оценки (менее 3,5 баллов) получили эссе 4 курсантов КГ-1, что составляет 19% от общего состава группы, и 4 курсантов КГ-2, составляет 19% от общего состава группы. В работах курсантов КГ-1 основной проблемой является поверхностность изложения, отсутствие четкой структуры, порой встречаются формальные пересказы теории без особого осмысления. Работы курсантов КГ-2 более эмоциональны, но зачастую с нарушением логики в изложении. Многие курсанты уходят в абстрактные рассуждения, теряя связь с темой.

Несмотря на незначительные расхождения в распределении уровней, проведенный нами качественный анализ позволил выявить ключевые особенности групп: курсанты КГ-1 демонстрируют более строгий, академический стиль с упором на теоретические аспекты, тогда как курсанты КГ-2 склонны к более субъективным и эмоционально насыщенным работам, но с меньшей структурной организованностью. Обе группы требуют адресной коррекции: КГ-1 – развития практической аргументации и гибкости, КГ-2 – усиления логики и связи с теорией. Полученные данные подчеркивают важность использования дифференцированного подхода в обучении для баланса между аналитичностью и рефлексивностью в профессиональной подготовке курсантов.

Мотивационный компонент. Ценностные ориентации личности были нами измерены с помощью методики С.С. Бубновой «Диагностика структуры ценностных ориентаций личности» [174, С. 18] целью которой является изучение реализации ценностных ориентаций личности в реальных жизненных ситуациях. Мотивационный компонент отражает степень вовлеченности личности в реализацию ценностей, что особенно важно для курсантов, у которых профессиональная субъектная позиция формируется через осознанное принятие ценностей военной службы.

Анализ результатов показал, что среди 11 ценностей, предложенных методикой, в КГ-1 лидирующими оказались здоровье (количество выборов 5, такой выбор сделали 24% от общего количества курсантов в группе), высокое материальное благосостояние (количество выборов 4, 19% респондентов) и приятное времяпрепровождение, отдых (количество выборов 3, 14% респондентов).

В КГ-2 лидирующими оказались здоровье и понимание нового в мире, природе и человеке (4 выбора по каждой ценности, такой выбор сделали по 19% от общего количества курсантов в группе), любовь и признание, уважение людей и влияние на окружающих (3 выбора по каждой ценности, по 14% респондентов) (рис. 11).



Рисунок 11. Ценностные ориентации курсантов КГ-1, КГ-2

Интерпретируя полученные данные, отметим, что здоровье для курсантов обеих групп является наиболее выраженной ценностью, социальные статус и управление людьми незначимы для всех респондентов. В

КГ-1 ярко выражен прагматизм (материальное благо и отдых), в меньшей степени проявляется интерес к познанию и социальным ценностям. В КГ-2 преобладает интеллектуальная и социальная направленность (познание, любовь, признание), почти неважны материальные ценности.

Мотивация профессиональной деятельности и профессионально-личностного роста была измерена при помощи методики Н.П. Фетискина «Диагностика успеха и боязни неудачи» [174, С. 74]. Целью данной методики является диагностирование преобладающего типа мотивации у испытуемых (стремление к достижению успеха или избеганию неудач). Данный опросник позволил нам определить, насколько курсанты склонны к активной, целеустремленной деятельности, готовы ли они брать на себя ответственность, проявлять в определенных ситуациях инициативу и настойчивость, или же их типичное поведение в большей степени обусловлено страхом перед неудачами, избеганием сложных задач и зависимостью от внешнего контроля. В результате проведенного нами опроса были выявлены следующие данные (рис. 12).

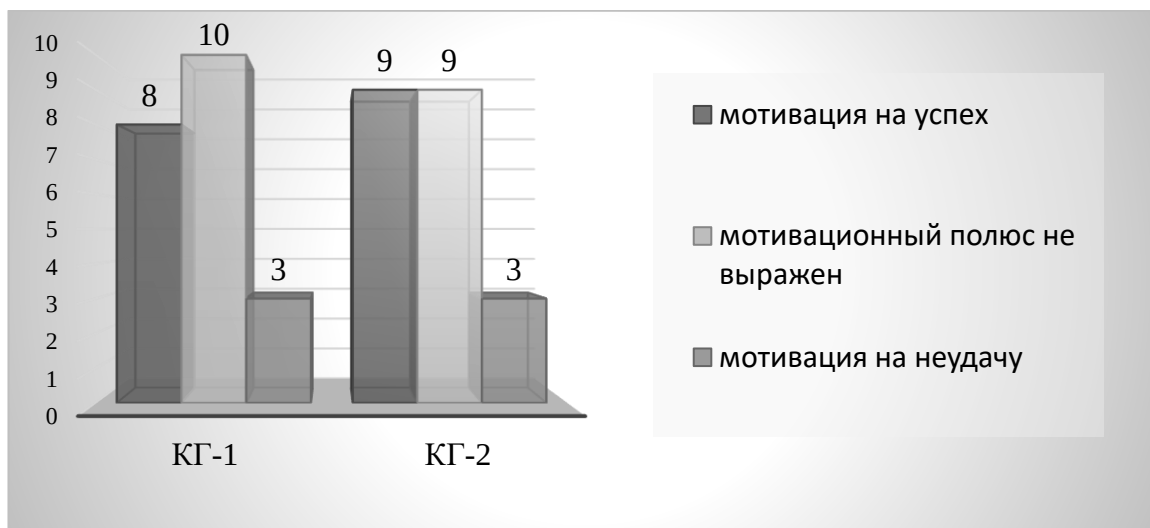


Рисунок 12. Диагностика успеха и боязни неудачи у курсантов КГ-1, КГ-2

В КГ-1 мотивация на успех (14-20 баллов) выражена у 8 курсантов, что составляет 38% от общего количества курсантов в группе. Невыраженный

мотивационный полюс (8-13 баллов) у 10 курсантов, что составляет 48%, из них ближе к боязни неудачи (8-9 баллов) 4 курсанта, ближе к мотивации успеха (12-13 баллов) 6 курсантов. Мотивация на неудачу (1-7 баллов) выражена у 3 курсантов, что составляет 14% от общего состава группы.

В КГ-2 мотивация на успех (14-20 баллов) выражена у 9 курсантов, что составляет 43% от общего количества курсантов в группе. Невыраженный мотивационный полюс (8-13 баллов) у 9 курсантов, что составляет 43%, из них ближе к боязни неудачи (8-9 баллов) 3 курсанта, ближе к мотивации успеха (12-13 баллов) 6 курсантов. Мотивация на неудачу (1-7 баллов) выражена у 3 курсантов, что составляет 14% от общего состава группы.

Таким образом, в обеих группах преобладает невыраженный мотивационный полюс, что в свою очередь является свидетельством того, что у большинства курсантов смешанная мотивация. Мотивация на успех встречается чаще, чем боязнь неудачи, причем в КГ-2 она немного выше (43% против 38% в КГ-1). Боязнь неудачи выражена у небольшого числа курсантов (по 14% в каждой контрольной группе). В подгруппе с невыраженной мотивацией большинство курсантов ближе к мотивации успеха (12-13 баллов), что может говорить о потенциальной склонности к достижению целей при наличии должной дополнительной и адресной поддержки.

Мотивация расширения субъективной картины мира и профессиональной деятельности, в том числе и учебная мотивация, была измерена нами при помощи «Диагностики учебной мотивации у обучающихся (А.А. Реан и В.А. Якунин) в модификации Н.Ц. Бадмаевой [14, С. 151-154], теста-опросника методики А.А. Карелина «Оценка уровня мотивации в потребности достижения» [135, С. 10] и «Диагностики стратегий достижения цели» Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов [174, С. 321].

Проведенная нами диагностика учебной мотивации по методике А. А. Реана и В.А. Якунина (в модификации Н. Ц. Бадмаевой) позволила выявить средний уровень учебной мотивации в обеих контрольных группах (рис. 13, 14).

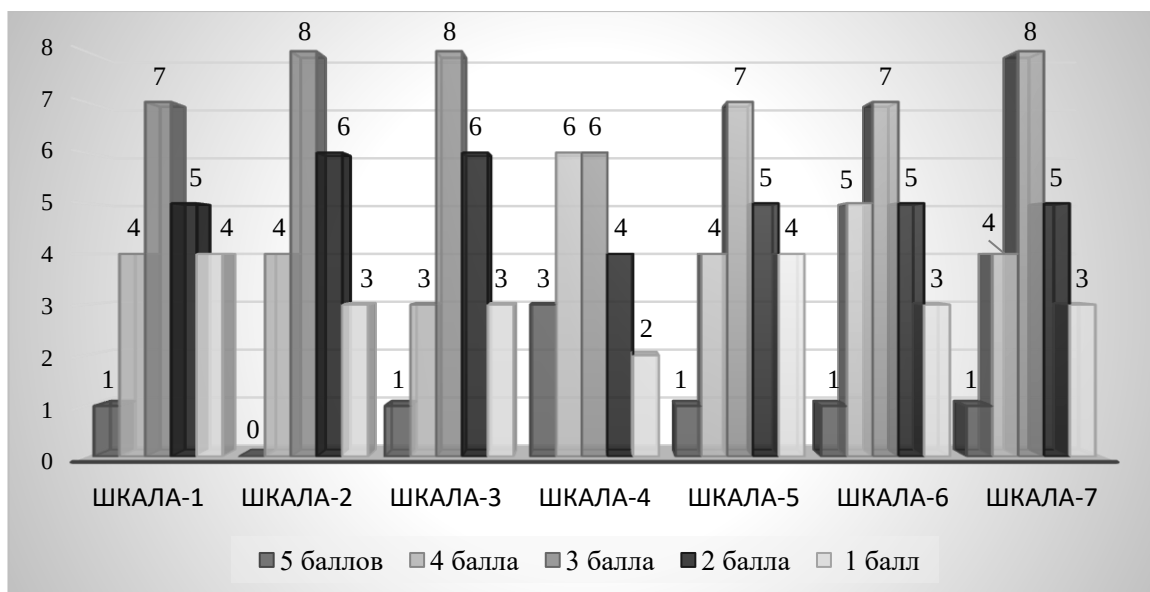


Рисунок 13. Диагностика учебной мотивации курсантов КГ-1

Проанализируем ключевые особенности результатов. Наиболее выражены в обеих группах профессиональные мотивы (шкала 4), лишь 43% курсантов обеих групп оценили их на 4-5 баллов (КГ-1 - 9 курсантов, КГ-2 - 10 курсантов), что указывает на недостаточную сформированность четкой профессиональной ориентации в контрольных группах. Умеренные значения демонстрируют учебно-познавательные мотивы (шкала 6), лишь 13 курсантов (29-34%) (КГ-1 – 6, КГ-2 – 7) проявляют высокую заинтересованность в получении знаний.

Творческая самореализация (шкала 5) и социальные мотивы (шкала 7) выражены слабо, лишь 11 курсантов (24-29%) (КГ-1 – 5, КГ-2 – 6) стремятся к творчеству и общественному признанию.

Мотивы избегания (шкала 2) занимают среднее положение, 19 курсантов (43-48%) (КГ-1 – 9, КГ-2 – 10) в той или иной степени подвержены страху неудачи, что в свою очередь может негативно влиять на их активность.

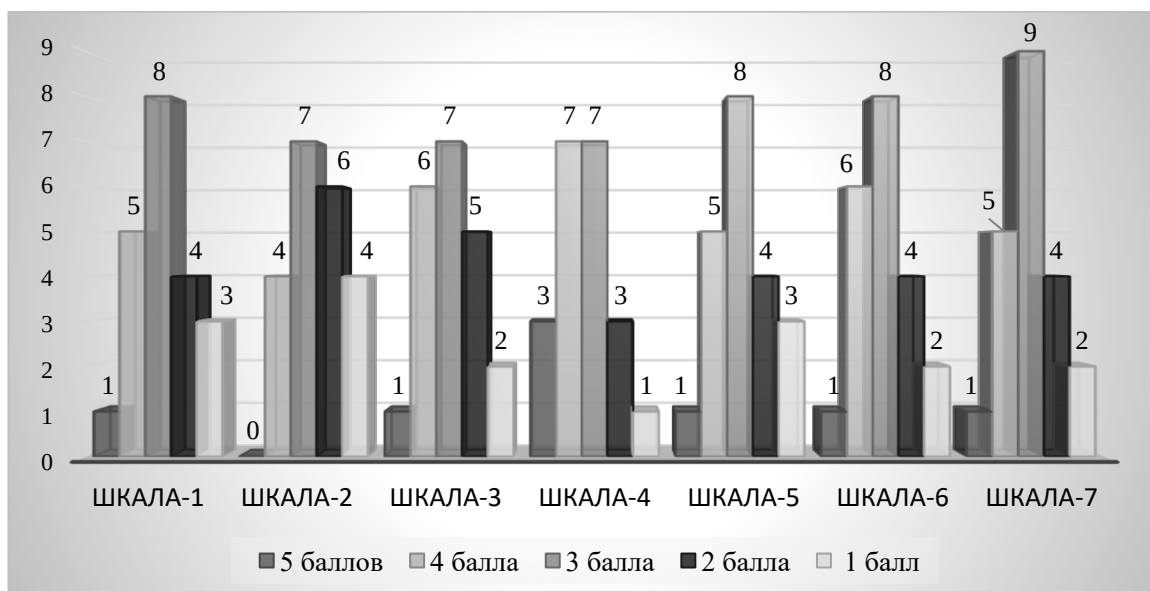


Рисунок 14. Диагностика учебной мотивации курсантов КГ-2

Коммуникативные мотивы (шкала 1) и престиж (шкала 3) также недостаточно развиты, менее 30% курсантов (КГ-1 – 5, КГ-2 – 4) ставят высокие баллы за общение и статусные достижения.

Таким образом, текущий уровень мотивации курсантов требует целенаправленного развития, особенно в сферах профессиональной заинтересованности, внутренней познавательной активности, творческого подхода к обучению, а также социальной вовлеченности.

Следующим инструментом стал тест-опросник А.А. Карелина, основной целью которого является диагностика уровня мотивации достижения – ключевого личностного фактора, определяющего стремление человека к успеху, настойчивость в преодолении препятствий и ориентацию на результат. По итогам проведенного нами опроса были выявлены следующие данные (рис. 15). Уровень мотивации достижения в обеих контрольных группах находится в среднем диапазоне (12, 9 баллов набрали 13 курсантов (62%) КГ-1, 12,6 баллов набрали 11 курсантов (52%) КГ-2), но эти результаты близки к нижней границе нормы. Низкий уровень мотивации выявлен у 8 курсантов КГ-1 и 10 курсантов КГ-2 (38-48%), что свидетельствует о значительной доли курсантов, которые нуждаются в стимулировании мотивации.

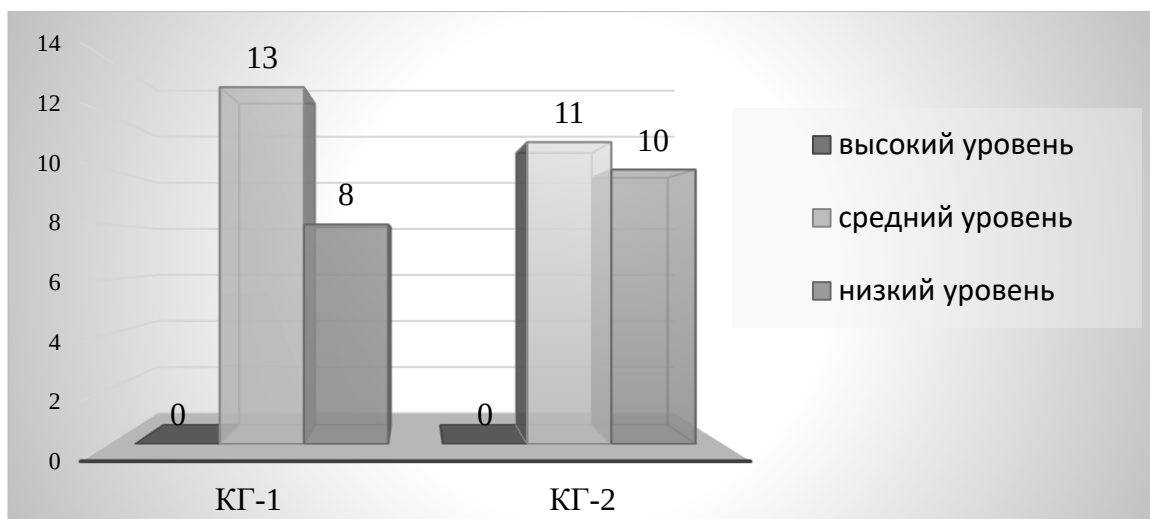


Рисунок 15. Результаты тест-опросника в КГ-1, КГ-2

Высокие показатели (17-19 баллов) отсутствуют в обеих группах, что указывает на потенциал для роста, необходимость проведения в дальнейшем тренингов, решения ситуационных задач и разработки совместных проектов.

При проведении «Диагностики стратегии достижения цели» [174, С. 321] были выявлены следующие результаты (рис. 16, 17). Данный опросник направлен на выявление доминирующих стратегий достижения целей: пассивной (характеризующейся избыточной осторожностью, отказом от первенства и социальной закрытостью), активно-ригидной (характеризующейся повышенным стремлением к первенству, лоббированием, демонстративной самопрезентацией, высокой критичностью к окружающим и низкой к самому себе) и активно-пластичной (характеризующейся адекватностью целей и способами их достижения, компромиссностью и уверенностью в профессионально-деятельностной сфере).

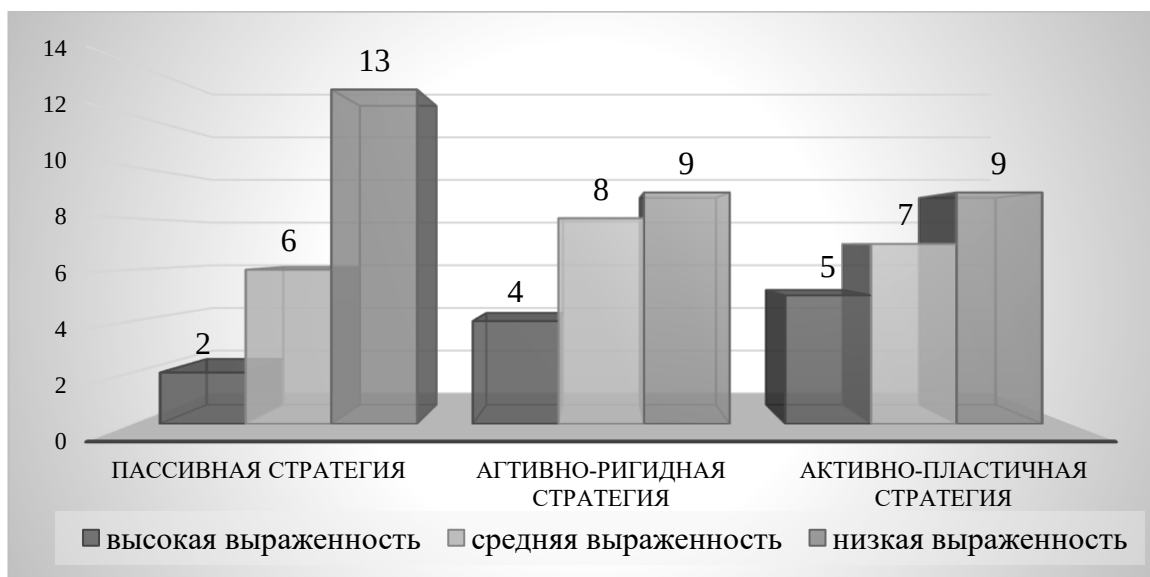


Рисунок 16. Результат диагностики стратегии достижения цели в КГ-1

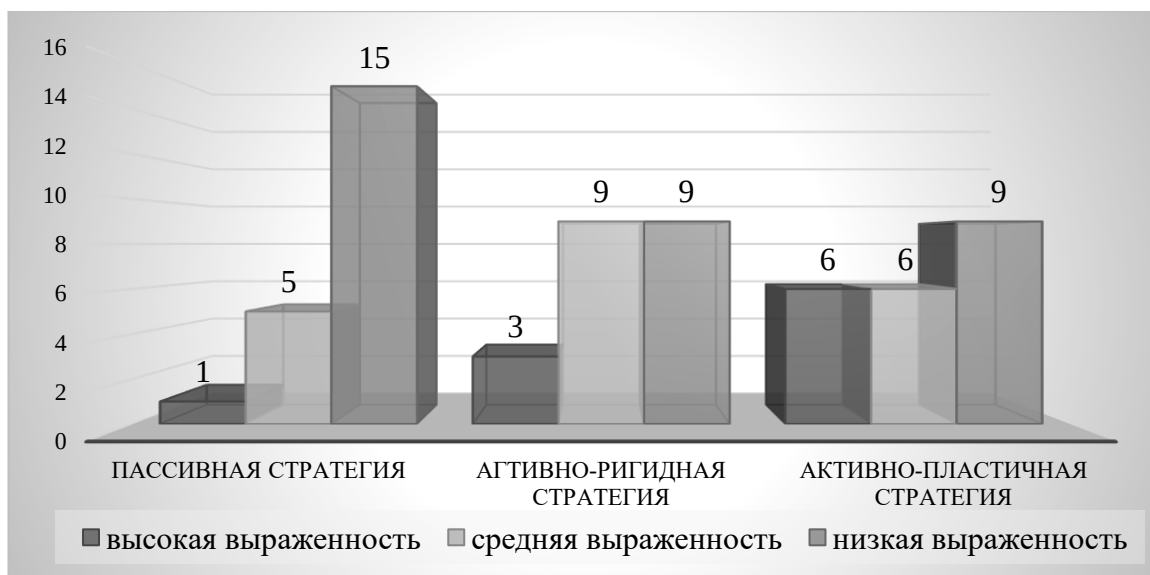


Рисунок 17. Результат диагностики стратегии достижения цели в КГ-2

Пассивная стратегия (осторожность, социальная закрытость) в обеих контрольных группах выражена слабо: в КГ-1 высокая выраженность пассивной стратегии выявлена у 2 курсантов (10%), средняя выраженность – у 6 курсантов (28%), низкая – у 13 курсантов (62%); в КГ-2 высокая выраженность пассивной стратегии выявлена у 1 курсанта (5%), средняя выраженность – у 5 курсантов (24%), низкая – у 15 курсантов (71%), что

соответствует возрастным и профессиональным особенностям курсантов, однако во второй группе ее показатели несколько ниже.

Активно-ригидная стратегия (стремление к первенству, низкая самокритика) встречается на среднем уровне, что может указывать на умеренное стремление к лидерству при сохранении некоторой жесткости в поведении: в КГ-1 высокая выраженность активно-ригидной стратегии выявлена у 4 курсантов (19%), средняя выраженность – у 8 курсантов (38%), низкая – у 9 курсантов (43%); в КГ-2 высокая выраженность активно-ригидной стратегии выявлена у 3 курсантов (14%), средняя выраженность – у 9 курсантов (43%), низкая – у 9 курсантов (43%).

Активно-пластичная стратегия демонстрирует сравнительно близкие показатели в обеих группах: в КГ-1 высокая выраженность активно-пластичной стратегии выявлена у 5 курсантов (24%), средняя выраженность – у 7 курсантов (33%), низкая – у 9 курсантов (43%); в КГ-2 высокая выраженность активно-пластичной стратегии выявлена у 6 курсантов (29%), средняя выраженность – у 6 курсантов (29%), низкая – у 9 курсантов (43%), но с небольшим перевесом в КГ-2, что может говорить о чуть большей адаптивности этих курсантов.

Таким образом, у курсантов преобладают активные стратегии, но их выраженность не столь высока, как можно было ожидать. Несмотря на ожидания, активно-пластичная стратегия не имеет явного доминирования, что может указывать на недостаточную гибкость в целеполагании у части курсантов. Полученные данные позволяют сделать вывод о необходимости развития у курсантов гибких стратегий достижения целей в процессе военно-профессиональной подготовки.

Профессионально-деятельностный компонент. Установившиеся виды профессиональной субъектной активности, проявляющиеся на практике через поступки, действия, результаты учебно-профессиональной деятельности и в профессионально-личностном развитии, а также регуляции своей деятельности и деятельности других, были измерены нами через методику

«Диагностика уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности» Л. Н. Бережновой [174, С. 286], обобщения независимых характеристик (приложение 9) и наблюдения, использование опросника «Стиль саморегуляции поведения» В.И. Моросановой [111, С. 21.], а также решение групповых задач в роли лидера (приложение 10).

В ходе проведенной нами диагностики с целью определения исходного уровня стремления к саморазвитию, самооценки личностных качеств и оценки возможностей профессиональной реализации были выявлены следующие результаты (рис. 18). Средний уровень саморазвития демонстрируют 25 курсантов (57-62%) (КГ-1 – 13 курсантов; КГ-2 – 12 курсантов). Они обладают базовыми личностными качествами (трудолюбие, дисциплинированность), однако их профессиональная активность зависит от внешних условий, таких как наличие времени, доступность необходимых ресурсов. В проекте педагогической поддержки они занимают нейтральную положительную позицию, но не всегда видят в нем возможность для самореализации.

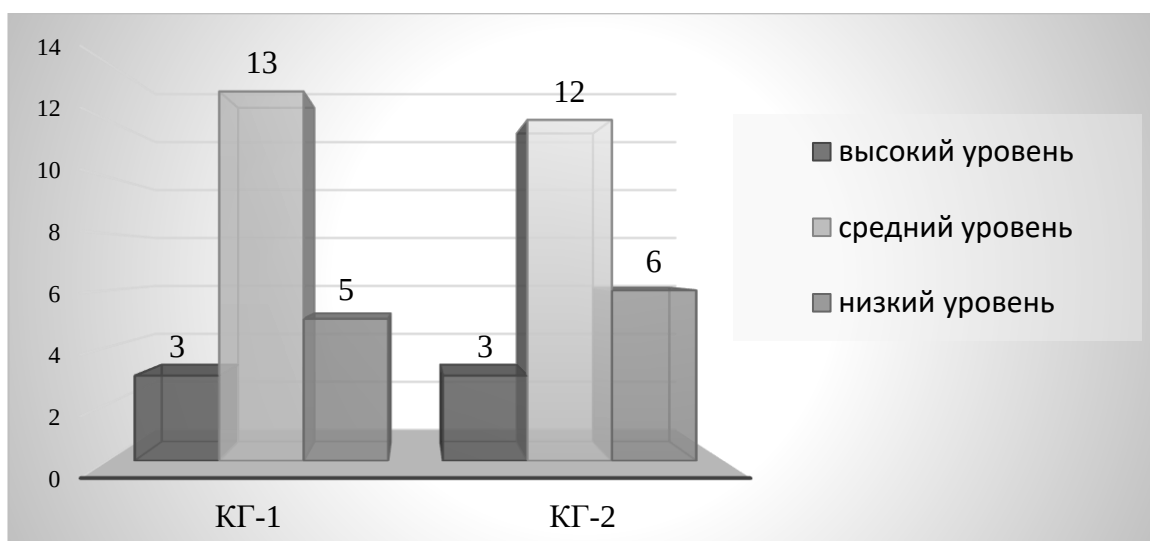


Рисунок 18. Результаты диагностики уровня саморазвития курсантов КГ-1, КГ-2

Низкий уровень саморазвития показали 11 курсантов (24-29%) (КГ-1 – 5 курсантов; КГ-2 – 6 курсантов). Интерпретация их ответов говорит об

отсутствии четких профессиональных целей, пассивном отношении к педагогической поддержке. Незначительная часть курсантов (14%) показала высокий уровень саморазвития (КГ-1 – 3 курсанта; КГ-2 – 3 курсанта). Курсанты осознанно стремятся к профессиональному росту, так как их ответы отражают внутреннюю мотивацию, активную позицию в проекте педагогической поддержки, а также уверенность в своих возможностях.

Таким образом, результаты диагностики в двух контрольных группах показали средний уровень сформированности стремления к саморазвитию, что соответствует ожиданиям. Преобладание нейтрально-адаптивной позиции (средний уровень) и низкая доля курсантов с высокой мотивацией (14%) создают потенциал для дальнейшего развития через целенаправленные педагогические воздействия.

Объективное описание профессиональных и личностных качеств курсантов были получены нами через кураторов подразделений (не являющихся их начальниками, подчиненными или заинтересованными лицами), которые предоставили нам независимую характеристику каждого курсанта. Основной методикой сбора эмпирических данных было наблюдение кураторов за курсантами в учебной и внеучебной деятельности, анализ их участия в проектах (спортивных, научных, патриотических и т.д.), дисциплинированности, инициативности (рис. 19).

Большинство курсантов (57-62%) демонстрирует умеренную (среднюю) субъектную активность (КГ-1 – 12 курсантов; КГ-2 – 13 курсантов), они выполняют все требования, но редко проявляют инициативу. Активными участниками учебного процесса являются 14-19% опрошенных (КГ-1 – 4 курсанта; КГ-2 – 3 курсанта), данные курсанты склонны к лидерству. Формальное участие и низкую активность показывают 24% респондентов (КГ-1 – 5 курсантов; КГ-2 – 5 курсантов), тем самым проявляя пассивность и действия только по указанию.

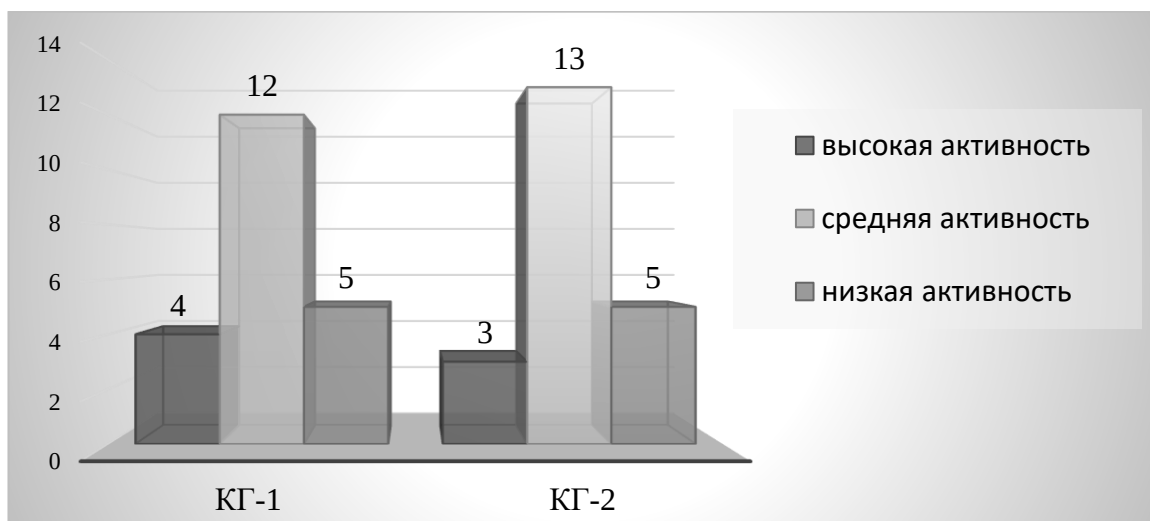


Рисунок 19. Результаты обобщения независимых характеристик курсантов КГ-1, КГ-2

Типичными замечаниями в характеристиках являются: *«стабильно выполняет задания, но редко предлагает новые решения», «проявляет интерес к практическим заданиям, но избегает дополнительной нагрузки», «в критических ситуациях действует самостоятельно, но в повседневной деятельности предпочитает действовать по четким инструкциям, командам и распоряжениям».*

Используемая нами методика «Стиль саморегуляции поведения» в исследовании позволила произвести диагностику индивидуальных особенностей осознанной саморегуляции произвольной активности, включая анализ регуляторных процессов (планирование, моделирование, программирование, оценка результатов) и регуляторно-личностных свойств (гибкость, самостоятельность), что является важным для прогнозирования успешности адаптации к новым видам деятельности. В результате проведенной диагностики были выявлены следующие данные (рис. 20, 21).

Планирование выражено на низком уровне у 7 курсантов (14-19%) (КГ-1 – 3, КГ-2 – 4). Курсанты демонстрируют неустойчивое целеполагание, склонность к отказу от планов при возникновении трудностей. Средний уровень выявлен у 27 курсантов (62-67%) (КГ-1 – 14, КГ-2 – 13). Для этих

курсантов характерно ситуативное планирование, однако наблюдается недостаточная детализация действий.

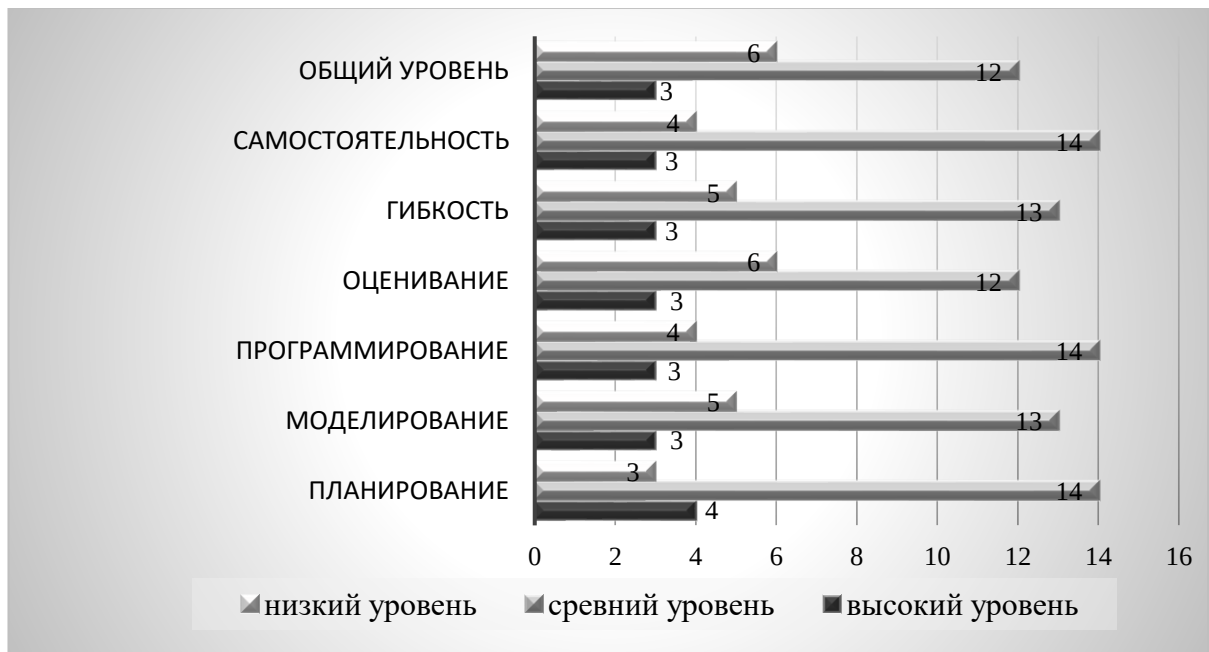


Рисунок 20. Результаты оценки стиля саморегуляции поведения у курсантов КГ-1

По 4 курсанта (19% в каждой контрольной группе показали высокий уровень владения планированием, что говорит об их способности к четкому иерархическому планированию, умении удерживать долгосрочные цели. Большинство курсантов способны ставить цели, но испытывают при этом трудности с их реализацией из-за недостаточной продуманности шагов.

Моделирование выражено на низком уровне у 11 курсантов (24-29%) (КГ-1 – 5, КГ-2 – 6). Курсанты слабо осознают значимые условия деятельности, которые в последующем могут привести к ошибкам в прогнозировании. Средний уровень выявлен у 25 курсантов (57-62%) (КГ-1 – 13, КГ-2 – 12). Для курсантов с этим уровнем владения моделированием характерна частичная адекватность оценки условий, но в то же время ригидность при изменении обстоятельств.

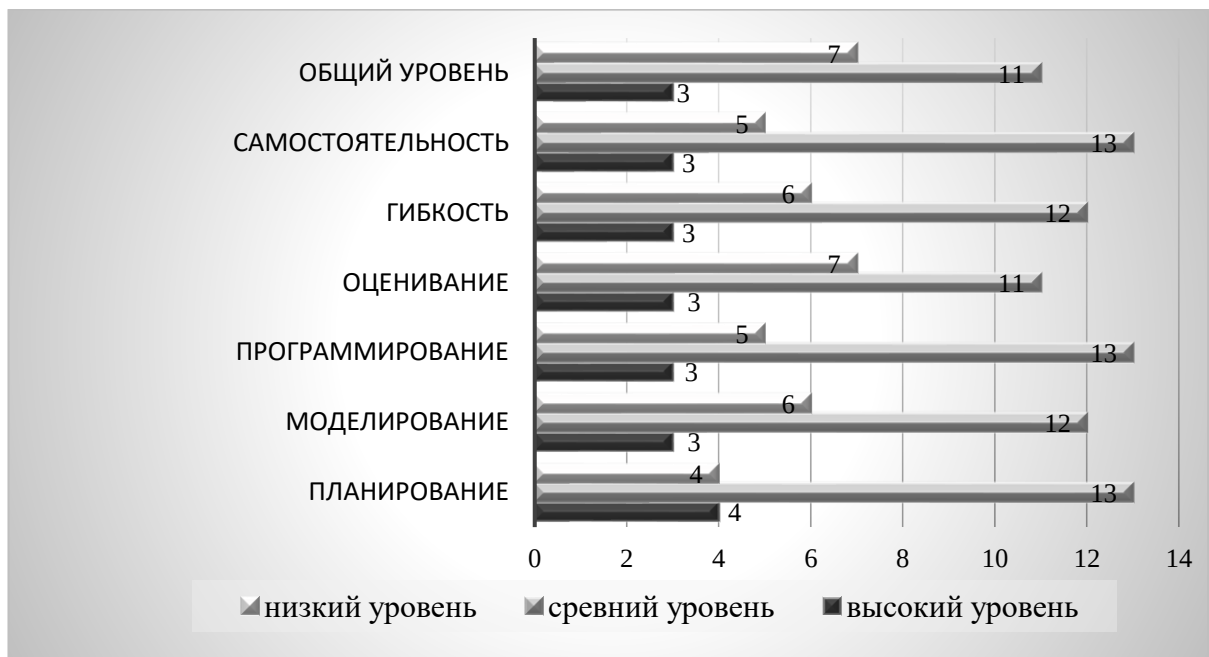


Рисунок 21. Результаты оценки сформированности стиля саморегуляции поведения у курсантов КГ-2

По 3 курсанта (14%) в каждой контрольной группе показали высокий уровень владения моделированием, что говорит об их способности к гибкому перестроению моделей в зависимости от контекста и ситуации. У большинства курсантов проблемной зоной является возникновение трудностей с адаптацией к новым условиям, что значительно снижает результативность деятельности в нестандартных ситуациях.

Программирование выражено на низком уровне у 9 курсантов (19-24%) (КГ-1 – 4, КГ-2 – 5), что говорит о импульсивности в действиях и отсутствии четких программ, нежелании продумывать последовательность в своих действиях. Средний уровень выражен у 27 курсантов (62-67%) (КГ-1 – 14, КГ-2 – 13), действия курсантов продумываются, но зачастую шаблонно и без дальнейшей корректировки. Способность продумывать свои действия и поведение для достижения намеченных целей выражено в каждой группе у 3 курсантов (14%). В большинстве своем по данной оценочной шкале преобладает стандартизированный подход в решении возникающих задач, что может ограничивать креативность и инициативность.

По шкале «оценивание результатов» показали низкий результат 13 курсантов (29-33%) (КГ-1 – 6, КГ-2 – 7), из чего следует, что курсанты не замечают своих ошибок, не критичны к своим действиям. На среднем уровне сформирована способность к оцениванию результатов у 23 курсантов (52-57%) (КГ-1 – 12, КГ-2 – 11), что говорит о недостаточно устойчивых критериях успешности, эпизодической рефлексии. В каждой контрольной группе по 3 курсанта (14%) показали высокий результат по данной шкале, что говорит об их развитой и адекватной самооценке, гибкой адаптации к изменению обстановки. Ключевой проблемой по этой шкале является низкая самокритичность, что ведет к повторению возникающих ошибок.

Гибкость выражена на низком уровне у 11 курсантов (24-29%) (КГ-1 – 5, КГ-2 – 6), из чего следует, что курсанты в быстро меняющейся обстановке чувствуют себя неуверенно, с трудом привыкают к переменам в жизни. На среднем уровне выражена гибкость у 25 курсантов (57-62%) (КГ-1 – 13, КГ-2 – 12). Лишь 3 курсанта в каждой группе (14%) демонстрируют способность к быстрому изменению значимых условий и корректировке определенной программы своих действий с целью успешного решения поставленной задачи в ситуации риска. Значимым дефицитом по этой шкале является неготовность курсантов к неопределенности.

Низкий уровень по шкале «самостоятельность» показывают 11 курсантов (19-24%) (КГ-1 – 4, КГ-2 – 5), что говорит об их зависимости от мнения и оценок окружающих, частых действиях, следуя чужим советам. Средний уровень самостоятельности выявлен у 27 курсантов (62-67%) (КГ-1 – 14, КГ-2 – 13). К самостоятельному планированию своей деятельности и поведения, работе по достижению поставленной цели, при этом контролируя ход ее выполнения, способны по 3 курсанта (14%) в каждой контрольной группе.

По шкале «общий уровень саморегуляции» низкий уровень показывают 13 курсантов (29-33%) (КГ-1 – 6, КГ-2 – 7), что говорит о несформированности осознанного планирования и программирования своего поведения, о

зависимости от ситуации и мнения окружающих людей. Средний уровень саморегуляции выявлен у 23 курсантов (52-57%) (КГ-1 – 12, КГ-2 – 11). Наиболее самостоятельны, гибки и адекватны в своей реакции на изменение условий в каждой контрольной группе по 3 курсанта (14%).

Таким образом, по всем оцениваем шкалам ярко выражен средний уровень, что указывает на дальнейший потенциал для развития. Тем не менее, сильными сторонами курсантов являются базовые навыки планирования и самостоятельности, что не скажешь про оценку результатов, гибкость и моделирование.

Следующим инструментом стала оценка решения групповых задач в роли лидера, по результатам которой были выявлены следующие данные (рис. 22).

