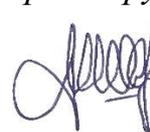


Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Омский государственный педагогический университет»

На правах рукописи



ШАПАШЕВ Мурат Аскарлович

**ФОРМИРОВАНИЕ У БУДУЩИХ
ОФИЦЕРОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
В УПРАВЛЕНИИ МНОГОНАЦИОНАЛЬНЫМ ВОИНСКИМ
КОЛЛЕКТИВОМ**

5.8.7. Методология и технология профессионального образования
(педагогические науки)

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук,
профессор
Маврина Ирина Андреевна

Омск – 2023

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. Теоретические основы формирования у будущего офицера компетенции в управлении многонациональным воинским коллективом.....	17
1.1. Управление многонациональным воинским коллективом как область профессиональных задач офицера.....	17
1.2. Общие характеристики процесса формирования компетенции в управлении многонациональным воинским коллективом	40
1.3. Моделирование профессиональной подготовки курсантов современного военного вуза к управлению многонациональным воинским коллективом...67	
Выводы по главе 1.....	90
ГЛАВА 2. Опытно-экспериментальная работа по апробации модели профессиональной подготовки курсантов военного вуза к управлению многонациональным воинским коллективом.....	93
2.1. Диагностическое исследование компетенции офицеров-выпускников в управлении многонациональным воинским коллективом.....	92
2.2. Общая характеристика формирующего эксперимента	118
2.3. Оценка результативности профессиональной подготовки курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом на основе апробируемой модели.....	147
Выводы по главе 2.....	169
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	173
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	178
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	199

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность. В 2016 году на 24 сессии Ассамблеи народа Казахстана был принят патриотический акт «Мәңгілік Ел», который стал мощным мобилизующим началом, стержнем укрепления общественного согласия, ядром, цементирующим в единое целое интересы и устремления всего многонационального общества. Ценности «Мәңгілік Ел», такие как благополучие наших семей, гостеприимство и трудолюбие, стабильность, безопасность и единство, наглядно отразили достижения независимости, общность интересов и исторической судьбы многонационального народа Казахстана. Республика Казахстан – одно из самых многонациональных, многокультурных и многоконфессиональных сообществ на территории бывшего СССР, в Казахстане проживают 130 этносов и 17 религиозных конфессий, представители которых в соответствии со статьей 36 Конституции Республики Казахстан призываются на действительную военную службу.

Проблемы и трудности становления любого поликультурного пространства, в том числе и отдельные проявления межнациональной розни, этнокультурных и религиозных противоречий все еще существуют, их трансляция отдельными военнослужащими в воинские коллективы вполне вероятна, но недопустима, поскольку прямо угрожает национальной безопасности. Управление многонациональными воинскими коллективами пока еще не имеет полноценной теоретической основы, тем более в своих педагогических аспектах. В многонациональных воинских коллективах применимы далеко не все современные подходы к организации межнационального взаимодействия. В условиях военной службы, например, почти невозможна поликультурная среда в ее классическом понимании, как невозможно и выделение титульной нации. Характер взаимоотношений между военнослужащими «не терпит» национальных отличий в воинских коллективах, а войсковое товарищество требует интернациональных взаимоотношений, возникающих далеко не сразу, но формирующихся в

процессе сплочения воинского коллектива в результате воспитательной работы. Специфические особенности военной службы в Национальной гвардии Республики Казахстан, такие как несение службы по охране, осуществлению контроля и надзора за поведением лиц, содержащихся в учреждениях уголовно-исполнительной системы, конвоирование осужденных и лиц, содержащихся под стражей, участие в специальных операциях по обезвреживанию вооруженных преступников, участие совместно с органами внутренних дел в охране общественного порядка, пресечении массовых беспорядков, требуют исключительной слаженности личного состава, культуры во взаимоотношениях, дружбы и войскового товарищества.

Воспитательная работа и управление многонациональным воинским коллективом представляют собой актуальные научные проблемы, основными трендами в разработке которых являются адаптация советского воспитательного инструментария к новым социокультурным условиям, обобщение и теоретизация педагогического опыта, накопленного в Вооруженных Силах и Национальной гвардии Республики Казахстан, инновационные процессы в системе воспитательной работы. Одним из направлений научного поиска является профессиональная подготовка офицера – воспитателя, которая разрешается в современном военном вузе с позиций компетентностного подхода. Работа офицера с многонациональным воинским коллективом практически сразу, с момента образования Национальной гвардии Республики Казахстан оформилась в отдельную группу профессиональных задач, однако военные вузы до сих пор не готовят офицера специально к этому виду деятельности. Подготовка к управлению многонациональным воинским коллективом «растворена» в других задачах и, в лучшем случае, осуществляется по инициативе командиров и преподавателей. Актуальной и своевременной научной задачей может стать теоретическое обоснование и предложение специальной компетенции в управлении многонациональным воинским коллективом, на основе которой

возможно дополнение и развитие профессиональной подготовки будущих офицеров.

Исследование с позиции системного подхода означает то, что вся профессиональная деятельность офицера рассматривается нами как система, развитие которой означает изменение определенных связей и отношений, в данном случае – изменение в подготовке субъекта деятельности – формирование у будущего офицера компетенции в управлении многонациональным воинским коллективом.

Обосновывая эту задачу, мы опираемся на определение компетенции И.А. Зимней которая понимает ее как внутреннее потенциальное когнитивное образование, актуализируемое затем в деятельности, предпосылку и основу формирования компетентности. В силу этого компетенция в управлении многонациональным воинским коллективом предполагает овладение внутренними и потенциальными знаниями и умениями, которые проявляются затем в компетентности будущего офицера.

Значение и своевременность постановки научных задач, связанных с подготовкой будущих офицеров к управлению многонациональным воинским коллективом имеют следующие основания.

Во-первых, управление многонациональным воинским коллективом – это, прежде всего, управление его развитием через сплочение и формирование ценностно-смыслового единства, «перекрывающего» национальные различия военнослужащих. В педагогических смыслах управление многонациональным воинским коллективом – весьма сложная педагогическая деятельность, которая в современных условиях нуждается в научной характеристике. Несмотря на то, что для этого имеются все необходимые научные предпосылки, в педагогической науке принято избегать любой проблематизации межнациональных отношений. Изучаются административные аспекты разрабатываемой нами научной задачи. В то же время, принимаемые административные и правовые решения, судя по результатам и дисциплинарной практике в войсках, не дают нужного

результата. Проблемы многонациональных воинских коллективов усиливаются за счет противоречивых процессов установления национального единства в РК и требуют немедленного решения.

Во-вторых, молодые офицеры – выпускники военных вузов, как показывает практика, не обладают достаточным жизненным и служебным опытом, в том числе в сфере межнациональных отношений. Они не имеют необходимых знаний о культуре, истории, обычаях, традициях многонационального народа нашей страны; как правило, не обладают достаточными навыками формирования в многонациональных коллективах взаимоотношений товарищества и интернационализма. Выпускники, как минимум, не готовы:

- к профилактике и устранению межнациональных конфликтов;
- к перевоспитанию националистических убеждений, привнесенных в воинский коллектив «с гражданки»;
- к обеспечению нормальных воинских отношений при наличии межнациональных проблем. Однако, как показывает опыт возникновения социальных и вооруженных конфликтов, самые опасные происшествия с серьезными последствиями вызваны межнациональными конфликтами.

В условиях гуманизации и гуманитаризации профессиональной подготовки офицеров военные вузы находятся в постоянном поиске путей ее совершенствования, одним из которых может стать подготовка к управлению многонациональным воинским коллективом. В-третьих, анализ современных концепций и теорий по проблеме исследования позволяет констатировать наличие необходимых теоретических основ для разрешения научной задачи.

В теории и практике подготовки будущих офицеров к управлению многонациональным воинским коллективом заметны **противоречия**:

- между усиливающимися требованиями государственного и военного руководства к обеспечению межнационального взаимодействия, снижению вероятной возможности межнационального конфликта и ослаблением реальной

готовности офицеров – выпускников к управлению межнациональными воинскими коллективами;

– между значительным усложнением педагогических задач управления многонациональным воинским коллективом, оформлением их в отдельную задачу группу и отсутствием в образовательных стандартах военных вузов специальной компетенции, отражающей готовность офицера – выпускника к этому виду деятельности;

– между снижением объема профессиональной педагогической подготовки будущих офицеров и недостаточной разработанностью новых путей ее совершенствования.

Указанные противоречия позволяют определить **научную проблему исследования** в виде вопроса: как повысить результативность подготовки будущего офицера к управлению многонациональным воинским коллективом?

Объектом исследования выступает управление многонациональным воинским коллективом как область профессиональных задач офицера, а его **предметом** – процесс формирования компетенции в управлении многонациональным воинским коллективом у курсантов военного вуза.

Цель исследования заключается в теоретическом обосновании и экспериментальной проверке результативности профессиональной подготовки курсантов военного вуза, обеспечивающей формирование их компетенции в управлении многонациональным воинским коллективом.

Гипотеза исследования содержит предположение о том, что подготовка будущего офицера к управлению многонациональным воинским коллективом будет результативной в том случае, если:

– рассматривать управление многонациональным воинским коллективом как область профессиональных педагогических задач офицера, обоснованных с учетом идей интернационального воспитания;

– на основании требований к профессиональной подготовке офицера, определяемых характером профессиональных педагогических задач управления многонациональным воинским коллективом, установить

сущность и содержание профессиональной компетенции в управлении многонациональным воинским коллективом;

– обосновать процесс формирования компетентности в управлении многонациональным воинским коллективом и реализовать его в условиях образовательного процесса современного военного вуза на основе разработанной модели.

Задачи исследования:

1) изучить и систематизировать теоретические и практические аспекты профессиональной педагогической деятельности по управлению многонациональным воинским коллективом в современных условиях, дать характеристику профессиональным задачам этого вида деятельности и обосновать определяемые ими требования к профессиональной подготовке будущего офицера;

2) выявить сущность и содержание профессиональной компетенции офицера в управлении многонациональным воинским коллективом, дать общую характеристику процесса формирования компетенции в управлении многонациональным воинским коллективом на этапе обучения в военном вузе;

3) выполнить моделирование профессиональной подготовки курсантов военного вуза к управлению многонациональным воинским коллективом;

4) провести апробацию предложенной модели профессиональной подготовки курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом, оценить результативность профессиональной подготовки на основе предложенной модели.

Методологическую основу исследования составили общенаучный системный подход (И.В. Блауберг, Э.Г. Юдин, В.Н. Садовский и др.) и теории педагогических систем (М.А. Данилов, Т.А. Ильина, Ф.Ф. Королев, Н.В. Кузьмина, А.Т. Куракин, Л.И. Новикова и др.).

Методологическую основу исследования составляют:

– общенаучный системный подход (И.В. Блауберг, Э.Г. Юдин, В.Н. Садовский) и теории педагогических систем (М.А. Данилов, Т.А. Ильина, Ф.Ф. Королев, Н.В. Кузьмина, А.Т. Куракин, Л.И. Новикова);

– методологический компетентностный подход к проектированию образовательных процессов (Н.А. Бочарова, И.А. Зимняя, Н.Ф. Радионова, С.А. Писарева, М.Ю. Пучков, В.И. Снегуров, А.П. Тряпицына, А.В. Хуторской).

Теоретическую основу исследования образуют:

– философские, культурологические, политические и социологические теории межнациональных отношений (Н.Ш. Алметов, С.К. Жетнысбаев, Е.А. Дубинина), теории многонациональных коллективов (Г.П. Андреев, В.Л. Боктаева, В.И. Ивашкин, З.С. Мустафаева, В.В. Мясищев, В.В. Попов, С.Я. Прокофьев, А.С. Согомонян, А.Г. Тимофеев), концепция интернационализма (М.Р. Арпентьева, Х.Х. Боков, В.И. Ленин, И.С. Лысенко, М.С. Свечников, Ю.В. Попков);

– концепции развития коллектива на основе малой социальной группы (Г.М. Андреева, Г.С. Антипина, А.Г. Кирпичник, А.С. Макаренко, Р.С. Немов, А.В. Петровский, В.А. Сухомлинский, Л.И. Уманский), теории воинских коллективов (А.В. Барабанщиков, В.И. Варваров, А.Д. Глоточкин, А.С. Калюжный, Л.Е. Мерзляка, Н.Ф. Феденко, В.В. Шеляг и др.);

– теории профессиональной педагогической подготовки офицеров (А.В. Барабанщиков, В.И. Вдовюк, М.И. Дьяченко, Л.А. Золотовская, А.И. Каменев, Н.Ф. Котов, В.Ю. Кудрявцева, Л.Е. Мерзляк, С.С. Муцынов, Е.Ф. Осипенков, Д.А. Солоницын, С.С. Тауланов, В.О. Тахтамиров);

– компетентностный подход к проектированию образовательных процессов (Н.А. Бочарова, Н.Ф. Радионова, С.А. Писарева, М.Ю. Пучков, А.П. Тряпицына и др.);

– концепции педагогической деятельности и ее закономерностей (В.И. Загвязинский, Э.А. Недзвецкая, Н.К. Сергеев, В.В. Сериков, А.Н. Штефан);

- концепции интернационализма и интернационального воспитания (М.Р. Арпентьева, С.К. Жетпысбаев, А.В. Кирьякова, С.Я. Лысенко, Ю.В. Прокофьев, В.Л. Разгонов, А.П. Ромахин, А.А. Утюганов и др.).

В исследовании использовались **методы:**

– теоретические: анализа современных концепций и теорий, обобщения педагогического опыта, систематизации, категоризации, формальной логики, структурирования, модерации, моделирования;

– эмпирические: педагогический эксперимент, экспертиза и апробация, диагностическое исследование (метод экспертная оценка, тестирование, контрольные занятия, моделирование профессиональных ситуаций, самооценка и рефлексия, наблюдение, обобщение педагогических характеристик и т.д.);

– статистические: комплектования выборки из генеральной совокупности, проверка однородности и нормального распределения, определение средних выборочных величин, оценка статистической значимости различий с использованием критериев Стьюдента, Фишера и Стьюдента для парных данных, расчет корреляции.

Исследование проведено в течение 6 лет в период с 2017 по 2022 гг., программа исследования включала три **этапа:**

– этап подготовки (2017 – 2018 гг.), включавший накопление педагогического опыта, диагностическое исследование сложившейся практики подготовки курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом, формирование методологического аппарата исследования, организацию опытно-экспериментальной базы, проблематизацию и обсуждение основных идей в научном сообществе;

– теоретического поиска (2018 – 2020 гг.), в ходе которого созданы основные теоретические конструкции, прошли обсуждение положения, выносимые на защиту, подготовлен формирующий эксперимент;

– опытно-экспериментальной работы (2019 – 2022 гг.), предполагавший апробацию теоретических положений исследования на практике, сбор

доказательств, формирование обобщений и выводов по результатам, обсуждение результатов исследования, подведение итогов и оформление текста диссертации.

Экспериментальную базу исследования составили: Академия Национальной гвардии Республики Казахстан, г. Петропавловск (далее – АНГ); Военный институт сухопутных войск имени Сагадата Нурмагамбетова, г. Алматы (далее – ВИСВ); воинские части регионального подразделения «Орталық» Национальной гвардии Республики Казахстан (г. Караганда), в\ч Национальной гвардии Республики Казахстан (г. Петропавловск).

Научная новизна исследования заключается в том, что:

– уточнено определение профессиональной деятельности офицера по управлению многонациональным воинским коллективом через акцент на ее педагогические смыслы, дана характеристика группам педагогических задач управления многонациональным воинским коллективом;

– даны определение понятия профессиональной компетенции в управлении многонациональным воинским коллективом, ее структурная и содержательная характеристики;

– установлены направления деятельности и организационно-педагогические условия формирования компетентности курсанта в управлении многонациональным воинским коллективом;

– предложен современный подход к управлению многонациональным воинским коллективом на основе интернационализма, представляющий собой дальнейшую разработку теорий интернационального воспитания советской педагогики в новых социокультурных условиях Республики Казахстан;

– в целях совершенствования профессиональной подготовки будущих офицеров предложена модель профессиональной подготовки курсантов военного вуза к управлению многонациональным воинским коллективом.

Теоретическая значимость исследования состоит:

– в проблематизации профессиональной подготовки курсантов военных вузов к управлению многонациональным воинским коллективом;

– в уточнении и содержательном наполнении понятия «управление многонациональным воинским коллективом», определении ключевых объектов и задач управления;

– в определении содержательной характеристики и описании групп профессиональных педагогических задач управления многонациональным воинским коллективом: управление развитием коллектива; воспитание коллективистских качеств военнослужащего; профилактика межнациональных конфликтов;

– в качественной характеристике критерия оценки и уровней компетентности курсанта в управлении многонациональным воинским коллективом (полная компетентность, частичная компетентность, минимальная компетентность и некомпетентность);

– в развитии концепций социально-профессионального воспитания будущих офицеров за счет включения ценностей интернационализма в его аксиологические основы;

– в описании тенденций гуманитаризации и фундаментализации профессиональной подготовки курсантов военных вузов, в расширении требований к их психолого-педагогической подготовке.

Практическая значимость исследования определяется:

– развитием системы профессиональной подготовки курсантов военного вуза за счет практики специальной подготовки к управлению многонациональным воинским коллективом, разработкой учебно-методического комплекса и сопроводительных материалов по внедрению авторской модели в образовательный процесс военного вуза;

– дополнением содержания, форм и методов психолого-педагогической подготовки курсантов, курсов повышения квалификации и профессиональной переподготовки действующих офицеров Национальной гвардии Республики Казахстан;

– совершенствованием квалификационных требований, критериев и процедур аттестации офицерских кадров;

– развитием информационной образовательной среды военного вуза за счет банка успешных профессиональных решений в области управления многонациональным воинским коллективом;

– созданием новой исследовательской и методической инфраструктуры в военном вузе.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Управление многонациональным воинским коллективом есть вид профессиональной педагогической деятельности офицера, предполагающей закономерное и целенаправленное изменение групповых параметров и процессов воинского коллектива, личностных качеств военнослужащих и системы взаимоотношений между ними до качества, при котором многонациональность способствует эффективности коллективной профессиональной деятельности, профессиональной и личностной самореализации военнослужащих.

Как непрерывная и сложная профессиональная педагогическая деятельность офицера направлена на решение, как минимум, трех видов профессиональных задач, находящихся в органичном единстве:

- задач управления развитием коллектива: сплочение коллектива, формирование ценностно-ориентационного единства вокруг ценности интернационализма, развитие культуры и помощь в освоении норм межнациональных отношений на основе военной этики;

- задач воспитания коллективистских качеств каждого военнослужащего: формирование ценностной ориентации на интернационализм, формирование установки на войсковое товарищество, воспитание ответственности перед товарищами, перед коллективом, за коллектив;

- задач профилактики межнациональных конфликтов: диагностика системы взаимоотношений в коллективе; профилактическая работа, поддержание дисциплины и правопорядка.

Группы профессиональных педагогических задач управления многонациональным воинским коллективом способны стать предустановками профессиональной компетенции, научное осмысление и методическое оформление которой позволят проектировать специальную подготовку курсанта военного вуза к этому виду деятельности.

2. Компетенция в управлении многонациональным воинским коллективом как характеристика профессионализма офицера формируется в процессе его профессиональной деятельности под влиянием специальных образовательных процессов и самообразования, опыта и социокультурной ситуации, ценностных отношений и актуальных мотивов, определяющая готовность и способность влиять на групповые параметры и процессы, воспитывать подчиненных военнослужащих и менять систему взаимоотношений таким образом, чтобы многонациональность становилась фактором эффективности коллективной военно-профессиональной деятельности. В структуру данной компетенции, формируемой у курсанта военного вуза, входят когнитивный (процедурные, непосредственно связанные с соответствующими профессиональными задачами знания и представления), операциональный (педагогические умения и навыки, необходимые для воспроизводства, вариативного изменения освоенных и конструирования новых способов решения профессиональных задач управления многонациональным воинским коллективом; психологическая готовность к управлению многонациональным воинским коллективом), личностный (отношения личности к профессиональным задачам управления многонациональным воинским коллективом и осваиваемым способам их решения) и опытный (опыт решения моделируемых учебно-профессиональных задач, реальных профессиональных задач, опыт самообразования и самоорганизации для овладения компетенций в управлении многонациональным воинским коллективом) компоненты.

3. Проектирование процесса подготовки курсантов военных вузов должно опираться на определенные педагогические закономерности, характеризующие:

- направления деятельности по формированию компетенции курсанта в управлении многонациональным воинским коллективом (специальная подготовка курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом; интернациональное воспитание курсантов (в системе профессионального воспитания); психолого-педагогическая подготовка), которые являются уже существующими или вновь создаваемыми компонентами образовательного процесса и образовательной среды военного вуза, которые должны быть задействованы для достижения педагогических целей;

- организационно-педагогические условия успешного формирования компетенции курсантов в управлении многонациональным воинским коллективом (соответствуют направлениям деятельности по ее формированию):

- интеграция дисциплин и междисциплинарный характер подготовки без создания специальных дисциплин и курсов в учебном плане; проблемный характер подготовки; проектирование и отработка замысла индивидуальной системы управления многонациональным воинским коллективом;

- интернациональная среда военного вуза, освоение интернационального опыта Вооруженных Сил СССР, Российской Федерации и Республики Казахстан, поликультурность профессионального воспитания;

- гуманитаризация военного образования, фундаментализация подготовки офицера к педагогической деятельности, обмен опытом управления многонациональным воинским коллективом и взаимодействие в педагогическом сообществе.

4. Подготовка курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом может быть определена как целенаправленная организация уже существующих и вновь формируемых компонентов образовательного

процесса военного вуза (учебных дисциплин, элективных курсов, практик, аттестаций, самостоятельной, проектной и научно-исследовательской работы, профессионального воспитания и пр.), при которой у курсанта закономерно появляются знания, умения, навыки, опыт, служащие основой формирования компетенции в управлении многонациональным воинским коллективом.

С помощью такого критерия, как способ решения задач управления многонациональным воинским коллективом, могут быть выявлены уровни сформированности его компетенции в управлении многонациональным воинским коллективом: некомпетентность, минимальная компетентность, неполная компетентность, полная компетентность.

Обоснование подготовки курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом выполнено с помощью структурного (необходимого для организации) и функционального (необходимого для управления) моделирования. Структурная модель подготовки курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом представляет собой статичное (моментальный срез), образно-символьное, словесно-графическое описание компонентов образовательного процесса военного вуза, задействованных в подготовке и находящихся в необходимых для появления системного свойства связях и отношениях.

Структурная модель профессиональной подготовки курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом включает в себя: целевой, содержательный, организационный, процессуальный, методический, субъектный, обеспечивающий, результативный и управленческий компоненты (состав системы); внутренние связи строения и управления (организация системы); внешние связи интеграции (позиционирование системы в образовательном процессе военного вуза). С учетом закономерностей формирования компетенции в управлении многонациональным воинским коллективом выделяются этапы подготовки: проблематизации, накопления знаний, поиска, систематизации и апробации, защиты.

Функциональная модель профессиональной подготовки курсантов военного вуза к управлению многонациональным воинским коллективом отражает реальность через динамику системы, изменение ее качественных состояний в условиях образовательного процесса военного вуза. К ключевым параметрам функционального моделирования относятся педагогические задачи, распределенные во времени и планируемые эффекты развития личности курсанта, возникающие как результат решения этих задач.

Обоснованность и достоверность результатов исследования обеспечивается опорой на сложившиеся научные взгляды, теоретические положения педагогики управления коллективом, в том числе многонациональным, обращением к современным научным исследованиям по изучаемой проблеме, логичной структурой исследования, выбором валидных предмету исследования и взаимодополняющих методов, количественным и качественным анализом полученных эмпирических результатов, широким обсуждением материалов и результатов исследования в научных кругах, практикой внедрения результатов в системе профессионального военного образования.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись путем их публикации в 3 статьях в научных журналах и изданиях, включенных в Перечень ВАК, в педагогических периодических изданиях (Петропавловск, 2021; Петрозаводск, 2021; Москва, 2021, 2022; Ногинск, 2022); в 1 учебно-методическом пособии; в ходе их обсуждения на конференциях и других научных форумах: международных (Пермь, 2019; Санкт-Петербург, 2021; Ташкент, 2021; Петрозаводск, 2021, 2023), межведомственных (Новосибирск, 2022, Рязань, 2023). Научные положения и результаты диссертационного исследования обсуждались в ходе выступлений на заседаниях и методологических семинарах кафедры социальной педагогики и социальной работы ОмГПУ, кафедры военной педагогики и психологии АНГ РК.

Структура диссертации

Работа состоит из введения, двух глав с выводами, заключения, списка литературы (всего 190 источников), 8 приложений. Общий объем диссертационного исследования - 215 страниц. Текст дополнен 13 таблицами, иллюстрирован 26 рисунками.

ГЛАВА 1. Теоретические основы формирования у будущего офицера компетенции в управлении многонациональным воинским коллективом

1.1. Управление многонациональным воинским коллективом как область профессиональных задач офицера

Проблематика управления воинским коллективом возникает в связи с его спецификой как объекта управления. «Нельзя представить себе коллектив, – писал А.С. Макаренко, – если взять по-простому сумму отдельных лиц. Коллектив – это социальный, живой организм, который потому и организм, что он имеет органы, что там есть полномочия, ответственность, соотношение частей, взаимозависимость, а если ничего этого нет, то нет и коллектива, а есть просто толпа или сборище» [105, с. 56]. Как социальный организм коллектив, естественно, отражает черты и динамику современного общества, что в полной мере относится и к процессам межнационального взаимодействия в многонациональной Республике Казахстан, достаточно сложным на рубеже XX и XXI вв. [5; 63]. Проблема управления многонациональным воинским коллективом определяется вопросом: при каких условиях многонациональность становится не препятствием и источником проблем, а, напротив, условием эффективности в решении коллективных профессиональных задач? «В армии взаимозависимость индивидов, а также профессиональных и этнических (земляческих) групп становится ядром коллективного сознания и солидарности. Повышение социальной активности военнослужащих, изменение условий военной службы, мощные тенденции к национальному и социальному размежеванию способны породить межличностные противоречия в воинских коллективах и крайне негативно повлиять на боеспособность воинских формирований» [59, с. 121]. Изучая объект исследования, мы опирались на понимание того, что в одном из своих качеств управление многонациональным воинским коллективом является профессиональной педагогической деятельностью офицера – выпускника

военного вуза, в том числе Академии Национальной гвардии Республики Казахстан. Исходя из этого, на основе анализа современных концепций и теорий, обобщения педагогического опыта нами были изучены основные группы профессиональных задач, чтобы определить «предустановки» для профессиональной компетенции в управлении многонациональным воинским коллективом, и проектировать профессиональную подготовку курсантов к этому виду деятельности.

С позиции классической теории управления (В.Н. Бурков и Н.А. Коргин [30], Д.А. Новиков [123]), подразделение Национальной гвардии является объектом воздействия управляющего органа – командира – с целью достижения необходимого в системе управления качества и поведения. При этом сам объект управления (подразделение) может быть представлен в различных измерениях (как организационно-правовая структура, как тактическая единица, как компонент военной технологии, как конгломерат боевых возможностей вооружения и военной техники, пр.), при этом профессиональная педагогическая деятельность командира проявляется в социально-психологическом измерении, где результативность обусловлена качественным состоянием и параметрами коллектива.

Основываясь на работах советских и современных авторов, где многонациональность коллектива рассматривается как его преимущество (Г.П. Андреев [8], В.И. Ивашкин [74], З.С. Мустафаева [115], С.Я. Прокофьев [136], А.С. Согомоян [155] и др.), мы выделили объекты управления многонациональным воинским коллективом, к числу которых отнесены:

- групповые параметры и процессы;
- личностные качества военнослужащих;
- система взаимоотношений (рисунок 1).



Рисунок 1. Проектирование компетенции в управлении многонациональным воинским коллективом

Сущность педагогической деятельности в контексте современной социокультурной динамики раскрывается в работах Э.А. Недзвецкой [120], Н.К. Сергеева и В.В. Серикова [150], А.Н. Штефана [186] и других авторов. Ключевым ее признаком является закономерное и запланированное изменение личности и группы в условиях образовательной среды под влиянием образовательной деятельности и в условиях специальных образовательных отношений. Объединяя эти положения с задачами управления воинскими коллективами, можно сформулировать определение, которым будем пользоваться в нашем исследовании.

Управление многонациональным воинским коллективом есть вид профессиональной педагогической деятельности офицера, предполагающий закономерное и целенаправленное изменение групповых параметров и процессов воинского коллектива, личностных качеств военнослужащих и системы взаимоотношений между ними до качества, при котором многонациональность способствует эффективности коллективной профессиональной деятельности, профессиональной и личностной самореализации военнослужащих.

Выполненный анализ теорий и концепций управления многонациональным воинским коллективом и первое положение гипотезы настоящего исследования позволяет представить его как непрерывную сложную профессиональную педагогическую деятельность, направленную на решение, как минимум, трех видов профессиональных задач (трех структурных компонентов), находящихся в органичном единстве:

– *задач управления развитием коллектива*: сплочение коллектива, формирование ценностно-ориентационного единства вокруг ценности интернационализма, развитие культуры и помощь в освоении норм межнациональных отношений на основе военной этики;

– *задач воспитания коллективистских качеств каждого военнослужащего*: формирование ценностной ориентации на интернационализм, формирование установки на войсковое товарищество,

воспитание ответственности перед товарищами, перед коллективом, за коллектив;

– *задач профилактики межнациональных конфликтов*: диагностика системы взаимоотношений в коллективе; профилактическая работа, поддержание дисциплины и правопорядка.

Профессиональные задачи обосновываются объектами управления многонациональным воинским коллективом, которые установлены руководящими документами для Вооруженных Сил и Национальной гвардии РК. Педагогические задачи в рамках управления каждым объектом определены на основе анализа современных концепций и теорий, обобщения педагогического опыта.

Отметим, что, кроме педагогической, в управлении многонациональным воинским коллективом присутствуют административно-правовая, командно-управленческая, дисциплинарная и другие виды деятельности командира и начальника. В реальной практике они не отделимы от педагогической, но не относятся к объекту настоящего исследования.

Содержательное наполнение выделенных групп задач выполнено на основе обобщения успешного педагогического опыта – анализа практической и опытно-экспериментальной части диссертационных исследований, посвященных проблемам управления различными коллективами и, прежде всего, воинскими. Успешные, доказавшие свою эффективность практические решения экспериментаторов интерпретировались нами в отношении многонациональных коллективов, условий военной службы, потенциальных возможностей системы профессионального военного образования реагировать на вызовы современной военно-профессиональной деятельности. Полученный научный результат представляет собой «предустановки» проектирования компетенции в управлении многонациональным воинским коллективом, дополняющей компетентностный портрет выпускника военного вуза. Дадим перечисленным группам задач управления многонациональным воинским коллективом общую характеристику.

Управление развитием многонационального воинского коллектива

Развитие воинского коллектива раскрывается нами с позиций концепции групповой динамики (К. Левин [96] и Я.Л. Морено [113]) и связанных с ней социально-психологических теорий развития малой группы (Г.М. Андреева [9], Г.С. Антипина [10], Р.С. Немов и А.Г. Кирпичник [121], А.В. Сидоренков [151], Л.И. Уманский [172]). Согласно данной концепции, группа принципиально признается динамичным явлением, а ее динамика определяется в таких качественных характеристиках, как структура и композиция, система норм и санкций, соотношение групповых (связанных с социальной деятельностью, объединяющей группу) и индивидуальных ценностей, психологический климат и морально-психологическое состояние, настроение и принятые способы общения, конфликтность и эмоциональность взаимодействия. Коллектив – не разновидность социальных групп, а их высшее качественное состояние, уровень, при котором совместная (обязательно социально-позитивная) деятельность и разворачивающиеся вокруг нее взаимодействие и взаимоотношения отвечают индивидуальным целям, интересам и потребностям (А.В. Петровский [128]). По Л.И. Уманскому [172], в норме группа последовательно проходит стадии конгломерата, номинала, ассоциации, кооператива, автономии и только потом становится коллективом, но и далее будет наблюдаться динамика его состояния. Более того, без постоянного управления, особенно при изменении состава (как это часто бывает в воинских коллективах) в коллективе могут идти обратные процессы. Развитый же коллектив, как известно, с одной стороны, обладает возможностью воспитательного воздействия на личность, а с другой, предоставляет в ее распоряжение ресурсы и возможности самореализации и саморазвития (А.С. Макаренко [105], В.А. Сухомлинский [161]).

Воинский коллектив есть категоричное требование, предъявляемое к любой совместно действующей и объединенной формальной структурой группе военнослужащих (А.В. Барабанщиков, А.Д. Глоточкин, Н.Ф. Феденко

и В.В. Шеляг [15]), в противном случае в напряженных и сложных условиях боя он неизбежно теряет свою боеспособность. В непосредственных личных контактах (по А.В. Петровскому [128], – первая страта) военнослужащих в коллективе проявляются общественные отношения военно-профессиональной деятельности, а развитие воинского коллектива – это, по сути, профессиональная деятельность командира по формированию отношений каждого военнослужащего к совместной социально-позитивной деятельности по обеспечению безопасности страны и ее нормам (по А.В. Петровскому [128], – вторая страта), формирование согласованного отношения коллектива к совместной деятельности (по А.В. Петровскому [128], – третья страта). Объектами педагогического управления развитием воинского коллектива становятся групповая структура, групповая динамика, групповые процессы, групповые нормы и ценности, а психологического управления – групповые состояния, конфликты, взаимоотношения микрогрупп и отдельных военнослужащих.

Сплочение - один из социально-психологических механизмов развития группы в коллектив, совершенствование коллектива, ключевыми условиями которого, как известно, выступают совместная деятельность (гармонизация индивидуальных и социальных целей, общие усилия и заинтересованность в общем деле), отношения взаимной зависимости, самоуправление и целенаправленная психолого-педагогическая поддержка (С.Ф. Аксенов [4], А.С. Макаренко [105], С.Л. Фоменко [176] и др.). В процессе управления развитием воинского коллектива командир стремится к достижению его сплоченности – «... высшей формы интеграции ценностных, профессионально-деятельностных и эмоциональных компонентов» [4, с. 6], обеспечивающей в условиях военно-профессиональной деятельности (имманентно коллективной) многократное повышение эффективности решения профессиональных задач, как групповых, так и индивидуальных. Включая сплочение и формирование ценностно-ориентационного единства в профессиональные задачи офицера, определяющие «предустановки»

компетенции в управлении многонациональным воинским коллективом, мы опираемся на концепции воинского коллектива, оформившиеся в 60-70 гг. XX в. в трудах А.В. Барабанщикова, А.Д. Глоточкина, Н.Ф. Феденко и В.В. Шеляга [15], В.И. Варварова и Л.Е. Мерзляка [32], других авторов, не утративших своей актуальности и, в частности, на положение о том, что сплочение воинского коллектива должно быть управляемым процессом. Сплочение «... требует всестороннего морально-психологического обеспечения и устойчивого управления с ориентацией на боевую действительность с учетом повышения профессионализма и психологической устойчивости военнослужащих и подразделений и обеспечения безопасности в условиях накала информационно-психологического противоборства» [3, с. 7]. Стихийность же процессов сплочения вполне может привести воинский коллектив к единству ориентаций на ценности, совершенно противоположные задачам воинского воспитания.

Как педагогическая деятельность сплочение воинского коллектива получило характеристику в диссертационных исследованиях В.М. Акишина [3], А.А. Андреева [6], А.И. Зарубиной [69], М.Н. Салахова [148] и других авторов. Сопоставление и обобщение положений, защищаемых авторами, дает возможность выделить основные составляющие этой деятельности:

— формирование субъектного отношения военнослужащих к коллективным целям и задачам на основе полноценной картины военно-профессиональной деятельности, представлений о месте и роли подразделения, каждого военнослужащего в деятельности воинской части, разъяснения приказов и требований;

— мотивационное управление совместной деятельностью военнослужащих, создание стимулов коллективного успеха;

— личный пример командира.

Возрастающее значение и появление индивидуальных смыслов (Д.А. Леонтьев [99]) коллективных, социальных и профессиональных задач над индивидуальными интересами каждого военнослужащего, субъективная

оценка взаимодействия как условия успеха и неудачи постепенно «поднимает» традиционные воинские ценности интернационализма, коллективизма и войскового товарищества над проблемами национальных различий. Сплочение воинского коллектива выступает контекстом и базовым процессом *формирования ценностно-ориентационного единства воинского коллектива в отношении ценности интернационализма.*

Для командира основой развития воинского коллектива выступают высшие, нравственные ценности, поскольку именно они создают приоритетную «регулятивную структуру социального взаимодействия» [157, с 4]. В противном случае, он обречен на «тотальный контроль» за личным составом, постоянно прямое управление подчиненными, превращение дисциплинарной практики в превалирующую мотивацию, но даже это не гарантирует решения проблем многонационального воинского коллектива. Доказано, что сплоченность и ценностное единство группы обеспечивают наличие и отношение только к высшим, нравственным ценностям. В исследовании процессов формирования ценностного единства коллектива курсантов военного вуза А.В. Спириным установлено, что оно, прежде всего, формируется в отношении т.н. «ядерных» (в других источниках «базовых»), обладающих устойчивостью, «... многозначных, противоречивых и обладающих социальной направленностью ценностей» [157, с. 8]. Автор также доказывает, что ядерные ценности не определяются способностью удовлетворять потребности конкретного человека, они имеют общечеловеческий характер и регулируют не деятельность, а поведение военнослужащего (т.е. внутренние, не связанные с внешним контролем и управлением детерминанты). «По мере профессионализации, – пишет А.В. Спирин, – эти ценности приобретают специфический характер в регуляции профессионального поведения. Из них выделяются структуры, специфично необходимые для регуляции профессионального поведения» [157, с. 8].

Укрепление ценностно-ориентационного единства – многомерный процесс, поскольку он происходит одновременно в отношении многих

традиционных ценностей воинской службы. Нравственной ценностью, относительно которой может рассматриваться процесс управления развитием многонационального воинского коллектива, является интернационализм.

Интернационализм вошел в число воинских ценностей первоначально как категория марксистско-ленинской теории войны и мировой пролетарской революции [98; 109], однако уже в самом начале Гражданской войны он доказал свое значение в роли профессионально важного качества личности военнослужащего в армии нового типа [149]. Позднее, в ходе Второй мировой войны, интернационализм, во многом обеспечив боеготовность многонациональных подразделений Советской армии, прочно вошел в идеологию воинского воспитания. Формированию интернационализма личности способствовала вся государственная система воспитания, поскольку интернационализм имманентно присущ коммунистической идеологии. «Буржуазный национализм и пролетарский интернационализм, – писал В.И. Ленин в статье «Критические заметки по национальному вопросу», – вот два непримиримо-враждебные лозунга, соответствующие двум великим классовым лагерям всего капиталистического мира и выражающие две политики (более того: два мировоззрения) в национальном вопросе» [97, с. 123], и далее у него же: «Национальной грызне различных буржуазных партий из-за вопросов о языке и т. д. рабочая демократия противопоставляет требование: безусловного единства и полного слияния рабочих всех национальностей во всех рабочих организациях, профессиональных, кооперативных, потребительных, просветительных и всяких иных, в противовес всяческому буржуазному национализму [97, с. 118-119].

В современных условиях интернациональное воспитание целиком «ложится на плечи» командира (т.к. в воспитании допризывной молодежи в Республике Казахстан преобладают другие подходы (мультикультурализм, поликультурность и пр.), поскольку это единственная возможная ценностная основа существования многонационального воинского коллектива. Новейшие концепции интернационализма «выводят его за пределы» классовых теорий и

делают одной из категорий, раскрывающих межэтнические отношения. Новая проблематизация интернационализма в общественных науках (М.Р. Арпентьева [11], Х.Х. Боков [24], Ю. В. Попков [134] и др.) связана с глобализацией и, прежде всего тем, что он определяет особый способ взаимодействия между народами, этносами и культурами без стирания национальных границ, самобытности и отличий, но на основе взаимного уважения. В этом смысле интернационализм отличается от космополитизма (сглаживания национальных различий) и толерантности (терпимости к другим этносам), в полной мере отвечает курсу Республики Казахстан на сохранение и развитие этнического многообразия как ресурса развития страны и казахстанского общества. «Универсальный смысл его (интернационализма) заключается в дружбе, солидарности, взаимопонимании и сближении людей. Кроме того, исторически содержание понятия интернационализма в целом сохраняло свою определенность и рассматривалось как дружба народов. Подобная трактовка позволяет использовать данное понятие вне различных философских подходов и методологических традиций» [104, с. 94].

«Предустановкой» к разработке компетенции в управлении развитием многонационального воинского коллектива, таким образом, является формирование ценностно-ориентационного единства коллектива в отношении интернационализма как нравственной ценности военнослужащего Национальной гвардии Республики Казахстан. Как педагогическая деятельность командира оно заключается в создании в повседневной деятельности воинского коллектива следующих условий:

- стабильное управление морально-психологическим состоянием коллектива и создание благоприятного психологического климата;
- адекватное восприятие военнослужащими друг друга и взаимопонимание между ними вне зависимости от национальных различий;
- управляемое и контролируемое социальное взаимодействие в формах делового и бытового общения, операционального взаимодействия и

совместной деятельности, состязания, совместного времяпровождения, отдыха и досуга [84].

В контексте управления многонациональным воинским коллективом следует обратить особое внимание на *развитие культуры и норм общения*, которые также должны стать *наднациональными*, быть общими для представителей всех национальностей в воинском коллективе. «В культуре общения доминирует контрольная функция сознания, направленная на ограничение и подчинение коммуникативного потенциала индивида требованиям и ожиданиям среды» [41, с. 195]. Еще раз подчеркнем, что в воинском коллективе не применимы поликультурные и кросскультурные подходы, современные теории межнационального и межконфессионального общения, поскольку культура общения воинского коллектива должна полностью устранять национальные различия во время и в процессе коллективной военно-профессиональной деятельности. Это вовсе не означает, что военнослужащий отказывается от национальной идентичности, однако в процессе решения профессиональных задач военнослужащие многонационального воинского коллектива в норме сознательно избирают культуру воинского общения (делового, А.А. Петров [127], Х.Г. Тухбиев [170] и др.) и нормы воинского этикета.

Воинский коллектив развивается в военной среде и под влиянием культурных норм Вооруженных Сил Республики Казахстан, имеющих общие корни с военной культурой российской армии. Культура общения и взаимодействия военнослужащих в конкретном коллективе формируется на основе воинской этики и зафиксированных в различных этических кодексах ценностей – принципов общения: товарищества и войскового братства; равенство вне вопросов субординации; уважения чести и достоинства; коллективного достоинства военнослужащих (Д.А. Волкогонов [38]).

Ценности интернационализма должны быть актуализированы заново. Они далеко не утратили своей значимости, но были намеренно исключены из профессионального воспитания в результате процессов установления новой

национальной политики в государстве, в т.ч. в армии. Необходимость восстановления ценности интернационализма во всех сферах государственной и общественной жизни РК подтверждается государственным актом «Мәңгілік Ел». Проведенное нами исследование может являться шагом в разработке теорий интернационального воспитания в новых социокультурных условиях РК.

Воспитание коллективистских качеств военнослужащих

Если предыдущий вид профессиональной педагогической деятельности командира в рамках управления многонациональным воинским коллективом ориентирован на коллективные параметры и осуществляется, преимущественно в групповой воспитательной работе, то следующий ориентирован на формирование сознания, убеждений и личных качеств каждого военнослужащего. Объяснять управление многонациональным воинским коллективом как профессиональную педагогическую деятельность командира, требующую специальной подготовки в процессе обучения в военном вузе, можно с использованием категории «коллективизм», обозначающей одновременно стратегию взаимодействия, ведущую ценностную ориентацию и группу качеств личности, определяемых на основе многовекового опыта военной службы. «Коллективизм как качество личности (военнослужащих) отражает понимание необходимости ... установок коллективистского самоопределения; проявляется в осознанном стремлении к сплочению с другими для наиболее эффективных совместных действий и накоплению позитивного опыта коллективистского поведения. Структура коллективизма объединяет ценностно-смысловой, потребностно-целевой, интеллектуально-познавательный, волевой, чувственно-рефлексивный и операциональный (поведенческий) компоненты» [31, с. 8].

Развитие современного казахстанского общества характеризуется борьбой противоположных ценностных ориентаций: традиционного для народов Казахстана коллективизма и прозападного индивидуализма, получившего мощный импульс в результате глобализации и культурной

экспансии. Молодой человек, приходящий на военную службу, далеко не всегда разделяет ценности коллективизма, что глубоко противоречит сущности военно-профессиональной деятельности, коллективной по своей сути. Специального воспитания коллективистов в школе, а зачастую и в семье нет, поскольку на волне центробежных тенденций оно было фактически признано советским пережитком. Воспитание, а в ряде случаев и перевоспитание индивидуалистов становится важной задачей индивидуальной воспитательной работы.

«Основная идея коллективизма, – пишет С.Ю. Пискорская, – состоит в том, что система отношений, возникающих на основе совместной жизни людей, воспроизводимых и трансформируемых их деятельностью, заключается в тенденции к единству, «общинности», соборности, товарищеским формам сотрудничества. Коллективизм предполагает такие отношения между личностью и обществом, при которых развитие общества в целом создает благоприятные условия для развития личности, а развитие последней представляет собой основное условие прогресса всего общества» [131, с. 277]. В основе коллективизма как принципа организации коллектива лежит не конкуренция, а товарищеская форма сотрудничества, специально организованная система товарищеских связей (А.А. Богданов [23], О.Ф. Морозова [114] и др.), антиномичная межнациональным конфликтам, негативным проявлениям взаимоотношений в многонациональном воинском коллективе [40].

