

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
ФГБОУ ВПО «ОМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ»

На правах рукописи

**ПЕРЕВЕРЗЕВ Александр Геннадьевич**

**ФОРМИРОВАНИЕ БЕЗОПАСНОГО ТИПА ПОВЕДЕНИЯ  
ВОЕННОСЛУЖАЩИХ В ПРОЦЕССЕ ПОЛУЧЕНИЯ СРЕДНЕГО  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВОЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

13.00.08 – теория и методика профессионального образования

**ДИССЕРТАЦИЯ**

на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель: доктор  
педагогических наук, профессор  
Маврин Сергей Анатольевич



Омск, 2019

**ОГЛАВЛЕНИЕ**

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. Теоретические основы формирования безопасного типа поведения военнослужащих в процессе получения профессионального военного образования.....	21
1.1. Современные представления о безопасном типе поведения военнослужащих в психолого-педагогической науке и практике....	21
1.2. Формирование безопасного типа поведения военнослужащих как задача среднего профессионального военного образования.....	41
1.3. Моделирование педагогической технологии формирования безопасного типа поведения военнослужащих в процессе получения среднего профессионального военного образования.....	59
Выводы по главе 1.....	79
ГЛАВА 2. Опытнo-экспериментальная работа по апробации педагогической технологии формирования безопасного типа поведения военнослужащих в процессе получения среднего профессионального военного образования.....	82
2.1. Исследование существующей практики формирования безопасного типа поведения военнослужащих в процессе получения среднего профессионального военного образования.....	82
2.2. Интеграция педагогической технологии формирования безопасного типа поведения военнослужащих в образовательный процесс военного вуза, реализующего образовательные программы среднего профессионального военного образования.....	106
2.3. Основные результаты процесса формирования безопасного типа поведения военнослужащих с использованием разработанной педагогической технологии в военном вузе.....	133
Выводы по главе 2.....	161

ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	166
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	173
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	196

## ВВЕДЕНИЕ

*Актуальность исследования.* Травматизм и гибель военнослужащих является одной из наиболее острых проблем современных Вооруженных Сил, решение которой во многом определяет сегодня отношение общества к армии и военной службе. Не будет преувеличением сказать, что обеспечение безопасности военнослужащих является ключевым фактором в формировании общественного мнения и социального заказа на военно-профессиональную деятельность.

В процессе военной реформы происходят изменения в организации военно-профессиональной деятельности. С одной стороны, армия открыта для общественного контроля, а сама военно-профессиональная деятельность в аспекте всесторонней безопасности военнослужащих находится под пристальным вниманием государственных и общественных институтов. Обеспечение безопасности военнослужащих входит в обязанность командиров и начальников всех уровней, для которых установлена личная ответственность за его результаты. С другой стороны, изменяются многие характеристики военно-профессиональной деятельности. Правовое поле, в котором действуют военнослужащие, способы выполнения профессиональных задач и обучения военнослужащих, условия проживания и взаимодействия в большей степени способствуют снижению угроз жизни и здоровью военнослужащих, чем в начале военной реформы. Риск травматизма, ранения или гибели, за исключением выполнения боевых задач, также снижен по сравнению с уровнем, характерным для советских и постсоветских Вооруженных Сил.

Тем не менее, общее количество погибших военнослужащих (кроме боевых потерь и случаев смерти в результате заболеваний) за 7 месяцев 2017 г. составило 231 военнослужащий (в 2016 г. – 238); общее количество травмированных военнослужащих за тот же период составило 5186 случаев (в 2016 г. - 5190), количество травмированных военнослужащих при исполнении обязанностей военной службы увеличилось на 4,2% (с 3167 до 3300) [77]. На

фоне общего сокращения численности военнослужащих эти цифры подчеркивают масштаб проблемы. Государственный характер проблемы подтверждается усилиями, предпринимаемыми руководством страны и Вооруженных Сил для ее решения. Программные документы военной реформы нацеливают субъектов военно-профессиональной деятельности на «...поддержание в соединении (воинской части, подразделении) условий военной службы и порядка ее несения, обеспечивающих защищенность личного состава и каждого военнослужащего в отдельности от воздействия опасных факторов военной службы, возникающих в ходе повседневной деятельности воинской части (подразделения)» [180, с. 3]. В документе, однако, признается, что проблема не имеет только административного или правового решения, она требует научной разработки и комплексного влияния на личность военнослужащего в процессе его обучения и воспитания. Стратегический план, тем самым, нацеливает военную науку на поиск научно обоснованных инструментов обеспечения безопасности военнослужащих, сочетающих командно-административные ресурсы военного управления с ресурсом военных педагогических систем.