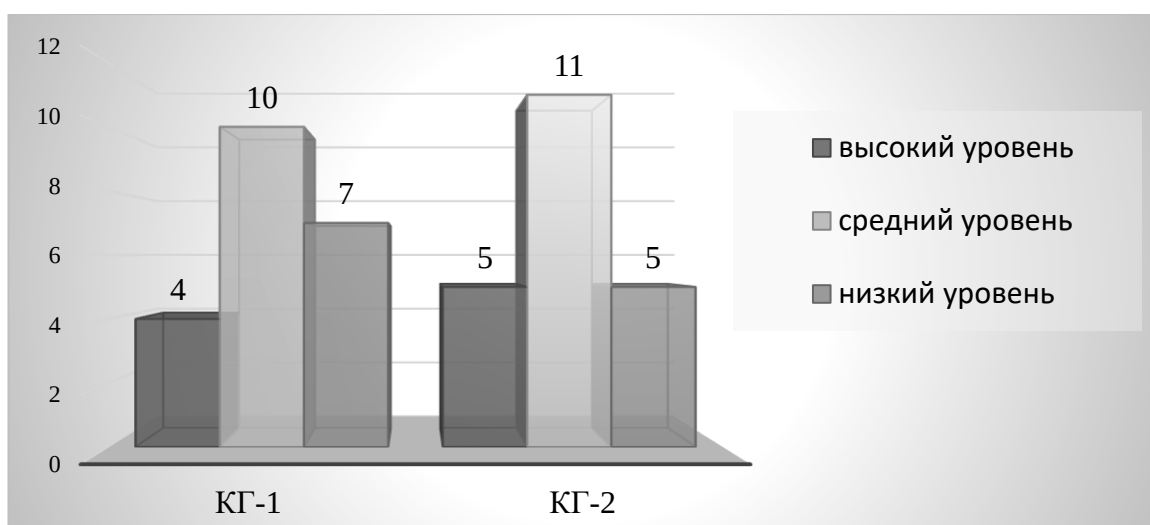


Рисунок 22. Результаты решения задач курсантами
КГ-1, КГ-2 в роли лидера

Низкий уровень результатов показали 12 курсантов (24-33%) (КГ-1 – 7, КГ-2 – 5), что является свидетельством системных пробелов в базовых командирских навыках, дефицитом которых является отсутствие системы в организации деятельности, деструктивная пассивность в конфликтных ситуациях, ошибки в расстановке приоритетов. Средний уровень результатов

показал 21 курсант (48-52%) (КГ-1 – 10, КГ-2 – 11), что говорит о владении формальными алгоритмами действий, выстраивании мотивационных бесед на общих фразах («Надо стараться», «Родина ждет»), отсутствии индивидуального подхода (ко всем применяются одинаковые методы), проведении анализа по шаблону.

Высокие результаты показали 9 курсантов (19-24%) (КГ-1 – 4, КГ-2 – 5), что отражает их хороший потенциал, но требующий определенных действий. Основными, но не критичными недостатками являются: чрезмерная ориентация на действующие регламенты, нормативы и правила (боязнь отступить от устава), недостаток инициативности (креативности) в нестандартных ситуациях, слабая рефлексия собственных ошибок.

При помощи методики Е. Жарикова и Е. Крушельницкого нами была произведена диагностика оценки способности курсантов быть лидерами, по итогу которой были выявлены следующие результаты (рис. 23).

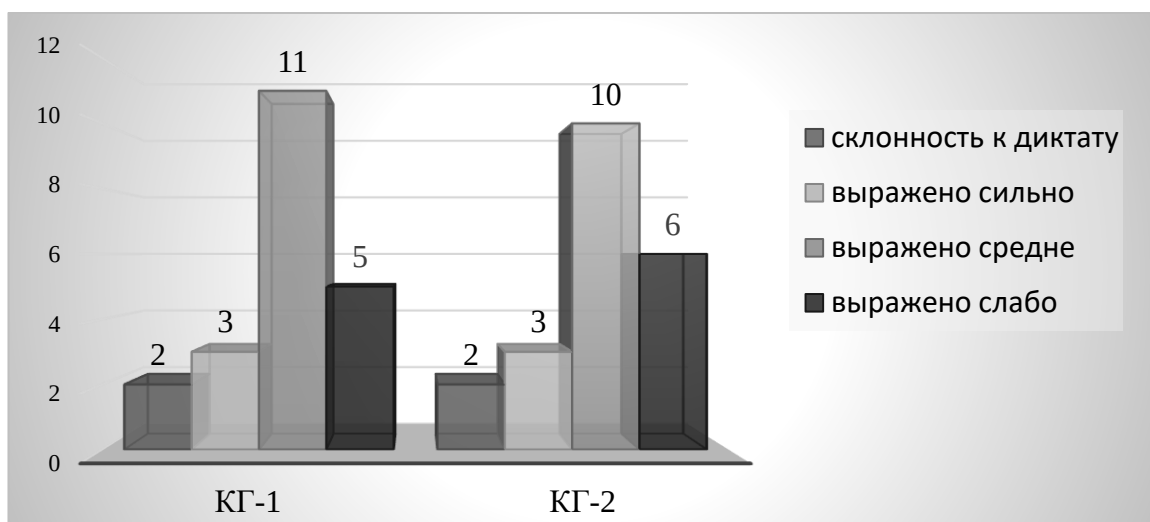


Рисунок 23. Результаты диагностики лидерских качеств курсантов КГ-1, КГ-2

Слабо лидерские качества выражены у 11 курсантов (24-29%) (КГ-1 – 5, КГ-2 – 6), что свидетельствует о наличии у курсантов определенных трудностей в проявлении лидерских качеств, которые могут быть связаны с

недостатком уверенности в себе, страхом ответственности, отсутствием опыта руководства в некоторых ситуациях.

На среднем уровне лидерские качества выражены у 21 курсанта (48-52%) (КГ-1 – 11, КГ-2 – 10), что свидетельствует о демонстрации базовых лидерских способностей, но без выраженной склонности к активному руководству. Курсанты могут работать в команде, но редко берут на себя ведущую роль, скорее всего, это последствия слабо развитых навыков убеждения, стратегического мышления и управления группой.

Сильно лидерские качества выражены у 6 курсантов (14%) (КГ-1 – 3, КГ-2 – 3). Курсанты уверенно проявляют лидерские качества, способны вести за собой, но при этом учитывают мнение коллектива, могут быть эффективными наставниками для менее уверенных курсантов.

Склонность к диктату выражена у 4 курсантов (10%) (КГ-1 – 2, КГ-2 – 2). Несмотря на высокую решительность и организаторские способности, эти курсанты склонны к авторитарному стилю управления, что может подавлять инициативу подчиненных, создавать и провоцировать конфликтные ситуации.

Таким образом, результаты проведенной диагностики показывают типичное распределение лидерского потенциала в курсантской среде, где 14% являются сильными лидерами с уравновешенным стилем, 50% имеют базовые навыки, но требуют практики, 25% нуждаются в развитии уверенности и 10% требуют коррекции в связи с демонстрацией авторитарного стиля.

Рефлексивный компонент. Сформированность профессиональной идентичности, рефлексии, адаптивности и самосознания, умение предвидеть последствия своих решений, проявляющиеся на практике через отношение к выбранной профессии, способности объективно оценивать свои профессиональные качества были измерены нами через ведение курсантами дневников (с целью отражения своих сильных и слабых сторон, а также успехов и неудач) (приложение 11), использование методики «Геометрическая картина мира» (выявление коммуникабельных качеств личности специалиста, способности анализировать свои профессиональные качества и умения

работать в коллективе) [157, С. 20-21.], а также проведение контрольного занятия по проверке рефлексивных компетенций (приложение 12).

Анализируя отчеты курсантов о ведении дневника в период нечетного V семестра обучения 2022-2023 учебного года, можно заключить следующее (рис. 24).

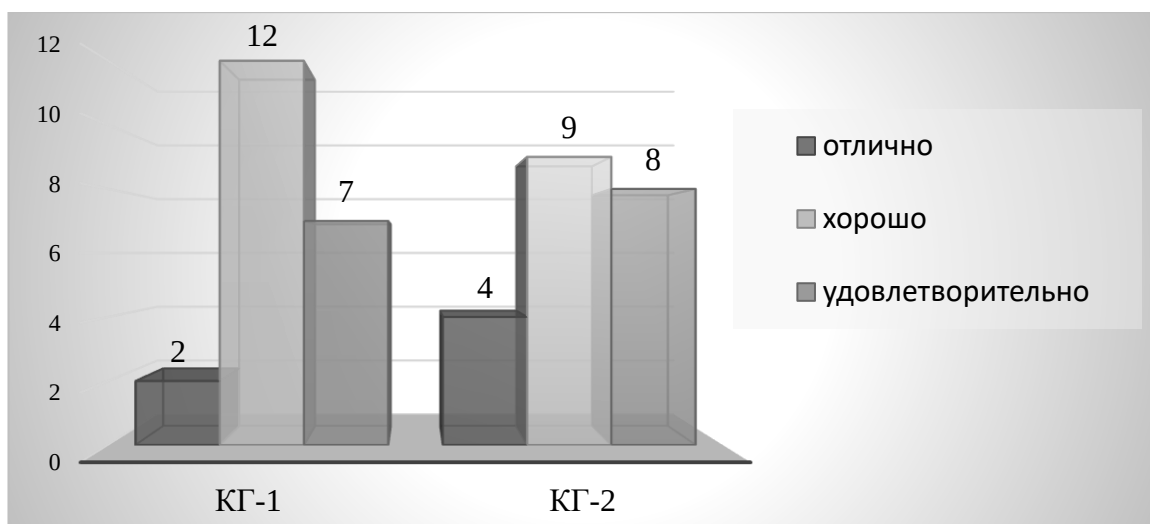


Рисунок 24. Результаты отчетов курсантов КГ-1, КГ-2 по ведению дневников

Оценили себя на «отлично» 6 курсантов (10-19%) (КГ-1 – 2, КГ-2 – 4). Записи из некоторых отчетов: *«вел дневник строго каждый день, без пропусков», «вижу реальный прогресс за этот период», «ставил конкретные цели на следующий день»*. Оценку «хорошо» поставил себе в отчетах 21 курсант (43-57%) (КГ-1 – 12, КГ-2 – 9), о чем свидетельствуют записи некоторых отчетов курсантов: *«дневник вел регулярно, но пару раз пропускал из-за несения службы в суточном наряде», «описывал события, но не всегда глубоко анализировал», «вижу свои успехи, но не всегда понимаю, как их повторить»*.

На «удовлетворительно» оценило себя 15 курсантов (33-38%) (КГ-1 – 7, КГ-2 – 8). Отчеты курсантов объективно характеризуют поставленную оценку: *«делал записи только тогда, когда заставляли», «писал формально, без*

особых размышлений», «не вижу особой пользы от этого дневника», «иногда забывал заполнять по несколько дней».

Таким образом, вывод напрашивается сам за себя, курсанты, которые оценили себя на оценку «хорошо» и «отлично», действительно работали с дневником, а не просто заполняли. Немногие из курсантов поняли, что чем больше вкладывать в анализ, тем больше пользы он принесет.

Следующим инструментом, который мы использовали с целью выявления коммуникабельных качеств личности курсантов, стала методика «Геометрическая картина Мира», применение которой дало следующие результаты (рис. 25).

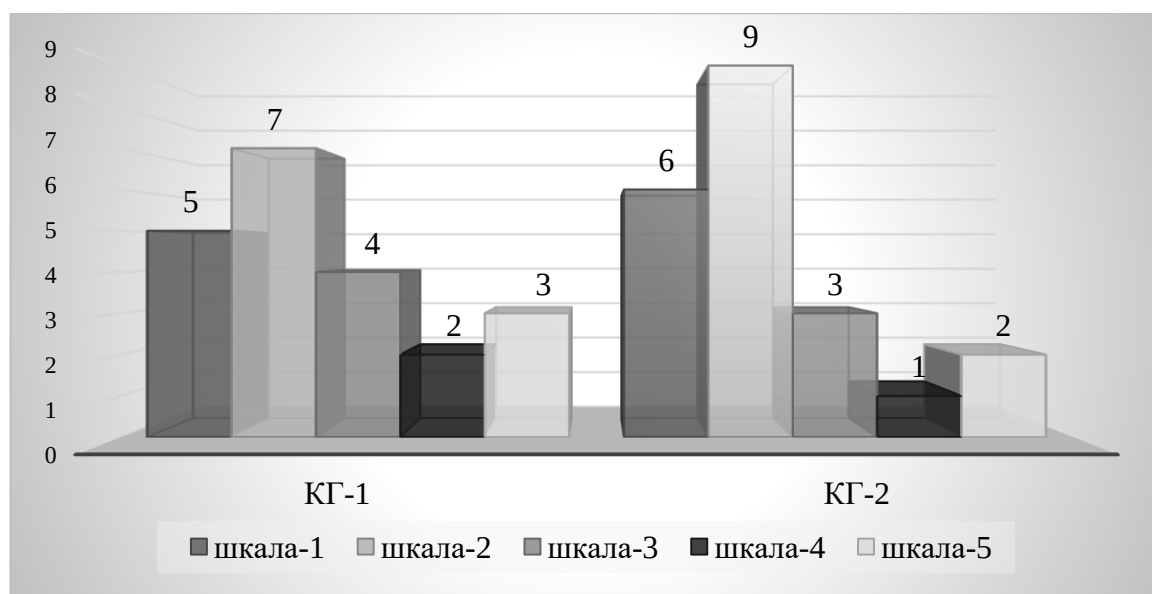


Рисунок 25. Результаты определения коммуникабельных качеств курсантов КГ-1, КГ-2

Способностью к коммуникации и поиску компромиссов обладают 11 курсантов (24-29%) (КГ-1 – 5, КГ-2 – 6), что свидетельствует о развитых социально-психологических навыках и позволяет рассматривать курсантов как дисциплинированных исполнителей, эффективных и адаптивных членов команды, способных успешно взаимодействовать в различных коллективах.

Устойчивостью характера, четкой жизненной позицией и решительностью в принятии решения обладают 16 курсантов (33-43%) (КГ-1 – 7, КГ-2 – 9), что говорит об их целеустремленности, высокой работоспособности и доведении начатого до результата, даже в сложных условиях.

Адаптивность в мышлении, творческий подход к решению задач, показали 7 курсантов (14-19%) (КГ-1 – 4, КГ-2 – 3), что говорит о выраженной склонности к лидерству и инновациям. Для этих курсантов характерен выход за рамки стандартных решений, взятие инициативы на себя.

Склонность к экспериментаторству проявили 3 курсанта (5-10%) (КГ-1 – 2, КГ-2 – 1), что свидетельствует о ярко выраженном новаторском складе ума, обладании особого типа мышления, способности переосмысливать и трансформировать правила. Для них характерна глубоко личностная система ценностей, где истинный авторитет заслуживается действием, а не положением.

Демонстрируют баланс между командной работой и самостоятельностью 5 курсантов (10-14%) (КГ-1 – 3, КГ-2 – 2), что символизирует их социальную адаптивность и способность гармонично интегрироваться в коллектив.

Таким образом, использованная нами методика позволила выявить разнообразные коммуникативные и личностные качества курсантов, что свидетельствует о неоднородности их психологического профиля. Наибольшая группа (33-43%) демонстрирует устойчивость характера и высокую работоспособность, что является важным ресурсом для дисциплинированного выполнения задач. При этом относительно небольшое число курсантов (14-19%) обладает лидерским и инновационным потенциалом, а ярко выраженные новаторские качества и вовсе встречаются редко (5-10%), что позволяет сделать вывод о необходимости дальнейшего развития креативного и стратегического мышления, лидерских качеств и управленческих навыков у обучающихся.

Проведенное нами контрольное занятие по проверке рефлексивных компетенций показало следующие результаты (рис. 26).

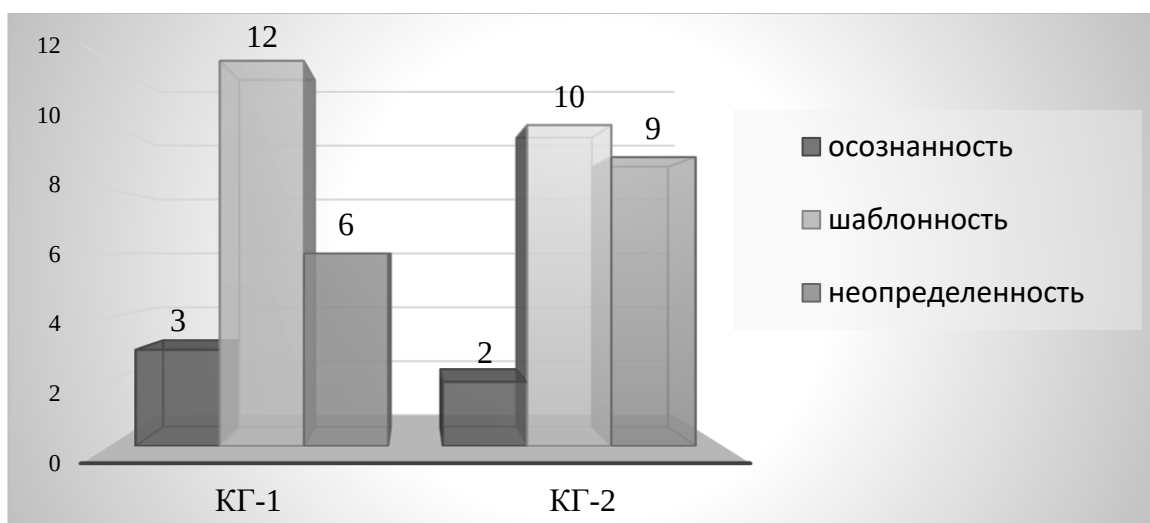


Рисунок 26. Результаты оценки по блоку «Профессиональная идентичность» в КГ-1, КГ-2

Включенные в контрольное занятие три взаимодополняющих диагностических блока позволили выявить средний уровень сформированности рефлексивных компетенций у курсантов обеих контрольных групп, что свидетельствует о наличии системных проблем в формировании профессиональной идентичности и самооценке. В блоке «Профессиональная идентичность» только 5 курсантов (10-14%) продемонстрировали осознанный выбор профессии с четкой аргументацией (КГ-1 – 3, КГ-2 – 2), 22 курсанта (48-57%) (КГ-1 – 12, КГ-2 – 10) ограничились шаблонными формулировками, что указывает на преобладание внешней мотивации, 15 курсантов (29-43%) (КГ-1 – 6, КГ-2 – 9) проявляют признаки профессиональной неопределенности, используя неконкретные ответы («так получилось», «пока не знаю»).

В блоке «Самооценка профессиональных качеств» курсанты оценивали себя по четырем позициям: дисциплинированность, командная работа, лидерские качества и стрессоустойчивость (рис. 27 28).

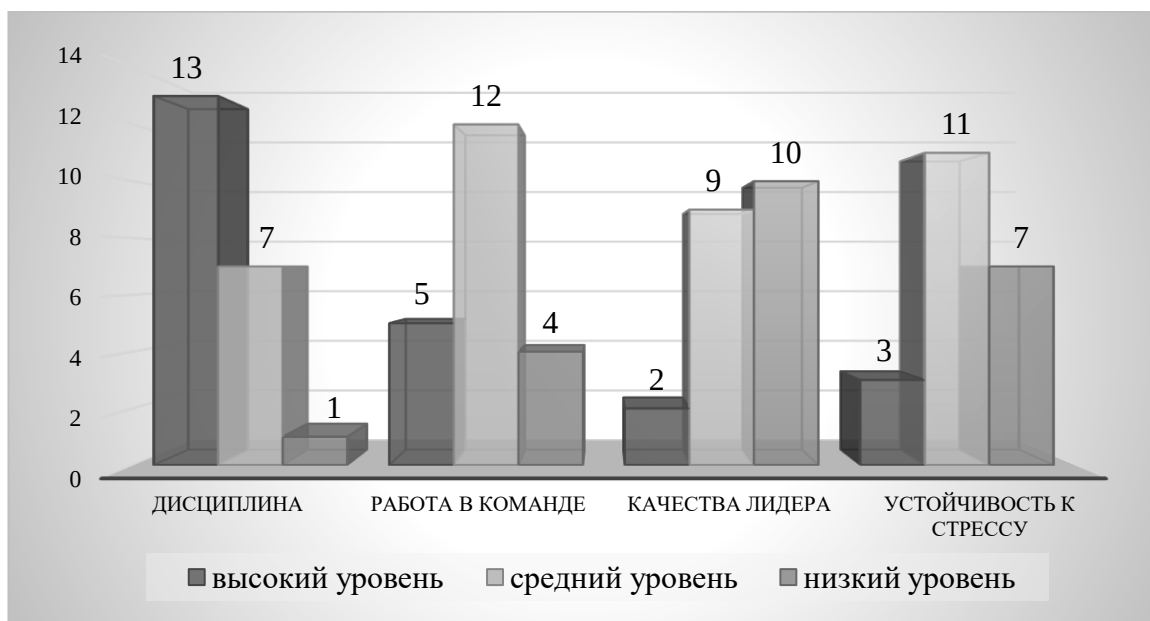


Рисунок 27. Результаты оценки по блоку «Самооценка профессиональных качеств» в КГ-1

При интерпретации собственных оценок курсантов были получены следующие результаты. Свою дисциплинированность 24 курсанта (57-62%) (КГ-1 -13, КГ-2 – 11) оценивают на высоком уровне, 15 курсантов (33-38%) (КГ-1 – 7, КГ-2 – 8) - на среднем, а 3 курсанта (5-10%) (КГ-1 – 1, КГ-2 – 2) - на низком уровне. Обладание высокими навыками в командной работе отметили у себя 9 курсантов (19-24%) (КГ-1 – 5, КГ-2 – 4), средними - 23 курсанта (52-57%) (КГ-1 – 12, КГ-2 – 11), низкими - 10 курсантов (19-29%) (КГ-1 – 4, КГ-2 – 6). Оценивают себя как лидеров 3 курсанта (5-10%) (КГ-1 – 2, КГ-2 – 1), средний уровень проявления лидерских качеств отметили 17 курсантов (38-43%) (КГ-1 – 9, КГ-2 – 8), 22 курсанта (47-57%) оценивают свои лидерские качества как низкие (КГ-1 – 10, КГ-2 – 12).

Высокий уровень стрессоустойчивости отметили у себя 5 курсантов (10-14%) (КГ-1 – 3, КГ-2 – 2), средний уровень - 20 курсантов (43-52%) (КГ-1 – 11, КГ-2 – 9), низкий - 17 курсантов (34-47%) (КГ-1 – 7, КГ-2 – 10). Основными проблемами сформированности качеств личности, включенных в данный блок, исходя из полученных результатов является заниженная самооценка лидерского потенциала и стрессоустойчивости.

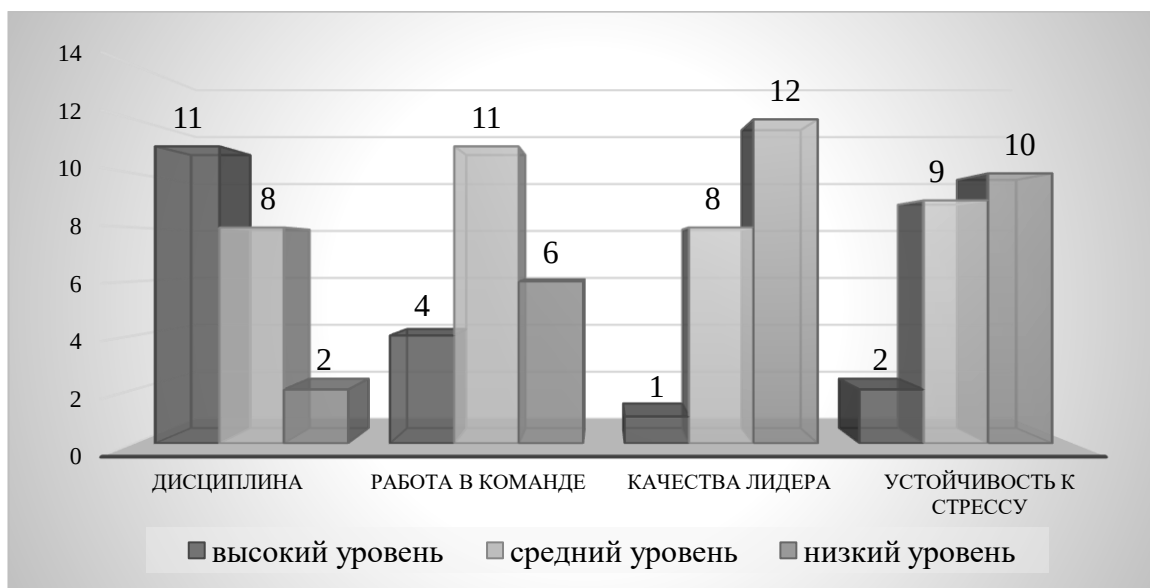


Рисунок 28. Результаты оценки по блоку «Самооценка профессиональных качеств» в КГ-2

Для оценки качеств, включенных в блок «Групповая рефлексия», курсанты были разделены на микрогруппы по 3 человека (всего 14 микрогрупп по 7 в каждой контрольной группе). Курсантам предлагалось обсудить и представить общие профессиональные ценности группы. Результаты выглядят следующим образом (рис. 29). Высокий уровень, показанный каждой третьей микрогруппой (КГ-1 – 3 группы, КГ-2 – 2 группы), говорит об осознанном понимании профессиональных ценностей, связи ценностей с практической деятельностью.

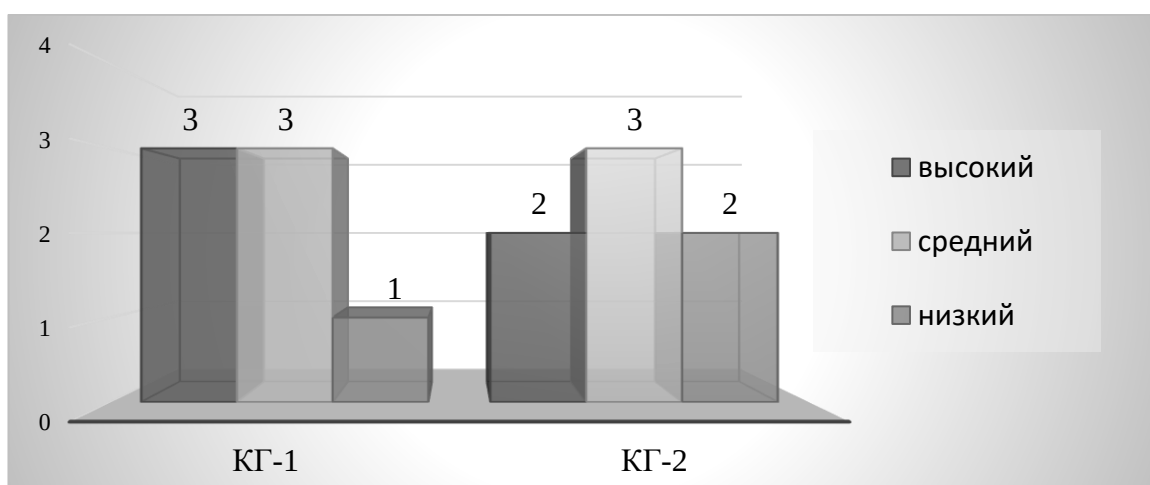


Рисунок 29. Оценка профессиональных ценностей в микрогруппах курсантов КГ-1, КГ-2

Средний уровень, который в каждой контрольной группе показали по 3 микрогруппы, проявлялся заимствованием формулировок из учебных материалов, трудностью в вербализации личного отношения, преобладанием долженствования («надо», «должны»). Низкий уровень показали 3 группы (КГ-1 – 1 группа, КГ-2 – 2 группы), что говорит об отсутствии у курсантов, вошедших в эти микрогруппы, личной позиции, их неспособности отличить профессиональные ценности от бытовых установок.

Проявляющуюся на практике самооценку мы измерили с помощью вербальной диагностики самооценки личности (Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов) [174, С. 34], и теста «Оценка удовлетворенности работой (учебой)», модифицированного под задачи исследования [122].

Выявление динамики самооценки личности в контрольных группах показало следующие результаты (рис. 30). Высокую самооценку имеют 3 курсанта (5-10%) (КГ-1 – 2, КГ-2 – 1), средний ее уровень наблюдается у 21 курсанта (48-52%) (КГ-1 – 11, КГ-2 – 10), низкий уровень преобладает у 18 курсантов (38-48%) (КГ-1 – 8, КГ-2 – 10).

Проблемными аспектами выступают: боязнь публичных выступлений, проявление неловкости в новой компании, волнение из-за оценки действий. Полученные данные обосновывают необходимость целенаправленного развития самооценки, особенно в аспектах социальной уверенности и автономности от внешней оценки.

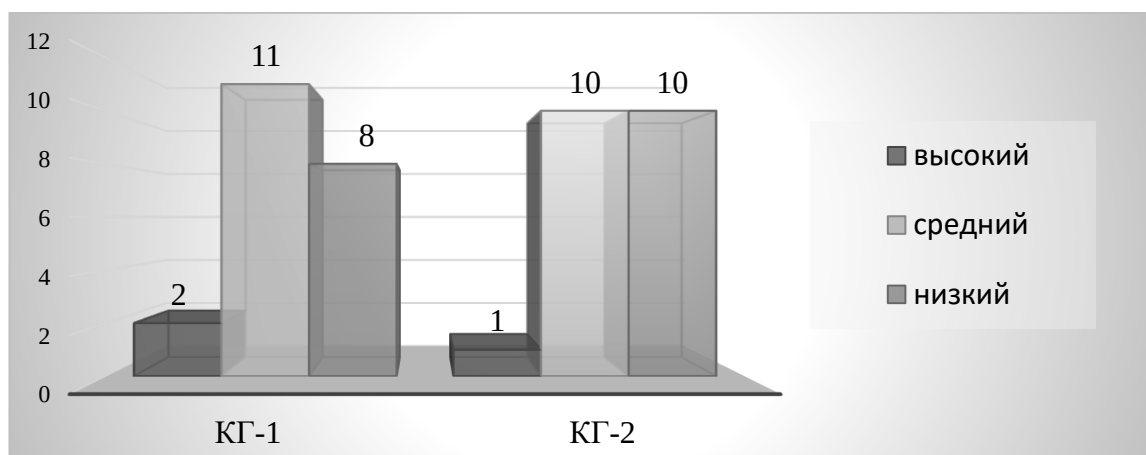


Рисунок 30. Самооценка личности в КГ-1, КГ-2

Результаты оценки курсантами удовлетворенности учебой представлены на рис. 31. Вполне удовлетворены учебой 9 курсантов (19-24%) (КГ-1 – 4, КГ-2 – 5), удовлетворены – 28 курсантов (62-71%) (КГ-1 – 15, КГ-2 – 13), не вполне удовлетворены – 5 курсантов (10-14%) (КГ-1 – 2, КГ-2 – 3). Ключевыми выявленными проблемными аспектами являются: неудовлетворенность материальным обеспечением и неясность карьерных перспектив. Полученные результаты свидетельствуют о необходимости совершенствования системы материального стимулирования и проведения дополнительной профориентационной работы, что позволит в дальнейшем повысить общий уровень учебной мотивации курсантов.

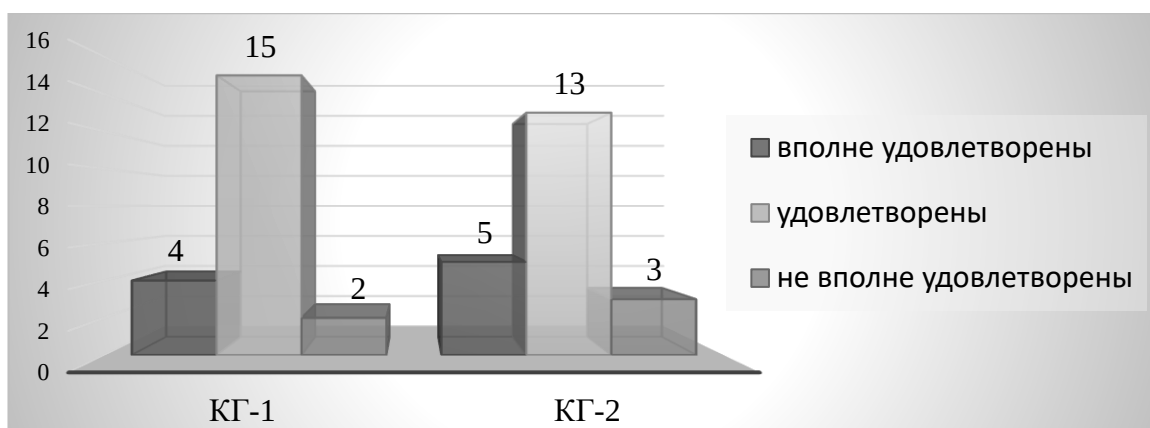


Рисунок 31. Оценка удовлетворенности курсантов учебой в КГ-1, КГ-2

Проявляющуюся на практике ответственность (умение прогнозировать последствия своих решений и психологическая готовность к последствиям) мы описывали через кураторов подразделений (не являющихся их начальниками, подчиненными или заинтересованными лицами), которые предоставили нам независимую характеристику каждого курсанта.

Основным методом сбора данных эмпирических данных было наблюдение кураторами за курсантами в учебной и внеучебной деятельности (приложение 9). Обобщение характеристик дало следующие результаты (рис. 32).

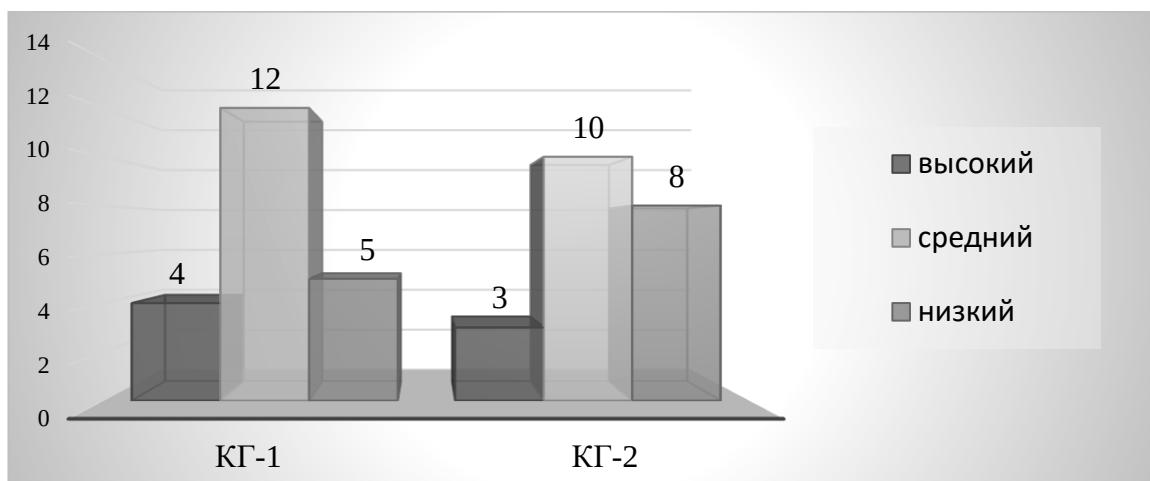


Рисунок 32. Результат оценки ответственности курсантов КГ-1, КГ-2

Умеренный (средний) уровень ответственности продемонстрировали 22 курсанта (52-57%) (КГ-1 – 12 курсантов; КГ-2 – 10 курсантов). Они выполняют поставленные задачи, но редко прогнозируют последствия своих действий и нуждаются во внешнем контроле. Высокий уровень ответственности выявлен у 7 курсантов (16-19%) (КГ-1 – 4 курсанта; КГ-2 – 3 курсанта). Эти курсанты систематически анализируют возможные последствия решений и готовы брать на себя ответственность в сложных ситуациях.

Низкий уровень ответственности зафиксирован у 13 курсантов (24-38%) (КГ-1 – 5 курсантов; КГ-2 – 8 курсантов). Они склонны избегать ответственности, перекладывать принятие решений на других и не учитывают долгосрочные последствия своих действий. Можно отметить ряд формулировок из характеристик: *«добросовестно выполняет поручения, но избегает ситуаций, требующих самостоятельных решений»*, *«в критических ситуациях действует осмотрительно, но в повседневной деятельности не всегда оценивает последствия своих действий»*, *«при возникновении проблем склонен оправдываться внешними обстоятельствами, а не анализировать собственные ошибки»*.

Полученные данные свидетельствуют о необходимости развития у курсантов навыков прогнозирования последствий и формирования

устойчивой внутренней позиции ответственности, особенно в повседневной учебной деятельности.

В результате проведенного констатирующего этапа эксперимента выявлена системная проблема, связанная с тем, что большинство курсантов находятся на начальном (адаптивном) уровне сформированности профессиональной субъектной позиции, характеризующемся преобладанием репродуктивной деятельности, неустойчивой мотивацией, слабо развитыми рефлексивными навыками. Установлены ключевые дефициты, выраженные в неспособности к самостоятельному целеполаганию, трудности адаптации к изменяющимся условиям, низкая критичность самооценки. Нами определены приоритетные направления формирующей работы: развитие профессионального мышления, формирование внутренней мотивации, совершенствование навыков саморегуляции.

Полученные нами результаты стали основой для разработки и апробации педагогической технологии формирования профессиональной субъектной позиции, представленной в следующем параграфе исследования.

2.2. Апробация технологии формирования профессиональной субъектной позиции курсантов

Формирование профессиональной субъектной позиции курсантов является сложным, многоаспектным процессом, требующим не только теоретического обоснования, но и практической проверки результативности предложенной технологии. Основным методом проверки теоретических положений исследования на практике являлся педагогический эксперимент. Эксперимент играет ключевую роль в этом процессе, позволяя оценить жизнеспособность предложенного инструмента, выявить его сильные стороны и скорректировать возможные недостатки. Основным способом оценки выбрана апробация – «Официальное одобрение, утверждение, основанное на проверке, испытании» [169]. Органом, осуществляющим апробацию, выступал ученый совет военного вуза. Положительное решение об апробации означало, во-первых, выполнение целей эксперимента, во-вторых, преодоление противоречий, формирующих проблему исследования и появление прецедентов решения научной задачи, в-третьих, рекомендацию к внедрению результатов исследования в системе военного образования.

Апробация технологии формирования профессиональной субъектной позиции курсантов осуществлялась в период с сентября 2022 года по март 2025 года год на базе Новосибирского и Саратовского военных институтов войск национальной гвардии Российской Федерации. Эксперимент носил открытый характер, т.е. его участники были ознакомлены с программой экспериментальной работы. Для организации эксперимента выбран план с двумя экспериментальными и одной контрольной группой [94, С. 36]. Выбранная модель организации эксперимента обеспечивает возможность:

- сравнения каждой из экспериментальных групп с контрольной для оценки эффекта экспериментального воздействия и исключения влияния естественных изменений (эффектов времени, спонтанного улучшения и других внешних факторов);

- сравнения экспериментальных групп между собой, благодаря которому появляется возможность подтвердить воспроизводимость эффекта при идентичных условиях эксперимента, усилить валидность выводов за счет перекрестной проверки данных.

В эксперименте в обоих вузах принимали участие 90 человек, в т.ч. 13 преподавателей, 5 командиров подразделений (2 командира роты и 3 командира взвода), 3 куратора привлекаемых подразделений, 2 психолога и 67 курсантов 3 курса набора 2020 года, обучающихся по специальности 40.05.01 «Правовое обеспечение национальной безопасности». Методом организационной выборки (группы респондентов в составе штатных взводов курсантов) подготовлены три группы респондентов¹:

- экспериментальная группа № 1: взвод Новосибирского военного института в количестве 22-х курсантов;

- экспериментальная группа № 2: взвод Новосибирского военного института в количестве 21-го курсанта;

- контрольная группа: взвод Саратовского военного института в количестве 24-х курсантов.

Для проведения эксперимента в обоих вузах подготовлены группы экспериментаторов. С этой целью проведены методические сборы и совместные совещания курирующих кафедр (кафедры военной педагогики и психологии, кафедры гуманитарных и социальных наук). Организаторы эксперимента выполняли замеры с опорой на единый инструмент оценки, занимались сбором и фиксацией всех полученных данных и результатов в журналах диагностики.

Программа формирующего этапа эксперимента (приложение 13) утверждена ученым советом НВИ, его *основной задачей* является проверка результативности авторской технологии и определение условий ее успешного внедрения. В апробируемой технологии была реализована идея выполнения

¹ с учетом отчислений и переводов курсантов полный цикл эксперимента прошли: в экспериментальной группе № 1 - 22 курсанта, в экспериментальной группе № 2 - 21 курсант, в контрольной группе - 24 курсанта.

курсантами индивидуального задания в системе военно-политической работы как ключевого элемента в формировании профессиональной субъектной позиции курсантов, что позволило активизировать учебный процесс, развивая у курсантов самостоятельность, инициативность, ответственность и решительность. Еще раз напомним, что данное задание предполагало: анализ конкретной жизненной ситуации и ее осмысление, формирование личного решения на основе нравственного выбора, разработку предложений по улучшению ситуации и на заключительном этапе - публичную защиту своего варианта решения в форме доклада или презентации перед курсантами младших курсов в рамках проведения информирования или военно-политической работы.

Таким образом, замыслом эксперимента стало сравнение традиционной и экспериментальной практик (с внедрением технологии) по результатам формирования профессиональной субъектной позиции курсантов. Наличие статистически значимых улучшений в экспериментальной и контрольной группах и, напротив, сходство результатов и процессов в экспериментальных группах доказывали результативность предлагаемой технологии. Принято во внимание, что формирование профессиональной субъектной позиции курсанта и офицера – непрерывный процесс, апробируемая технология меняет только его отдельный пространственно-временной фрагмент. Сравнение проводилось в контексте схожих задач образовательного процесса военных вузов.

Формирующий этап эксперимента проведен в течение двух календарных лет, его программа предполагает три этапа:

- организационно-подготовительный этап - создание условий, проведение пилотного эксперимента, методическое оформление материалов, подготовка участников эксперимента, проведение учебно-методических сборов, внесение нормативов, утверждение программы формирующего эксперимента;

- этап реализации технологии - выполнение курсантами индивидуального задания в системе военно-политической работы, которое включает в себя цепочку последовательных ситуационных задач, использование разработанных элективных курсов «Учения о ценностях. Этика, профессиональная этика», «Рефлексивная деятельность» в дополнение к основной образовательной программе;

- этап утверждения – утверждение результатов реализации авторской технологии формирования профессиональной субъектной позиции курсантов в образовательной среде военного вуза, разработка методических рекомендаций с целью внедрения в широкую практику военного образования.

Организационно-подготовительный этап

(сентябрь – декабрь 2022 г.)