Под воспитанием коллективизма (у военнослужащих) понимается процесс активизации мотивации, ответственности друг перед другом, нацеленности на установление дружеских взаимоотношений, формирование умений эффективного взаимодействия и общения, стремления к слаженности и взаимоподдержке [31, с. 8]. Коллективизм как результат воинского воспитания – сложное и интегративное образование личности, в его основе множество других качеств, свойств, образований и состояний, которые могут служить приоритетом воспитательной работы. В контексте управления

многонациональным воинским коллективом нами выделены, как минимум, три таких приоритета:

- ценностная ориентация военнослужащего на интернационализм;
- установка военнослужащего на войсковое товарищество;
- ответственность перед товарищами, перед коллективом, за коллектив.

Формирование ценностной ориентации каждого военнослужащего на интернационализм как педагогическая деятельность командира объясняется нами с использованием концепции А.В. Кирьяковой [82]. Предметом этой деятельности командира является формирование «... осознанных, устойчивых, социально значимых для личности ценностей, установок и идеалов, признаваемых и принимаемых в качестве жизненных целей и мировоззренческих ориентиров, регулирующих воинскую деятельность и обусловленных специфическими условиями Вооруженных Сил и характером выполняемых ими задач на современном этапе» [142, с. 8]. В системе ценностей военнослужащих в органичном единстве находится подсистема общечеловеческих и профессиональных ценностей, имеющих целевой, ориентировочный и инструментальный характер для военно-профессиональной деятельности с ее спецификой и направленностью. Эти ценности органично связаны и взаимозависимы, однако именно общечеловеческие ценности выступают основой формирования ориентаций на ценности профессиональные, т.е. интернационализм как ценность приоритета человека, «товарища по оружию» над собственной национальной идентичностью должна сначала возникнуть как общечеловеческая (А.А. Утюганов [174, с. 8]). Опыт нашей работы с многонациональным воинским коллективом подтверждает сформулированное А.А. Утюгановым положение о том, что профессиональная ценностная ориентация, в т.ч. и ценностная ориентация на интернационализм, «не включается» и «не выключается» с приходом на службу и уходом домой, интернационализм не может быть выставлен как профессиональное требование, он должен быть сформирован в системе воинского воспитания.

Согласно концепции А.В. Кирьяковой [82], путь от знакомства личности с объектом и до формирования деятельностной готовности к реализации ценностного отношения к нему может быть пройден в четыре этапа: познание ценности, нахождение в ней способности удовлетворять значимую потребность, установление условного ценностного отношения, установление безусловного ценностного отношения и готовности к действию. Специальной интерпретации концепции относительно педагогической деятельности командира по формированию у военнослужащих ценности интернационализма мы не нашли. Однако с опорой на работы Е.А. Дубининой [59], И.С. Кузьменко [93], В.Л. Разгонова [141], В.И. Пашкова [126], А.И. Щеголя [187] и других авторов можем выделить следующие особенности педагогической деятельности командира:

– во-первых, интернационализм относится к высшим, общечеловеческим, социальным ценностям; формирование соответствующей ценностной ориентации возможно только у социально зрелой личности, для которой нормальные взаимоотношения между военнослужащими разной национальности при выполнении общих задач стало социальной потребностью. Эта деятельность осуществляется на фоне общего социального развития военнослужащего, его социально-профессионального воспитания (В.А. Чебатарев [180]);

– во-вторых, интернационализм не может быть предъявлен в виде абстрактной ценности. Для военнослужащих, заинтересованных в эффективности решения профессиональных задач, он должен быть представлен как инструментальная ценность в контексте реального профессионального опыта. Историческим опытом может быть Великая Отечественная война многонационального советского народа против фашистов, современным – например, операция ОДКБ (2021 г.) по предотвращению государственного переворота в Республике Казахстан;

– в-третьих, по А.В. Кирьяковой [82], условием нахождения личного смысла в ценности становится личный опыт военнослужащего. Важна

рефлексия его профессиональной деятельности в контексте принятия или отказа от ценности интернационализма. Зачастую самостоятельно военнослужащий рефлексировать на таком уровне не может;

– наконец, в-четвертых, перевод интернационализма из условной (он возникает в сочетании определенных условий) в безусловную ценность и наличие устойчивой ценностной ориентации определяется коллективной ценностью, безусловным принятием ее командиром и другими военнослужащими (ценностно-ориентационное единство), наличием в коллективе ядра интернационалистов, которое не возникает само по себе, а также относится к компетенции командира.

Таким образом, формирование профессиональных ценностных ориентаций военнослужащих признается учеными и практиками как сама по себе достаточно сложная задача, а если целью является ориентация на интернационализм, она усложняется общечеловеческим характером ценности.

Традиционной нормой армейской жизни выступает *войсковое товарищество*. Приверженность этой норме, стремление к товариществу обусловлены соответствующей *установкой* военнослужащего, *формирование* которой происходит в среде, в коллективной деятельности, во взаимодействии с другими военнослужащими и во многом определяется воинским воспитанием.

Установка на товарищество как направление, «призма» восприятия военнослужащим окружающей реальности и определенный выбор действий по ее преобразованию (Д.Н. Узнадзе [171], А.Е. Шерозия [184]) не сводится к компонентам сознания и бессознательного, скорее, она занимает промежуточное положение (досознательное, А.С. Прангишвили [136]), а ее формирование, таким образом, требует особых воспитательных воздействий. Скорее всего, справедливо и мнение о том, что в установке присутствует как психологическая, так и физиологическая составляющая, но последняя вряд ли доступна для воздействия извне. Установка на товарищество относится к т. н. социальным установкам (Ш.А. Надирашвили [119]), получившим

определение как «... фиксированная в социальном опыте личности (группы) предрасположенность воспринимать и оценивать социально значимые объекты, а также готовность личности (группы) к определенным действиям, ориентированным на социально значимые объекты» [122]. В данном случае в качестве социального объекта выступают войсковые нормы товарищества.

«Войсковое товарищество – (это) морально-правовая норма взаимоотношений военнослужащих в воинском коллективе, влияющая на его сплочённость и боеспособность; одна из важных боевых традиций. Наиболее распространённые формы проявления: взаимная выручка в бою, взаимопомощь в учебе и службе, почитание памяти погибших товарищей. Подлинно войсковое товарищество, основанное на общности интересов, характерно для армий, борющихся за справедливые цели» [153]. К числу проявлений войскового товарищества можно отнести: добровольную ответственность за товарища, готовность помочь ему, безвозмездно делиться лично значимым благом; готовность к самопожертвованию ради спасения товарища; уважение чести и достоинства товарища; ответственность каждого перед товарищами и пр. (М.Н.Горбатов, П.М.Колода и Т.А.Кононов [46], П.И. Мусьяков [116] и др.). Подлинное войсковое товарищество возникает при близости ценностей и нравственных норм военнослужащих.

Учитывая структуру и содержание установки как явления психики, формирование установки военнослужащего на войсковое товарищество как педагогическая деятельность командира, очевидно, предполагает:

- знакомство военнослужащего с товариществом как историческим компонентом военной культуры, «пропаганда традиций войскового товарищества и дружбы на примере истории вооруженных сил» [63, с. 150];
- формирование личного опыта товарищеской взаимопомощи, взаимоподдержки и взаимной ответственности у каждого военнослужащего;
- культивирование образцов и примеров войскового товарищества и дружбы;

– формирование убеждений в необходимости товарищества, в товариществе как условии собственной безопасности, ресурсе личной самореализации.

Итогом формирования установки на товарищество становится социальная потребность военнослужащего в нем, побуждающая его к товарищеским взаимоотношениям вне зависимости от того, какие условия складываются. При развитой установке товарищество в большей степени, чем национальные принадлежности и отличия, определяет свободный выбор в поведении и профессиональной деятельности.

Войсковое товарищество в многонациональном воинском коллективе при условии, что большая часть его членов имеет ценностную ориентацию на интернационализм, скрепляется взаимной ответственностью, ответственностью перед товарищами и коллективом. *Воспитание ответственности* как качества личности военнослужащего, как показывает педагогический опыт, прямо связано не только с формированием коллективизма, но и с преодолением проблем межнационального взаимодействия. Определяя педагогическую деятельность командира по управлению многонациональным воинским коллективом, мы исходим из концепции ответственности как интегративного качества, характеризующего личность в целом, во всех ее проявлениях. Целостная концепция ответственности предложена Л.И. Дементий, у которой она является «... сложным, многоаспектным, многокомпонентным, интегральным свойством, не сводимым к отдельным, частным его проявлениям в определенных условиях» [55, с. 8]. Автор глубоко прав, утверждая, что «... ответственность присуща в одинаковой мере далеко не всем, а носит индивидуально-типологический характер» [55, с. 8], однако под воздействием различных факторов, в т.ч. и воспитания, ответственность субъекта жизнедеятельности меняется.

Учитывая то, что с ответственностью связаны очень многие качества, личностные образования и отношения, имеющие критичное значение для

военно-профессиональной деятельности, военные педагоги активно разрабатывают проблематику воспитания ответственности военнослужащих. Большинство авторов следуют принципу Л.И. Дементий: изучать реальную ответственность в реальных условиях и реальных сферах деятельности человека. В этом смысле сошлемся на работы ученых, изучающих коллективную ответственность (в ее тройном проявлении: перед товарищами, перед коллективом, за коллектив): Т.М. Беспаловой [19], А.В. Грунина [48], О.А. Кривенко [91], Г.В. Малицкого [106], В.П. Швыдкова [182], С.В. Шевцовой [183] и др. Сразу отметим, что проблема воспитания ответственности военнослужащих на порядок выше управления многонациональным воинским коллективом, но нормальные взаимоотношения военнослужащих различной национальности требуют коллективизма, а тот, в свою очередь, прямо зависит от высокого уровня ответственности военнослужащих.

Интерпретируя авторские положения и опираясь на обобщенный педагогический опыт, выделим в содержании деятельности по управлению многонациональным воинским коллективом:

– воспитание ответственности каждого военнослужащего перед товарищами – достигается взаимной оценкой возможного вклада и обязанностей военнослужащего в общем деле, личных качеств и профессиональных компетенций в сравнении с запросами общего дела и своими товарищами;

– воспитание ответственности каждого военнослужащего перед коллективом – достигается «прозрачностью» коллективной деятельности, четким анализом действий каждого в общем деле, рефлексией коллективной деятельности, стимулированием по коллективному результату;

– воспитание ответственности каждого военнослужащего за коллектив (коллективная ответственность) – достигается формированием коллективной идентичности, коллективных традиций и имиджа воинского коллектива в воинской части.

Профилактика межнациональных конфликтов

Третью «предустановку» компетенции в управлении многонациональным воинским коллективом образует группа задач, связанных с *профилактикой межнациональных конфликтов* – выявлением и предупреждением возможных причин их возникновения, а также устранением последствий конфликтов с целью поддержания нормальной системы взаимодействия военнослужащих в многонациональном воинском коллективе. Межнациональный конфликт на уровне субъект-субъектного взаимодействия (т.к. все остальные уровни: субъект-группа, группа – микрогруппа, межгрупповой для условий военной службы есть чрезвычайное происшествие, требующее иных, непедagogических действий) представляет собой «... социальную данность, (ситуацию) взаимодействия, обусловленную (не дефицитом ресурсов или несовпадением мнений, как в обычном конфликте) различиями культурных ценностей, ориентацией на другого, стилем поведения, сложившимися стереотипами и т.п., приводящая подчас к социальному беспорядку (нарушению уставных норм взаимоотношений между военнослужащими), противостоянию по линии национальной общности, унижению представителей другой национальности, социально-психологическому и физическому насилию» [25, с. 8].

Как и деятельность по управлению многонациональным воинским коллективом, профилактика межнациональных конфликтов представляет собой реакцию командира на систему взаимодействия военнослужащих, ряд ее качественных параметров и динамику, связанных с национальными характеристиками личного состава. По сути – это система воздействий на военнослужащих и коллектив в целом, предупреждающих конфликты до начала их возникновения или же препятствующих перехода межнационального конфликта в ту фазу, которая снижает эффективность коллективных профессиональных действий. Анализ общей характеристики профилактики межнациональных конфликтов в армии и на флоте (В.В. Мясичев и А.Г. Тимофеев [118], В.В. Попков [134] и др.) позволяет нам

выделить в контексте управления многонациональным воинским коллективом педагогические задачи:

- диагностики межнациональных взаимоотношений в воинском коллективе;
- профилактической работы;
- поддержания дисциплины и правопорядка.

Поскольку эти задачи являются наиболее разработанными в педагогической науке, мы не будем давать им подробную характеристику.

Таким образом, управление многонациональным воинским коллективом представляет собой профессиональную педагогическую деятельность офицера, предполагающую закономерное и целенаправленное изменение групповых параметров и процессов воинского коллектива, личностных качеств военнослужащих и системы взаимоотношений между ними до качества, при котором многонациональность способствует эффективности коллективной профессиональной деятельности, профессиональной и личностной самореализации военнослужащих.

Управление многонациональным воинским коллективом выполняет специфические группы задач, решения которых от командира требуют его должностные обязанности:

– *задач управления развитием коллектива*: сплочение коллектива, формирование ценностно-ориентационного единства вокруг ценности интернационализма, развитие культуры и помощь в освоении норм межнациональных отношений на основе военной этики;

– *задач воспитания коллективистских качеств каждого военнослужащего*: формирование ценностной ориентации на интернационализм, формирование установки на войсковое товарищество, воспитание ответственности перед товарищами, перед коллективом, за коллектив;

– *задач профилактики межнациональных конфликтов*: диагностика системы взаимоотношений в коллективе; профилактическая работа, поддержание дисциплины и правопорядка.

Сопоставляя эти задачи с педагогической подготовкой курсанта военного вуза, мы делаем предположение о необходимости дополнять компетентностную модель выпускника компетенцией в управлении многонациональным воинским коллективом. Группы профессиональных педагогических задач, получившие характеристику в настоящем параграфе, вполне способны стать «предустановками» новой компетенции, научной осмысление и методическое оформление которой позволят проектировать специальную подготовку курсанта военного вуза к управлению многонациональным воинским коллективом.

1.2. Общие характеристики процесса формирования компетенции в управлении многонациональным воинским коллективом

Дальнейшее решение научной задачи основывается: 1) на переносе требований, которые предъявляет профессиональная педагогическая деятельность офицера по управлению многонациональным воинским коллективом, к профессиональной подготовке выпускника военного вуза, в образовательный процесс; 2) на постановке цели подготовки курсанта к этому виду деятельности в категориях и понятиях компетентностного подхода; 3) на исследовании закономерностей формирования компетенции в управлении многонациональным воинским коллективом в условиях специально организованной профессиональной подготовки.

Для проверки второго и третьего положения гипотезы исследования поставлена задача установить сущность и содержание профессиональной компетенции офицера в управлении многонациональным воинским коллективом, дать общую характеристику процессу формирования компетенции в управлении многонациональным воинским коллективом у

курсантов на этапе их обучения в военном вузе. В решении данной задачи применяются методы обобщения и систематизации, формальной логики и категоризации (определение явлений на основе известных сущностных и атрибутивных характеристик с использованием формально-логических схем), структурирования, модерации и педагогического проектирования.

Компетентностный подход, образующий логику и методологическую основу организации образования как в Российской Федерации, так и в Республике Казахстан, в достаточной степени раскрыт в фундаментальных и прикладных работах последних двух десятилетий; его базовые категории и понятия уже получили словарные и нормативные определения, хотя и до сих пор «обладают многозначностью» [179]. Нет смысла проводить еще один подробный анализ концепций и теорий компетентностного подхода; отметим только, что теоретическую основу для настоящего исследования составили источники четырех видов, рассматривающие компетенции и компетентность, а также закономерности их формирования:

– в контексте профессиональной деятельности и развития профессионала (Н.Н. Демиденко [56], Э.Ф. Зеер [70], И.Д. Рудинский, Н.А. Давыдова и С.В. Петров [143], др.);

– в контексте профессиональной педагогической деятельности, к которой мы отнесли управление многонациональным воинским коллективом (Н.А. Бочарова, С.А. Писарева, М.Ю. Пучков, В.И. Снегурова и А.П. Тряпицына [29], Е.Н. Глубокова [42], В.А. Козырев [87] и др.);

– в образовательном процессе и в контексте организации профессиональной подготовки (И.Г. Агапов [2], А.А. Вербицкий и О.Г. Ларионова [34], И.А. Зимняя [71], А.В. Хуторской [178] и др.);

– в профессиональном военном образовании (А.В. Виноградов, А.Л. Снигирев, Е.Ю. Суховецкая и И.Д. Хомяков [35], С.В. Горбачев и А.С. Акмеев [47], др.).

Источники всех четырех видов объединяются нами в одну группу по отношению авторов к сущности и по демаркации ключевых понятий подхода

– «компетентность» и «компетенция», через которые обосновывается подготовка курсанта к управлению многонациональным воинским коллективом. Особенности избранных теорий проявляются, прежде всего, в трактовках категорий и понятий подхода в отношении к личности, их объективности и субъективности. Сущность явления «компетенция» весьма точно определила И.А. Зимняя, как «... внутреннее потенциальное когнитивное образование, актуализируемое затем в деятельности, ...предпосылка и основа формирования компетентности как актуализированного, интегративного, базирующегося на знаниях, интеллектуально и социокультурно обусловленного личностного качества, проявляющегося в деятельности, поведении человека в его взаимодействии с другими людьми в процессе решения разнообразных задач» [71, с. 9]. Как видим, явление определяется безотносительно к личности и потому удобно при целеполагании в образовательном процессе. Здесь уместно также процитировать А.В. Хуторского, в работах которого компетенция есть «... набор системных характеристик для проектирования образовательных стандартов, учебной и методической литературы, а также соответствующих измерителей общеобразовательной подготовки» [178, с. 9] и далее: «компетенция – отчужденное, наперед заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке (курсанта), необходимой для его эффективной продуктивной деятельности в определенной сфере» [178, с. 10]. Компетентность как педагогическое явление трактуется в широком диапазоне значений: от полного аналога с компетенцией и до сущности, схожей с профессиональным акме.

Анализ концепций и теорий, включенных в теоретическую основу настоящего исследования, показывает, что при решении его научной задачи понятие «компетенция» может быть использовано, как минимум, в двух значениях.

Первоначально – в значении «квалификация» и «профессионализм». В этом смысле компетенция в управлении многонациональным воинским

коллективом становится неременной частью профессиональной педагогической, следовательно, и военно-профессиональной компетентности офицера, поскольку педагогические смыслы и содержание имманентно присущи военно-профессиональной деятельности офицера (И.И. Савич [145]). Она – комплексный результат профессионального и личностного развития офицера и курсанта.

Кроме того, компетенция рассматривается как способность решать профессиональные задачи, т. е. как качественная характеристика профессионального и личностного развития будущего офицера в отношении определенной группы задач (в нашем случае – задач управления многонациональным воинским коллективом, параграф 1.1). Косвенно она характеризует и образовательные результаты в освоении профессиональной компетенции. Мы опираемся на мысль о том, что «... компетенция (принципиально) может рассматриваться как категория оценочная, характеризующая человека как субъекта деятельности, приводящей к рациональному и успешному достижению поставленных целей» (Н.А. Бочарова, С.А. Писарева, М.Ю. Пучков, В.И. Снегурова и А.П. Тряпицына [29, с. 166]). При определении компетенции в управлении многонациональным воинским коллективом нами учтены ее кумулятивный характер и принципиальная незавершенность, «... что подразумевает необходимость постоянного подтверждения компетенции за счет накопления опыта и самообразования» [29, с. 166]. Именно поэтому предмет исследования ограничен этапом обучения будущего офицера в военном вузе и специально создаваемыми, педагогически целесообразными условиями профессиональной подготовки к управлению многонациональным воинским коллективом. В действительности же, компетенция в этом виде деятельности (даже если брать ее исключительно педагогические аспекты) будет определяться не только результатами проектируемой подготовки. Компетенции (управленческие, психолого-педагогические, коммуникативные, проектировочные и пр.) как компоненты единой

таксономии целей образовательного процесса военного вуза «... не проявляются независимо друг от друга, они образуют определённые структуры, конфигурация которых индивидуальна для конкретного человека, и формируются, «пронизывая друг друга» в процессе решения жизненных и профессиональных задач разного уровня сложности с использованием определенных ресурсов» [29, с. 166].

Итак, учитывая сущностные характеристики и атрибуты явления, особенности управления многонациональным воинским коллективом как вида профессиональной педагогической деятельности офицера, дадим следующее определение. *Компетенция в управлении многонациональным воинским коллективом* – это характеристика профессионализма офицера, формирующаяся в процессе его профессиональной деятельности под влиянием специальных образовательных процессов и самообразования, опыта и социокультурной ситуации, ценностных отношений и актуальных мотивов, определяющая готовность и способность влиять на групповые параметры и процессы, воспитывать подчиненных военнослужащих и менять систему взаимоотношений таким образом, чтобы многонациональность становилась фактором эффективности коллективной военно-профессиональной деятельности. С другой стороны, компетентность в управлении многонациональным воинским коллективом есть результат профессионального и личностного развития, одним из условий которого на этапе профессионального военного образования выступает специальная профессиональная подготовка курсанта к этому виду деятельности.

Проектирование и организация подготовки курсантов военных вузов к управлению многонациональным воинским коллективом требует постановки педагогической цели, обладающей свойствами достижимости; объективности; конструктивности и проверяемости (В.П. Беспалько [20], В.В. Гузеев [49]), причем в современных условиях эта цель должна также определяться в логике компетентностного подхода, иначе она вступает в противоречие с действующими стандартами и квалификационными требованиями.

Компетенция в управлении многонациональным воинским коллективом является частью компетентностной модели выпускника военного вуза, представляющей заранее заданную образовательную норму, овладение которой создает внутреннее потенциальное состояние, позволяющее впоследствии при наличии соответствующей профессиональной мотивации и ценностного отношения к управлению многонациональным воинским коллективом решать связанные с этим видом деятельности профессиональные педагогические задачи в объеме и на уровне сложности должностного предназначения. Учитывая различные классификации, предложенные перечисленными авторами, эту компетенцию следует отнести к специальным и предметным, причем способность актуализировать компетентность в управлении многонациональным воинским коллективом, как следует из выбранных теорий и концепций, эта компетенция приобретает в индивидуальных конфигурациях – сочетаниях с общекультурными и общепрофессиональными компетенциями, компетенциями в отдельных, универсальных видах профессиональной деятельности, но не сама по себе. В результате в различных видах практической профессиональной деятельности как раз и появляется интегральная характеристика профессионала, «... определяющая способность решать профессиональные проблемы и типичные профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной (у авторов педагогической) деятельности с использованием знаний, профессионального и жизненного опыта» [139, с. 8].

От определения компетенции в управлении многонациональным воинским коллективом перейдем к ее структуре и содержанию. Определение структуры выполнено в процессе обобщения сформированных на момент исследования теоретических положений компетентностного подхода, тогда как содержательное наполнение компетенции потребовало привлечения экспертного сообщества и использования метода модерации. Вслед Э.Ф. Зееру [69], мы исследуем интересующую нас компетенцию как обобщенный (обобщенные) способ (способы) действий курсанта, связанный с конкретной

группой профессиональных задач. По мнению автора, в структуру компетенции включаются процедурные знания, умения и навыки, а также мотивы и компоненты эмоционально-волевой сферы. Важную часть структуры создает практический опыт реализации своей компетентности, который обеспечивает «... интеграцию в единое целое усвоенных человеком отдельных действий, способов и приемов решения задач» [70, с. 31]. В других исследованиях интегрирующая роль принадлежит не опыту, а профессиональным и личностным ценностям, целиком определяющим компетентностное или некомпетентностное поведение.

Основаниями для определения структуры компетенции курсанта в управлении многонациональным воинским коллективом при решении наших исследовательских задач выступали:

– подходы, принятые в стандартизации профессиональной педагогической деятельности, сходные в Российской Федерации и Республике Казахстан (Международные стандарты управления качеством, руководящие документы в области стандартизации, теории трансляции стандартов профессиональной деятельности в профессиональное образование и т. д.);

– педагогическая традиция применения компетентностного подхода и согласованные позиции в педагогическом целеполагании в системе военного образования Республики Казахстан;

– инварианты структуры компетенции, установившиеся в концепциях и теориях компетентностного подхода, составляющих теоретическую основу настоящего исследования.

В отношении каждой группы профессиональных задач и каждой компетенции также может быть выделена когнитивная (знания и представления), функциональная (умения) и личностная (этическая позиция) структурные составляющие (Н.А. Бочарова, С.А. Писарева, М.Ю. Пучков, В.И. Снегурова и А.П. Тряпицына [29, с. 166]). Формулировки и содержание, однако, может быть различными, что зависит от исследовательских задач и является частью исследовательского самоопределения (А.П. Тряпицына

[169]). Структура компетенции курсанта военного вуза включает когнитивный, операциональный, личностный и опытный компоненты (рисунок 2).

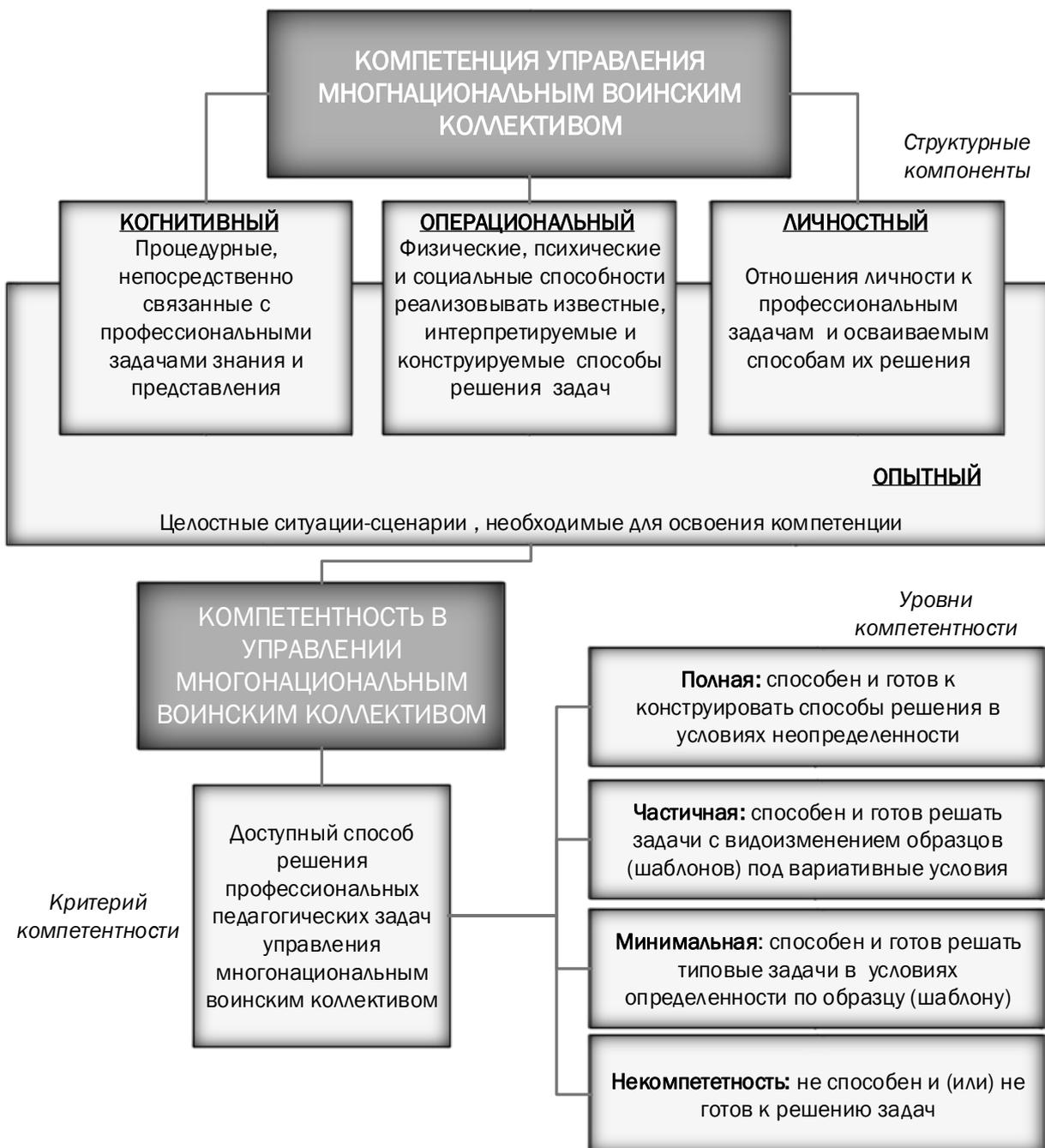


Рисунок 2. Структура компетенции в управлении многонациональным воинским коллективом

Когнитивный компонент компетенции управления многонациональным воинским коллективом объединяет процедурные, непосредственно связанные с соответствующими профессиональными задачами знания и представления, позволяющие:

- определять и оценивать условия выполнения профессиональной задачи;
- составлять процессуальную характеристику профессиональной задачи, устанавливать необходимые действия, операции, средства, способы, отношения и затраты на решение;
- определять контекст возникновения и решения профессиональной задачи в общей системе военно-профессиональной деятельности, оценивать последствия и риски профессиональных действий;
- обеспечивать обоснованный выбор и конструирование способа решения в ситуации вариативности и свободы выбора;
- осуществлять рефлексию собственной деятельности управления многонациональным воинским коллективом, корректировать ее.

Работы последних лет (например, М.А. Абросимова [1], Е.Г. Гуцу [51], Г.Е. Кожыханова и В.В. Сергеева [86], В.А. Якушев, И.В. Осипов и А.А. Митин [189]) показывают, что, несмотря на целостный характер компетенции и ее отличия от дидактических единиц, описание и формирование компетенции как цели образовательных процессов все же начинается с когнитивного компонента. Подчеркнем, что задачи управления многонациональным воинским коллективом ставятся перед курсантов именно как профессиональные педагогические, т.е. с самостоятельным определением условий, планируемого результата, ответственным выбором методов и средств решения.

Операциональный компонент объединяет физические, психические и социальные образования и состояния, определяющие способность курсанта реализовывать известные, интерпретируемые и конструируемые им способы

решения профессиональных педагогических задач управления многонациональным воинским коллективом. В него включены:

– педагогические умения – освоенные способы действий, которые могут быть без посторонней помощи осознанно воспроизведены в процессе решения профессиональных педагогических задач управления многонациональным воинским коллективом;

– педагогические навыки – автоматизированные действия, «характеризующиеся высокой степенью освоения и отсутствием поэлементной сознательной регуляции и контроля» [85, с. 202], необходимые для воспроизводства, вариативного изменения освоенных и конструирования новых способов решения профессиональных задач управления многонациональным воинским коллективом;

– психологическая готовность к управлению многонациональным воинским коллективом – «... динамическое и целостное состояние личности, внутренняя настроенность на определенное поведение, мобилизованность сил на активные и целесообразные действия» [37].

Личностный компонент включает в свой состав отношения личности к профессиональным задачам управления многонациональным воинским коллективом и осваиваемым способам их решения. Вообще «природа компетентности такова, что она может проявляться только в органическом единстве с ценностями человека, т. е. при условии глубокой личной заинтересованности в данном виде деятельности» [139, с. 8]. Во всем многообразии отношений в структуре компетенции обязательно следует выделить:

– отношение личности к ценности интернационализма, личную иерархию ценностей в сравнении с ценностями Вооруженных Сил Республики Казахстан и их офицерского корпуса;

– отношение к накопленному историческому опыту, традиционным и инновационным педагогическим инструментам управления многонациональным воинским коллективом;

– уважение к своей и соседним культурам и этносам, отношение к этническому и культурному многообразию как дополнительному ресурсу коллективной военно-профессиональной деятельности.

Все эти задачи – предмет воспитания, неотделимого от обучения и развития курсантов в образовательном процессе военного вуза.

Опытный компонент интегрирует в практической деятельности курсанта по решению профессиональных педагогических задач управления многонациональным воинским коллективом знания и представления, умения, навыки и состояния, включенные в компетенцию как заранее заданную норму подготовки и объединяет в себе целостные ситуации-сценарии (Ю.П. Поваренков [133], Ф.С. Исмагилова [76] и др.), оптимально необходимые для освоения компетенции.

Углубляя структуру, внутри опытного компонента можно разделить:

- опыт решения моделируемых учебно-профессиональных задач;
- опыт решения реальных профессиональных задач;
- опыт самообразования и самоорганизации для овладения компетенций

в управлении многонациональным воинским коллективом.

Наполнение компетенции управления многонациональным воинским коллективом содержанием осуществлялось в течение двух лет в работе методологического семинара под руководством автора. К участию в работе привлекались педагоги Академии Национальной гвардии Республики Казахстан (г. Петропавловск) и Национального университета обороны (г. Астана, специальность – менеджмент в Национальной гвардии), офицеры воинских частей Национальной гвардии и эксперты из числа профессорско-преподавательского состава Северо-Казахстанского университета имени М.Козыбаева (г. Петропавловск). Всего в работе девяти сессий семинара приняли участие более 100 экспертов. Программа работы семинара предполагала обсуждение подходов к определению и оценке компетенции в управлении многонациональным воинским коллективом, обсуждение результатов авторского исследования и методическое оформление самой

компетенции (содержание, дескрипторы, паспорт, способы внедрения в образовательный процесс). На определенном этапе участниками методологического семинара выполнена модерация содержания компетенции в управлении многонациональным воинским коллективом. Структурирование работы экспертов обеспечивало ограничение, с одной стороны, тремя группами профессиональных задач этого вида деятельности (параграф 1.1), а с другой – четырехкомпонентной структурой компетенции. Затем выполнено обобщение и укрупнение результатов, в ходе которого в каждой позиции оставлено по три основных, интегрирующих остальные результаты, но, в то же время, относительно логически независимых содержательных единиц. Кроме того, из содержания исключены весьма важные, но встречающиеся в других компетенциях основной профессиональной образовательной программы содержательные единицы с учетом того, что специальная и профессиональная компетенция обращена к обобщенным способам действий, а компетентность она образует только вместе с другими общепрофессиональными, общекультурными и специальными профессиональными компетенциями. В полном объеме результаты, полученные в процессе модерации, используются нами в дальнейшем при подборе содержания подготовки курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом, при организации междисциплинарных связей и т.д. В сокращенном варианте, необходимом для проектирования профессиональной подготовки к этому виду деятельности, они представлены в таблице 1. Работа семинара также позволила правильно позиционировать специальную подготовку курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом в логике образовательного процесса Академии Национальной гвардии Республики Казахстан.

Таблица 1 - Содержание компетенции в управлении многонациональным
воинским коллективом

№ п/п	Содержательные единицы	Группы профессиональных педагогических задач		
		Развитие воинского коллектива	Воспитание военнослужащих	Профилактика конфликтов
1	Когнитивный	Групповые процессы и характеристики многонационального воинского коллектива	Концепции интернационального воспитания, формирования ценностных ориентаций личности	Сущность, причины, структура и динамика межнационального конфликта
2	Операциональный	Методы и средства сплочения воинского коллектива, укрепления ценностно-ориентационного единства, психологическая готовность к их применению	Методы и средства формирования ценностных ориентаций личности, психологическая готовность к их применению	Методы исследования конфликтных ситуаций, предотвращения, разрешения и устранения последствий межнациональных конфликтов, психологическая готовность к их применению
3	Личностный	Ценностное отношение к воинской этике, нормам взаимоотношений военнослужащих	Ценностное отношение к интернационализму, задаче воспитания воина-интернационалиста	Ценностное отношение к подчиненным военнослужащим вне зависимости от национальности, нетерпимое отношение к межнациональным и межкультурным конфликтам
4	Опытный	Опыт решения типовых профессиональных задач в объеме должностного предназначения		
		в управлении развитием коллектива	в воспитании коллективных качеств	в профилактике и медиации межнациональных конфликтов

Итак, проектирование компетенции в управлении многонациональным воинским коллективом обеспечивает организацию специальной подготовки курсанта к этому виду деятельности в образовательном процессе военного вуза. Однако еще раз стоит отметить, что соответствующая компетентность

есть комплексный результат обучения, воспитания и развития, опирающийся на социальную и профессиональную зрелость будущего офицера, его систему ценностей и нравственных установок, индивидуальное сочетание органично связанных общекультурных, общепрофессиональных и специальных компетенций. Поскольку управление многонациональным воинским коллективом – это многоплановая деятельность, педагогическая компетентность, выделенная нами в интересах исследования, связана с управленческой, организационно-правовой, административной компетентностью и развивается в целостном процессе профессионального развития будущего офицера.

Тем не менее, оценка результатов профессиональной подготовки в отношении конкретной личности требует определенной градации и здесь компетенция курсанта в управлении многонациональным воинским коллективом становится оценочной категорией (употребляется во втором своем значении). С опорой на концепцию уровневой оценки компетенций (применительно к профессиональной педагогической деятельности) (Н.А. Бочарова, С.А. Писарева, М.Ю. Пучков, В.И. Снегурова и А.П. Тряпицына [29, с. 166]) нами разработаны четыре уровня компетентности курсанта в управлении многонациональным воинским коллективом: полная компетентность, частичная компетентность, минимальная компетентность и некомпетентность. Дадим им краткую характеристику, но сначала охарактеризуем критерий оценки.

«Компетентность всегда проявляется в деятельности, – доказали Н.Ф. Радионова и А.П. Тряпицына, – нельзя увидеть непроявленную компетентность. При этом, всегда важно рассматривать контекст, в котором проявляется компетентность» [139, с. 8]. Ясно, что критерий оценки связан с практическим решением задач управления многонациональным воинским коллективом, каждая группа которых образует показатели оценки результата профессионального и личностного развития (не только профессиональной подготовки). При этом задачи управления должны в идеале ставиться и

решаться курсантом именно как педагогические, т. е. ему предстоит самостоятельно оценивать условия, планировать конечный результат, избирать (видоизменять, конструировать) способ решения, определять потребности и искать средства выполнения, давать оценку результату и осуществлять все это в контексте групповой военно-профессиональной деятельности своего подразделения. Следуя концепции уровневой оценки компетентности, в качестве *критерия* выбран способ решения задач управления многонациональным воинским коллективом, который готов применять курсант.

Учитывая, что компетентность не может быть достигнута сразу, нами выделен уровень *некомпетентности* для тех случаев, когда курсант еще не способен и (или) не готов решать профессиональные педагогические задачи управления многонациональным воинским коллективом в объеме должностного предназначения. Уровень *минимальной компетентности* предполагает способность решать все три группы задач управления многонациональным воинским коллективом в их типовых вариантах с использованием шаблона, по образцу. В тех случаях, когда задача отличается от типовой, а опыта ее решения у курсанта нет, она вызывает затруднения. Уровень предполагает, в основном, репродуктивные действия курсанта в реальных и моделируемых ситуациях. Следующий уровень – *неполной компетентности* в управлении многонациональным воинским коллективом – характеризуется именно тем, что образец и шаблон применяется творчески. Такое действие нельзя назвать целиком репродуктивным, учитывая уникальность каждого военнослужащего и каждого воинского коллектива, неповторяемость условий и разнообразие доступных средств. Тем не менее, изученный на занятиях образец действий, сложившийся опыт не видоизменяется, а адаптируется к перечисленным параметрам. Наконец, *полная компетентность* курсанта в управлении многонациональным воинским коллективом предполагает, что он способен и готов как использовать знакомые ему решения, так и творчески конструировать новые

способы решения профессиональных задач управления многонациональным воинским коллективом, воспитания коллективизма военнослужащих и профилактики межнациональных конфликтов. Предложенная уровневая дифференциация апробирована в серии деловых игр и прошла экспериментальную проверку в образовательном процессе военного вуза.

Определившись с компетенцией в управлении многонациональным воинским коллективом, вернемся к процессу ее формирования.

Современные подходы к проектированию образовательных процессов в высшей школе определяют необходимость строить подготовку офицера к управлению многонациональным воинским коллективом не экстенсивным (введением дополнительных объемов учебной работы), а интенсивным (через поиск педагогических закономерностей формирования соответствующей готовности в условиях образовательного процесса военного вуза и их учет при проектировании подготовки) образом. Проектирование данного процесса должно опираться на определенные педагогические закономерности, установленные на практике, повторяющиеся, но имеющие исключения (чаще всего связанные с субъективным измерением) связи между организацией образовательного процесса военного вуза, его среды, специальной педагогической деятельности и результатами профессионального и личностного развития курсантов (В.И. Андреев [7], И.М. Кантор [79], И.Я. Лернер [100] и др.). По степени обобщения педагогические закономерности указывают на вероятность успеха и потому имеют теоретическое и практическое значение.

Необходимость строить подготовку офицера к управлению многонациональным воинским коллективом не экстенсивным (введением дополнительных объемов учебной работы), а интенсивным (через поиск педагогических закономерностей формирования соответствующей готовности в условиях образовательного процесса военного вуза и их учет при проектировании подготовки) относится к исходным авторским идеям и

является результатом исследовательского самоопределения при решении научной проблемы.

В исследовании предложены два, на наш взгляд, наиболее важных вида закономерностей:

– касающиеся необходимых направлений деятельности по формированию компетенции курсанта в управлении многонациональным воинским коллективом. По замыслу исследования это уже существующие или вновь создаваемые компоненты образовательного процесса, образовательной среды и образовательной деятельности военного вуза, которые должны быть задействованы для достижения педагогических целей;

– касающиеся организационно-педагогических условий успешного формирования компетенции курсантов в управлении многонациональным воинским коллективом.

Определение и содержательная характеристика педагогических закономерностей формирования компетенции в управлении многонациональным воинским коллективом было второй задачей методологического семинара и модерации. К числу *направлений деятельности по формированию компетенции* экспертами отнесены специальная подготовка курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом (предмет настоящего исследования); интернациональное воспитание курсантов (в системе профессионального воспитания); психолого-педагогическая подготовка (рисунок 3). Поскольку специальная подготовка к управлению многонациональным воинским коллективом моделируется в следующем параграфе, перейдем к общей характеристике двух оставшихся позиций.

НАПРАВЛЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ



Рисунок 3. Основные закономерности формирования компетенции курсанта в управлении многонациональным воинским коллективом

Профессиональное воспитание курсантов военного вуза – многоплановая деятельность по формированию, развитию и саморазвитию качеств личности, сознания и мировоззрения будущего офицера, поддержке его самоопределения, профессионализации и социализации. Современное понимание профессионального воспитания курсантов базируется на трудах О.Г. Заеца [67], Э.Х. Карсанова [80], Т.Л. Лопухи [103], В.Л. Разгонова [140], В.А. Чебатарева [180], позволяющих представить ее результат через систему ценностей и убеждений, в основе которой профессиональная идеология.

Несмотря на то, что специальные исследования, посвященные интернациональному воспитанию военнослужащих в последние десятилетия не выполнялись, аксиологические подходы к определению профессионального воспитания позволяют дать ему определение. В этом смысле особо следует выделить работы А.А. Зотова [73] и В.Л. Разгонова [141], в которых процесс профессионального воспитания курсантов военного вуза рассматривается на основе концепции ценностных ориентаций личности (А.И. Кирьякова [82]).

Тогда интернациональное воспитание курсантов военного вуза (в системе профессионального воспитания) можно представить как целенаправленную организацию образовательного процесса и образовательной среды военного вуза, способствующую становлению ценностной ориентации курсанта на идеи интернационализма, в комплексе остальных профессионально-ценностных ориентаций.

Психолого-педагогическая подготовка курсанта военного вуза – отдельная проблема, которая в силу значимости педагогических задач в профессиональной деятельности офицера разрабатывается весьма активно. Только за последнее десятилетие выполнено около 20 диссертационных исследований, предметом которых выступает подготовка будущих офицеров к решению различных педагогических задач, развитие педагогической культуры и других профессионально важных качеств педагога. В теоретические основы настоящего исследования, в частности, включены

работы Л.А. Золотовский [72], В.Ю. Кудрявцевой [92], Д.А. Солоницына [156], С.С. Тауланова [164], В.О. Тахтамирова [165] и др. Из анализа перечисленных исследований нами сделаны следующие выводы:

– педагогические задачи офицера – не отдельная группа профессиональных задач и даже не отдельный вид профессиональной деятельности. Педагогический контекст (обучение и воспитание, боевое слаживание и коллективная работа) присутствует в каждой задаче офицера Национальной гвардии. Примером является управление многонациональным воинским коллективом;

– психолого-педагогическая подготовка будущих офицеров относится к уровням общекультурной и общепрофессиональной компетентности, но обеспечивает принципиальную возможность освоения ряда специальных и предметных компетенций;

– психолого-педагогическая подготовка курсанта военного вуза – не является задачей отдельной дисциплины, она интегрирована во все составляющие образовательного процесса военного вуза, в воспитательную работу и повседневную практику.

Перечисленные позиции продолжают советские традиции профессиональной педагогической подготовки офицера Вооруженных Сил (А.В. Барабанщиков и С.С. Муцынов [16], В.И. Вдовюк [33], М.И. Дьяченко, Е.Ф. Осипенков и Л.Е. Мерзляк [61], А.И. Каменев [78], Н.Ф. Котов [90] и др.), в т. ч. традиции подготовки к работе с коллективом и интернациональному воспитанию военнослужащих. Эти традиции являются общими для российского военного образования и для военного образования в Республике Казахстан (С.С. Тауланов [164]). Авторы, что важно, не сводят подготовку к специальному обучению, а рассматривают в ее содержании множество факторов: ценностно-смысловой обмен с профессионалами, опыт, самообразование, коллективное образование и взаимодействие в педагогических сообществах, научно-исследовательскую и проектную работу, посвященную психолого-педагогической проблематике. *Психолого-*

педагогическая подготовка курсантов военного вуза (в контексте подготовки к управлению многонациональным воинским коллективом) определена нами как организация образовательного процесса и образовательной среды, поддерживающая становление педагогической культуры будущего офицера, формирование у него психологических, педагогических и социальных фундаментальных знаний, компетентности в психолого-педагогической деятельности в объеме и содержании, необходимом для освоения компетенции в управлении многонациональным воинским коллективом и решения соответствующих профессиональных задач.