Анализ причин гибели и травматизма военнослужащих позволяет заключить, что большая их часть связана не с факторами риска, присущими военно-профессиональной деятельности, хотя и они имеют место, а с характеристиками личности военнослужащих, их ценностными ориентациями, мировоззрением, нормами и правилами, регулирующими поведение и деятельность. Так, среди причин гибели лидирующие позиции занимают суицидальные, дорожно-транспортные происшествия, несчастные случаи и нарушения установленных требований безопасности. Наиболее распространенными причинами травм являются нарушения воинской дисциплины и правопорядка, установленных требований безопасности, употребление алкоголя и др. К основным причинам нарушений требований безопасности относятся: отсутствие необходимой теоретической подготовки по требованиям безопасности, неудовлетворительная работа командиров

подразделений по подготовке личного состава к выполнению требований безопасности в условиях повседневной деятельности [77].

На практике обеспечение безопасности военнослужащих предполагает их информирование и постоянный контроль и лишь опосредованное влияние на личность. Требуемый тип поведения, согласно данному подходу, достигается всесторонним и системным информированием военнослужащих о рисках и их последствиях, ограничением операций и действий, а также постоянным контролем. В современных условиях такого способа обеспечения безопасного поведения военнослужащих явно недостаточно, в перспективе он нуждается в дополнении.

В сложившихся условиях военно-профессиональной деятельности, когда на обеспечении безопасности ее субъектов сосредоточен значительный ресурс, на смену традиционного когнитивного подхода к решению данной проблемы приходит подход личностно-деятельностный, на который опираются теории целенаправленного воспитания у военнослужащих безопасного типа поведения.

В системе военного образования в России формируется и развивается ступень среднего профессионального образования, которое осуществляется на базе военных вузов, перепрофилированных в многоуровневые центры профессиональной подготовки. Среднее профессиональное образование призвано обеспечивать Вооруженные Силы специалистами по эксплуатации высокотехнологичного вооружения и военной техники, а также руководителями первичных воинских коллективов.

В силу того, что практика среднего профессионального образования в настоящее время находится в состоянии становления, его цель и задачи, наряду с содержанием, формами и методами реализации, еще недостаточно разработаны. В то же время ясность целевой, содержательной и технологической составляющих образовательного процесса на этой ступени востребована в силу компетентностного подхода к его организации.

К отличительным особенностям среднего профессионального образования относится то, что его получают действующие субъекты военно-

профессиональной деятельности, обладающие соответствующим статусом, правами и обязанностями. Их учебная и даже повседневная деятельность интегрированы в деятельность военно-профессиональную, военнослужащие несут профессиональную ответственность за личные результаты обучения и воспитания. Большая часть обучающихся на этой ступени военнослужащих уже обладает опытом военно-профессиональной деятельности, которым они могут обмениваться. По своему содержанию среднее профессиональное военное образование является практико-ориентированным и узкоспециализированным, что дает возможность более точно нацеливать его на решение конкретных профессиональных задач, формируя необходимые профессиональные компетенции обучающихся.

Ключевыми компетенциями сержанта – выпускника военного вуза выступают безопасность поведения, обеспечение безопасности подчиненных, способность принятия грамотных, с точки зрения безопасности окружающих и производства, решений, анализа ситуации и прогноза ее развития. Обеспечивая формирование безопасного типа поведения военнослужащего в практико-ориентированном процессе получения будущим специалистом среднего профессионального образования, следует принять во внимание тот факт, что ему предстоит управление первичным воинским коллективом и деятельностью подчиненного личного состава.

### ***Степень разработанности проблемы.***

Понятие «безопасный тип поведения» как одна из единиц понятийного пространства безопасности жизнедеятельности человека введено в научное обращение С. В. Беловым, В. А. Девисиловым, Л. А. Михайловым, О. Н. Русаком, В. В. Сапроновым, В. П. Соломиным, Л. И. Шершневым, И. А. Щеголевым и другими учеными. В работах перечисленных авторов безопасный тип поведения раскрывается как обоснованное результатами развития личности устойчивое поведение человека, позволяющее предвидеть опасность, защищать себя, подчиненный личный состав и окружающих, восстанавливать физическое и психическое состояние. При этом личность,

обладающая безопасным типом поведения, сама не формирует таких угроз для себя, окружающих и окружающей среды.