Организационно-подготовительный этап формирования профессиональной субъектной позиции курсантов включал создание всех необходимых условий для эффективного обучения и воспитания. Были разработаны нормативные документы (программа формирующего этапа эксперимента (приложение 13), программы элективных курсов (приложение 2, 3), индивидуальное задание в системе военно-политической работы (приложение 1), подобран диагностический инструментарий (приложение 14), проведен пилотный эксперимент по проверке отдельных видов инструментов (приложение 15), также разработаны критерии и показатели оценки профессиональной субъектной позиции [32].

В ходе проведения данного этапа были организованы и проведены учебно-методические сборы (приложение 16) с лицами, участвующими в реализации технологии формирования профессиональной субъектной позиции курсантов. Целью сборов являлось методическое обеспечение технологии и согласование подходов ее реализации через выполнение индивидуального задания в системе военно-политической работы, а также подготовка педагогов к проведению элективных курсов «Учения о ценностях.

Этика, профессиональная этика» и «Рефлексивная деятельность». Основными задачами проведения сборов стали:

- ознакомление участников с концепцией и структурой технологии формирования профессиональной субъектной позиции курсантов;
- определение ключевых аспектов содержания индивидуального задания в системе военно-политической работы и методики проведения элективных курсов;
- согласование критериев оценки индивидуального задания в системе военно-политической работы и разработанных элективных курсов;
- выработка предложения и разработка плана взаимодействия между преподавателями, командирами подразделений, психологами и кураторами в рамках реализации технологии;
- практическое моделирование некоторых элементов занятий с целью выработки единого подхода и отработки педагогических техник.

Подчеркнем, что с этого момента проведение таких учебно-методических сборов с данной тематикой стали постоянным событием в методической работе военных вузов (рис. 33).

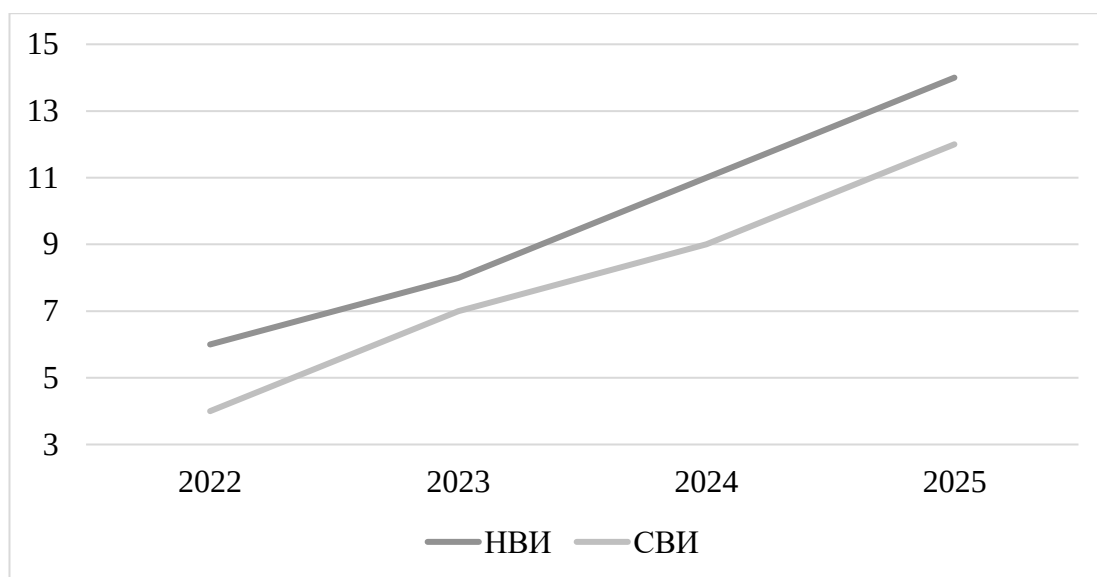


Рисунок 33. Количество педагогов военных вузов, подготовленных по программе учебно-методических сборов

На организационном этапе был проведен пилотный эксперимент по апробации отдельных инструментов, в частности, разработанного индивидуального задания в системе военно-политической работы дал определенный результат, итогом которого стало решение о продолжении формирующего эксперимента по реализации технологии. Целью проведения пилотного эксперимента была предварительная оценка результативности разработанного индивидуального задания в формировании профессиональной субъектной позиции курсантов через анализ ситуаций, принятие нравственных решений и публичную защиту своих предложений, оценка рисков и условий интеграции в образовательный процесс. Критически важным было исключить любые риски снижения результативности военно-профессиональной подготовки курсантов. Поскольку ключевой задачей пилотного эксперимента являлось не целенаправленное формирование у курсантов профессиональной субъектной позиции через индивидуальное задание в системе военно-политической работы, а именно тестирование данного метода на предмет рисков снижения результативности, к участию в пилотном эксперименте приглашались:

- курсанты старших курсов, заведомо обладающие высокой степенью профессиональной субъектности (метод обобщенных характеристик). Перед данной категорией участников ставился вопрос о потенциальной продуктивности применения технологии в период становления профессиональной субъектной позиции. Пилотный эксперимент с их участием был посвящен проверке того, насколько предложенное задание способствует развитию у курсантов осознанного, ответственного подхода к решению служебно-этических ситуаций (ситуаций свободного нравственного выбора), самостоятельности в принятии решений и готовности отстаивать свою позицию в профессиональной среде. Из 14 участников 12 подтвердили, что технология позволила бы быстрее и эффективнее преодолеть трудности и кризисы становления профессиональной субъектной позиции;

- преподаватели кафедры военной педагогики и психологии, кафедры гуманитарных и социальных наук, а также преподаватели военно-профессиональных дисциплин. Выступая в роли курсантов, эти респонденты тестировали технологию на совместимость с учебно-методическими комплексами дисциплин, на наличие в образовательном процессе НВИ необходимых видов обеспечения. Основными задачами проведения пилотного эксперимента с участием преподавателей стали: проверка методики выполнения индивидуального задания; оценка влияния выполнения задания на развитие аналитических и коммуникативных навыков курсантов; определение потенциального уровня вовлеченности курсантов в процесс осмысления профессионально-этических ситуаций; результат обратной связи от участников пилотного эксперимента. Положительное заключение дали 12 из 13 респондентов;

- командиры и управленцы. Принимая участие в технологии, данная категория респондентов провела тестирование механизмов управления технологией при ее интеграции в образовательный процесс военного вуза. Отдельно прошли проверку инструменты диагностики, сбора и фиксации эмпирических данных.

Поскольку важным фактором результативности технологии выступает активность как курсантов, так и педагогов, в ходе проведения организационно-подготовительного этапа был проведен опрос курсантов, командиров подразделений, ведущих преподавателей и кураторов подразделений о важности проблемы формирования профессиональной субъектной позиции, который показал следующие результаты (рис. 34).

Подавляющее большинство участников опроса (80%) оценило проблему формирования профессиональной субъектной позиции как «крайне важную» (45%) и «достаточно важную» (35%). При этом 15% респондентов выбрали вариант «скорее важная, чем нет», и лишь 5% выразили скептическое отношение - «не очень важная (4%) и «совсем не важная» (1%). Анализируя ответы респондентов, мы пришли к выводу, что ключевым аргументом в

пользу значимости проблемы стала необходимость развития самостоятельности, ответственности и лидерских качеств у будущих офицеров. Полученные данные подтверждают актуальность экспериментальной работы и указывают на необходимость дифференцированного подхода к участникам с низким уровнем мотивации.

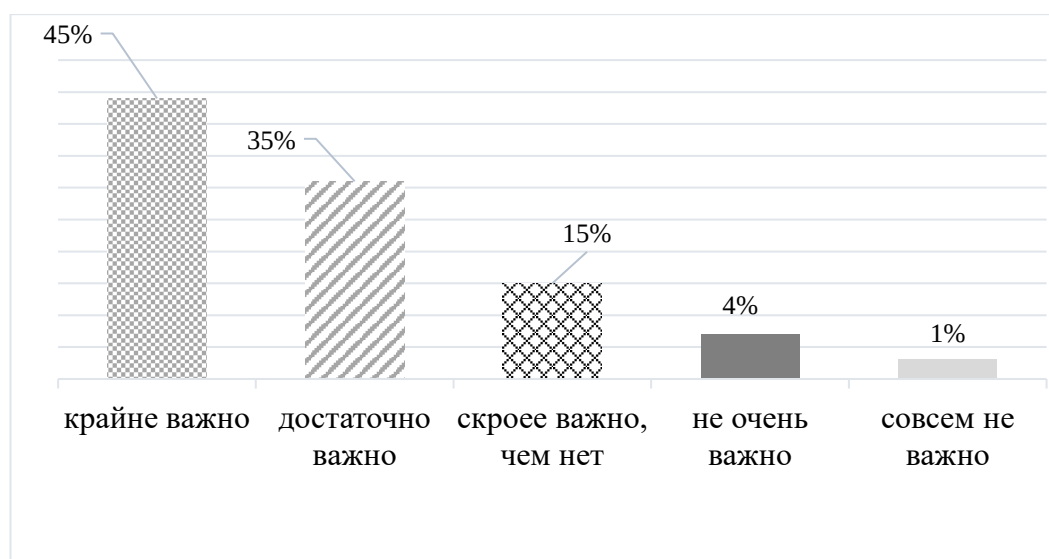


Рисунок 34. Результаты опроса о важности формирования профессиональной субъектной позиции $\Sigma=90$

Проблема формирования профессиональной субъектной позиции курсантов обсуждалась в ходе работы военно-научного кружка с курсантами, при проведении кафедрального круглого стола, методических межвузовских совещаний в рамках проведения мероприятий Недели науки, на межвузовских конференциях, проводимых совместно военными институтами в режиме специальной связи TrueConf, путем выступлений с докладом на региональных и международных научно-практических конференциях, подготовки тезисов выступлений, которые находили свое отражение в периодических изданиях [30; 40].

В конечном итоге вопрос формирования профессиональной субъектной позиции курсантов в образовательной среде военного вуза был представлен в виде доклада на расширенном заседании ученого совета военного института,

где членами ученого совета было принято положительное решение на апробацию и реализацию предложенной разработанной технологии формирования профессиональной субъектной позиции курсантов, а также утверждена программа формирующего эксперимента.

Подводя итоги организационно-подготовительного этапа эксперимента, выделим главное:

- подготовлена организационно-методическая база педагогического эксперимента, включающая методическое обеспечение, диагностический инструментарий и организацию всех практических процессов, необходимых для его реализации;

- образовательный процесс военного вуза подготовлен к интеграции технологии формирования профессиональной субъектной позиции через проведение элективных курсов в дополнение к основной образовательной программе, выполнение курсантами индивидуального задания, а также разработанную систему оценок, позволяющую отслеживать динамику развития профессиональной субъектной позиции у курсантов;

- организаторы эксперимента добились поддержки педагогического коллектива и мотивации к экспериментальным нововведениям со стороны педагогов, командиров и курсантов.

С этих позиций появлялась возможность приступить непосредственно к реализации технологии формирования профессиональной субъектной позиции курсантов в условиях образовательного процесса НВИ.

Этап реализации (январь 2023 г. – декабрь 2024 г.).

На данном этапе с экспериментальными группами полностью реализована технологическая карта апробируемого инструмента, содержание всех четырех технологических ступеней процессуального компонента: ступень вхождения в ситуацию, ступень осмысления ситуации, ступень принятия решения, ступень реализации и рефлексии.

Деятельность курсантов и экспериментаторов на различных ступенях формирования профессиональной субъектной позиции и в различных компонентах образовательного процесса объединяло индивидуальное задание в системе военно-политической работы разработанное в период проведения организационно-подготовительного этапа. Это задание является цепочкой последовательно выполняемых и решаемых ситуационных задач этического и свободного нравственного выбора в зависимости от технологической ступени этапа реализации.

Логику педагогического эксперимента раскрывают решаемые на каждой технологической ступени организационно-педагогические задачи, а также те эффекты формирования профессиональной субъектной позиции, которые мы ожидали в этот момент времени (таблица 4).

Таблица 4 – Задачи этапа реализации

№ п\п	Технологическая ступень	Организационно-педагогические задачи	Ожидаемые эффекты развития личности
1	Ступень вхождения в ситуацию (через механизм смыслообразования)	1. Изучение полученного индивидуального задания в системе военно-политической работы, погружение в исторический/этический контекст, идентификация с ролью, эмоциональная вовлеченность, актуализация личностных смыслов. 2. Разбор ситуационных задач на структурные элементы (участники, конфликт, внешние факторы, нормы, факты, противоречия, последствия, альтернативы). 3. Выявление сути проблемы предложенной ситуационной задачи. 4. Формулировка алгоритма осмысления профессиональных явлений: -фактический (что произошло?); -нормативный (что предписывают руководящие	1. Формирование отношений к новым явлениям и процессам военно-профессиональной деятельности в операциях с ними. 2. Формирование личных смыслов осваиваемых явлений и процессов военно-профессиональной деятельности. 3. Развитие эмпатии, осознание значимости ситуации, переход от формального восприятия к личной вовлеченности. 4. Анализ и осознание ситуации на основе знаний и представлений.

		документы и нормативно-правовые акты?); -личностный (как я это понимаю?). 5. Определение скрытых смыслов ситуационных задач: -что не сказано прямо, но влияет на решение? -чья интересы здесь затронуты? -какие долгосрочные последствия возможны?	
2	Степень осмысления ситуации (через механизм ценностных ориентаций)	1. Проведение ценностного ранжирования (долг-честь-ответственность) для оценки ситуации и последствий. 2. Систематизация профессиональной картины мира посредством создания матрицы («ценность-профессиональное явление-пример из истории») и ее наполнение на протяжении всего эксперимента. 3. Сопоставление противоречий (закон/гуманность, приказ/совесть), оценка альтернатив с опорой на ценности. 4. Проведение интервью с действующими офицерами (участниками специальной военной операции) о реальных нравственных выборах в их профессиональной деятельности.	1. Расширение и систематизация научной картины мира (явлений и процессов профессиональной деятельности). 2. Определение значимости (значений) явлений и процессов профессиональной деятельности на основе профессиональных ценностей офицерского корпуса. 3. Консолидация ценностных убеждений, развитие способности взвешивать этические риски.
3	Степень принятия решения (через механизм педагогического взаимодействия)	1. Моделирование процесса принятия решений посредством: -когнитивного анализа (факты + нормативы); -эмоциональной оценки (что я чувствую при каждом варианте?); -рефлексии (как принятое решение отразится на моей репутации?). 2. Создание «карты рисков»: -решение -риск для поставленной задачи -риск для репутации -риск для подчиненных 3. Ценностная активизация (долг-честь-гуманность-совесть), сравнение с личными приоритетами.	1. Эмоциональное переживание свободного нравственного выбора. 2. Развитие прогностического мышления (предвидение отдаленных последствий выбора). 3. Осознание профессиональных ценностей (что важнее в конкретной сложившейся ситуации). 4. Развитие стрессоустойчивости при принятии сложных решений. 5. Формирование определенного алгоритма действий в условиях моральной неопределенности.

		4. Выбор действия в условиях неопределенности, проектирование последствий, аргументация решения.	6. Формирование ответственности, решительности и способности действовать в рамках профессиональной этики.
4	Степень реализации и рефлексии (через механизм формирования профессионального опыта)	1. Защита своей позиции по каждой ситуационной задаче перед группой курсантов, с обоснованием принятого решения на основании нормативно-правовых актов, уставов, приказов и распоряжений, а также своих личностных ценностей (во время проведения информирования или военно-политической работы).	1. Формирование устойчивой профессиональной идентичности (осознание себя как субъекта военно-профессиональной деятельности, принятие ценностных установок офицерского корпуса). 2. Развитие критического мышления (способность анализировать не только свои решения, но и альтернативные варианты). 3. Эмоциональная зрелость (устойчивость к критике и способность конструктивно воспринимать критику, осознание связей между эмоциями и принятием решений). 4. Осознание ответственности за принимаемые решения, способность аргументировать свой выбор, готовность нести ответственность за последствия принятого решения. 5. Закрепление рефлексивности, профессиональной идентичности и готовности к саморазвитию.

Технологическая ступень вхождения в ситуацию (с января по июль 2023 года). На данной ступени было акцентировано внимание на формировании когнитивно-познавательного компонента (*через механизм смыслообразования*). Характерной особенностью использования нами механизма смыслообразования являлось расширение смысловых связей того или иного явления картины мира, профессиональной деятельности, а также позиции курсантов в системе социальных и профессиональных отношений, поскольку смысловая сфера личности играет центральную роль в

формировании жизненных ценностей и в определении направления познавательной деятельности.

В поле восприятия курсанта на данной технологической ступени вводились новые явления военно-профессиональной деятельности, отношение к которым определяло «сердцевину» профессиональной субъектной позиции. К таким явлениям мы отнесли:

- исторические ситуации с нормативной и моральной неопределенностью на примерах поступков главных героев (как пример, поступки офицеров - героев Российской Федерации при ликвидации незаконных вооруженных формирований в период контртеррористической операции на Северном Кавказе, при проведении специальной военной операции на Украине;

- проблемные профессиональные ситуации, не имеющие готового решения, зачастую встречающиеся в профессиональной деятельности выпускников;

- ситуации выбора между буквой закона и гуманностью, между честностью и репутацией, между приказом и совестью.

Именно они послужили основой индивидуальных заданий курсантов.

На этой технологической ступени каждому курсанту было выдано индивидуальное задание в системе военно-политической работы, которое представляло собой выполнение цепочки последовательных ситуационных задач, объединяющих в себе вопросы как гуманитарного, так и военно-профессионального профиля, решение которых направлено на анализ предложенных в задании ситуаций, принятие этических и нравственных решений, а также публичную защиту своего решения с предложением конкретных действий.

Эффектом профессионально-личностного развития на этой ступени стало: формирование отношений к новым явлениям и процессам военно-профессиональной деятельности в операциях с ними; формирование личных смыслов осваиваемых явлений и процессов военно-профессиональной

деятельности; развитие эмпатии, осознание значимости ситуации, переход от формального восприятия к личной вовлеченности; проведение анализа и осознание ситуации на основе знаний и представлений, что стало процессом появления индивидуальных смыслов явлений картины мира и профессиональной деятельности.

В ситуационных задачах нет однозначно «правильного» ответа или решения, курсант сталкивается с противоречиями, осознанием последствий, что стимулирует его к самостоятельному смыслопорождению и формированию профессиональной идентичности. Решая задачи, курсант не только испытывает когнитивный диссонанс между требованиями нормативно-правовых актов, распоряжений, уставов и личными убеждениями, но и эмоционально включается в предложенные обстоятельства, субъективно проживает момент выбора как личностно значимый, что впоследствии значительно сказывается на его мотивации и поведении [73].

Конечным итогом технологической ступени вхождения в ситуацию стал проведенный нами опрос (рис. 35) курсантов, который показал, что 78% респондентов оценили предложенные ситуационные задачи как *лично значимые* (средний балл 4.2 из 5), что безусловно свидетельствует об успешной актуализации смыслообразования. При этом 65% опрошенных смогли корректно выявить *скрытые противоречия* в заданиях (как пример, конфликт приказа и гуманности), но лишь 42% указали на долгосрочные последствия решений, что требует усиления работы с анализом причинно-следственных связей. Эмоциональная вовлеченность достигла высокого уровня (85% курсантов отметили желание глубже изучить контекст), сопереживание, гнев, чувство долга позволили курсантам *эмоционально «прожить»* ситуацию, однако 30% курсантов затруднились сформулировать *личные смыслы* ситуации, что указывает на необходимость более детальной рефлексии на следующих технологических ступенях.

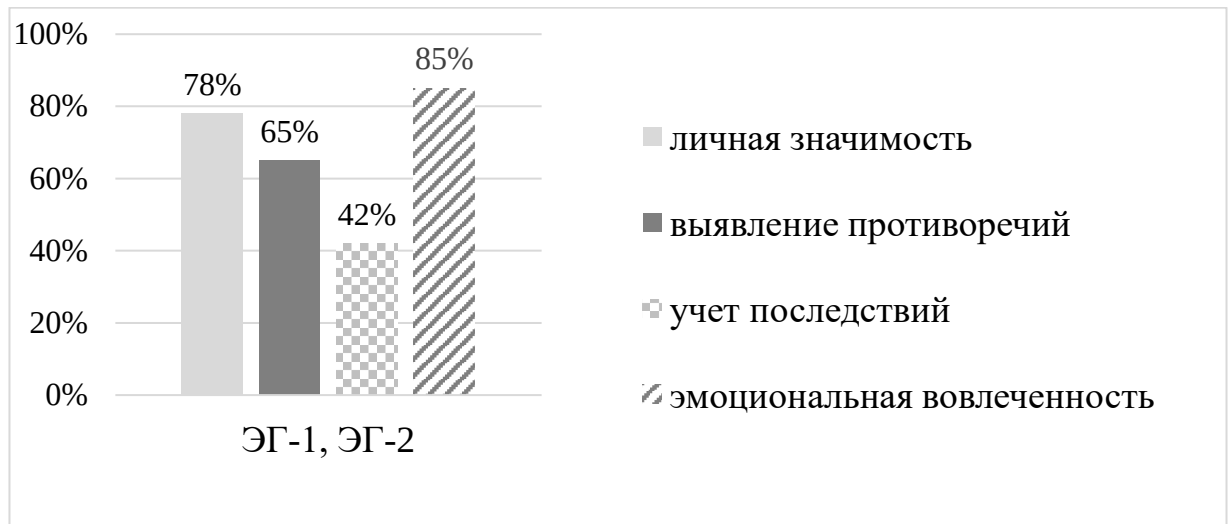


Рисунок 35. Результативность технологической ступени вхождения в ситуацию: показатели вовлеченности и анализа

Технологическая ступень осмысления ситуации (с сентября по декабрь 2023 года). Основным направлением являлось формирование мотивационного компонента (*через механизм ценностных ориентаций*), который позволил определить внутренние побуждения и стремления курсантов к достижению поставленных целей. За счет механизма ценностных ориентаций мотивация курсантов становится не только внутренним динамическим побуждением для освоения профессиональных навыков, но и основой для формирования их личной и профессиональной идентичности.

Решение ситуационной задачи, основанной на реальном подвиге выпускника военного института 2000 года, в рамках индивидуального задания позволило активизировать у курсантов ценностное самоопределение (*сопоставлять свои убеждения с действиями героя*), персонифицировать абстрактные нормы (*понятия «долг», «честь», «самопожертвование» наполнились реальными смыслами через пример мужества и героизма*), сформировать эмоциональный отклик (*история героя вызвала сопереживание, что в свою очередь усилило мотивацию отношения к профессиональным ценностям*), создав внутренний конфликт между

обыденным (*«я пока лишь учусь»*) и идеальным (*«офицер должен быть готов к этому»*), что послужило мотивацией к саморазвитию.

Значительно возросла уверенность в своих силах и осознание личной причастности к профессии офицера, внутренняя убежденность позволила им с достоинством проводить уроки мужества в подшефных школах, где они не только демонстрировали глубокие знания, но и активно популяризировали престиж военной службы, вдохновляя тем самым учеников на верность долгу и Отечеству. Использование ситуационной задачи, вдохновленной подвигом выпускника военного вуза, не только повысило уверенность курсантов, но и стимулировало их научную активность. Курсанты успешно выступали с докладами на конференциях, посвященных военной истории и современным вызовам офицерской профессии, а также публиковали статьи в сборниках и специализированных изданиях [179].

Воспитание ценностей у курсантов является ключевым элементом не только для успешного выполнения служебных обязанностей, но и для создания морального фундамента, на котором строится вся система безопасности не только войск национальной гвардии Российской Федерации, но и всего государства в целом. Такие ценности, как честь офицера, патриотизм, преданность и служение Родине, формируют не только профессиональные качества, но и профессиональную субъектную позицию, личностные характеристики, необходимые для принятия сложных решений в условиях стресса и неопределенности.

Эффектами профессионально-личностного развития на этой ступени стали: расширение и систематизация научной картины мира (явлений и процессов профессиональной деятельности); определение значимости (значений) явлений и процессов профессиональной деятельности на основе профессиональных ценностей офицерского корпуса; консолидация ценностных убеждений, развитие способности взвешивать этические риски; определение значений и индивидуальных смыслов на основе ценностей. Ситуационная задача на примере подвига стала «точкой опоры» в

формировании профессиональной идентичности курсанта, который начинает воспринимать себя не как пассивного исполнителя, а как будущего офицера, чьи решения могут изменить ход предстоящих событий. Ценности стали не «темой занятия», а основой для личного профессионального выбора.

Параллельно первым двум технологическим ступеням этапа реализации технологии формирования профессиональной субъектной позиции, который проходил с января 2023 года по декабрь 2023 года, курсанты 1-ой и 2-ой экспериментальных групп дополнительно к образовательной программе по направлению подготовки 40.05.01 «Правовое обеспечение национальной безопасности» изучали элективный курс «Учения о ценностях. Этика, профессиональная этика» объемом 56 учебных часов, из которых 36 часов было отработано с преподавателем, а 20 часов выделялось на самостоятельную работу [45]. Основной целью проведения элективного курса являлось развитие и формирование у курсантов системы ценностных ориентаций, этических принципов и мотивационных установок, соответствующих профессиональной деятельности офицера. Проведение в дополнение к основной программе элективного курса позволило решить следующие задачи:

- сформировать систему знаний о ценностях военной службы и профессиональной этике офицера;
- развить способность к критическому осмыслению профессионально-этических дилемм;
- сформировать мотивацию к профессионально-личностному развитию на основе воинских ценностей;
- способствовать становлению профессиональной субъектной позиции через осознание личной ответственности за принятие решений;
- обеспечить условия для практического применения этических принципов в моделируемых ситуациях служебной деятельности.

Результаты технологической ступени осмысления ситуации демонстрируют *умеренный, но устойчивый рост* ключевых показателей по

сравнению с технологической ступенью вхождения в ситуацию (рис. 36). Проведение практической контрольной работы на технологической ступени осмысления ситуации продемонстрировали качественный рост способности курсантов работать с ценностными ориентациями в профессиональном контексте. Работа с ценностной матрицей (70% успешного выполнения) показала:

- умение соотносить абстрактные ценности (долг, честь, ответственность) с конкретными профессиональными ситуациями;
- способность подбирать релевантные исторические примеры для иллюстрации ценностного выбора;
- постепенное формирование системного понимания взаимосвязи ценностей и профессиональной деятельности.

Сравнительный анализ результатов экспериментальной работы на технологических ступенях вхождения в ситуацию и осмысления (рис. 36) выявил повышение числа курсантов, способных выявлять противоречия с 65% до 70%, учитывать долгосрочные последствия - с 42% до 50%; при этом у них сохраняется высокий уровень эмоциональной вовлеченности (85%-87%).

Качественные изменения проявились в более глубокой аргументации ценностного выбора; умении рассматривать ситуации с разных ценностных позиций, появлении способности предвидеть отложенные эффекты решений. Основными трудностями явились: комплексный учет нескольких ценностей одновременно (40%), прогнозирование косвенных последствий (35%), балансирование между конфликтующими ценностями (45%). Полученные данные подтвердили результативность использованных методик и создали прочную основу для перехода к технологической ступени принятия решения.

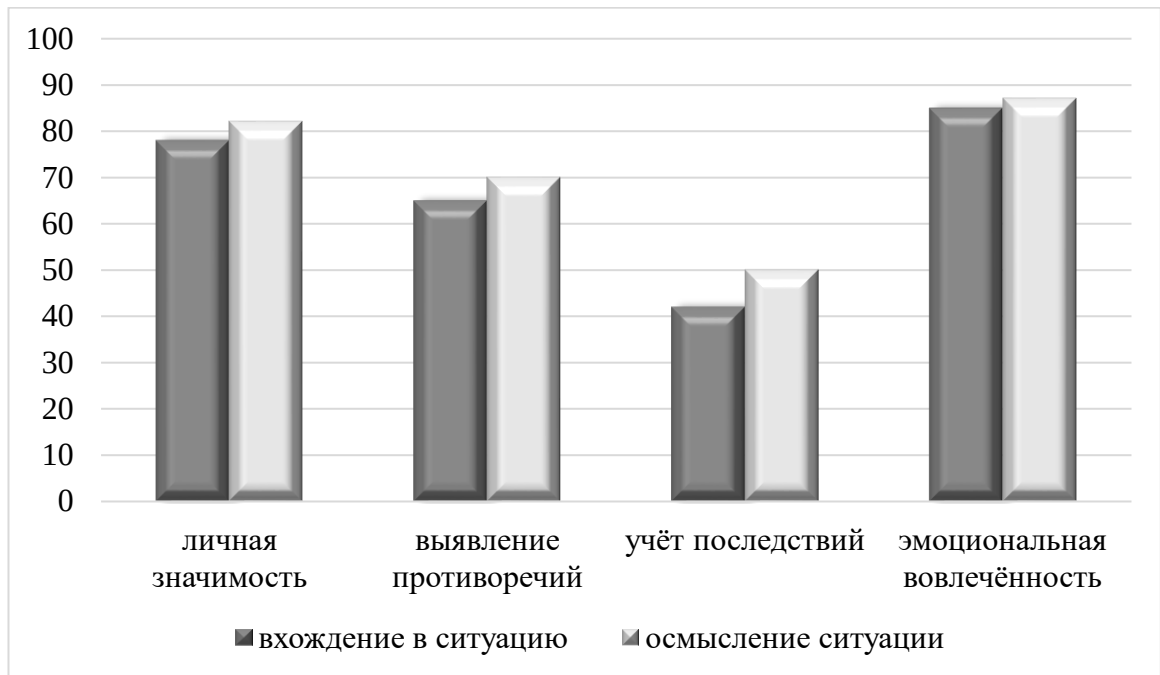


Рисунок 36. Сравнительный анализ результатов экспериментальной работы на технологических ступенях вхождения в ситуацию и осмысления

Технологическая ступень принятия решения (с января по июль 2024 года). Акцент направлен на формирование профессионально-деятельностного компонента (через механизм педагогического взаимодействия). Образовательная среда, в которой происходит формирование профессиональной субъектной позиции курсантов, является одним из ведущих факторов формирования их личности, мировоззрения, отношения к явлениям картины мира и профессиональной деятельности, в ней были созданы все необходимые условия, в которых курсанты самостоятельно анализировали ситуации индивидуального задания, оценивали последствия своих решений, выбирали линию поведения, опираясь на требования руководящих документов, распоряжений, уставов, законов и морально-этических принципов [133]. Как пример, ситуация из индивидуального задания, связанная с дорожно-транспортным происшествием, позволила искусственно создать противоречия между: формальными требованиями воинских уставов и Правил дорожного движения, неформальным давлением со стороны инструктора, личными моральными установками курсанта [33].

Ситуация обеспечила переход от пассивного усвоения норм к их активному осмыслению и применению в условиях, максимально приближенных к реальной ситуации служебной деятельности войск. Особую значимость приобретает эмоциональный компонент переживания ситуации. Необходимость сделать осознанный выбор между удобным, но не правомерным решением (*«решить вопрос на месте»*) и трудным, но профессионально верным поступком (*«доложить по команде»*), создает своего рода мощный импульс для личного развития [41].

Педагогическая ценность подобных ситуационных задач (*в которых объединяются вопросы дисциплин гуманитарного и военно-профессионального блока*) заключается в их способности моделировать ключевые характеристики будущей профессиональной деятельности курсанта: ответственность за принимаемые решения, необходимость соотносить личные действия с интересами службы, способность противостоять неправомерным влияниям. На данной технологической ступени преподаватели, кураторы и командиры подразделений выступали не в роли жестких контролеров, а как наставники, направляющие мыслительный процесс, что позволило курсантам осознанно включаться в профессиональную деятельность и принимать решение как будущим офицерам. Эффектом профессионально-личностного развития на этой ступени стало: эмоциональное переживание свободного нравственного выбора; развитие прогностического мышления (предвидение отдаленных последствий выбора); осознание профессиональных ценностей (что важнее в конкретной сложившейся ситуации); развитие стрессоустойчивости при принятии сложных решений; формирование определенного алгоритма действий в условиях моральной неопределенности; формирование ответственности, решительности и способности действовать в рамках профессиональной этики. Переживая эмоции, сталкиваясь с выбором, курсанты не просто механически следовали определенной инструкции, а проходили через внутреннюю борьбу мотивов, взвешивая удобство, дисциплину, закон и личную ответственность.

Это переживание способствовало глубокому усвоению профессиональных ценностей, так как решение, принятое в условиях свободы, но подкрепленное осознанием долга, формировало устойчивую личную позицию.

По завершению технологической ступени принятия решения нами были проанализированы характеризующие документы на каждого курсанта, подготовленные командирами взводов, участвовавшими в педагогическом эксперименте. Из отчета одного из командиров взвода:

«...за прошедший период (с января 2023 года по июль 2024 года) мною отмечены значительные улучшения, наблюдаемые у курсантов. На сегодняшний момент курсанты не просто стали выполнять порученные задачи и задания, а стараются при этом еще и глубже понимать их смысл, анализировать последствия своих действий и тем самым принимать ответственные решения. Отношение к учебе стало более ответственным и осознанным, курсанты стали больше спрашивать, анализировать, сами зачастую предлагают уже готовые решения в выполнении поставленных задач. Курсанты стали более дисциплинированными в поведении – меньше совершают необдуманных поступков, потому что научились думать заранее, к чему могут привести их действия. Отношение к военной службе стало более осознанным...».

Технологическая ступень реализации и рефлексии (с сентября по декабрь 2024 года). В этот период было уделено внимание формированию рефлексивного компонента (через механизм формирования профессионального опыта). В вопросах формирования профессиональной субъектной позиции рефлексия играет ключевую роль, позволяя курсантам адаптироваться к быстро меняющимся условиям деятельности, осмыслять свой опыт, анализировать собственные действия и принимать обоснованные и взвешенные решения, что сегодня является важным аспектом в подготовке к дальнейшей профессиональной деятельности и службе в войсках.

Каждое событие, которое происходит в образовательной среде, так или иначе влияет на развитие личности и формирование профессиональной

идентичности курсантов. Ключевыми аспектами являются контекстуальность обучения, рефлексия, идея «со-бытия», подчеркивающая важность совместной жизнедеятельности участников образовательного процесса, а также динамика уклада и норм, которые меняются в зависимости от событий. Моделируя ситуационные задачи, нам удалось создать необходимую «событийность» - эмоционально насыщенное переживание, выступающее катализатором профессионального становления курсантов. Эффектом профессионально-личностного развития на этой ступени стало: формирование устойчивой профессиональной идентичности (*осознание себя как субъекта военно-профессиональной деятельности, принятие ценностных установок офицерского корпуса*); развитие критического мышления (*способность анализировать не только свои решения, но и альтернативные варианты*); эмоциональная зрелость (*устойчивость к критике и способность конструктивно воспринимать критику, осознание связей между эмоциями и принятием решений*); осознание ответственности за принимаемые решения, способность аргументировать свой выбор, готовность нести ответственность за последствия принятого решения; закрепление рефлексивности, профессиональной идентичности и готовности к саморазвитию. Конечным итогом стала защита своего решения принятого по каждой ситуационной задаче индивидуального задания, которое выразалось осознанной ответственностью за принимаемые решения, способностью аргументировать свой выбор, готовностью нести ответственность за последствия принятого решения.

В период с января 2024 года по декабрь 2024 года курсантам экспериментальных групп дополнительно к основной образовательной программе была предложена программа элективного курса «Рефлексивная деятельность» объемом 64 учебных часа, из которых 22 часа курсанты работали под непосредственным руководством преподавателей и кураторов, а 42 часа отводилось на самостоятельную работу. Основной целью проведения элективного курса являлось формирование у курсантов профессиональной

субъектной позиции через развитие навыков саморефлексии, критического мышления и осознанности. Освоение элективного курса позволило решить следующие задачи:

- развить самосознание (через оказание помощи курсантам в осознании своих сильных и слабых сторон, ценностей и убеждений, что способствовало их личностному и профессиональному росту);
- развить умение мыслить критически (через анализ и оценку своих действий и решений, подход к решению задач с разных точек зрения);
- развить лидерские качества и умение работать в команде;
- создать среду, в которой курсанты смогли открыто обмениваться мнениями и решениями, делиться своим опытом, а также развить необходимые профессиональные навыки через рефлексивную практику.

Положительным эффектом в период выполнения индивидуального задания стали практики и войсковые стажировки, которые обеспечили практическую реализацию теоретических знаний и повышение уровня подготовки курсантов к решению возникающих профессиональных задач [36]. Погружение в реальные условия военной службы позволило курсантам более тщательно осмыслить практические аспекты военно-профессиональной деятельности, понять специфику взаимодействия в коллективе, глубоко и осознанно подойти к выполнению конкретных ситуационных задач. Полученный опыт помог им более осознанно и ответственно сформулировать и аргументировать свою позицию в рамках выполнения индивидуального задания.

Таким образом, реализация технологии формирования профессиональной субъектной позиции курсантов в условиях образовательной среды военного вуза подтвердила ее результативность, благодаря поэтапной организации и применению специфических механизмов, воздействующих на ключевые компоненты формирования профессиональной субъектной позиции. Интеграция индивидуального задания в систему военно-политической работы позволила объединить усилия курсантов и

преподавателей, обеспечив персонализированный подход и усилив субъектную позицию через практико-ориентированную деятельность. Результативность предложенной технологии подтверждается качественными изменениями *(которые видны при их оценке в контрольных точках на протяжении всего формирующего эксперимента (параграф 2.3))* в профессиональном самосознании, мотивации и деятельности курсантов. Полученные в ходе формирующего эксперимента результаты свидетельствуют о том, что механизмы (смыслообразования, ценностных ориентаций, педагогического взаимодействия, формирования профессионального опыта) действительно работают и обеспечивают формирование профессиональной субъектной позиции курсантов.

Этап утверждения (январь 2025 г. – март 2025 г.).

На завершающем этапе формирующего эксперимента была проведена систематизация и анализ полученных данных, подтвердивших результативность предложенного подхода в формировании профессиональной субъектной позиции курсантов. На основании апробированной технологии составлены методические рекомендации (приложение 17), включающие: алгоритм поэтапного формирования профессиональной субъектной позиции, комплекс педагогических условий и механизмов, примеры ситуационных задач индивидуального задания в системе военно-политической работы. Предложение по интеграции технологии в программы профессиональной подготовки курсантов с учетом их специфики было рассмотрено на заседании ученого совета Новосибирского военного института с вынесением положительного решения.

2.3. Оценка результативности процесса формирования профессиональной субъектной позиции курсантов военного вуза в условиях эксперимента

Формирование профессиональной субъектной позиции курсантов представляет собой сложный, многокомпонентный процесс, требующий системного педагогического сопровождения. В условиях образовательной среды военного вуза данный процесс приобретает особую значимость, поскольку от степени сформированности профессиональной субъектной позиции будущих офицеров напрямую зависит их способность к самостоятельному принятию ответственных решений в реальной служебной деятельности. Как было установлено в ходе констатирующего этапа эксперимента (параграф 2.1), исходный уровень сформированности профессиональной субъектной позиции у курсантов военного вуза характеризовался существенными диспропорциями в развитии ее структурных компонентов, а именно в *когнитивно-познавательном*: ограниченность профессионального кругозора, недостаточная осознанность ценностных ориентиров; в *мотивационном*: зависимость от внешних стимулов, неустойчивость целевых установок; в *профессионально-деятельностном*: трудности самостоятельного принятия решения, низкая адаптивность к изменяющимся условиям, шаблонность в решении профессиональных задач; в *рефлексивном*: поверхностность самоанализа, недостаточная критичность самооценки, слабая прогностическая способность.

Разработанная и описанная в параграфе 2.2 педагогическая технология формирования профессиональной субъектной позиции, включающая в себя выполнение курсантами индивидуального задания в системе военно-политической работы, была направлена на устранение выявленных дисбалансов. Настоящий параграф посвящен анализу результатов апробации разработанной педагогической технологии, где особое внимание уделено оценке динамики формирования ключевых компонентов профессиональной

субъектной позиции (когнитивно-познавательного, мотивационного, профессионально-деятельностного и рефлексивного), выявлению статистически значимых изменений в экспериментальных группах.

Для оценки (проведения контрольного этапа эксперимента) сформированности профессиональной субъектной позиции применялись те же методики (приложение 14) что и на констатирующем этапе эксперимента. Согласно программе формирующего этапа эксперимента (приложение 13), сбор объективных данных о процессах и результатах формирования профессиональной субъектной позиции курсантов был проведен в четырех контрольных точках:

- контрольная точка № 1 – июль 2023 года – по результатам прохождения технологической ступени вхождения в ситуацию;

- контрольная точка № 2 – декабрь 2023 года – по результатам прохождения технологической ступени осмысления ситуации;

- контрольная точка № 3 – июль 2024 года – по результатам прохождения технологической ступени принятия решения;

- контрольная точка № 4 – декабрь 2024 года – по результатам прохождения технологической ступени реализации и рефлексии.

В каждой контрольной точке оценка проводилась отдельно по каждому компоненту структуры профессиональной субъектной позиции. Затем результаты обобщались для итогового суждения об уровне сформированности профессиональной субъектной позиции. В интересах исследования выполнено обобщение данных, осуществлен поиск групповых тенденций и объединяющих характеристик. Это позволяет сравнивать группы между собой по средним выборочным показателям, но имеет смысл только в диссертации. В реальной практике подтвердился уникальный характер как профессиональных позиций субъектов, так и процессов их формирования.

Ведущим методом оценки сформированности профессиональной субъектной позиции стала групповая экспертиза с итоговым решением, которое формировалось по принципу согласования общей оценки [118],

позволяющему повысить объективность данных. К оценке привлекались 5 экспертов, в числе которых: командир подразделения, офицер отдела военно-политической работы, представители от кафедр гуманитарных и военно-профессиональных дисциплин, психолог.

Согласованность оценок достигалась за счет комплексной подготовки членов экспертной комиссии в рамках учебно-методического сбора (приложение 16). На каждом этапе диагностики (КТ-1, КТ-2, КТ-3, КТ-4) экспертная комиссия оценивала выраженность ключевых показателей сформированности профессиональной субъектной позиции: когнитивные основания формирования профессиональной субъектной позиции; опыт переживания отношения к явлениям профессиональной деятельности; установившиеся виды профессиональной субъектной активности; сформированность профессиональной идентичности, рефлексии, адаптивности и самосознания, умения предвидеть последствия своих решений.