Далее перейдем к характеристике педагогических закономерностей другого типа – организационно-педагогических условий успешного формирования компетенции курсантов в управлении многонациональным воинским коллективом. Они, как показало исследование, могут быть сформулированы в отношении каждого из избранных направлений деятельности. Организационно-педагогические условия проектировались автором в серии деловых игр, а затем проверялись в пилотных экспериментах, охарактеризованных во второй главе.

Так, для подготовки курсанта к управлению многонациональным воинским коллективом установлены следующие организационно-педагогические условия: интеграция дисциплин и междисциплинарный характер подготовки без создания специальных дисциплин и курсов в учебном плане (как интенсивный принцип организации); проблемный характер подготовки (как метод формирования субъектной позиции и субъектной активности курсанта); проектирование и отработка замысла индивидуальной системы управления многонациональным воинским коллективом (как способ организации образовательной и самообразовательной деятельности курсанта). Более подробную характеристику эта группа условий получит в следующем параграфе.

Организационно-педагогическими условиями, связанными с профессиональным воспитанием курсантов военного вуза, выступают:

интернациональная среда военного вуза; освоение интернационального опыта Вооруженных Сил СССР, Российской Федерации и Республики Казахстан; поликультурность профессионального воспитания. Дадим им пояснение.

Средовой подход к исследованию проблематики профессионального воспитания (Ю.С. Мануйлов [108], Н.Е. Щуркова [188], В.А. Ясвин [190] и др.) обеспечивает понимание потенциальных возможностей предъявления курсанту идеи интернационализма не как абстрактной, а как инструментальной ценности, составляющей обязательную часть образа жизни во время обучения в военном вузе и в целом в военно-профессиональной деятельности. Ценностное отношение к интернационализму, стремление использовать его как норму в интернациональной среде обеспечивают курсанту позицию в коллективе, идентификацию, профессиональную и личностную самореализацию, самоопределение. Неприятие интернационализма как ценности, напротив, создает проблемы личного и профессионального характера, переживаемые субъектом. Достоинство такой среды – в постоянном и непосредственном воздействии на личность, направленность на интернационализм как ориентир во взаимодействии, обуславливающий характер воспитательного пространства (Н.М. Борытко [28]). Отметим, что пока еще индивидуалистические и националистические инновации не затронули существенно воспитательную среду военных вузов, не вытеснили интернациональные традиции, однако проектирование и поддержание интернациональной средовой направленности как за счет формирования предметно-пространственного, событийного, поведенческого, информационного окружений (Н.Е. Щуркова [188]), так и за счет специальных событий, ниш и стихий (Ю.С. Мануйлов [108]) уже требуют постоянной работы руководства и педагогического коллектива военного вуза.

В реализации такого условия, как интернациональная среда военного вуза войск, как мы считаем, следует обратить внимание на следующие вопросы:

- соответствие нормативно-правового обеспечения правового воспитания правовым актам и стратегии Республики Казахстан в поддержании этнического, культурного и конфессионального многообразия;
- субъектная позиция офицеров и гражданских преподавателей, их личное отношение к ценностям интернационализма;
- взаимодействие курсантов и курсантских подразделений на основе принципов военной этики.

Перечисленные позиции при принятии задачи подготовки курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом автоматически становятся объектами управления военным вузом.

Решительное значение в формировании ценностной ориентации курсантов на интернационализм имеет исторический опыт и его пропаганда. Еще раз подчеркнем, что Вооруженным Силам СССР удалось сделать многонациональность едва ли не решающим преимуществом перед сильнейшими армиями мира, а затем на волне центробежных тенденций интернациональное воспитание войск «отошло на второй план». Для реализации данного условия интернациональный исторический опыт Вооруженных Сил СССР, новый опыт, накопленный Вооруженными Силами Республики Казахстан и Российской Федерации, должен быть включен в содержание, используемое в профессиональном воспитании курсантов.

Наконец, поликультурность профессионального воспитания рассматривается не как принцип взаимодействия представителей различных национальностей и культур в едином образовательном процессе, а как ресурс, возможность знакомства курсанта с этносами Республики Казахстан и их культурами. Справедливым является мнение о том, что «сущностью поликультурного образования является сопряжение нескольких культурных традиций в содержании, методах и организационных формах образования (в данном случае, в специально создаваемой части воспитательной работы) с целью признания обучающимися явлений культурного многообразия как общественной нормы и личностной ценности, присвоения ими образов

Культуры и Человека как результатов творческого межкультурного взаимного обогащения» [177, с. 11]. Результатом становится знание, понимание и уважение будущим офицером национальных культур и национальных особенностей тех военнослужащих, которые будут у него в подчинении, что только способствует принципу интернационализма в управлении многонациональным воинским коллективом.

К числу *организационно-педагогических условий психолого-педагогической подготовки курсанта к управлению многонациональным воинским коллективом* мы отнесли: гуманитаризацию военного образования; фундаментализацию подготовки офицера к педагогической деятельности; обмен опытом управления многонациональным воинским коллективом и взаимодействие в педагогическом сообществе (в широком смысле понятия, выводящем за пределы военного вуза).

Гуманитаризация – не только организационно-педагогическое условие успешной подготовки курсанта к управлению многонациональным воинским коллективом, ее следует понимать как актуальную тенденцию развития всего военного образования. Весьма точно подчеркнул в одной из своих работ А.И. Владимиров мысль о том, что военное образование должно обеспечивать не методическое натаскивание, а переход курсанта, офицера на новый уровень культуры. «(Необходима) разработка и введение в практику обучения и воспитания войск государственной идеологии воинской службы, – пишет он – и корпоративной профессиональной военной этики, в качестве предмета обучения и основы воспитания воинских коллективов» [36]. Сущность гуманитаризация определена в диссертационном исследовании А.М. Мамчура следующим образом: «Гуманитаризация представляет собой систему социально-педагогических мер по гармоничному формированию профессиональных и нравственных качеств личности субъекта и объекта, привитию им гуманистического стиля мышления и мировоззрения, выработке общечеловеческого подхода ко всесторонней профессиональной подготовке военного специалиста и обеспечивает повышение гуманитарной

составляющей всего учебно-воспитательного процесса, активизацию гуманитарной деятельности обучаемого, создание гуманистической социальной среды вуза» [107, с. 4]. Включая эту позицию в условия, мы исходим из убеждения, что понимание принятия проблем многонационального воинского коллектива, понимание и ценностное отношение к педагогическим задачам управления им требуют культурной и социальной зрелости, которой не способствует исключительно техническая или менеджерская прикладная подготовка будущего офицера.

Фундаментализация есть «... направленность образования на создание цельного, обобщающего знания, которое являлось бы ядром (основой) всех полученных (курсантом) знаний, которое объединяло бы получаемые в процессе обучения знания в единую мировоззренческую систему, основанную на базе современной методологии» [146, с. 783]. Эта тенденция противоположна многолетнему стремлению военного образования к практико- и задачно-ориентированной профессиональной подготовке. В современной ситуации многократно меняется объем информации, необходимой для прикладных действий, да и сама прикладная сфера педагогической деятельности офицера – выпускника постоянно «прирастает» новыми профессиональными задачами. В современных условиях актуально формирование самообразующегося субъекта, способного на основании фундаментальной психолого-педагогической подготовки находить, использовать и преобразовывать способы решения оригинальных педагогических задач.

Модерация содержания компетенции в управлении многонациональным воинским коллективом показала, что неполная и полная компетентность требуют фундаментальных знаний:

– философии и культурологии: в области современных парадигм взаимодействия культур и этносов, философии образования;

– социологии: в области общественных процессов и этнокультурной динамики, а также характеристик армии как института воспитания и социализации в современном Казахстане;

– психологии: в области групповых процессов и взаимодействия людей и общностей;

– педагогики: в области инновационных и традиционных педагогических подходов, законов военно-педагогического процесса, категорий и понятий, необходимых для профессионального педагогического самообразования.

Наконец, обмен опытом как условие успешной подготовки курсанта к управлению многонациональным воинским коллективом дает возможность подключить к этому процессу ресурсы, которыми обладает педагогическое сообщество, как военное, так и гражданское. Мы приходим к выводу, что офицеру необходим опыт педагогического обеспечения межнационального взаимодействия, накопленный в современном образовании. Если от изоляции перейти к корпоративному обучению и обмену опытом, то в подготовке могут быть реализованы современные технологии коллективного обучения.

Таким образом, компетенция в управлении многонациональным воинским коллективом как характеристика профессионализма офицера формируется в процессе его профессиональной деятельности под влиянием специальных образовательных процессов и самообразования, опыта и социокультурной ситуации, ценностных отношений и актуальных мотивов, определяющая готовность и способность влиять на групповые параметры и процессы, воспитывать подчиненных военнослужащих и менять систему взаимоотношений таким образом, чтобы многонациональность становилась фактором эффективности коллективной военно-профессиональной деятельности. В структуру данной компетенции, формируемой у курсанта военного вуза, входят когнитивный, операциональный, личностный и опытный компоненты.

С помощью такого критерия, как способ решения задач управления многонациональным воинским коллективом, который готов применять курсант, могут быть выявлены уровни оценки сформированности его компетенции в управлении многонациональным воинским коллективом: некомпетентность, минимальная компетентность, неполная компетентность, полная компетентность.

Каждому из направлений деятельности по формированию компетенции (специальная подготовка курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом, интернациональное воспитание курсантов, психолого-педагогическая подготовка) соответствуют группы *организационно-педагогических условий их успешной реализации*:

– интеграция дисциплин и междисциплинарный характер подготовки без создания специальных дисциплин и курсов в учебном плане; проблемный характер подготовки; проектирование и отработка замысла индивидуальной системы управления многонациональным воинским коллективом;

– интернациональная среда военного вуза, освоение интернационального опыта Вооруженных Сил СССР, Российской Федерации и Республики Казахстан, поликультурность профессионального воспитания;

– гуманитаризация военного образования, фундаментализация подготовки офицера к педагогической деятельности, обмен опытом управления многонациональным воинским коллективом и взаимодействие в педагогическом сообществе.

Для того чтобы выпускник военного вуза стал компетентным в управлении многонациональным воинским коллективом, необходима реорганизация образовательного процесса и образовательной среды. В случае если такие изменения возможны, появляется возможность моделирования специальной подготовки курсантов к этому виду деятельности.

1.3. Моделирование профессиональной подготовки курсантов современного военного вуза к управлению многонациональным воинским коллективом

Профессиональная подготовка курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом – сложная педагогическая система, которая интегрирована в образовательный процесс военного вуза, но не равнозначна ему. Судя по работам А.Н. Безматерных [17], В.А. Бородина [27], В.А. Голяковой [45], Д.В. Логвиненко [101] и многих других авторов, образовательный процесс военного вуза способен включать в себя многочисленные (практически неограниченные) виды подготовки, отвечающие актуальным группам профессиональных задач будущего военного специалиста. В большинстве случаев новый вид профессиональной подготовки курсантов военного вуза «составлен» авторами из уже имеющихся компонентов образовательного процесса (с авторскими дополнениями), находящихся в рассматриваемых исследователем взаимосвязях и отношениях и образующих единое целое, направленное на развитие личности. Авторами используется свойство полиструктурности систем, согласно которому каждый новый взгляд на исследуемую реальность образует собственную структуру и организацию, а сама система есть способ исследования реальности (И.В. Блауберг и Э.Г. Юдин [21], В.Н. Садовский [147]). Предметом авторских исследований различных видов профессиональной подготовки курсантов, таким образом, как правило, выступает особая организация образовательного процесса военного вуза, раскрывающаяся с позиций общенаучного системного подхода.

Профессиональная подготовка курсантов военного вуза к управлению многонациональным воинским коллективом несет в себе все характеристики педагогических систем (М.А. Данилов [52], Т.А. Ильина [75], Ф.Ф. Королев [89], Н.В. Кузьмина [94], А.Т. Куракин [95], Л.И. Новикова [124] и др.):

– целенаправленность, педагогические цели, связанные с изменениями личности (в данном случае – формированием компетенции в управлении многонациональным воинским коллективом) здесь выступают в качестве системообразующего фактора;

– субъектность, наличие человека в центре системы и, соответственно, наличие субъектного измерения, с трудом поддающегося формализации и делающего педагогические системы практически не познаваемыми без сознательной редукции;

– иерархичность и упорядоченность, наличие соподчинения и взаимовлияния, разделение функций отдельных компонентов внутри системы, эмерджентность;

– самоорганизация, способность менять структуру, организацию и внешние связи, как опосредованно реагируя на внешние воздействия, так и в результате накопления неустойчивых состояний.

Подготовка курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом может быть определена как целенаправленная организация уже существующих и вновь формируемых компонентов образовательного процесса военного вуза (учебных дисциплин, элективных курсов, практик, аттестаций, самостоятельной, проектной и научно-исследовательской работы, профессионального воспитания и пр.), при которой у курсанта закономерно появляются знания, умения, навыки, опыт, служащие основой формирования компетенции в управлении многонациональным воинским коллективом. Еще раз остановимся на том, что компетенция в управлении многонациональным воинским коллективом – это лишь потенциал, который реализуется в соответствующей компетентности только в процессе практической деятельности, при наличии ценностной ориентации на интернационализм и на основе достаточной общей психолого-педагогической подготовки.

Далее в исследовании решается задача характеристики подготовки курсанта военного вуза к управлению многонациональным воинским

коллективом. Это третья и основная задача настоящего исследования. Для ее решения применен метод моделирования.

«Смысл моделирования заключается в получении информации об объекте посредством исследования модели, повторяющей объект в идеале. Способность человеческого мышления к абстрагированию, аналогии, упрощению, формализации и схематизации делает возможным применение моделирования в научном поиске» [130, с. 146]. Учитывая различные подходы к созданию и использованию моделей в педагогических исследованиях (А.Н. Дахин [53], Е.А. Лодатко [102], В.А. Ясвин [190] и др.), задачу моделирования следует конкретизировать, в частности, объяснить происхождение и предназначение модели. Согласно с В.И. Писаренко в том, что «многообразие дефиниций модели в современной науке поражает» [130, с. 146].

Модель подготовки – упрощенный объект-заменитель, замысел педагогической системы, пока еще не существующей в реальности, а моделирование – отвечающий принципам системного подхода способ осмысления и описания этой реальности. В модели спроектированы и переданы в максимально возможном приближении к требуемому состоянию наиболее существенные стороны, качества и характеристики моделируемого предмета, явления, процесса, но «упущены» те характеристики будущей сложной педагогической системы, которые не могут быть познаны в рамках данного исследования или не играют существенной роли в решении его научной задачи. Поскольку при познании любой педагогической системы невозможно избежать редукции (В.И. Загвязинский и Р. Атаханов [66]), моделирование как метод позволяет исследователю хотя бы понимать, что реальность представлена им приблизительно, использовать правила и принципы моделирования, обеспечивающие валидность модели.

В модели подготовки курсантов военного вуза к управлению многонациональным воинским коллективом как теоретической конструкции воплощены авторские представления, расчеты и предположения о том, как эту подготовку организовывать в условиях современного военного вуза. По

своему типу предлагаемая модель является концептуальной, «основанной на информационной базе данных и программе действий» [22] и, одновременно, инструментальной «с помощью которой можно подготовить средства исполнения» [22]. Она, даже будучи проверенной на практике, остается только лишь ориентировочной основой для действий экспериментаторов, органов управления и педагогического коллектива военного вуза, в конкретных условиях она потребует адаптации и творческого использования.

Основываясь на теоретических положениях В.П. Беспалько [20], нашедших широкое применение в военной педагогике как в Российской Федерации, так и в Республике Казахстан, мы предположили, что при решении научной задачи настоящего исследования необходимо структурное и функциональное моделирование. Сочетание структурной (необходимой для организации) и функциональной (необходимой для управления) моделей воспроизводит возможную реальность практически как технологию.

Структурная модель профессиональной подготовки курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом (рисунок 4) представляет собой статичное (моментальный срез), образно-символьное, словесно-графическое описание компонентов образовательного процесса военного вуза, задействованных в подготовке и находящихся в необходимых для появления системного свойства связях и отношениях. Структурная модель включает в себя:

- целевой, содержательный, организационный, процессуальный, методический, субъектный, обеспечивающий, результативный и управленческий компоненты (состав системы);
- внутренние связи строения и управления (организация системы);
- внешние связи интеграции (позиционирование системы в образовательном процессе военного вуза).

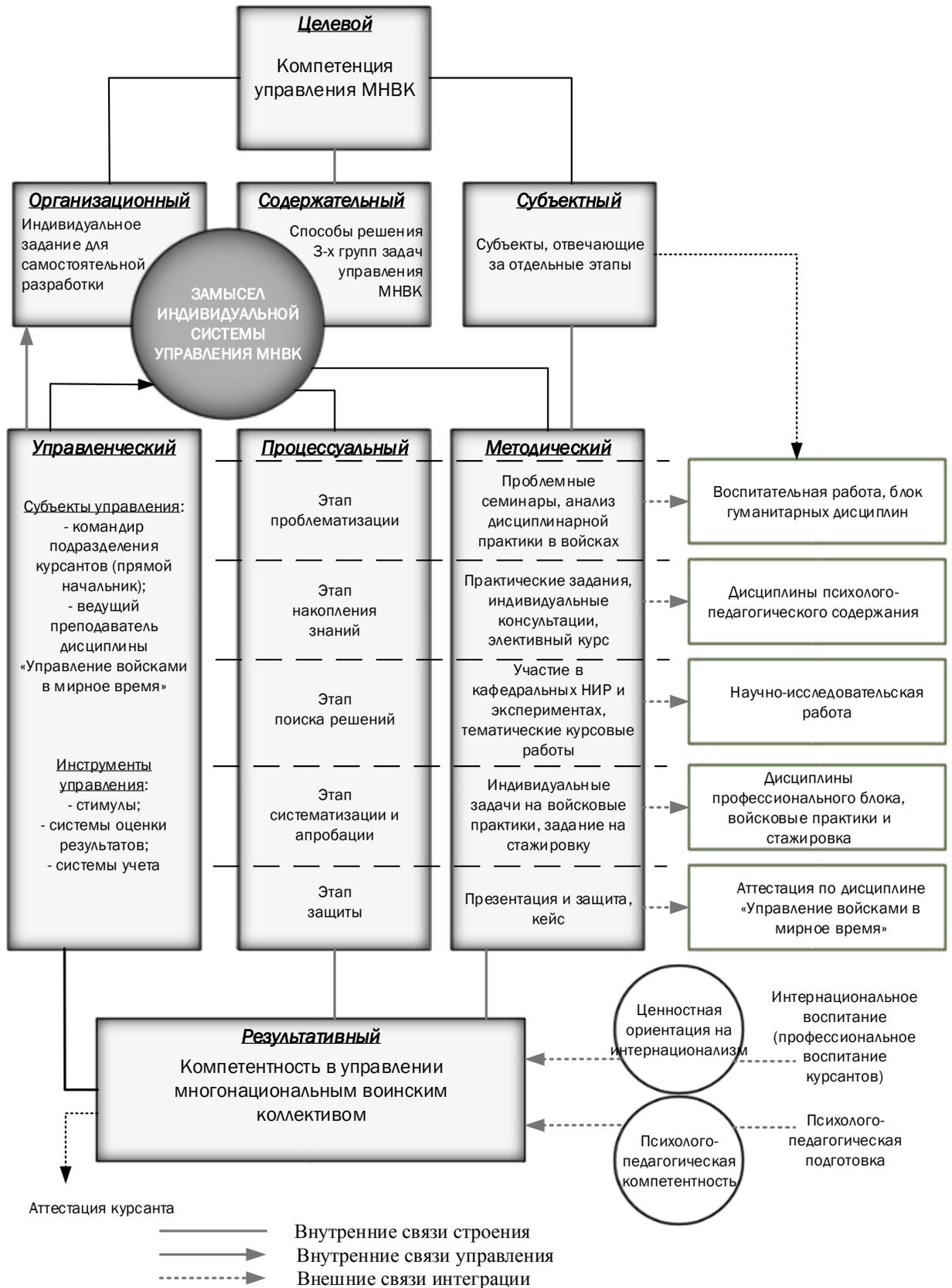


Рисунок 4. Структурная модель профессиональной подготовки курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом

Целевой компонент модели представлен компетенцией в управлении многонациональным воинским коллективом – заранее заданной образовательной нормой, позволяющей впоследствии, при наличии соответствующей профессиональной мотивации и ценностного отношения к управлению многонациональным воинским коллективом решать связанные с этим видом деятельности профессиональные педагогические задачи в объеме и на уровне сложности должностного предназначения. Собственно подготовка к управлению многонациональным воинским коллективом по замыслу обеспечивает овладение образовательной нормой, обязательной (в случае принятия ее в компетентностную модель выпускника данного вуза) для каждого курсанта. Соблюдая принципы диагностичности и проверяемости педагогических целей, отметим, что в процессе специальной профессиональной подготовки подлежит оценке владение компетенцией в управлении многонациональным воинским коллективом, становление ее когнитивного, операционального, личностного и опытного компонентов (контрольные точки, функциональная модель).

Оценка согласована с задачами и ожидаемыми на каждом этапе подготовки эффектами развития личности. Итоговая компетентность в управлении многонациональным воинским коллективом формируется всем образовательным процессом военного вуза и может стать предметом оценки в процессе итоговой аттестации курсанта.

Тремя группами задач управления многонациональным воинским коллективом, уже проявившимся в профессиональной деятельности офицера Национальной гвардии Республики Казахстан (параграф 1.1), обусловлено содержание профессиональной подготовки. *Содержательный компонент* модели отражает подготовленную, адаптированную, структурированную и интегрированную в логику образовательного процесса военного вуза совокупность опыта управления развитием многонационального воинского коллектива, воспитания коллективизма военнослужащих и профилактики межнациональных конфликтов, накопленного в педагогической практике, а

также теоретические основы совершенствования образовательного процесса. Содержание подготовки курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом связано с содержанием соответствующей компетенции и объединяет в себе знания и представления; умения, навыки и способность реализовывать (интерпретировать, создавать) способы решения задач управления многонациональным воинским коллективом; отношения к этим задачам и способам их решения; ситуации-сценарии действий, составляющие личный опыт курсанта.

Междисциплинарный характер подготовки и ее проблемный характер позволяют структурировать содержание не «порциями предметной информации, а проблемными ситуациями, отражающими профессиональную деятельность во всей ее предметной и социальной неоднозначности» [160, с. 153]. Проблемный характер содержания обеспечивает:

- собственную активность курсанта, в случае принятия им проблемы межнационального коллектива как лично значимой;
- неограниченность фундаментальных и процедурных знаний, задействованных в подготовке к управлению многонациональным воинским коллективом по запросу курсанта. Ввиду малых возможностей вводить в образовательный процесс дополнительное содержание появляется возможность использовать содержание других дисциплин, «подключать» самообразование;
- индивидуализацию подготовки, включение в индивидуальный образовательный маршрут содержание, отвечающее проблемам управления межнациональным воинским коллективом, которые курсант оценивает как наиболее значимые.

В моделировании содержания подготовки курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом используются теории проблемного обучения (А.М. Матюшкин [111], М.И. Махмутов [112], В. Оконь [125] и др.), где проблемная ситуация как единица содержания не несет в себе готового решения, а предполагает его самостоятельный поиск

курсантом в обширном опыте Вооруженных Сил СССР, Российской Федерации, Республики Казахстан, адаптацию к условиям задачи, преобразование и создание нового способа действий. Проблемная ситуация вызывает у курсанта интеллектуальное, физическое и волевое затруднение, в норме воспринимается как познавательная задача и заставляет его переживать противоречие между актуальной и необходимой компетентностью в управлении многонациональным воинским коллективом, которое В.И. Загвязинский [66] считал главной движущей силой педагогического процесса. Принятое в теориях проблемного обучения правило классифицировать проблемы по их объему, усилиям, необходимым для разрешения, уровню сложности и месту в подготовке дает возможность выделить:

– частные проблемные ситуации, связанные с условиями, опытом, затруднениями, значением трех групп задач управления многонациональным воинским коллективом. Число таких проблем, поставленных перед курсантом на первом этапе подготовки (этап проблематизации) и в дальнейшем практически не ограничено;

– общую проблему, связанную с формированием собственной индивидуальной системы работы с многонациональным воинским коллективом. По замыслу подготовки она осмысливается и принимается курсантом как лично значимая на втором этапе (накопления знаний).

Обобщая теорию и практику проблемного обучения в военном образовании, В.Н. Гуляев подчеркнул, что оно создает у курсанта потенциал самоорганизующегося развития, обеспечивает получение соответствующих военно-профессиональных знаний, навыков и умений, соответствующих инновационным императивам воинской деятельности [50]. Учитывая положения работ В.Н. Гуляева [50], Р.А. Климова [83], Д.В. Степаненкова [158] и других авторов, можно заключить, что проблемная ситуация становится структурной единицей подготовки военного специалиста в том случае, если она тесно связана с уже значимыми для него профессиональными задачами: поддержанием высокой боевой готовности подразделения,

дисциплиной и правопорядком в нем, сохранения и сбережения личного состава, многими другими.

Организационный компонент модели определяет основную организационную форму подготовки курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом. В этом качестве нами предложено индивидуальное задание для самостоятельной разработки. Теории индивидуализации обучения, используемые в моделировании организационного компонента, принадлежат А.А. Кирсанову [81], Е.С. Рабунскому [138], И. Унт [173] и другим авторам, а в военной педагогике теоретические основы индивидуального обучения разрабатывал И.А. Скопылатов [152]. Среди оснований индивидуализации обучения авторы называют не только индивидуальный ритм, предпочитаемые способы и соответствующую индивидуальным запросам сложность задач, но и проблематику, которая вызывает наибольший интерес. Среди форм обучения, способствующих индивидуализации профессиональной подготовки военного специалиста, И.А. Скопылатов [152] выделил индивидуальное задание курсанту – профессиональную задачу, направленную на разрешение значимой для курсанта и для практики профессиональной проблемы (набора проблем) и структурирующую его самостоятельную познавательную, практическую и творческую деятельность, самообразование и саморазвитие. Уместно вспомнить мнение Н.Ф. Радионовой и А.П. Тряпицыной [139, с. 10], что именно профессиональная задача является единицей образовательного процесса с позиций компетентностного подхода. Условия индивидуального задания разрабатываются курсантом совместно с его командирами и преподавателями, а планирование разработки создает своеобразную индивидуальную образовательную траекторию.

Индивидуальное задание для самостоятельной разработки принято нами за основную организационную форму подготовки курсанта к управлению многонациональным воинским коллективом. Задание позволяет моделировать подготовку как междисциплинарную и пролонгированную, задействовать

компоненты образовательного процесса практически без увеличения его объема. Общая формулировка задания заключается в обосновании, апробации и защите замысла индивидуальной системы управления многонациональным воинским коллективом. Его уникальность заключается в наборе проблемных ситуаций управления, которые курсант считает наиболее значимыми в своей будущей профессиональной деятельности. Учитывая, что замысел является одним из проявлений компетентции выпускника в управлении многонациональным воинским коллективом, индивидуальное задание разрабатывается курсантом на протяжении всего (или почти всего) обучения в военном вузе. Этапы его разработки объединяет *процессуальный компонент*.

Процессуальный компонент присутствует как в структурной, так и в функциональной модели профессиональной подготовки и объединяет их по смыслу. В структурной модели он отражает этапы профессиональной подготовки, позволяющие осуществлять ее пространственно-временное позиционирование в образовательном процессе военного вуза, распределять ответственность между субъектами образовательного процесса (*субъектный компонент*), а также подобрать методы работы с курсантом, образующие *методический компонент* модели. Понимание этапов подготовки как линейных отрезков времени, каждый из которых обеспечивает определенный эффект развития личности, позволяет моделировать ее интеграцию в образовательный процесс военного вуза (*внешние связи интеграции*). Учитывая закономерности формирования компетентции в управлении многонациональным воинским коллективом, нами предложены пять этапов подготовки: проблематизации, накопления знаний, поиска, систематизации и апробации, защиты.

На *этапе проблематизации* подготовка к управлению многонациональным воинским коллективом может быть интегрирована:

– в гуманитарные дисциплины учебного плана, обеспечивающие фундаментальную подготовку, развитие культуры и мировоззрения курсанта, формирование общекультурных компетенций. «Гуманитарная подготовка

курсантов военного вуза в современных условиях в широком смысле, – пишет В.Я. Гожиков, – многокомпонентная целенаправленная и непрерывная педагогическая система интеллектуального и общекультурного развития личности (её самореализации, стремления к достижению, культивируемых обществом и государством ценностей и идеальных качеств офицера), позволяющих выпускнику военного вуза успешно осуществлять профессиональную деятельность в условиях мирного и военного времени и входить в разряд интеллектуальной и духовной элиты российского общества» [43, с. 14]. Возможность решать задачи проблематизации военно-профессиональной деятельности в дисциплинах гуманитарного блока доказана экспериментально, например, в работах В.Е. Голомина [44], Е.И. Дудкиной [60], О.А. Мартыненко [110] и др. Формируя целостную картину мира и профессиональной деятельности (в том числе, затрагивая вопросы военной этики), гуманитарные дисциплины вполне способны предъявлять курсанту ценности интернационализма и межнационального взаимодействия, объяснять их инструментальную ценность, моделировать ситуации ценностно-нравственного выбора. Основными методами подготовки курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом в блоке гуманитарных дисциплин выступают проблемные семинары. Ответственность за проблематизацию несут преподаватели гуманитарных дисциплин;

– в воспитательную работу (в систему профессионального воспитания).

Современная система профессионального воспитания курсантов военного вуза обладает набором эффективных форм и методов воспитательного взаимодействия в военно-профессиональной деятельности и стимулирования на этой основе профессионально-личностного развития курсанта. Кроме того, в диссертационных исследованиях Л.Т. Бородавко [26], М.В. Ермолова [62], В.Л. Разгонова [141], В.А. Чебатарева [180] и других демонстрируется тенденция интеграции различных видов профессиональной подготовки с системами профессионального воспитания. Профессиональное воспитание не просто несет общую нагрузку в формировании личности, оно все чаще

«участвует» в развитии конкретных компетенций, получает свою зону ответственности в разных видах профессиональной подготовки. Для решения задач подготовки в системе воспитательной работы используются методы анализа дисциплинарной практики Вооруженных Сил и Национальной гвардии в той части, в которой она связана с проблематикой многонациональных воинских коллективов. Реализация задач этапа проблематизации в воспитательной работе поручена командирам и воспитателям.

На *этапе накопления знаний* подготовка курсанта к управлению многонациональным воинским коллективом интегрирована в дисциплины психолого-педагогического блока. Судя по статьям, монографиям и диссертациям М.М. Арсланбекова [12], Г.В. Воробьева, С.А. Дочкина, С.В. Костарева и Е.А. Рябокonia [39], В.М. Дашкина [54], Д.Г. Запрутина [68], Г.К. Пириева [129], М.Н. Салахова [148], В.А. Совина [154], Ю.А. Шмакова [185] и многих других авторов, психолого-педагогическая подготовка курсантов военного вуза постепенно возвращает себе позиции фундаментальной основы профессионального военного образования, а психолого-педагогические компетенции из разряда узких и практико-ориентированных становятся общепрофессиональными, поскольку связаны со многими профессиональными компетенциями военного специалиста.

На *этапе поиска решений* подготовка курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом интегрируется в научно-исследовательскую работу курсантов, которая является обязательной формой учебной работы, может осуществляться как в учебном процессе (курсовые работы, рефераты, аналитика и т.д.), так и вне его (военно-научная работа и проектно-исследовательская деятельность курсантов). Учитывая основы организации научно-исследовательской работы курсантов военного вуза, представленные в работах Е.Ю. Безсуднова, А.А. Кривова и Н.Н. Бардачевского [18], О.В. Добровольскова [57], Е.В. Калача [77], Е.С. Терещенко, Ю.В. Кечкина и А.С. Каменева [166], С.А. Тишина [167]

других авторов, в подготовке курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом целесообразно использовать принцип обновления перспективной тематики научных исследований по кафедрам военного вуза, повестки работы военно-научного общества, тематики научных конференций, которые должны быть нацелены на актуальные проблемы профессиональной деятельности офицера.

На *этапе систематизации и апробации* компонентами, в которые интегрируется подготовка курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом становятся дисциплины профессионального блока, войсковые практики и стажировки. Интеграция, как мы предположили в процессе моделирования, потребует «размещения» задач управления многонациональным воинским коллективом в контекст более сложных и комплексных профессиональных задач: в управление и администрирование, обучение и воспитание, боевое слаживание, поддержку социализации военнослужащих и пр. Наиболее целесообразными формами подготовки на этапе систематизации и апробации выступают задания на практику и стажировку. Ведущую роль в подготовке курсантов на данном этапе играют преподаватели ведущей кафедры, курирующие эти формы обучения.

Наконец, на *этапе защиты* подготовка курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом включена в процедуры аттестации по дисциплине (нескольким дисциплинам) профессионального блока. Важную роль здесь играет закрепление компетенции в управлении многонациональным воинским коллективом за конкретной дисциплиной (дисциплинами) учебного плана военного вуза. Забегая вперед, поясним, что в опытно-экспериментальной работе в Академии Национальной гвардии такой дисциплиной стало «Управление войсками в мирное время».

Результативный компонент модели представлен компетентностью в управлении многонациональным воинским коллективом, получившей свою характеристику в параграфе 1.2. На данном этапе с использованием критерия оценки предполагается определять уровень компетентности курсанта. Вместе

с тем, в функциональную модель подготовки включены и промежуточные оценки, дающие возможность контролировать учебные результаты и вести оперативное управление подготовкой курсанта к управлению многонациональным воинским коллективом.

Следующий – *управленческий компонент* – структурной модели включает в свой состав субъектов и основные инструменты управления подготовкой. Главным субъектом подготовки курсанта к управлению многонациональным воинским коллективом выступает ведущий преподаватель учебной дисциплины (дисциплин), за которой закреплена компетенция управления. С момента закрепления он получает полную ответственность за ее формирование. Поскольку нами избран междисциплинарный характер подготовки, вторым субъектом управления выступает командир курсантского подразделения, который несет ответственность за развитие профессионализма курсантов по своим должностным обязанностям. В модель включены три вида инструментов управления: стимулы, оценка результатов и учет. Их действие более подробно описывается в опытно-экспериментальной части диссертации.

Функциональная модель подготовки курсантов военного вуза к управлению многонациональным воинским коллективом отражает реальность с другой стороны, через динамику системы, изменение ее качественных состояний в условиях образовательного процесса военного вуза. К ключевым параметрам функционального моделирования относятся педагогические задачи, распределенные во времени, и планируемые эффекты развития личности курсанта, возникающие как результат решения этих задач (рисунок 5).

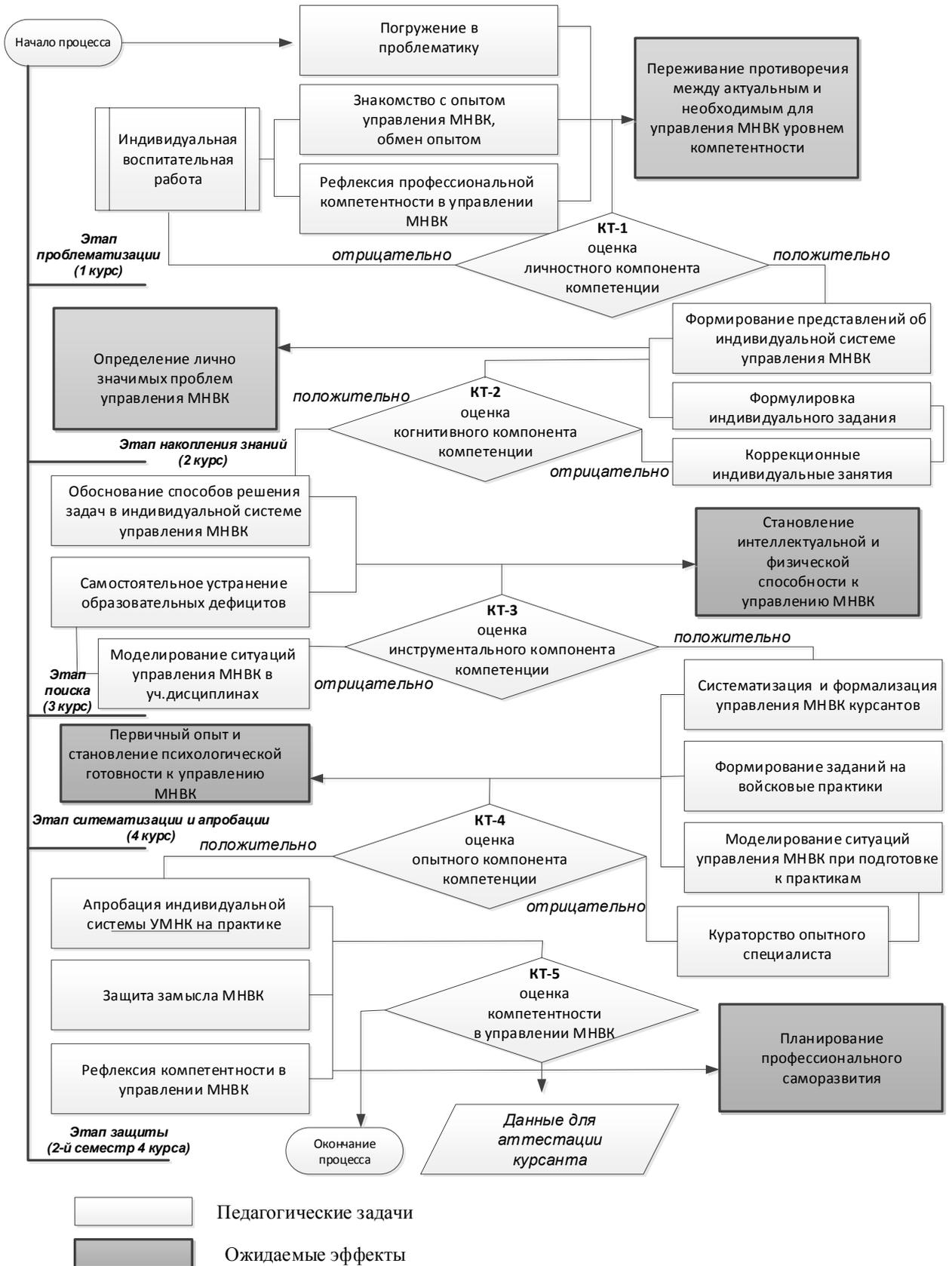


Рисунок 5. Функциональная модель профессиональной подготовки курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом

Педагогическая задача возникает в связи с теми состояниями личности, которые отвечают освоению компетенции личности в управлении многонациональным воинским коллективом. Общая характеристика педагогической задачи, сформированная, например, в исследованиях Г.А. Балла [13] и других, дает возможность представить ее как ситуацию совместной учебной и воспитательной деятельности курсанта и субъектов образовательного процесса, отвечающих за его подготовку к управлению многонациональным воинским коллективом на данном этапе. В каждой конкретной педагогической задаче различаются субъектные позиции, средства и методы, но совпадают цели деятельности субъектов.

Поскольку этапы подготовки отличаются качественными характеристиками развивающейся личности в отношении конечного результата – компетентности в управлении многонациональным воинским коллективом, на каждом из них могут быть поставлены собственные задачи, обеспечивающие ожидаемые эффекты. Последовательность задач образует логику подготовки, однако на практике она далеко не так линейна, как в модели. Экспериментальная работа показала, что постановка новых задач не имеет смысла без успешного решения предыдущих, результаты эксперимента учтены в функциональной модели, где каждый переход к очередному этапу подготовки носит условный характер. Структурную и функциональную модели профессиональной подготовки курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом объединяет процессуальный компонент. В этой связи характеристику педагогических задач и ожидаемых эффектов тоже целесообразно давать по этапам.

На *этапе проблематизации* ожидается переживание курсантом противоречия между актуальной компетентностью в управлении многонациональным воинским коллективом и той компетентностью, которой он уже обладает. Для достижения эффекта поставлены три задачи:

– погружение в проблематику управления многонациональным воинским коллективом. Задача считается решенной в том случае, если курсант

знает и разделяет основы национальной политики Республики Казахстан, адекватно оценивает проблемы межнационального взаимодействия военнослужащих в Национальной гвардии, понимает закономерную связь между характером межнациональных взаимоотношений членов воинского коллектива и способностью подразделения выполнить свои задачи. Каждая проблема управления многонациональным воинским коллективом ставится перед курсантом не абстрактно, а на основе положительных и отрицательных примеров из истории и современности. Условиями решения задачи выступает слабая гуманитарная подготовка курсантов в начале обучения, национальные предубеждения и стереотипы допризывного периода, а иногда и националистические убеждения;

– знакомство с опытом управления многонациональным воинским коллективом. Продуктивным методом решения, как мы полагаем, становится обмен опытом со старшими товарищами, опытными офицерами и воспитателями. Задача может считаться решенной в том случае, если происходит попытка интериоризировать опыт, поставить себя на место офицера – управленца, искать собственный выход в ситуациях управления. Эта задача осложняется тем, что условиями ее решения выступает теоретизированное обучение на младших курсах. Тем не менее, наш собственный опыт показывает, что у курсанта даже на младших курсах уже сформировано ценностное отношение к ряду профессиональных задач офицера, например, к задаче поддерживать высокую боевую готовность подразделения. Опыт управления многонациональным воинским коллективом приобретает личную значимость в том случае, если связан с уже ставшими ценными профессиональными задачами;

– рефлексия профессиональной компетентности в управлении многонациональным воинским коллективом. Решение такой задачи, кроме вооружения курсанта элементарными рефлексивными методиками и помощи в их использовании, состоит в моделировании проблемных ситуаций, связанных с реальным опытом.

На следующем *этапе – накопления знаний* – курсант способен разделять проблемы управления многонациональным воинским коллективом на важные и второстепенные, первоочередные и требующие решения «потом», те, которые он способен решить и те, к которым не готов, уже имеющие решение и требующие педагогического творчества. Появление и усиление эффекта определения лично значимых проблем есть процесс установления личных смыслов в развитии как компетентного профессионала. На этой основе возможна индивидуализация подготовки курсанта к управлению многонациональным воинским коллективом.

К определению лично значимых проблем управления многонациональным воинским коллективом ведет решение двух педагогических задач. Первая из них – формирование представлений об индивидуальной системе управления многонациональным воинским коллективом не может быть решена без дополнительного содержания образовательного процесса. Решением задачи станет относительно формализованное представление курсантов о том, как управлять многонациональным воинским коллективом (педагогические аспекты), приобретаемое в ходе освоения специального элективного курса на фоне общей психолого-педагогической подготовки. Содержание элективного курса подбирается на основе содержания специальной компетенции, однако оно расширяется вопросами педагогического самообразования, педагогической культуры и педагогического стиля при решении задач управления многонациональным воинским коллективом. Индивидуальная система управления многонациональным воинским коллективом на этом этапе подготовки представляет собой каркас, структуру, позволяющую упаковывать имеющиеся и новые знания и одновременно формировать планы развития знаний, способностей, отношений и опыта.

Вторая задача решается на основе первой и заключается в формулировке индивидуального задания для самостоятельной разработки. Индивидуальное задание – совместное творчество курсанта и преподавателя, ориентированное

на практическую пользу не только для себя, но и для всей педагогической деятельности офицера Национальной гвардии. Его разработка должна восприниматься курсантом не как учебное задание «на правильно» и «не правильно», а как реальный вклад в дело.

На следующем *этапе – поиска решения* – достигается эффект появления интеллектуальной и физической способности курсанта выполнять задачи управления многонациональным воинским коллективом. Такая способность основывается на усвоенных или предложенных курсантом способах решения задач управления развитием коллектива, воспитания коллективизма и профилактики межнациональных конфликтов. Освоенные способы «встраиваются» в замысел индивидуальной системы управления многонациональным воинским коллективом, постепенно наполняя ее. Эффект интеллектуальной (способы действий) и физической (необходимые для их реализации умения и навыки) способности возникает при параллельном решении двух педагогических задач:

- определения, обоснования, поиска способов профессиональных действий;
- самообразования, научного поиска, устранения обнаруженных образовательных дефицитов.

Накопление известных и освоенных способов действий при решении задач управления многонациональным воинским коллективом, постепенно приводит к новому качеству индивидуальной деятельности – ее системности, по крайней мере, на уровне общего замысла (*этап систематизации и апробации*). Полагаем, что к этому моменту времени можно поставить педагогические задачи:

- формализации и систематизации замысла индивидуальной системы управления многонациональным воинским коллективом. Решением этой задачи станет индивидуальное задание на войсковые практики и стажировки, в котором через отчеты, задания, рефлексивные задачи будет задана форма замысла. В него включаются направления сосредоточения педагогических

усилий, действия по диагностике и анализу, основные мероприятия, организация обеспечения и взаимодействия с другими субъектами службы, анализ эффективности управления и многое другое. Более подробное описание будет дано нами в параграфе 2.2;

– апробации отдельных компонентов замысла, на этом этапе в профессиональных ситуациях, моделируемых в процессе подготовки курсантов к практикам. Результатом решения обеих задач вполне может стать эффект появления первичного опыта, становление психологической готовности к управлению многонациональным воинским коллективом.

На заключительном этапе подготовки замысел индивидуальной системы управления многонациональным воинским коллективом находит окончательное оформление, проверяется на практике, корректируется. Его качество и, в первую очередь, предпочитаемый способ решения профессиональных задач позволяет судить о профессиональной компетентности курсанта-выпускника в управлении многонациональным воинским коллективом. Из педагогических задач, решаемых на *этапе защиты*, в функциональную модель включены три.

Первая задача – апробация индивидуальной системы управления многонациональным воинским коллективом – решается в процессе войсковых практик в комплексе с другими осваиваемыми видами профессиональной деятельности и в процессе стажировки в контексте полноценного выполнения обязанностей должностного предназначения. Проверенный практикой замысел является готовым инструментом выпускника, на основе которого, учитывая характеристики конкретного воинского коллектива, он сможет строить свою профессиональную деятельность. Апробация, с одной стороны, обеспечивает субъектов, управляющих профессиональной подготовкой, эмпирическим материалом для оценки компетентности, а с другой, дает возможность рефлексии компетентности в управлении многонациональным воинским коллективом, что является второй задачей этапа. Третьей задачей является защита замысла индивидуальной системы управления

многонациональным воинским коллективом. Именно в процессе защиты замысла проявляются две оставшиеся составляющие компетентности – ценностная ориентация на интернационализм, на соответствующее управление многонациональным воинским коллективом и совершенствование собственного педагогического мастерства, а также общая психолого-педагогическая подготовка курсанта. Суммарно, решение трех поставленных задач обуславливает появление на этапе защиты такого эффекта, как планирование дальнейшего, послевузовского профессионального развития, часть задач которого должна быть связана с развитием компетентности в управлении многонациональным воинским коллективом.

В функциональную модель подготовки курсантов военных вузов включены процедуры оценки, которые при тех критериях, инструментах и процедурах оценки, которые мы выбрали, также относятся к педагогическим задачам и совместной деятельности. Подробную характеристику оценочная система получит позже, в параграфе 2.3, она дополнит функциональную модель на этапе опытно-экспериментальной работы. На этапе теоретического моделирования в функциональную модель включены пять контрольных точек:

– КТ-1, приходится на окончание этапа проблематизации, основным предметом оценки являются отношения к управлению многонациональным воинским коллективом, к способам решения связанных с ним профессиональных задач, к собственной компетентности в этом виде профессиональной педагогической деятельности. Ценностное отношение к перечисленным объектам и идеям является принципиальным требованием, без выполнения которого может быть использована иная, но не предлагаемая нами модель. В этой связи с курсантами, у которых такое отношение не сформировано, проводится индивидуальная коррекционная воспитательная работа;

– КТ-2 (в конце этапа накопления знаний), ориентирована преимущественно на когнитивный компонент компетенции в управлении многонациональным воинским коллективом, на оценку знаний и

представлений, позволяющих понимать, оценивать, выбирать, использовать и конструировать известные способы управления таким коллективом. К проверяемым также следует отнести знания и представления, необходимые для осуществления курсантом самообразования и саморазвития. Не сформированный к окончанию этапа когнитивный компонент не позволяет приступать к решению дальнейших задач, поэтому в случае отрицательной оценки курсант некоторое время обучается на индивидуальных коррекционных занятиях в рамках дисциплин психолого-педагогического блока;

– КТ-3 (в конце этапа поиска), ориентироваться на операциональный компонент компетенции, в процессе контроля проверяются освоенные способы действий при решении задач развития многонационального коллектива, воспитания коллективизма и профилактики межнациональных конфликтов. Для курсантов с несформированным к этому моменту операциональным компонентом в модели предусмотрено дополнительное моделирование учебных ситуаций в рамках дисциплин профессионального блока, помощь в их анализе и самооценке, тренировки;

– КТ-4 (в конце этапа систематизации и апробации). Поскольку в это время у курсантов практически завершено формирование личностного, когнитивного и операционального компонентов компетенции в управлении многонациональным воинским коллективом, а также появляется опыт действий в моделируемых ситуациях, проверяются компоненты опыта. В случае если опытный компонент не сформирован, модель предусматривает прикрепление к курсанту куратора – опытного офицера или успешного курсанта и повторение моделируемых профессиональных ситуаций. После КТ-4 появляется возможность судить об освоении компетенции в управлении многонациональным воинским коллективом как учебном результате;

– КТ-5, планируется в конце подготовки для определения уровня компетентности курсанта в управлении многонациональным воинским коллективом. Результаты оценки в КТ-5 дают информацию для итоговой

аттестации курсанта по соответствующей дисциплине (дисциплинам) профессионального блока, а так же для государственной итоговой аттестации.

Обобщим сказанное.

Подготовка курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом может быть определена как целенаправленная организация уже существующих и вновь формируемых компонентов образовательного процесса военного вуза (учебных дисциплин, элективных курсов, практик, аттестаций, самостоятельной, проектной и научно-исследовательской работы, профессионального воспитания и пр.), при которой у курсанта закономерно появляются знания, умения, навыки, опыт, служащие основой формирования компетенции в управлении многонациональным воинским коллективом.

Структурная модель профессиональной подготовки курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом включает в себя: целевой, содержательный, организационный, процессуальный, методический, субъектный, обеспечивающий, результативный и управленческий компоненты (состав системы); внутренние связи строения и управления (организация системы); внешние связи интеграции (позиционирование системы в образовательном процессе военного вуза).

С учетом закономерностей формирования компетенции в управлении многонациональным воинским коллективом можно выделить этапы подготовки: проблематизации, накопления знаний, поиска, систематизации и апробации, защиты.

Функциональная модель подготовки курсантов военного вуза к управлению многонациональным воинским коллективом отражает педагогические задачи, распределенные во времени, и планируемые эффекты развития личности курсанта, возникающие как результат решения этих задач.

Таким образом, функциональное моделирование завершает авторское представление о подготовке курсантов военных вузов к управлению многонациональным воинским коллективом. Проверка модели выполнена в следующей главе.

Выводы по главе 1

1. Управление многонациональным воинским коллективом представляет собой профессиональную педагогическую деятельность офицера, предполагающую закономерное и целенаправленное изменение групповых параметров и процессов воинского коллектива, личностных качеств военнослужащих и системы взаимоотношений между ними до качества, при котором многонациональность способствует эффективности коллективной профессиональной деятельности, профессиональной и личностной самореализации военнослужащих.

Управление многонациональным воинским коллективом выполняет специфические группы задач, решения которых от командира требуют его должностные обязанности:

– *задач управления развитием коллектива*: сплочение коллектива, формирование ценностно-ориентационного единства вокруг ценности интернационализма, развитие культуры и помощь в освоении норм межнациональных отношений на основе военной этики;

– *задач воспитания коллективистских качеств каждого военнослужащего*: формирование ценностной ориентации на интернационализм, формирование установки на войсковое товарищество, воспитание ответственности перед товарищами, перед коллективом, за коллектив;

– *задач профилактики межнациональных конфликтов*: диагностика системы взаимоотношений в коллективе; профилактическая работа, поддержание дисциплины и правопорядка.

2. Компетенция в управлении многонациональным воинским коллективом как характеристика профессионализма офицера формируется в процессе его профессиональной деятельности под влиянием специальных образовательных процессов и самообразования, опыта и социокультурной ситуации, ценностных отношений и актуальных мотивов, определяющая

готовность и способность влиять на групповые параметры и процессы, воспитывать подчиненных военнослужащих и менять систему взаимоотношений таким образом, чтобы многонациональность становилась фактором эффективности коллективной военно-профессиональной деятельности. В структуру данной компетенции, формируемой у курсанта военного вуза, входят когнитивный, операциональный, личностный и опытный компоненты.

С помощью такого критерия, как способ решения задач управления многонациональным воинским коллективом, который готов применять курсант, могут быть выявлены уровни сформированности его компетенции в управлении многонациональным воинским коллективом: некомпетентность, минимальная компетентность, неполная компетентность, полная компетентность.

3. Каждому из направлений деятельности по формированию компетенции (специальная подготовка курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом, интернациональное воспитание курсантов, психолого-педагогическая подготовка) соответствуют группы *организационно-педагогических условий успешности данного процесса*:

– интеграция дисциплин и междисциплинарный характер подготовки без создания специальных дисциплин и курсов в учебном плане; проблемный характер подготовки; проектирование и отработка замысла индивидуальной системы управления многонациональным воинским коллективом;

– интернациональная среда военного вуза, освоение интернационального опыта Вооруженных Сил СССР, Российской Федерации и Республики Казахстан, поликультурность профессионального воспитания;

– гуманитаризация военного образования, фундаментализация подготовки офицера к педагогической деятельности, обмен опытом управления многонациональным воинским коллективом и взаимодействие в педагогическом сообществе.

4. Подготовка курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом может быть определена как целенаправленная организация уже существующих и вновь формируемых компонентов образовательного процесса военного вуза (учебных дисциплин, элективных курсов, практик, аттестаций, самостоятельной, проектной и научно-исследовательской работы, профессионального воспитания и пр.), при которой у курсанта закономерно появляются знания, умения, навыки, опыт, служащие основой формирования компетенции в управлении многонациональным воинским коллективом.

Структурная модель профессиональной подготовки курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом включает в себя: целевой, содержательный, организационный, процессуальный, методический, субъектный, обеспечивающий, результативный и управленческий компоненты (состав системы); внутренние связи строения и управления (организация системы); внешние связи интеграции (позиционирование системы в образовательном процессе военного вуза).

С учетом закономерностей формирования компетенции в управлении многонациональным воинским коллективом можно выделить этапы подготовки: проблематизации, накопления знаний, поиска, систематизации и апробации, защиты.

К ключевым параметрам функционального моделирования относятся педагогические задачи, распределенные во времени и планируемые эффекты развития личности курсанта, возникающие как результат решения этих задач.

ГЛАВА 2. Опыт-экспериментальная работа по апробации модели профессиональной подготовки курсантов военного вуза к управлению многонациональным воинским коллективом

2.1. Диагностическое исследование компетенции офицеров-выпускников в управлении многонациональным воинским коллективом

Проблематизация профессиональной подготовки курсантов военных вузов к управлению многонациональным воинским коллективом обусловлена изменениями самой практики обеспечения безопасности государства, тенденциями развития Национальной гвардии как государственного института и социально-профессиональной группы, современной обстановкой, в которой действует Национальная гвардия. Анализ тенденций, связанных, с одной стороны, с обеспечением эффективной деятельности многонациональных частей и подразделений, а с другой, с компетентностью офицеров в управлении многонациональными воинскими коллективами позволил охарактеризовать проблему и поставить научную задачу настоящего исследования.

Национальная гвардия Республики Казахстан обеспечивает охрану общественного правопорядка, защиту личности, государственных и общественных институтов от преступных действий; охрану исправительно-трудовых учреждений; охрану государственных объектов и сопровождение особо важных грузов; ликвидацию чрезвычайных ситуаций; борьбу с организованной преступностью и терроризмом; защиту государства и общества от внешних угроз безопасности. основополагающим документом деятельности Национальной гвардии является Конституция Республики Казахстан, принятая 30 августа 1995 г. и провозгласившая Казахстан государством межэтнического и межконфессионального согласия, гражданского единства. Ст. 19 Конституции ставит перед каждым государственным институтом задачу межэтнического толерантного

существования, при том что: «... каждый имеет право на пользование родным языком и культурой, на свободный выбор языка общения, воспитания, обучения и творчества» [Конституция Республики Казахстан. – Алматы: Юрист, 1995. – 32 с.]. Вместе с тем, в системе управления превалирует государственный казахский и традиционно распространенным является русский язык. Нормы же служебного и неслужебного взаимодействия остаются наднациональными и по своему происхождению связаны с интернациональными нормами и ценностями Вооруженных Сил СССР.

Обязательным руководством к действию Национальной гвардии являются и другие концептуальные и программные нормативные акты государственного масштаба, в частности, Доктрина Национального единства Казахстана [58] и План ее реализации [132]. «Наше национальное единство, – сказано в Доктрине, – базируется на высокой степени соотнесения себя, независимо от этнического происхождения, с Казахстаном и его будущим» [58]. В соответствии с этим принципом граждане, государственные и общественные институты, в т. ч. Национальная гвардия, обязаны «принять все необходимые действенные меры по обеспечению:

- осознания всеми гражданами страны своего единства и глубинной связи с Родиной – Республикой Казахстан;
- активного противостояния любому влиянию, разъединяющему нас и разъедающему нашу сплоченность;
- незыблемости конституционного строя, территориальной целостности и унитарного устройства Республики;
- дальнейшего укрепления экономической, политической, безопасности и духовного суверенитета страны, недопущения информационной зависимости Казахстана, информационной экспансии или блокады со стороны других государств;
- дальнейшей консолидации вокруг казахского народа всех граждан республики, направленной на укрепление независимости государства;

- приоритета национальных интересов в сфере международного сотрудничества на основе незыблемости суверенитета страны;
- бережного отношения к нашим главным богатствам – Независимости, земле, единству и духовности;
- содействия со стороны граждан и общества по укреплению государственности, защиты Независимости и территориальной целостности Казахстана» [58].

В Вооруженных Силах и Национальной гвардии Республики Казахстан доктрина определяет необходимость постоянно укреплять векторы развития межнациональных отношений:

- повышение политико-правовой культуры военнослужащих в области межэтнических отношений, формирование нетерпимого отношения к проявлениям ксенофобии, экстремизма и бытового национализма во всех их формах и проявлениях;
- совершенствование правоохранительной деятельности по выявлению, профилактике и нейтрализации негативных тенденций и угроз в сфере межэтнических отношений;
- недопущение политизации межэтнических отношений, дискриминации по этническим, расовым, конфессиональным и иным мотивам;
- создание и укрепление механизмов для раннего выявления предпосылок к возникновению противоречий и конфликтов социального и иного характера, могущих приобрести этническую окраску, а также разработку системы разрешения таких конфликтов [181].

Наращивание усилий по укреплению принципов межнационального взаимодействия, совершенствованию практики управления многонациональными воинскими коллективами есть актуальное требование руководящих документов в области воинского воспитания и организации воспитательной работы [144].

Необходимо учитывать, что модель национального согласия, определяющая характер казахстанского общества, еще находится в стадии

становления после масштабных кризисов, связанных с распадом СССР. Военнослужащие, приходящие в воинские части, в ряде случаев несут в своем сознании «отпечаток» «центробежных», националистических идей и негативный социальный опыт. Сложность внешней социальной среды, в числе прочего, определяется сознательными действиями извне в контексте информационно-психологической войны.

Республика Казахстан является одним из ключевых субъектов современного геополитического пространства. Ее реальная способность отстаивать национальные интересы, обеспечивать безопасность в регионе, ее участие в военно-политических блоках, противопоставленных НАТО и исторически сложившиеся добрососедские отношения с Российской Федерацией вызывают беспокойство геополитических оппонентов. В результате этого «беспокойства» Казахстан становится пространством информационно-психологической войны, подрывной и террористической деятельности, а многонациональность и многоконфессиональность государства, модель национального согласия и другие достижения казахстанского общества являются ключевым объектом воздействия.

Печальным подтверждением важности межнационального единства стали события января 2022 г., начавшиеся как протесты с «триггером – повышением цен на автомобильный сжиженный газ» [117], а продолжившиеся как массовые беспорядки с участием террористических формирований. Сразу после их инициации извне проявились попытки перевести действия в плоскость межнациональных отношений, придать террористической деятельности националистический и религиозный характер. Подобные события, несмотря на жесткую реакцию со стороны государства, не могут не оставлять долговременного следа в сознании и настроениях общества. «Изживать» последствия межнациональных конфликтов предстоит достаточно долгое время и усилиями всех государственных и общественных институтов.

Наблюдающееся в Национальной гвардии Республики Казахстан усиление внимания к формированию и развитию культуры межнационального общения в воинских коллективах объясняется рядом обстоятельств:

- быстрым ростом национального самосознания, обусловленного расширением демократизации и гласности в Республике Казахстан;

- изменениями, происходящими в национальной структуре личного состава Вооруженных Сил и Национальной гвардии Республики Казахстан, расширением многонациональности воинских коллективов;

- потребностями совершенствования национальных отношений и интернационального воспитания воинов, сплочения многонациональных воинских коллективов, утверждения в них здорового морально-психологического климата;

- наличием у молодых воинов, призванных из регионов, где отмечались вспышки конфликтов на национальной почве (Алматинская область, Туркестанская область), вызванных ошибочностью взглядов, проявлениями национального эгоизма;

- увеличением числа военнослужащих, слабо владеющих государственным языком и языком межнационального общения [181].

Любой коллектив Национальной гвардии многонационален, причем национальные различия при ошибках в управлении таким коллективом усугубляются различиями в социально-психологических характеристиках контингента, в культуре и мировоззрении, в ценностях и нормах, в допризывном социальном опыте военнослужащих. Современная Национальная гвардия и Вооруженные Силы Республики Казахстан, пожалуй, можно считать самыми многонациональными на постсоветском пространстве.

Социальная характеристика контингента одной из воинских частей Национальной гвардии, выполненный автором (г. Астана, 2019 г.) показал, что личный состав части неоднороден по возрасту, уровню и месту получения образования (в т. ч. и основному языку образования), социальному положению родителей, допризывному опыту, а более всего – по национальному признаку

(рисунок 6). Только в один из последних призывов в часть прибыли представители более 12 национальностей и народностей Республики Казахстан. Во многом неоднородность воинских коллективов определяет задачи и тенденции развития воспитательной работы, которую ведет офицер.

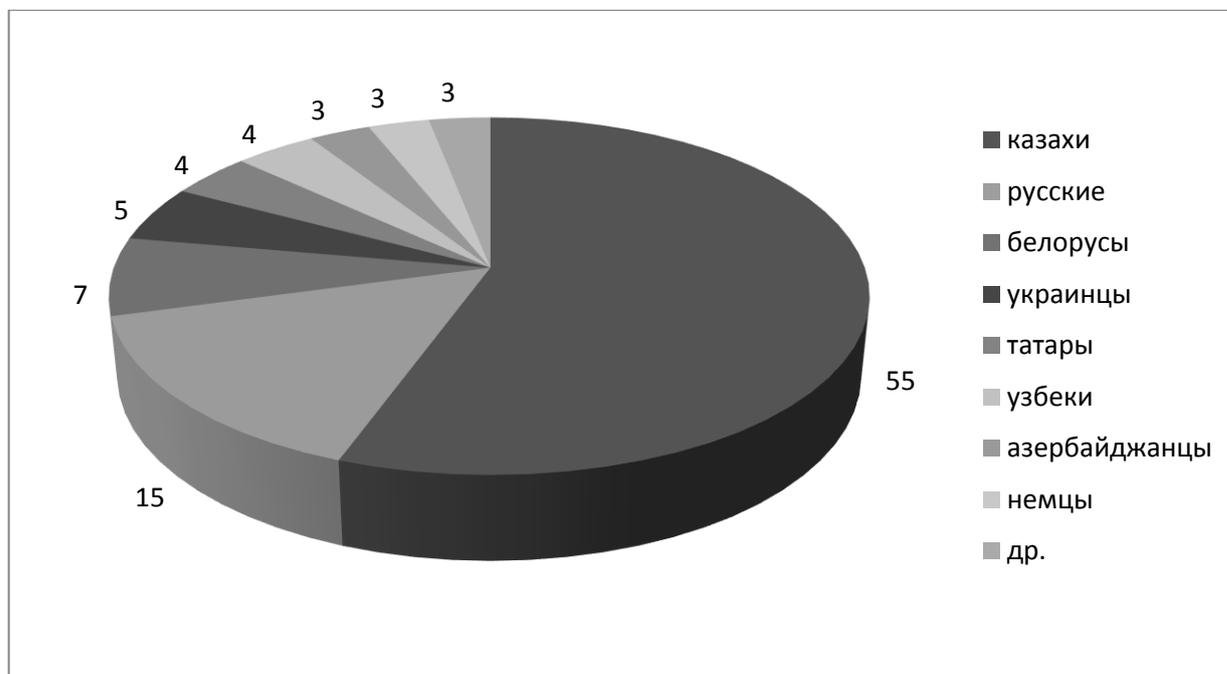


Рисунок 6. Национальный состав воинской части Национальной гвардии (% от общего числа военнослужащих, включая офицеров и ВПК)

Анализ дисциплинарной практики, состояния воинской дисциплины и правопорядка за период с 2018 по 2020 гг. в трех воинских частях Национальной гвардии, где проводилось диагностическое исследование, показал, что нарушения дисциплины и преступления на национальной почве – далеко не редкость. Естественно, прямые случаи сознательных и преднамеренных межнациональных конфликтов – редкое, чрезвычайное происшествие (в официальной статистике за три года их зафиксировано всего два), однако среди первопричин и условий их возникновения межнациональные и межконфессиональные отношения (условно они в настоящем исследовании приравнены друг к другу, хотя

межконфессиональные отношения вполне могут образовывать самостоятельную проблему) фигурируют достаточно часто (таблица 2). Выполнив анализ материалов служебных расследований по грубым нарушениям воинской дисциплины и материалов следствия по воинским преступлениям за отчетный период, мы:

- выделили те из них, которые прямо или косвенно связаны с межнациональными отношениями (всего 109 фактов);
- классифицировали факты по позициям, представленным в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты фиксации фактов влияния межнациональных (межконфессиональных) отношений на возникновение грубых нарушений воинской дисциплины и воинские преступления (2018-2020 гг.)

№ п/п	Роль	Зафиксировано фактов	
		нарушений	преступлений
1	Цель	3	1
2	Первопричина	19	1
3	Сопутствующая причина	18	2
4	Фактор эскалации	26	1
5	Последствие	17	-
6	Несколько ролей	19	2
	всего	102	7

Распределение выявленных фактов по времени совершения нарушений (противоправных действий) дает возможность установить, что проблема не только остается актуальной, она постепенно усиливается. Сопоставление позиций по каждой из воинских частей, в которых проведено диагностическое исследование (рисунок 7), в свою очередь, приводит к выводу, что проблема межнациональных отношений имеет общий характер и не связана с эффективностью управления многонациональными воинскими коллективами в конкретной части.

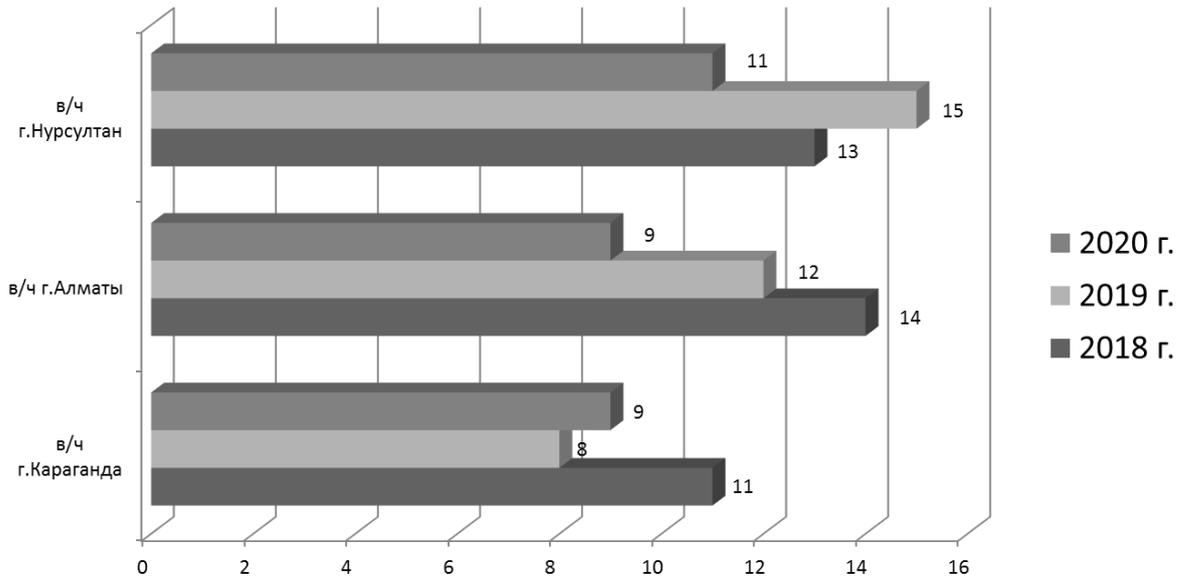


Рисунок 7. Динамика числа нарушений, связанных с межнациональными отношениями военнослужащих

Изучение материалов расследований и дисциплинарной практики дали возможность также провести факторный анализ нарушений и преступлений. Конечно, анализируя этот материал, мы учитывали армейские традиции тотальной ответственности («виноват всегда командир»), и, тем не менее, ранжирование причин нарушений по материалам расследований дало возможность выделить в общем числе:

- слабость профилактической работы и контроля со стороны командира (1 ранг, 37 фактов);
- недостаточное знание личного состава и реальной системы взаимоотношений среди военнослужащих (4 ранг, 22 факта);
- низкая эффективность групповой и индивидуальной воспитательной работы (5 ранг, 17 фактов);
- сокрытие обстановки в подразделении и уход от разрешения конфликтных ситуаций (7 ранг, 8 фактов).

Каждая из перечисленных причин, возглавляющих список, на наш взгляд, может быть отнесена к деятельности командира по управлению многонациональным воинским коллективом. Кроме того, отметим, что 2 и 3 ранги занимают обстоятельства, связанные с изменением качества контингента военнослужащих, их личностных характеристик и допризывного опыта.

Беседы с командованием воинской части (командиры и заместители, специалисты по воспитательной работе, всего 12 респондентов), проведенные нами в исследовательских целях, дали возможность понять, что межнациональные и межконфессиональные отношения военнослужащих «удерживаются в поле зрения» как наиболее сложные и важные. Наши собеседники сходятся во мнении, что офицеры – выпускники военных вузов не в полной мере готовы к управлению многонациональным воинским коллективом, задачи управления им приходится осваивать уже в реальной практике, не имея специальных знаний и опыта. Проблема способности к управлению многонациональным воинским коллективом, по мнению респондентов, относится к общей проблеме психолого-педагогической подготовки курсантов военных вузов, которую необходимо решать в ближайшее время.

«Обратная связь» воинских частей Национальной гвардии с военными вузами, необходимая для совершенствования профессиональной подготовки курсантов, имеет, как минимум, три объективных канала:

- отзывы руководителей войсковых практик и стажировок курсантов из войск;
- отзывы о профессиональной компетентности выпускников;
- акты работы Государственной аттестационной комиссии и отчеты ее председателя.

В целях диагностического исследования мы анализировали документы всех трех видов, датированные 2018-2020 гг. в Академии Национальной гвардии Республики Казахстан (г. Петропавловск) (АНГ). Рекомендации о

включении заданий, прямо или косвенно связанных с управлением многонациональным воинским коллективом, в программы войсковых практик и стажировок, мы встречаем в каждом третьем отзыве на стажера. Как свидетельствует, например, анализ отзывов на курсантов 4 курса АНГ по итогам производственной практики в 2020 г., основанием таких рекомендаций стало выявление у курсантов слабых навыков в управлении многонациональным воинским коллективом в процессе служебно-боевой деятельности (41% курсантов), в разрешении конфликтов между военнослужащими в многонациональных воинских коллективах (39% курсантов), в проведении индивидуально-воспитательной работы с военнослужащими различных конфессий (33% курсантов).

Из 275 отзывов на выпускников, с которыми мы познакомились в процессе исследования, 93 рекомендуют обратить внимание на подготовку курсанта к работе в многонациональных коллективах, к профилактике межнациональных конфликтов и воспитанию норм воинской этики. Наконец, в каждом из трех отчетов председателей Государственной аттестационной комиссии есть замечания к организации педагогической подготовки будущих командиров в целом и подготовки к управлению многонациональным воинским коллективом в частности.

Можно предположить, что способность офицера-выпускника решать профессиональные задачи в условиях многонациональных частей и подразделений, управлять многонациональным воинским коллективом является актуальным запросом практики, предъявляемым военным вузам. В перспективе, в особенности в связи с непростыми и долговременными процессами установления национального единства Республики Казахстан, строительством Национальной гвардии, где многонациональность станет реальным преимуществом, это требование может только усиливаться. Реагируя на вызов, военные вузы определяют актуальную научную проблематику и направления научно-методической работы в целях обеспечения компетентности выпускников в управлении многонациональным

воинским коллективом. В частности, в АНГ проблема обсуждалась на двух Ученых советах (2018 и 2019 гг.), а в числе принятых решений – необходимость исследования проблемы формирования компетенции курсантов в управлении многонациональным воинским коллективом, которое проводит автор. Пока же можно характеризовать наличие *противоречия* между усиливающимися требованиями государственного и военного руководства к обеспечению межнационального взаимодействия, снижению вероятной возможности межнационального конфликта и ослаблением реальной готовности офицеров–выпускников к управлению межнациональными воинскими коллективами.

Одним из следствий этого противоречия является усложнение задач управления многонациональным воинским коллективом, которое, собственно, и привело нас к намерению изучить изменения профессиональной деятельности офицера в этой области. В первую очередь следует отметить, что командование частей Национальной гвардии (12 респондентов), эксперты из числа преподавателей военных вузов (11 человек) согласны в том, что развитие управления многонациональным воинским коллективом в большей степени имеет педагогические смыслы. К такому выводу пришли участники семинара-совещания «Реализация модели национального согласия в Национальной гвардии Республики Казахстан (г. Петропавловск, 2020 г.), организатором и спикером которого выступал автор. Всего участниками семинара выделены шесть групп проблем (рисунок 8), как минимум, три из которых связаны с профессиональной педагогической деятельностью командира.



Рисунок 8. Экспертные оценки проблем реализации модели национального согласия в Национальной гвардии (ср. балл, 10-балльная шкала)

Обращает на себя внимание тот факт, что эти же проблемы менее остальных обеспечены возможностями немедленного (без научного поиска) решения, но в большей степени, чем другие, определяют запросы и требования к развитию современного профессионального военного образования. Результаты экспертной оценки позволили автору впоследствии сформулировать идею о педагогических смыслах управления многонациональным воинским коллективом как профессиональной деятельности офицера и повлияли на формулировку гипотезы исследования.

Вторым результатом семинара стало экспертное заключение об усложнении задач управления многонациональным воинским коллективом в современных условиях. Это утверждение стало результатом дискуссии и

согласованным экспертным мнением, зафиксированным в итоговой резолюции семинара и обращении его участников к руководству военным образованием Республики Казахстан. В силу наличия сведений, содержащих государственную тайну, документ не находится в широком доступе, однако можно отметить, что одним из его пунктов стало заключение о необходимости специальной подготовки курсантов к данному виду деятельности.

Как тенденция развития профессиональной деятельности офицера Национальной гвардии Республики Казахстан усложнение задач управления многонациональным воинским коллективом получило подтверждение и характеристику в процессе работы с выпускниками АНГ 2018 и 2019 гг. Основным методом стали опросы, открытая часть которых (4 позиции из 12) представлена в приложении 1. В опросах приняли участие 67 человек.

Отвечая на первую группу вопросов, выпускники фактически подтвердили мнение «старших товарищей» о значительном усложнении задач управления многонациональным воинским коллективом в современных условиях, а также в оформлении их в отдельную группу профессиональных задач. Такого мнения с различными формулировками придерживаются почти 80% опрошенных респондентов.

Вторая позиция касалась оценки вузовской профессиональной подготовки к управлению многонациональным воинским коллективом (рисунок 9).

Лишь 22 выпускника из 67 заявили, что оказались полностью и в основном готовыми к работе с многонациональным воинским коллективом, остальные дали своей компетентности в этом вопросе более скромные (но, вероятно, более реальные) оценки. Почти четверть респондентов считают, что вообще не были готовы к решению этих задач, при этом основная масса респондентов закончила вуз преимущественно с высокими оценками.

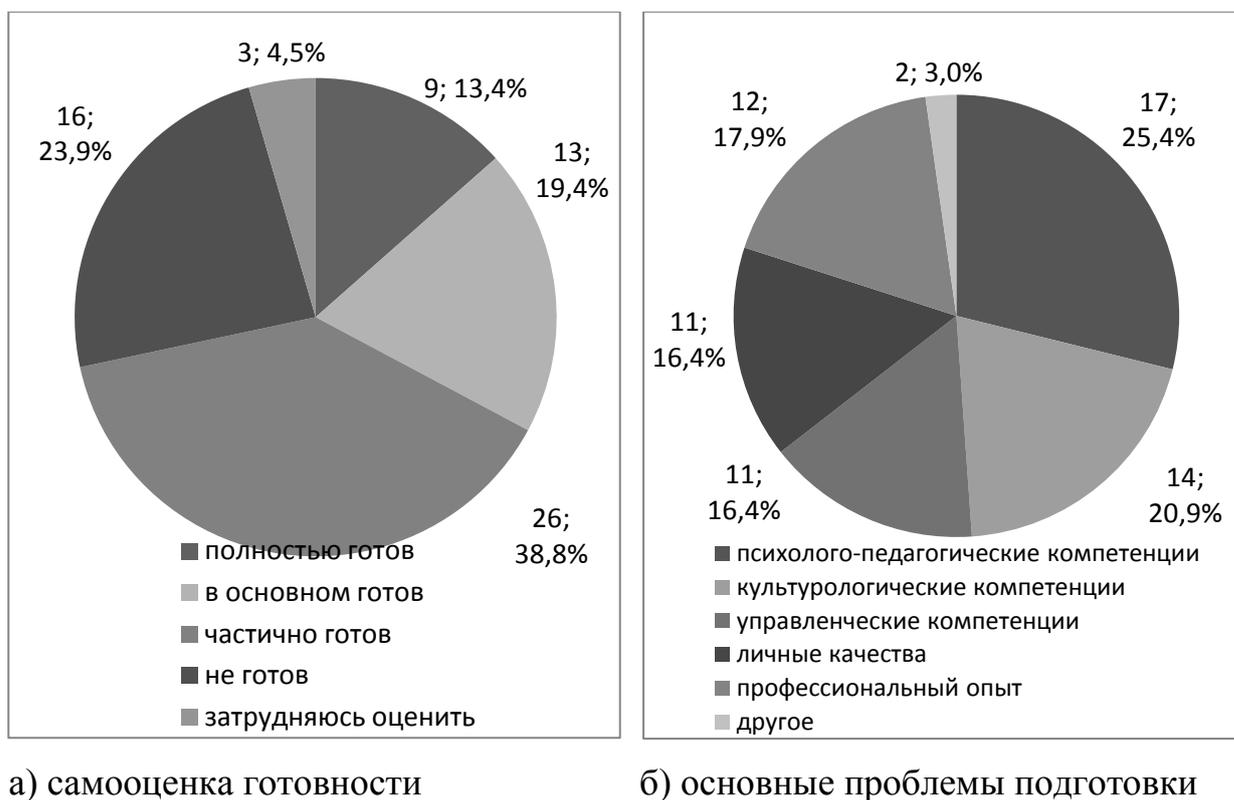


Рисунок 9. Оценка подготовки к управлению многонациональным воинским коллективом в военном вузе (офицеры-выпускники, результаты опроса)

Среди проблем готовности к управлению чаще всего основными оказываются недостаточное владение психолого-педагогическими компетенциями и недостаточность опыта в управлении многонациональным воинским коллективом. Оценивая результат, следует учесть, что каждым респондентом названа самая главная причина, а в реальных ситуациях их могло быть несколько.

По третьей позиции опроса (обращена к образовательному процессу военного вуза) ответы респондентов вполне можно «уложить» в общее мнение о том, что задачи управления многонациональным воинским коллективом не рассматриваются в вузе как самостоятельные задачи. Соответственно, нет и специальной подготовки будущего офицера к их решению. Частично они «растворены» в нескольких учебных дисциплинах, но с большинством задач выпускники впервые встретились только на практике. В виду того, что в

военном вузе межнациональные отношения курсантов построены на основе традиционных ценностей интернационализма (воспитательная среда гораздо более качественная, чем в части), реальная обстановка в воинских частях оказывается для выпускника не вполне ожидаемой (рисунок 10).

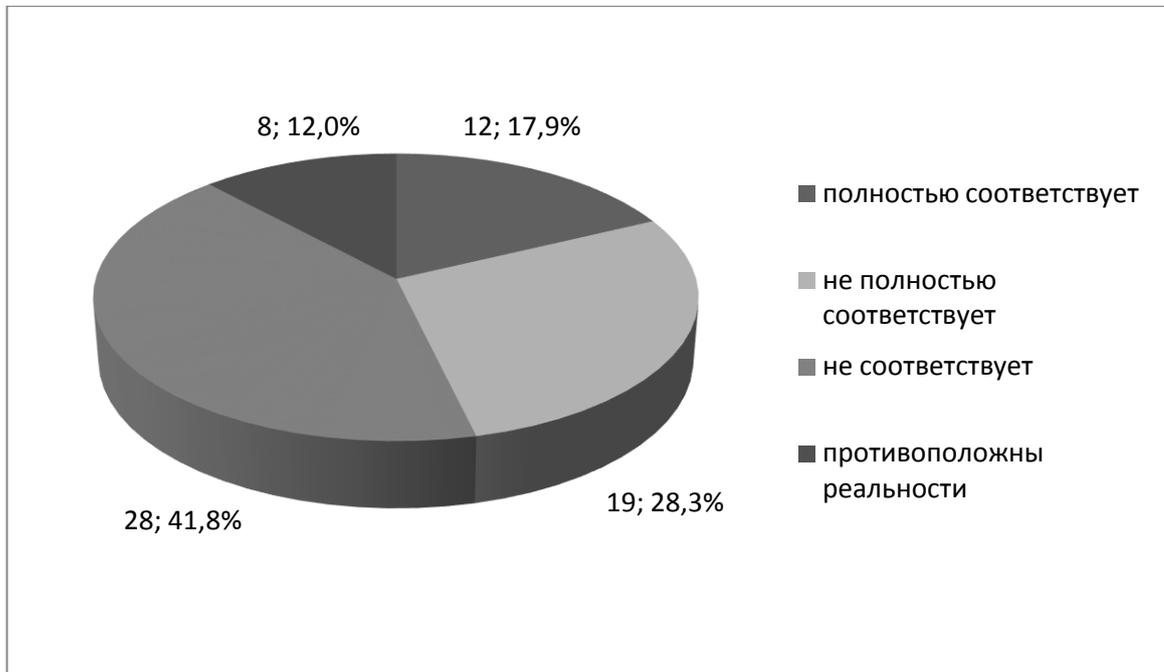


Рисунок 10. Самооценка ожиданий выпускников от межнациональных отношений в войсках

Наконец, четвертая группа вопросов позволяет установить, что подготовка будущих офицеров к управлению многонациональным воинским коллективом, по мнению выпускников военного вуза, должна стать отдельным, самостоятельным видом подготовки, ориентированным на специальную компетенцию стандарта.

Изменения в образовательном процессе военного вуза не происходят мгновенно, военно-педагогические коллективы консервативны, они настороженно относятся к рекомендуемым нововведениям, принципиальным условием которых выступают действительная необходимость, принципиальная возможность, обеспеченность ресурсами и отсутствие рисков

снижения качества профессиональной подготовки курсантов. Эксперименту, который будет представлен в параграфе 2.2, предшествовала научно-методическая и экспертно-методическая деятельность, результаты которой используются автором в диагностическом исследовании. В мае 2018 г. по инициативе автора на базе кафедры военной педагогики и психологии создан постоянный семинар, программа работы которого связана с научным поиском и обеспечением эксперимента в области подготовки курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом. Участниками семинара стали не только преподаватели АНГ, к работе приглашались войсковые офицеры и курсанты, прошедшие войсковые практики и стажировки, ведущие методисты вуза, специалисты органов управления образовательным процессом. Первые четыре сессии в работе семинара (май – октябрь 2018 г.) обеспечивали решение диагностических задач. В дальнейшем, с 2020 г., семинар «перезаформатирован» в методологический, он объединил экспертов двух военных вузов, управления и частей Национальной гвардии и в таком качестве обеспечивал проектирование компетентности в управлении многонациональным воинским коллективом (параграф 1.2).

Диагностическая задача № 1. Установить компоненты (содержание, формы и методы, средства) образовательного процесса, способствующие подготовке курсантов АНГ к управлению многонациональным воинским коллективом. Основным методом решения стал анализ образовательного процесса на основе описания профессиональных задач управления многонациональным воинским коллективом, предложенного автором. В результате эксперты пришли к выводу, что ни одна из групп задач не поддерживается в образовательном процессе полностью. Выполнена оценка дефицитов знаний, умений и опыта курсантов, необходимых для формирования соответствующей компетенции.

Диагностическая задача № 2. Оценить степень проблематизации подготовки к управлению многонациональным воинским коллективом среди курсантов, офицеров и гражданских преподавателей АНГ. Методом решения

стало обсуждение результатов блиц-опроса в этих трех аудиториях. Установлено, что задачи специальной подготовки большинством опрошенных не признаются важными и первостепенными. В результате возникает ошибочное представление о характере межнациональных отношений в войсках, проблемах и трудностях в работе офицера, о которых заявляли выпускники. По итогам работы семинара сделаны предложения по усовершенствованию воспитательной работы с курсантами, предложена тематика проблемных занятий для дисциплин гуманитарного блока.

Диагностическая задача № 3. Установить потенциальные возможности и ресурсы организации подготовки курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом. При ее решении использовался метод деловых игр. Внедрение новой профессиональной компетенции в основную профессиональную образовательную программу (сценарий игры) и моделирование вариантов изменений привели методистов к выводу о возможности решения задачи за счет интеграции различных дисциплин общей формой подготовки. Результат работы семинара позволил нам сформулировать одно из положений гипотезы.

Диагностическая задача № 4. Определить возможности объективной (на практике и на основе реальных проявлений) оценки компетенции курсанта в управлении многонациональным воинским коллективом. Здесь также использовался метод деловых игр. Полученный результат выражается в изменениях, которые должны быть внесены в действующую оценку профессиональной компетенции курсантов (подробно они будут описаны в параграфе 2.3).

Таким образом, четыре сессии в работе методического семинара дали возможность установить, что в актуальном состоянии образовательного процесса военного вуза Национальной гвардии курсант не может быть подготовлен к эффективному управлению многонациональным воинским коллективом. Вместе с исследованиями среди экспертов и выпускников АНГ работа семинара приводит к выводу о наличии *противоречия* между

значительным усложнением педагогических задач управления многонациональным воинским коллективом, оформлением их в отдельную группу задач и внедрением в образовательные стандарты военных вузов специальной компетенции, отражающей готовность офицера – выпускника к этому виду деятельности. Вместе с тем доказана принципиальная возможность организации подготовки курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом и определены основные идеи научного исследования.

В 2019 г. Ученым советом АНГ в процессе обсуждения предварительных результатов авторского исследования принято решение о междисциплинарной интеграции дисциплин гуманитарного и профессионального блоков и комплексного характера возможного решения проблемы подготовки курсантов к управлению межнациональным воинским коллективом. Ответственность за формирование базовых основ специальной компетенции закреплена за тремя дисциплинами психолого-педагогического содержания: военной педагогикой и психологией, воспитательная и социально-правовая работа в войсках, психология военного управления. Одновременно Ученым советом дана характеристика актуальной ситуации, в которой предстоит реализовывать эту ответственность. Эта характеристика отнесена нами к результатам диагностического исследования, т. к. она отражает контекст будущего формирующего эксперимента.

В первую очередь отмечено общее сокращение объема дисциплин психолого-педагогического содержания, В течение последних 5 лет объем каждой из них сокращен на 2-3 зачетные единицы (в пользу практических дисциплин), снижено общее количество лекционных и практических занятий, сокращены объемы обязательной самостоятельной работы. Произошло упрощение форм контроля. Положительной тенденцией является увеличение педагогических задач (воспитание личного состава, работа по укреплению воинской дисциплины и правопорядка, сплочение воинских коллективов и пр.) в структуре программ войсковых практик и стажировок, предложение новой педагогической тематики научно-исследовательской работы курсантов.

Во вторую очередь в качестве тенденции показано сокращение объемов воспитательной работы с курсантами. Поскольку она имеет сходные формы, методы и средства с воспитательной работой в войсках, воспитательная работа традиционно считается одним из факторов профессиональной педагогической подготовки курсантов наряду со специальными дисциплинами. Следует также учесть, что проблема межнациональных отношений в военных вузах почти отсутствует, отбор, быт, уклад жизни и воспитание курсантов позволяет изживать причины межнациональных конфликтов уже на младших курсах обучения. В этой связи тематика межнациональных отношений в программе воспитательной работы представлена слабо. Как результат – уже установленная нами неполная готовность к этой проблеме у выпускников.

В третью очередь выводом Ученого совета стала констатация перегрузки дисциплин психолого-педагогического блока (как и всех остальных дисциплин учебного плана). Необходимость совмещать военно-профессиональную подготовку с реализацией «гражданского» стандарта высшего образования приводит к «вытеснению» блоков, ориентированных на общекультурные компетенции. Включение новых содержательных блоков в учебную программу почти невозможно. Задача специальной подготовки курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом носит педагогический характер, но в настоящее время не может быть решена только дисциплинами психолого-педагогического содержания.

Общим по данному вопросу повестки Ученого совета стал вывод о том, что в актуальном состоянии психолого-педагогическая подготовка курсанта не в полной мере отвечает задачам его подготовки к управлению многонациональным воинским коллективом. Требуется поиск новых путей ее совершенствования, возможно, за счет научного обоснования и предложения форм и форматов, не требующих дополнительных объемов учебной программы.

Выводы Ученого совета вполне подтверждены диагностической работой с курсантами выпускного курса (всего 67 респондентов, поскольку это

составляет приблизительно 40% от численности выпускников 2019 г., выборка признана репрезентативной). Контрольная группа была составлена из курсантов, обучающихся преимущественно на «хорошо» и «отлично», прошедших войсковые стажировки и принимавших участие в диагностическом исследовании добровольно. Основные результаты диагностики готовности выполнить основные задачи управления многонациональным воинским коллективом (не компетентности, которая оценивается через способ решения задач) получены с использованием диагностического инструментария экспериментальной модели и применяются в сравнительном исследовании (параграф 2.3).

В интересах диагностического исследования респондентам были предложены контрольные задания (кейсы) на профессиональные задачи управления многонациональным воинским коллективом. В качестве второго задания необходимо было дать характеристику собственному опыту решения задач, подобных тем, что представлены в кейсах. Для обеспечения сравнения был предложен еще один кейс с аналогичными задачами, связанными с физическим воспитанием военнослужащих. Поскольку компетентность выпускников АНГ в этом вопросе общепризнана в Национальной гвардии Республики Казахстан, эти оценки можно считать эталонными. Контрольная оценка выполнена преподавателями кафедры военной педагогики и психологии АНГ в мае 2019 г. (таблица 3).