Оценка проводилась по 10-балльной шкале и представляла собой согласованное мнение всех экспертов, где 10 баллов означали максимальную выраженность и устойчивость показателя, а 0 баллов свидетельствовали о полном отсутствии признаков сформированности. Суммарный балл по всем показателям варьировался от 0 до 40 баллов, на его основании определялся уровень сформированности профессиональной субъектной позиции. Градация уровней, утвержденная экспертными комиссиями НВИ войск национальной гвардии и СВКИ войск национальной гвардии, предусматривала следующую дифференциацию:

- начальный уровень (0-14 баллов);
- средний уровень (15-21 баллов);
- высокий уровень (22-31 баллов);
- продвинутый уровень (32 балла и выше).

Данная шкала позволяла объективно оценить динамику формирования профессиональной субъектной позиции курсантов и выявить направления для

дальнейшей педагогической коррекции. Уже на второй контрольной точке (КТ-2) были выявлены статистически значимые расхождения между выборками, которые к окончанию эксперимента получили многократное подтверждение через применение двух различных статистических критериев (рис. 37).

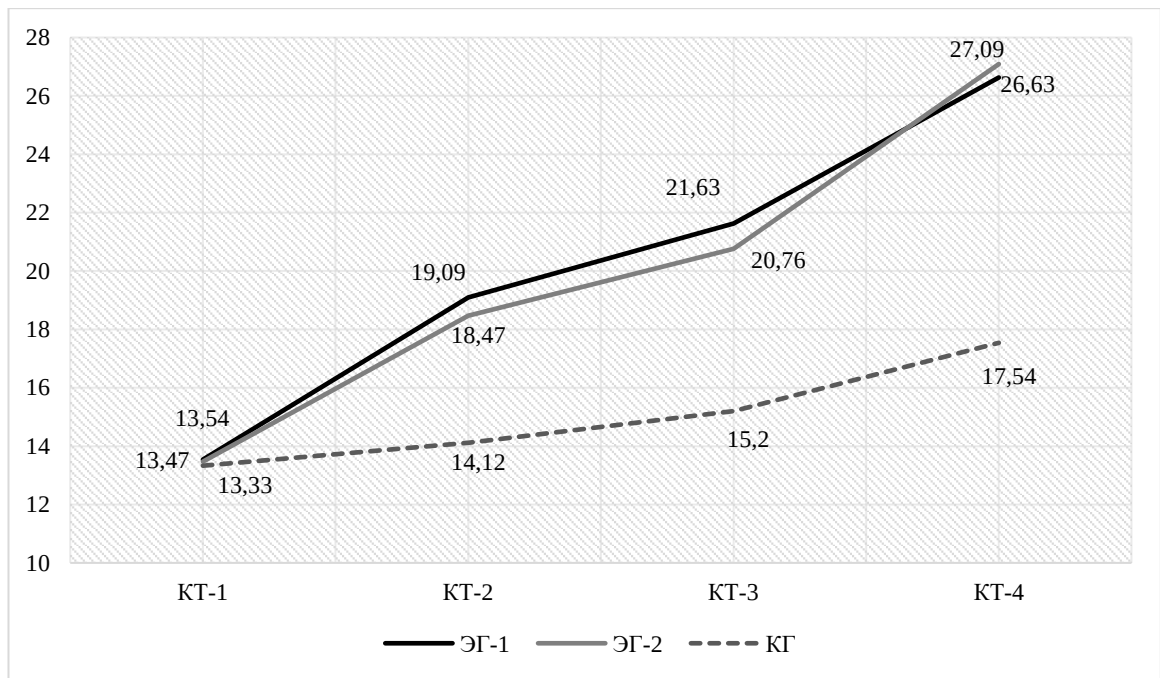


Рисунок 37. Экспертные оценки сформированности профессиональной субъектной позиции в группах (0-40 баллов, среднее выборочное значение)

Проведенный анализ динамики выявил не только статистически значимые различия между группами, но и позволил зафиксировать влияние каждой технологической ступени на формирование профессиональной субъектной позиции курсантов в условиях образовательной среды военного вуза. Так, рост динамики наблюдается уже между КТ-1 и КТ-2, что свидетельствует о высоком результате внедрения элективного курса «Учения о ценностях. Этика, профессиональная этика», направленного на формирование ценностно-мотивационной сферы, который стал катализатором начального этапа становления профессиональной субъектности. Курсанты осознали смысл и этические основания будущей профессиональной

деятельности. После прохождения элективного курса в экспериментальных группах (ЭГ-1, ЭГ-2) зафиксирован наиболее интенсивный скачок показателей: прирост составил 5,55 балла в ЭГ-1 и 5,00 балла в ЭГ-2. В контрольной группе (КГ), которая проходила обучение по традиционной программе, прирост был минимальным (0,79 балла), что объясняется лишь естественной адаптацией курсантов к образовательной среде.

Равномерный, хотя и менее интенсивный рост наблюдается между КТ-2 и КТ-3, где фокус переместился на развитие способности к самостоятельному выбору, темпы прироста в экспериментальных группах закономерно замедлились (+2,54 балла в ЭГ-1, +2,29 балла в ЭГ-2), что может объясняться сложностью формирования профессионально-деятельностного компонента субъектной позиции, требующего интеграции знаний и ценностей в практику принятия решений. Динамика же в контрольной группе (+1,08 балла) оставалась незначительной.

Внедрение элективного курса «Рефлексивная деятельность», нацеленного на развитие самоанализа и критического мышления, привело к новой волне интенсивного роста, что наблюдается между КТ-3 и КТ-4. Особенно ярко это проявилось в ЭГ-2, где прирост к окончанию эксперимента составил 6,33 балла, что позволило данной группе показать наивысший итоговый результат. В ЭГ-1 к окончанию эксперимента результат также был высоким - 5,00 балла, но менее выраженным, чем в КТ-2. Это позволяет говорить о разной чувствительности групп к типам педагогических воздействий: курсанты ЭГ-1 ярче отреагировали на мотивационный компонент, а курсанты ЭГ-2 – на рефлексивный. В контрольной же группе прирост к окончанию эксперимента остался в рамках естественного развития - 2,34 балла. Ступенчатая динамика в экспериментальных группах точно соответствует логике внедрения педагогической технологии, так как наибольшие скачки показателей (рис. 37) наблюдаются сразу после завершения каждого из элективных курсов, что доказывает их ключевую роль в формировании профессиональной субъектной позиции.

Объем параграфа позволил представить лишь сводные показатели, ключевые выводы и иллюстративные материалы, отражающие основную динамику и результаты исследования. В качестве эмпирического обоснования выдвинутой гипотезы и положений диссертационного исследования нами используются данные, полученные на завершающем этапе эксперимента (контрольная точка № 4), отражающие итоговое состояние изучаемых параметров (приложение 18).

Все полученные нами данные были проверены на нормальность распределения. Сохранение нулевой гипотезы о нормальном распределении хотя бы по одному из использованных нами критериев (таблица 5) дает нам право представлять общие результаты и групповые тенденции с использованием средних выборочных величин: средним арифметическим, модой и медианой.

Таблица 5 – Проверка выборок на нормальность распределения
с применением статистической программы STADIA

Выборки	Статистические критерии		
	Критерий Колмогорова	Критерий Омега-квадрат	Критерий Хи-квадрат
ЭГ-1	0,1371 Значимость=0,4814, степ.своб = 22 Гипотеза 0: <Распределение не отличается от нормального>	0,03966, Значимость=0,3248, степ.своб = 22 Гипотеза 0: <Распределение не отличается от нормального>	4,485, Значимость=0,2136, степ.своб = 3 Гипотеза 0: <Распределение не отличается от нормального>
ЭГ-2	0,1102, Значимость=0,2974, степ.своб = 21 Гипотеза 0: <Распределение не отличается от нормального>	0,03138, Значимость=0,3573, степ.своб = 21 Гипотеза 0: <Распределение не отличается от нормального>	2,804 Значимость=0,2461, степ.своб = 2 Гипотеза 0: <Распределение не отличается от нормального>
КГ	0,08966, Значимость=0,5695, степ.своб = 24 Гипотеза 0: <Распределение не отличается от нормального>	0,03991, Значимость=0,6294, степ.своб = 24 Гипотеза 0: <Распределение не отличается от нормального>	2,271 Значимость=0,5182, степ.своб = 3 Гипотеза 0: <Распределение не отличается от нормального>

По итогам эксперимента среднее арифметическое значение показателя в экспериментальных группах превысило аналогичный показатель в контрольной группе: в ЭГ-1 – 26,63 (в 1,52 раза выше, чем в КГ), в ЭГ-2 – 27,09 – (в 1,54 раза выше, чем в КГ), при этом значение в контрольной группе составило 17,54 (рис. 38).

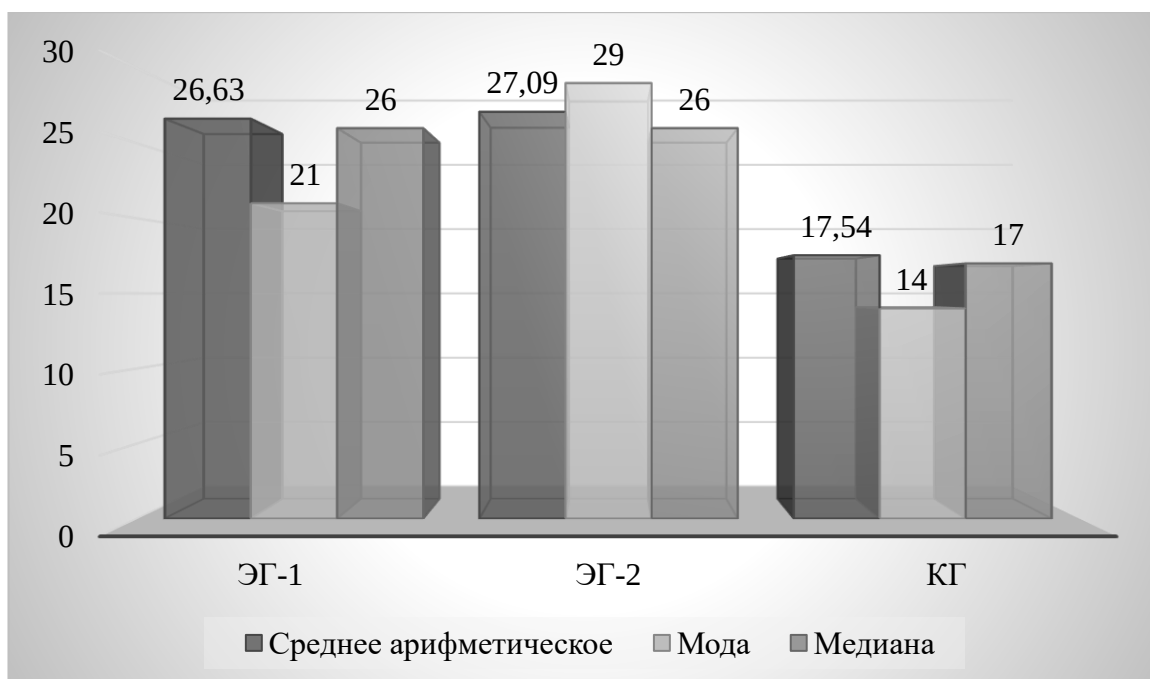


Рисунок 38. Средние выборочные величины оценки сформированности профессиональной субъектной позиции курсантов в конце эксперимента (0-40 баллов)

Различия между контрольной и экспериментальными группами были проверены с помощью t-критерия Стьюдента, так как распределения данных в группах не противоречили нормальному (проверка на нормальность распределения табл. 5). Полученные результаты (табл. 6) подтверждают статистическую значимость различий, что указывает на то, что наблюдаемые отличия не являются случайными.

Таблица 6 – Проверка статистически значимых различий
в КТ-4 с применением статистической программы STADIA

Статистический критерий	Выборки		
	ЭГ-1	ЭГ-2	КГ
Стьюдента	Переменные: x1, x2 Статистика Стьюдента=0,2967, Значимость=0,7655, степ. своб. = 41 Гипотеза 0: <Нет различий между двумя распределениями>		
	ЭГ-1		КГ
	Переменные: x1, x3 Статистика Стьюдента=6,316, Значимость=6,747E-6, степ. своб. = 44 Гипотеза 1: <Есть различия между выборочными средними> Разность средних=9,095, доверит.интервал=9,716E-6		
	ЭГ-2		КГ
	Переменные: x2, x3 Статистика Стьюдента=6,623, Значимость=4,479E-6, степ. своб. = 43 Гипотеза 1: <Есть различия между выборочными средними> Разность средних=9,554, доверит.интервал=6,46E-6		

Анализ моды (наиболее часто встречающегося значения) в контрольной и экспериментальных группах показал следующее: в контрольной группе наиболее распространенным результатом является 14 баллов, что соответствует начальному уровню сформированности профессиональной субъектной позиции. В первой ЭГ-1 мода составила 21 балл – это максимальное значение диапазона «среднего уровня» (15-21 балл), то есть балл группы достиг предельной границы данного уровня, практически пересекая порог в 22 балла, который определяет высокий уровень, в ЭГ-2 результат достиг 29 баллов, что однозначно относится к высокому уровню.

Сравнительный результат между группами наглядно демонстрируется с помощью уровневых характеристик (рис. 39).

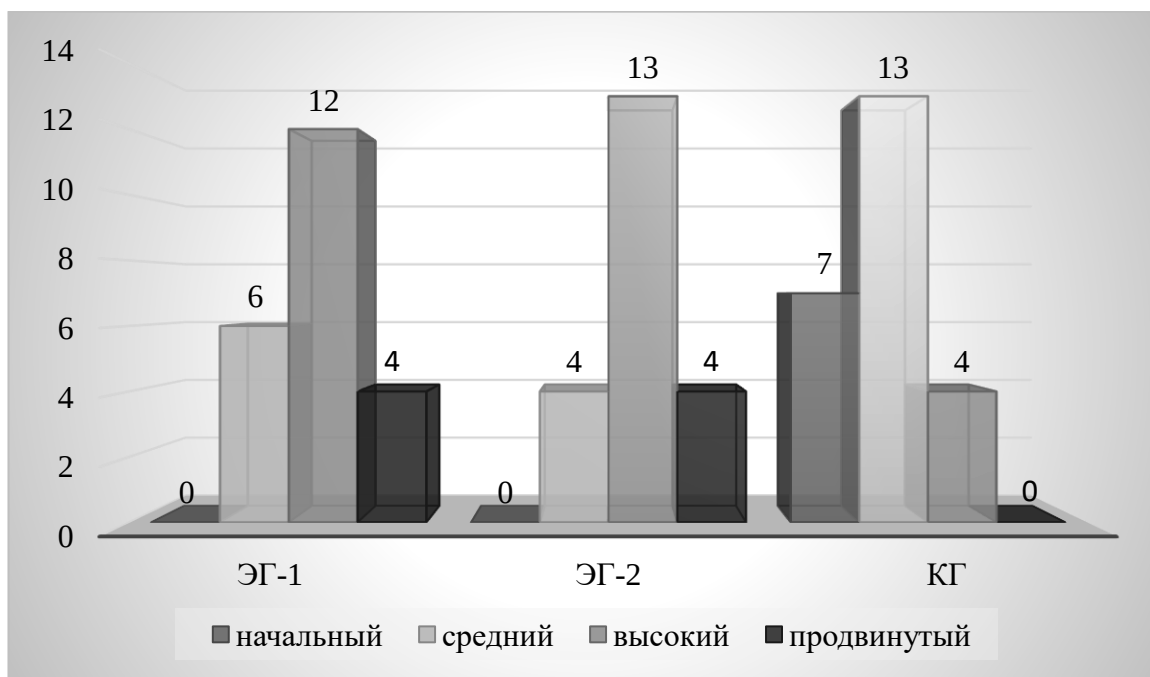


Рисунок 39. Уровневая характеристика групп в конце эксперимента

Проведенный анализ распределения курсантов по уровням сформированности профессиональной субъектной позиции в контрольной и двух экспериментальных группах демонстрирует значительные различия в динамике развития данного конструкта.

В контрольной группе сохраняется доминирование среднего уровня (13 курсантов, 54%), при этом у 7 курсантов (29%) сохранился начальный уровень сформированности профессиональной субъектной позиции, и лишь у 4 курсантов (17%) выявлен высокий уровень ее сформированности, что может свидетельствовать о низкой результативности традиционных форм обучения. Факт отсутствия в контрольной группе курсантов с продвинутым уровнем сформированности профессиональной субъектной позиции указывает на структурную ограниченность существующей системы подготовки, которая формирует исполнителей, но не создает условий для развития субъекта профессиональной деятельности, способного к рефлексивному управлению собственным развитием и влиянию на процесс своего обучения. Отсутствие такой категории курсантов в КГ подтверждает, что эти компоненты остаются вне зоны целенаправленного развития в рамках традиционных методик.

В экспериментальных группах зафиксирована принципиально иная картина: отсутствие курсантов с начальным уровнем сформированности профессиональной субъектной позиции указывает на успешное преодоление зависимости от инструкций и указаний командиров и преподавателей, формирование базовых предпосылок самостоятельности. При этом в ЭГ-1 среднего уровня достигли 6 курсантов (27%), высокого уровня достигли 12 курсантов (55%) и продвинутого уровня - 4 курсанта (18%); в ЭГ-2 – соответственно, 4 (19%), 13 (62%), 4 (19%). Наиболее существенным является то, что в ЭГ-2 наблюдается значимое смещение распределения в сторону высокого уровня сформированности профессиональной субъектной позиции при снижении числа курсантов со средним уровнем ее сформированности (4 курсанта против 6 в ЭГ-1, что свидетельствует о более эффективной трансформации функций реализованной технологии: она не просто развивает самостоятельность, а способствует качественному переходу от простого выполнения задач к осознанному управлению собственной профессиональной деятельности. Высокий уровень, характеризующийся уверенностью в принятии решений, ответственностью за последствия и активным взаимодействием в коллективе, определен у большинства курсантов обеих экспериментальных групп (55-62% от общего состава групп), в контрольной же группе лишь 17% курсантов обладают такими характеристиками; продвинутый уровень, предполагающий способность к адаптации в нестандартных условиях, принятию решений в сложных и нестандартных ситуациях, управлению своим временем и ресурсами, а также адаптации к изменениям в обстановке, сформирован у 18-19% курсантов в каждой экспериментальной группе, тогда как в контрольной группе такой показатель совсем отсутствует.

Различия в экспертных оценках сформированности профессиональной субъектной позиции наблюдаются не только в сумме, но и по каждому из выбранных показателей компонентов (рис. 40).

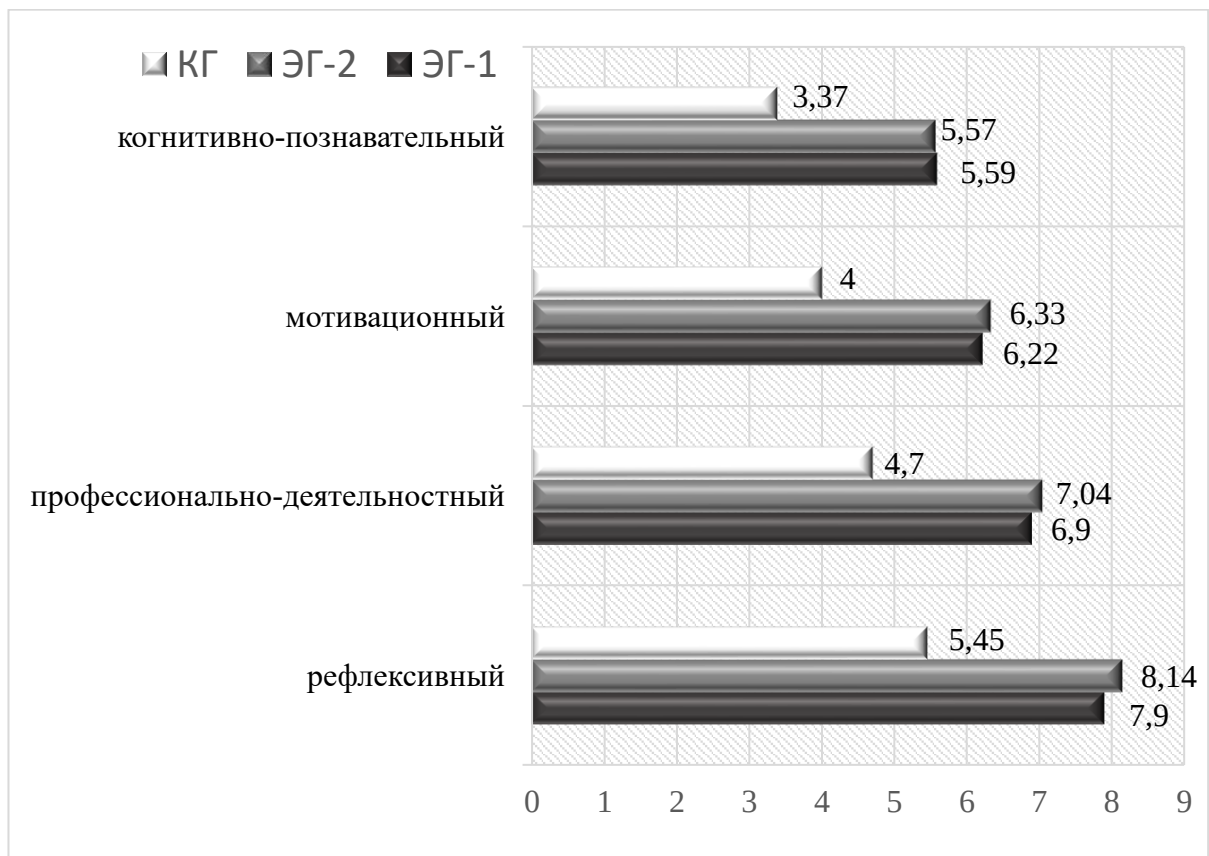


Рисунок 40. Экспертные оценки компонентов сформированности профессиональной субъектной позиции в конце эксперимента (КТ-4), среднее арифметическое выборочное значение, балл

Так, принимая во внимание средние арифметические выборочные значения в конце эксперимента (КТ-4), можно заметить, что показатель широты картины мира и профессиональной деятельности, кругозор, знания и представления о значимости явлений профессиональной деятельности (когнитивно-познавательный компонент) в ЭГ-1 превышает аналогичный показатель контрольной группы в 1,66 раза, а в ЭГ-2 – в 1,65 раза; значения показателя «ценностные ориентации личности, мотивация профессиональной деятельности и профессионально-личностного развития» (мотивационный компонент) в ЭГ-1 превышают результат контрольной группы в 1,55 раза, а в ЭГ-2 – в 1,58 раза; значения показателя «поступки и действия в учебно-профессиональной деятельности и профессионально-личностном развитии» (профессионально-деятельностный компонент) в ЭГ-1 превышают результат

контрольной группы в 1,46 раза, а в ЭГ-2 – в 1,49 раза; значения показателя «профессионально-личностная рефлексия, способность объективно оценивать свои профессиональные качества, отношение к выбранной профессии, самооценка, умение прогнозировать последствия своих решений и готовность к последствиям» (рефлексивный компонент) в ЭГ-1 превышает результат контрольной группы в 1,45 раза, а в ЭГ-2 – в 1,49 раза.

Выше всего оказались различия в оценках по когнитивно-познавательному компоненту, что является свидетельством введенных в поле восприятия курсантов новых для них явлений военно-профессиональной деятельности, отношение к которым определило «сердцевину» профессиональной субъектной позиции. Эти явления (*ситуации выбора между буквой закона и гуманностью, между честностью и репутацией, между приказом и совестью; проблемные профессиональные ситуации, не имеющие готового решения, зачастую встречающиеся в профессиональной деятельности выпускников; исторические ситуации с нормативной и моральной неопределенностью на примерах поступков главных героев*) послужили основой индивидуального задания, выданного курсантам в начале эксперимента.

В обеих экспериментальных группах на протяжении всего эксперимента наблюдается выраженный прирост по всем показателям компонентов. Иллюстрацией к выводу могут служить приведенные нами наиболее яркие примеры (*данные, полученные на этапе реализации педагогической технологии формирования профессиональной субъектной позиции*) по каждому компоненту в отдельности.

Так, сравнительный анализ результатов по когнитивно-познавательному компоненту демонстрирует выраженные различия между курсантами экспериментальных и контрольных групп. Результаты показывают (рис. 41), что средний суммарный показатель в конце эксперимента (КТ-4) в экспериментальных группах составил в ЭГ-1 – 5,59 балла, в ЭГ-2 – 5,57 баллов,

существенно превышая аналогичный показатель в контрольной группе (3,37 баллов).

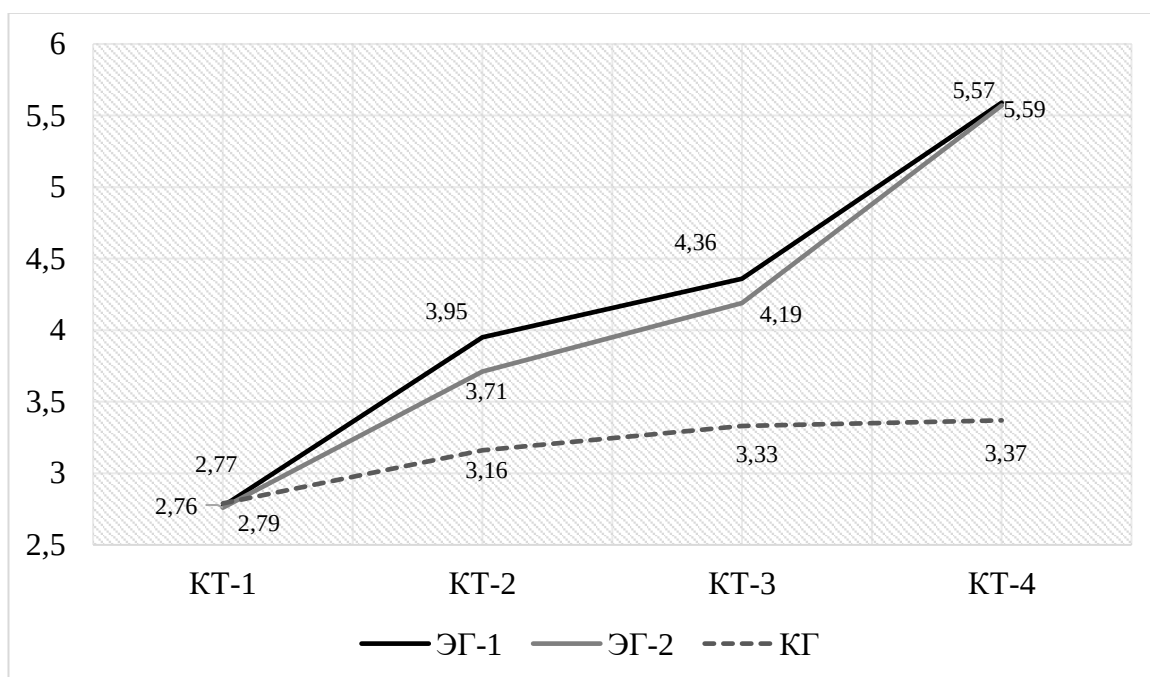


Рисунок 41. Суммарные экспертные оценки когнитивно-познавательного компонента (средний балл по каждой группе)

При анализе результатов учебной деятельности в ходе эксперимента были выявлены значительные различия между контрольной и экспериментальными группами. Анализ итоговых оценок за восьмой семестр обучения показал, что курсанты экспериментальных групп, проходившие обучение по экспериментальной методике, демонстрируют устойчивое и значимое превосходство в качестве подготовки по сравнению с контрольной группой (таблица 7).

Таблица 7 – Распределение курсантов по уровню успеваемости

Уровень успеваемости	ЭГ-1 (n=22)		ЭГ-2 (n=21)		КГ-1 (n=24)	
	n	%	n	%	n	%
отлично	12	55	14	67	8	33
хорошо	9	41	6	29	14	59
удовлетворительно	1	4	1	4	2	8

Несмотря на то, что в контрольной группе уровень успеваемости был достаточно высоким (*только 2 курсанта окончили семестр с общей оценкой «удовлетворительно»*), в экспериментальных группах значительно увеличилась доля «отличных» оценок – до 54-67% против 33% в контрольной. При этом в контрольной группе преобладали «хорошие» оценки (14 курсантов), тогда как в экспериментальных группах прослеживается снижение числа оценок «хорошо» при росте числа оценок «отлично», что указывает на сдвиг от среднего уровня к высокому качеству знаний.

Интеграция ситуационных задач свободного нравственного и этического выбора в рамках выполнения курсантами экспериментальных групп индивидуального задания в системе военно-политической работы может свидетельствовать о том, что чем глубже курсант включался в процесс анализа смоделированных этических и профессиональных ситуаций, тем выше становился результат его учебной деятельности. Курсанты не просто стали показывать высокие результаты, у них активно начало формироваться целостное профессиональное мышление, когда при решении задач они начали связывать гуманитарные и профессиональные компетенции. Полученные результаты демонстрируют не просто рост числа «хороших» и «отличных» оценок, они свидетельствуют о глубокой трансформации профессионального сознания курсантов, что является переходом от *«я знаю, что надо делать»* к *«я понимаю, почему именно так нужно поступать, и готов отстаивать это решение»*.

Такой переход является следствием методологического переосмысления курсантами обучения, когда знания перестают быть изолированными блоками, а становятся частью целостной профессиональной практики, где моральный выбор и оперативное решение – два аспекта одного и того же действия. Курсант, способный не только решить проблемную ситуацию, но и публично объяснить ее этическую основу, становится не просто исполнителем приказа, он становится лидером, принимающим ответственность за последствия своих принятых решений. Это то, что отличает хорошего офицера

от выдающегося. Именно эту границу преодолевают курсанты экспериментальных групп. Рост их числа – это не только высокие цифры в таблице, а формирование профессиональной субъектной позиции, устойчивой к давлению, неопределенности и моральным дилеммам.

Сравнительный анализ результатов по мотивационному компоненту также демонстрирует выраженные различия сформированности профессиональной субъектной позиции курсантов экспериментальных и контрольных групп (рис. 42).

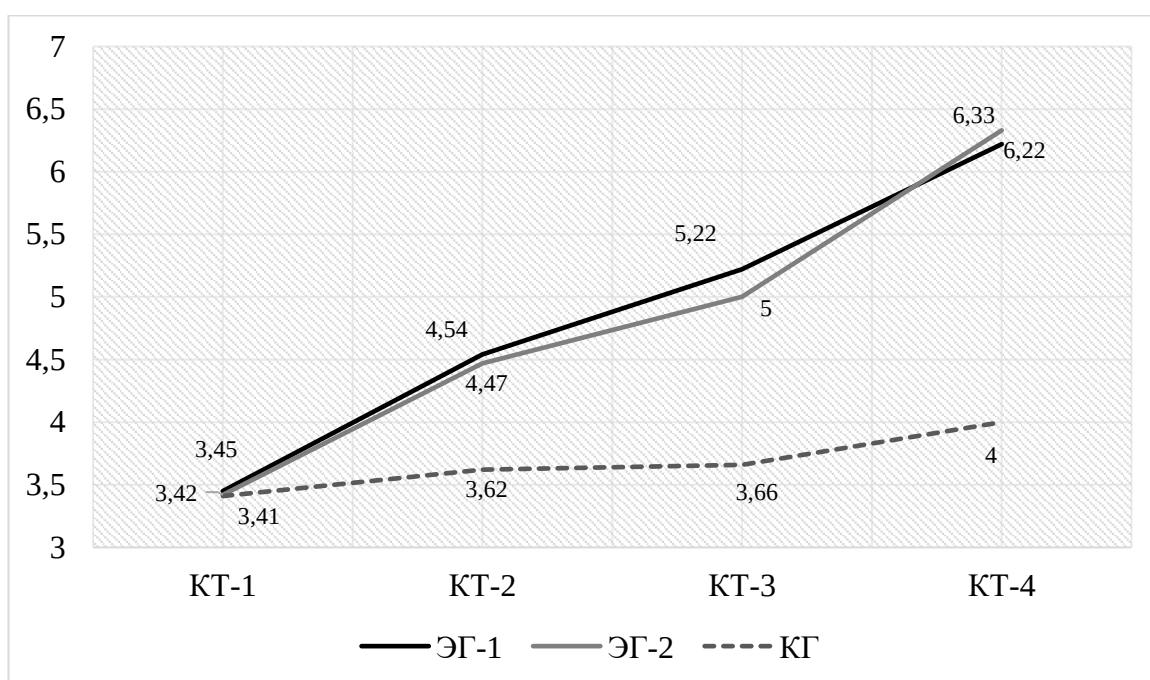


Рисунок 42. Суммарные экспертные оценки мотивационного компонента (средний балл по каждой группе)

Результаты показывают, что средний суммарный показатель в конце эксперимента (КТ-4) в экспериментальных группах (ЭГ-1 – 6,22 балла, ЭГ-2 – 6,33 баллов) существенно превышает аналогичный показатель в контрольной группе (КГ – 4 балла). Как пример наиболее иллюстративного описания приведем результат определения нами в процессе эксперимента уровня мотивации. Для диагностики уровня мотивации в потребности достижения использовалась методика А.А. Карелина [135, С. 10], разработанная на основе

теории Д. МакКлелланда (*Дэвид Кларенс Макклелланд – американский психолог, автор теории потребностей, объясняющей мотивацию человека через три основные потребности (потребность в достижении – желание ставить и достигать цели, преодолевать трудности и постоянно улучшать результаты; потребность во власти – желание контролировать, влиять на других и добиваться признания своего авторитета; потребность в принадлежности – желание быть частью группы, устанавливать теплые и дружеские отношения).* Тест позволил выявить не просто «стремление к успеху», а глубинную установку личности на ответственность, преодоление трудностей, принятие риска и осознание значимости своего действия – ключевые качества будущего командира.

14 курсантов (64%) в ЭГ-1 и 15 курсантов (71%) в ЭГ-2 достигли высокого уровня мотивации достижения, в то время как в контрольной группе этого показателя достигли 4 курсанта (17%) (таблица 8).

Таблица 8 – Распределение курсантов по уровню мотивации

Уровень мотивации	Количество баллов	ЭГ-1 (n=22)		ЭГ-2 (n=21)		КГ-1 (n=24)	
		n	%	n	%	n	%
Высокий уровень	14-19	14	64	15	71	4	17
Средний уровень	10-13	6	28	5	24	12	50
Низкий уровень	2-9	2	8	1	5	8	33
	Средний балл:	15,2		15,6		10,3	

Средний балл оценки уровня мотивации у курсантов экспериментальных групп превысил средний балл оценки данного показателя у курсантов контрольной группы на 5 баллов. Такой скачок перехода из категории «средний» в категорию «высокий» не может быть объяснен случайностью или временными факторами, он является следствием целенаправленного формирования профессионального мировоззрения. В рамках проводимого эксперимента одна из центральных задач индивидуального задания курсантов была построена на реальном подвиге

выпускника военного вуза героя России старшего лейтенанта Ивана Юрьевича Шелохвостова (приложение 1).

Данная ситуация – стала идеальным триггером для активации всех ключевых компонентов мотивации достижения (по А.А. Карелину). Подвиг Ивана Шелохвостова не оставил курсантов равнодушными, напротив, он стал эмоциональным катализатором, который пробудил глубинные, часто подавляемые чувства, связанные с долгом, совестью и смыслом воинского призвания [39]. Многие из курсантов экспериментальных групп впервые столкнулись с ситуацией, где нет «правильного» ответа по уставу, а есть лишь внутренний голос, требующий выбора. Эта ситуация вызвала бурю эмоций в ходе проведения занятия по теме «Влияние ценностей на принятие решений в экстремальных условиях» по программе элективного курса «Учения о ценностях. Этика, профессиональная этика» (приложение 2). Курсанты анализировали ситуацию: *«Можно ли было организовать отход иначе? Почему он не попросил подкрепление? Было ли его решение героизмом или самоуничтожением? Вели бурное обсуждение: что значит: «Командир должен жертвовать собой ради подчиненных»? Где граница между долгом и безрассудством? Как влияет воинская присяга на выбор в момент смерти?»*

Один из курсантов в ходе дискуссии сказал: *«Я раньше думал, что герой – тот, кто умирает за Родину. Теперь понял: герой – тот, кто выбирает умереть за своих людей, и делает это не потому, что приказали, а потому, что не может поступить иначе»*. Другой курсант: *«Если бы я был на его месте...я бы тоже сделал так, не потому что «это правильно», а потому, что я не смог бы спать спокойно после этого, если бы я ушел»*.

Результаты диагностики по методике А.А. Карелина не просто подтверждают результативность педагогической технологии – они свидетельствуют о глубинной трансформации личности курсантов. Рост высокого уровня мотивации в экспериментальных группах – не только результат проведенных элективных курсов (приложения 2 и 3), но и следствие того, что курсанты стали видеть себя в образе героя. Они не просто стали

учиться: – «Как выполнять приказ», они теперь задают вопрос: «Что я сделаю, если приказ – это смерть, а отказ – предательство?».

Когда курсант осознает, что его решение может изменить судьбу других и что его совесть – важнее, чем правила, он перестает быть исполнителем. Он становится лидером. Именно поэтому в экспериментальных группах почти исчезла мотивация избегания, зависимость от внешней оценки, страх риска – и возникла внутренняя, непреклонная, этически обоснованная мотивация достижения. Иван Шелохвостов не был идеальным, он был человеческим. Он не хотел умирать, он не смог уйти. Именно эта человеческая, а не механическая модель поведения, которую мы постарались воспроизвести через ситуационные задачи, формирует не просто офицеров, а Героев. Таким образом, применение реальных историй подвига в обучении и воспитании – это не педагогический прием, это сегодня стратегическая необходимость.

Следующий сравнительный анализ результатов профессионально-деятельностного компонента также демонстрирует выраженные различия между курсантами экспериментальных и контрольных групп (рис. 43).

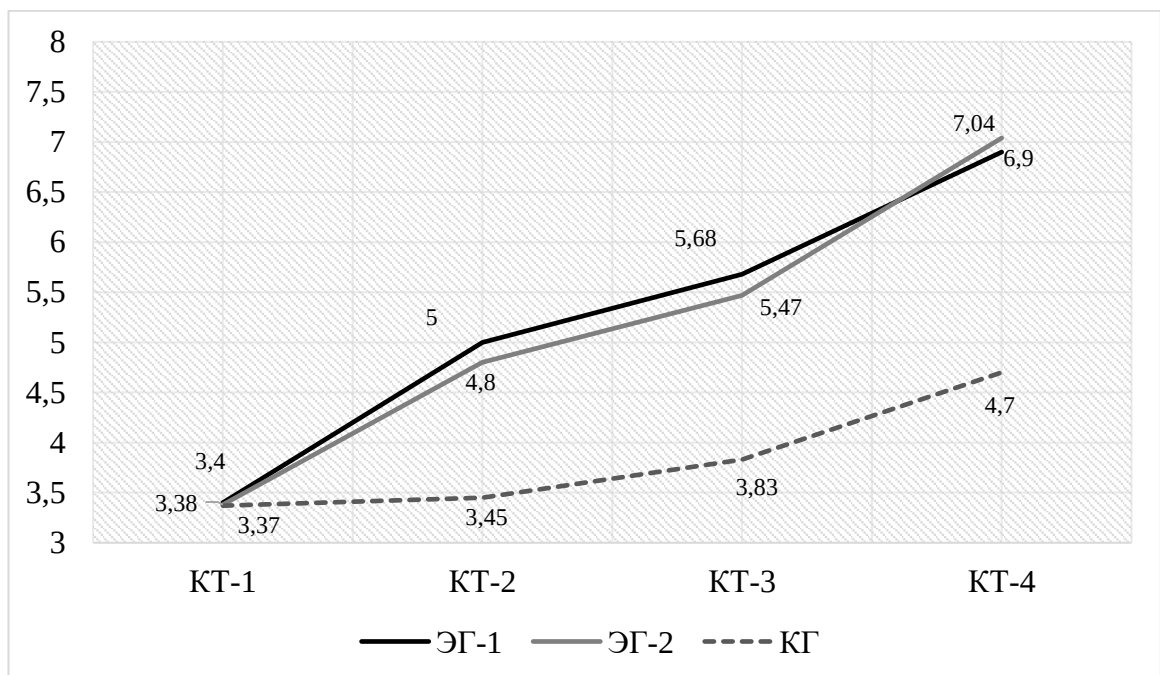


Рисунок 43. Суммарные экспертные оценки профессионально-деятельностного компонента (средний балл по каждой группе)

Результаты показывают, что средний суммарный показатель в конце эксперимента (КТ-4) в экспериментальных группах (ЭГ-1 – 6,90 балла, ЭГ-2 – 7,04 баллов) существенно превышает аналогичный показатель в контрольной группе (4,70 баллов). Как пример наиболее иллюстративного описания приведем результат оценки поступков и действий в учебно-профессиональной деятельности и профессионально-личностном развитии которое было проведено с помощью обобщения независимых характеристик от кураторов подразделений (ЭГ-1, ЭГ-2, КГ) участвующих в эксперименте (приложение 9).

На основе анализа независимых характеристик, предоставленных кураторами подразделений, участвующих в эксперименте, установлено, что реализация разработанной технологии постепенно оказывает положительное влияние на профессиональное становление курсантов и формирование профессиональной субъектной позиции. В экспериментальных группах отмечается высокий уровень субъектной активности: курсанты чаще проявляют инициативу, принимают ответственные решения и способность аргументировать при этом свою позицию, демонстрируют устойчивую мотивацию к успеху и способность к рефлексии профессиональной деятельности (таблица 9).