Таблица 3 – Описание кейсов для оценки компетенции в управлении
многонациональным воинским коллективом

№ п\п	Группа задач	Задание (кейс)	Оцениваемые параметры (по каждому кейсу) ¹ , баллы
1.	Управление развитием коллектива	Исследование ориентаций военнослужащих на ценности интернационализма. Организация и проведение коллективного мероприятия по культуре и этике воинских взаимоотношений. Обоснование предложений в систему деятельности командира по сплочению коллектива и развитию ЦОЕ.	1. Процедурные, непосредственно связанные с соответствующими профессиональными задачами знания и представления (0-2). 2. Способность реализовывать известные, интерпретируемые и конструируемые им способы решения профессиональных педагогических задач управления многонациональным воинским коллективом (0-3).
2.	Воспитание коллективистских качеств военнослужащих	2.1. Психолого-педагогическая характеристика военнослужащего в части коллективистских качеств. 2.2. План индивидуальной воспитательной беседы с военнослужащим (по материалам личного дела) по вопросам межнациональных отношений. 2.3. Рекомендации по развитию интернациональной среды воинской части (по условиям части, где курсант проходил войсковую стажировку)	3. Отношения личности к профессиональным задачам управления многонациональным воинским коллективом и осваиваемым способам их решения (0-2).
3.	Профилактика межнациональных конфликтов	3.1. Социометрические исследования взаимоотношений в воинском коллективе (в контексте межнациональных отношений). 3.2. Анализ дисциплинарной практики подразделений (в контексте межнациональных отношений). 3.3. Обоснование предложений в систему работы командира подразделения по профилактике межнациональных конфликтов.	4. Опыт решения реальных и моделируемых задач управления многонациональным воинским коллективом (0-3).

Для оценки готовности к решению каждой группы профессиональных задач использовалась 10-балльная шкала, причем в каждой оценке применено четыре параметра, определенных на основе структуры компетенции в управлении многонациональным воинским коллективом (рисунок 11 представляет эти результаты). Итоговые результаты проверены на

¹ Суммарно готовность курсантов к решению задач управления многонациональным воинским коллективом могла быть оценена в диапазоне от 0 до 30 баллов. Каждая задача оценивалась в диапазоне от 0 до 10 баллов.

однородность и нормальность распределения, после чего появилась возможность применения для анализа средних выборочных значений.

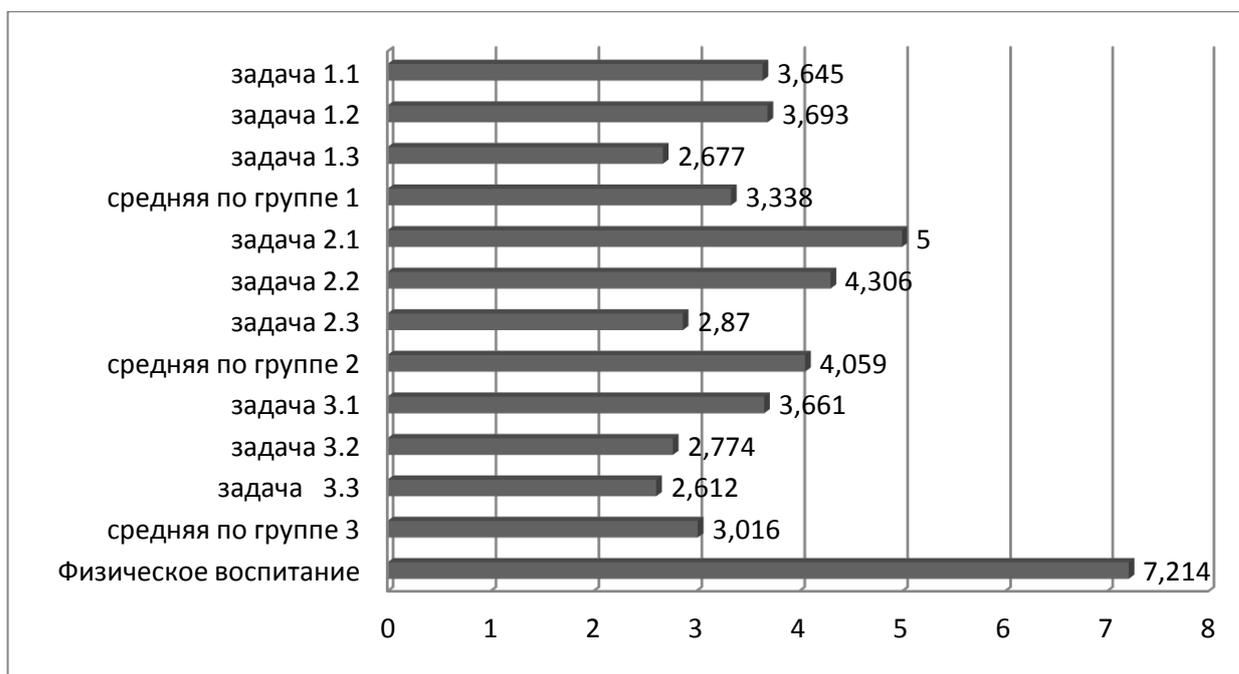


Рисунок 11. Результаты контрольного занятия (средние выборочные, балл, 10-балльная шкала)

Общее заключение следует из сравнения оценок по каждой группе задач управления многонациональным воинским коллективом эталона (в качестве эталона оценки, как мы уже сказали, была избрана готовность этих же респондентов к физическому воспитанию военнослужащих). Различия в пользу задач физического воспитания военнослужащих (которые также являются профессиональными педагогическими) почти в два раза. Ни одно из средних выборочных значений не превышает 5 баллов – середины оценочного диапазона.

Наиболее проблемными по результатам исследования «выглядят» оценки готовности курсантов к профилактике межнациональных конфликтов. Курсанты недостаточно готовы изучать взаимоотношения военнослужащих и коллективные параметры в контексте межнациональных отношений (границы

оценок от 2,774 балла до 5 баллов), в меньшей степени готовы строить систему профилактики межнациональных конфликтов (2,612 балла). Не менее проблемной является готовность к педагогическому развитию воинского коллектива (границы оценок от 2,677 балла до 3,693 балла). Очевидно, задачи коллективного воспитания вообще представлены слабо в программах дисциплин психолого-педагогического блока, а в контексте развития многонационального воинского коллектива они приобретают характер проблемы. Чуть выше оценивается готовность респондентов к воспитанию коллективных качеств военнослужащих (4,306 балла). Анализ действий курсантов во время контрольных занятий показывает, что они пытаются интерпретировать знакомые по другим воспитательным задачам способы, формы и методы воспитания военнослужащих к условиям кейса.

Определенный аналитический материал образуют средние оценки по каждому из компонентов компетенции в управлении многонациональным воинским коллективом (рисунок 12).

Из оценки компонентов компетенции респондентов в управлении многонациональным воинским коллективом следует, что ни один из них не формируется в образовательном процессе военного вуза в полной мере. Наименее сформированным, по вполне понятным причинам, является опытный компонент компетентности (0,63 балла из 3 возможных). При отсутствии специальной подготовки курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом нам кажется естественной недостаточность опыта действий в реальных и моделируемых ситуациях. Из тех курсантов, которые оценили свой опыт управления многонациональным воинским коллективом в 2 балла и выше (максимум 3 балла), подавляющее большинство получило его в процессе стажировки.

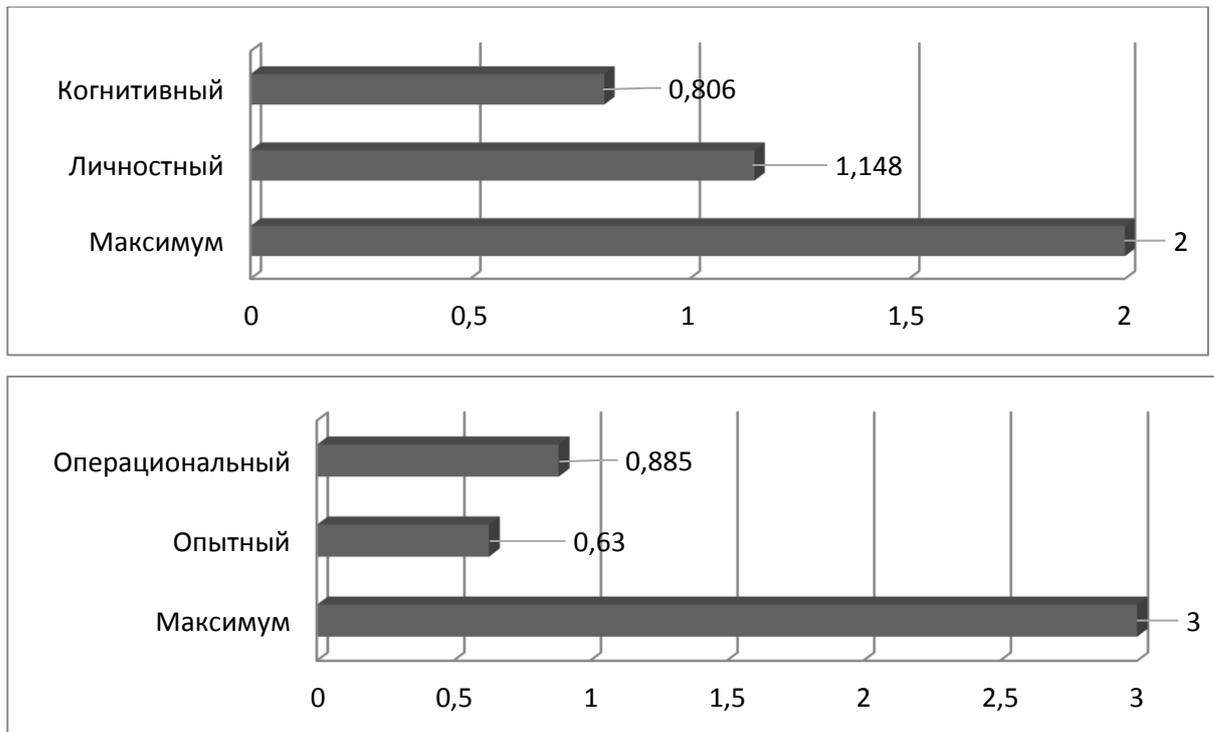


Рисунок 12. Оценки компонентов компетенции в управлении многонациональным воинским коллективом (средние выборочные, балл)

Более высокие оценки получил личностный компонент (1,148 балла из 2). Во многом это определяется добровольным участием курсантов в эксперименте. По нашему предположению, в нем участвовали те, кто в какой-то мере осознает важность управления многонациональным воинским коллективом в структуре профессиональных задач офицера Национальной гвардии Республики Казахстан и обладает определенным позитивным отношением к проблеме.

Итоговая оценка компетенции респондентов контрольной группы в управлении многонациональным воинским коллективом (по критерию «доступный способ решения профессиональных задач») демонстрирует преобладание минимальной компетентности (выявлена у 43,5% опрошенных курсантов) при наличии существенной группы курсантов вообще не компетентных в управлении многонациональным воинским коллективом (29,1% курсантов) (рисунок 13).

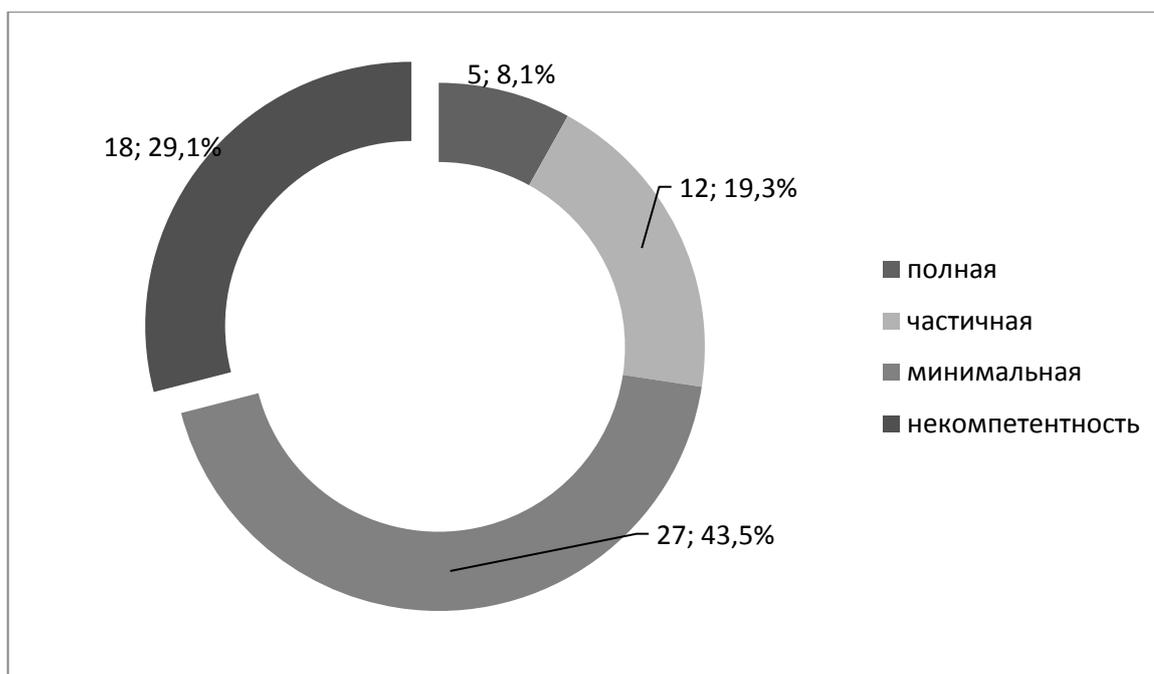


Рисунок 13. Уровневая характеристика выборки по оценкам компетенции в управлении многонациональным воинским коллективом

Более подробно уровневая оценка компетенции курсантов в управлении многонациональным воинским коллективом будет представлена в параграфе 2.3, пока же следует принять во внимание тот факт, что почти треть выпускников военного вуза не готовы к решению соответствующих задач. В своем актуальном на момент диагностического исследования состоянии психолого-педагогическая подготовка курсантов не обеспечивает в полном мере их подготовку к управлению многонациональным воинским коллективом. Налицо *противоречие* между снижением объема профессиональной педагогической подготовки будущих офицеров войск Национальной гвардии и недостаточной разработанностью новых путей ее совершенствования, заметное, в числе прочих проблем, в контексте подготовки курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом.

Таким образом, выполненное в 2018-2019 гг. диагностическое исследование подтвердило наличие проблемы организации специальной

подготовки курсантов военного вуза к управлению многонациональным воинским коллективом и сформулировать научную задачу повышения результативности подготовки будущего офицера к управлению многонациональным воинским коллективом. На основании результатов диагностики уточнены положения гипотезы и другие компоненты методологического аппарата исследования.

2.2. Общая характеристика формирующего эксперимента

Теоретические положения настоящего исследования прошли опытно-экспериментальную проверку в условиях образовательного процесса в АНГ в период с 2019 по 2022 гг. Основными методами проверки стали:

– формирующий эксперимент, позволивший наблюдать и фиксировать изменения компетентности курсантов в управлении многонациональным воинским коллективом непосредственно в процессе реорганизации компонентов образовательного процесса военного вуза, ответственных за подготовку к этому виду деятельности (программа педагогического эксперимента (приложение 2) принята на заседании Ученого совета АНГ 18 мая 2019 г.). Ввиду актуальной потребности модель апробировалась в сжатые сроки, в три года, поэтому организация формирующего эксперимента не всегда совпадает с функциональной и процессуальной стороной апробируемой модели;

– сравнительное исследование, предполагающее сопоставление результативных и динамических характеристик процессов формирования компетенции курсантов контрольной (диагностическое исследование 2018-2019 гг.) и экспериментальной групп (параграф 2.3);

– апробация, заключающаяся во внешней экспертной оценке экспериментальной модели профессиональной подготовки курсантов военного вуза к управлению многонациональным воинским коллективом и

принятии на основании полученных результатов решения о ее внедрении в широкую практику.

В эксперименте приняли участие 86 человек, в т. ч.:

– 65 курсантов набора 2017 г., переведенных к началу формирующего эксперимента на третий курс обучения. По составу специальностей, национальности, учебным результатам и другим параметрам, имеющим, на наш взгляд, значение в контексте подготовки к управлению многонациональным воинским коллективом группа комплектовалась аналогично контрольной группе (таблица 4);

– 12 офицеров: преподавателей и командиров учебных групп курсантов, руководителей войсковых практик и стажировок от воинской части;

– 9 экспертов – специалистов органов управления военным образованием Национальной гвардии Республики Казахстан, принимавших решение об апробации.

Ранжирование по значимым для формирования компетенции в управлении многонациональным воинским коллективом признакам, а также подбор респондентов в экспериментальную группу (в контрольной группе курсанты участвовали по собственному желанию) позволил условно считать условия эксперимента «чистыми». Однако мы отдаем себе отчет в том, что не могли учесть важнейших индивидуальных, но не формализуемых характеристик респондентов, влияющих на этот процесс. За границами нашего внимания остались мировоззренческие установки личности, ее ценности, отношение к генеральному курсу Республики Казахстан на многонациональность. Почти невозможно учесть влияние референтной группы, особенно настроений допризывных друзей и родственников. Тем не менее, в рамках имеющихся исследовательских возможностей контрольная и экспериментальная группы выровнены между собой.

Таблица 4 – Сравнительная структура
экспериментальной и контрольной групп

№ п/п	Показатель	Группа	
		КГ	ЭГ
1	2	3	4
1	Объем выборки (чел)	62	65
2	Воинская специальность (чел)		
2.1.	Командная тактическая Национальной гвардии	22	18
2.2.	Командная тактическая воспитательной и социально-правовой работы	14	18
2.3.	Командная тактическая инженерно-технического обеспечения войск	5	7
2.4.	Командная тактическая ракетно-артиллерийского обеспечения войск	7	6
2.5.	Командная тактическая автомобильного обеспечения Национальной гвардии	2	4
2.6.	Командная тактическая тылового обеспечения Национальной гвардии	9	7
2.7.	Командная тактическая войск связи	3	5
3	Опыт военной службы в многонациональном воинском коллективе (до поступления в вуз) (чел.)		
3.1.	Имеют	12	16
3.2.	Не имеют	50	49
4	Опыт управления первичным воинским коллективом (сержанты) (чел.)		
4.1.	Имеют	19	18
4.2.	Не имеют	43	47
5	Качество освоение дисциплин гуманитарного блока		
5.1.	Отлично	17	23
5.2.	Хорошо и отлично	42	34
5.3.	Удовлетворительно	3	8
6	Допризывный опыт межнациональных отношений (чел.)		
6.1.	Имеют положительный	39	32
6.2.	Имеют отрицательный	11	14
6.3.	Не имеют	12	19
7	Национальность (чел.)		
7.1.	Казахи	19	24
7.2.	Русские	14	13
7.3.	«Большие» национальности	18	19
7.4.	«Малые» национальности и народности	11	9
8	Вероисповедание (чел)		
8.1.	Ислам	17	18
8.2.	Православие	9	13
8.3.	Католицизм	2	3
8.4.	Протестантизм	4	1
8.5.	Буддизм	3	2
8.6.	Др.	2	2
8.7.	Неверующие	25	26
9	Объем выборки в генеральной совокупности (%)	40	42

Реализации педагогического эксперимента предшествовал достаточно длительный этап реорганизации образовательного процесса военного вуза Национальной гвардии Республики Казахстан, в ходе которого создавались условия эффективности подготовки курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом. Развитие образовательного процесса военного вуза происходило в рамках реформы военного образования в Республике Казахстан, которая, с одной стороны, обеспечивает его соответствие ведущим мировым тенденциям, а с другой – призвана решить многие актуальные педагогические проблемы. Это достаточно масштабная деятельность, в которую «вписываются» процессы совершенствования компетентностной модели выпускника в соответствии с изменениями профессии и специальности, научное обоснование новых видов и технологий профессиональной подготовки будущих офицеров. «Военное знание, как и образование в целом, – новое поле соперничества для целых стран, их Вооруженных Сил и военнослужащих. Сегодня оно нужно не столько для квалифицированной службы, сколько для выживания. Скорость и размах – вот отличие интеллектуальной революции в XXI веке» [163]).

Изменения в организации образовательного процесса создают принципиальную возможность внедрения модели профессиональной подготовки курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом, однако результаты реформирования военного образования в военных вузах оцениваются неодинаково. В этом смысле актуальное значение имеет педагогический опыт АНГ. Несмотря на то, что мы даем его описание в контексте экспериментальных задач исследования, педагогические инновации и достижения академии открывают возможности для целой серии научных разработок и экспериментов.

В контексте настоящего исследования имеет смысл остановиться на опыте АНГ:

– в реорганизации психолого-педагогической подготовки курсантов;

- в совершенствовании профессионального воспитания курсантов, в частности, в том, что касается интернационализма как социально-профессиональной ценности;

- только затем, в создании специальной системы профессиональной подготовки курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом.

Психолого-педагогическая подготовка курсантов АНГ получила очередной импульс развития в ноябре 2016 г., когда в Национальной гвардии был принят курс на социализацию воинских специальностей. Ключевой сферой общественного производства, где, кроме военной службы, могут реализовать себя выпускники военных вузов, признано образование и государственное управление. В соответствии с этим решением:

- изменена компетентностная модель выпускника, общие, профессиональные и специальные компетенции получили углубленное гуманитарное содержательное наполнение;

- открыта к исследованию военно-педагогическая проблематика, актуализированы темы научных исследований проблем гуманитаризации военного образования;

- активизирована творческая переработка опыта советского военного образования в формировании гуманитарных, в т.ч. психолого-педагогических компетенций офицеров;

- выполнена методическая работа по реорганизации учебных планов и программ, по различным специальностям в 1,7 (Командная тактическая ракетно-артиллерийского обеспечения войск) – 2,5 (Командная тактическая воспитательной и социальной правовой работы) раза увеличен объем дисциплин военной педагогики и психологии, воинских уставов и управления войсками в мирное и военное время;

- в период с 2016 по 2022 гг. выполнено самостоятельно (учеными АНГ в сотрудничестве с другими вузами) или заказано Национальным университетом обороны Республики Казахстан около 80 педагогических

исследований, проведено 27 педагогических экспериментов, включая настоящее исследование. За счет сотрудничества с педагогическими вузами в Российской Федерации и Республике Казахстан повышена профессиональная педагогическая квалификация командиров и профессорско-преподавательского состава. Создана научно-исследовательская и экспериментальная инфраструктура, обеспечивающая решение достаточно сложных исследовательских задач.

В 2017 г. на научно-практической конференции «Развитие военного образования в контексте обеспечения военной безопасности Казахстана» получила научное оформление и была представлена общественности новая стратегия подготовки командных кадров Национальной гвардии Республики Казахстан. Среди идей, которые могут обсуждаться в открытой аудитории, идея о том, что офицер Национальной гвардии – это управленец и педагог, действующий в условиях социального (а в условиях казахстанского социума – межнационального) взаимодействия, а лишь во вторую очередь – специалист по эксплуатации вооружения и военной техники. В соответствии с новой стратегией, педагогические задачи поставлены перед каждой учебной дисциплиной, войсковой практикой и стажировкой, создан педагогических сектор научно-исследовательской работы курсантов, расширены возможности психолого-педагогического самообразования. Для апробации модели профессиональной подготовки курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом это означает возможность интеграции модели:

- в гуманитарные, общепрофессиональные и специальные учебные дисциплины, войсковые практики и стажировки;
- в научно-исследовательскую работу курсантов;
- в системы аттестации профессиональной компетентности.

Отдельно следует отметить актуализацию и пропаганду гуманитарной и, в частности, педагогической проблематики профессиональной подготовки офицеров Национальной гвардии, которая в настоящий момент времени является обязательной для каждого кафедрального коллектива. Кроме того,

кафедрами совершенствуются базы данных и коммуникации психолого-педагогического сектора информационного образовательного пространства военного вуза. Эта задача утверждена органами управления военного образования как первоочередная, как следствие ее выполнения – общая активизации гуманитарного самообразования курсантов. Определенный вклад в развитие информационного образовательного пространства вносит и выполненный нами эксперимент, в частности:

- проблематизация межнациональных отношений военнослужащих и описание условий профессиональных задач управления многонациональным воинским коллективом создает пакет кейсов и расширяет практическую часть дисциплин и практик;

- опыт и замыслы участников эксперимента оформлены в базы данных, которыми следующие потоки курсантов могут пользоваться для решения сходных задач;

- в процессе эксперимента созданы новые каналы обмена и коммуникаций между обучающимися и действующими офицерами воинских частей Национальной гвардии.

Возвращаясь к реорганизации гуманитарной и в ее рамках психолого-педагогической подготовки, отметим, что результатом, благоприятным для апробации модели, мы считаем повышение результативности формирования у курсантов психолого-педагогических компетенций (рисунок 14).

Представленные на рисунке 14 данные следует оценивать с учетом того, что значительно усложнились фонды оценочных средств дисциплин, чьи компетенции прямо влияют на компетентность в управлении многонациональным воинским коллективом.

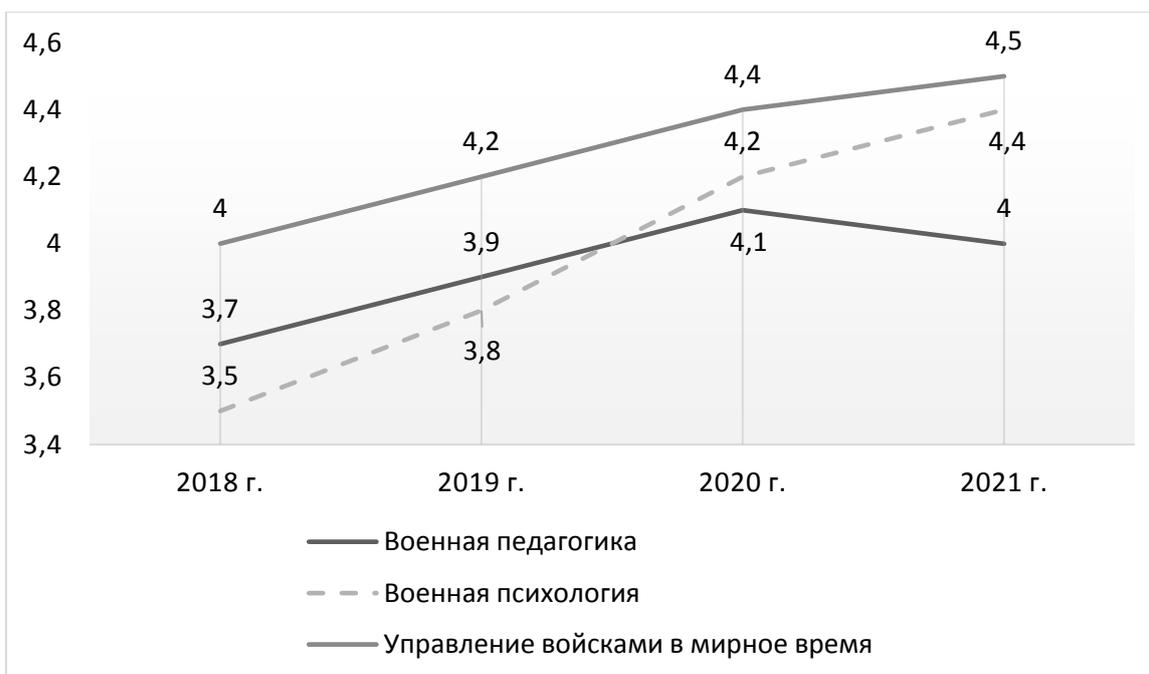


Рисунок 14. Средние арифметические оценки курсантов АНГ
(промежуточная аттестация, балл)

До начала эксперимента созданы возможности обмена опытом педагогической деятельности и управления воинскими коллективами:

- внутри вуза – открытые методические семинары и презентации, инструкторские и инструкторско-методические занятия, обеспечивающие обмен педагогическим опытом между преподавателями и курсантами;

- между вузом и воинскими частями Национальной гвардии – практика привлечения действующих офицеров к проведению мероприятий воспитательной работы, информирований и открытых лекций, практика экспертизы материалов воспитательной работы, практика поддержания каналов связи с войсковыми руководителями;

- между вузами – форматы площадок научно-практической конференции АНГ «Развитие военного образования в контексте обеспечения военной безопасности Казахстана».

Совершенствование профессионального воспитания курсантов военного вуза осуществлялось по четырем основным линиям:

– формирование идейно-ценностных основ профессионального воспитания курсантов на основе документов, определяющих современную государственную идеологию Республики Казахстан. В числе прочих документов (Конституция, Военная доктрина и пр.) государственную идеологию определяет Доктрина Национального единства Казахстана [58] и План ее реализации [132]. Идеологические положения в области национального единства и согласия, интернациональная сущность идентичности гражданина Республики Казахстан с культурой, обществом и государством реализованы в содержании профессионального воспитания (приложение 3);

– внедрение новых технологий, форм, методов и средств профессионального воспитания. Основной акцент в технологической модернизации профессионального воспитания сделан на возможностях профессионального саморазвития и самостоятельной работы. В частности, получен опыт применения индивидуальных заданий в контексте будущей профессиональной деятельности. Наличие успешного педагогического опыта позволяло нам создавать аналогичный педагогический замысел;

– культуросообразность профессионального воспитания, развитие знаний и представлений о культурах народов Казахстана и о профессиональной культуре военной службы, сложившейся в Республике Казахстан;

– развитие традиционного (историко-культурный и военно-профессиональный опыт Вооруженных Сил СССР) и инновационного (30-летний опыт Вооруженных Сил и Национальной гвардии Республики Казахстан) содержания профессионального воспитания.

Заметим, что каждая из реализованных линий повышает потенциальные возможности успешной апробации модели. В 2017 г., а затем в самом начале формирующего эксперимента (2019 г.) проведена экспертиза материалов воспитательной работы (в т.ч. материалов информационного образовательного пространства) с курсантами на предмет соответствия

требованиям экспериментальной модели. К проведению экспертизы привлекались специалисты Национального университета обороны (г. Нур-Султан) и Северо-Казахстанского университета имени М.Козыбаева (г. Петропавловск). Итогом экспертизы стала суммарная оценка (5 экспертов) содержания воспитательной работы по 10-балльной шкале в границах от 10 баллов – полностью обеспечивает возможность подготовки к управлению многонациональным воинским коллективом на идее интернационализма военной службы до 0 баллов – делает такую подготовку невозможной. Результаты показаны на рисунке 15.

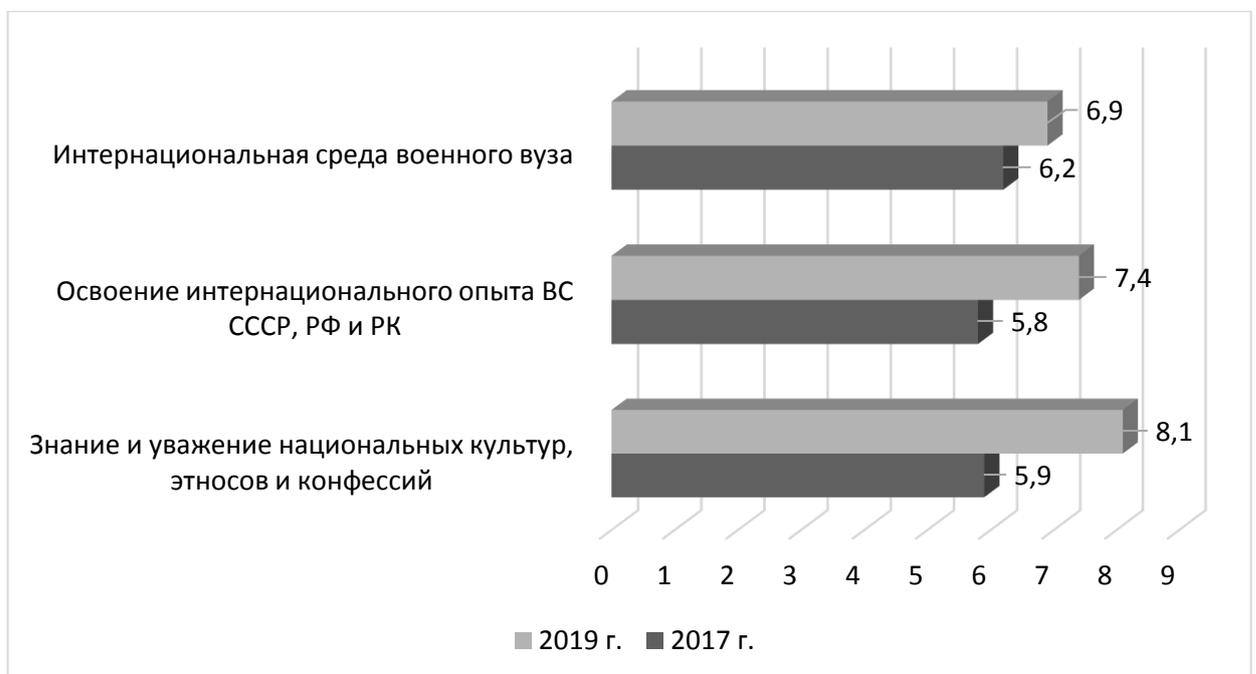


Рисунок 15. Сравнительная экспертная оценка содержания воспитательной работы с курсантами (10–балльная шкала, ср. балл)

Таким образом, к моменту формирующего эксперимента в АНГ уже было реализовано два из трех направлений деятельности по формированию компетенции в управлении многонациональным воинским коллективом. В процессе формирующего эксперимента «запущено» третье направление деятельности - специальная подготовка, целью которой является компетенция

в управлении многонациональным воинским коллективом - заранее заданная образовательная норма, овладение которой позволяет впоследствии, при наличии соответствующей профессиональной мотивации и ценностного отношения к управлению многонациональным воинским коллективом решать связанные с этим видом деятельности профессиональные педагогические задачи в объеме и на уровне сложности должностного предназначения.

Формирующий эксперимент как метод решения экспериментальных задач исследования, «... дает ответ на вопросы об эффективности новых путей, средств и методов, вводимых экспериментатором в педагогическую практику, где создается экспериментальная ситуация, суть которой заключается во внутренних и внешних условиях эксперимента, когда изучаемая зависимость, закономерность проявляются без воздействия случайных, неконтролируемых факторов» [162, с. 16]. Конечно же, это определение можно принять только с некоторыми допущениями. Ввиду того, что профессионально-личностное развитие курсанта происходит в открытой социокультурной среде, а образовательный процесс – это синергетическая, вероятностная, «человеческодержущая» [159] система, мы не можем полностью исключить влияния неконтролируемых факторов, хотя и старались свести их к минимуму. Кроме того, внедряемые методы и средства создают условия для саморазвития личности, следовательно, их эффективность личностно опосредована.

Разрабатывая содержание формирующего эксперимента, мы исходим из того, что революция в образовательном процессе не возможна и не нужна, экспериментальная работа – это иное структурирование компонентов сложившейся практики, которое образует новую педагогическую систему. Такой подход отвечает свойству полиструктурности систем и означает определенный взгляд на системную организацию, возникающую при понимании необходимого эмерджентного свойства. Иными словами, образовательный процесс современного военного вуза уже обладает потенциалами для решения многочисленных задач профессиональной подготовки будущих офицеров, вопрос заключается в способе их

использования. Конечно же, практика показала, что организация новой педагогической системы требует и внесения нового в образовательный процесс. Создание экспериментальной ситуации предполагает 6 ступеней экспериментальной программы, каждый из которых имеет собственные экспериментальные задачи, поставленные либо в отношении образовательного процесса военного вуза (создание экспериментальных условий), либо в отношении процессов профессионально-личностного развития курсантов, либо в отношении апробируемой модели. Программа формирующего эксперимента дана в таблице 5.

На ступени пилотных экспериментов и опытов прошли опытную проверку те компоненты, которые являются абсолютно новыми авторскими разработками и потому вызывают вопрос:

- о совместимости с традиционным содержанием и формами образовательного процесса военного вуза;
- об эффективности нововведений и целесообразности затрат ресурсов на новое;
- о рисках снижения эффективности образовательного процесса в целом.

Все эти вопросы решались межкафедральной методической комиссией, «наблюдавшей» пилотные эксперименты по решению начальника военного вуза. Немаловажным мы считали вопрос о принятии новшеств педагогическим коллективом военного вуза, т. к. субъективное отношение к педагогическому эксперименту часто влияет на его результат. Вопрос был снят после общего собрания педагогического коллектива (2019 г.), где автор докладывал результаты апробаций новых педагогических инструментов и представлял программу педагогического формирующего эксперимента.

Таблица 5 – Структура программы формирующего эксперимента

№ п\п	Ступени формирующего эксперимента	Процессуальные этапы апробируемой модели подготовки	Логика образовательного процесса	Основные экспериментальные задачи
1	2	3	4	5
1	Пилотных экспериментов и опытов	Этап проблематизации	1 семестр 2 курса обучения (сентябрь 2019-январь 2020 гг.)	Опытная проверка инноваций, вносимых в образовательный процесс
2	Подготовки респондентов	Этап накопления знаний	2 семестр 2 курса обучения – 1 семестр 3 курса (февраль 2020-январь 2021 гг.)	Активизация процессов профессионально-личностного развития
3	Психолого-педагогического воздействия на личность	Этап поиска решения Этап систематизации и апробации	2 семестр 3 курса обучения – 1 семестр 4 курса (январь 2021 – август 2022 гг.)	Поддержка и помощь в преодолении проблем профессионально-личностного развития
4	Фиксации профессионально-личностного развития в экспериментальных условиях	Этап защиты	2 семестр 4 курса обучения (сентябрь – ноябрь 2022 г.)	Организация рефлексии профессионально-личностного развития Оценка компетенции в управлении МНВК, сбор эмпирических данных для сравнительной оценки компетентности в управлении МНВК
5	Апробации модели	-	ноябрь-декабрь 2022 г.	Принятие официального решения об эффективности модели
6	Подготовки модели к распространению в широкой практике	-	сентябрь – декабрь 2022 г.	Методическое оформление и технологизация модели

Всего на данной ступени с участием респондентов проведено 3 пилотных эксперимента. В первом опытную проверку прошли методы проблематизации компетенции в управлении многонациональным воинским коллективом (проблемные семинары и лекции). Содержание второго

эксперимента составили экспериментальные формы обмена профессиональным опытом (диалоговые площадки и анализ практики межнациональных отношений военнослужащих в войсках национальной гвардии). Третий эксперимент включал в себя апробацию инструментов рефлексии профессионально-личностного развития (приложение 4) в вопросах управления многонациональным воинским коллективом. Результаты обратной связи (самооценка по пяти параметрам по 10-балльной шкале) дают возможность оценить пилотные эксперименты как успешные: оценки респондентов находились в границах от 6,2 балла (проявленный познавательный интерес) до 9,2 балла (оценка новизны материала) (рисунок 16).



Рисунок 16. Обратная связь участников пилотного эксперимента (10 балльная шкала, средний балл)

На первой ступени отработаны две основные формы *проблематизации* подготовки курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом: проблемная лекция и проблемный семинар (таблица 6).

В проблемных лекциях, а их в формате пилотного эксперимента проведено три, многонациональность воинских коллективов представлена как условие боеготовности частей и подразделений Национальной гвардии Республики Казахстан. Проблемность ситуации, представленной в лекции, заключается в том, что готового решения, определяющего реакцию командира на обострение межнациональных отношений и трансляцию межнациональных конфликтов, в военной службе нет. В том, чтобы его найти и предложить в массовую практику, заключается профессиональная ответственность респондентов, принимающих участие в эксперименте. В процессе проблемных семинаров актуализировалась личная роль командира в поиске путей и решений проблем управления многонациональным воинским коллективом.

Во втором пилотном эксперименте в образовательный процесс АНГ внедрены две многоцелевые формы обмена профессиональным опытом (многоцелевыми мы называем их в связи с тем, что с их использованием разворачивались сразу несколько педагогических исследований. Первой формой стала дискуссионная площадка, в которой, с одной стороны, принимали участие действующие офицеры Национальной гвардии, обучающиеся по программам профессиональной переподготовки и повышения квалификации в АНГ, а с другой – курсанты, обучающиеся на старших курсах военного вуза и участники эксперимента. В процессе пилотного эксперимента только по опыту управления многонациональным воинским коллективом удалось провести 7 сессий, но эта работа не прекращается и ведется постоянно.

Таблица 6 – Общая характеристика проблемных лекций и проблемных семинаров

№ п/п	Тема	Проблемная ситуация (для семинаров – пути решения)	Задание на самостоятельную подготовку
Проблемные лекции			
1	Межнациональные конфликты и их последствия в условиях военной службы	Обострение межнациональных отношений и трансляция конфликтов в военную службу – вполне вероятный сценарий. Командир должен иметь собственную систему управления МНВК	Эссе. Последствия межнациональных конфликтов в повседневности и в бою. Самоанализ отношения. Оскорбление одного военнослужащего другим из-за национальной принадлежности.
2	«Казахстан для казахов!?»	Проблема выбора идеологии межнациональных отношений в армии: от интернационализма – до титульной нации.	Эссе. Язык профессионального общения в армии. Самоанализ отношения. Критерий «национальность» в военной карьере
3	Национальное единство в Республике Казахстан	Армия как институт социализации, формирующий межнациональные отношения	Эссе. Современный призывник – перевоспитывать или заставить подчиняться? Самоанализ отношения. Чему сегодня учит военная служба?
Проблемные семинары			
4	Профессиональная подготовка и профессионально-личностное развитие будущего офицера	Собственная активность и самоорганизация процессов профессионально-личностного развития.	Аналитический доклад: Ресурсы профессионально-личностного развития в современном военном вузе
5	Эффективное управление МНВК: задачи и пути решения	Новые способы оценки эффективности управления МНВК в современных условиях	Сообщение «Критерии и показатели эффективности управления МНВК». Самоанализ отношения. Эффективность управления – что это значит?
6	Система деятельности командира по управлению МНВК: проблемы построения	Основные направления специальной деятельности командира по управлению многонациональным воинским коллективом	Сообщение «Какого раздела нет в учебниках?» Самоанализ отношения. Отменить межнациональные отношения или управлять ими: моя стратегия.

Отдельным педагогическим приемом стало определение темы для последующей дискуссии самими курсантами – респондентами экспериментальной группы. Второй формой стали открытые лекции командиров воинских частей и их заместителей, посвященные межнациональным отношениям военнослужащих. С использованием образовательного портала АНГ и информационно-коммуникационных технологий только на ступени пилотных экспериментов и опытов нам удалось организовать открытые лекции 4 командиров воинских частей. С учетом особой эффективности данной формы в настоящий момент она стала обязательной частью плана работы военного вуза.

В третьем пилотном эксперименте апробирована форма рефлексии компетентности управления многонациональным воинским коллективом в ее актуальном для курсанта состоянии. Логика апробации здесь была другая. Сначала с курсантами проведено ознакомление с рефлексивной картой (приложение 5), затем тренинги в ее использовании, а после элементарного освоения карта использовалась на каждом проблемном семинаре. В результате рефлексия компетентности каждый раз проводилась в «привязке» к конкретным обсуждаемым проблемам.

Таким образом, ступень пилотных экспериментов и опытов обеспечила все необходимые для модели новшества в образовательном процессе АНГ, а в логике профессиональной подготовки создала эффект переживания противоречия между актуальным и необходимым уровнями готовности курсанта к управлению многонациональным воинским коллективом (рисунок 17).

Следующая ступень эксперимента – подготовки респондентов – опиралась на то, что, кроме общей проблематизации профессионально-личностного развития, курсанты смогут определить индивидуальные и групповые профессиональные образовательные дефициты. Экспериментальная ситуация предполагала благоприятные условия

накопления знаний в области межнациональных отношений и управления многонациональными коллективами.

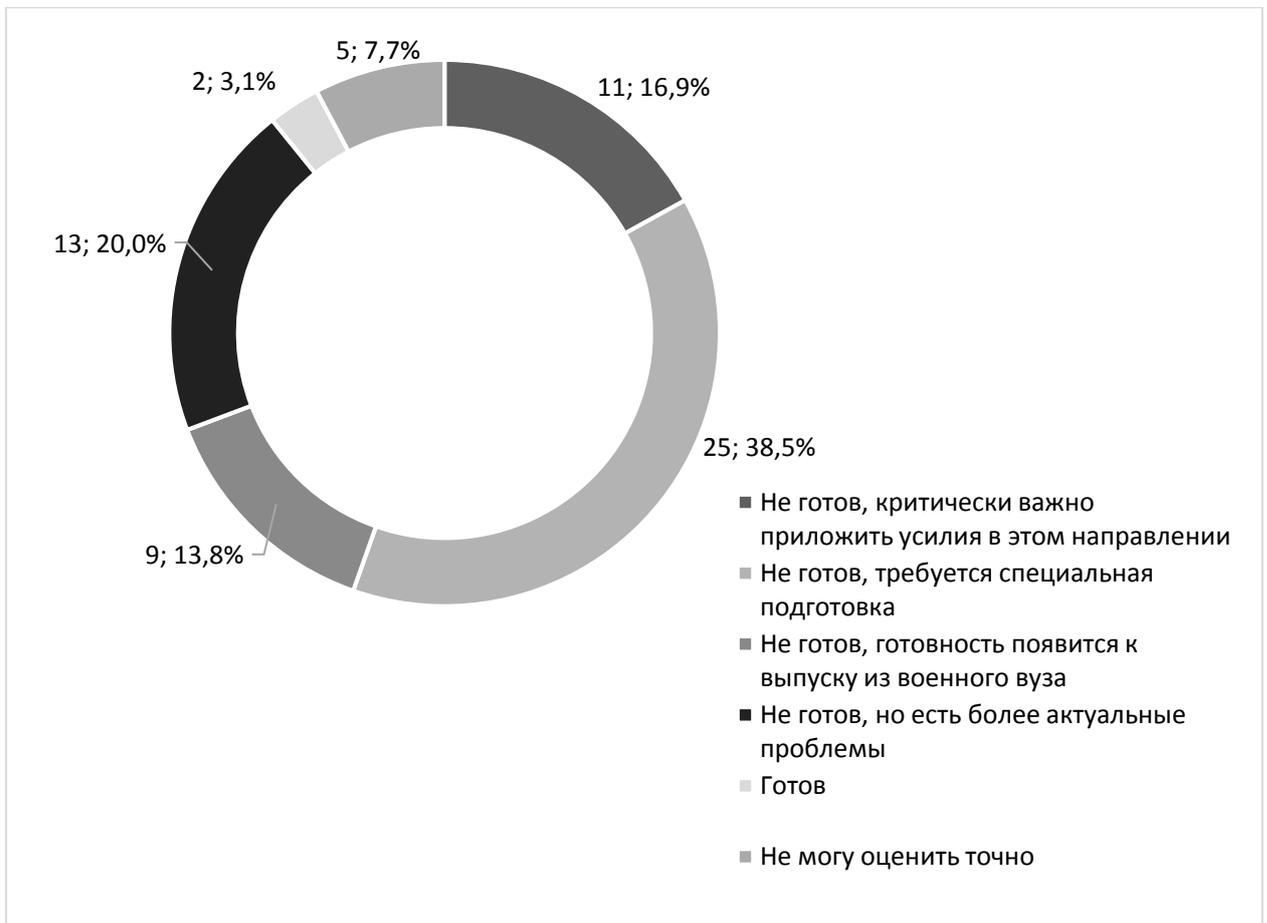


Рисунок 17. Самооценка актуального состояния готовности к управлению МНВК (степень пилотных экспериментов)

Экспериментально апробированы три способа решения экспериментальной задачи ступени:

– обучение курсантов (формально относящихся к различным учебным группам) по программе специального элективного курса «Основы управления многонациональным воинским коллективом» (тематический план дан в приложении 6);

– составление карты образовательных ресурсов и возможностей в открытом информационном образовательном пространстве;

– индивидуальная работа с научным руководителем.

В формирующем эксперименте в этом качестве выступал диссертант и преподаватели кафедры, на которой он работает, на практике модель предполагает, что научное руководство индивидуальной задачей может быть делегирована ведущему преподавателю учебной дисциплины, за которой закреплена компетенция (в АНГ – «Управление войсками в мирное время»). По результатам формирующего эксперимента следует отметить, что предметная и методическая подготовка руководителей, связанная с освоением модели, является условием ее внедрения.

Далее дадим общую характеристику элективному курсу «Основы управления многонациональным воинским коллективом». По замыслу он предлагается курсантам в конце второго, в начале третьего курсов обучения, как раз в то время, когда согласно учебному плану курсантами осваиваются учебные дисциплины «Военная педагогика» и «Военная психология». Полагаем, что в других вузах курс должен быть предложен также в соответствии с учебным планом. Своевременность предложения курса обеспечила:

– практическую ориентацию учебных дисциплин (в определенной мере), наполнение практическим смыслом психолого-педагогических знаний;

– связь дисциплин психолого-педагогического содержания с профессиональными дисциплинами, войсковыми практиками и стажировками;

– дополнительную мотивацию к психолого-педагогическому самообразованию.

Общий объем элективного курса составил две зачетные единицы – 72 часа, из которых 30 часов отведено на самостоятельную подготовку. Содержание элективного курса включает в себя три раздела:

- управление многонациональным воинским коллективом как вид профессиональной деятельности офицера Национальной гвардии Республики Казахстан. Получают характеристику три группы профессиональных задач

(параграф 1.1), а также те требования к подготовке офицера, которые определяются ими;

– индивидуальная система управления многонациональным воинским коллективом и основы ее организации. Осмысливаются актуальные задачи и способы их решения, опыт управления в контексте собственного педагогического стиля и педагогической культуры. Определяется структура и оформление замысла индивидуальной системы управления многонациональным воинским коллективом;

– индивидуальное задание для самостоятельной разработки как организационная форма профессионально-личностного развития курсанта. В разделе в первую очередь актуализируется проблема непрерывного профессионального развития субъекта военно-профессиональной деятельности, а самостоятельная разработка индивидуального задания представлена как форма, обеспечивающая преемственность этапа профессионального образования с дальнейшей профессиональной жизнью. Во вторую очередь представлены возможности за счет разработки индивидуального задания внести реальный вклад в развитие педагогической практики управления многонациональными воинскими коллективами в Национальной гвардии Республики Казахстан, а также в развитие образовательного процесса военного вуза в этом аспекте. В третью очередь прорабатываются организационные моменты, осваивается последовательность разработки индивидуального задания, оговариваются формальные вопросы, связанные с его оформлением и защитой. Согласовываются критерии оценки и использование результатов при аттестации профессиональной компетентности курсанта.

Карта образовательных ресурсов и возможностей в информационном образовательном пространстве – это путь, который используется в АНГ, как и в большинстве вузов, для поддержки процессов самообразования. Преимущество этого инструмента заключается в следующем:

- в распоряжение курсанта даны базы данных, которые точно отвечают потребностям разработки индивидуального задания;

- открыты локации, позволяющие без дополнительных затрат времени (как показал эксперимент – ключевая проблема) строить познавательные маршруты;

- предложены методически качественные и технологически оформленные ресурсы самообразования на Национальной платформе открытого образования (Российская Федерация) и Национальной платформе открытого образования Казахстана, платформе массовых открытых онлайн-курсов Казахского национального университета имени аль-Фараби, глобальные открытые образовательные платформы Coursera и OpenEducation;

- созданы консультационные линии of-line.

Карта образовательных ресурсов и возможностей в информационном образовательном пространстве интегрирована в образовательный портал АНГ и связана технологическими переходами с другими необходимыми для разработки сервисами, например, с методическими рекомендациями и справочными данными по организации научно-исследовательской работы курсантов.

Самым сложным экспериментальным действием, относящимся к ступени подготовки респондентов, стала индивидуальная работа с курсантом, «запускающая» процессы разработки индивидуального задания. Еще раз отметим необходимость специальной подготовки руководителей. На опыте, полученном в результате эксперимента, отметим обязательные требования к руководителю:

- предметные знания и представления, особенно в области управления многонациональным воинским коллективом как специфическом виде профессиональной деятельности офицера Национальной гвардии. Особенно следует обратить внимание на авторские характеристики профессиональных задач (параграф 1.1);

– методические компетенции в управлении самостоятельной разработкой индивидуального задания, в психолого-педагогической поддержке профессионально-личностного развития, оказании помощи в преодолении затруднений, в мотивационном управлении, стимулировании и поддержке собственной активности личности;

– методологические компетенции научного поиска в разработке проблемы управления многонациональным воинским коллективом как педагогической, собственная подготовка будущего руководителя как ученого. Учитывая важность этого субъекта в апробируемой модели, автором создан специальный учебно-методический комплекс подготовки преподавателей военных вузов к этому виду деятельности, который отнесен к практической значимости исследования.

В индивидуальной работе с курсантом в процессе эксперимента нами решены следующие задачи.

Задача 1. Определение профессиональных проблемных ситуаций, на которые ориентируется курсант, создающий индивидуальную систему работы. Точно описание проблемных ситуаций, полнота их состава и соответствие трем группам профессиональных задач, обеспечивает в итоге качество замысла. Вместе с тем, проблемные ситуации, за которые берется курсант, не могут быть сложнее, чем это допустимо в зоне ближайшего развития с учетом помощи преподавателя, иначе замысел станет в большей степени разработкой преподавателя, а для курсанта утратит свое развивающее воздействие.

Задача 2. Ориентировка научного поиска решения и помощь в его разработке. Основной упор делается на инструментальность индивидуальной системы управления многонациональным воинским коллективом. Само понятие «система» предполагает постоянные и повседневные действия. По опыту экспериментальной работы ведущая роль руководителя здесь заключается в моделировании повседневности, иначе предложенный замысел рискует утратить реальность.

Задача 3. Диагностика профессиональных образовательных дефицитов и помощь в их устранении. В такой постановке задача предполагала постоянный мониторинг профессионально-личностного развития курсанта, проявляющегося в процессе разработки индивидуального задания, ориентировку его самообразования. В условиях эксперимента решение этой задачи обеспечивал постоянный сбор эмпирических данных, необходимых для сравнительного исследования. В реальной практике мониторинг предстоит налаживать дополнительно, поэтому вопросы диагностики компетенции в управлении многонациональным воинским коллективом также следует учитывать при подготовке руководителя.

Резюмируя экспериментальные результаты ступени подготовки респондентов, отметим, что к этому моменту его окончания была сформирована выборка, способная и мотивированная к разработке проблем управления многонациональным воинским коллективом, к организации профессионально-личностного развития в этом направлении. Доказан эффект, заложенный нами в педагогический замысел – становление личных смыслов в разработке проблем управления многонациональным воинским коллективом (рисунок 18).

Считая разработку индивидуального задания, в большей степени, профессиональной, чем учебной деятельностью, мы адаптировали к задаче разработки замысла индивидуальной системы управления многонациональным воинским коллективом методику «Исследование деятельностной мотивационной структуры» (К. Замфир) [175, с. 76] (адаптированный опросник, приложение 6). Выполнив исследование мотивации, мы получили уверенность в том, что большинство респондентов после двух экспериментальных ступеней руководствуются преимущественно внутренней мотивацией ($BM \geq BPM \geq BOM$).

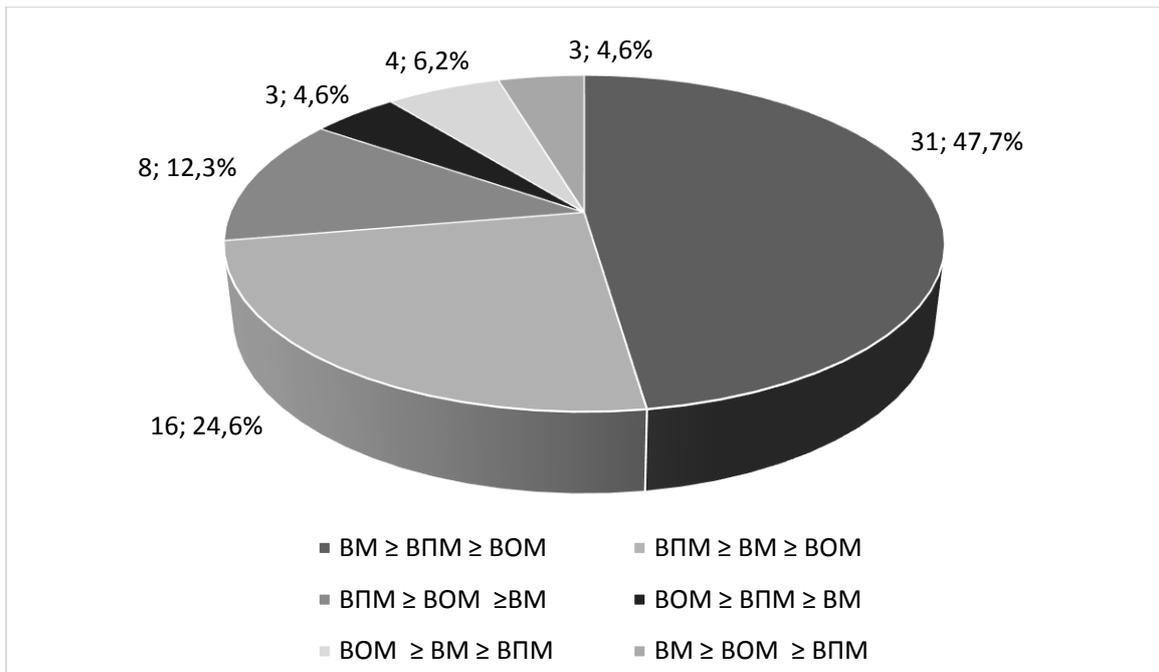


Рисунок 18. Преобладающая мотивация работы респондентов над индивидуальным заданием (методика К. Замфир)

Поясним, что под внутренней мотивацией (VM), мы подразумевали мотивы профессиональной ответственности, отношение к важности проблемы, «помноженное» на уверенность в собственных силах. Внешнюю положительную мотивацию (ВПМ), как правило, образуют стимулы, созданные в образовательном процессе, например, возможность получить более высокую аттестацию. Наконец, внутренняя отрицательная мотивация (BOM) есть совокупность мотивов, связанных с необходимостью, требованием к участию.

Степень формирующего эксперимента, получившая условное название «Психолого-педагогическое воздействие на личность», подразумевает создание такой экспериментальной ситуации, в которой действуют психологические механизмы профессионально-личностного развития. Под воздействием мы в большей степени понимаем воздействие совместной с преподавателем деятельности на личность.

Дополним немного характеристику данной экспериментальной ступени в дополнение материала параграфа 1.3.

К середине обучения респондентов на третьем курсе военного вуза у них, как правило, уже сложилась структура замысла индивидуальной системы управления многонациональным воинским коллективом, общий вид которой представлен ниже, на рисунке 19. Его структурирование происходит на основе групп профессиональных задач и проблемных ситуаций, признанных значимыми на предыдущем этапе, по мере наполнения структуры содержанием:

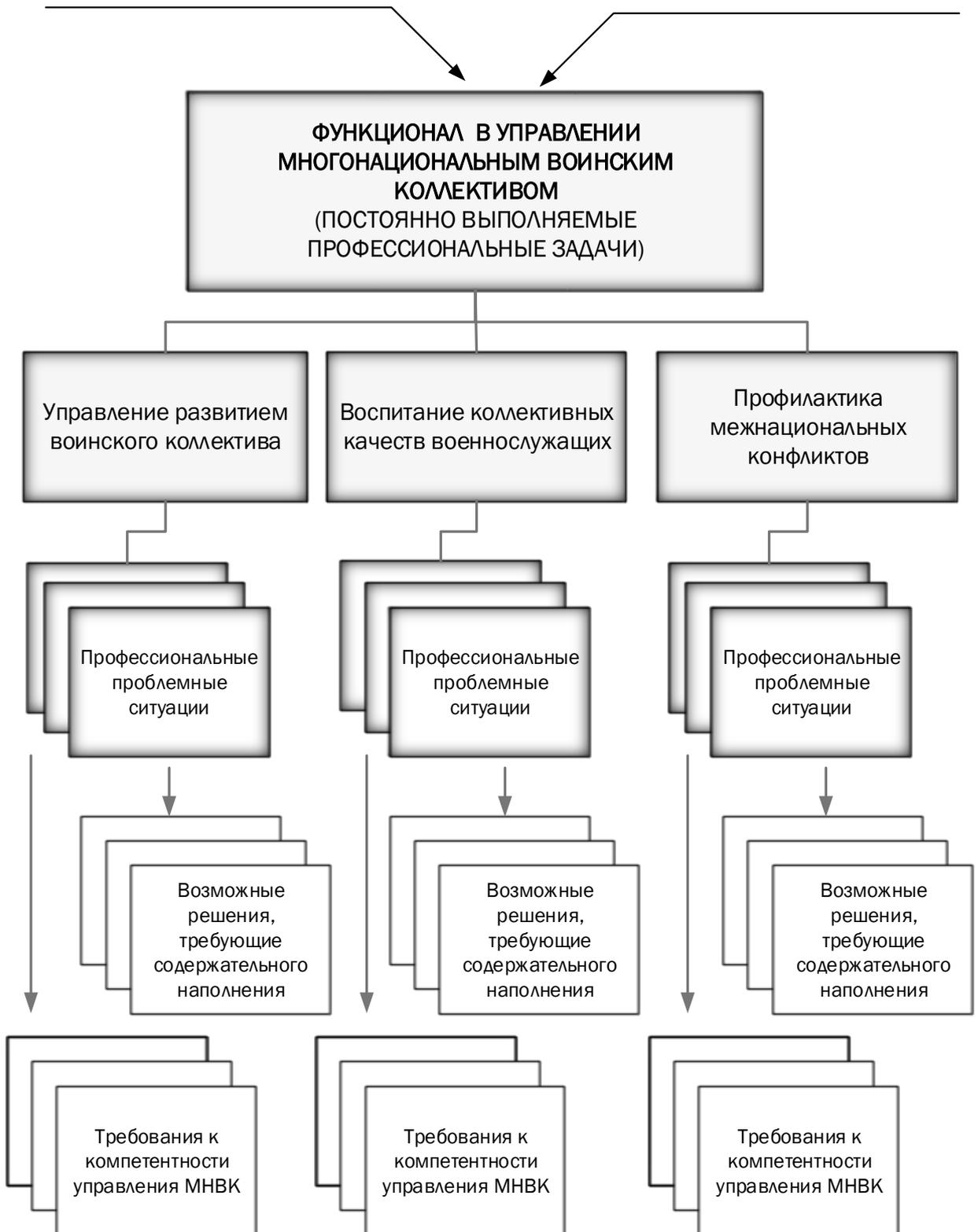
- возможными решениями профессиональных проблем управления многонациональным воинским коллективом;
- требованиями, которые предъявляются к профессионально-личностному развитию.

Обязательное требование, на которое мы обращали внимание, – «встраиваемость» замысленной индивидуальной системы управления многонациональным воинским коллективом в систему деятельности командира Национальной гвардии, регламентируемой уставами, приказами и наставлениями, а также непротиворечивость правовому полю (совокупность должностных прав и обязанностей).

Основное содержание эксперимента составляет научно-исследовательская работа курсантов и накопление ими первичного опыта управления многонациональным воинским коллективом (*этап систематизации и апробации*).

Система деятельности командира подразделения в войсках Национальной гвардии

Правовое поле деятельности командира подразделения в войсках Национальной гвардии



**Рисунок 19. Структура замысла индивидуальной системы управления
МНОГОНАЦИОНАЛЬНЫМ ВОИНСКИМ КОЛЛЕКТИВОМ**

Поиск решений для значимых проблемных ситуаций как совместная научно-исследовательская деятельность курсанта и руководителя подробно характеризуется в работах Г.Г. Бальчугова [14], О.В. Добровольского [57], С.А. Тишина [167], Е.Ю. Трояка [168], других ученых и, по нашему мнению, в комментариях не нуждается. Единственное, на чем следует остановиться, – это реальность разрабатываемых решений. Одним из показателей адекватности и валидности замысла индивидуальной системы управления многонациональным воинским коллективом выступает расчет временных затрат. Реализация замысла на практике зависит, в числе прочего, от того, насколько на него хватит времени в условиях напряженной профессиональной деятельности. Проверка этого параметра происходит на войсковых практиках и стажировках.

Обязательным условием наполнения замысла индивидуальной системы управления многонациональным воинским коллективом, как показывает опытно-экспериментальная работа, выступает собственный опыт курсанта. Экспериментальную ситуацию на данной ступени характеризуют реальные (на войсковых практиках и стажировках) и моделируемые (как компоненты профессиональных задач, решаемых курсантом в практической части учебных дисциплин) ситуации. Именно они обеспечивают понимание как проблем, так и их решения, реальную оценку собственных возможностей. В процессе эксперимента диссертантом и его коллегами по кафедре предложено более 340 задач управления многонациональным воинским коллективом, отнесенных к восьми дисциплинам и практикам учебного плана, осваиваемым на 3 и 4 курсах (таблица 7). Несмотря на то, что это количество избыточно для конкретной выборки, дальнейшее расширение задач, ситуаций и кейсов представляется нам направлением методического совершенствования модели.

Таблица 7 – Распределение задач управления многонациональным воинским коллективом в учебном плане

№ п/п	Учебная дисциплина (практика)	Число экспериментальных профессиональных задач		
		Управление развитием воинского коллектива	Воспитание коллективных качеств военнослужащих	Профилактика межнациональных конфликтов
	Общевоинские Уставы ВС РК	10	14	12
	Управление войсками в мирное время	15	12	12
	Тактическая подготовка	7	9	9
	Основы военного права	6	5	11
	Психология военного управления	10	8	5
	Воспитательная и социально-правовая работа в войсках	14	18	19
	Производственная практика (3 курс)	27	22	29
	Производственная практика (4 курс)	19	21	27
	Всего	108	109	124

Задачи управления многонациональным воинским коллективом оформлены в специальный сборник (как для курсантов, так и для офицеров, повышающих квалификацию), который также отнесен нами к результатам эксперимента, обеспечивающим практическую значимость исследования.

Подводя итоги формирующего эксперимента на ступени психолого-педагогического воздействия на личность, сошлемся на достижение таких запланированных эффектов профессионально-личностного развития респондентов, как становление интеллектуальной и физической способности к управлению многонациональным воинским коллективом, а затем, на ее основе, психологической готовности к этому виду деятельности (рисунок 20).



Рисунок 20. Оценка готовности курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом

Как видим, полностью или в основном готовыми к управлению многонациональным воинским коллективом посчитали себя 70,7% респондентов.

Таким образом, к августу 2022 г., после реализации ступени психолого-педагогического воздействия на личность запланированные экспериментальные действия, предполагающие создание экспериментальной ситуации профессионально-личностного развития курсанта, были завершены. Три последующие экспериментальные ступени фиксации профессионально-личностного развития респондентов, апробации модели и подготовки ее к распространению в широкой практике, – получат характеристику в следующем параграфе.

2.3. Оценка результативности подготовки курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом на основе апробируемой модели

В заключительной части формирующего эксперимента выполнено исследование результативности подготовки курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом (*степень фиксации профессионально-личностного развития в экспериментальных условиях*), оформлено решение о распространении результатов эксперимента в широкой практике (*степень апробации модели*), а также собрана методическая документация и осуществлено обсуждение результатов исследования (*степень распространения модели в широкой практике*).

Основные обобщения, выводы и заключения по итогам эксперимента сделаны на основе оценки результативности экспериментальной подготовки курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом. Поскольку результативность является сравнительной характеристикой, обозначающей в сравнительных педагогических исследованиях соотношение эффектов профессионально-личностного развития респондентов при сопоставимом расходе ресурсов и игнорировании личностного измерения, организация сравнительного эксперимента предполагала создание контрольной и экспериментальной групп. Экспериментальная группа в количестве 65 курсантов АНГ принимала участие в педагогическом эксперименте, т. е. в экспериментальном режиме осуществлялась подготовка этих курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом в соответствии с разработанной нами моделью. Контрольная группа в составе 62 респондентов была сформирована одновременно с экспериментальной в Военном институте сухопутных войск Министерства обороны Республики Казахстан, г. Алматы (ВИСВ). Группы выровнены по ряду признаков, имеющих важность для сравнения итогового результата: распределение по специальностям, по должностям, по результатам учебной деятельности и т.д. Респонденты контрольной группы обучались в традиционной практике, в т. ч.

в тех объемах и организациях профессиональной педагогической подготовки, которые были приняты до эксперимента и исследовались нами в параграфе 2.1. Различия в образовательных процессах, обеспечивающих профессиональную подготовку экспериментальной и контрольной групп, не обеспечивают «лабораторной чистоты», поскольку в вузах действуют единые регламенты обучения и воспитания, сходные стандарты и квалификационные требования, общая система управления, обеспечивающая трансляцию педагогических инноваций по всему военному образованию. Однако в ключевых моментах подготовки различия определялись, прежде всего, экспериментальной моделью.

Общая оценка результативности подготовки курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом дана по трем параметрам:

– компетенция в управлении многонациональным воинским коллективом, которой овладели респонденты контрольной и экспериментальной групп. Итоговая оценка определялась учебными результатами курсантов;

– способность курсантов контрольной и экспериментальной групп решать профессиональные педагогические задачи управления многонациональным воинским коллективом. Способность выполнить задачи всех трех обозначенных нами групп в сравнительном исследовании практически идентична компетентности в управлении многонациональным воинским коллективом, хотя здесь присутствует определенное исследовательское упрощение. Реальная компетентность, как мы считаем, есть способность выстроить систему управления многонациональным воинским коллективом в повседневной и реальной практике, и такую компетентность в условиях военного вуза «измерить» не представляется возможным. Предполагалось, что более высокая результативность определяется положительными изменениями дифференциации группы по уровням компетентности (полная, частичная, минимальная и некомпетентность);

– оценка организационно-педагогических условий результативности подготовки курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом. Оценка приобретала значение только в том случае, если повышение результативности уже доказано по двум предыдущим параметрам. Признаком результативности выступают высокие корреляции между организационно-педагогическими условиями и конечным результатом.

Итак, прежде всего, следует отметить оценку компетенций, которые были сформированы у участников эксперимента, поскольку именно формирование компетенции выступает конкретной педагогической целью, для остальных ориентиров подготовки к управлению многонациональным воинским коллективом мы можем только создавать условия профессионально-личностного развития курсанта. Компетенция в управлении многонациональным воинским коллективом оценивалась с использованием инструментария, составляющего диагностический компонент модели. Он разрабатывался исходя из структуры и содержания компетенции в управлении многонациональным воинским коллективом, инструменты оценки подбирались таким образом, чтобы они отвечали природе компонентов (таблица 8). Кроме того, учитывались реальные возможности применения инструментов педагогами – практиками, поэтому инструменты и процедуры оценки разрабатывались максимально приближенными к фондам оценочных средств задействованных дисциплин и практик.

Сформированность компетенции в управлении многонациональным воинским коллективом оценивалась экспертной комиссией, в состав которой, кроме диссертанта, включался командир курсантского подразделения, ведущий преподаватель учебной дисциплины «Военная педагогика и военная психология», представитель воспитательных структур военного вуза. Суммарная экспертная оценка каждому респонденту каждый раз представляла собой согласованное мнение всех экспертов, выраженное в традиционной пятибалльной шкале.

Таблица 8 – Инструменты оценки компетенции в управлении многонациональным воинским коллективом

Компоненты	Критерии оценки	Показатели оценки	Инструменты оценки
Когнитивный	1. Достаточность знаний и представлений	1.1. Для выявления задачи управления многонациональным воинским коллективом, определения условий профессиональной задачи, оценки обстановки, расчета рисков и последствий	Моделирование профессиональной ситуации
		1.2 Для конструирования способа и принятия решения профессиональной задачи	Тестирование
		1.3 Для оценки эффективности собственной деятельности по управлению многонациональным воинским коллективом, определении проблем и трудностей	Индивидуальное собеседование
Операционный	2. Инструментальная оснащенность	2.1. Педагогические умения	Наблюдение
		2.2. Педагогические навыки	
		2.3. Психологическая готовность	Самооценка
Личностный	3. Ценностное отношение	3.1. К интернационализму	Обобщение независимых характеристик
		3.2. К историческому опыту интернациональных отношений	
		3.3. К своей культуре, окружающим этносам и их культуре	
Опытный	4. Наличие опыта	4.1 Решения моделируемых учебно-профессиональных задач	Анализ результатов учебно-профессиональной деятельности
		4.2 Решения реальных профессиональных задач	
		4.3 Самообразования и самоорганизации для овладения компетенцией в управлении многонациональным воинским коллективом	

В процессе оценивания эксперты опирались на эмпирические данные, полученные с использованием инструментов диагностики, включенных в диагностический компонент модели, использовали собственный опыт педагогического взаимодействия с курсантом, анализировали результаты его профессионально-личностного развития. Активно применялись методы рефлексии и самооценки. Суммарно каждый респондент мог получить по показателю (одно из проявлений компонента компетенции) от 0 до 5 баллов, затем на основе определения средней выставлялась оценка по критерию (оценка компонента компетенции) от 0 до 5 баллов. При замере в контрольной точке №5 критериальные оценки суммировались и в целом оценка компетенции каждого из респондентов находилась в диапазоне от 0 до 20 баллов.

В соответствии процессуальному компоненту модели подготовки курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом экспертная оценка произведена одновременно в контрольной и экспериментальной группах в четырех контрольных точках, затем в пятой контрольной точке компетенция в управлении многонациональным воинским коллективом оценивалась целиком. В каждой из контрольных точек дополнительно «подключалась» оценка нового компонента.

С первой и до четвертой контрольной точки получал оценку личностный компонент (рисунок 21). Ключевым отличием в профессиональной подготовке респондентов было то, что в экспериментальной группе специально проводилась работа по проблематизации управления многонациональным воинским коллективом в современных условиях, а в контрольной группе такой работы не было. Все остальные компоненты образовательного процесса оставались идентичными.

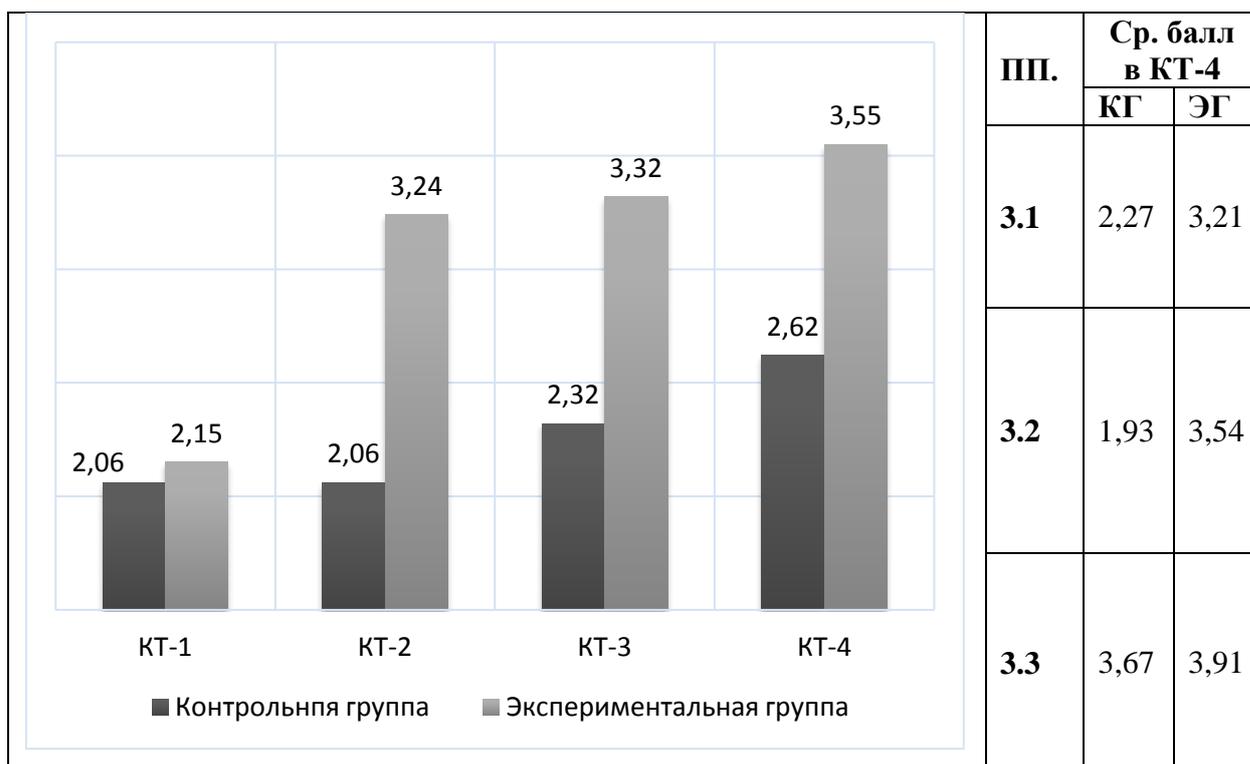


Рисунок 21. Экспертные оценки личностного компонента (ср. балл)

При статистическом анализе полученных результатов с использованием пакета STADIA и статистических функций Excel установлено нормальное распределение значений экспертных оценок в выборках, что позволяет применять для проверки статистической значимости различий критерии Стьюдента и критерий Стьюдента для парных данных. Критерий Стьюдента (определение различий по выборочным средним) применялся для сравнения контрольной и экспериментальной групп. Критерий Стьюдента для парных данных (значимость изменений результатов конкретных курсантов) использовался нами в том случае, когда сравнивались показатели одной и той же группы в различных замерах. Различия показателей контрольной и экспериментальной групп определяются как статистически значимые уже с контрольной точки № 1. Средняя арифметическая оценка личностного компонента в конце эксперимента в экспериментальной группе превышает аналогичную оценку в контрольной в 1,35 раза (таблица 9).

Таблица 9 – Данные статистической проверки результатов
(личностный компонент)

Отноше- ние	Значение коэффициента			
	КТ-1	КТ-2	КТ-3	КТ-4
КГ (в сравнении со своими показателями)		Стьюдент для парных данных=17,32, Значимость=4,894 Е-10, степ. своб = 64 Гипотеза 1 <u>Есть различия между выборочными средними</u>	Стьюдент для парных данных=0,2277, Значимость=0,8154, степ. своб = 64 Гипотеза 0 Нет различий между выборочными средними	Стьюдент для парных данных=1,397, Значимость=0,1638 , степ. своб = 64 Гипотеза 0 Нет различий между выборочными средними
ЭГ (в сравнении со своими показателями)		Стьюдент для парных данных=1, Значимость=3,322 6, степ.своб = 61 Гипотеза 1 <u>Есть различия между выборочными средними</u>	Стьюдент для парных данных=3,483, Значимость=0,00127, степ. своб = 61 Гипотеза 1 <u>Есть различия между выборочными средними</u>	Стьюдент для парных данных=5,031, Значимость=4,243 Е-5, степ.своб = 61 Гипотеза 1 <u>Есть различия между выборочными средними</u>
ЭГ (в сравнении с показателями КГ)	Статистика Стьюдента=6,38 43, Значимость=0,7033, степ. своб = 125 Гипотеза 1 <u>Есть различия между выборочными средними</u>	Статистика Стьюдента=5,556, Значимость=9,685 Е-6, степ. своб = 125 Гипотеза 1 <u>Есть различия между выборочными средними</u>	Статистика Стьюдента=4,5 69, Значимость=7,535 Е-5, степ. своб = 125 Гипотеза 1 <u>Есть различия между выборочными средними</u>	Статистика Стьюдента=3,959, Значимость=0,0003 134, степ. своб = 125 Гипотеза 1 <u>Есть различия между выборочными средними</u>

Попарное сравнение оценок с использованием критерия Стьюдента позволяет определить, что наиболее значимые изменения в отношении к ценностям интернационализма, историческому опыту интернационального воспитания, к своей культуре, окружающим этносам и их культуре произошло на этапе проблематизации, что полностью отвечает педагогическому замыслу модели. В контрольной группе выраженного участка изменений нет,

постепенное формирование отношения к интересующим нас ценностям происходит в процессе всего обучения, очевидно, под влиянием воспитательной среды военного вуза. При вполне сопоставимых оценках по показателю «Ценностное отношение к своей культуре, окружающим этносам и их культуре», у курсантов контрольной группы не в полной мере складывается отношение к ценности интернационализма и историческому опыту интернациональных отношений в Вооруженных Силах СССР и Республики Казахстан. В ряде случаев они даже не знали о чем идет речь. Различия в оценках еще раз демонстрируют пробелы в содержании и ценностных основах сложившегося профессионального воспитания, которые мы пытались восполнить в эксперименте.

Ориентируясь на экспертные оценки, отношения курсантов экспериментальной группы к ценностям, на которых основывается управление многонациональным воинским коллективом, уже в конце этапа проблематизации можно считать, в основном, сложившимися. В контрольной группе они не до конца установились даже к концу обучения в военном вузе, причем и процессы формирования ценностного отношения были неравномерными. Если ценности интернационализма воспринимаются интуитивно, поскольку они образуют военную этику, то армейский опыт интернациональных отношений для того, чтобы он смог повлиять на позицию, должен педагогически целесообразно преподноситься курсантам, использоваться ими, осмысливаться и переживаться.

Начиная с контрольной точки № 2 проводилось сравнительное исследование оценок когнитивного компонента (рисунок 22).

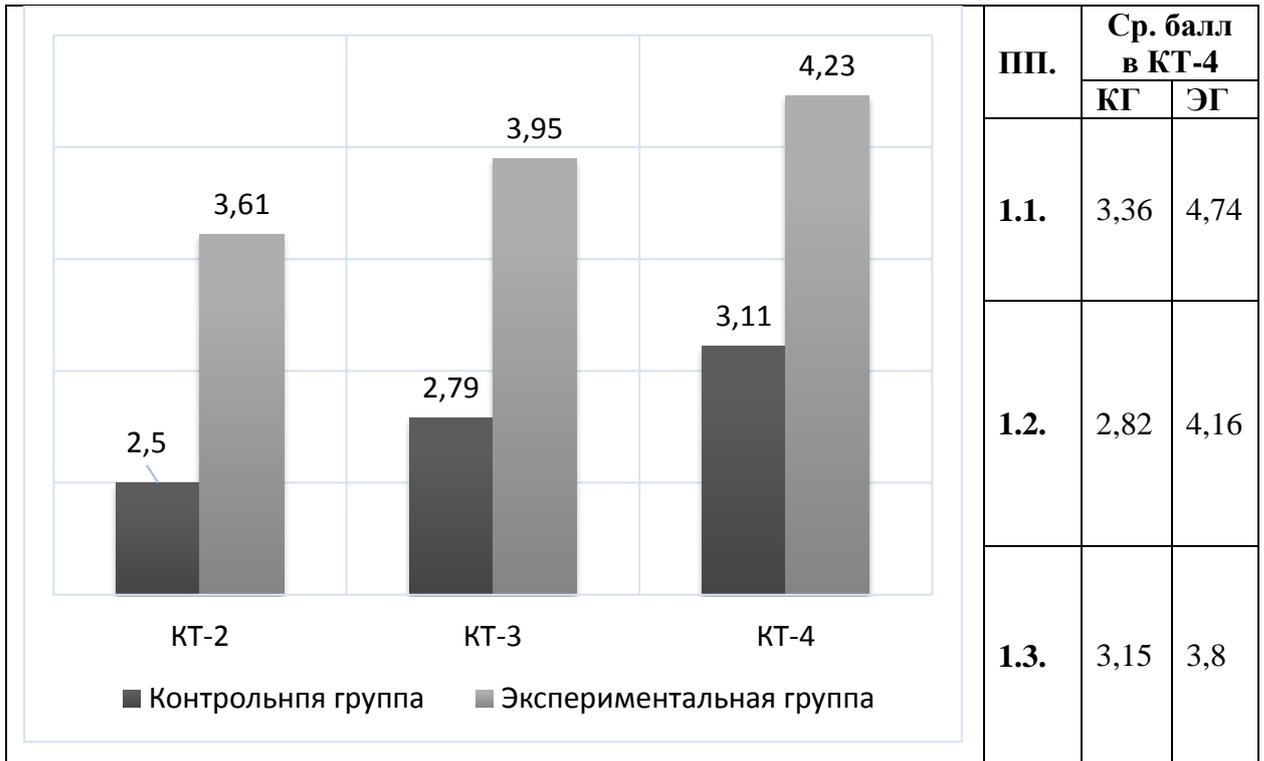


Рисунок 22. Экспертные оценки когнитивного компонента (ср. балл)

В этой части экспериментальной программы респондентов экспериментальной группы от их коллег отличала особая организация дисциплин психолого-педагогического блока, акцентирующая знания о многонациональных коллективах и управлении ими, а также усилия по стимулированию самообразования в данных предметных областях. Ожидается, в оценках когнитивного компонента нами установлены наиболее существенные отличия. Так, последний из замеров (КТ-4) показал, что средняя экспертная оценка в экспериментальной группе выше, чем в контрольной в 1,36 раза. Проверки с использованием критерия Стьюдента дают возможность оценить различия как значимые как между двумя группами, так и в трех контрольных точках для экспериментальной группы (таблица 10).

Таблица 10 – Данные статистической проверки результатов
(КОГНИТИВНЫЙ КОМПОНЕНТ)

Отношение	Значение коэффициента		
	КТ-2	КТ-3	КТ-4
КГ (в сравнении со своими показателями)		Стьюдент для парных данных=1,439, Значимость=0,1515, степ. своб = 64 Гипотеза 0 Нет различий между выборочными средними	Стьюдент для парных данных=2,949, Значимость=0,004733, степ. своб = 61 Гипотеза 1 <u>Есть различия между выборочными средними</u>
ЭГ (в сравнении со своими показателями)		Стьюдент для парных данных=2,208, Значимость=0,02918, степ. своб = 61 Гипотеза 1 <u>Есть различия между выборочными средними</u>	Стьюдент для парных данных=3,33, Значимость=0,001812, степ. своб = 64 Гипотеза 1 <u>Есть различия между выборочными средними</u>
ЭГ (в сравнении со своими показателями КГ)	Статистика Стьюдента=6,777, Значимость=1,136E-6, степ. своб = 125 Гипотеза 1 <u>Есть различия между выборочными средними</u>	Статистика Стьюдента=7,262, Значимость=5,378E-7, степ. своб = 125 Гипотеза 1 <u>Есть различия между выборочными средними</u>	Статистика Стьюдента=7,776, Значимость=2,569E-7, степ. своб = 125 Гипотеза 1 <u>Есть различия между выборочными средними</u>

Следует констатировать, что к окончанию этапа накопления знаний у курсантов экспериментальной группы в основной своей массе удалось сформировать систему знаний и представлений, достаточную для поиска решений в профессиональных ситуациях, а также для формирования индивидуальной системы управления многонациональным воинским коллективом. Нельзя сказать, чтобы таких знаний не было у курсантов контрольной группы, однако по ключевым содержательным блокам, включенным нами в компетенцию, тестирование пройдено ими не вполне успешно. Так, если судить по отдельным показателям, то актуальной проблемой для тестируемых респондентов контрольной группы стали

концепции и теории интернационального воспитания, однако, даже в тех вопросах, которые были и ранее включены в учебные программы (например, основы социальной психологии, групповые процессы и параметры) знания курсантов экспериментальной группы оценены выше. Скорее всего, это косвенный результат педагогического самообразования, простимулированного участием в эксперименте, и работы над индивидуальным заданием (рисунок 23).

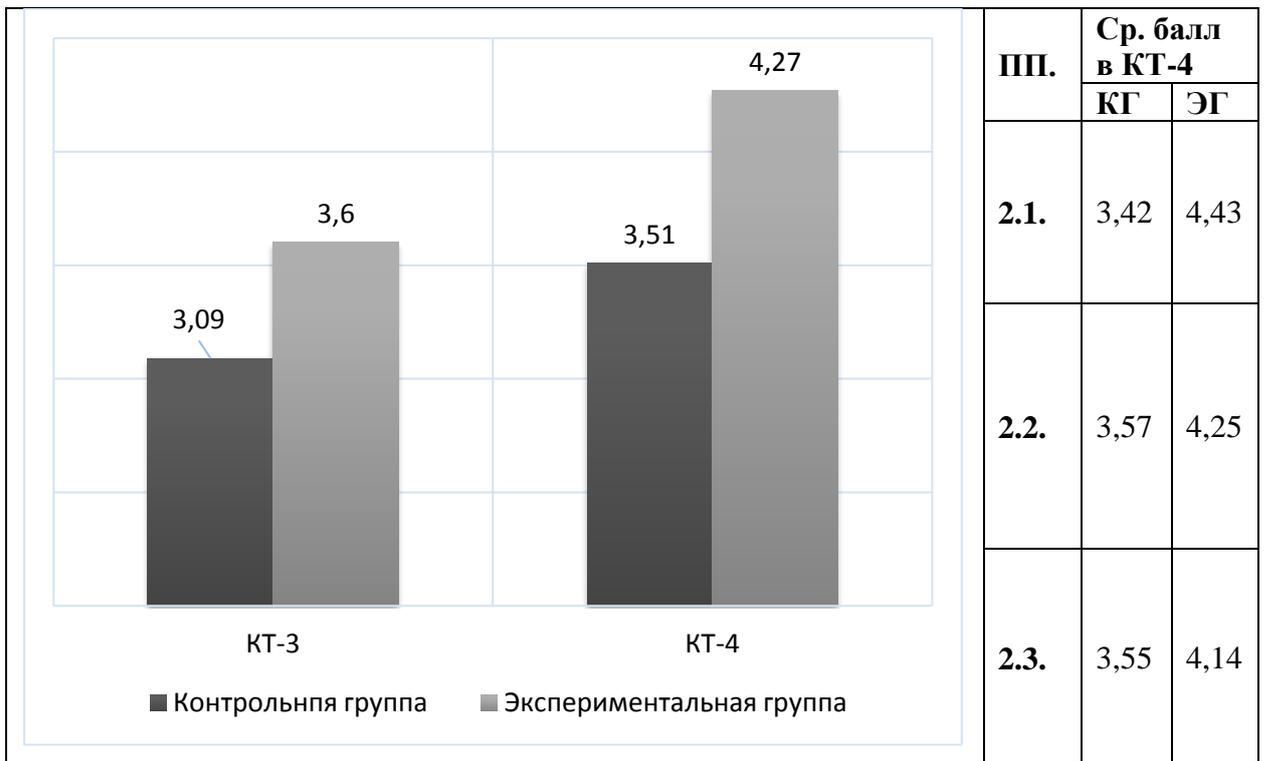


Рисунок 23. Экспертные оценки инструментального компонента
(ср. балл)

В контрольной точке № 3 (окончание этапа поиска) добавилась оценка инструментального компонента, включающего необходимые педагогические умения и навыки (таблица 11). Точности оценки способствовали войсковые практики, совпадающие по времени с данным этапом подготовки к управлению многонациональным воинским коллективом.

Таблица 11 – Данные статистической проверки результатов
(инструментальный компонент)

Отношение	Значение коэффициента	
	КТ-3	КТ-4
КГ (в сравнении со своими показателями)		Стьюдент для парных данных=3,935, Значимость=0,0004364, степ. своб = 61 Гипотеза 1 <u>Есть различия между выборочными средними</u>
ЭГ (в сравнении со своими показателями)		Стьюдент для парных данных=4,406, Значимость=0,0001485, степ. своб = 64 Гипотеза 1 <u>Есть различия между выборочными средними</u>
ЭГ (в сравнении со показателями КГ)	Статистика Стьюдента=3,351, Значимость=0,001443, степ. своб = 125 Гипотеза 1 <u>Есть различия между выборочными средними</u>	Статистика Стьюдента=5,993, Значимость=4,293E-6, степ. своб = 125 Гипотеза 1 <u>Есть различия между выборочными средними</u>

Средняя выборочная оценка, выставленная курсантам, в контрольной точке № 4 выше в экспериментальной группе в 1,22 раза, попарное сравнение результатов курсантов экспериментальной группы показывает, что произошли статистически значимые изменения. Наличие статистически значимых изменения зафиксировано и между средними выборочными показателями экспериментальной и контрольной групп. Таким образом, и инструментальный компонент в условиях эксперимента формировался эффективнее, причем экспериментальные действия являются критически важным для повышения результативности фактором.