Таблица 9 – Распределение курсантов по уровню субъектной активности на основе анализа независимых характеристик кураторов

Уровень субъектной активности	Количество баллов	ЭГ-1 (n=22)		ЭГ-2 (n=21)		КГ-1 (n=24)	
		n	%	n	%	n	%
Высокий уровень	2,6-3	16	73	15	71	5	21
Средний уровень	1,8-2,5	5	23	5	24	15	62
Низкий уровень	1-1,7	1	4	1	5	4	17
	Средний балл:	2,59		2,52		1,79	

Анализ характеристик показал, что 16 курсантов ЭГ-1 (73%) и 15 курсантов ЭГ-2 (71%) действуют как субъекты своей профессиональной деятельности, тогда как в контрольной группе у 15 курсантов (62%)

преобладает исполнительская позиция, сформированная на основе внешнего контроля и ориентации на мнение других людей. Особенно убедительным подтверждением результативности выполнения индивидуального задания в системе военно-политической работы стало наблюдение за курсантами в условиях прохождения войсковой стажировки, когда они впервые несли ответственность за подразделение в статусе командира взвода. В отчетах кураторов отмечается, что именно в этот период курсанты экспериментальных групп продемонстрировали качественное отличие в поведении: они не просто исполняли приказы, а активно анализировали этические аспекты принимаемых решений, прогнозировали их последствия для подчиненных и в целом для всего подразделения. Например, в ситуациях, схожих с теми, что анализировались в рамках выполнения индивидуального задания, таких как *«выбор между буквой устава и гуманностью»* или *«риск ради спасения подчиненных»*, курсанты чаще предлагали взвешенные, гибкие решения, сочетающие дисциплинарную строгость с человеческим отношением. Это свидетельствует о том, что систематическая работа с этическими дилеммами не осталась теоретическим упражнением, а трансформировалась в практический навык морального выбора в условиях реальной ответственности. Более того, в отчетах подчеркивается, что курсанты экспериментальных групп всячески проявляли инициативу в нестандартных ситуациях, порой не дожидаясь указаний старшего начальника, брали на себя ответственность за последствия принятых ими решений, что прямо коррелирует с высокими баллами по критериям *«инициатива»* и *«принятие решения»* в независимых характеристиках. Курсанты же контрольной группы в схожих обстоятельствах склонны были действовать по инструкции или зачастую консультироваться с вышестоящим командованием (руководителем стажировки) от воинской части.

Таким образом, войсковая стажировка стала не просто проверкой профессиональных навыков, а подтверждающим этапом результативности использования рефлексивных практик, построенных на решении курсантами

ситуационных задач этического и свободного нравственного выбора в рамках выполнения индивидуального задания, которое в свою очередь способствует не только формированию ценностно-смысловой устойчивости, но и трансформации позиции личности курсанта – от пассивного исполнителя к активному субъекту профессиональной деятельности, что является ключевым критерием сформированности профессиональной субъектной позиции курсантов военного вуза.

Сравнительный анализ результатов оценки рефлексивного компонента также демонстрирует выраженные различия между курсантами экспериментальных и контрольных групп (рис. 44).

Результаты показывают, что средний суммарный показатель в конце эксперимента (КТ-4) в экспериментальных группах (ЭГ-1 – 7,90 балла, ЭГ-2 – 8,14 баллов) существенно превышает аналогичный показатель в контрольной группе (КГ – 5,45 баллов). Как пример наиболее иллюстративного описания приведем результат проведения вербальной диагностики самооценки личности [174, С. 34].

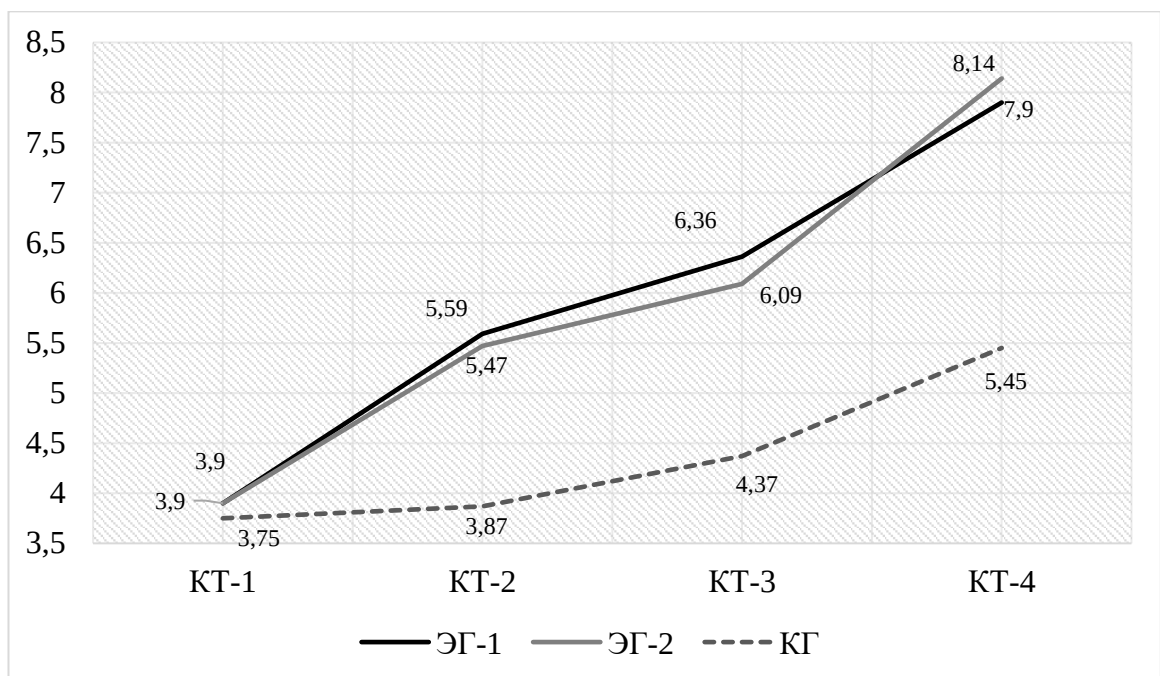


Рисунок 44. Суммарные экспертные оценки рефлексивного компонента (средний балл по каждой группе)

Анализ результатов вербальной диагностики выявил четкие различия в уровне сформированности самооценки личности между курсантами контрольной и экспериментальных групп (таблица 10), что может рассматриваться как косвенный, но устойчивый маркер развития рефлексивного компонента.

Таблица 10 – Распределение курсантов по уровням самооценки

Уровень самооценки	ЭГ-1 (n=22)		ЭГ-2 (n=21)		КГ-1 (n=24)	
	n	%	n	%	n	%
Высокий уровень	17	77	15	71	3	12
Средний уровень	4	19	5	24	15	62
Низкий уровень	1	4	1	5	6	26

Так, в ЭГ-1 высокий уровень самооценки продемонстрировали 77% курсантов, в ЭГ-2 – 71%, тогда как в контрольной группе этот уровень был выявлен лишь у 12%. Учитывая, что высокая самооценка по методике коррелирует с уверенностью в себе, способностью адекватно реагировать на критику и редким сомнением в необходимости своих действий, можно утверждать, что систематическая работа с этическими дилеммами (*«Приказ и совесть»*, *«Честность и репутация»*, *«Риск ради спасения подчиненных»*) способствовала формированию устойчивой внутренней позиции, необходимой для рефлексии. Курсант, уверенный в своей способности принимать решения и несущий за них ответственность, с большей вероятностью будет анализировать последствия своих действий не как источник тревоги, а как материал для дальнейшего своего профессионального роста.

Таким образом, рост самооценки в экспериментальных группах отражает не просто *«повышение настроения»*, а укрепление психологической основы рефлексии – готовности смотреть на свои действия критически, но при этом без деструктивной самокритики. При этом важно будет подчеркнуть, что в контексте формирования профессиональной субъектной позиции, рефлексия – это не столько *«чувство уверенности»*, сколько способность к

осмысленному, самостоятельному выбору в условиях моральной неопределенности.

Вербальная диагностика, фиксируя снижение тревожности (*«Я часто волнуюсь понапрасну»*), страха ошибки (*«Я часто допускаю ошибки»*) и зависимости от одобрения (*«Мне хочется, чтобы мои друзья подбадривали меня»*), показывает, что курсанты экспериментальных групп освобождаются от аффективных барьеров, мешающих конструктивной рефлексии. Если раньше страх осуждения или неуверенность блокировали анализ собственных решений, то теперь, благодаря практике публичной защиты выбора, проведения интервью с офицерами и моделированию реальных командирских ситуаций, курсант воспринимает рефлекссию как инструмент, а не угрозу. Данные таблицы 10 демонстрируют, что применяемая нами методика не просто «повышает самооценку», а трансформирует рефлекссию из переживания в компетенцию, что и является ключевым условием формирования профессиональной субъектной позиции будущего офицера.

Все полученные данные позволяют предположить, что выявленная положительная динамика в ЭГ-1 и ЭГ-2 является следствием экспериментальной деятельности, в ходе которой была реализована технология формирования профессиональной субъектной позиции курсантов. Ее внедрение в образовательную деятельность военных вузов может способствовать не только повышению уровня профессиональной подготовки, профессиональной компетентности курсантов, но и укреплению морально-этических основ личности будущих офицеров [47]. Комплексное использование ситуационных задач свободного нравственного выбора в рамках выполнения курсантами индивидуального задания, подкрепленное теоретической и практической подготовкой при проведении элективных курсов «Учения о ценностях. Этика, профессиональная этика» и «Рефлексивная деятельность», создали условия для активного формирования когнитивных оснований, ценностно-мотивационной сферы, практических навыков и рефлексивной культуры будущих офицеров. Курсанты стали более

уверенными в себе, способными брать на себя ответственность, принимать решения и нести за них ответственность.

В отличие от этого, традиционная образовательная программа, по которой обучалась контрольная группа, обеспечила в основном лишь средний уровень сформированности профессиональной субъектной позиции, что свидетельствует о ее недостаточной результативности для решения данной задачи.

Выводы по главе 2

Во второй главе диссертационного исследования представлены результаты диагностического исследования процессов формирования профессиональной субъектной позиции курсантов, целью которого было выявление исходного состояния компонентов профессиональной субъектной позиции у курсантов для последующей разработки педагогической технологии.

Диагностическое исследование профессиональной субъектной позиции курсантов осуществлялось на основе интеграции взаимодополняющих научных подходов и теорий.

Системный подход дал возможность исследовать профессиональную субъектную позицию как целостную систему взаимосвязанных компонентов: когнитивно-познавательного (профессиональные знания и мышление), мотивационного (ценностные ориентации), профессионально-деятельностного (практические умения) и рефлексивного (способность к самоанализу).

Субъектно-деятельностный подход позволил рассматривать курсанта как активного субъекта профессионального становления, формирующего свою позицию через включение в учебно-профессиональную деятельность. В рамках данного подхода особое внимание уделялось анализу

самостоятельности в принятии решений, инициативности при выполнении задач, способности к саморегуляции.

Теории педагогической среды обеспечили учет специфических характеристик образовательной среды военного вуза: формальных факторов (требование общевоинских уставов, регламента служебного времени и распорядка дня), неформальных аспектов (традиции и ценности), а также комплекса материально-технических условий обучения. Теории педагогических ситуаций позволили анализировать проявления профессиональной субъектной позиции в контексте решения типовых ежедневных профессиональных ситуаций, а также моделируемых ситуаций свободного нравственного выбора в рамках проведения элективного курса.

Процедура диагностики предполагала оценку *когнитивно-познавательного компонента* (широта картины мира и профессиональной деятельности, кругозор, знания и представления о явлениях профессиональной деятельности), *мотивационного компонента* (ценностные ориентации личности, мотивацию профессиональной деятельности и профессионально-личностного роста), *профессионально-деятельностного компонента* (установившиеся виды профессиональной субъектной активности проявляющиеся на практике через поступки, действия, результаты учебно-профессиональной деятельности и в профессионально-личностном развитии, а также регуляции своей деятельности и деятельности других) и *рефлексивного компонента* (формирование профессиональной идентичности, рефлексии, адаптивности и самосознания, умение предвидеть последствия своих решений, проявляющиеся на практике через отношение к выбранной профессии, способности объективно оценивать свои профессиональные качества).

В результате констатирующего этапа эксперимента выявлена системная проблема, связанная с тем, что большинство курсантов находятся на начальном (адаптивном) уровне сформированности профессиональной субъектной позиции, характеризующемся преобладанием репродуктивной

деятельности, неустойчивой мотивацией, слаборазвитыми рефлексивными навыками. Установлены ключевые дефициты (выраженные в неспособности к самостоятельному целеполаганию, трудностях адаптации к изменяющимся условиям, низкой критичности самооценки), определены приоритетные направления формирующей работы (развитие профессионального мышления, формирования внутренней мотивации, совершенствование навыков саморегуляции).

Формирование профессиональной субъектной позиции курсантов является сложным, многоаспектным процессом, требующим не только теоретического обоснования, но и практической проверки результативности предложенной технологии. Основным методом проверки теоретических положений исследования на практике стало проведение педагогического эксперимента, который сыграл ключевую роль в этом процессе, позволяя оценить жизнеспособность предложенного инструмента, выявить его сильные стороны и скорректировать возможные недостатки. Проведенный эксперимент носил открытый характер, для организации его проведения был выбран план с двумя экспериментальными и одной контрольной группой, основной задачей которого являлась проверка результативности авторской технологии (*сравнение традиционной и экспериментальных практик*) и определение условий ее успешного внедрения. Сравнение проводилось в контексте схожих задач образовательного процесса двух военных вузов (Новосибирского и Саратовского).

Педагогический эксперимент проведен в течение двух календарных лет, его программа предполагает три этапа: *организационно-подготовительный* (создание необходимых условий для эффективного обучения и воспитания; разработка нормативных документов: программы формирующего эксперимента, программ элективных курсов, индивидуального задания в системе военно-политической работы; подбор диагностического инструментария, проведение пилотного эксперимента по проверке отдельных видов инструментов, разработка критериев и показателей оценки

профессиональной субъектной позиции; проведение учебно-методических сборов с лицами, участвующими в реализации технологии формирования профессиональной субъектной позиции курсантов), *этап реализации технологии* (на данном этапе с экспериментальными группами полностью реализована технологическая карта апробируемого инструмента; выполнено содержание всех четырех технологических ступеней процессуального компонента: ступень вхождения в ситуацию, ступень осмысления ситуации, ступень принятия решения, ступень реализации и рефлексии; деятельность курсантов и экспериментаторов на различных ступенях формирования профессиональной субъектной позиции и в различных компонентах образовательного процесса объединяло индивидуальное задание в системе военно-политической работы, разработанное в период проведения организационно-подготовительного этапа; Это задание является цепочкой последовательно выполняемых и решаемых ситуационных задач этического и свободного нравственного выбора в зависимости от технологической ступени этапа реализации), *этап утверждения* (систематизация и анализ полученных данных, подтвердивших результативность предложенного подхода к формированию профессиональной субъектной позиции курсантов; на основании апробированной технологии составлены методические рекомендации, включающие: алгоритм поэтапного формирования профессиональной субъектной позиции, комплекс педагогических условий и механизмов, примеры ситуационных задач индивидуального задания в системе военно-политической работы).

Проведена оценка результативности процесса формирования профессиональной субъектной позиции курсантов военного вуза в условиях эксперимента. Сбор объективных данных о процессе и результатах формирования профессиональной субъектной позиции курсантов был проведен в четырех контрольных точках:

- контрольная точка № 1 – июль 2023 года – по результатам прохождения технологической ступени вхождения в ситуацию;

- контрольная точка № 2 – декабрь 2023 года – по результатам прохождения технологической ступени осмысления ситуации;
- контрольная точка № 3 – июль 2024 года – по результатам прохождения технологической ступени принятия решения;
- контрольная точка № 4 – декабрь 2024 года – по результатам прохождения технологической ступени реализации и рефлексии.

В каждой контрольной точке оценка проводилась отдельно по каждому компоненту структуры профессиональной субъектной позиции. Затем компонентные результаты обобщались для итогового суждения об уровне сформированности профессиональной субъектной позиции.

Ведущим методом оценки сформированности профессиональной субъектной позиции стала групповая экспертиза с итоговым решением, которое формировалось по принципу согласования общей оценки, позволяющему повысить объективность данных. К оценке привлекались 5 экспертов, в числе которых: командир подразделения, офицер отдела военно-политической работы, представители от кафедр гуманитарных и военно-профессиональных дисциплин, психолог. Согласованность оценок достигалась за счет проведенной комплексной подготовки членов экспертной комиссии в рамках проведения учебно-методического сбора.

Все полученные данные были проверены на нормальность распределения. Сохранение нулевой гипотезы о нормальном распределении хотя бы по одному из использованных нами критериев позволило представлять общие результаты и групповые тенденции с использованием средних выборочных величин: средним арифметическим, модой и медианой.

По итогам эксперимента среднее арифметическое значение показателя в экспериментальных группах превысило аналогичный показатель в контрольной группе, так в ЭГ-1 – 26,63 (в 1,52 раза выше, чем в КГ), в ЭГ-2 – 27,09 (в 1,54 раза выше, чем в КГ), при этом значение показателя в контрольной группе составило 17,54. Различия между экспериментальными и контрольной группой были проверены с помощью t-критерия Стьюдента, так

как распределения данных в группах не противоречили нормальному. Полученные результаты подтверждают статистическую значимость различий, что указывает на то, что наблюдаемые отличия не являются случайными.

Анализ моды (наиболее часто встречающегося значения) в контрольной и экспериментальных группах показал следующее: в контрольной группе наиболее распространенным результатом является 14 баллов, что соответствует начальному уровню сформированности профессиональной субъектной позиции. В первой экспериментальной группе мода составила 21 балл, это максимальное значение диапазона «среднего уровня» (15-21 балл), то есть балл группы достиг предельной границы данного уровня, практически пересекая порог в 22 балла, который определяет высокий уровень, в ЭГ-2 результат достиг 29 баллов, что однозначно относится к высокому уровню.

Сравнительный результат между группами наглядно демонстрируется с помощью уровневых характеристик. В контрольной группе сохраняется доминирование среднего уровня (13 курсантов, 54%), при этом у 7 курсантов (29%) сохранился начальный уровень профессиональной субъектной позиции, лишь у 4 курсантов (17%) выявлен высокий уровень ее сформированности, что может свидетельствовать о низкой результативности традиционных форм обучения. Факт отсутствия курсантов с продвинутым уровнем в контрольной группе указывает на структурную ограниченность существующей системы подготовки, которая формирует исполнителей, но не создает условий для развития субъекта профессиональной деятельности, способного к рефлексивному управлению собственным развитием и влиянию на процесс своего обучения. Отсутствие курсантов с продвинутым уровнем сформированности профессиональной субъектной позиции в КГ подтверждает, что эти компоненты остаются вне зоны целенаправленного развития в рамках традиционных методик.

В экспериментальных группах зафиксирована принципиально иная картина: отсутствие курсантов с начальным уровнем сформированности профессиональной субъектной позиции указывает на успешное преодоление

зависимости от инструкций и указаний командиров и преподавателей, формирование базовых предпосылок самостоятельности. При этом в ЭГ-1 среднего уровня достигли 6 курсантов (27%), высокого уровня достигли 12 курсантов (55%) и продвинутого уровня - 4 курсанта (18%); в ЭГ-2 – соответственно, - 4 (19%), 13 (62%), 4 (19%). Наиболее существенным является то, что в ЭГ-2 наблюдается значимое смещение распределения в сторону высокого уровня при снижении числа курсантов со средним уровнем сформированности профессиональной субъектной позиции (4 курсанта против 6 в ЭГ-1), что свидетельствует о более эффективной трансформации функций реализованной технологии: она не просто развивает самостоятельность, а способствует качественному переходу от простого выполнения задач к осознанному управлению собственной профессиональной деятельности. Высокий уровень, характеризующийся уверенностью в принятии решений, ответственностью за последствия и активным взаимодействием в коллективе, определен у большинства курсантов обеих экспериментальных групп (55-62%), в контрольной же группе лишь у 17% курсантов обладают такими характеристиками; продвинутый уровень, предполагающий способность к адаптации в нестандартных условиях, принятию решений в сложных и нестандартных ситуациях, управлению своим временем и ресурсами, а также адаптации к изменениям в обстановке, сформирован у 18-19% от общего количества курсантов в каждой экспериментальной группе, тогда как в контрольной группе такие курсанты отсутствуют.

Различия в экспертных оценках сформированности профессиональной субъектной позиции наблюдаются не только в сумме, но и по каждому из выбранных показателей компонентов. Так, принимая во внимание средние арифметические выборочные значения в конце эксперимента (КТ-4), можно заметить, что значение показателя «широта картины мира и профессиональной деятельности, кругозор, знания и представления о значимости явлений профессиональной деятельности» (когнитивно-

познавательный компонент) в ЭГ-1 превышает значение аналогичного показателя контрольной группы в 1,66 раза, а в ЭГ-2 – в 1,65 раза; значение показателя «ценностные ориентации личности, мотивация профессиональной деятельности и профессионально-личностного развития» (мотивационный компонент) в ЭГ-1 превышает результат контрольной группы в 1,55 раза, а в ЭГ-2 – в 1,58 раза; значение показателя «поступки и действия в учебно-профессиональной деятельности и профессионально-личностном развитии» (профессионально-деятельностный компонент) в ЭГ-1 превышает результат контрольной группы в 1,46 раза, а в ЭГ-2 – в 1,49 раза; значение показателя «профессионально-личностная рефлексия, способность объективно оценивать свои профессиональные качества, отношение к выбранной профессии, самооценка, умение прогнозировать последствия своих решений и готовность к последствиям» (рефлексивный компонент) в ЭГ-1 превышает результат контрольной группы в 1,45 раза, а в ЭГ-2 – в 1,49 раза.

Все полученные данные позволяют предположить, что выявленная положительная динамика в ЭГ-1 и ЭГ-2 является следствием экспериментальной деятельности, в ходе которой была реализована технология формирования профессиональной субъектной позиции курсантов. Ее внедрение в образовательную деятельность военных вузов может способствовать не только повышению уровня профессиональной подготовки, профессиональной компетентности курсантов, но и укреплению морально-этических основ личности будущих офицеров.

Заключение

Проведенное исследование формирования профессиональной субъектной позиции курсантов военного вуза войск национальной гвардии Российской Федерации позволяет констатировать, что современные вызовы, стоящие сегодня перед системой военного образования, требуют принципиально новых подходов к подготовке будущих офицеров. В условиях стремительного изменения характера вооруженной борьбы, совершенствования технического оснащения войск и трансформации офицерской профессии особенно остро проявляется необходимость перехода от традиционной модели обучения к системе, целенаправленно формирующей способность к самостоятельному принятию ответственных решений, критическому осмыслению профессиональной реальности и активному построению траектории собственного развития.

Целью данного исследования являлось теоретическое обоснование и опытно-экспериментальная проверка педагогической технологии формирования профессиональной субъектной позиции курсантов военного вуза войск национальной гвардии Российской Федерации. Достижению поставленной цели способствовало решение четырех задач.

Решение первой задачи предполагало уточнение сущности, структуры и содержания профессиональной субъектной позиции курсантов военного вуза войск национальной гвардии Российской Федерации.

Главные сущностные характеристики объекта настоящего исследования определяются отношением к полю категории «субъект» (*принцип субъекта и субъектности в профессиональной деятельности*) и раскрываются с использованием методологических возможностей субъектного подхода. Второй родовой категорией, определяющей сущностные характеристики профессиональной субъектной позиции курсантов военного вуза выступает «позиция» (*совокупность отношений, позиционирующих субъекта в окружающем мире*). Третья категория, определяющая в своем понятийном

поле сущностные характеристики профессиональной субъектной позиции курсантов военного вуза – это «профессия» (*явления и процессы профессиональной деятельности, профессиональные ценности*).

Атрибутивные характеристики в методе категориально-понятийного ряда позволяют отделить определяемое понятие от рядоположенных, подчеркнуть его уникальность. На наш взгляд, атрибуты явления образуются спецификой *объекта, субъекта и условия проявления отношений*.

Объектом отношения выступают явления и процессы профессиональной деятельности офицера войск национальной гвардии Российской Федерации. Субъект отношения – курсант военного вуза – будущий офицер, находящийся в процессе профессионального самоопределения. Условия проявления отношения – необходимость принятия ответственного решения в ситуации моральной и нормативной неопределенности.

В ходе теоретического анализа проблемы профессиональной субъектности выявлены ее основные функции, соотносимые с содержанием задач профессиональной деятельности и профессионально-личностного развития курсанта. К числу функций, определяющих структурно-функциональный состав профессиональной субъектности, следует отнести:

- инициативность, профессиональная активность, мотивация к обучению профессии через процесс личной вовлеченности в учебную и повседневную деятельность, профессиональное саморазвитие, самоопределение (мотивационный компонент);

- отношение курсанта к получению профессиональных знаний, его осознанность, формирование компетенций и ценностных ориентаций, и других профессионально важных когнитивных качеств (когнитивно-познавательный компонент);

- умения самостоятельно планировать свои действия и управлять ими, способность реализовывать намеченные задачи и цели, контролировать ход их выполнения, оценивать результаты своих действий, активность,

самостоятельность в принятии решений, ответственность за свою деятельность и результат (профессионально-деятельностный компонент);

- самоанализ и самооценка собственного профессионального потенциала, самоконтроль, уверенность в своих взглядах и убеждениях, способность совладения с эмоциями, формирование представления о себе как активном субъекте военно-профессиональной деятельности (рефлексивный компонент).

Обобщение сущностных и атрибутивных характеристик позволило дать рабочее определение объекту исследования. *Профессиональная субъектная позиция курсанта военного вуза войск национальной гвардии Российской Федерации* – это основанная на индивидуальной системе ценностей, проявляющаяся в ситуации моральной и нормативной неопределенности совокупность отношений субъекта к явлениям и процессам профессиональной деятельности, с которыми приходится сталкиваться офицеру войск национальной гвардии Российской Федерации, позволяющая ему позиционировать эти явления, определять их значимость и наделять индивидуальными смыслами для присвоения активной, творческой, ответственной роли в своей профессиональной жизни. Профессиональная субъектная позиция курсанта формируется в процессе профессионального становления в профессиональном образовании и является основанием его активности в профессиональной деятельности и в профессиональном развитии.

В структуру профессиональной субъектной позиции курсанта нами включены компоненты содержательное наполнение которых выполнено на основе анализа соответствующих концепций и теорий: когнитивно-познавательный (знания и представления об явлениях профессиональной деятельности, их субъективные значения и смыслы), мотивационный (побуждение к определенному преобразованию явлений профессиональной деятельности, себя как ее субъекта), профессионально-деятельностный (опыт профессиональной субъектной активности), рефлексивный (опыт

эмоционального переживания отношения к явлениям профессиональной деятельности).

С учетом структурных характеристик профессиональной субъектной позиции курсантов был обоснован критерий «сформированность». По каждому компоненту профессиональной субъектной позиции выделены подкритерии. Сформированность когнитивно-познавательного компонента оценивается с использованием подкритерия «широта, полнота профессиональной субъектной позиции». Сформированность мотивационного компонента оценивается с использованием подкритерия «действенность». Сформированность профессионально-деятельностного компонента устанавливается с использованием подкритерия «результативность». Сформированность рефлексивного компонента требует применения в оценке такого подкритерия, как «устойчивость». Каждый из подкритериев имеет собственную систему показателей и инструментов оценки.

В рамках исследования были выделены уровни сформированности профессиональной субъектной позиции курсантов военного вуза. Начальный уровень предполагает наличие всех предпосылок профессиональной субъектной позиции. Когнитивно-познавательный компонент характеризуется знаниями и представлениями о критично важных явлениях профессиональной деятельности (объем профессиональных задач рядового состава войск национальной гвардии Российской Федерации), а курсант способен осознать их значения в профессиональной культуре и делает попытку осмыслить для себя лично. Профессиональная субъектная позиция на данном уровне создает мотивацию профессиональной деятельности и профессионального развития, но менее слабую, чем внешнее требования. Кроме опыта познания, получен, эмоционально пережит и отрефлексирован опыт репродуктивных действий с критично важными явлениями профессиональной деятельности.

Средний уровень характеризует профессиональную субъектную позицию, обеспечивающую активность, самостоятельность и ответственность в действиях с основными явлениями профессиональной деятельности (объем профессиональных задач младшего командного состава). Выделяется сформированность мотивационного компонента, который определяет активность курсанта в познании и преобразовании явлений профессиональной деятельности. Быстро расширяющиеся знания и представления дополнены значениями явлений, зафиксированными в профессиональной культуре, а овладение системой профессиональных ценностей дает возможность наделять их индивидуальными смыслами. Профессиональная субъектная позиция опирается на устойчивый опыт преобразования явлений и переживания отношений к ним. Проявляются признаки сформированности рефлексивного компонента, обеспечивающего саморазвитие курсанта.

Высокий уровень профессиональной субъектной позиции точно отвечает квалификационным требованиям к выпускнику военного вуза войск национальной гвардии Российской Федерации и соответствует такому состоянию, в котором она обеспечивает ему самостоятельные, ответственные, творческие действия с большинством явлений и процессов профессиональной деятельности (объем профессиональных задач офицера тактического звена управления). Заметна сформированность профессионально-деятельностного компонента, значения и смыслы явлений закреплены на практике, в т.ч. в творческой деятельности и проблемных ситуациях. Развитый рефлексивный компонент полностью обеспечивает процессы саморазвития.

Продвинутый уровень профессиональной субъектной позиции охватывает самостоятельно и инициативно формируемые отношения к широкому кругу явлений профессиональной деятельности (объем профессиональных задач офицера оперативно-тактического звена управления). Офицер опирается на субъектную позицию для творчества в профессиональной деятельности и мотивирован к постоянному саморазвитию.

Решение второй задачи включало в себя описание характеристики

механизмов, условий и поэтапного содержания процесса формирования профессиональной субъектной позиции курсантов в образовательном процессе военного вуза.

Формирование профессиональной субъектной позиции курсанта военного вуза войск национальной гвардии Российской Федерации представляет собой целенаправленное, планируемое по определенному педагогическому замыслу и на основе профессиональных ценностей, определяемое специально созданными педагогическими условиями становление отношений курсанта к явлениям профессиональной деятельности офицера войск национальной гвардии.

Движущей силой процесса формирования выступает собственная активность курсанта, осваивающего профессиональную деятельность, раскрывающаяся с использованием психологических механизмов становления когнитивно-познавательного (механизм смыслообразования), мотивационного (механизм ценностных ориентаций), профессионально-деятельностного (механизм педагогического взаимодействия) и рефлексивного (механизм формирования профессионального опыта) компонентов профессиональной субъектной позиции. Выявлены педагогические условия, при которых активизируются и эффективно действуют данные механизмы (средовые условия, условия образовательного процесса, условия педагогического взаимодействия).

Выделены этапы содержания процесса формирования профессиональной субъектной позиции:

- возникновения потребности в отношении к явлению профессиональной деятельности. Связан с необходимостью отнестись к объекту, исследовать, преобразовать или сотворить которые необходимо для освоения профессиональной деятельности. На этом этапе педагогические усилия сосредоточены на когнитивно-познавательном компоненте профессиональной субъектной позиции и обеспечивают формирование необходимых знаний и представлений об объекте;

- оценки и позиционирования явления профессиональной деятельности. Обусловлен попытками определить значение явления в профессии наделить его индивидуальным смыслом на основе системы профессиональных ценностей. Педагогические усилия сосредоточены на мотивационном компоненте;

- преобразования явления профессиональной деятельности. Начинается при необходимости самостоятельно и ответственно выполнить профессиональное задание и предполагает принятие ответственного решения в ситуации нормативной и моральной неопределенности. Основные педагогические усилия сосредотачиваются на профессионально-деятельностном компоненте профессиональной субъектной позиции;

- переживания отношений и рефлексии. Предполагает рефлексия над своими действиями и формирование профессионального опыта. Требуется сосредоточения усилия на рефлексивном компоненте профессиональной субъектной позиции.

Третья задача исследования была направлена на разработку технологии формирования профессиональной субъектной позиции курсантов в образовательном процессе военного вуза войск национальной гвардии Российской Федерации.

Представлена авторская технология и дано ее рабочее определение. *Технология формирования профессиональной субъектной позиции курсантов* есть система педагогического взаимодействия субъектов образовательного процесса военного вуза (курсантов, командиров и начальников, педагогов и воспитателей, представителей профессиональных сообществ), интегрированная в военно-политическую работу, объединяющая междисциплинарными связями учебные дисциплины и практики, профессиональное воспитание, дополнительное и самообразование курсантов, с высокой степени вероятности приводящая к формированию у них профессиональной субъектной позиции за счет активизации соответствующих механизмов при выполнении специальных индивидуальных заданий.

Структурная модель технологии формирования профессиональной субъектной позиции курсанта есть графическое и словесно логическое описание уже существующих и дополнительно создаваемых компонентов образовательного процесса военного вуза войск национальной гвардии, которые, находясь во внутренних связях между собой, являются необходимыми и достаточными для эффективного формирования у курсанта профессиональной субъектной позиции. Структурная модель также включает в себя внешние связи технологии с макросистемами: профессиональной деятельностью офицера войск национальной гвардии Российской Федерации, образовательным процессом военного вуза и военно-политической работы с курсантами.

Структурно технология формирования профессиональной субъектной позиции курсантов состоит из десяти основных компонентов: *целевого* (является образом желаемого результата в формировании профессиональной субъектной позиции), *содержательного* (один из ключевых элементов педагогической технологии, который определяет содержание образовательного процесса и является частью передаваемого и осваиваемого культурного опыта), *организационного* (включает в себя различные аспекты, связанные с управлением, структурированием и функционированием разработанной нами педагогической технологии, выполняя ключевую роль в успешной реализации поставленной нами задачи и достижении цели по формированию профессиональной субъектной позиции курсантов), *интеграционного* (отражает междисциплинарные связи образовательного процесса военного вуза, задействованные в технологии), *субъектного* (отражает состав участников, а также включает в себя личностные и профессиональные характеристики, которые способствуют развитию курсантов в качестве субъектов профессиональной деятельности), *процессуального* (в рамках моделируемой структуры объясняет педагогический замысел и пути достижения «цели в субъекте», заключающейся в достижении закономерных изменений личности. На его

основе создана процессуальная модель технологии – технологическая карта. Процессуальный компонент в моделируемой структуре связывает все остальные внутренними связями функционирования), *ресурсного* (включает в себя все необходимые ресурсы, обеспечивающие потребности технологического процесса), *управленческого* (включает в себя несколько ключевых функций (планирование, организация, контроль выполнения задач и достижения поставленных целей, коррекция), которые обеспечивают эффективное управление процессами и ресурсами), *результативного и оценочного* (представляют систему критериев и объективных показателей, через которые возможно планирование результатов технологии, а затем дифференциация индивидуального результата профессионально-личностного развития каждого курсанта). В рамках технологии представлена технологическая карта. *Технологическая карта* – есть позиционирование педагогических взаимодействий в пространстве и времени образовательного процесса военного вуза войск национальной гвардии Российской Федерации, также поэтапное описание операций и средств их выполнения. Технологический процесс в ней представлен через характеристики технологических ступеней, решаемые на этих ступенях организационно-педагогические задачи, а также ожидаемые эффекты профессионально-личностного развития курсантов.

Четвертая задача исследования предполагала выполнение опытно-экспериментальной проверки технологии формирования профессиональной субъектной позиции курсантов военного вуза войск национальной гвардии Российской Федерации на практике.

Все полученные в ходе исследования данные позволяют предположить, что выявленная положительная динамика в ЭГ-1 и ЭГ-2 является следствием экспериментальной деятельности, в ходе которой была реализована технология формирования профессиональной субъектной позиции курсантов. Ее внедрение в образовательную деятельность военных вузов может способствовать не только повышению уровня профессиональной подготовки,

профессиональной компетентности курсантов, но и укреплению морально-этических основ личности будущих офицеров.

Комплексное использование ситуационных задач свободного нравственного выбора в рамках выполнения курсантами индивидуального задания, подкрепленное теоретической и практической подготовкой при проведении элективных курсов «Учения о ценностях. Этика, профессиональная этика» и «Рефлексивная деятельность», создали условия для активного формирования когнитивных оснований, ценностно-мотивационной сферы, практических навыков и рефлексивной культуры будущих офицеров. Курсанты стали более уверенными в себе, способными брать на себя ответственность, принимать решения и нести за них ответственность.

Достоверность результатов исследования обусловлена: методологическим единством, которое проявляется в концептуальной согласованности исходных теоретико-методологических позиций; в логике организации исследовательского процесса, где каждый этап является основанием для следующего; в применении адекватных задачам методов, образующих систему взаимопроверяющих процедур (как теоретических, так и эмпирических); в использовании корректных способов репрезентации и анализа данных, что исключает произвольность в их интерпретации.

Данное диссертационное исследование не исчерпывает всей полноты методологических, теоретических и прикладных аспектов проблемы формирования профессиональной субъектной позиции курсантов военных вузов. Перспективы дальнейшей научной разработки данной темы видятся, в частности, в следующих направлениях:

- исследование взаимосвязи сформированности профессиональной субъектной позиции с другими ключевыми психологическими и профессиональными характеристиками, такими как уровень профессиональной мотивации, когнитивная гибкость, стрессоустойчивость и способность к командному взаимодействию;

- совершенствование диагностического инструментария, направленного на создание комплексных критериально-ориентированных методик, фиксирующих не только результат, но и процессуальные особенности формирования субъектности.

Таким образом, все поставленные задачи в ходе исследования выполнены, выдвинутая гипотеза и положения, выносимые на защиту, подтверждены. Результаты работы вносят существенный вклад в теорию и практику военной педагогики и могут быть использованы в системе профессиональной подготовки офицерских кадров.

Список литературы

1. Абульханова-Славская, К.А. Деятельность и психология личности / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Наука, 2007. – 336 с.
2. Абульханова-Славская, К.А. Личностная регуляция времени / Сост. Л.В. Куликов // Психология личности в трудах отечественных психологов. – СПб.: Питер, 2000. – 480 с.
3. Абульханова-Славская, К.А. Стратегия жизни / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.
4. Акишин, В.М. Психолого-педагогические условия сплочения воинского коллектива: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Акишин Валерий Михайлович. – Махачкала, 2000. – 177 с.
5. Аксенов, С.Ф. Психологические особенности развития сплоченности воинского коллектива в условиях реформирования Вооруженных Сил: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13, 19.00.05 / Аксенов Сергей Федорович. – М., 2001. – 183 с.
6. Аксенова, Г.И. Формирование субъектной позиции учителя в процессе профессиональной подготовки: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Аксенова Галина Ивановна. – М., 1998. – 46 с.
7. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – 3-е изд. – Санкт-Петербург: Питер, 2016. – 288 с. – (Мастера психологии). – ISBN 978-5-496-02299-6.
8. Анашкин, О.А. Совершенствование содержания воспитания военнослужащих Вооруженных Сил Российской Федерации: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Анашкин Олег Анатольевич. – М., 2004. – 252 с.
9. Анисимов, С.Ф. Духовные ценности: производство и потребление / С.Ф. Анисимов. – М.: Мысль, 1988. – 253 с.
10. Архангельский, Л.М. Ценностные ориентации и нравственное развитие личности / Л.М. Архангельский. – Москва: Знание, 1978. – 64 с.
11. Асмолов, А.Г. Историко-эволюционный подход в психологии личности: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.11 / Асмолов Александр

Григорьевич. – М., 1996. – 143 с.

12. Асмолов, А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека / А.Г. Асмолов. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Смысл, 2019. – 447 с. – ISBN 978-5-89357-387-5.

13. Бабанский, Ю.К. Оптимизация процесса обучения: Общедидактический аспект / Ю.К. Бабанский. – М., 1977. – 256 с.

14. Бадмаева, Н.Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей: монография / Н.Ц. Бадмаева. – Улан-Удэ: Издательство ВСГТУ, 2004. – 280 с.

15. Бегидова, С.Н. Профессиональная субъектная позиция как составляющая профессионального развития студента / С.Н. Бегидова, Т.Н. Поддубная // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2012. – № 2. – С. 17-24.

16. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 190 с.

17. Бессарабова, И.С. Педагогические взгляды Джерома Брунера в контексте американского образования (1950-1990-е годы): дис. ... канд. пед. наук. – Волгоград, 2000. – 189 с.

18. Блауберг, И.В. Проблема целостности и системный подход / И.В. Блауберг. – М.: Эдиториал УРСС, 1997. – 448 с. – (Философы России XX века). – ISBN 5-901006-08-9.

19. Блиева, Ф.И. Структура профессиональной субъектной позиции будущего специалиста / Ф.И. Блиева // Вестник АГУ. – 2007. – № 3 (27). – С. 132-138.

20. Божович, Л.И. Избранные психологические труды. Проблемы формирования личности / Л.И. Божович. – М.: Международная педагогическая академия, 1995. – 212 с.

21. Бондаренко, Е.В. Применение ситуационных задач в формировании профессионально-субъектной позиции студента медицинского вуза / Е.В. Бондаренко // Актуальные вопросы обучения зарубежных граждан

в медицинских вузах: материалы V Российской научно-практической конференции с международным участием. Посвящено 85-летнему юбилею Волгоградского государственного медицинского университета, Волгоград, 28 января 2020 года / Волгоградский государственный медицинский университет. – Волгоград: Волгоградский государственный медицинский университет, 2020. – С. 35-37.

22. Борытко, Н.М. Профессиональное воспитание студентов вуза: учеб. пособие для вузов / Н.М. Борытко. – Волгоград, 2004.

23. Борытко, Н.М. Становление субъектной позиции учащегося в гуманитарном пространстве урока: монография / Н.М. Борытко, О.М. Мацкайлова; под науч. ред. Н.К. Сергеева. Волгоград: Изд-во ВГИПКРО, 2002. – 132 с.

24. Брушлинский, А.В. Исходные понятия субъектно-деятельностного подхода: проблемы психологии развития / А.В. Брушлинский // Материалы конференции «Психическое развитие в онтогенезе: закономерности и возможности периодизации» / под ред. Е.Е. Кравцовой, В.Ф. Спиридонова. – М.: Вера Медика, 2000. – С. 104-112.

25. Брушлинский, А.В. Психология субъекта / А.В. Брушлинский. – М.: Алетейя, 2003. – 272 с.

26. Васельцова, И.А. Субъектно-деятельностный подход в высшем профессиональном образовании / И.А. Васельцова, Д.О. Белов // Наука и образование транспорту. – 2020. – № 2. – С. 147-148.

27. Векленко, П.В. Ситуационный подход в познании: дис. ... д-ра философ. наук: 09.00.01 / Векленко Павел Васильевич. – Барнаул, 2013. – 274 с.

28. Вечные ценности. О воинском долге, службе, Отечестве: сборник / руководитель проекта А.А. Веклич. – М.: Редакция журнала «На боевом посту», – 2019. – 23 с.: ил.

29. Виктор Золотов: вопросы безопасности требуют профессионализма и компетенции. [Электронный ресурс]: – URL:

<https://tass.ru/interviews/6809731> (дата обращения: 25.12.2024).

30. Вилисов, Д.В. Военно-профессиональное образование в контексте формирования субъектной позиции курсантов / Д.В. Вилисов, И.А. Маврина // Актуальные проблемы физической и специальной подготовки силовых структур. – 2024. – № 4. – С. 12-18.

31. Вилисов, Д.В. Войсковая стажировка курсантов военного института как сетевая форма реализации образовательной программы / Д.В. Вилисов // Педагогика: материалы 58-й Международной научной студенческой конференции, Новосибирск, 10-13 апреля 2020 года. – Новосибирск: Новосибирский национальный исследовательский государственный университет, 2020. – С. 7-8.

32. Вилисов, Д.В. Критерии и уровни сформированности субъектной позиции курсантов в образовательной среде военного вуза / Д.В. Вилисов // Известия Чеченского государственного педагогического университета. Серия 1. Гуманитарные и общественные науки. – 2025. – № 1 (49). – С. 114-121. – DOI 10.54351/25876074-2025-1-49-114.

33. Вилисов, Д.В. Моделирование ситуационной задачи на практическом занятии по автомобильной подготовке в условиях образовательной среды вуза / Д.В. Вилисов, А.Н. Дахин // Педагогический профессионализм в современном образовании: сборник научных трудов XV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 200-летию со дня рождения выдающегося российского педагога Константина Дмитриевича Ушинского, Новосибирск, 21-22 февраля 2022 года / Под ред. Е.В. Андриенко, Л.П. Жуйковой. – Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2022. – С. 322-326.

34. Вилисов, Д.В. Модель эффективного формирования субъектной позиции курсантов в образовательной среде военного вуза / Д.В. Вилисов, А.Н. Дахин // Педагогический профессионализм в современном образовании: Сборник научных трудов XVI Всероссийской научно-практической

конференции, посвященной Году семьи и 35-летию кафедры педагогики и психологии ИФМИТО ФГБОУ ВО "НГПУ", Новосибирск, 14-15 февраля 2024 года. – Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2024. – С. 60-63.

35. Вилисов, Д.В. О некоторых вопросах моделирования образовательной среды / Д.В. Вилисов // Военно-правовые и гуманитарные науки Сибири. – 2020. – № 4(6). – С. 159-162.

36. Вилисов, Д.В. О некоторых вопросах проведения практики при вооружении и технике у курсантов военных вузов в условиях образовательной среды / Д.В. Вилисов // Состояние и инновации технического сервиса машин и оборудования: материалы XII Региональной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых, посвященной памяти доцента М.А. Анфиногенова, Новосибирск, 11 ноября 2020 года. – Новосибирск: Новосибирский государственный аграрный университет, 2020. – С. 45-46.

37. Вилисов, Д.В. Образовательная среда как культурно-педагогический феномен XXI века / Д.В. Вилисов // Сибирский учитель. – 2023. – № 4 (149). – С. 17-23.

38. Вилисов, Д.В. Образовательная среда как педагогическое условие успешности обучения курсантов / Д.В. Вилисов // Сибирский педагогический журнал. – 2021. – № 2. – С. 90-98. – DOI 10.15293/1813-4718.2102.09.

39. Вилисов, Д.В. Патриотическое воспитание курсантов на примерах подвигов выпускников-Героев военного института / Д.В. Вилисов, В.А. Шевалье // Образ Родины: содержание, формирование, актуализация: Материалы IX Международной научной конференции, Москва, 18-19 апреля 2024 года. – Москва: Московский художественно-промышленный институт, 2025. – С. 523-528.

40. Вилисов, Д.В. Педагогические условия, обеспечивающие формирование субъектной позиции обучающихся в условиях образовательной среды военного вуза / Д.В. Вилисов // Известия Чеченского государственного

педагогического университета. Серия 1. Гуманитарные и общественные науки. – 2024. – № 3 (47). – С. 92-99. – DOI 10.54351/25876074-2024-3-47-92.

41. Вилисов, Д.В. Показатели успешности курсантов в образовательной среде военного вуза (на примере изучения дисциплины "Автомобильная подготовка") / Д.В. Вилисов // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 1(92). – С. 11-13.

42. Вилисов, Д.В. Проблемы и трудности современного воспитания / Д.В. Вилисов, В.А. Шевалье // Нравственность, гражданственность, патриотизм - основа современного образования: Сборник статей II Международной научно-практической конференции, Омск, 20-21 февраля 2025 года. – Омск: Омская гуманитарная академия, 2025. – С. 90-94.

43. Вилисов, Д.В. Психолого-педагогические аспекты патриотического воспитания молодежи / Д.В. Вилисов // Сибирский учитель. – 2025. – № 2 (159). – С. 39-46.

44. Вилисов, Д.В. Психолого-педагогические аспекты формирования личности / Д.В. Вилисов // Психолого-педагогические аспекты формирования личности: сборник материалов Межвузовской научно-практической конференции, Новосибирск, 25-26 мая 2023 года. – Новосибирск: Новосибирский военный институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации, 2023. – С. 44-49.

45. Вилисов, Д.В. Самостоятельная подготовка курсантов в условиях образовательной среды военного вуза / Д.В. Вилисов // Совершенствование профессиональной и физической подготовки курсантов, слушателей образовательных организаций и сотрудников силовых ведомств: сборник материалов XXV Международной научно-практической конференции, Иркутск, 26 октября 2023 года. – Иркутск: Восточно-Сибирский институт МВД РФ, 2023. – С. 356-362.

46. Вилисов, Д.В. Сущность и содержание субъектной позиции обучающихся: психолого-педагогический аспект / Д.В. Вилисов // Сибирский учитель. – 2023. – № 3 (148). – С. 53-58.

47. Вилисов, Д.В. Формирование профессиональной субъектной позиции курсантов военного вуза: теоретико-методологический и эмпирический аспекты / Д.В. Вилисов // Человек. Культура. Образование. – 2026. – № 1(59). – С. 127-144.

48. Витвицкая, Л.А. Преподаватель и студент как субъекты качества образования / Л.А. Витвицкая // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры: Материалы Всероссийской научно-методической конференции, Оренбург, 23-25 января 2019 года. – Оренбург: Оренбургский государственный университет, 2019. – С. 3950-3952.

49. Витвицкая, Л.А. Развитие взаимодействия субъектов образовательного процесса университета: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: специальность 13.00.01 / Витвицкая Лариса Антоновна. – Оренбург, 2012. – 41 с.

50. Владимиров, А.И. Тезисы о состоянии военного профессионального образования в России и основных подходах к его строительству / А.И. Владимиров // Пространство и время. – 2012. – № 3 (9). – С. 160-166.

51. Волкова, Е.Л. Мотивационная структура личности руководителя с различной успешностью социально-психологической адаптации / Е.Л. Волкова // Вестник Санкт-Петербургского университета. – 2009. – Вып. 3. Ч. 2. – С. 79-87.

52. Выготский, Л.С. Избранные психологические исследования / Л.С. Выготский. – М.: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1956. – 520 с.

53. Выготский, Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский. – М.: Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2005. – 1136 с.

54. Гальперин, П.Я. Опыт изучения формирования умственных действий / П.Я. Гальперин // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. – 2017. – № 4. – С. 3-20. – DOI 10.11621/vsp.2017.04.03.

55. Гарькавый, А.В. Профессионально значимые качества офицера

как основа субъектной позиции в профессиональной деятельности / А.В. Гарькавый, В.В. Мясищев // Психология XXI века. Теория и практика современной психологии: материалы XI Международной научно-практической конференции молодых ученых, Санкт-Петербург, 07-08 апреля 2016 года. – СПб: Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина, 2016. – С. 118-120.

56. Гнездилов, В.А. Профессиональная ориентация командиров на сплочение воинских коллективов в подразделениях внутренних войск МВД России: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Гнездилов Виктор Александрович. – СПб., 2015. – 22 с.

57. Гордеева, Е.Н. Ситуационно-средовое проектирование развития эстетической культуры сотрудников органов внутренних дел: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Гордеева Екатерина Николаевна. – М., 2021. – 26 с.

58. Горская, Н.Е. Современные подходы к проблеме смысла и смыслообразования в учебном процессе / Н.Е. Горская // Социальная компетентность. – 2017. – Т. 2. № 4. С. 46-51.

59. Гришунина, Е.В. Интегративный акмеологический подход к исследованию сложных личных и профессиональных ситуаций: монография / Е.В. Гришунина. – М.: Real Print, 2016. – 189 с.

60. Дарбинян, Э.В. Формирование профессиональных ценностей курсантов военных институтов Росгвардии в предметном обучении (отрасль знания – педагогика): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Дарбинян Эдуард Владимирович. – СПб., 2017. – 24 с.

61. Дахин, А.Н. Педагогика больших языковых моделей / А.Н. Дахин // Педагогика. – 2025. – Т. 89, № 2. – С. 5-16.

62. Дёмина, О.В. Воспитание дисциплинированности как профессионально значимой ценности у курсантов военных вузов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Дёмина Ольга Валерьевна. – Челябинск, 2014. – 28 с.

63. Денежко, Е.В. К вопросу проектирования технологии

формирования профессионально-субъектной позиции / Е.В. Денежко // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2008. – № 4-2. – С. 38-41.

64. Деркач, А.А. Акмеология в вопросах и ответах: учеб. пособие / А.А. Деркач, Е.В. Селезнева. – М.: МОДЭК, 2007. – 248 с.

65. Жаркова, Г.А. Ситуационно-прогностический подход к развитию информационной культуры личности в системе непрерывного образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Жаркова Галина Алексеевна. – Ульяновск, 2013. – 49 с.

66. Жилин, В.И. Ситуационный подход в планировании учебных занятий: монография / В.И. Жилин. – Омск: ОмГТУ, 2006. – 150 с.

67. Загвязинский, В.И. Исследование движущих сил учебного процесса: дис. ... д-ра пед. наук: специальность 13.00.01 / Загвязинский Владимир Ильич. – М., 1972. – 449 с.

68. Задворная, О.Л. Развитие профессионально-субъектной позиции управленческих кадров здравоохранения / О.Л. Задворная, В.А. Алексеев, К.Н. Борисов // МИР (Модернизация. Инновации. Развитие). – 2016. – Т. 7, № 2 (26). – С. 191-197. – DOI 10.18184/2079-4665.2015.7.2.191.197.

69. Залесова, Н.В. Формирование научных понятий / Н.В. Залесова // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. – 2008. – № 1. – С. 126-134.

70. Здравомыслов, А.Г. Потребности. Интересы. Ценности / А.Г. Здравомыслов. – М.: Политиздат, 1986. – 223 с.

71. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального развития: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Э.Ф. Зеер. – М.: Академия, 2006. – 240 с.

72. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального самоопределения в ранней юности: учебное пособие для студентов, обучающихся по специальности 030500 «Профессиональное обучение» (по отраслям) / Э.Ф. Зеер, О.А. Рудей; Российская акад. образования, Российский гос. проф.-пед. ун-т, Московский психолого-социальный ин-т. – М.: Изд-во Московского

психолого-социального ин-та, 2008. – 254 с.

73. Зинченко, В.П. Живые метафоры смысла / В.П. Зинченко // Вопросы психологии. – 2006. – № 5. – С. 100-113.

74. Зинченко, В.П. Миры сознания, структура сознания [электронный ресурс] / В.П. Зинченко // Гуманитарный портал. – URL: <https://gtmarket.ru/library/articles/582> (дата обращения 06.04.2026).

75. Зотов, А.А. Воспитание профессиональных ценностей в педагогической системе у курсантов военных институтов войск национальной гвардии: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Зотов Александр Александрович. – СПб., 2019. – 24 с.

76. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – 12-е изд. – СПб.: Питер, 2021. – 512 с. – (Мастера психологии). – ISBN 978-5-459-00574-5.

77. Ильязова, М.Д. Формирование инвариантов профессиональной компетентности студента: ситуационно-контекстный подход: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Ильязова Марьям Даниловна. – М., 2011. – 38 с.

78. Исаев, Е.И. Психология образования человека. Становление субъектности в образовательных процессах / Е.И. Исаев, В.И. Слободчиков. – М.: Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет, 2013. – 432 с.

79. Исмагилова, Ф.С. Профессиональный опыт специалистов и управления им в условиях формирования рыночной экономики: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.03 / Исмагилова Файруза Салихджановна. – М, 2000. – 382 с.

80. Исследование понятия «ценности» в психологии. [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.b17.ru/article/35715/> (дата обращения: 25.12.2024).

81. Каган, М.С. Системный подход и гуманитарное знание: избранные статьи / М.С. Каган; Ленинградский государственный университет. – Ленинград: Издательство ЛГУ, 1991. – 383, [1] с.: порт. – ISBN 5-288-00956-2.

82. Келле, В.Ж. Социально-нравственное направление в творчестве И.Т. Фролова / В.Ж. Келле // Вопросы философии. – 2009. – № 8. – С. 3-16.

83. Кирьякова, А.В. Теория ориентации личности в мире ценностей / А.В. Кирьякова. – Оренбург: Южный Урал, 1996. – 188 с.
84. Кирьякова, А.В. Ценностные ориентиры университетского образования / А.В. Кирьякова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2011. – № 2 (121). – С. 27-33.
85. Кларин, М.В. Инновационные модели обучения: исследование мирового опыта: монография / М.В. Кларин. – М.: Луч, 2016. – 640 с.
86. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения: учебное пособие для студентов вузов / Е.А. Климов. – Ростов н/д: Феникс, 1996. – 509 с.
87. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – 2-е изд., стер. – М.: издательский дом «Академия», 2005. – 176 с.
88. Коджаспирова, Г.М. Словарь по педагогике / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: МарТ, 2005. – 448 с.
89. Конопкин, О.А. Осознанная саморегуляция как критерий субъектности / О.А. Конопкин // Вопросы психологии. – 2008. – № 3. – С. 22-34.
90. Коняева, Е.А. Исследование проблемы применения педагогических технологий / Е.А. Коняева, Н.В. Быстрова, С.А. Зиновьева // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-2. – С. 113-116.
91. Коротаева, Е.В. Теория и практика педагогических взаимодействий: учебник и практикум для вузов / Е.В. Коротаева. – Москва: Юрайт, 2026. – 230 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-18486-0.
92. Крылова, Н.Б. Качество образования: выбор приоритетов / Н.Б. Крылова // Новые ценности образования. – 2011. – Т. 47, № 1. – С. 43-53.
93. Курсанты Новосибирского военного института поздравили персональным парадом ветерана Великой Отечественной войны. [Электронный ресурс]: – URL: <https://nvi.rosguard.gov.ru/news/article/kursanty->

novosibirskogo-voennogo-instituta-pozdravili-personalnym-paradom-veterana-velikoj-otechestvennoj-voyny (дата обращения: 05.01.2025).

94. Кэмпбелл, Д. Модели экспериментов в социальной психологии и прикладных исследованиях / Д. Кэмпбелл; сост. и общ. ред. М.И. Бобневой. – М.: Прогресс, 1980. – 391 с.

95. Лапин, Д.А. Моделирование служебно-профессиональных ситуаций в процессе физической подготовки курсантов образовательных организаций МВД России: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Лапин Дмитрий Александрович. – М., 2021. – 25 с.

96. Лапин, Н.И. Проблема ценностей в исследованиях В.А. Ядова и его коллег / Н.И. Лапин // Экономическая социология. – 2009. – Т. 10, № 3. – С. 82-93.

97. Левицкая, И.А. Интеграция социального проектирования в образовательные процессы и студенческую практику в российских вузах: аналитический обзор / И.А. Левицкая // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2025. – № 3. – С. 78-83. – DOI 10.37882/2223-2982.2025.03.19.

98. Леонтьев, А.А. Алексей Николаевич Леонтьев. Деятельность, сознание, личность / А.А. Леонтьев, Д.А. Леонтьев, Е.Е. Соколова. – М.: Смысл, 2005. – 431 с.

99. Леонтьев, А.Н. Проблемы развития психики / А.Н. Леонтьев. – 4-е изд. – М.: Изд-во МГУ, 1981. – 584 с.

100. Леонтьев, Д.А. Психология смысла: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.11 / Леонтьев Дмитрий Алексеевич. – М., 1999. – 535 с.

101. Леонтьев, Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д.А. Леонтьев. – 4-е изд., испр. и доп. – М.: Смысл, 2019. – 584 с. – (Фундаментальная психология). – ISBN 978-5-89357-385-5.

102. Леонтьев, Д.А. Смыслообразование и его контексты: жизнь, структура, культура, опыт / Д.А. Леонтьев // Мир психологии. – 2014. – № 1 (77). – С. 104-117.

103. Лийметс, Х.Й. О месте категории «взаимодействие» в педагогике / Х.Й. Лийметс // Взаимодействие коллектива и личности в коммунистическом воспитании: сб. науч. тр. – Таллин: Таллин, пед. ин-т, 1979. – С. 16-20.
104. Литвинова, О.Ю. Субъектная позиция как условие формирования психологической готовности военнослужащего к деятельности в экстремальных условиях / О.Ю. Литвинова // Теория и практика общественного развития. – 2012. № 12. – С. 177-180.
105. Лодатко, Е.А. Типология педагогических моделей / Е.А. Лодатко // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2014. - № 1 (16). – С. 126-128.
106. Лодде, О.А. Основные положения субъектно-деятельностного подхода в рамках исследования адаптивности личности / О.А. Лодде // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2019. – Т. 8, № 4-1. – С. 175-181. – DOI 10.34670/AR.2019.44.4.021
107. Ломов, Б.Ф. Антиципация в структуре деятельности / Б.Ф. Ломов, Е.Н. Сурков. – М.: Наука, 1980. – 279 с.
108. Макаренко, А.С. Педагогические сочинения. Т. 3. / А.С. Макаренко. – М.: Педагогика, 1984. – 512 с.
109. Мануйлов, Ю.С. Средовой подход в воспитании: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Мануйлов Юрий Степанович. – М., 1997. – 193 с.
110. Монахов, В.М. Теория педагогических технологий: методологический аспект / В.М. Монахов // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2006. – № 1 (14). – С. 22-27.
111. Моросанова, В.И. Опросник «Стиль саморегуляции поведения» (ССПМ): руководство / В.И. Моросанова. – М.: Когито-Центр, 2004. – 41 с.
112. Мосичева, И.А. Аспекты и проблемы реализации нового уровня образования / И.А. Мосичева // Дополнительное профессиональное образование в стране и мире. – 2014. – № 8(14). – С. 1-4.
113. Мясичев, В.Н. Психология отношений / В.Н. Мясичев; под ред.

А.А. Бодалева; вступ. ст. А.А. Бодалева. – М.: Издательство «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОД ЭК», 1995. – 356 с.

114. Мясищев, В.Н. Психология отношений: избранные психологические труды / В.Н. Мясищев; под ред. А. А. Бодалева; Российская акад. образования, Московский психолого-социальный ин-т. – 4-е изд. – М.: Изд-во Московского психолого-социального ин-та; 2011. – (Серия «Психологи России»).

115. Новиков, А.М. Педагогика: словарь системы основных понятий / А.М. Новиков. – М.: Издательский центр ИЭТ, 2013. – 268 с.

116. Образование для сложного общества. [Электронный ресурс] // Доклад Global Education Futures. – URL: https://globaledufutures.org/educationecosystems_ru (дата обращения 19.10.2025).

117. Ожегов, С.И., Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов; под. ред. проф. Л.И. Скворцова. – 27-е изд., испр. – М.: ООО «Издательство Оникс»: ООО «Издательство Мир и Образование», 2011. – 736 с.

118. Орлов, А.И. Организационно-экономическое моделирование. Ч. 2 Экспертные оценки / А.И. Орлов. – М.: МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2011. – 486 с.

119. Орлова, Е.Л. Формирование военно-профессиональных ценностей у курсантов женского пола в ведомственной образовательной организации (на примере дисциплины «Физическая подготовка»): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Орлова Екатерина Львовна. – Орёл, 2021. – 24 с.

120. Осницкий, А.К. Проблемы исследования субъектной активности / А.К. Осницкий // Вопросы психологии. – 1996. – № 1. – С. 5-19.

121. Остапенко, А.А. Моделирование многомерной педагогической реальности: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Остапенко Андрей Александрович. – Краснодар, 2005. – 424 с.

122. Оценка удовлетворенности работой // Кейс методических материалов по профилактике профессионального выгорания и сохранению социального здоровья работников учреждений, подведомственных

Департаменту социального развития Ханты-Мансийского автономного округа – Югры. – Сургут: БУ «Ресурсный центр развития социального обслуживания», 2022. – С. 40-42.

123. Павлова, А.М. Психология труда: учебное пособие / А.М. Павлова. – Екатеринбург: Изд-во ГОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2008. – 156 с.

124. Петрушенко, Л.А. Мифология, философия и немножко теории систем: монография / Л.А. Петрушенко. – М.: Инфра-М, 2016. – 118 с. – (Научная мысль. Философия). – ISBN 978-5-16-011318-0.

125. Плюхина, С.В. Образовательная среда как комплекс условий, влияний и возможностей для формирования личности / С.В. Плюхина // Евразийский союз ученых. – 2015. – № 2-3 (11). – С. 31-34.

126. Поваренков, Ю.П. Профессиональное становление личности: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.03 / Поваренков Юрий Павлович. – М., 1999. – 41 с.

127. Поваренков, Ю.П. Уровень интегративности как одно из оснований классификации деятельностно важных качеств профессионала / Ю.П. Поваренков // Интеграция в психологии: теория, методология, практика: сборник статей VII Всероссийской конференции с международным участием, Ярославль, 31 мая 2024 года. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2024. – С. 59-64.

128. Привалов, Н.И. Формирование нравственных ценностей у курсантов военных вузов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Привалов Николай Иванович. – М., 2017. – 22 с.

129. Приказ Министра обороны Российской Федерации от 28 декабря 2021 года № 803 «Об утверждении Руководства по организации военно-политической работы в Вооруженных Силах Российской Федерации» [Электронный ресурс]: (зарегистрирован в Минюсте России 28.12.2021 № 831553) // КонсультантПлюс. – URL: <https://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=EXP&n=831553#pz uNTGVvXXBKvYNB> (дата обращения: 11.04.2026).

130. Приказ Федеральной службы войск национальной гвардии

Российской Федерации от 24 мая 2022 года № 166 «Об утверждении Особенности организации и осуществления образовательной деятельности...» [Электронный ресурс]: (зарегистрирован в Минюсте России 27.06.2022 № 69017) // КонсультантПлюс. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_420249/ (дата обращения: 11.04.2026).

131. Приказ Федеральной службы войск национальной гвардии Российской Федерации от 20 апреля 2021 года № 132 «Об утверждении Наставления по организации в войсках национальной гвардии Российской Федерации военно-политической (политической) работы».

132. Приказ Федеральной службы войск национальной гвардии Российской Федерации от 12 сентября 2017 года № 377 «Об организации научной и научно-технической деятельности в войсках национальной гвардии Российской Федерации».

133. Проектирование образовательной среды военной образовательной организации высшего образования / А.Г. Ширшов, Д.В. Вилисов, И.В. Зольников, А.Н. Дахин // Сибирский педагогический журнал. – 2020. – № 4. – С. 43-52.

134. Пряжников, Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение / Н.С. Пряжников. – М.-Воронеж: НПО; МОДЭК, 1996. – 256 с.

135. Психологические тесты / Под ред. А.А. Карелина: В 2 т. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – Т. 1. – 312 с.: ил.

136. Разумов, В.И. Категориально-системная методология в подготовке ученых / В.И. Разумов. – Омск: Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского, 2004. – 277 с. – ISBN 5-7779-0447-5.

137. Ровина, Е.Е. Пути становления субъектной позиции курсанта образовательной организации МВД России / Е.Е. Ровина // Социальные и психологические проблемы современного образования: материалы Всероссийской научно-практической конференции, Иркутск, 29 ноября 2018

года. – Иркутск: Восточно-Сибирский институт Министерства внутренних дел Российской Федерации, 2018. – С. 343-347.

138. Рубинштейн, С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2003. – 512 с.

139. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2000. – 720 с.

140. Рубинштейн, С.Л. Человек и мир / С.Л. Рубинштейн. – М., 1997. – 191 с.

141. Руднева, Е.Л. Формирование жизненных и профессиональных ценностных ориентаций студенческой молодежи: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Руднева Елена Леонидовна. – Кемерово, 2002. – 443 с.

142. Савин, Ю.В. Социальное воспитание военнослужащих в условиях военной реформы: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Савин Юрий Викторович. – Тамбов, 2003. – 396 с.

143. Сагатовский, В.Н. Духовные ценности личности и их формирование в развитом социалистическом обществе / В.Н. Сагатовский. – Киев: О-во «Знание» УССР, 1981. – 48 с.

144. Садовский, В.Н. Основания общей теории систем: логико-методологический анализ / В.Н. Садовский. – Москва: Наука, 1974. – 276 с.

145. Селевко, Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. Т. 1 / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 2005. – 556 с.

146. Сериков, В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В.В. Сериков. – М., 1999.

147. Серый, А.В. Система личностных смыслов: структура, функции, динамика: монография / А.В. Серый. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2004. – 270 с.

148. Синянский, В.А. Профессиональная подготовка курсантов образовательных организаций МВД России на основе ситуационного моделирования: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Синянский Владимир Александрович. – М., 2021. – 24 с.

149. Сластенин, В.А. О некоторых особенностях субъектно-деятельностного подхода в образовании / В.А. Сластенин, Н.Г. Руденко // Педагогический университетский вестник Алтая. – 1999. – № 1. – С. 258-261.
150. Сластенин, В.А. Педагогика: учебник для студентов высших учебных заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 576 с.
151. Сластенин, В.А. Субъектно-деятельностный подход в образовании / В.А. Сластенин, Г.И. Аксенова // Научные труды МПГУ. Серия: Психолого-педагогические науки. – М.: Прометей, 2000. – 635 с.
152. Слободчиков, В.И. Основы психологической антропологии человека: введение в психологию субъектности: учебное пособие для вузов / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев; под общ. ред. В.Г. Щур. – М.: Школа-Пресс, 2000. – 416 с.
153. Слободчиков, В.И. Психология образования человека. Становление субъектности в образовательных процессах / В.И. Слободчиков, И.Е. Исаев. – М.: ПСТГУ, 2014. – 432 с.
154. Слободчиков, В.И. Субъективная реальность: ее возможность и действительность / В.И. Слободчиков. – М.: Фонд «Просветитель», 2021. – 232 с.
155. Слободчикова, П.С. Теоретические основы формирования субъектности курсантов вузов ФСИН России / П.С. Слободчикова, М.С. Яницкий // Уголовно-исполнительная система: законодательство, политика, процесс: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, приуроченной к 30-летию со дня образования Самарского юридического института ФСИН России, посвященной памяти российского ученого-пенитенциариста заслуженного юриста Российской Федерации доктора юридических наук, профессора О.В. Филимонова, Самара, 20-21 июня 2024 года. – Самара: Федеральное казенное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Самарский юридический институт Федеральной службы

исполнения наказаний», 2024. – С. 136-137.

156. Словарь-справочник по педагогике / Авт.-сост. В.А. Мижериков. – М.: Творческий центр, 2004. – 448 с.

157. Собчик, Л.Н. Геометрическая картина мира: методика выявления коммуникабельных качеств личности специалиста / Л.Н. Собчик // Кейс методических материалов по профилактике профессионального выгорания и сохранению социального здоровья работников учреждений, подведомственных Департаменту социального развития Ханты-Мансийского автономного округа – Югры. – Сургут: Ресурсный центр развития социального обслуживания, 2022. – С. 20-21.

158. Совин, В.А. Формирование профессионально-педагогической готовности курсантов к разрешению конфликтных ситуаций в воинских коллективах: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Совин Виталий Александрович. – Казань, 2020. – 24 с.

159. Спирин, А.В. Система ценностей личности как фактор сплоченности воинского коллектива (на примере рот курсантов военного института): автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Спирин Александр Викторович. – Ярославль, 2015. – 22 с.

160. Сыромятников, И.В. Профессионализм, субъективность и самоопределение специалиста: концептуальные подходы к определению и развитию: монография / И.В. Сыромятников, И.Г. Ожерельева, Э.В. Репин. – М.: Изд-во СГУ, 2009. – 208 с.: ил., табл.; 21 см.

161. Сыромятников, И.В. Профессиональная субъектность офицера: сущность, структура и типологические проявления / И.В. Сыромятников // Вестник военного университета. – 2007. – № 2. – С. 50-58.

162. Сыромятников, И.В. Психология профессиональной субъектности офицеров Вооруженных Сил Российской Федерации: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.03 / Сыромятников Игорь Васильевич. – М., 2007. – 43 с.

163. Тамбовцева, К.А. Социальное взаимодействие как условие формирования личности / К.А. Тамбовцева // Проектная деятельность и

научные исследования студентов: материалы научно-практической студенческой конференции, Воронеж, 29 мая 2018 года / Ред. А.Ю. Ефремов, И.Ф. Бережная, М.Д. Книга. – Воронеж: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2018. – С. 62-65.

164. Теория содержания образования И.Я. Лернера и М.Н. Скаткина как отражение культурологического подхода к пониманию сущности образования. [Электронный ресурс]: – URL: <https://studfile.net/preview/2383433/page:9/> (дата обращения: 12.03.2025).

165. Терехова, Т.А. Нарративный анализ смыслообразований в структуре инновационного потенциала личности / Т.А. Терехова, И.В. Пахно // Baikal Research Journal. – 2025. – Т. 16, № 2. – С. 838-850. – DOI 10.17150/2411-6262.2025.16(2).838-850.

166. Технология гарантированного обучения [Электронный ресурс]: – URL: <https://nsportal.ru/vuz/pedagogicheskie-nauki/library/2020/12/06/tehnologiya-garantirovannogo-obucheniya> (дата обращения: 19.02.2025).

167. Технология профессионально-ориентированного обучения в высшей школе: учебное пособие / В.А. Сластенин, П.И. Образцов, А.И. Уман, М.Я. Виленский. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2023. – 258 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-07122-1.

168. Тимофеева, О.А. Формирование общечеловеческих культурных ценностей у курсантов вузов МВД России в ходе профессиональной подготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Тимофеева Ольга Александровна. – Чебоксары, 2013. – 25 с.

169. Толковый словарь Кузнецова. [электронный ресурс] // gufo. – URL: <https://gufo.me/dict/kuznetsov/апробация> (дата обращения 10.07.2025).

170. Толокевич, Л.А. Природа эстетической ценности в концепции М.С. Кагана // Международный журнал экспериментального образования. – 2016. – № 2-2. – С. 389-392. [Электронный ресурс]: – URL: <https://expeducation.ru/ru/article/view?id=9597> (дата обращения: 25.12.2024).

171. Трещев, А.М. Профессионально-субъектная позиция учителя: монография / А.М. Трещев. – Астрахань: Изд-во Астраханского гос. пед. ун-та, 2000. – 211 с.

172. Тропкина, Г.С. Проблема становления субъектной позиции студентов учебных военных центров гражданских вузов / Г.С. Тропкина // Балтийский гуманитарный журнал. – 2020. – Т. 9. № 2 (31). – С. 180-185.

173. Ушаков, Д.Н. Словарь русского языка. [Электронный ресурс]: - URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ushakov/904866> (дата обращения 25.01.2025).

174. Фетискин, Н.П. и др. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. – 490 с.

175. Хамблин, Д. Формирование учебных навыков: пер. с англ. / Д. Хамблин. – М.: Педагогика, 1986. – 160 с.

176. Ходякова, Н.В. Ситуационно-средовой подход к проектированию личностно развивающих образовательных систем: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Ходякова Наталия Владимировна. – Волгоград, 2013. – 465 с.

177. Чошанов, М.А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения / М.А. Чошанов. – М.: Народное образование, 1996.

178. Шаров, А.С. Система ценностных ориентаций как психологический механизм регуляции жизнедеятельности человека: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.01 / Шаров Анатолий Сергеевич. – Новосибирск, 2000. – 383 с.

179. Шевалье, В.А. Герои Российской Федерации в воспитании современного поколения / В.А. Шевалье, Д.В. Вилисов // Образ Родины: содержание, формирование, актуализация: материалы VIII Международной научной конференции, Москва, 19-20 апреля 2024 года. – М.: Московский художественно-промышленный институт, 2024. – С. 588-591.

180. Ширан, А.А. Формирование ценностей инновационной деятельности офицера преподавателя в процессе внутривузовского

повышения квалификации: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Ширан Александр Анатольевич. – Воронеж, 2018. – 22 с.

181. Шульгин, В.Н. Основные вопросы социального воспитания / В.Н. Шульгин. – М.: Работник просвещения, 1924 – 127 с.

182. Щербакова, О.В. Образовательная среда как условие формирования субъектной позиции у студентов педагогического колледжа / О.В. Щербакова // Электронный научный журнал «APRIORI». Серия: Гуманитарные науки». – 2015. – № 2. – С. 1-11.

183. Щуркова, Н.Е. Педагогические технологии: учебное пособие для вузов / Н.Е. Щуркова. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2024. – 232 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-07402-4. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/538989> (дата обращения: 19.12.2024).

184. Щуркова, Н.Е. Прикладная педагогика воспитания: учебное пособие / Н.Е. Щуркова. – СПб.: Питер, 2005. – 366 с.

185. Юдин, Э.Г. Методология науки. Системность. Деятельность / Э.Г. Юдин; составители: А.П. Огурцов, Б.Г. Юдин. – 2-е изд. – М.: ЛЕНАНД, 2016. – 448 с. – (Философы России XX века). – ISBN 978-5-9710-3407-0.

186. Якимова, Е.Г. Марксистская аксиология В.П. Тугаринова как криптосистема советской этики / Е.Г. Якимова, Е.Ю. Мартьянов. – Текст: непосредственный // Новые идеи в философии: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2015 г.). – Пермь: Зебра, 2015. – С. 51-62. [Электронный ресурс]: – URL: <https://moluch.ru/conf/philos/archive/135/7840/> (дата обращения: 25.12.2024).

187. Яницкий, М.С. Психологические факторы и механизмы развития системы ценностных ориентаций личности: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.01 / Яницкий Михаил Сергеевич. – Новосибирск, 2000. – 302 с.

188. Яницкий, М.С. Система ценностных ориентаций личности и социальных общностей: структурно-динамическая модель и ее применение в психологических исследованиях и психологической практике / М.С. Яницкий

// Вестник Кемеровского государственного университета. – 2020. – Т. 22, № 1(81). – С. 194-206. – DOI 10.21603/2078-8975-2020-22-1-194-206.

189. Bloom, B.S. All our children learning: A primer for parents, teachers and other educators. – N.Y., St. Louis, San Fransisco etc., 1981.

190. Bruner, J.S. Toward a theory of instruction. – Cambridge (Mass.), 1966.

191. Gays, G. Artificial intelligence in personalized learning: A meta-analysis of adaptive learning systems // Computers & Education. – 2023. – Vol. 195. P. 104701.

192. Koscarelli, V. Integrating project-based learning and digital tools to foster critical thinking skills in higher education // Journal of Educational Technology & Society. – 2023. – Vol. 26. – No. 2. – P. 45-58.

Приложения

Приложение № 1

Индивидуальное задание
в системе военно-политической работы
(анализ ситуаций этического и свободного нравственного выбора в военно-профессиональной деятельности)

Формат выполнения задания:

1. Провести письменный анализ предложенной ситуации (1-2 страницы) с оценкой этической дилеммы, возможных решений и их последствий. Выразить свою личную позицию.
2. Представление и защита своего решения перед аудиторией (*краткий доклад на 5-7 минут, с демонстрацией слайдового сопровождения*). Принятое решение по ситуации использовать при проведении информирования и военно-политической работы с курсантами младшего курса, а также во время прохождения войсковой стажировки.
3. Проведение интервью с действующими офицерами (участниками специальной военной операции) о реальных нравственных выборах в их профессиональной деятельности.

Тема:	Ситуация:	Задание:
Конфликт долга и личных убеждений	Курсант узнает, что его друг-сослуживец нарушает требования устава (например, скрывает факт систематического употребления алкоголя в период нахождения в увольнении). Должен ли он доложить командиру взвода или попытаться решить вопрос лично?	Проанализировать последствия обоих решений, аргументировать выбор с позиции воинской чести и войскового товарищества.
Риск ради спасения подчиненных	В ходе проведения учений командир взвода понимает, что полученный им приказ вышестоящего начальника может привести к травмам подчиненных. Нарушить приказ или выполнить, надеясь при этом на лучшее?	Оценить степень ответственности командира, предложить алгоритм действий с опорой на нормативно-правовые акты и моральные нормы.
Честность и репутация	Вы обнаружили ошибку в подготовленном отчете, который уже подписан командиром вашего взвода. Исправление ошибки может сорвать предстоящую проверку подразделения и навредить репутации как подразделения, так и всего военного института. Скрыть или доложить?	Сравнить краткосрочные и долгосрочные последствия выбора, подготовить аргументы для обсуждения с курсантами младшего курса.
Выбор между буквой закона и гуманностью	В вашем подразделении куда вы попали по распределению после окончания военного института солдат,	Проанализировать ситуацию, определить грань между

	проходящий военную службу по призыву, самовольно отлучился в город, чтобы помочь своей больной матери. Доложить по команде и наказать по уставу или учесть смягчающие обстоятельства и разобраться самому, не докладывая старшему начальнику?	дисциплиной и состраданием, найти компромиссное решение.
Честь мундира и гражданский долг	Курсант, находясь в городском увольнении (<i>в гражданской одежде</i>) становится свидетелем нападения на женщину: двое мужчин пытаются отобрать у нее сумку, применяя физическую силу. Оказать помощь или пройти, сделав вид что не заметил?	Проанализировать возможные модели поведения, оценить последствия каждого варианта, обосновать оптимальный вариант действий с позиции: воинского устава, уголовного законодательства, офицерской чести.
Служебный долг и товарищеская солидарность	Курсант в ходе приема дежурства по роте обнаруживает недостачу снаряжения (<i>отсутствие 2 магазинов к АК-74</i>). Сменяемый дежурный (<i>товарищ по службе</i>) по этому поводу ничего пояснить не может и предлагает «закрыть вопрос без доклада командиру роты». Скрыть или доложить?	Проанализировать возможные действия, оценить последствия каждого варианта, обосновать оптимальный вариант действий с позиции: воинского устава, материальной ответственности военнослужащих, уголовного законодательства.
Приказ и совесть	Во время выполнения курсантом учебного вождения в городе на грузовом автомобиле происходит столкновение с легковым автомобилем. В результате столкновения учебному автомобилю (автомобиль военного института) причинен не значительный ущерб (царапина на заднем отбойнике). Вина водителя легкового автомобиля. Инструктор и водитель легкового автомобиля данный вопрос разрешают самостоятельно без вызова сотрудников ГИБДД. Пишут расписки что претензий не имеют. Инструктор настойчиво говорит о произошедшем не докладывая преподавателю и командиру подразделения ¹ . Ваши действия?	Проанализировать возможные действия, оценить последствия каждого варианта, обосновать оптимальный вариант действий с позиции: требований воинского устава, Правил дорожного движения, кодекса Российской Федерации об Административных правонарушениях.
Отношение к пленным	Ваше подразделение в результате ведения боевых действий захватывает врага в плен. По имеющимся данным эти лица уничтожили два многоквартирных дома с мирными жителями, не щадя пожилых, женщин и детей.	Необходимо решить, следовать ли установленным международным нормам Женевской конвенции или действовать по-другому, что может привести к нарушению прав человека.
Честь, совесть и долг: нравственный выбор командира	Ваше подразделение на БТР-80 заблокировало дом с боевиками. Разведка сообщает, что внутри есть заложники. Огонь из крупнокалиберного оружия (КПВТ, ПКТ) гарантирует уничтожение боевиков, но может привести к жертвам среди мирных жителей.	Примите решение и обоснуйте его, учитывая: - технические возможности БТР-80; - приказ командира (нейтрализовать НВФ с минимальными потерями).

¹ Ситуация с ДТП **выдуманная**, никак не связана с примером из жизни военного института и носит учебный, формирующий характер.

	Альтернативное решение – штурм силами группы, но это риск для личного состава.	
Ситуация, основанная на реальных событиях		
Принятие решения в период проведения специальной операции по ликвидации незаконно-вооруженных формирований	4 февраля 2003 года подразделению специального назначения «Витязь» была поставлена задача проверить информацию о нахождении НВФ в населенном пункте Аргун. В одном из пустующих частных строений спецназовцы обнаружили боевиков. По штурмовой группе был открыт огонь. Несколько ребят, в том числе и Ивана, тяжело ранило. Старший лейтенант Шелохвостов приказал эвакуировать раненых. Сам, истекая кровью, остался прикрывать товарищей. От взрывов гранат в здании начался пожар. Товарищи Ивана неоднократно пытались спасти командира, но их попытки оказались безрезультатными. Когда закончились патроны, Иван вырвал чеку гранаты и... от взрыва в здании рухнули перекрытия. Старший лейтенант Иван Шелохвостов вместе с собой похоронил под обломками дома 14 боевиков ¹ .	Как вы оцениваете решение Ивана Шелохвостова? Можно ли считать его поступок героическим самопожертвованием или крайней мерой, которой можно было избежать? Обоснуйте свою позицию. Должен ли командир в критической ситуации жертвовать собой ради спасения подчиненных? Каковы границы допустимого в таких решениях? Какие еще действия мог предпринять Иван в этой ситуации? Можно ли было организовать отход иначе, чтобы сохранить жизнь ему, и бойцам? Как воинская присяга и личные моральные принципы влияют на поведение в экстремальных условиях? Где грань между долгом и самоуничтожением?

Критерии оценки выполнения индивидуального задания:

- глубина анализа ситуации;
- соответствие решения воинской этике;
- практическая реализуемость предложений;
- убедительность аргументации при защите принятого по каждой ситуации решения.

¹ Указом Президента Российской Федерации от 8.07.2003 года № 750 за мужество, отвагу и героизм, проявленные при исполнении воинского долга в условиях, сопряженных с риском для жизни, самопожертвование, старшему лейтенанту Шелохвостову Ивану Юрьевичу присвоено звание Героя Российской Федерации (посмертно).

Программа Элективного курса
«Учения о ценностях. Этика, профессиональная этика»

В условиях военной службы особую значимость приобретает не только профессиональная компетентность, но и ценностно-нравственная основа личности офицера. Данный курс направлен на осознание курсантами этических принципов воинской деятельности, формирование устойчивой мотивации и профессиональной субъектной позиции, основанной на традиционных ценностях офицерского корпуса.

Цель элективного курса. Формирование у курсантов системы ценностных ориентаций, этических принципов и мотивационных установок, соответствующих профессиональной деятельности офицера, через развитие рефлексивного мышления и осознанной субъектной позиции.