Участие в эксперименте, как показало сравнительное исследование, обеспечило более высокие оценки психолого-педагогических умений и навыков курсантов экспериментальной группы. Стоит отметить, что они и в традиционной практике включались в состав некоторых компетенций

обучающихся. В моделируемых контрольных ситуациях участники эксперимента лучше, чем их коллеги, владели:

– методами и средствами сплочения и укрепления ценностно-ориентационного единства воинского коллектива. Их действия были продуманными и подготовленными заранее, в выборе и реализации методов и средств проявлялся индивидуальный стиль профессиональной педагогической деятельности. При сопоставимых знаниях в этой области (результаты освоения психолого-педагогических дисциплин) курсанты экспериментальной группы обладали заметным преимуществом в психологической готовности применять инструментальное педагогическое оснащение на практике;

– методами и средствами формирования ценностных ориентаций военнослужащих. Изучаемые в контексте задач формирования ценностной ориентации на интернационализм педагогические умения и навыки курсантов экспериментальной группы в большинстве своем свидетельствовали о психологическом механизме становления ценностного отношения через собственный опыт;

– методами и средствами диагностики воинских коллективов, предотвращения и медиации конфликтных ситуаций. Формирование соответствующих умений и навыков и так представляло собой определенную проблему профессиональной педагогической подготовки курсантов, а в условиях сравнительного исследования сложность их освоения, выбора и применения составляла межнациональная основа профилактируемых конфликтов. В этой ситуации курсанты экспериментальной группы действовали значительно лучше. По результатам замеров установлено, что в экспериментальной группе к окончанию этапа поиска удалось добиться необходимой для решения задач управления многонациональным воинским коллективом инструментальной оснащенности курсанта, чего нельзя сказать о контрольной группе.

В контрольной точке № 4 к диагностическим процедурам «добавлялся» опытный компонент компетенции управления многонациональным воинским коллективом. Средняя выборочная оценка в контрольной и экспериментальной группах, соответственно, составили 2,83 и 3,67 баллов, она различается в 1,29 раза. Ключевой момент отличий очевиден: если в контрольной группе курсанты получали опыт управления многонациональным коллективом по стечению обстоятельств, преимущественно на войсковых практиках, то в экспериментальной группе такой опыт составлял основу содержания модели специальной подготовки. Среди курсантов контрольной группы 37,1% (25 человек) имеют низкие баллы (0,1 и 2) оценки реального опыта решения задач управления многонациональным воинским коллективом или хотя бы опыта действий в моделируемых ситуациях (рисунок 24). Кроме того, 47 человек (75,8%) характеризуют свой опыт как отрицательный, связанный с нерешенной или нерешенной самостоятельно задачей. Курсанты экспериментальной группы имели как моделируемый, так и реальный опыт.

Статистическая значимость различий в оценках респондентов установлена с использованием критерия Стьюдента (Статистика Стьюдента=5,736, Значимость=6,884E-6, степень свободы = 125).

Общие оценки компетенции курсантов в управлении многонациональным воинским коллективом (КТ-5) в экспериментальной группе выше, чем в контрольной на 1,31 балла, различия между результатами на основании расчетов критерия Стьюдента можно считать статистически значимыми и не случайными.

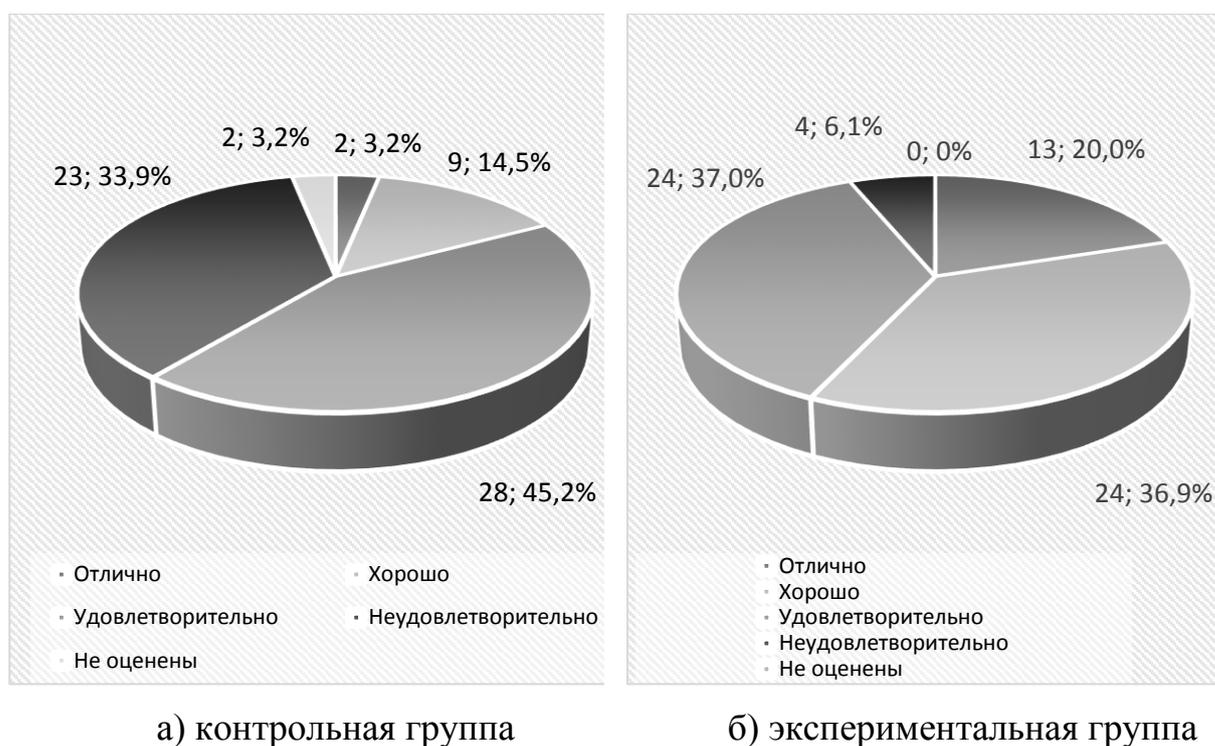


Рисунок 24. Оценка опытного компонента компетенции (КТ-4, чел.)

В условиях эксперимента результаты не только выше, они более равномерно распределены между курсантами (рисунок 25). Так, в экспериментальной группе наиболее частым результатом (мода) процесса подготовки стала оценка в 20 баллов при том, что половина респондентов (медиана) получили оценки не ниже 15 баллов. Полученные результаты показаны на рисунке 25.

Проверка статической значимости различий подтверждается расчетами, как минимум, по двум критериям:

– критерий Фишера – определение различий между выборками по дисперсиям. Статистика Фишера=1,588, значимость=0,03511, степень свободы = 64,61. Принята гипотеза 1 «Есть различия между выборочными дисперсиями»;

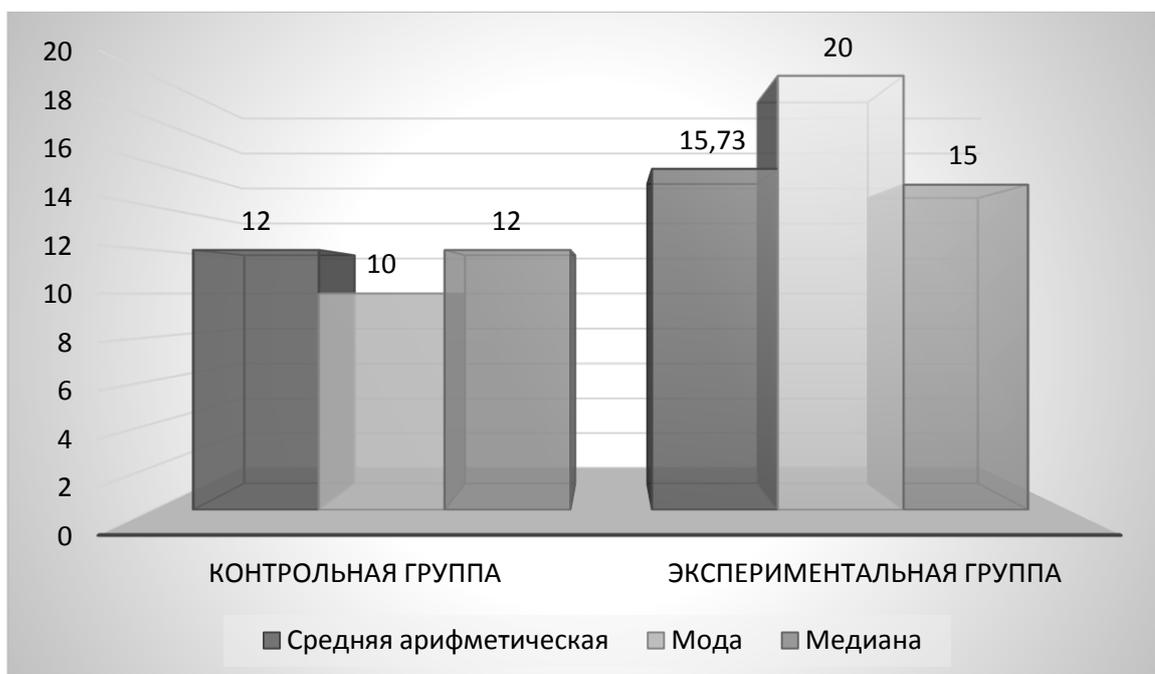


Рисунок 25. Средние выборочные оценки компетенции управления многонациональным воинским коллективом (КТ-5, балл)

– критерий Стьюдента – определение различий в выборках по средним выборочным значениям. Статистика Стьюдента=6,954, значимость=9,066E-7, степень свободы = 116, разность средних=3,738, доверительный интервал=4,848E-7. Принята гипотеза 1 «Есть различия между выборочными средними».

Исследование результативности подготовки курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом в контрольной точке №5 имело задачу не только «сложить баллы», но и определить способность курсантов к выполнению трех основных групп профессиональных педагогических задач:

- развития воинских коллективов, их сплочения и формирования ценностно-ориентационного единства вокруг ценности интернационализма;
- воспитание военнослужащих – интернационалистов;
- профилактика межнациональных конфликтов.

Способность курсанта к решению задач управления многонациональным воинским коллективом оценивалась в реальной

практике, основными инструментами сравнительного исследования способности (компетентности) стали специальные задания респондентам на войсковую стажировку, анализ отзывов и служебных характеристик на стажеров, отчета о выполнении стажировочных заданий. В интересах сравнительного исследования курсанты контрольной группы получали педагогические задания, включенные нами в содержание модели и связанные с индивидуальной системой управления многонациональным воинским коллективом. Предполагалось, что кроме сравнения, выполнение дополнительных заданий на стажировку создаст ситуацию профессиональной рефлексии и позволит курсанту определить дефициты профессиональной подготовки. Для курсантов экспериментальной группы основанием определения компетентности являлась защита индивидуального задания.

Аттестацию курсантов и определение итогового уровня компетентности в управлении многонациональным воинским коллективом осуществляла независимая аттестационная комиссия, назначенная приказом начальников вузов в составе 3 человек. И в АНГ, и в АВИ в нее были включены ведущие преподаватели военной педагогики и психологии. Общие подходы к оцениванию, критерии и показатели устанавливались заранее в процессе служебных совещаний. Итоговое суждение являлось согласованным решением всей аттестационной группы.

Дифференциация групп по уровням компетентности в управлении многонациональным воинским коллективом представлена ниже, на рисунке 26. Анализ и обработка результатов оценивания с использованием критерия Стьюдента подтверждает, что различия между уровневыми характеристиками групп статистически значимые и не случайные (статистика Стьюдента=7,33, значимость=4,859E-7, степень свободы = 125, разность средних=0,9491, доверительный интервал=6,291E-8. Принята гипотеза №1 «Есть различия между выборочными средними»).

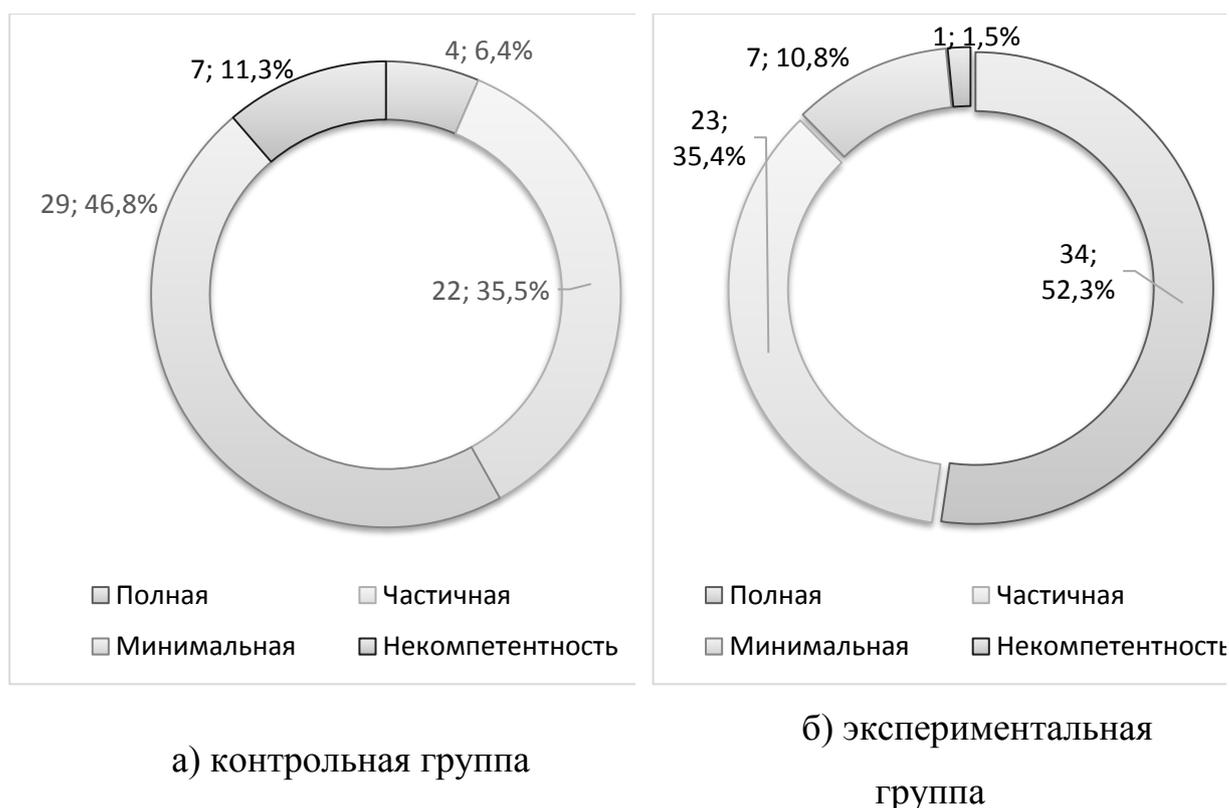


Рисунок 26. Характеристика групп по уровням компетентности в управлении многонациональным воинским коллективом

Согласно замыслу исследования, оценивались не только результаты практической деятельности курсанта, т.к. они могут сказаться далеко не сразу, и вклад стажера в развитие воинского коллектива в короткие сроки стажировки мог и не проявиться. Прежде всего, компетентность в управлении многонациональным воинским коллективом проявилась в выборе способа решения.

Полная компетентность в управлении многонациональным воинским коллективом присваивалась респонденту в том случае, если он продемонстрировал умения «увидеть» проблемы межнациональных отношений, обычно тщательно скрывааемые военнослужащими, сформулировать педагогическую задачу, рассчитанную на три объекта управления: оценить обстановку в ее уникальности, сконструировать (выбрать) оптимальный способ решения и начать его реализацию. Прежде

всего, действия компетентного курсанта снимают неопределенность в конкретной ситуации. Поскольку полная компетентность есть самый благоприятный результат подготовки курсанта к управлению многонациональным воинским коллективом, этой позиции мы уделяли больше всего внимания. Полной компетентностью по результатам аттестации в экспериментальной группе обладали 34 курсанта из 65 (52,3%). При анализе этого результата следует учесть, что эти респонденты, ко всему прочему, имеют готовый замысел работы с многонациональным воинским коллективом, способны системно его реализовывать и в течении времени добиваться высоких результатов. Отметим также характерную для таких респондентов «привычку» к педагогическому самообразованию. В контрольной группе такую характеристику заслужили только 4 человека из 62 (6,4%). Остальные, в той или иной степени, подвержены проблемам и трудностям управления, обнаруженным нами в диагностическом исследовании.

Вполне положительным результатом можно считать *частичную компетентность*, но при условии, что в дальнейшем, уже в процессе военной службы, офицер будет стремиться вместо использования подходящих (с различными допущениями) образцов, шаблонов и способов действий к творческому развитию системы своей педагогической деятельности в многонациональном воинском коллективе. Пока же респонденты, получившие такую характеристику, в целом справились с порученными задачами, используя помощь наставников или «заготовки». Для курсантов с частичной компетентностью в управлении многонациональным воинским коллективом в экспериментальной и контрольной группах почти одинаковы, соответственно, 35,4% (23 человека) и 35,5% (22 человека).

Отрицательным, в силу вероятных проблем в военной службе, мы считали результат с достижением *минимального уровня компетентности* в управлении многонациональным воинским коллективом. Такой курсант способен выполнять актуальные задачи педагогической деятельности в

многонациональном воинском коллективе только под контролем вышестоящего начальника. Под сомнение могут быть поставлены и другие профессиональные педагогические задачи. Реальная практика военной службы в Национальной гвардии Республики Казахстан предполагает вероятность постоянного появления задач, которые ранее не встречались и не могли быть описаны в учебниках. Можно утверждать, что курсант с минимальной компетентностью лишь условно отвечает квалификационным требованиям, поскольку последние ожидают своего обновления. После присвоения минимального уровня компетентности предполагалась серьезная индивидуальная работа с целью актуализировать профессиональное саморазвитие и направить его на дефицитные области профессиональной педагогической подготовки. В экспериментальной группе минимальным уровнем обладают 7 курсантов (10,8%), что существенно снижает оценку эффективности апробируемой педагогической системы. Отрицательный результат в экспериментальной группе в некоторой степени обусловлен отношением курсантов к своим обязанностям, общими результатами учебной деятельности, характером учебной мотивации и дисциплины. В контрольной группе таких курсантов 29 (46,8%), т.е. явление имеет массовый характер и связано не с личными характеристиками, а с организацией образовательного процесса.

Наконец, недопустимым является *некомпетентность* курсанта в управлении многонациональным воинским коллективом, которая ставит под сомнение возможность присвоения офицерского звания. Если в экспериментальной группе такой курсант только один (отчислен с выпускного курса за грубое нарушение воинской дисциплины), то в контрольной их 4 (6,4%).

Компетентность курсантов экспериментальной группы различно проявляется в отношении разных профессиональных задач, что дает возможность определиться с ключевыми направлениями дальнейшего развития системы подготовки курсантов к управлению многонациональным

воинским коллективом (таблица 12). Используя самооценку по 10-балльной шкале (от 10 баллов – полностью готов до 0 баллов – не готов), где курсантам экспериментальной группы предлагалось после разработки замысла системы работы с многонациональным коллективом, его апробации и последующей защиты оценить свою готовность к решению профессиональных задач управления многонациональным воинским коллективом.

Таблица 12 – Результаты самооценки готовности к решению задач управления многонациональным воинским коллективом

(ЭГ, 10-балльная шкала, ср. балл)

Ранг	Группа задач	Задача	Ср.оценка в баллах
1	Профилактика межнациональных конфликтов	Диагностика системы взаимоотношений в коллективе	8,8
2	Воспитание военнослужащих	Формирование установки на войсковое товарищество	7,3
3	Профилактика межнациональных конфликтов	Поддержание дисциплины и правопорядка	5,5
4	Развитие воинского коллектива	Сплочение коллектива	5,2
5	Воспитание военнослужащих	Воспитание ответственности перед товарищами, перед коллективом, за коллектив	5,1
6	Профилактика межнациональных конфликтов	Профилактическая работа	4,9
7	Развитие воинского коллектива	Формирование ценностно-ориентационного единства вокруг ценности интернационализма	4,2
8	Развитие воинского коллектива	Развитие культуры и норм взаимоотношений на основе военной этики	4
9	Воспитание военнослужащих	Формирование ценностной ориентации на интернационализм	3,5

Для оценки организационно-педагогических условий успешности подготовки курсантов к управлению многонациональным воинским

коллективом мы дали возможность курсантам – участникам эксперимента дать по 10-балльной шкала оценку того влияния, которое то или иное условие оказало на процесс формирования компетентности (таблица 13).

Для определения коэффициента корреляции применялся программный пакет STADIA (таблица 13).

Таблица 13 – Оценка организационно-педагогических условий успешности профессиональной подготовки курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом

№ п\п	Направления деятельности, в которых реализуются условия	Оценка (ср. арифм. балл)	Коэффициент корреляции	
			с оценкой компетенции	с уровнем компетентности
1	Специальная подготовка к управлению многонациональным воинским коллективом	6,723	Коэфф.корреляции=0,4348 T:=3,833, Значимость=0,0005448, степ. своб = 63 Гипотеза 1: <u>Коэффициент корреляции отличен от нуля</u>	Коэфф.корреляции=0,4433 T:=3,925, Значимость=0,0004396, степ. своб = 63 Гипотеза 1: <u>Коэффициент корреляции отличен от нуля</u>
2	Интернациональное воспитание курсантов военного вуза (профессиональное воспитание)	6,015	Коэфф.корреляции=0,337 T:=2,841, Значимость=0,006141, степ. своб = 63 Гипотеза 1: <u>Коэффициент корреляции отличен от нуля</u>	Коэфф.корреляции=0,234 T:=1,91, Значимость=0,05749, степ. своб = 63 Гипотеза 0: <u>Коэффициент корреляции не отличен от нуля</u>
3	Психолого-педагогическая подготовка	6,662	Коэфф.корреляции=0,6723 T:=7,208, Значимость=1,15E-6, степ. своб = 63 Гипотеза 1: <u>Коэффициент корреляции отличен от нуля</u>	Коэфф.корреляции=0,5817 T:=5,677, Значимость=1,248E-5, степ. своб = 63 Гипотеза 1: <u>Коэффициент корреляции отличен от нуля</u>

Самую высокую оценку в баллах заслужила специальная подготовка курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом. В этом

направлении подготовке курсантов придан проблемный характер, осуществлена интеграция учебных дисциплин, а в качестве основной идеи подготовки предложена разработка замысла индивидуальной системы работы с многонациональным воинским коллективом. Оценка, которую дали курсанты в процессе рефлексии коррелирует как с итоговой оценкой компетенции (в чем мы не сомневались), так и с проявленным уровнем компетентности курсантов.

Второй ранг имеет группа организационно-педагогических условий, реализуемых за счет экспериментальной психолого-педагогической подготовки курсантов: гуманитаризация и фундаментализация психолого-педагогической подготовки, а также обмен опытом с действующими офицерами. Средняя оценка, выставленная курсантами по 10-балльной шкале, равна 6,662 балла, доказана корреляция влияния, оказанного организационно-педагогическими условиями этой группы и итоговых оценок компетенций и компетентности.

Наконец, достаточно высокую оценку – 6,015 баллов получила такая группа условий, как интернациональное воспитание, включающая интернациональную среду военного вуза, освоение интернационального опыта и уважение к национальным культурам. Следует отметить, что эта группа условий коррелирует только с оценкой компетенции. Мы пытаемся объяснить это тем, что средовые характеристики военного вуза действуют не так заметно, как конкретная педагогическая деятельность. Тем не менее, по всем позициям, кроме одной, получены высокие коэффициенты корреляции и приняты гипотезы о наличии корреляционных связей. Оценивая представленные расчеты, необходимо иметь в виду, что любая компетенция и компетентность все же формируются под влиянием огромного количества факторов и условий.

Таким образом, результативность профессиональной подготовки курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом в экспериментальной практике доказана по трем параметрам:

– доказано, что компетенция в управлении многонациональным воинским коллективом формируется результативнее;

– установлено, что доля курсантов, у которых успешно происходит становление компетентности в управлении многонациональным воинским, коллективом выше;

– определено, что созданные в образовательном процессе военного вуза Национальной гвардии Республики Казахстан организационно-педагогические условия действительно оказывают существенное влияние на процесс подготовки курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом.

Перечисленные выводы обеспечили возможность принятия решения об апробации модели. Решение об апробации принималось государственной аттестационной комиссией в мае-июне 2022 г. на основе результатов педагогического эксперимента, предварительно одобренных Ученым советом АНГ. Ввиду доказанной эффективности предложенных педагогических инструментов, их невысокой ресурсоемкости и актуальной необходимости для практики государственная аттестационная комиссия рекомендовала модель подготовки и сопутствующие ей инструменты к распространению в системе военного образования Республики Казахстан.

В настоящее время модель используется в трех военных вузах, что подтверждено справками о внедрении.

Выводы по главе 2

1. Положения, раскрытые в ходе теоретического исследования, получили проверку и подтверждение в процессе опытной работы. Научная задача повышения результативности подготовки будущего офицера Национальной гвардии к управлению многонациональным воинским коллективом была сформулирована в рамках диагностического исследования, выполненного в 2018-2019 гг. в АНГ. Результаты диагностики подтвердили

наличие проблемы организации специальной подготовки курсантов военного вуза Национальной гвардии Республики Казахстан к управлению многонациональным воинским коллективом, а также ряд противоречий: между значительным усложнением педагогических задач управления многонациональным воинским коллективом, оформлением их в отдельную группу задач и внедрением в образовательные стандарты военных вузов специальной компетенции, отражающей готовность офицера – выпускника к этому виду деятельности; между усиливающимися требованиями государственного и военного руководства к обеспечению межнационального взаимодействия, снижению вероятной возможности межнационального конфликта и ослаблением реальной готовности офицеров–выпускников к управлению межнациональными воинскими коллективами.

2. Формирующий эксперимент, проведенный в 2019-2022 гг., позволил наблюдать и фиксировать изменения компетентности курсантов в управлении многонациональным воинским коллективом непосредственно в процессе реорганизации компонентов образовательного процесса военного вуза, ответственных за подготовку к этому виду деятельности, согласно разработанной нами модели профессиональной подготовки курсантов военного вуза к управлению многонациональным воинским коллективом.

3. Результаты апробации модели доказали результативность профессиональной подготовки курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом в экспериментальной практике по трем параметрам:

– доказано, что компетенция в управлении многонациональным воинским коллективом формируется результативнее;

– установлено, что доля курсантов, у которых успешно происходит становление компетентности в управлении многонациональным воинским коллективом, выше;

– определено, что созданные в образовательном процессе военного вуза Национальной гвардии Республики Казахстан организационно-педагогические условия действительно оказывают существенное влияние на

процесс подготовки курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Одним из направлений научного поиска является профессиональная подготовка офицера – воспитателя, которая разрешается в современном военном вузе с позиций компетентностного подхода. В русле этого подхода управление многонациональным воинским коллективом представляет собой профессиональную педагогическую деятельность офицера, предполагающую закономерное и целенаправленное изменение групповых параметров и процессов воинского коллектива, личностных качеств военнослужащих и системы взаимоотношений между ними до качества, при котором многонациональность способствует эффективности коллективной профессиональной деятельности, профессиональной и личностной самореализации военнослужащих.

Анализ содержания профессиональной деятельности офицера показывает, что управление многонациональным воинским коллективом выполняет специфические группы задач, решения которых от командира требуют его должностные обязанности:

– задач управления развитием коллектива: сплочение коллектива, формирование ценностно-ориентационного единства вокруг ценности интернационализма, развитие культуры и помощь в освоении норм межнациональных отношений на основе военной этики;

– задач воспитания коллективистских качеств каждого военнослужащего: формирование ценностной ориентации на интернационализм, формирование установки на войсковое товарищество, воспитание ответственности перед товарищами, перед коллективом, за коллектив;

– задач профилактики межнациональных конфликтов: диагностика системы взаимоотношений в коллективе; профилактическая работа, поддержание дисциплины и правопорядка.

Компетенция в управлении многонациональным воинским коллективом как характеристика профессионализма офицера формируется в процессе его профессиональной деятельности под влиянием специальных образовательных процессов и самообразования, опыта и социокультурной ситуации, ценностных отношений и актуальных мотивов, определяющая готовность и способность влиять на групповые параметры и процессы, воспитывать подчиненных военнослужащих и менять систему взаимоотношений таким образом, чтобы многонациональность становилась фактором эффективности коллективной военно-профессиональной деятельности. В структуру данной компетенции, формируемой у курсанта военного вуза, входят когнитивный, операциональный, личностный и опытный компоненты.

С помощью такого критерия, как способ решения задач управления многонациональным воинским коллективом, который готов применять курсант, могут быть выявлены уровни оценки сформированности его компетенции в управлении многонациональным воинским коллективом: некомпетентность, минимальная компетентность, неполная компетентность, полная компетентность.

Каждому из направлений деятельности по формированию компетенции (специальная подготовка курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом, интернациональное воспитание курсантов, психолого-педагогическая подготовка) соответствуют группы организационно-педагогических условий их успешной реализации:

- интеграция дисциплин и междисциплинарный характер подготовки без создания специальных дисциплин и курсов в учебном плане; проблемный характер подготовки; проектирование и отработка замысла индивидуальной системы управления многонациональным воинским коллективом;
- интернациональная среда военного вуза, освоение интернационального опыта Вооруженных Сил СССР, Российской Федерации и Республики Казахстан, поликультурность профессионального воспитания;

– гуманитаризация военного образования, фундаментализация подготовки офицера к педагогической деятельности, обмен опытом управления многонациональным воинским коллективом и взаимодействие в педагогическом сообществе.

Подготовка курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом может быть определена как целенаправленная организация уже существующих и вновь формируемых компонентов образовательного процесса военного вуза (учебных дисциплин, элективных курсов, практик, аттестаций, самостоятельной, проектной и научно-исследовательской работы, профессионального воспитания и пр.), при которой у курсанта закономерно появляются знания, умения, навыки, опыт, служащие основой формирования компетенции в управлении многонациональным воинским коллективом.

Структурная модель профессиональной подготовки курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом включает в себя: целевой, содержательный, организационный, процессуальный, методический, субъектный, обеспечивающий, результативный и управленческий компоненты (состав системы); внутренние связи строения и управления (организация системы); внешние связи интеграции (позиционирование системы в образовательном процессе военного вуза).

С учетом закономерностей формирования компетенции в управлении многонациональным воинским коллективом можно выделить этапы подготовки: проблематизации, накопления знаний, поиска, систематизации и апробации, защиты.

Функциональная модель подготовки курсантов военного вуза к управлению многонациональным воинским коллективом отражает педагогические задачи, распределенные во времени, и планируемые эффекты развития личности курсанта, возникающие как результат решения этих задач.

Обобщение результатов теоретического и эмпирического исследования позволяет сделать следующие выводы.

1. Управление многонациональным воинским коллективом представляет собой актуальную научную проблему, основными вопросами в разработке которой должны стать адаптация советского воспитательного инструментария к новым социокультурным условиям, обобщение и теоретизация педагогического опыта, накопленного в Вооруженных Силах и Национальной гвардии Республики Казахстан, инновационные процессы в системе воспитательной работы.

2. Управление многонациональным воинским коллективом выполняет специфические группы задач (управления развитием коллектива, воспитания коллективистских качеств военнослужащего, профилактики межнациональных конфликтов), решения которых от командира требуют его должностные обязанности:

3. Подготовка курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом есть целенаправленная организация уже существующих и вновь формируемых компонентов образовательного процесса военного вуза (учебных дисциплин, элективных курсов, практик, аттестаций, самостоятельной, проектной и научно-исследовательской работы, профессионального воспитания и пр.), при которой у курсанта закономерно появляются знания, умения, навыки, опыт, служащие основой формирования компетенции в управлении многонациональным воинским коллективом.

4. Закономерности формирования компетенции в управлении многонациональным воинским коллективом отражаются в направлениях деятельности по ее формированию (специальная подготовка курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом, интернациональное воспитание курсантов, психолого-педагогическая подготовка) и соответствующих им группах организационно-педагогических условий успешности данного процесса.

5. Экспериментальным путем доказано, что результативности профессиональной подготовки курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом способствует реализация разработанной модели,

нацеленной на успешное становление компетентности в управлении многонациональным воинским коллективом.

Представленное исследование не исчерпывает всех теоретических и практических аспектов избранной научной проблемы. Ее дальнейшее изучение может включать разработку технологии профессиональной подготовки курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом, рассмотрение организационно-педагогической составляющей процесса управления многонациональным воинским коллективом, педагогических закономерностей учета традиций и новаций в управлении многонациональным воинским коллективом в условиях динамично меняющейся современной военно-профессиональной практики.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абросимова, М.А. О формировании когнитивной компоненты компетенций выпускника образовательной программы / М.А. Абросимова // Актуальные проблемы развития науки и образования: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции. – М.: ООО «Ар-Консалт», 2014. – С. 131–133.
2. Агапов, И.Г. Проектирование инициативной педагогической среды в условиях компетентностного подхода в образовании / И.Г. Агапов // Педагогическое образование и наука. – 2011. – № 10. – С. 9–14.
3. Акишин, В.М. Психолого-педагогические условия сплочения воинского коллектива: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Акишин Валерий Михайлович. – М., 2000. – 177 с.
4. 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.
5. Алметов, Н.Ш. Взаимодействие социальных институтов в воспитании культуры межнационального общения в Казахстане / Н.Ш. Алметов // Педагогика. – 2010. – № 4. – С. 110–114.
6. Андреев, А.А. Педагогические пути формирования коллективов курсантских подразделений в военных вузах: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Андреев Андрей Александрович. – М., 2009. – 24 с.
7. Андреев, В.И. Педагогика. Учебный курс для творческого саморазвития / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2012. – 608 с.
8. Андреев, Г.П. Многонациональный воинский коллектив: вопросы и ответы / Г.П. Андреев. – М.: Воениздат, 1989. – 175 с.
9. Андреева, Г.М. Социальная психология / Г.М. Андреева. – М.: Аспект-Пресс, 2017. – 363 с.

10. Антипина, Г.С. Теоретико-методологические проблемы исследования малых социальных групп / Г.С. Антипина. – Л.: Изд-во Ленинградского университета, 1982. – 112 с.
11. Арпентьева, М.Р. Интернационализм, мультикультурализм и транскультурализм: пути к взаимопониманию / М.Р. Арпентьева // Научный вестник Волгоградского филиала РАНХиГС. Серия «Политология и социология». – 2017. – № 3. – С. 61–67.
12. Арсланбеков М.М. Совершенствование психолого-педагогической подготовки курсантов военных вузов / М.М. Арсланбеков // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2007. – Т. 17. – № 43-2. – С. 23-26.
13. Балл, Г.А. Теория учебных задач. Психолого-педагогический аспект / Г.А. Балл. – М. Педагогика, 1990. – 184 с.
14. Бальчугов, С.Г. Педагогическое обеспечение формирования готовности курсантов военных образовательных организаций высшего образования к научно-исследовательской деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Бальчугов Сергей Георгиевич. – СПб., 2016. – 26 с.
15. Барабанщиков, А.В. и др. Проблемы психологии воинского коллектива / А.В. Барабанщиков, А.Д. Глоточкин, Н.Ф. Феденко, В.В. Шеляг. – М.: Воениздат, 1967. – 252 с.
16. Барабанщиков, А.В., Муцынов, С.С. Педагогическая культура офицера: научные поиски, войсковой опыт, практические рекомендации, взгляд в будущее / А.В. Барабанщиков, С.С. Муцынов. – М.: Воениздат, 1985. – 159 с.
17. Безматерных, А.Н. Подготовка курсантов военных вузов к социальному взаимодействию: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Безматерных Алексей Николаевич. – Челябинск, 2020. – 207 с.
18. Безсуднов, Е.Ю. и др. Научно-исследовательская работа курсантов в военном вузе / Е.Ю. Безсуднов, А.А. Кривов, Н.Н. Бардачевский // Гуманитарный вестник. – 2013. – № 2 (25). – С. 59-61.

19. Беспалова, Т.М. Ответственность как системное свойство личности курсантов военного вуза и ее проявления в речевой деятельности: монография / Т.М. Беспалова. – Рязань: Рязанский гос. ун-т им. С.А. Есенина, 2015. – 143 с.
20. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
21. Блауберг, И.В., Юдин, Э.Г. Становление и сущность системного подхода / И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин. – М.: Наука, 1973. – 271 с.
22. Богатырев, А.И., Устинова, И.М. Теоретические основы педагогического моделирования: сущность и эффективность [Электронный ресурс]. – URL: http://www.rusnauka.com/SND/Pedagogica/2_bogatyrev%20a.i..doc.htm (дата обращения 05.04.2022).
23. Богданов, А.А. Вопросы социализма. Работы разных лет / А.А. Богданов. – М.: Политиздат, 1990. – 480 с.
24. Боков, Х.Х. Интернационализм – часть национальной идеологии граждан России / Х.Х. Боков // Русская нация – системообразующее ядро российской государственности. – М.: АКИРИН, 2007. – С. 85–92.
25. Боктаева, В.Л. Педагогические условия профилактики межнациональных конфликтов в образовательной среде вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Боктаева Валентина Лиджиевна. – Ростов-на-Дону, 2009. – 20 с.
26. Бородавко, Л.Т. Профессиональное воспитание сотрудников правоохранительных органов в вузах МВД России: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Бородавко Леонид Трофимович. – СПб., 2005. – 300 с.
27. Бородин, В.А. Подготовка курсантов военных вузов к морально-психологическому обеспечению личного состава подразделений Сухопутных войск: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Бородин Вадим Александрович. – М., 2017. – 240 с.
28. Борытко, Н.М. В пространстве воспитательной деятельности: Монография / Н.М. Борытко. – Волгоград: Перемена, 2001. – 181 с.

29. Бочарова, Н.А. и др. Концепция уровневой оценки компетенций учителя / Н.А. Бочарова, С.А. Писарева, М.Ю. Пучков, В.И. Снегурова, А.П. Тряпицына // Человек и образование. – 2017. – № 3 (52). – С. 164-171.
30. Бурков, В.Н. и др. Введение в теорию управления организационными системами / В.Н. Бурков, Н.А. Коргин, Д.А. Новиков. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. – 264 с.
31. Быков, О.А. Воспитание коллективизма у курсантов вузов внутренних войск МВД России в процессе обучения: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Быков Олег Александрович. – СПб., 2012. – 166 с.
32. Варваров, В.И., Мерзляк, Л.Е. Командир и подчиненные / В.И.Варваров, Л.Е.Мерзляк. - М.: Воениздат, 1986. – 68 с.
33. Вдовюк, В.И. Военно-педагогические качества офицера и пути их формирования / В.И. Вдовюк. – М.: ВПА, 1971. – 43 с.
34. Вербицкий, А.А., Ларионова, О.Г. Личностный и компетентностный подходы в образовании / А.А. Вербицкий, О.Г. Ларионова. – М.: Логос, 2017. – 336 с.
35. Виноградов, А.В. и др. Правовое воспитание будущих офицеров национальной гвардии Российской Федерации на основе компетентностного подхода: монография / А.В. Виноградов, А.Л. Снигирев, Е.Ю. Суховецкая, И.Д. Хомяков. – Новосибирск: НВИ войск национальной гвардии, 2018. – 154 с.
36. Владимиров, А.И. Об инновационных Вооруженных Силах России, национальной военной мысли, военной науке и профессиональном военном образовании [Электронный ресурс] / А.И. Владимиров // Кадет.ру. – URL: http://www.kadet.ru/lichno/vlad_v/Ob_innov_VSRF.htm (дата обращения 18.03.2022).
37. Военно-психологический словарь [Электронный ресурс] // Национальная энциклопедическая служба. – URL: <https://vocabulary.ru/termin/psihologicheskaja-gotovnost.html> (дата обращения 14.03.2022).

38. Волкогонов, Д.А. Военная этика / Д.А. Волкогонов. – М.: Воениздат, 1976. – 320 с.
39. Воробьев, Г.В. и др. Совершенствование профессионально-педагогической подготовки курсантов военных вузов / Г.В. Воробьев, С.А. Дочкин, С.В. Костарев, Е.А. Рябоконт // Сибирский педагогический журнал. – 2008. – № 8. – С. 389-395.
40. Гапонец, Е.Г. Проблема коллективизма в российской армии, или что мы теряем / Е.Г. Гапонец // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. – 2011. – Т. 5. – № 3. – С. 49–54.
41. Гейхман, Л.К. Культура общения как общение культур / Л.К. Гейхман // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2003. – Т. 3. – № 5. – С. 195–199.
42. Глубокова, Е.Н. Управление знаниями в современном университете: монография / Е.Н. Глубокова. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2011. – 212 с.
43. Гожиков, В.Я. Организационно-педагогические основы модернизации гуманитарной подготовки курсантов военных вузов: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Гожиков Василий Яковлевич. – М., 2013. – 442 с.
44. Голомин, В.Е. Педагогическая система совершенствования гуманитарной подготовки курсантов вузов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Голомин Владимир Евгеньевич. – Саратов, 2003. – 388 с.
45. Голякова, В.А. Подготовка курсантов военного вуза к решению компетентностно-ориентированных профессиональных задач: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Голякова Валерия Александровна. – Челябинск, 2019. – 238 с.
46. Горбатов, М.Н. и др. Товарищество и войсковое братство в воинской деятельности / М.Н. Горбатов, П.М. Колода, Т.А. Кононова // Научные дискуссии о главном: человек и общество: материалы межвузовской студенческой конференции. – Новосибирск: Сибирский государственный университет путей сообщения, 2021. – С. 17-21.

47. Горбачев, С.В. Компетентностный подход в подготовке будущих офицеров к инновационной служебной деятельности: монография / С.В. Горбачев, А.С. Акмеев. – Саратов: ВФ ВА МТО, 2013. – 110 с.
48. Грунин, А.В. Формирование моральной ответственности курсантов в воспитывающей среде вуза: монография / А.В. Грунин. – Владимир: ВЮИ ФСИН России, 2012. – 135 с.
49. Гузеев, В.В. Планирование результатов образования и образовательная технология / В.В. Гузеев. – М.: Народное образование, 2001. – 240 с.
50. Гуляев, В.Н. Развитие теории и практики проблемно-деятельностного обучения в высшей военной школе: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Гуляев Владимир Николаевич. – М., 2003. – 302 с.
51. Гуцу, Е.Г. Когнитивный компонент в структуре профессиональной компетенции преподавателя высшей школы / Е.Г. Гуцу // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 1. – С. 450–461.
52. Данилов, М.А. Всеобщая методология науки и специальная методология педагогики в их взаимоотношениях / М.А. Данилов. – М.: АПН СССР, 1971. – 36 с.
53. Дахин, А. Н. Педагогическое моделирование: монография / А.Н. Дахин. – Новосибирск: НИПКиПРО, 2005. – 230 с.
54. Дашкин, В.М. К проблеме реализации современных педагогических технологий, формирующих профессиональную готовность курсантов к педагогическому взаимодействию с подчинёнными / В.М. Дашкин // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2020. – № 3 (53). – С. 215-219.
55. Дементий, Л.И. Ответственность личности как свойство субъекта жизнедеятельности: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.01 / Дементий Людмила Ивановна М., 2005.–367 с.

56. Демиденко, Н.Н. Психология профессионализма: мотивационно-компетентностный подход (концептуальные положения, принципы, модели и схемы): монография / Н.Н. Демиденко. – Тверь: Тверской гос. ун-т, 2021. – 191 с.

57. Добровольсков, О.В. Научно-исследовательская деятельность курсантов как фактор профессионального становления офицера: на примере Ульяновского военно-технического института: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Добровольсков Олег Вячеславович. – Ульяновск, 2011. – 30 с.

58. Доктрина Национального единства Казахстана [Электронный ресурс] // Портал «Юрист». – URL: https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=30501158&pos=6;-106#pos=6;-106 (дата обращения 03.05.2022).

59. Дубинина, Е.А. Этническая толерантность как один из важнейших компонентов воспитания военнослужащих / Е.А. Дубинина // Гуманитарные проблемы военного дела. – 2021. – № 1 (26). – С. 121–123.

60. Дудкина, Е.И. Педагогические основы этико-гуманистического воспитания курсантов и слушателей образовательных учреждений МВД России: монография / Е.И. Дудкина. – Воронеж: Воронежский ин-т МВД России, 2012. – 177 с.

61. Дьяченко, М.И. и др. Психолого-педагогические основы деятельности командира / М.И. Дьяченко, Е.Ф. Осипенков, Л.Е. Мерзляк; под ред. И.Г. Павловского. – М.: Воениздат, 1978. – 295 с.

62. Ермолов, М.В. Совершенствование профессионально-этического воспитания курсантов военных вузов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Ермолов Михаил Вячеславович. – М., 2020. – 235 с.

63. Ефимов, В.С., Чуваткин, Д.Н. Гуманистическое воспитание как основное направление формирования войскового товарищества // В.С. Ефимов, Д.Н. Чуваткин // Педагогическое образование и наука. – 2015. – № 7. – С. 149–150.