Курс нацелен на решение следующих задач:

- сформировать систему знаний о ценностях военной службы и профессиональной этике офицера;
- развить способность к критическому осмыслению профессионально-этических дилемм;
- сформировать мотивацию к профессионально-личностному развитию на основе воинских ценностей;
- способствовать становлению профессиональной субъектной позиции через осознание личной ответственности за принятие решений;
- обеспечить условия для практического применения этических принципов в моделируемых ситуациях военной службы.

ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН КУРСА

№ п/п	Наименование темы	Вид занятий					
		Лекция	Групповое	Семинар	Практическое	Самостоятельная (индивидуальная) работа	Всего
Раздел 1. Основы философии ценностей этики.							
1	Тема 1. Понятие ценности в философии, психологии и педагогике.	2					2
2	Тема 2. Этика как наука о морали: основные категории.			2		2	4
3	Тема 3. Ценностные системы в профессиональной деятельности (работа в мини-группах).		2			2	4

Раздел 2. Профессиональная этика военнослужащего.							
4	Тема 4. Исторические традиции офицерской этики.	2					2
5	Тема 5. Кодекс чести русского офицера: современные интерпретации (дискуссия).		2			4	6
6	Тема 6. Этические дилеммы в военной службе (кейс-анализ).				2		2
Раздел 3. Ценностные ориентации личности.							
7	Тема 7. Психология ценностей: структура и формирование.	2					2
8	Тема 8. Ценностные ориентации личности военного (связь с профессиональной идентичностью).		2			4	6
9	Тема 9. Влияние ценностей на принятие решений в экстремальных условиях (моделирование ситуаций).				2		2
Раздел 4. Мотивация профессиональной деятельности.							
10	Тема 10. Мотивация профессиональной деятельности и профессионально-личностного развития.	2					2
11	Тема 11. Ценности военной службы как основа мотивации офицера (анализ мотивационных моделей).			2		4	6
12	Тема 12. Саморегуляция и целеполагание в профессиональном становлении (тренинг).				2		2
Раздел 5. Профессиональная субъектная позиция.							
13	Тема 13. Знания и представления о явлениях профессиональной деятельности.	2					2
14	Тема 14. Субъектность как условие результативности военного специалиста.		2			4	6
15	Тема 15. Рефлексия и самооценка в профессиональной деятельности (письменные упражнения + обсуждение).				2		2
Раздел 6. Практикум по этико-ценностному моделированию.							
16	Тема 16. Анализ этических дилемм в реальных ситуациях.				2		2
17	Тема 17. Ролевые игры: принятие решений в условиях морального выбора.				2		2
18	Тема 18. Итоговый проект: разработка личного кодекса офицера (защита в группах).		2				2
ИТОГО:		10	10	4	12	20	56

СОДЕРЖАНИЕ КУРСА

Раздел 1. Основы философии ценностей и этики.

Тема 1. Понятие ценности в философии, психологии и педагогике (лекция). *В теме рассматривается понятие ценности как фундаментальной категории, определяющей смыслы, приоритеты и поведение человека. Подчеркивается, что ценности служат основой для формирования мировоззрения, нравственных ориентиров и социальных норм. Тема имеет междисциплинарный характер и актуальна для философов, психологов, педагогов, а также всех, кто интересуется вопросами личностного развития и социального взаимодействия.*

Тема 2. Этика как наука о морали: основные категории (семинар). *В данной теме рассматривается этика как философская дисциплина, изучающая природу морали, нравственные принципы и нормы, регулирующие поведение человека. Подчеркивается, что этика исследует добро и зло, справедливость, долг, свободу, ответственность и другие ключевые категории, формирующие систему моральных ценностей. Этика играет важную роль в формировании личной и профессиональной нравственности, помогает разрешать моральные дилеммы и способствует гармоничному развитию общества.*

Тема 3. Ценностные системы в профессиональной деятельности (работа в мини-группах) (групповое). *Тема раскрывает роль ценностных систем в профессиональной среде, подчеркивая их влияние на командное взаимодействие, принятие решений и корпоративную культуру. Особое внимание уделяется работе в мини-группах, где совпадение или конфликт ценностей могут определять результат сотрудничества. Тема помогает осознать, что профессиональная результативность зависит не только от навыков, но и от разделяемых ценностей. Работа в мини-группах позволяет на практике увидеть, как ценности влияют на коммуникацию и результат.*

Раздел 2. Профессиональная этика военнослужащего.

Тема 4. Исторические традиции офицерской этики (лекция). *В теме рассматриваются ключевые нравственные принципы офицерского корпуса, сформированные под влиянием античных, рыцарских и российских военных традиций. Освещаются основные ценности офицерской чести: верность долгу, дисциплина, личный пример и взаимовыручка. Особое внимание уделяется эволюции этих традиций в современных условиях и их роли в воспитании командного духа. Материал актуален для понимания духовно-нравственных основ военной службы.*

Тема 5. Кодекс чести русского офицера: современные интерпретации

(дискуссия) (групповое). В теме обсуждается, как традиционные принципы офицерской чести (верность долгу, достоинство, ответственность) адаптируются к современным реалиям – цифровым технологиям, гибридным войнам и новым этическим вызовам. Рассматриваются противоречия между неизменными ценностями и необходимостью их применения в кибероперациях, информационных войнах и миротворческих миссиях. Особое внимание уделяется поиску баланса между сохранением исторического наследия и требованиям современной военной службы. Дискуссия призвана определить, какие аспекты кодекса остаются неизменными, а какие нуждаются в переосмыслении.

Тема 6. Этические дилеммы в военной службе (кейс-анализ) (практическое). В теме рассматриваются сложные моральные ситуации, с которыми сталкиваются военнослужащие при исполнении долга. На конкретных примерах (боевые действия, взаимодействие с мирным населением, выполнение приказов), анализируются конфликты между воинским долгом, личными убеждениями и гуманитарными принципами. Особое внимание уделяется алгоритмам принятия решений в условиях неопределенности и стресса. Материал направлен на развитие этической компетентности военных специалистов.

Раздел 3. Ценностные ориентации личности.

Тема 7. Психология ценностей: структура и формирование (лекция). В теме рассматриваются механизмы возникновения и развития ценностных ориентаций личности. Анализируются когнитивные и эмоциональные компоненты системы ценностей, их иерархия и взаимосвязь с поведенческими паттернами (модель поведения). Особое внимание уделяется факторам формирования ценностей (семья, культура, социальное окружение) и их трансформации на разных этапах жизненного пути. Изучение темы направлено на понимание роли ценностей в регуляции человеческой деятельности и социальных взаимодействий.

Тема 8. Ценностные ориентации личности военного (связь с профессиональной идентичностью) (групповое). В теме рассматривается взаимосвязь между системой ценностей военнослужащего и его профессиональным самосознанием. Анализируются ключевые ценности военной среды (долг, честь, патриотизм) и их влияние на формирование профессиональной идентичности. Особое внимание уделяется процессу интеграции личностных ценностей с корпоративными нормами воинского коллектива. Изучение темы направлено на понимание роли ценностных ориентаций в профессиональном становлении и результативности служебной деятельности военного специалиста.

Тема 9. Влияние ценностей на принятие решений в экстремальных условиях (моделирование ситуаций) (практическое). В теме рассматривается как личностные и профессиональные ценности военнослужащих определяют их выбор в стрессовых и нестандартных ситуациях. Через смоделированные сценарии анализируется взаимодействие между базовыми ценностями (долг, ответственность, сохранение жизни) и скоростью / качеством принимаемых решений. Особое внимание уделяется методам тренировки ценностно-ориентированного мышления для повышения результативности действий в критических условиях. Материал направлен на развитие навыков быстрого и этически взвешенного принятия решений в обстоятельствах повышенного риска.

Раздел 4. Мотивация профессиональной деятельности.

Тема 10. Мотивация профессиональной деятельности и профессионально-личностного развития (лекция). В теме рассматриваются внутренние и внешние факторы, побуждающие человека к трудовой активности и саморазвитию в профессиональной среде. Анализируются ключевые мотивационные механизмы (материальные стимулы, карьерный рост, самореализация) и их влияние на результат работы. Особое внимание уделяется взаимосвязи профессиональной мотивации с личностными ценностями и долгосрочными целями развития. Материал направлен на понимание способов формирования устойчивой мотивации для достижения профессионального мастерства и личностного роста.

Тема 11. Ценности военной службы как основа мотивации офицера (анализ мотивационных моделей) (семинар). В теме рассматриваются базовые принципы воинской службы (долг, честь, патриотизм) и то, как они влияют на формирование профессиональной мотивации офицеров. Через анализ современных мотивационных моделей раскрывается взаимосвязь между ценностными ориентациями офицера и его результативностью в служебной деятельности. Особое внимание уделяется механизмам трансляции традиционных военных ценностей в условиях цифровизации армии и новых вызовов безопасности. Материал направлен на выработку подходов к укреплению ценностно-мотивационной основы офицерского корпуса.

Тема 12. Саморегуляция и целеполагание в профессиональном становлении (тренинг) (практическое). В теме рассматриваются практические методы управления собственными эмоциональными состояниями и когнитивными процессами с целью эффективного профессионального развития. Особое внимание уделено технике постановки целей, стратегиям преодоления профессиональных кризисов и инструментам

поддержания работоспособности в стрессовых условиях. В формате интерактивного тренинга участники осваивают навыки осознанного проектирования карьерной траектории через развитие эмоционального интеллекта и когнитивной гибкости.

Раздел 5. Профессиональная субъектная позиция.

Тема 13. Знания и представления о явлениях профессиональной деятельности (лекция). В теме рассматриваются теоретические и практические аспекты понимания профессии, включая ее структуру, содержание и ключевые характеристики. Анализируются способы формирования профессиональных знаний, а также их роль в развитии компетенций и принятии решений. Особое внимание уделяется влиянию когнитивных представлений о профессии на результативность деятельности и профессиональное самоопределение. Материал направлен на осознание взаимосвязи между теоретической подготовкой и практической реализацией профессиональных задач.

Тема 14. Субъектность как условие результативности военного специалиста (групповое). В теме рассматривается способность военнослужащего к осознанной, самостоятельной и ответственной профессиональной деятельности. Анализируются ключевые компоненты субъектности: профессиональная рефлексия, целеполагание, саморегуляция и способность принимать решения в условиях неопределенности. Особое внимание уделяется развитию субъектной позиции как фактору повышения результативности служебной деятельности и лидерских качеств. Материал направлен на формирование у военных специалистов навыков активного и осмысленного управления своей профессиональной деятельностью.

Тема 15. Рефлексия и самооценка в профессиональной деятельности (письменные упражнения + обсуждение) (практическое). В теме рассматриваются методы осознанного анализа своих действий, решений и профессионального опыта через письменные упражнения (ведение дневника, написание эссе, отчеты). В ходе обсуждения участники учатся выявлять сильные и слабые стороны своей работы, корректировать стратегии поведения и ставить цели для развития. Особое внимание уделено развитию навыков критического самоанализа и формированию адекватной профессиональной самооценки. Практические задания направлены на повышение осознанности и результативности в профессиональной среде.

Раздел 6. Практикум по этико-ценностному моделированию.

Тема 16. Анализ реальных ситуаций нарушения / поддержания этических норм (практическое). В теме рассматриваются конкретные кейсы из профессиональной практики, демонстрирующие моральные дилеммы и их

последствия. Участники анализируют причины этических нарушений, факторы, способствующие соблюдению норм, и альтернативные варианты поведения. Особое внимание уделяется выработке навыков этически обоснованного принятия решения в сложных ситуациях. Материал направлен на формирование устойчивой профессиональной позиции и ответственности за свои действия.

Тема 17. Ролевые игры: принятие решений в условиях морального выбора (практическое). В теме участники погружаются в смоделированные ситуации, требующие разрешения этических дилемм. Через интерактивные сценарии анализируются последствия различных вариантов действий, их соответствие профессиональным и общечеловеческим ценностям. Особое внимание уделяется развитию навыков быстрого анализа обстоятельств, аргументированного обоснования выбора и прогнозирования моральных последствий решений. Практика направлена на формирование устойчивой нравственной позиции в профессиональной деятельности.

Тема 18. Итоговый проект: разработка личного кодекса офицера (защита в группах) (групповое). В теме участники создают индивидуальный свод нравственных принципов, отражающий их профессиональные ценности и этические ориентиры. В ходе групповой защиты проектов анализируется соответствие разработанных кодексов традициям офицерской чести, современным требованиям службы и личностным убеждениям. Особое внимание уделяется практическому применению кодекса в реальных служебных ситуациях и его роли в профессиональном саморазвитии. Работа направлена на осознанное формирование личной системы морально-этических координат будущего офицера.

Перечень примерных заданий и контрольных вопросов для самостоятельной работы:

1. Дайте определение понятию «ценность» с позиции философии, психологии и педагогики.
2. Назовите основные категории этики как науки о морали. Приведите примеры.
3. Как ценностные системы влияют на профессиональную деятельность?
4. Какие исторические традиции легли в основу офицерской этики?
5. В чем заключаются современные интерпретации Кодекса чести российского офицера?
6. Опишите структуру и механизмы формирования ценностей в психологии и педагогике.

7. Как связаны ценностные ориентации военнослужащего и его профессиональная идентичность?

8. Как ценности влияют на принятие решений в экстремальных условиях?

9. Какие факторы мотивируют профессиональную деятельность и личностное развитие?

10. Какие ценности военной службы формируют мотивацию офицера?

11. Как знания о профессиональной деятельности влияют на ее результативность?

12. Что такое субъектность и почему она важна для военного специалиста?

13. Как рефлексия и самооценка помогают в профессиональной деятельности?

14. Как ролевые игры помогают в принятии решений в условиях морального выбора?

Список рекомендуемой литературы для изучения:

1. Матвеев, П.Е. Этика. Основы общей теории морали: курс лекций. Часть первая / П.Е. Матвеев; Владимирский государственный университет. – Владимир: [б. и.], 2006. – 82 с.

2. Кодекс чести российского офицера / Министерство обороны Российской Федерации, Военный университет Минобороны России. – [Б. м.], 2022. – 16 с.: ил., порт.

3. Серов, В.Ф. Энциклопедический словарь крылатых слов / В. Серов. – М.: Локид-Пресс, 2005. – 438 с.

4. Розов, Н.С. Ценности в проблемном мире: философские основания и социальные приложения конструктивной аксиологии / Н.С. Розов. – Новосибирск: Изд-во Новосибирского ун-та, 2008. – 292 с.

5. Волкова, Л.В. Профессионально-личностное саморазвитие: учебно-методическое пособие / Л.В. Волкова; РГУ нефти и газа (НИУ) им. И.М. Губкина. – Москва: РГУ нефти и газа (НИУ) им. И.М. Губкина, 2022. – 103 с.

6. Гладких, В.Г. Целевые горизонты современного профессионально-педагогического образования [Электронный ресурс]: монография / В.Г. Гладких; Оренбургский гос. ун-т. – Электрон. дан. – Оренбург: ОГУ, 2019. – 136 с. – ISBN 978-5-7410-2331-0.

Программа Элективного курса
«Рефлексивная деятельность»

В условиях современного военного образования, где требования к профессиональной подготовке курсантов становятся все более высокими, важным аспектом является формирование их профессиональной субъектной позиции. Разработанная программа элективного курса направлена на развитие у курсантов навыков критического мышления, самоанализа и рефлексии, которые являются ключевыми для успешной адаптации в динамичной и сложной образовательной среде военного вуза, а также подготовке к дальнейшей службе. В процессе изучения программы курсанты знакомятся с различными методами рефлексии, включая ведение рефлексивного дневника, участие в групповых обсуждениях и применение практических кейсов (решение ситуационных задач свободного нравственного выбора), связанных с военной службой. Данный элективный курс является платформой для обмена опытом, обсуждения актуальных вопросов и создания портфолио, отражающего путь профессионального становления курсанта и его способности принимать взвешенные решения в сложных возникающих ситуациях.

Цель элективного курса. Формирование у курсантов профессиональной субъектной позиции через развитие навыков саморефлексии, критического мышления и осознанности.

Курс нацелен на решение следующих задач:

- развитие самосознания (оказание помощи курсантам осознать свои сильные и слабые стороны, ценности и убеждения, что способствует их личностному и профессиональному росту);
- формирование критического мышления (научить курсантов анализировать и оценивать свои действия и решения, а также подходить к решению задач с разных точек зрения);
- укрепление профессиональной идентичности (способствовать формированию уверенной и ответственной профессиональной позиции, необходимой для успешного выполнения служебных обязанностей и взаимодействия в коллективе);
- развитие навыков рефлексивной практики (ознакомить курсантов с различными методами рефлексии, которые помогут им интегрировать полученные знания и опыт в свою профессиональную деятельность);
- стимулирование лидерских качеств (поддерживать развитие лидерских навыков и умений работать в команде, что является важным аспектом военной службы).

ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН КУРСА

№ п/п	Наименование темы	Вид занятий					
		Лекция	Групповое	Семинар	Практическое	Самостоятельная работа	Всего
Раздел 1. Введение в рефлексивную деятельность.							
1	Тема 1. Определение и значение рефлексии.	2				2	4
2	Тема 2. История и теоретические основы рефлексивной практики.	2				2	4
Раздел 2. Методы рефлексии.							
3	Тема 3. Журналирование: ведение рефлексивного дневника, его структура и полезность для личного и профессионального роста.		2			2	4
4	Тема 4. Рефлексия через диалог: обсуждения и дебаты в контексте обмена мнениями и опытом.			2		2	4
5	Тема 5. Использование арт-терапии и креативных методов (Применение SWOT-анализа ¹ для рефлексии над собственными сильными и слабыми сторонами, возможностями и угрозами).				2		2
Раздел 3. Критическое мышление.							
6	Тема 6. Основы критического мышления.			2		4	6
7	Тема 7. Анализ собственных убеждений и предвзятостей.			2		4	6
8	Тема 8. Практика критического анализа текстов и ситуаций.				2		2
Раздел 4. Рефлексия в разных контекстах.							
9	Тема 9. Рефлексия в учебном процессе.		2			4	6
10	Тема 10. Рефлексия в профессиональной деятельности.		2			4	6
11	Тема 11. Личностная рефлексия: самооценка и саморазвития.			2		2	4
Раздел 5. Практическое применение рефлексивной деятельности.							
12	Тема 12. Стажировки и проекты с рефлексивным подходом, примеры успешных практик рефлексии в учебных заведениях.			2		2	4
13	Тема 13. Обсуждение реальных кейсов и ситуаций (ситуаций свободного нравственного выбора).				2		2
14	Тема 14. Создание портфолио рефлексивных работ (электронная библиотека).					4	4
Раздел 6. Обратная связь, оценка и развитие рефлексивных навыков.							
15	Тема 15. Оценка прогресса и результатов рефлексивной деятельности.		2			2	4
16	Тема 16. Подготовка итоговой презентации о личных достижениях.					4	4
ИТОГО:		4	8	10	6	40	66

¹. Цель SWOT- анализа – помочь курсантам группы разобраться в текущем положении дел и принять правильное решение на основе собранной информации. Аббревиатура в названии состоит из 4 критериев оценки: S (strengths) – сильные стороны; W (weaknesses) – слабые стороны; O (opportunities) – возможности; T (threats) – угрозы.

СОДЕРЖАНИЕ КУРСА

Раздел 1. Введение в рефлексивную деятельность.

Тема 1. Определение и значение рефлексии (лекция). В теме рассматривается ключевое понятие рефлексии как процесса осознанного анализа и оценки собственного опыта, действий и мыслей, подчеркивается важность рефлексии в образовательном контексте, отмечая, что она способствует развитию критического мышления, самосознания и улучшению учебных результатов. Тема раскрывает основные компоненты рефлексивного процесса, различия между простой и глубокой рефлексией, а также методы и инструменты, которые можно использовать для интеграции рефлексии в учебный процесс. Данная тема направлена на осознание значимости рефлексии как важного элемента личностного и профессионального роста, что делает ее актуальной для курсантов, командиров подразделений и преподавателей.

Тема 2. История и теоретические основы рефлексивной практики (лекция). В теме рассматривает эволюция концепции рефлексии от ее философских корней до современного применения в различных областях, включая образование, психологию и профессиональную деятельность. Приводятся ключевые теоретические подходы, такие как модели рефлексии, предложенные известными учеными, и рассматриваются их влияние на развитие критического мышления и самосознания. Акцентируется внимание на практических аспектах интеграции рефлексивной практики в учебный процесс и профессиональную деятельность, что способствует улучшению качества обучения и личностного роста. Тема подчеркивает актуальность рефлексивной практики как инструмента для формирования более глубокого понимания собственного опыта и повышения результативности взаимодействия в образовательной среде.

Раздел 2. Методы рефлексии.

Тема 3. Журналирование: ведение рефлексивного дневника, его структура и полезность для личного и профессионального роста (групповое). В данной теме рассматривается практика журналирования как эффективного инструмента для развития рефлексивных навыков и повышения уровня самосознания. Ведя рефлексивный дневник, участники курса получают возможность систематизировать свои мысли, эмоции и переживания, что способствует более глубокому пониманию собственного опыта. Структура рефлексивного дневника включает в себя элементы описания событий, анализа действий, выявления и фиксирование сильных и слабых сторон, а также постановка целей и планов на будущее. Эти

компоненты помогают не только в личной рефлексии, но и в профессиональном развитии, позволяя курсантам осознанно подходить к своей деятельности и принимать более обоснованные решения.

Тема 4. Рефлексия через диалог: обсуждение и дебаты в контексте обмена мнениями и опытом (семинар). В рамках данной темы рассматривается важность рефлексии через диалог как метода активного обмена мнениями и опытом среди участников образовательного процесса. Обсуждения и дебаты становятся не только платформой для выражения индивидуальных точек зрения, но и средством глубокого анализа различных подходов к решению проблем, что способствует развитию критического мышления и расширению горизонтов восприятия. Изучение рефлексии через диалог подчеркивает ее значимость в контексте личного и профессионального роста, а также способствует формированию навыков командной работы и эффективного взаимодействия. Участники смогут развить свои способности к конструктивному общению и аргументации, что является неотъемлемой частью успешной профессиональной деятельности в условиях современного общества.

Тема 5. Использование арт-терапии и креативных методов (Применение SWOT-анализа для рефлексии над собственными сильными и слабыми сторонами, возможностями и угрозами) (практическое). В данной теме рассматривается применение арт-терапии и креативных методов в процессе самоанализа и рефлексии. Особое внимание уделяется использованию SWOT-анализа как инструмента для создания собственных сильных и слабых сторон, а также возможностей и угроз, с которыми сталкивается участник в личной и профессиональной жизни. Арт-терапия предоставляет пространство для самовыражения и позволяет участникам визуализировать свои мысли и эмоции, что делает процесс рефлексии более глубоким и насыщенным. Креативные методы, в свою очередь, способствуют снятию барьеров и открывают новые перспективы для анализа и саморазвития.

Раздел 3. Критическое мышление.

Тема 6. Основы критического мышления (семинар). В теме рассматриваются ключевые принципы и техники критического мышления, которые играют важную роль в процессе принятия решений. Критическое мышление – это способность анализировать, оценивать и интерпретировать информацию, что позволяет человеку более осознанно подходить к различным ситуациям и формировать обоснованные выводы. Тема включает в себя вопросы изучения методов логического анализа, выявления предвзятости, аргументацию и построение убедительных доводов. Участники курса учатся задавать правильные вопросы, оценивать

источники информации и различать факты от мнений, что значительно улучшит их навыки анализа и суждения.

Тема 7. Анализ собственных убеждений и предвзятостей (семинар). В теме рассматривается важность анализа собственных убеждений и предвзятостей как ключевого элемента личностного роста и развития критического мышления. Убеждения и предвзятости формируют наше восприятие мира, влияют на принятие решений и могут ограничивать наше понимание различных точек зрения. Участники учатся задавать себе критические вопросы, проводить анализ своих убеждений, а также оценивать, как они влияют на их поведение и взаимодействие с окружающими, получают инструменты для формирования более объективного взгляда на картину мира, что поможет им принимать более взвешенные решения и улучшать качество своих взаимодействий.

Тема 8. Практика критического анализа текстов и ситуаций (практическое). Тема направлена на развитие навыков критического мышления, которые необходимы для глубокого обоснованного анализа информации в современном мире. В условиях изобилия данных и разнообразия мнений критический анализ становится важным инструментом для оценки достоверности источников, выявления манипуляций и формирования собственных суждений. Тема включает в себя практические упражнения, направленные на анализ различных текстов – от научных статей до новостных публикаций – а также реальных жизненных ситуаций (ситуаций свободного нравственного выбора). Участники учатся распознавать логические ошибки, оценивать аргументы и различать факты от мнений.

Раздел 4. Рефлексия в разных контекстах.

Тема 9. Рефлексия в учебном процессе (групповое). В теме рассматривается важность самоанализа и осмысления учебного опыта как ключевых компонентов эффективного обучения. Рефлексия позволяет курсантам оценивать свои достижения, выявлять сильные и слабые стороны, а также осознавать, как их действия и решения влияют на учебный процесс и результаты. Изучение рефлексии в учебном процессе подчеркивает ее значимость для формирования активных и самостоятельных обучающихся, способных к критическому осмыслению своего опыта и принятию обоснованных решений в будущем.

Тема 10. Рефлексия в профессиональной деятельности (групповое). Тема акцентирует внимание на значении самоанализа и осмысления профессионального опыта для повышения качества работы и личного роста курсантов. В процессе изучения темы участники научатся задавать критические вопросы, которые помогут глубже понять свои

профессиональные навыки и улучшить подходы к решению задач.

Тема 11. Личностная рефлексия: самооценка и саморазвитие (семинар). В теме процессы самопознания и самоанализа, которые способствуют личностному росту и развитию. Тема охватывает методы и инструменты для эффективной самооценки, включая применение различных моделей самоанализа. Участники смогут глубже понять свои внутренние мотивации и установки, а также разработать стратегии для личностного роста.

Раздел 5. Практическое применение рефлексивной деятельности.

Тема 12. Стажировки и проекты с рефлексивным подходом, примеры успешных практик рефлексии в учебных заведениях (семинар). В теме рассматриваются вопросы внедрения рефлексивных практик в образовательные программы, направленные на развитие профессиональных навыков курсантов. Рефлексивный подход позволяет участникам осмысливать свой опыт, анализировать успехи и неудачи, а также разрабатывать стратегии для дальнейшего роста и развития. Тема охватывает различные примеры успешных практик рефлексии, реализованных в учебных заведениях. Участники изучат, как эти методы помогают глубже понять свои профессиональные интересы, повысить уровень самосознания и улучшить навыки критического мышления.

Тема 13. Обсуждение реальных кейсов и ситуаций (ситуации свободного нравственного выбора) (практическое). Тема сосредоточена на анализе и интерпретации случаев, связанных с свободно нравственным выбором, которые требуют от участников этического осмысления и принятия решения. В рамках темы будут рассмотрены реальные ситуации, в которых необходимо учитывать моральные дилеммы, социальные контексты и личные ценности, что способствует развитию критического мышления и этической ответственности.

Тема 14. Создание портфолио рефлексивных работ (электронная библиотека) (самостоятельная работа). Тема предусматривает разработку электронного портфолио, которое служит инструментом для систематизации и анализа учебного опыта курсантов. Портфолио позволяет не только демонстрировать достижения и навыки, но и отражать процесс рефлексии, что способствует более глубокому пониманию собственного обучения и профессионального роста. Портфолио поможет курсантам стать более осознанными и активными участниками своего образовательного процесса, готовыми к вызовам будущей профессиональной деятельности.

Раздел 6. Обратная связь, оценка и развитие рефлексивных навыков.

Тема 15. Оценка прогресса и результатов рефлексивной деятельности

(групповое). Тема посвящена анализу и оценке изменений, происходящих в процессе рефлексии, а также их влиянию на личное и профессиональное развитие курсантов. В рамках темы курсанты изучат методы и подходы, позволяющие эффективно отслеживать свой прогресс, осознавать достижения и выявлять области для улучшения. Оценка прогресса и результатов рефлексивной деятельности подчеркивает значимость осознанного подхода к обучению, позволяя курсантам не только фиксировать свои достижения, но и активно работать над самосовершенствованием, что является ключевым аспектом успешной карьеры.

Тема 16. Подготовка итоговой презентации о личных достижениях (самостоятельная работа). Тема направлена на развитие навыков эффективной коммуникации. Курсанты научатся систематизировать и предоставлять свои достижения, навыки и опыт в виде итоговой презентации, что является важным шагом в их личном и профессиональном развитии. Подготовка итоговой презентации о личных достижениях, а также итога выполненного индивидуального задания в системе военно-политической работы способствует развитию уверенности в себе и умения эффективно делиться и демонстрировать свой результат и приобретенный опыт, что является важным аспектом успешной учебы и личного роста.

Перечень примерных заданий и контрольных вопросов для самостоятельной работы:

1. Каковы основные цели и задачи курса?
2. Какие методы обучения вы считаете наиболее эффективными и почему?
3. Назовите три ключевых аспекта изучаемой темы и объясните их значение?
4. Как изучаемая тема связана с вашими личными или профессиональными интересами?
5. Приведите пример из практики, который иллюстрирует теоретические концепции, изучаемые в данном курсе.
6. Как вы можете применить полученные знания в своей будущей профессии?
7. Какие существуют альтернативные взгляды на тему, изучаемую в курсе? Какова ваша позиция по этому вопросу?
8. Как вы оцениваете влияние современных технологий на процесс обучения?
9. Какие аспекты курса вам показались наиболее сложными, и как вы

планируете их преодолевать?

10. Какое задание или проект был для вас наиболее полезным и почему?

Список рекомендуемой литературы для изучения:

1. Использование технологий рефлексии в педагогическом процессе: методические рекомендации / авт.-сост. Е.Н. Швец; отв. ред. В.В. Лежнина, отв. за вып. Л.Б. Стожок, компьютерная верстка К.И. Спек. – Хабаровск: КГБОУ ДО ХКЦРТДиЮ, 2017. – 43 с.

2. Шадриков, В.Д. Рефлексия и рефлексивность. Профессиональные способности / В.Д. Шадриков. – Москва: Университетская книга, 2010. – 320 с.

3. Сусанина, И.В. Введение в арт-терапию / И.В. Сусанина. – Москва: Когито-Центр, 2007. – 92 с.

4. Сапогова, Е.Е. Психология развития человека: учебное пособие / Е.Е. Сапогова. – Москва: Аспект пресс, 2005. – 460 с.

5. Метаева, В.А. Методологические и методические основы рефлексии: Учеб. пособие / Рос. гос. проф-пед. ун-т. Екатеринбург, 2006. – 99 с.

Пример решения ситуации свободного нравственного выбора

Ситуация. Ваше подразделение в результате ведения боевых действий захватывают военнослужащего вражеского подразделения в плен. По имеющимся данным военнослужащие, которых вы захватили причастны к уничтожению двух многоквартирных домов с мирными жителями¹, не щадя пожилых, женщин и детей.

Выбор. Необходимо решить, следовать ли установленным международным нормам Женевской конвенции или действовать по-другому, что может привести к нарушению прав человека.

Этапы решения задачи:

Этап вхождения в ситуацию. Подразделение успешно завершило операцию по захвату вражеских сил, которые, согласно имеющимся данным разведки, причастны к уничтожению жилых многоквартирных домов. Подразделение находится в состоянии эмоционального напряжения, так как многие младшие командиры и бойцы стали свидетелями происходящих ужасов, причиненных врагом. У курсанта происходит осознание, что перед ним как командиром стоит моральная дилемма: следовать ли установленным международным нормам Женевской конвенции, которые требуют гуманного обращения с пленными, или действовать по-другому, что может привести к нарушению прав человека, но вскрыть еще более ценную информацию подобного характера.

Этап осмысления ситуации. На этом этапе курсант анализирует ситуацию и возможные последствия различных действий, понимая, что, с одной стороны, следование Женевской конвенции подразумевает защиту прав пленных, даже если они совершили ужасные преступления, а с другой стороны, существует сильное желание отомстить за страдания, причиненные жертвам их действий. Осознавая, что эмоции могут затмить разум, учитывает долгосрочные последствия: как данные действия повлияют на репутацию подразделения, в котором проходит службу, понимая, что нарушение международных норм может привести к последствиям не только для подразделения, но и для всей страны!? Как это отразится на мировом восприятии конфликта?

Этап принятия решения. После тщательного анализа и возможного

¹ Ситуация выдуманная, носит исключительно учебный характер.

обсуждения с подразделением, курсант принимает решение следовать Женевской конвенции, понимая, что, несмотря на эмоциональную нагрузку и желание отомстить, важно сохранить человеческое достоинство и уважение к правам человека. Осознавая, что решение будет иметь значение для будущих операций и морального состояния подразделения, курсант принимает решение, что пленные будут переданы в соответствующие органы для дальнейшего разбирательства, и подразделение будет неукоснительно следовать установленным процедурам для обеспечения их безопасности и прав.

Этап реализации и рефлексии. На этом этапе курсант приступает к реализации своего решения. Командуя подразделением аккуратно и с соблюдением всех норм, начинает процесс передачи пленных, организуя охрану и контроль, чтобы обеспечить безопасность как пленников, так и солдат своего подразделения. В процессе передачи он объясняет пленным, что с ними будут обращаться в соответствии с международными нормами, и что их права будут соблюдены. Несмотря на давление со стороны некоторых сослуживцев (командиров взводов), которые высказывают недовольство о его принятом решении, он твердо придерживается своего выбора, понимая, что это важно для моральной позиции и для выполнения долга.

После завершения операции курсант собирает подразделение для обсуждения произошедшего. Делится с подчиненными своими мыслями о том, как важно следовать своим моральным принципам и убеждениям, даже в сложных ситуациях, обсуждает, как решение действовать в соответствии с Женевской конвенцией повлияло на подразделение и как это может помочь в будущем. Осознавая, что, эмоции и желание мести были сильны, решение соблюсти международные нормы укрепило боевой дух подразделения и подтвердило приверженность курсанта (командира взвода) высоким моральным стандартам.

Из вывода курсанта при защите данного решения по этой ситуации:
«...Данная смоделированная ситуация помогает формировать личную позицию. Встав перед выбором в трудной ситуации, я понимаю, что выбор, который предстоит сделать, может иметь значительные последствия как для меня, так и для моего подразделения в целом. Погружаясь полностью в ситуацию, понимая и осознавая последствия, которые могут быть, разбирая каждое действие пошагово (пользуясь при этом источниками литературы, научными статьями, нормативно-правовыми актами, обсуждением с товарищами и в конце защиты своего решения) понимаешь, как порой сложно принять единственное правильное и верное решение в сложившейся ситуации».

ОЦЕНОЧНЫЙ ЛИСТ СЛУЖЕБНОЙ ХАРАКТЕРИСТИКИ КУРСАНТА
 (для констатирующего и формирующего этапа исследования)
 (Авторская методика)

1. Общие сведения

ФИО курсанта: _____

Курс, взвод: _____

Период оценки: с _____ по _____

2. Критерии оценки

№ п/п	Критерий	Показатели оценки	Баллы (1-3)
1	Исполнительская дисциплина	- точность выполнения приказов; - соблюдение уставных норм; - ответственность за порученные задачи.	
2	Профессиональные навыки	- владение военной техникой и оружием; - физическая подготовка; - качество несения службы в суточном наряде.	
3	Лидерские качества	- организационные навыки; - принятие решений в критических ситуациях;	
4	Психологическая устойчивость	- работоспособность в стрессовой ситуации; - эмоциональный контроль; - адаптивность.	
5	Инициативность	- предложения с целью улучшения; - самостоятельность в решениях; - творческий подход.	

3. Шкала оценивания

3 балла (отлично) – стабильное превышение нормативов, эталонное поведение;

2 балла (хорошо) – соответствие требованиям, без системных нарушений;

1 балл (удовлетворительно) – минимальное соответствие, требует контроля.

4. Бонусные (штрафные) баллы

Тип	Основание	Баллы (+/-)
Бонус	Рационализаторское предложение	+1
Бонус	Успешное руководство группой	+2
Штраф	Дисциплинарное взыскание	-2
Штраф	Невыполнение нормативов	-1

5. Расчет итогового балла

$$\text{Итог} = (\Sigma \text{баллов по критериям}) + \text{Бонусы} - \text{Штрафы}$$

6. Уровневая (бальная) оценка

от 13 до 15 баллов – отлично

от 9 до 12 баллов – хорошо

от 5 до 8 баллов – удовлетворительно

7. Заключение

ФИО, оценивающего _____

Должность _____

Дата оценки _____

Подпись _____

План

индивидуального собеседования для оценки значимости профессиональных явлений на основе ценностей офицерского корпуса
(Авторская методика)

Цель собеседования: выявить степень осознания курсантом ценностных основ военной службы и их влияния на профессиональную деятельность.

Блок 1. Понимание ценностей офицерского корпуса

Вопрос. Какие, на ваш взгляд, основные ценности лежат в основе профессии офицера? *(Оценивается полнота и глубина ответа: перечисление ключевых ценностей – честь, долг, ответственность, верность присяге и т.д.).*

Вопрос. Как вы считаете, почему эти ценности важны для военной службы? *(Анализируется осознанность и аргументация).*

Вопрос. Приведите пример, когда эти ценности повлияли на ваше решение в учебной или служебной ситуации. *(Практическое применение ценностей).*

Блок 2. Осознание значимости профессиональных явлений.

Вопрос. Какие аспекты военной службы вы считаете наиболее важными и почему? *(Выявление приоритетов: исполнение воинского долга и патриотизм, дисциплина и ответственность, боевое братство и товарищество, физическая и тактическая подготовка, воспитание подчиненных и т.д.).*

Вопрос. Как вы относитесь к дисциплине и требованиям устава, приказов и распоряжений? Являются ли они для вас ценностью или формальностью? *(Глубина внутреннего принятия норм).*

Вопрос. Опишите ситуацию, когда вам пришлось выбирать между личным удобством и служебным долгом. Как вы поступили и почему? *(Конфликт ценностей и их иерархия).*

Блок 3. Рефлексия профессионального опыта.

Вопрос. Какие качества офицера вы считаете ключевыми для успешной службы? *(Соотнесение ценностей с профессиональными компетенциями).*

Вопрос. Можете ли вы привести пример офицера, который повлиял на ваше понимание службы? Чем он вас вдохновил? *(Идентификация с*

ценностными образцами).

Вопрос. Как вы планируете применять эти ценности в будущей службе?
(Проекция ценностей на профессиональное будущее).

Критерии оценки и интерпретация по 5-балльной шкале

Балл	Критерий оценки	Пример ответа
5	Глубокое понимание ценностей, их иерархии, примеры из личного опыта, осознанная аргументация	<i>«Честь для офицера – это готовность отвечать за подчиненных даже в ущерб себе, как было у моего командира взвода в период проведения спецоперации...».</i>
4	Четкое знание ценностей, но меньше приводятся личные примеры, логичная аргументация	<i>«Дисциплина важна, потому что без нее армия теряет управляемость».</i>
3	Перечисление ценностей без глубокого анализа, шаблонные формулировки	<i>«Офицер должен быть честным и дисциплинированным».</i>
2	Смутное представление, путаница в ценностях, слабая аргументация	<i>«Ну, наверное, надо соблюдать устав...».</i>
1	Отсутствие понимания, формальные или нерелевантные ответы	<i>«Не задумывался, главное – выполнять приказы».</i>

Дополнительные параметры для проведения анализа:

- Эмоциональная вовлеченность (искренность, личное отношение);
- Консистентность (непротиворечивость суждений).

Оценка решения курсантами смоделированных проблемных профессиональных ситуаций в контексте осознания значимости явлений профессиональной деятельности и ценностей военной службы
(Авторская методика)

Цель: определение у курсантов способности анализировать ситуацию, выявлять ключевые проблемы и находить правильные и верные решения.

Метод оценки: Смоделированные ситуации, в которых курсанты должны принимать решения.

Анализ результатов: Сравнение результатов контрольных (экспериментальных) групп (индивидуально по каждому курсанту), с целью определения сильных и слабых сторон.

1. Конфликт приказа и моральных принципов

Ситуация. Во время проведения командно-штабных учений командир взвода приказывает скрыть факт нарушения военнослужащим требований безопасности, чтобы избежать наказания¹. Курсант знает, что этот факт может привести к непоправимым последствиям или трагедии в будущем.

Вопросы для анализа:

- как поступить, если приказ противоречит требованиям устава?
- какие ценности важнее: верность командиру или безопасность подчиненных?
- каковы долгосрочные последствия решения?

Ценности: Честь, ответственность, верность присяге и др.

2. Давление коллектива на курсанта

Ситуация. Курсант сталкивается с требованием своих однокурсников скрыть их самовольную отлучку из аудитории во время проведения самостоятельной работы. Угрожают дальнейшей изоляцией, если он доложит командиру взвода.

Вопросы для анализа:

- как сохранить принципиальность, не потеряв доверие коллектива?
- почему требования устава важнее «традиций»?

¹ Все ситуации, приведенные в приложении вымышленные, и носят исключительно учебный характер.

- какой пример вы подадите другим товарищам своим решением?

Ценности: Дисциплина, справедливость, лидерство.

3. Этическая дилемма на учениях

Ситуация. Для победы в тактической игре курсант случайно узнает «секретные» данные условного противника. Использовать их – значит гарантировать успех, но при этом придется нарушить правила честной игры.

Вопросы для анализа:

- можно ли оправдать нарушение ради «высокой цели»?
- как победа, добытая обманом, повлияет на репутацию?
- что важнее: результат или процесс?

Ценности: Честность, профессиональная гордость, уважение к противнику и др.

4. Выбор между карьерой и семьей

Ситуация. После окончания военного вуза вам предлагают срочную командировку в район проведения контртеррористической операции, но у вас беременная жена, которая в скором времени должна родить (есть определенные осложнения). Командир намекает, что отказ скажется на будущем назначении.

Вопросы для анализа:

- как балансировать между долгом и личными обстоятельствами?
- какие армейские механизмы поддержки можно использовать?
- что значит «офицерская честь» в таком контексте?

Ценности: Верность долгу, гуманность, доверие к системе и др.

5. Работа с «трудным» подчиненным

Ситуация. В вашем подразделении молодой сержант-срочной службы систематически нарушает требования устава, но имеет авторитет среди сослуживцев. Жесткие меры могут спровоцировать бунт в подразделении.

Вопросы для анализа:

- как исправить поведение, не теряя при этом контроль?
- какие ценности нужно донести до подчиненного?
- как превратить его из «проблемы» в ресурс?

Ценности: Командный дух, наставничество, уважение к личности и др.

Для оценки смоделированных проблемных профессиональных ситуаций предлагается использовать пятибалльную шкалу:

Критерий:	Баллы:	Описание:
Понимание требований устава	от 1 до 5	1 балл: Курсант не понимает основные требования положений устава и не может привести примеры его применения. Не осознает влияние устава на принятие решений. 2 балла: Курсант имеет поверхностное понимание основных положений требований устава. Может назвать некоторые положения, но не может объяснить их применение или влияние на решения. 3 балла: Курсант понимает основные положения требований устава и может привести примеры его применения. Однако, объяснения недостаточно полные и курсант не всегда осознает влияние положений требований устава на свои решения. 4 балла: Курсант демонстрирует хорошее понимание положений требований устава. Приводит четкие примеры его применения и объясняет, как требования устава влияют на принятие решений в различных ситуациях. 5 баллов: Курсант полностью понимает требования основных положений устава, демонстрирует глубокое знание всех его положений и требований. Умеет применять требования основных положений устава в сложных ситуациях и аргументированно объясняет его влияние на принятие решений.
Анализ моральных принципов	от 1 до 5	1 балл: Курсант не способен оценить моральные аспекты ситуации и не понимает, как эти принципы влияют на его поведение и решения. Не может аргументировать свои выборы. 2 балла: Курсант имеет поверхностное понимание о моральных принципах. Может упомянуть некоторые аспекты, но не может четко объяснить их влияние на поведение или аргументировать свои выборы. 3 балла: курсант понимает основные моральные принципы и может оценивать ситуации, но аргументация его выборов недостаточно убедительна. Понимание конфликта между долгом и личной ответственностью присутствует, но не всегда четко выражено. 4 балла: Курсант демонстрирует хорошее понимание моральных и этических аспектов. Умеет аргументировать свои выборы, показывая, как они соответствуют военным и этическим стандартам. Понимает конфликты между долгом и личной ответственностью и может их анализировать. 5 баллов: Курсант полностью осознает моральные и этические аспекты, глубоко анализирует ситуации и демонстрирует высокую степень аргументации своих выборов. Четко показывает, как его решения

		соответствуют военным и этическим стандартам, и умеет справляться с конфликтами между долгом и личной ответственностью.
Способность принимать решения в сложных ситуациях	от 1 до 5	1 балл: Курсант не способен принимать решения в сложных ситуациях. Не умеет анализировать ситуацию и не видит доступных вариантов. Решения принимаются импульсивно и без обоснования. 2 балла: Курсант имеет ограниченные навыки принятия решений. Может распознавать некоторые варианты, но не способен эффективно их оценивать или выбрать наилучший. Принятые решения зачастую не обоснованы. 3 балла: Курсант способен принимать решения в сложных ситуациях, но его подход может быть не всегда последовательным. Умеет анализировать ситуацию и оценивать доступные варианты, но не всегда учитывает все риски и последствия. 4 балла: Курсант демонстрирует хорошие навыки принятия решений. Быстро анализирует ситуацию, оценивает доступные варианты и выбирает наилучший путь действий. Учитывает риски и последствия, аргументируя свои выборы. 5 баллов: Курсант полностью владеет навыками принятия решений в сложных ситуациях. Демонстрирует высокую степень анализа, быстро и эффективно оценивает варианты, принимает обоснованные решения, учитывая все факторы, включая риски и последствия. Способен справляться с высоким уровнем стресса.
Оценка последствий	от 1 до 5	1 балл: Курсант не способен предвидеть последствия своих решений. Не понимает, как его действия могут повлиять на других или на общую ситуацию. Не может описать возможные последствия. 2 балла: Курсант имеет ограниченное понимание последствий своих решений. Может упомянуть некоторые краткосрочные последствия, но не способен анализировать долгосрочные или более сложные последствия. Оценка последствий часто поверхностная. 3 балла: Курсант способен распознавать краткосрочные и некоторые долгосрочные последствия своих действий. Умеет объяснять, как эти последствия могут повлиять на выполнение задач, но анализ не всегда глубокий и обоснованный. 4 балла: Курсант демонстрирует хорошее понимание последствий своих решений. Умеет предвидеть как краткосрочные, так и долгосрочные последствия, и может объяснить, как они влияют на выполнение задач и безопасность. Аргументация достаточно убедительная. 5 баллов: курсант полностью осознает и анализирует последствия своих действий. Способен глубоко предвидеть как краткосрочные, так и долгосрочные

		последствия, и четко объясняет, как они могут повлиять на выполнение задач. Демонстрирует высокий уровень ответственности за свои принятые решения.
Понимание ценностей военной службы	от 1 до 5	1 балл: Курсант не осознает ценности военной службы. Не понимает их значение и не может объяснить, как они влияют на его поведение. Действия курсантов не соответствуют основным ценностям. 2 балла: Курсант имеет ограниченное понимание ценностей военной службы. Может упомянуть некоторые ценности, но не способен объяснить их влияние на личное и профессиональное поведение. Действия иногда противоречат заявленным ценностям. 3 балла: Курсант понимает основные ценности военной службы и может объяснить их значение. Однако приверженность этим ценностям может быть непоследовательной, и действия не всегда соответствуют заявленным принципам. 4 балла: Курсант демонстрирует хорошее понимание и приверженность ценностям военной службы. Умеет объяснить, как эти ценности влияют на его действия и решения в различных ситуациях. Действия в целом соответствуют заявленным ценностям. 5 баллов: Курсант полностью осознает и активно придерживается ценностей военной службы. Способен глубоко объяснить, как честь, верность, ответственность и служение формируют его действия и решения. Действия курсанта всегда соответствуют основным ценностям, и он служит примером для других.

Средний балл за решение проблемной ситуации предлагается рассчитывать следующим образом:

$$\sum \text{баллов по каждому критерию} (5+3+4+4+2) = 18 / 5 = 3,6$$

Эссе

по выявлению индивидуальных смыслов профессиональной деятельности
(Авторская методика)

Метод: письменное эссе на тему «Что для меня быть офицером?» (объем 1 000 – 1 500 знаков).

Ключевые аспекты анализа и критерии для оценки:

Критерий	Описание	Оценка (1-5)	Комментарий
Содержание	Ясность и глубина основных идей и аргументов.		
Структура	Логичность и последовательность.		
Аргументация	Сила и убедительность представленных аргументов.		
Доказательства	Использование примеров, фактов и цитат для поддержки аргументов.		
Языковые средства	Применение литературных приемов (метафоры, аналогии и т.д.).		
Контекст	Учет времени и места написания эссе.		
Намерение автора	Ясность цели эссе (убедить, информировать и т.д.).		
Личный отклик	Эмоциональная реакция и личные мысли о содержании.		
Общее впечатление	Общее качество эссе и его влияние на читателя.		

Инструкция по использованию таблицы:

Оценка: Присвойте каждой категории оценку от 1 до 5, где 1 – это низкий уровень, а 5 – высокий.

Комментарий: Запишите свои мысли и наблюдения по каждому критерию, чтобы обосновать выставленные оценки.

Уровневая характеристика написания эссе:

Высокий – среднее значение по критериям от 4,5 до 5 баллов;

Средний – среднее значение по критериям от 3,5 до 4,4 баллов;

Низкий – среднее значение по критериям менее 3,5 баллов.

НЕЗАВИСИМАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА КУРСАНТА
(для констатирующего и формирующего этапа исследования)
(Авторская методика)

1. Общие сведения

ФИО курсанта: _____

Курс, взвод: _____

Период оценки: с _____ по _____

2. Характеристика (свободное описание)

Курсант Иванов Иван Иванович за период обучения в военном институте проявил себя как дисциплинированный и ответственный слушатель. Занятия посещает, пропусков по каким-либо причинам (болезнь, сборы и т.д.) нет. Все порученные ему задания выполняет своевременно. В ходе проведения групповых, практических и лекционных занятий демонстрирует хорошие аналитические способности, но редко выступает с инициативами. В стрессовых (нестандартных) ситуациях (полевой выход, полевая практика, тактико-огневая подготовка и т.д.) действует уверенно, но в повседневной учебной деятельности предпочитает следовать инструкциям, требованиям и утвержденным нормативным документам. Курсанты отделения отмечают его надежность, однако указывают на недостаточную активность в обсуждениях новых идей и совместных проектов. В целом, его профессиональная субъектная активность оценивается как средняя, с потенциалов роста при дополнительной мотивации.

3. Оценка уровня субъектной активности

Критерий	Баллы	Описание
Инициатива	Высокий (3 балла)	Самостоятельно предлагает идеи, улучшение, действия без указаний старшего начальника
	Средний (2 балла)	Реагирует на предложение, но не проявляет собственных инициатив
	Низкий (1 балл)	Ожидает четких указаний, избегает самостоятельности
Ответственность	Высокий (3 балла)	Принимает ответственность за себя, подчиненных, результат команды, даже при отсутствии формального назначения

	Средний (2 балла)	Отвечает за порученное, но не выходит за рамки ответственности
	Низкий (1 балл)	Переносит ответственность, избегает сложных решений
Принятие решения	Высокий (3 балла)	Аргументированно принимает решение в сложных нестандартных ситуациях
	Средний (2 балла)	Действует по инструкции, при отклонениях – консультируется
	Низкий (1 балл)	Нерешителен, ждет команды, сложно адаптируется к непредвиденным (нестандартным) обстоятельствам
Рефлексия	Высокий (3 балла)	Анализирует свои действия, ошибки, учится на них, изучает опыт
	Средний (2 балла)	Осознает ошибки при указании, но редко анализирует самостоятельно
	Низкий (1 балл)	Отрицает или оправдывает ошибки, не видит причинно-следственных связей
Проекция на будущее	Высокий (3 балла)	Осознает свою роль как будущего офицера, планирует свое развитие, ставит цели, задачи
	Средний (2 балла)	Понимает, что означает быть офицером в целом, но не задумывается о своей роли и развитии в будущем
	Низкий (1 балл)	Не задумывается о будущей профессиональной деятельности

4. Итоговая оценка

Средний балл предлагается рассчитывать следующим образом:

$$\sum \text{баллов по каждому критерию} (3+2+2+2+3) = 12 / 5 = 2,4$$

Уровневая характеристика:

Высокий – среднее значение по критериям от 2,6 до 3 баллов;

Средний – среднее значение по критериям от 1,8 до 2,5 баллов;

Низкий – среднее значение по критериям от 1 до 1,7 баллов.

Дата: _____

Подпись: _____ (Петров И.В., преподаватель кафедры ОП).

Оценка решения курсантами групповой задачи в роли лидера
(Авторская методика)

Цель: оценить способность курсантов в роли лидера планировать и регулировать деятельность подчиненных, обеспечивать морально-психологическую готовность и устойчивость личного состава, организовывать повседневную деятельность подразделения в условиях учебного задания.

Метод оценки: Смоделированные ситуации, в которых курсанты должны принимать решения.

Анализ результатов: Сравнение результатов контрольных (экспериментальных) групп (индивидуально по каждому курсанту), с целью определения сильных и слабых сторон.

Задача: группе курсантов (7 человек, включая лидера) необходимо:

1. Разработать план (беседы, информирования, информационного сообщения и т.д.) перед выполнением подразделением условной боевой задачи с целью мотивации подразделения.
2. Организовать взаимодействие внутри группы с учетом индивидуально-психологических особенностей курсантов.
3. Смоделировать и разрешить конфликтную ситуацию (например, отказ одного из бойцов выполнять поставленную задачу, нежелание заступать в суточный наряд и т.д.).
4. Подвести итоги, провести разбор действий, дать оценку морально-психологическому состоянию группы.

Критерии оценки для лидера:

- четкость постановки задач;
- умение мотивировать и регулировать групповую динамику;
- результат разрешения конфликта.

Критерии оценки для группы:

- дисциплина и слаженность;
- восприятие указаний лидера;
- общий психологический климат.

Критерии оценки для каждого курсанта по 10-балльной шкале:

Критерий	Баллы	Описание
Организация деятельности	от 0 до 3	Четкость постановки задач, распределение ролей, контроль исполнения
Военно-политическая работа	от 0 до 2	Мотивационная беседа, организация информирования личного состава, поддержание воинской дисциплины
Психолого-педагогическое взаимодействие	от 0 до 3	Учет индивидуальных особенностей, разрешение конфликтов, создание благоприятного климата
Анализ рефлексии	от 0 до 2	Качество разбора задачи, конструктивность обратной связи

Уровневая характеристика:

Высокий – (8-10 баллов) – полное соответствие критериям, самостоятельность, эффективное руководство;

Средний – (5-7 баллов) – частичное соответствие, требуется корректировка действий;

Низкий – (1-4 балла) – неспособность организовать группу, слабые коммуникативные навыки.

Дневник курсанта
и его интерпретация как инструмента для отражения своих сильных и слабых
сторон, а также успехов и неудач
(Авторская методика)

Вариант оформления:

На титульном листе указывается ФИО, подразделение, период ведения дневника, цитата.

Иванов Иван Иванович
____ батальон ____ рота ____ взвод
период (с ____ . ____ . _____ по ____ . ____ . _____)

«Дисциплина – это решение делать то, чего не хочется, чтобы достичь того,
чего хочется».

Инструкция по ведению дневника.

Правила:

- заполнять ежедневно (минимум 5 раз в неделю);
- писать честно и подробно – дневник только для вас;
- анализировать не только действия, но и эмоции.

Как пользоваться:

- фиксируйте события дня (учеба, тренировки, внеучебная деятельность);
- анализируйте по предложенной структуре (см. ниже);
- один раз в неделю подводите итоги и ставьте цели на следующую неделю.

Советы для эффективного ведения:

- не превращайте дневник в отчет – пишите так, как чувствуете;
- используйте цветные маркеры для выделения ключевых моментов;
- перечитывайте старые записи один раз в месяц, чтобы видеть рост.

Отдельно рекомендовано учитывать (вести приложения):

- таблица прогресса (например, по нормативам физподготовки);

- цитаты и мотивация – раздел для вдохновения;
- факты и ситуации, их соответствие кодексу чести офицера.

Ежедневная страница

Дата: 00.00.0000 г.

Общее состояние: (эмоции, физическая форма – отметить от 1 до 5)

-
-
-

Сильные стороны сегодня:

Что получилось лучше всего? _____

Какие качества /навыки помогли? _____

Пример: *«Грамотно распределил время на подготовку к тактике, успел отработать все схемы».*

Слабые стороны / неудачи:

Где возникли трудности? _____

В чем причина? (нехватка знаний, усталость, невнимательность): _____

Пример: *«Завалил норматив по огневой подготовке – недостаточно отработал вопрос снаряжения магазина на время».*

Успехи:

Учитывать даже незначительные достижения.

Пример: *«Впервые сдал кросс без нарушения дыхания».*

Что улучшить завтра:

Конкретные действия.

Пример: *«Уделить 20 минут тренировке вопроса выполнения норматива по снаряжению магазина».*

Рефлексия:

Что сегодня понял о себе? _____

Какие эмоции влияют на результат? _____

Еженедельный итог

Неделя: с 01.00. – 00.00. 0000 г.

Главные достижения: (перечислить 3-5 пунктов).

-
-
-
-

Повторяющиеся проблемы:

Выявить закономерности (например: *«Каждый вторник опаздываю в строй из-за того, что выполняю обязанности уборщика»*).

Цели на следующую неделю: (2-3 приоритетные задачи).

-
-
- Пример: *«Увеличить количество подтягиваний с 10 до 12 повторений»*.

1. Цель ведения дневника

Саморефлексия: дневник служит средством для осознания собственных мыслей, эмоций и действий.

Личностный рост: постоянное ведение дневника позволяет идентифицировать области для улучшения и отслеживать прогресс.

2. Структура записи

Сильные стороны: записи о том, что удалось сделать хорошо, какие навыки были использованы, как это повлияло на результаты.

Слабые стороны: описание ситуаций, где возникли трудности, и анализ причин неудач.

Успехи: конкретные примеры достижений, которые можно использовать для дальнейшего развития.

Неудачи: анализ ошибок и неудач, что можно улучшить в будущем.

3. Методы анализа

Регулярность записей: оценка частоты ведения дневника. Чем чаще записи, тем больше возможностей для саморефлексии.

Тематика записей: обратите внимание на повторяющиеся темы. Например, часто ли упоминаются одни и те же слабые стороны или успехи?

Эмоциональный отклик: как вы реагируете на свои успехи и неудачи? Это может дать представление о самооценке и уровне уверенности.

4. Выводы и рекомендации

Определение приоритетов: на основе записей можно выделить ключевые области для личностного и профессионального развития.

Постановка целей: используйте информацию из дневника для формулирования конкретных и достижимых целей.

План действий: разработка стратегий для улучшения слабых сторон и максимизации сильных.

5. Долгосрочные результаты

Отслеживание прогресса: ведение дневника позволяет видеть изменения со временем, что способствует мотивации и уверенности в себе.

Формирование привычек: регулярная практика саморефлексии может привести к улучшению навыков критического мышления и самосознания.

Заключение

Ведение дневника – это мощный инструмент для самоанализа, который помогает людям лучше понять себя, свои сильные и слабые стороны, а также учиться на успехах и неудачах. Регулярная практика может привести к значительному личностному и профессиональному росту.

Таблица для интерпретации ведения дневника как инструмента оценки, с указанием ключевых аспектов анализа и критериев:

Критерий	Описание	Оценка (1-5)	Комментарий
Цель ведения дневника	Ясность целей ведения дневника (саморефлексия, личностный рост)		
Регулярность записей	Частота записей (ежедневно, еженедельно и т.д.)		
Тематика записей	Разнообразие тем (сильные стороны, слабые стороны, успехи, неудачи)		
Глубина анализа	Уровень детализации и глубины размышлений о своих действиях и эмоциях		
Эмоциональный отклик	Способность автора анализировать свои эмоции по поводу успехов и неудач		
Определение приоритетов	Способность выделять ключевые области для улучшения		
Постановка целей	Наличие конкретных и достижимых целей на основе записей		

План действий	Разработка стратегий для улучшения слабых сторон и использования сильных		
Отслеживание прогресса	Способность видеть изменения и прогресс со временем		
Долгосрочные результаты	Влияние ведения дневника на личностный и профессиональный рост		

Инструкция по использованию таблицы:

Оценка: Присвойте каждой категории оценку от 1 до 5, где 1 – это низкий уровень, а 5 – высокий.

Комментарий: Запишите свои мысли и наблюдения по каждому критерию, чтобы обосновать выставленные оценки.

План
проведения контрольного занятия
по проверке рефлексивных компетенций курсантов
(Авторская методика)

Вариант структуры занятия:

Тема: «Самооценка профессиональных качеств и формирование профессиональной идентичности».

Цель занятия: развить способность курсантов к рефлексии, самоанализу профессионально значимых качеств и осознанному отношению к выбранной профессии.

Задачи:

1. Оценить уровень сформированности профессиональной идентичности.
2. Выявить способность к самоанализу и адекватной самооценке профессиональных качеств.
3. Определить степень осознанности мотивации выбора профессии.
4. Наметить пути дальнейшего развития профессионально важных компетенций.

Вводная часть (5-10 минут). Обсуждение важности рефлексии в профессиональной деятельности. Постановка проблемы: «Как самооценка влияет на профессиональное становление и рост?». Разъяснение организации проведения контрольного занятия и доведение критериев оценки.

Основная часть (60-70 минут). Оценка за контрольное занятие осуществляется по 3 блокам.

Блок 1. Диагностика профессиональной идентичности. Применяемая методика: «Незаконченные предложения» (письменное задание).

Примеры утверждений:

«Я выбрал эту профессию, потому что»

«Самое важное в моей будущей работе – это»

«Мои сильные профессиональные качества – это»

«Мне нужно развивать в себе»

Критерии оценки: Глубина самоанализа, осознанность мотивов выбора профессии, адекватность самооценки.

Блок 2. Анализ профессиональных качеств. Применяемая методика: «Самооценка по компетенциям» (таблица с балльной оценкой).

Компетенция	Самооценка от (1-5)	Пример из опыта	Что нужно улучшить?
Дисциплинированность			
Командная работа			
Лидерские качества			
Стрессоустойчивость			

Блок 3. Групповая рефлексия. Применяемая методика: обсуждение в мини-группах (3-4 человека) ответов на вопросы:

- *Какие общие профессиональные ценности объединяют нашу группу?*
- *Какие качества нам нужно развивать, чтобы стать успешными профессионалами своего дела?*

Заключительная часть (5-10 минут). Краткий анализ выполненных заданий. Осуществление обратной связи методом проведения анкетирования: «Что я узнал о себе сегодня?». Индивидуальная работа с каждым (рекомендации, индивидуальные советы по развитию профессиональных качеств).

Программа
формирующего этапа эксперимента по реализации технологии формирования
профессиональной субъектной позиции курсантов

Цель:

1. Формирование профессиональной субъектной позиции курсантов через внедрение педагогической технологии, обеспечивающей их активное, осознанное и ответственное включение в процесс профессионального становления.

2. Повышение уровня профессиональной самостоятельности, мотивации и ответственности курсантов, что в перспективе будет способствовать их успешной адаптации к военно-профессиональной деятельности.

Задачи эксперимента:

- создание всех необходимых условий для реализации разработанной технологии;
- обеспечение вопросов взаимодействия преподавателей, командиров подразделений, кураторов и психологов в реализации технологии;
- оценка динамики развития профессиональной субъектной позиции курсантов;
- разработка методических рекомендаций для преподавателей и командиров подразделений;
- определение возможности применения разработанной технологии в системе военного образования.

Инструментарий:

- разработанное и апробированное в ходе проведения пилотного эксперимента индивидуальное задание в системе военно-политической работы;
- программа элективного курса «Учения о ценностях. Этика, профессиональная этика» объемом 56 учебных часов;
- программа элективного курса «Рефлексивная деятельность» объемом 66 учебных часов;
- наблюдение, анализ результатов учебной деятельности, проведение индивидуальных собеседований, экспертная оценка.

Сроки проведения формирующего эксперимента:

Начало эксперимента – 2022 год

Окончание эксперимента – 2025 год

Этапы эксперимента:

1. Организационно-подготовительный этап (сентябрь – декабрь 2022 г.).
2. Этап реализации (январь 2023 г. – декабрь 2024 г.):
 - *технологическая ступень вхождения в ситуацию (с января 2023 г. по июль 2023 г.);*
 - *технологическая ступень осмысления ситуации (с сентября 2023 г. по декабрь 2023 г.);*
 - *технологическая ступень принятия решения (с января 2024 г. по июль 2024 г.);*
 - *технологическая ступень реализации и рефлексии (с сентября 2024 г. по декабрь 2024 г.).*
3. Этап утверждения (январь – март 2025 г.).

Участники: преподаватели, командиры подразделений, кураторы подразделений, психологи, 67 курсантов 2 курса набора 2020 г. обучающихся по специальности 40.05.01 «Правовое обеспечение национальной безопасности» из расчета:

- экспериментальная группа № 1 – взвод Новосибирского военного института в количестве 22 курсантов;
- экспериментальная группа № 2 – взвод Новосибирского военного института в количестве 21 курсанта;
- контрольная группа – взвод Саратовского военного института в количестве 24 курсантов.

Оценка формирования профессиональной субъектной
позиции курсантов:

- контрольная точка № 1 – по прохождению Технологической ступени вхождения в ситуацию;
- контрольная точка № 2 – по прохождению Технологической ступени осмысления ситуации;
- контрольная точка № 3 – по прохождению Технологической ступени принятия решения;
- контрольная точка № 4 – по прохождению Технологической ступени реализации и рефлексии

Таблица инструментов

Критерии	Показатели	Проявление на практике	Инструменты сбора эмпирических данных	Методы интерпретации (10-ти балльная шкала) для экспертов
Сформированность когнитивно-познавательного компонента (широта, полнота)	Когнитивные основания формирования профессиональной субъектной позиции	Широта картины мира и профессиональной деятельности. Кругозор, знания и представления о явлениях профессиональной деятельности	Служебная характеристика, наблюдение, анализ результатов учебной деятельности	0 баллов – не полные знания и представления о ключевых явлениях; 10 баллов – значительно шире учебной программы
		Осознание значимости явлений профессиональной деятельности. Суждения и оценки по отношению к явлениям профессиональной деятельности, сформированные на основе ценностей военной службы офицерского корпуса	Индивидуальное собеседование, дискуссия	0 баллов – не осознает значения критично важных явлений; 10 баллов – определяет значение широкого круга явлений на основе ценностей офицерского корпуса
			Моделирование проблемных профессиональных ситуаций	
		Осмысление явлений профессиональной деятельности	Эссе (содержание, структура, аргументация, доказательства, языковые средства, контекст, намерение автора, личный отклик, общее впечатление)	0 баллов – не видит индивидуальных смыслов в критично важных явлениях военно-профессиональной деятельности; 10 баллов – наделяет индивидуальным смыслом широкий круг явлений военно-профессиональной деятельности
	Оценка по компоненту			0-40 баллов
Сформированность мотивационного компонента (действенность)	Опыт переживания отношения к явлениям профессиональной деятельности	Ценностные ориентации личности	Методика «Диагностики структуры ценностных ориентаций личности» С.С. Бубновой. Графический профиль выраженности ценностей.	0 баллов – не сформированы ценностные ориентации; 10 баллов – устойчивые и действенные ценностные ориентации в области военно-профессиональной деятельности

Критерии	Показатели	Проявление на практике	Инструменты сбора эмпирических данных	Методы интерпретации (10-ти балльная шкала) для экспертов
		Мотивация профессиональной деятельности и профессионально-личностного развития	Диагностика мотивации успеха и боязни неудачи (Шкала мотивации (Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М.)) (-мотивация на неудачу; -мотивационный полюс не выражен; -мотивация на успех)	0 баллов – исключительно внешняя отрицательная мотивация военной профессиональной деятельности; 10 баллов – преобладающая внутренняя мотивация военной профессиональной деятельности
		Мотивация расширения субъективной картины мира и профессиональной деятельности, в т.ч. учебная мотивация	Диагностика учебной мотивации у обучающихся А.А. Реан и В.А. Якунин, в модификации Н.Ц. Бадмаевой	0 баллов – не мотивирован к профессионально-личностному развитию и учебной деятельности; 10 баллов – полностью мотивирован к профессионально-личностному развитию
			Тест-опросник «Оценка уровня мотивации в потребности достижения». Методика А.А. Карелина (Низкий, средний, высокий)	
			Диагностика стратегий достижения цели Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов (высокая, средняя, низкая)	0 баллов – избыточная осторожность, социальная закрытость; 10 баллов – уверенность в профессионально-деятельностной сфере
	Оценка по компоненту			0-40 баллов
Сформированность профессионально-деятельностного компонента (результативность)	Установившиеся виды профессиональной субъектной активности	Учебные результаты	Диагностика уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности (Л.Н. Бережнова) (Низкий, средний, высокий)	0 баллов – критично низкие учебные результаты; 10 баллов – превосходные учебные результаты
		Поступки и действия в учебно-профессиональной деятельности и	Обобщение независимых характеристик, наблюдение	0 баллов – не профессиональное поведение;

Критерии	Показатели	Проявление на практике	Инструменты сбора эмпирических данных	Методы интерпретации (10-ти балльная шкала) для экспертов
		профессионально-личностном развитии		10 баллов – полностью профессиональное поведение в любой ситуации
		Регуляция своей деятельности и деятельности других	Опросник «Стиль саморегуляции поведения» В.И. Моросановой (Низкий, средний, высокий)	0 баллов – не способен к самостоятельной деятельности; 10 баллов – полностью самостоятелен и способен к организации групповых действий
			Наблюдение, решение групповых задач в роли лидера	
			Тест «Диагностика лидерских способностей» (Е. Жариков, Е. Крушельницкий) (выражены слабо, средне, сильно, склонность к диктату)	0 баллов – качества лидера выражены слабо; 10 баллов – лидерские качества выражены сильно, склонность к диктату
	Оценка по компоненту			0-40 баллов
Сформированность рефлексивного компонента (устойчивость)	Формирование профессиональной идентичности, рефлексии, адаптивности и самосознания, умение предвидеть последствия своих решений	Профессионально-личностная рефлексия, способность объективно оценивать свои профессиональные качества, отношение к выбранной профессии	Ведение дневника (отражение своих сильных и слабых сторон, а также успехов и неудач).	0 баллов – не способен к полноценной рефлексии; 10 баллов – способен к продуктивной профессиональной рефлексии
			Методика «Геометрическая картина мира» (выявление коммуникабельных качеств личности специалиста, способности анализировать свои профессиональные качества и умения работать в коллективе) (Собчик, Л. Н.)	0 баллов – качества отсутствуют; 10 баллов – качества максимально выражены
			Контрольное занятие по проверке рефлексивных компетенций	

Критерии	Показатели	Проявление на практике	Инструменты сбора эмпирических данных	Методы интерпретации (10-ти балльная шкала) для экспертов
		Самооценка	Вербальная диагностика самооценки личности (Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М.) (Низкий, средний, высокий)	0 баллов – критично завышенная или заниженная самооценка; 10 баллов – адекватная самооценка
			Тест «Оценка удовлетворенности работой» модифицированный под задачи исследования	0 баллов – полная неудовлетворенность учебой; 5 баллов – вполне удовлетворен учебой
		Ответственность (умение прогнозировать последствия своих решений и психологическая готовность к последствиям)	Обобщение независимых характеристик Наблюдение	
	Оценка по компоненту			0-40 баллов
Сформированность профессиональной субъектной позиции	Качественные характеристики уровней + балльные шкалы		1. Определение частных экспертных оценок по показателям 2. Суммирование и определение средней экспертной оценки 3. Утверждение и коррекция экспертной оценки на основе качественных характеристик уровня сформированность	0-14 баллов – начальный 15-21 – средний 22-31 – высокий Свыше 32 - продвинутый

План

пилотного эксперимента по апробации индивидуального задания в системе военно-политической работы

Цель: оценить результативность разработанного индивидуального задания в формировании профессиональной субъектной позиции курсантов через анализ ситуаций, принятие нравственных решений и публичную защиту своих предложений.

Задачи:

1. Проверить методику выполнения индивидуального задания.
2. Оценить влияние задания на развитие аналитических и коммуникативных навыков курсантов.
3. Определить уровень вовлеченности курсантов в процесс осмысления профессионально-этических ситуаций.
4. Проанализировать обратную связь от участников эксперимента.

Этапы пилотного эксперимента:

Этапы	Период	Проводимые мероприятия
Подготовительный	1-8.09. 2022 г.	- формирование экспериментальной группы (из числа курсантов старших курсов, 5-10 человек); - разработка и подбор кейсов (3-5 ситуаций, связанных с военно-профессиональной деятельностью и нравственным выбором); - проведение инструктажа участников (разъяснение целей, структуры заданий, критериев оценки); - определение формата защиты (доклад, презентация, дискуссия).
Основной (апробация заданий)	12.09-30.09. 2022 г.	1. Анализ ситуаций. Курсанты изучают предложенный кейс (например, конфликт в подразделении), проводят анализ, выявляют ключевые проблемы. 2. Осмысление и нравственный выбор. Формулируют личную позицию, аргументируют решение на основе воинской этики и основных положений требований устава. 3. Разработка предложений. Готовят практические рекомендации по улучшению ситуации. 4. Публичная защита. Выступление перед курсантами младших курсов в рамках проведения оперативного информирования или военно-политической работы (10-15 минут + вопросы и обсуждения).
Контрольно-оценочный	3-8.10. 2022 г.	- проведение анкетирования участников (удовлетворенность, сложность заданий, полезность);

		- экспертная оценка по критериям (глубина анализа, аргументированность, практическая ценность, ораторское мастерство); - анализ обратной связи от курсантов младшего курса (как данное мероприятие повлияло на их мотивацию и понимание профессиональных ценностей).
Заключительный (подведение итогов)	12.09- 30.09. 2022 г.	1. Обобщение результатов (<i>результативность методики, сильные и слабые стороны</i>). 2. Корректировка заданий на основе выявленных проблем. 3. Подготовка отчета с рекомендациями по внедрению в учебный процесс. Критерии оценки результативности: - качество анализа ситуации (логичность, глубина); - обоснованность нравственного выбора (соответствие воинским ценностям); - практическая значимость предложений; - уровень вовлеченности аудитории во время защиты; - динамика развития субъектной позиции курсантов (на основании самоотчетов и наблюдений); Ожидаемые результаты: - повышение активности курсантов в решении профессиональных задач; - развитие навыков критического мышления и публичных выступлений; - укрепление нравственных ориентиров через практико-ориентированные задания.

План учебно-методического сбора

Тема: «Реализация технологии формирования профессиональной субъектной позиции курсантов».

Цель: обеспечить методическое сопровождение и согласование подходов к реализации технологии формирования профессиональной субъектной позиции курсантов через проведение элективных курсов «Учения о ценностях. Этика, профессиональная этика» и «Рефлексивная деятельность».

Задачи:

1. Ознакомить участников с концепцией и структурой технологии формирования профессиональной субъектной позиции.
2. Определить ключевые аспекты содержания и методики проведения элективных курсов.
3. Согласовать критерии оценки результативности реализации курсов.
4. Обеспечить единый экспертный подход к диагностике уровня сформированности профессиональной субъектной позиции.
5. Разработать план взаимодействия между преподавателями, командирами подразделений и кураторами в рамках реализации технологии.
6. Провести практическое моделирование элементов занятий для отработки педагогических техник.

Участники учебно-методического сбора:

- ведущие преподаватели, командиры подразделений, кураторы, психологи, офицеры отдела ВПР.

№ п/п	Мероприятие	Время проведения	Отметка о выполнении
1 день. Теоретико-методологический блок			
1	Вводное заседание (обсуждение целей и задач технологии формирования профессиональной субъектной позиции, роли элективных курсов в развитии субъектности курсантов)	9.00-10.00	
2	Обсуждение программы элективного курса «Учения о ценностях. Этика, профессиональная этика»: - анализ структуры курса и его связи с военной службой;	10.00-12.30	

	- методы работы с профессионально-этическими дилеммами; - практикум (разбор кейсов из военной практики).		
3	Обед	13.00-14.00	
4	Обсуждение программы элективного курса «Рефлексивная деятельность»: - обсуждение целей и задач курса; - методы развития самосознания и критического мышления; - практикум (рефлексивные техники в обучении).	14.30-16.30	
5	Подведение итогов первого дня	16.30-17.00	
2 день. Практико-методический блок			
6	Проведение круглого стола с обсуждением вопросов: - интеграция элективных курсов в учебный процесс; - взаимосвязь рефлексивных и ценностно-этических компонентов.	9.00-10.00	
7	Методический практикум: - разработка сценариев занятий; - подбор диагностических инструментов для оценки результативности.	10.00-12.00	
8	Обед	13.00-14.00	
9	Подготовка экспертной комиссии: - определение критериев и показателей сформированности профессиональной субъектной позиции; - обучение (практика) работы с оценочными листами и ведением журналов диагностики; - калибровка экспертных оценок и согласование общего подхода к оцениванию.	14.30-15.30	
10	Деловая игра: «Моделирование ситуаций профессионального выбора» (на основе программы элективных курсов с элементами применения экспертной оценки)	15.30-16.30	
11	Подведение итогов, утверждение программы формирующего эксперимента, формирование рабочих групп (включая состав экспертной комиссии) для сопровождения элективных курсов.	16.30-17.00	

Методические рекомендации
по реализации технологии формирования профессиональной субъектной
позиции курсантов в образовательной среде военного вуза

Формирование профессиональной субъектной позиции является одним из основных элементов воспитательного процесса в военном вузе. Под профессиональной субъектной позицией курсанта понимается активная и осознанная позиция, отражающая личностные и профессиональные ценности, убеждения, мотивацию и ответственность курсантов за свое обучение и будущую профессиональную деятельность. Она характеризуется стремлением к самосовершенствованию, адекватной самооценкой, готовностью к выполнению обязанностей военной службы, а также способностью адаптироваться к изменениям в окружающей среде и активно участвовать в образовательном процессе. Эта позиция формируется под влиянием воинской дисциплины, взаимодействия с преподавателями и товарищами, а также условий, способствующих всестороннему развитию личности.

Настоящие методические рекомендации разработаны для оказания практической помощи командирам курсантских подразделений и преподавателям военного вуза.

Цель: создание условий для активного участия курсантов в учебном процессе и формирования у них профессиональной субъектной позиции в условиях образовательной среды военного вуза.

Задачи:

- формирование у курсантов способности к осознанному принятию решений;
- развивать навыки анализа ситуаций этического и свободного нравственного выбора, встречающихся в профессиональной служебной деятельности;
- укрепить личностную и профессиональную ответственность;
- активизировать рефлексивные процессы в период обучения и последующего профессионального становления по окончании военного вуза;
- повысить вовлеченность курсантов в образовательный процесс посредством практико-ориентированного обучения основанного на выполнении индивидуального задания в системе военно-политической работы.

Описание технологии:

Общая характеристика. Технология представляет собой систему последовательных действий, направленных на формирование у курсантов профессиональной субъектной позиции посредством выполнения цепочки последовательных ситуационных задач этического и свободного нравственного выбора в системе военно-политической работы.

Этапы реализации:

1. Подготовительный (проведение диагностики исходного уровня сформированности профессиональной субъектной позиции (приложение № 14));
2. Основной (прохождение дополнительно к основной образовательной программе элективных курсов (приложение № 2, № 3), выполнение курсантами индивидуального задания в системе военно-политической работы (*анализ ситуаций этического и свободного нравственного выбора в военно-профессиональной деятельности*)).
3. Заключительный (обсуждение результатов, обратная связь от командиров подразделений и преподавателей).

Практические рекомендации по проведению:

Подготовка:

- используйте реалистичные (живые примеры) или ситуации из военной практики;
- в обязательном порядке принимать во внимание специальность (направление подготовки) курсантов;
- подбирайте ситуационные задачи, которые содержат конфликты ценностей (долг и совесть, приказ и человечность, честь и безопасности и т.д.).

Проведение:

1. Выдайте курсанты индивидуальное задание.
2. Предложите:
 - описать ситуацию;
 - рассмотреть варианты возможных действий;
 - выбрать решение и обосновать его
3. Обсудите задание индивидуально или в мини-группах.
4. Проведите оценку (проведение анализа, обоснование выбора).
5. Пример ситуационной задачи:

Ситуация. В вашем подразделении молодой сержант-срочной службы систематически нарушает требования устава, но имеет авторитет среди

сослуживцев. Жесткие меры могут спровоцировать бунт в подразделении.

Вопросы для анализа:

- как исправить поведение, не теряя при этом контроль?
- какие ценности нужно донести до подчиненного?
- как превратить его из «проблемы» в ресурс?

6. Рекомендации по работе с курсантами:

- создайте пространство доверия, где курсант будет чувствовать себя в безопасности, сможет быть максимально открыт для работы;
- не осуждайте курсанта за нестандартные решения, наоборот, постарайтесь направить его на размышление и рассуждение;
- используйте примеры из истории, литературы и художественных фильмов (военные действия: «9 рота», «Небо», «Грозные ворота» и т.д.) для обсуждения моральных дилемм;
- привлекайте для проведения совместной работы психологов, кураторов, командиров подразделений, офицеров отдела ВПР.

7. Критерии оценки:

- рефлексия (умение анализировать свои действия);
- обоснованность выбора (обоснованный выбор, основанный на профессиональных и личных ценностях);
- ответственность (готовность взять на себя ответственность за последствия принятого решения);
- эмпатия (учет интересов других участников);
- активность (готовность к самовыражению и критическому мышлению).

Протокол экспертных оценок в контрольной точке № 4

Код респ.	компоненты				сумма	Код респ.	компоненты				сумма	Код респ.	компоненты				сумма
	к-п	м	п-д	р			к-п	м	п-д	р			к-п	м	п-д	р	
ЭГ-1 Р-1	4	5	6	6	21	ЭГ-2 Р-1	4	5	6	7	22	КГ- Р-1	3	4	5	7	19
Р-2	5	6	8	9	28	Р-2	5	7	8	9	29	Р-2	4	4	4	4	16
Р-3	5	6	6	7	24	Р-3	7	8	8	10	33	Р-3	4	5	7	9	25
Р-4	7	8	8	10	33	Р-4	5	6	6	7	24	Р-4	2	3	3	4	12
Р-5	6	6	7	9	28	Р-5	5	5	6	9	25	Р-5	3	3	4	4	14
Р-6	5	6	7	8	26	Р-6	6	6	7	9	28	Р-6	3	4	4	6	17
Р-7	5	5	6	9	25	Р-7	5	6	7	8	26	Р-7	2	3	3	3	11
Р-8	4	4	5	7	20	Р-8	5	6	7	8	26	Р-8	5	6	6	7	24
Р-9	8	7	6	8	29	Р-9	8	7	6	8	29	Р-9	3	5	6	7	21
Р-10	5	6	7	8	26	Р-10	4	4	5	7	20	Р-10	4	3	4	4	15
Р-11	9	10	9	10	38	Р-11	6	8	10	10	34	Р-11	3	4	5	4	16
Р-12	7	7	8	9	31	Р-12	4	5	6	6	21	Р-12	5	5	6	8	24
Р-13	4	5	5	6	20	Р-13	6	7	9	10	32	Р-13	3	4	5	6	18
Р-14	6	6	6	6	24	Р-14	4	5	6	6	21	Р-14	3	3	4	4	14
Р-15	6	7	8	9	30	Р-15	5	6	7	7	25	Р-15	4	4	6	7	21
Р-16	6	7	8	9	30	Р-16	9	10	9	10	38	Р-16	4	4	5	5	18
Р-17	4	5	5	6	20	Р-17	7	7	8	9	31	Р-17	2	3	3	3	11
Р-18	5	6	7	7	25	Р-18	4	5	5	6	20	Р-18	3	4	4	4	15
Р-19	8	8	9	9	34	Р-19	6	6	6	6	24	Р-19	4	5	5	6	20
Р-20	4	5	6	6	21	Р-20	6	7	8	10	31	Р-20	2	3	3	4	12
Р-21	6	7	9	10	32	Р-21	6	7	8	9	30	Р-21	5	6	8	9	28
Р-22	4	5	6	6	21							Р-22	4	4	4	5	17
												Р-23	4	4	5	6	19
												Р-24	2	3	4	5	14
ср.ариф	5,59	6,22	6,90	7,90	26,63	ср.ариф	5,57	6,33	7,04	8,14	27,09	ср.ариф	3,37	4	4,70	5,45	17,54
мода	4	6	6	9	21	мода	5	7	6	9	29	мода	3	4	4	4	14
медиана	5	6	7	8	26	медиана	5	6	7	8	26	медиана	3	4	4,5	5	17