64. Жетпысбаев, С.К. От межэтнических конфликтов к согласию / С.К. Жетпысбаев // Вопросы национальных и федеративных отношений. – 2021. – Т. 11. - № 4(73). – С. 1259–1270.
65. Загвязинский, В.И. Исследование движущих сил учебного процесса: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Загвязинский Владимир Ильич. – М., 1972. – 449 с.
66. Загвязинский, В.И., Атаханов, Р. Методология и методы психолого-педагогических исследований / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М.: Академия, 2008. – 208 с.
67. Заец, О.Г. Совершенствование профессионального воспитания курсантов военно-инженерных вузов и приоритетные пути повышения его эффективности: монография / О.Г. Заец. – Серпухов: Изд-во Военной акад. РВСН, 2015. – 171 с.
68. Запрутин, Д.Г. Особенности психолого-педагогической подготовки курсантов в вузах МВД России / Д.Г. Запрутин // Вопросы гуманитарных наук. – 2009. – № 2 (40). – С. 263-264.
69. Зарубина, А.И. Формирование сплоченности педагогического коллектива в образовательно-развивающей среде: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Зарубина Александра Ивановна. – Смоленск, 2004. – 18 с.
70. Зеер, Э.Ф. Компетентностный подход в образовании / Э.Ф. Зеер // Образование и наука. – 2005. – № 33. – С. 27–35.
71. Зимняя, И.А. Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании / И.А. Зимняя // Иностранные языки в школе. – 2012. – № 6. – С. 2–10.
72. Золотовская, Л.А. Теория и практика профессиональной подготовки офицеров по работе с личным составом: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Золотовская Людмила Алексеевна. – М., 2015. – 420 с.
73. Зотов, А.А. Воспитание профессиональных ценностей в педагогической системе у курсантов военных институтов войск национальной

гвардии: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Зотов Александр Александрович. – Новосибирск, 2019. – 212 с.

74. Ивашкин, В.И. Педагогическая профилактика межличностных конфликтов в воинских коллективах войск национальной гвардии Российской Федерации: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ивашкин Владимир Иванович. – М., 2018. – 319 с.

75. Ильина, Т.А. Системно-структурный подход к организации обучения. Вып. 1. / Т.А. Ильина. – М.: Знание, 1972. – 72 с.

76. Исмагилова, Ф.С. Профессиональный опыт специалистов и управление им в условиях формирования рыночной экономики: дис. ... д-ра психолог. наук: 19.00.03 / Исмагилова Файруза Салихджановна. – М., 2000. – 382 с.

77. Калач, Е.В. Роль научно-исследовательской работы курсантов ведомственных вузов в учебном процессе / Е.В. Калач // Пожарная безопасность: проблемы и перспективы. – 2013. – № 1 (4). – С. 197-199.

78. Каменев, А.И. Роль педагогической культуры офицеров в укреплении воинской дисциплины (Лекция для офицеров, изучающих вопросы военной педагогики и психологии в системе марксистско-ленинской подготовки) / А.И. Каменев. – Куйбышев: Б.И., 1987. – 32 с.

79. Кантор, И.М. Понятийно-терминологическая система педагогики: логико-методические проблемы / И.М. Кантор. – М.: Педагогика, 1980. – 158 с.

80. Карсанов, Э.Х. Инновации в военно-профессиональном воспитании курсантов в военных вузах: монография / Э.Х. Карсанов. – СПб.: Астерион, 2014. – 123 с.

81. Кирсанов, А.А. Индивидуализация учебной деятельности как педагогическая проблема / А.А. Кирсанов. – Казань: Изд-во Казанского университета, 1982. – 224 с.

82. Кирьякова, А.В. Теория ориентации личности в мире ценностей: монография / А.В. Кирьякова. – Оренбург: Изд-во Оренбургского государственного педагогического института, 1996. – 188 с.
83. Климов, Р.А. Реализация проблемно-деятельностного обучения в подготовке офицеров к педагогической деятельности в системе дополнительного образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Климов Роман Александрович. – М., 2013. – 171 с.
84. Ковлакас, Е.Ф. Формирование ценностно-ориентационного единства в процессе военного воспитания: аксиологический аспект / Е.Ф. Ковлакас // Вестник ИрГТУ. – 2014. – № 3 (86). – С. 234–238.
85. Коджаспирова, Г.М., Коджаспиров, А.Ю. Словарь по педагогике / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: ИКЦ «МарТ», 2005. – 448 с.
86. Кожыханова, Г.Е., Сергеева, В.В. Когнитивный компонент профессиональной компетенции преподавателя [Электронный ресурс] / Г.Е. Кожыханова, В.В. Сергеева // Вестник Инновационного Евразийского университета. – 2015. – С. 246–250. – URL: <https://articlekz.com/article/13101> (дата обращения 13.03.2022).
87. Козырев, В.А. и др. Подготовка специалиста в области образования: компетентностный подход / В.А. Козырев, Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицына // Бюллетень Ученого совета. – 2006. – № 9 (35). – С. 46-49.
88. Конституция Республики Казахстан. – Алматы: Юрист, 1995. – 32 с.
89. Королев, Ф.Ф. Системный подход и возможности его применения в педагогике / Ф.Ф. Королев // Проблемы теории воспитания. – М.: Педагогика, 1974. – 260 с.
90. Котов, Н.Ф. Развитие педагогических способностей у советских офицеров / Н.Ф. Котов. – М.: ВПА им. В.И. Ленина, 1964. – 57 с.
91. Кривенко, О.А. Воспитание у курсантов военных вузов ответственности за результаты учебной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Кривенко Ольга Анатольевна. – М., 2021. – 24 с.

92. Кудрявцева, В.Ю. Военно-профессиональная подготовка курсантов высших военно-учебных заведений к педагогической деятельности в войсках: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Кудрявцева Виктория Юрьевна. – Казань, 2010. – 20 с.

93. Кузьменко, И.С. Ценностные ориентации курсантов вузов МВД России в условиях глобализации информационного пространства: автореф. дис. ... канд. социолог. наук: 22.00.04 / Кузьменко Ирина Сергеевна. – Краснодар, 2013. – 29 с.

94. Кузьмина, Н.В. Системный подход в педагогических исследованиях / Н.В. Кузьмина // Методология педагогических исследований. – М.: НИИ ОП АПН СССР, 1980. – 165 с.

95. Куракин, А.Т. О системном подходе в теории воспитания / А.Т. Куракин // Проблемы теории воспитания. – М.: Педагогика, 1974. – 260 с.

96. Левин, К. Динамическая психология / К. Левин. – М.: Смысл, 2001. – 576 с.

97. Ленин, В.И. Критические заметки по национальному вопросу / В.И. Ленин // Полное собрание сочинений. Изд. 5. Т. 23. – М.: Изд-во политической литературы, 1973. – 559 с.

98. Ленин, В.И., Зиновьев, Г.Е. Социализм и война: (Отношение РСДРП к войне) / В.И. Ленин, Г.Е. Зиновьев. – Женева: ред. «Социал-демократа», 1915. – 48 с.

99. Леонтьев, Д.А. Психология смысла / Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2009. – 512 с.

100. Лернер, И.Я. Процесс обучения и его закономерности / И.Я. Лернер. – М.: Знание, 1980. – 96 с.

101. Логвиненко, Д.В. Профессиональная педагогическая подготовка курсантов военного вуза в процессе производственной практики: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Логвиненко Денис Викторович. – Омск, 2021. – 219 с.

102. Лодатко, Е.А. Моделирование педагогических систем и процессов: монография / Е.А. Лодатко. – Славянск: СГПУ, 2010. – 148 с.

103. Лопуха, Т.Л. Профессиональное воспитание курсантов военных вузов на традициях российского офицерства: монография / Т.Л. Лопуха. – Новосибирск: НВВКУ, 2018. – 232 с.

104. Лысенко, И.С. Понятие «интернационализм» в философском дискурсе / И.С. Лысенко // Манускрипт. – 2019. – Том 12. – Выпуск 8. – С. 92–98.

105. Макаренко, А.С. О воспитании молодежи. Игра: сб. избранных педагогических произведений / под общ. ред. Г.С. Макаренко. – М.: Трудрезевриздат, 1951. – 274 с.

106. Малицкий, Г.В. Воспитание у курсантов военных вузов ответственности за выполнение обязанностей гарнизонной и внутренней служб: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Малицкий Геннадий Витальевич. – М., 2007. – 210 с.

107. Мамчур, А.М. Теоретическое и технологическое обеспечение гуманитаризации военного образования курсантов (слушателей) вузов: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Мамчур Александр Михайлович. – М., 2002. – 698 с.

108. Мануйлов, Ю.С. Средовой подход в воспитании: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Мануйлов Юрий Степанович. – М., 1997. – 193 с.

109. Марксистско-ленинское учение о войне и армии / ред. Д.А. Волкогонов. – М: Воениздат, 1984. – 335 с.

110. Мартыненко, О.А. Педагогические условия развития гуманитарной культуры курсантов высших военно-учебных заведений: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Мартыненко Ольга Александровна. – Хабаровск, 2011. – 199 с.

111. Матюшкин, А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А.М. Матюшкин. – М.: Педагогика, 1972. – 168 с.

112. Махмутов, М.И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории / М.И. Махмутов. – М.: Педагогика, 1975. – 370 с.

113. Морено, Я.Л. Социометрия. Экспериментальный метод и наука об обществе / Я.Л. Морено. – М.: Академический проспект, 2004. – 320 с.

114. Морозова, О.Ф. Типология социального управления и методология / О.Ф. Морозова // Теория и история. – 2003. – № 3. – С. 87–93.

115. Мустафаева, З.С. Научно-педагогические основы управления многонациональным профессионально-трудовым коллективом: монография / З.С. Мустафаева. – Махачкала: АЛЕФ, 2013. – 210 с.

116. Мусьяков, П.И. Войсковая дружба и товарищество / П.И. Мусьяков. – М.: Военно-морское изд., 1951. – 80 с.

117. Мухамеджанов, Э.Б. Анализ общих предпосылок январских протестов 2022 года в Республике Казахстан [Электронный ресурс] / Э.Б. Мухамеджанов // Портал «Юрист». – URL: https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=39799078&pos=6;-106#pos=6;-106 (дата обращения 04.05.2022).

118. Мясищев, В.В., Тимофеев, А.Г. Профилактика межнациональных и межрелигиозных конфликтов среди военнослужащих внутренних войск / В.В. Мясищев, А.Г. Тимофеев // Эффекты реализации исследовательских проектов в военных институтах внутренних войск: материалы научно-методического семинара. – СПб.: Санкт-Петербургский военный институт внутренних войск МВД России, 2016. – С. 59–66.

119. Надирашвили, Ш.А. Понятие установки в общей и социальной психологии / Ш.А. Надирашвили, 1974. – 170 с.

120. Недзвецкая, Э.А. Педагогическая деятельность как социальное явление: монография / Э.А. Недзвецкая. – М.: ИПР СПО, 2002. – 101 с.

121. Немов, Р.С., Кирпичник, А.Г. Путь к коллективу: книга для учителей о психологии ученического коллектива / Р.С. Немов, А.Г. Кирпичник. – М.: Педагогика, 1988. – 144 с.

122. Новейший философский словарь [Электронный ресурс] // Академик. – URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/dic_new_philosophy/ (дата обращения 07.03.2022).

123. Новиков, Д.А. Теория управления организационными системами. 2-е изд. / Д.А. Новиков. – М.: Физматлит, 2007. – 584 с.

124. Новикова, Л.И. Воспитательная система: общая характеристика / Л.И. Новикова // Воспитательная система учебного заведения как объект педагогического управления. В 2-х ч. – Ч. I – Рига: ЛГУ им. П. Стучки, 1987. – 195 с.
125. Оконь, В. Основы проблемного обучения / В. Оконь. – М.: Просвещение, 1968. – 208 с.
126. Пашков, В.И. Формирование ценностных ориентаций у военнослужащих / В.И. Пашков // Образование. Наука. Научные кадры. – 2009. – № 2. – С. 71–73.
127. Петров А.А. Культура делового общения военнослужащего как компонент общей культуры человека / А.А. Петров // В мире науки и инноваций: сборник статей международной научно-практической конференции. – Пермь: НИЦ АЭТЕРНА, 2016. – С. 153–156.
128. Петровский, А.В. Личность. Деятельность. Коллектив / А.В. Петровский. – М.: Изд-во политической литературы, 1982. – 254 с.
129. Пириев, Г.К. Педагогическая культура как средство совершенствования педагогической подготовки курсантов / Г.К. Пириев // Интернаука. – 2020. – № 5-1 (134). – С. 44-46.
130. Писаренко, В.И. Моделирование в современной педагогике / В.И. Писаренко // Общество: социология, психология, педагогика. – 2019. – № 12 (68). – С. 146-154.
131. Пискорская, С.Ю. Социально-философский анализ понятия «коллективизм» и его связь с «русской идеей» / С.Ю. Пискорская // Вестник КрасГАУ. – 2006. – № 11. – С. 277–280.
132. План реализации Доктрины Национального единства Казахстана: Указ Правительства Республики Казахстан № 468 от 25 мая 2010 года [Электронный ресурс]. URL: // www.zakon.kz/152641-doktrina-nacionalnogo-edinstva.html (дата обращения: 9.10.2021).
133. Поваренков, Ю.П. Профессиональное становление личности: дис. ... д-ра пед. наук: 19.00.07 / Поваренков Юрий Павлович. – М., 1999. – 360 с.

134. Попков, Ю.В. Интернационализация в традиционном и современном обществах / Ю.В. Попков. – Новосибирск: Изд-во ИДМИ, 2000. – 200 с.
135. Попов, В.В. Педагогические основы профилактики межнациональных конфликтов в частях и подразделениях сухопутных войск: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Попов Вячеслав Васильевич. – М., 1998. – 305 с.
136. Прангишвили, А.С. Исследования по психологии установки / А.С. Прангишвили. – Тбилиси: Мецниереба, 1967. – 407 с.
137. Прокофьев, С.Я. Многонациональный коллектив: потребность и культура межнационального общения (на примере коллектива системы МВД России Северо-Кавказского региона) / С.Я. Прокофьев. – Краснодар: Краснодар. юрид. ин-т, 2003. – 99 с.
138. Рабунский, Е.С. Индивидуальный подход в процессе обучения школьников: (На основе анализа их самостоятельной учебной деятельности) / Е.С. Рабунский. – М.: Педагогика, 1975. – 182 с.
139. Радионова, Н.Ф., Тряпицына, А.П. Перспективы развития педагогического образования: компетентностный подход / Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицына // Человек и образование. – 2006. – № 4–5. – С. 7–14.
140. Разгонов, В.Л. Военно-профессиональное воспитание курсантов и формирование у них оборонного сознания: монография / В.Л. Разгонов. – Новосибирск: НВВКУ, 2015. – 166 с.
141. Разгонов, В.Л. Ценностные ориентиры профессионального воспитания курсантов в учебно-воспитательном процессе военного вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Разгонов Виталий Леонидович. – Омск, 2016. – 212 с.
142. Ромахин, А.П. Ценностные ориентации курсантов военных вузов России в современных условиях: сущность, факторы влияния и формирование: дис. ... канд. философ. наук: 09.00.11 / Ромахин Алексей Петрович. – М., 2021. – 169 с.

143. Рудинский, И.Д. и др. Компетенция. Компетентность. Компетентностный подход: монография / И.Д. Рудинский, Н.А. Давыдова, С.В. Петров. – М.: Горячая линия – Телеком, 2019. – 240 с.

144. Руководство по организации воспитательной и социально-правовой работы с личным составом Национальной гвардии Республики Казахстан: Приказ Главнокомандующего Национальной гвардии Республики Казахстан № 215 от 25.05.2015 г. [Электронный ресурс]. – URL: https://srvvpvvu.pvvu.vvmvd.kz /Ebook/pr/vpip_menu.html (дата обращения: 24.10.2021).

145. Савич, И.И. Формирование ценностного отношения курсантов военно-учебных заведений к педагогической деятельности офицера: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Савич Игорь Иванович. – Екатеринбург, 2006. – 24 с.

146. Садовников, Н.В. Фундаментализация современного образования / Н.В. Садовников // Известия ПГПУ им. В. Г. Белинского. – 2011. – № 24. – С. 782–786.

147. Садовский, В.Н. Основания общей теории систем / В.Н. Садовский. – М.: Наука, 1974. – 280 с.

148. Салахов, М.Н. Подготовка командиров подразделений МЧС к деятельности по формированию коллектива: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Салахов Марат Низамович. – Казань, 2006. – 18 с.

149. Свечников, М.С. Революция и гражданская война в Финляндии, 1917-1918 годы: (воспоминания и материалы) / М.С. Свечников. – М.: Гос изд-во, 1923. – 112 с.

150. Сергеев, Н.К., Сериков, В.В. Педагогическая деятельность и педагогическое образование в инновационном обществе: монография / Н.К. Сергеев, В.В. Сериков. – М.: Логос, 2013. – 363 с.

151. Сидоренков, А.В. Психологический механизм динамики малой группы: интеграция и дезинтеграция / А.В. Сидоренков // Вопросы психологии. – 2004. – № 5. – С. 63–72.

152. Скопылатов, И.А. Индивидуализация обучения в высшей военной школе России: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Скопылатов Игорь Анатольевич. – СПб., 1994. – 362 с.

153. Словарь военных терминов [Электронный ресурс] // Академик. – URL: https://military_terms.academic.ru/480/%D0%92%D0%BE%D0%B9%D1%81%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D0%B5_%D1%82%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%80%D0%B8%D1%89%D0%B5%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%BE (дата обращения 07.03.2022).

154. 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.

155. Согомоян, А.С. Культура межнационального общения в воинских коллективах вузов на современном этапе строительства ВС РФ: дис. ... канд. социолог. наук: 22.00.04 / Согомоян Андрей Самвелович. – Краснодар, 2015. – 227 с.

156. Солоницын, Д.А. Развитие педагогической культуры офицера в процессе военной службы: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Солоницын Дмитрий Александрович. – М., 2015. – 235 с.

157. Спирин, А.В. Система ценностей личности как фактор сплочённости воинского коллектива: на примере рот курсантов военного института: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Спирин Александр Викторович. – Ярославль, 2015. – 207 с.

158. Степаненков, Д.В. Технология проблемного обучения как средство формирования продуктивного мышления будущих военных специалистов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Степаненков Дмитрий Валерьевич. – Орел, 2015. – 156 с.

159. Степин, В.С. Философия науки: общие проблемы / В.С. Степин. – М.: Гардарики, 2007. – 384 с.

160. Субботина, Е.В. Структурирование содержания профессиональной подготовки специалистов в сфере туризма / Е.В. Субботина // Вестник ТГУ. — 2010. — Вып. 1 (81). — С. 152-157.

161. Сухомлинский, В.А. Мудрая власть коллектива / В.А. Сухомлинский. — М.: Молодая гвардия, 1975. — 240 с.

162. Тархан, Л.З. Формирующий этап педагогического эксперимента / Л.З. Тархан // Педагогический эксперимент: подходы и проблемы. — 2021. — № 7. — С. 7-16.

163. Тасмагамбетов, И. Какие реформы ждут военное образование в РК [Электронный ресурс] / И. Тасмагамбетов // Капитал. Центр деловой информации. — URL: <https://kapital.kz/gosudarstvo/51412/kakiye-reformy-zhdut-voennoye-obrazovaniye-v-rk.html> (дата обращения 18.07.2022).

164. Тауланов, С.С. Профессионально-ценностное ориентирование будущих офицеров в процессе обучения военной педагогике в условиях информатизации образования: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. - Алматы, 2005. - 389 с.

165. Тахтамиров, В.О. Проектирование и реализация профессионально-педагогической подготовки офицеров воспитательных структур: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Тахтамиров Вадим Олегович. — Казань, 2005. — 22 с.

166. Терещенко, Е.С. и др. Реализация задач научно-исследовательской деятельности в военном учебном заведении через военно-научную работу курсантов / Е.С. Терещенко, Ю.В. Кечкин, А.С. Каменев // Научный поиск в современном мире: сборник материалов 10-й международной научно-практической конференции. — Махачкала: ООО «Апробация», 2015. — С. 126-129.

167. Тишин, С.А. Развитие творческого потенциала курсантов военно-инженерного вуза в научно-исследовательской деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Тишин Сергей Александрович. — Омск, 2012. — 24 с.

168. Трояк, Е.Ю. Формирование готовности курсантов МЧС России к научно-исследовательской деятельности в процессе профессиональной подготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Трояк Евгений Юрьевич. – Красноярск, 2020. – 24 с.

169. Тряпицына, А.П. Самоопределение исследователя как фактор повышения качества диссертационных исследований по педагогических наукам / А.П. Тряпицына // Образование и современность / Н.Н. Суртаева, О.В. Ройтблат, Н.Г. Милованова. – СПб., Тюмень, 2012. – С. 6–12.

170. Тухбиев, Х.Г. Проблемы формирования культуры общения военнослужащих в системе военно-профессиональной подготовки / Х.Г. Тухбиев // Вестник Казанского технологического университета. – 2012. – Т. 15. – № 10. – С. 424–426.

171. Узнадзе, Д.Н. Теория установки / Д.Н. Узнадзе. – М.: Институт практической психологии, Воронеж: МОДЭК, 1997. – 448 с.

172. Уманский, Л.И. Личность. Организаторская деятельность. Коллектив / Л.И. Уманский // Избранные труды. — Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2001. – 208 с.

173. Унт, И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения / И.Э. Унт. – М.: Педагогика, 1990. – 192 с.

174. Утюганов, А.А. Система ценностно-смысловых ориентаций курсантов вузов национальной гвардии: феноменология и психолого-педагогические детерминанты формирования: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07 / Утюганов Алексей Анатольевич. – Кемерово, 2019. – 401 с.

175. Фетискин, Н.П. и др. Социально-психологическая диагностика развития личности и малой группы / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. – М.: Изд-во Инстута психотерапии, 2002. – 339 с.

176. Фоменко, С.Л. Концепция и модель профессионального становления и развития педагогического коллектива современной школы: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Фоменко Светлана Леонидовна. – М., 2013. – 52 с.

177. Хакимов, Э.Р. Конструирование практики поликультурного образования на основе полипарадигмального подхода: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Хакимов Эдуард Рафаилович. – Ижевск, 2012.–296 с.

178. Хуторской, А.В. Модель компетентностного образования / А.В. Хуторской // Высшее образование сегодня. – 2016. – № 1. – С. 9–16.

179. Хуторской, А.В., Хуторская, Л.Н. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования [Электронный ресурс] / А.В. Хуторской, Л.Н. Хуторская // Сайт А.В. Хуторского. – URL: http://khutorskoy.ru/books/2008/A.V.Khutorskoy_L.N.Khutorskaya_Comp.pdf (дата обращения 11.03.2022).

180. Чебатарев, В.А. Развитие профессионализма курсантов в процессе их социально-профессионального воспитания: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Чебатарев Виталий Анатольевич. – Омск, 2017. – 261 с.

181. Шапашев, М.А., Макаренко, В.С. Формирование культуры межнационального общения в воинских коллективах: сущность, цели, задачи / М.А. Шапашев, В.С. Макаренко // ЦИТИСЭ. – 2021. – № 4 (30). – С. 251-263.

182. Швыдков, В.П. Воспитание профессиональной ответственности у офицеров подразделений боевого обеспечения Военно-воздушных сил Российской Федерации: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Швыдков Владислав Павлович. – М., 2007. – 24 с.

183. Шевцова, С.В. Формирование профессиональной ответственности у курсантов военных вузов: история, методология, зарубежный опыт: монография / С.В. Шевцова. – М.: ВУ, 2014. – 207 с.

184. Шерозия, А.Е. К проблеме сознания и бессознательного психического. В 2-х кн. / А.Е. Шерозия. – М.: Академия наук СССР, 1969. – 906 с.

185. Шмаков, Ю.А. Формирование педагогической готовности к воспитательной работе у курсантов военных вузов: монография / Ю.А. Шмаков. – Рязань: РВВДКУ, 2012. – 170 с.

186. Штефан, А.Н. Закономерности педагогической деятельности как социальной системы: дис. ... канд. философ. наук: 09.00.11 / Штефан Александр Николаевич. – Нижний Новгород, 2002. – 148 с.

187. Щеголь, А.И. Формирование ценностных ориентаций личности военнослужащего как целевая функция центра дополнительного образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Щеголь Алексей Илларионович. – Кострома, 2016. – 23 с.

188. Щуркова, Н. Е. Воспитание: новый взгляд с позиции культуры / Н.Е. Щуркова. – М.: Образовательный центр «Педагогический поиск», 1997. – 78 с.

189. Якушев, В.А. и др. О роли когнитивного компонента в развитии педагогической компетенции руководителя учебной группы территориального органа МВД России / В.А. Якушев, И.В. Осипов, А.А. Митин // Стратегическое развитие системы МВД России: состояние, тенденции, перспективы: материалы международной научно-практической конференции. – М.: ФГКОУ ВО «Академия управления Министерства внутренних дел Российской Федерации», 2021. – С. 166–170.

190. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Опросник готовности к решению задач управления многонациональным
воинским коллективом

Уважаемый респондент, предлагаем Вам оценить подготовку к управлению многонациональным воинским коллективом, которую Вы получили в военном вузе. Ваше мнение необходимо для совершенствования образовательного процесса военного вуза.

1. Управление многонациональным воинским коллективом как вид профессиональной деятельности.

1.1. Испытывали ли Вы трудности в управлении многонациональным воинским коллективом? Если да, то какие? Ответ можно дать в произвольной форме.

1.2. Считаете ли Вы управление многонациональным воинским коллективом отдельным видом профессиональной деятельности, требующим специальной подготовки курсанта? Поясните. Ответ можно дать в произвольной форме.

1.3. Усложнилась ли работа офицера межнациональными проблемами в современных условиях? Если да, то поясните свой ответ? По каким причинам? Ответ можно дать в произвольной форме.

2. Вузовская подготовка к управлению многонациональным воинским коллективом.

2.1. Оцените свою готовность к управлению многонациональным воинским коллективом после выпуска из военного вуза. Выберите один из вариантов ответа: полностью готов, в основном готов, частично готов, не готов, затрудняюсь оценить. Нужный ответ подчеркните.

2.2. Если Вы не были полностью готовы, выберите самую главную группу проблем подготовки из предложенного списка: психолого-

педагогические компетенции; культурологические компетенции (в т.ч. знание культуры и обычаев различных национальностей РК); управленческие компетенции; личные качества; профессиональный опыт; другое. Нужный ответ подчеркните.

3. Образовательный процесс военного вуза.

3.1. Сталкивались ли Вы с учебными задачами управления многонациональным воинским коллективом в ходе обучения в военном вузе? Если да, то при изучении каких дисциплин? Ответ можно дать в произвольной форме.

3.2. Представляли ли Вы себе реальное значение и трудности работы с многонациональным воинским коллективом в деятельности офицера Национальной гвардии? Выберите один из предложенных ниже ответов: полностью представлял; не полностью представлял; не представлял; представлял иначе. Нужный ответ подчеркните.

3.3. Есть ли возможность подготовиться к управлению многонациональным воинским коллективом самостоятельно? Ответ можно дать в произвольной форме.

4. Рекомендации к совершенствованию образовательного процесса военного вуза.

4.1. Считаете ли Вы необходимым формировать специальную компетенцию в управлении многонациональным воинским коллективом? Ответьте, пожалуйста, утвердительно или отрицательно.

4.2. Какие учебные дисциплины, практики, стажировки могут осуществлять подготовку курсанта к управлению многонациональным воинским коллективом. Ответ можно дать в произвольной форме.

Ведомость экспертных оценок компетенции в управлении

многонациональным воинским коллективом

(личностный компонент, контрольная группа)

Код респондента	Оценка в контрольных точках			
	КТ-1	КТ-2	КТ-3	КТ-4
КГ-1	3	3	3	3
КГ-2	2	2	3	3
КГ-3	1	1	2	2
КГ-4	2	2	3	3
КГ-5	4	3	4	4
КГ-6	1	1	1	2
КГ-7	2	2	2	3
КГ-8	3	3	3	4
КГ-9	4	4	4	4
КГ-10	2	2	3	3
КГ-11	1	1	2	2
КГ-12	4	4	5	5
КГ-13	3	3	3	3
КГ-14	1	1	2	2
КГ-15	2	2	2	3
КГ-16	1	1	1	2
КГ-17	4	4	5	5
КГ-18	2	2	2	3
КГ-19	2	2	3	3
КГ-20	1	1	1	1
КГ-21	3	3	3	3
КГ-22	3	3	3	4
КГ-23	1	1	1	1
КГ-24	3	3	3	4
КГ-25	1	1	1	2
КГ-26	1	1	1	1
КГ-27	0	1	1	1
КГ-28	1	1	1	2
КГ-29	2	2	3	3
КГ-30	2	2	2	2
КГ-31	2	2	3	3
КГ-32	5	4	5	5
КГ-33	1	1	1	1
КГ-34	4	4	4	4
КГ-35	1	1	1	2
КГ-36	4	4	4	5
КГ-37	1	1	1	1
КГ-38	2	2	2	3
КГ-39	1	1	1	1
КГ-40	0	0	0	1

КГ-41	1	2	2	2
КГ-42	1	1	1	1
КГ-43	3	3	3	4
КГ-44	1	1	1	1
КГ-45	1	1	2	2
КГ-46	3	3	3	4
КГ-47	3	3	3	3
КГ-48	1	1	1	1
КГ-49	3	3	3	4
КГ-50	3	3	4	4
КГ-51	2	2	3	3
КГ-52	5	5	5	5
КГ-53	0	0	0	0
КГ-54	3	3	3	3
КГ-55	1	1	1	1
КГ-56	1	1	1	1
КГ-57	1	1	1	1
КГ-58	5	5	5	5
КГ-59	2	2	2	3
КГ-60	0	0	0	0
КГ-61	4	4	4	5
КГ-62	1	1	1	1
Ср. арифм.	2,064516129	2,064516129	2,322580645	2,629032258

Ведомость экспертных оценок компетенции в управлении

многонациональным воинским коллективом

(личностный компонент, экспериментальная группа)

Код респондента	Оценка в контрольных точках			
	КТ-1	КТ-2	КТ-3	КТ-4
ЭГ-1	1	2	3	3
ЭГ-2	1	2	2	2
ЭГ-3	4	5	5	5
ЭГ-4	2	3	3	3
ЭГ-5	1	2	2	3
ЭГ-6	1	2	2	2
ЭГ-7	1	2	2	2
ЭГ-8	2	3	3	4
ЭГ-9	1	2	3	3
ЭГ-10	2	3	3	3
ЭГ-11	2	3	3	3
ЭГ-12	4	5	5	5
ЭГ-13	0	1	1	1
ЭГ-14	0	1	1	1
ЭГ-15	3	4	4	4
ЭГ-16	5	5	5	5
ЭГ-17	1	2	2	2
ЭГ-18	1	2	3	3
ЭГ-19	1	2	3	3
ЭГ-20	0	1	1	1
ЭГ-21	1	2	2	3
ЭГ-22	3	4	5	5
ЭГ-23	1	2	2	2
ЭГ-24	0	2	1	1
ЭГ-25	4	5	5	5
ЭГ-26	4	5	5	5
ЭГ-27	2	3	3	4
ЭГ-28	3	4	4	5
ЭГ-29	2	4	3	4
ЭГ-30	3	4	4	5
ЭГ-31	3	4	5	5
ЭГ-32	3	4	4	5
ЭГ-33	4	5	5	5
ЭГ-34	2	4	4	4
ЭГ-35	3	4	4	5
ЭГ-36	5	5	5	5
ЭГ-37	2	3	3	3
ЭГ-38	2	3	3	3
ЭГ-39	4	5	5	5
ЭГ-40	0	2	2	2

ЭГ-41	3	4	4	4
ЭГ-42	1	2	2	2
ЭГ-43	1	2	2	2
ЭГ-44	4	5	5	5
ЭГ-45	2	3	3	3
ЭГ-46	3	4	4	5
ЭГ-47	1	2	2	2
ЭГ-48	2	4	4	4
ЭГ-49	3	4	5	5
ЭГ-50	1	2	2	2
ЭГ-51	3	4	5	5
ЭГ-52	2	4	4	4
ЭГ-53	3	4	4	5
ЭГ-54	4	5	5	5
ЭГ-55	2	3	3	3
ЭГ-56	1	2	2	3
ЭГ-57	4	5	5	5
ЭГ-58	3	4	4	5
ЭГ-59	0	2	1	2
ЭГ-60	2	4	4	4
ЭГ-61	2	3	3	3
ЭГ-62	2	3	3	3
ЭГ-63	1	2	2	2
ЭГ-64	3	4	4	4
ЭГ-65	3	4	4	5
ср. арифм	2,153846154	3,246153846	3,323076923	3,553846154

Ведомость экспертных оценок компетенции в управлении

многонациональным воинским коллективом

(когнитивный компонент, контрольная группа)

Код респондента	Оценка в контрольных точках		
	КТ-2	КТ-3	КТ-4
КГ-1	2	2	3
КГ-2	2	3	3
КГ-3	1	2	2
КГ-4	2	4	3
КГ-5	3	3	3
КГ-6	1	2	2
КГ-7	2	3	4
КГ-8	3	2	4
КГ-9	3	4	3
КГ-10	2	2	3
КГ-11	2	3	3
КГ-12	3	4	3
КГ-13	4	2	3
КГ-14	2	3	3
КГ-15	2	2	2
КГ-16	3	2	2
КГ-17	3	4	3
КГ-18	2	2	2
КГ-19	2	2	4
КГ-20	2	2	2
КГ-21	3	2	4
КГ-22	4	3	3
КГ-23	1	2	2
КГ-24	3	2	3
КГ-25	1	2	2
КГ-26	2	2	3
КГ-27	2	2	2
КГ-28	1	2	3
КГ-29	2	2	3
КГ-30	2	3	4
КГ-31	2	3	4
КГ-32	4	4	5
КГ-33	3	2	3
КГ-34	5	4	4
КГ-35	2	3	3
КГ-36	4	3	4
КГ-37	2	3	3
КГ-38	2	3	3
КГ-39	0	3	4
КГ-40	1	2	1

КГ-41	3	1	3
КГ-42	2	2	3
КГ-43	3	3	4
КГ-44	2	2	3
КГ-45	3	3	3
КГ-46	3	4	4
КГ-47	4	3	2
КГ-48	2	3	2
КГ-49	3	3	3
КГ-50	3	4	5
КГ-51	3	4	3
КГ-52	3	5	4
КГ-53	2	3	3
КГ-54	3	4	2
КГ-55	2	2	3
КГ-56	1	3	3
КГ-57	3	2	3
КГ-58	5	5	4
КГ-59	4	3	4
КГ-60	2	2	3
КГ-61	4	4	5
КГ-62	3	3	4
Ср. арифм.	2,5	2,790322581	3,112903226

Ведомость экспертных оценок компетенции в управлении
 многонациональным воинским коллективом
 (когнитивный компонент, экспериментальная группа)

Код респондента	Оценка в контрольных точках		
	КТ-2	КТ-3	КТ-4
ЭГ-1	3	3	4
ЭГ-2	2	3	4
ЭГ-3	4	5	5
ЭГ-4	2	4	4
ЭГ-5	3	3	4
ЭГ-6	3	3	3
ЭГ-7	2	3	4
ЭГ-8	3	4	5
ЭГ-9	4	3	3
ЭГ-10	3	4	5
ЭГ-11	4	4	3
ЭГ-12	5	5	5
ЭГ-13	3	4	4
ЭГ-14	2	3	3
ЭГ-15	4	4	5
ЭГ-16	5	5	5
ЭГ-17	3	4	4
ЭГ-18	3	4	5
ЭГ-19	3	3	3
ЭГ-20	3	3	4
ЭГ-21	2	3	3
ЭГ-22	4	5	5
ЭГ-23	3	4	4
ЭГ-24	3	3	4
ЭГ-25	5	5	5
ЭГ-26	5	5	5
ЭГ-27	3	4	4
ЭГ-28	4	5	5
ЭГ-29	4	4	4
ЭГ-30	4	5	5
ЭГ-31	4	5	5
ЭГ-32	4	4	5
ЭГ-33	5	5	5
ЭГ-34	4	5	5
ЭГ-35	4	4	5
ЭГ-36	5	5	5
ЭГ-37	3	4	4
ЭГ-38	3	3	3
ЭГ-39	5	5	5
ЭГ-40	3	2	3

ЭГ-41	4	4	4
ЭГ-42	2	3	3
ЭГ-43	3	3	3
ЭГ-44	3	5	5
ЭГ-45	3	4	3
ЭГ-46	4	4	5
ЭГ-47	3	3	4
ЭГ-48	4	5	4
ЭГ-49	4	5	5
ЭГ-50	3	4	4
ЭГ-51	5	5	5
ЭГ-52	5	4	5
ЭГ-53	4	4	5
ЭГ-54	5	5	5
ЭГ-55	4	3	4
ЭГ-56	3	4	4
ЭГ-57	5	5	5
ЭГ-58	4	4	5
ЭГ-59	3	3	4
ЭГ-60	4	4	4
ЭГ-61	3	3	3
ЭГ-62	3	3	3
ЭГ-63	4	3	3
ЭГ-64	5	4	4
ЭГ-65	4	4	5
ср. арифм	3,615385	3,953846	4,230769

Ведомость экспертных оценок компетенции в управлении

МНОГОНАЦИОНАЛЬНЫМ ВОИНСКИМ КОЛЛЕКТИВОМ

(инструментальный и опытный компоненты, контрольная группа)

№ п/п	Оценка в контрольных точках		
	Инструментальный компонент		Опытный компонент
	КТ-3	КТ-4	КТ-4
КГ-1	2	2	2
КГ-2	3	4	2
КГ-3	2	3	3
КГ-4	4	3	2
КГ-5	3	4	2
КГ-6	3	3	3
КГ-7	3	4	3
КГ-8	3	4	2
КГ-9	4	3	3
КГ-10	3	4	3
КГ-11	3	3	3
КГ-12	4	3	5
КГ-13	2	4	2
КГ-14	3	3	3
КГ-15	3	3	2
КГ-16	3	3	1
КГ-17	4	3	1
КГ-18	3	4	2
КГ-19	2	4	2
КГ-20	2	3	0
КГ-21	2	4	2
КГ-22	3	3	3
КГ-23	2	3	3
КГ-24	2	4	3
КГ-25	2	3	3
КГ-26	2	3	2
КГ-27	2	3	3
КГ-28	2	3	2
КГ-29	3	3	3
КГ-30	3	4	4
КГ-31	3	5	5
КГ-32	4	5	4
КГ-33	3	4	4
КГ-34	4	4	3
КГ-35	3	4	3
КГ-36	3	4	2
КГ-37	4	4	2
КГ-38	3	3	3
КГ-39	3	4	4

КГ-40	3	3	3
КГ-41	4	3	3
КГ-42	4	3	3
КГ-43	3	4	2
КГ-44	3	3	3
КГ-45	3	3	3
КГ-46	4	4	2
КГ-47	3	3	3
КГ-48	3	3	2
КГ-49	3	3	3
КГ-50	4	5	3
КГ-51	5	4	4
КГ-52	5	4	0
КГ-53	3	3	3
КГ-54	4	3	4
КГ-55	3	3	3
КГ-56	3	3	2
КГ-57	3	3	3
КГ-58	5	4	4
КГ-59	3	4	2
КГ-60	2	4	3
КГ-61	4	5	4
КГ-62	3	4	4
Ср. арифм.	3,096774	3,516129	2,741935

Ведомость экспертных оценок компетенции в управлении я
многонациональным воинским коллективом
(инструментальный и опытный компоненты, экспериментальная группа)

Код респондента	Оценка в контрольных точках		
	Инструментальный компонент		Опытный компонент
	КТ-3	КТ-4	КТ-4
ЭГ-1	4	5	4
ЭГ-2	3	3	3
ЭГ-3	5	5	3
ЭГ-4	3	4	3
ЭГ-5	3	3	3
ЭГ-6	3	3	3
ЭГ-7	3	4	3
ЭГ-8	3	4	4
ЭГ-9	4	4	3
ЭГ-10	3	3	4
ЭГ-11	4	4	3
ЭГ-12	5	5	4
ЭГ-13	2	3	2
ЭГ-14	2	3	3
ЭГ-15	4	5	5
ЭГ-16	5	5	5
ЭГ-17	4	4	3
ЭГ-18	3	4	3
ЭГ-19	3	3	4
ЭГ-20	2	3	2
ЭГ-21	3	5	4
ЭГ-22	5	5	5
ЭГ-23	3	4	4
ЭГ-24	3	3	3
ЭГ-25	5	5	5
ЭГ-26	5	5	4
ЭГ-27	3	5	4
ЭГ-28	4	5	5
ЭГ-29	3	5	4
ЭГ-30	4	5	5
ЭГ-31	5	5	4
ЭГ-32	4	5	5
ЭГ-33	5	5	5
ЭГ-34	4	5	4
ЭГ-35	4	5	5
ЭГ-36	5	5	4
ЭГ-37	3	4	3
ЭГ-38	3	4	4
ЭГ-39	5	5	5

ЭГ-40	2	4	4
ЭГ-41	4	4	4
ЭГ-42	2	3	3
ЭГ-43	2	3	3
ЭГ-44	5	5	5
ЭГ-45	3	4	3
ЭГ-46	4	5	4
ЭГ-47	2	3	2
ЭГ-48	4	4	3
ЭГ-49	5	5	3
ЭГ-50	2	4	2
ЭГ-51	5	5	4
ЭГ-52	4	5	3
ЭГ-53	4	5	5
ЭГ-54	5	5	4
ЭГ-55	3	4	3
ЭГ-56	2	4	4
ЭГ-57	5	5	5
ЭГ-58	4	5	4
ЭГ-59	3	3	2
ЭГ-60	4	4	3
ЭГ-61	3	4	3
ЭГ-62	3	4	3
ЭГ-63	2	4	3
ЭГ-64	4	5	4
ЭГ-65	4	5	4
ср. арифм	3,6	4,276923	3,676923

Итоговые оценки респондентов (контрольная точка № 5)

Контрольная группа			Экспериментальная группа		
Код респондента	Оценка компетенции (балл)	Уровень компетентности	Код респондента	Оценка компетенции (балл)	Уровень компетентности
КГ-1	10	минимальная	ЭГ-1	16	полная
КГ-2	12	частичная	ЭГ-2	12	частичная
КГ-3	10	минимальная	ЭГ-3	18	полная
КГ-4	11	минимальная	ЭГ-4	14	частичная
КГ-5	13	частичная	ЭГ-5	13	частичная
КГ-6	10	минимальная	ЭГ-6	11	минимальная
КГ-7	14	частичная	ЭГ-7	13	частичная
КГ-8	14	частичная	ЭГ-8	17	полная
КГ-9	13	минимальная	ЭГ-9	13	частичная
КГ-10	13	частичная	ЭГ-10	15	полная
КГ-11	11	минимальная	ЭГ-11	13	частичная
КГ-12	16	полная	ЭГ-12	19	полная
КГ-13	12	минимальная	ЭГ-13	10	полная
КГ-14	11	частичная	ЭГ-14	10	некомпетентность
КГ-15	10	минимальная	ЭГ-15	19	полная
КГ-16	8	некомпетентность	ЭГ-16	20	полная
КГ-17	12	минимальная	ЭГ-17	13	частичная
КГ-18	11	минимальная	ЭГ-18	15	частичная
КГ-19	13	частичная	ЭГ-19	13	частичная
КГ-20	6	некомпетентность	ЭГ-20	10	частичная
КГ-21	13	минимальная	ЭГ-21	15	частичная
КГ-22	13	минимальная	ЭГ-22	20	полная
КГ-23	9	минимальная	ЭГ-23	14	частичная
КГ-24	14	частичная	ЭГ-24	11	минимальная
КГ-25	10	минимальная	ЭГ-25	20	полная
КГ-26	9	минимальная	ЭГ-26	19	полная
КГ-27	9	минимальная	ЭГ-27	17	полная
КГ-28	10	минимальная	ЭГ-28	20	полная
КГ-29	12	частичная	ЭГ-29	17	частичная
КГ-30	14	частичная	ЭГ-30	20	полная
КГ-31	17	минимальная	ЭГ-31	19	полная
КГ-32	19	полная	ЭГ-32	20	полная
КГ-33	12	минимальная	ЭГ-33	20	полная
КГ-34	15	полная	ЭГ-34	18	полная
КГ-35	12	минимальная	ЭГ-35	20	полная
КГ-36	15	частичная	ЭГ-36	19	полная
КГ-37	10	минимальная	ЭГ-37	14	частичная
КГ-38	12	минимальная	ЭГ-38	14	частичная

КГ-39	13	частичная	ЭГ-39	20	полная
КГ-40	8	минимальная	ЭГ-40	13	частичная
КГ-41	11	минимальная	ЭГ-41	16	полная
КГ-42	10	минимальная	ЭГ-42	11	минимальная
КГ-43	14	частичная	ЭГ-43	11	минимальная
КГ-44	10	частичная	ЭГ-44	20	полная
КГ-45	11	минимальная	ЭГ-45	13	частичная
КГ-46	14	частичная	ЭГ-46	19	полная
КГ-47	11	минимальная	ЭГ-47	11	минимальная
КГ-48	8	некомпетентно сть	ЭГ-48	15	полная
КГ-49	13	минимальная	ЭГ-49	18	частичная
КГ-50	17	частичная	ЭГ-50	12	частичная
КГ-51	14	частичная	ЭГ-51	19	полная
КГ-52	13	частичная	ЭГ-52	17	полная
КГ-53	9	минимальная	ЭГ-53	20	полная
КГ-54	12	минимальная	ЭГ-54	19	полная
КГ-55	10	минимальная	ЭГ-55	14	частичная
КГ-56	9	некомпетентно сть	ЭГ-56	15	частичная
КГ-57	10	минимальная	ЭГ-57	20	полная
КГ-58	17	частичная	ЭГ-58	19	полная
КГ-59	13	минимальная	ЭГ-59	11	минимальная
КГ-60	10	минимальная	ЭГ-60	15	полная
КГ-61	19	полная	ЭГ-61	13	частичная
КГ-62	13	минимальная	ЭГ-62	13	частичная
			ЭГ-63	12	минимальная
			ЭГ-64	17	полная
			ЭГ-65	19	полная