В работах И. А. Баевой, Г. В. Грачева, А. А. Деркача, Т. С. Кабаченко, М. А. Котика, В. Е. Лепского, А. И. Петренко, Н. Г. Рассохи активно исследуется психологическая безопасность личности – понятие, объединяющее индивидуальные свойства психики человека, обеспечивающие ему безопасный тип поведения. Он возникает тогда, когда личностью осознаются вызовы, риски, опасности и угрозы ее жизненным целям, идеалам, ценностям и интересам. Безопасность такой личности обеспечивается возможностью воплощения в поведении целей, идеалов и ценностей при блокировании и преодолении вызовов, рисков, опасностей и угроз.

В военной науке безопасность военнослужащих пока, к сожалению, чаще исследуется с наиболее общих, философских позиций или же рассматриваются условия военно-профессиональной среды, обеспечивающие безопасность субъектов воинского труда. Проблема только обозначена в работах В. М. Дудко, И. П. Иванова, С. В. Маркова, И. А. Мухина, Н. П. Татьянченко. Ее решение авторы связывают, в числе прочих факторов, с профессиональной подготовкой военнослужащих и, в частности, с профессиональным военным образованием.

Предметом научного исследования становились отдельные составляющие безопасного типа поведения военнослужащего. Опыт военно-профессиональной деятельности изучался И. В. Богдановым, Е. А. Будариним, В. П. Давыдовым, Е. В. Долманюком, Н. Ф. Феденко и др. Виды защиты военнослужащих как способы устранения и минимизации воздействия опасных и вредных условий военной службы рассмотрены Ю. Н. Гурьяновым, А. Г. Караяни, Ф. Д. Рассказовым.

С. А. Ларионов, Ю. В. Ленев, О. Ю. Тарская, изучающие современное состояние и динамику профессионального военного образования в России, выделяют в качестве его инновационных изменений многоступенчатость, переход к обучению на основе личностно-ориентированного и компетентностного подходов. Образовательный процесс военного вуза в новых

условиях должен обеспечивать не только формирование у военнослужащих знаний, умений и навыков, но и их полноценное включение в военно-профессиональную деятельность, развитие профессионально важных качеств личности, к числу которых, безусловно, относится и безопасный тип поведения. Кроме того, военные образовательные системы сегодня стоят перед необходимостью не только внедрять личностно-ориентированные педагогические технологии, но и профилировать их по уровням профессионального военного образования: начальному, среднему, высшему и послевузовскому. Эти обстоятельства, как мы считаем, придают дополнительную актуальность проблеме формирования безопасного типа поведения военнослужащих в ее педагогическом аспекте.

Несомненная теоретическая и прикладная значимость изучаемой проблемы, недостаточная ее разработанность в психолого-педагогической литературе обуславливают необходимость ее теоретического осмысления и экспериментального изучения.

Таким образом, актуальные требования к профессиональной квалификации военного специалиста среднего звена, обобщенный опыт формирования у него безопасного типа поведения, теоретическая база, сложившаяся в педагогической науке по поставленной проблеме позволяют выделить ряд **противоречий**:

- между наличием и активностью опасных и вредных условий военно-профессиональной деятельности и ограниченностью используемых административных подходов к обеспечению безопасности военнослужащих;

- между обусловленностью безопасного поведения качествами личности военнослужащего и не разработанностью технологии формирования безопасного типа поведения военнослужащих, способствующей актуализации и закреплению внутренней мотивации безопасного поведения;

- между необходимостью обеспечения организационно-педагогических условий формирования безопасного типа поведения военнослужащих и неразработанностью специальных педагогических инструментов применительно к процессу подготовки специалистов среднего звена в военных вузах.

Указанные противоречия дают возможность определить *научную задачу* исследования, связанную с теоретическим осмыслением и эмпирическим изучением педагогической технологии, способствующей в условиях среднего профессионального военного образования формированию безопасного типа поведения военнослужащих.

*Объектом исследования* выступает процесс формирования безопасного типа поведения военнослужащих в военном вузе как многоуровневом центре профессиональной подготовки, а его *предметом* – педагогическая технология формирования безопасного типа поведения военнослужащих в процессе получения среднего профессионального военного образования.

*Цель исследования* состоит в обосновании и апробации в условиях образовательного процесса военного вуза педагогической технологии формирования безопасного типа поведения военнослужащих в процессе получения среднего профессионального военного образования.

*Гипотеза исследования* представляет собой предположение о том, что педагогическая технология формирования безопасного типа поведения военнослужащих в процессе получения среднего профессионального образования будет результативной, если:

– реализовать педагогическую технологию в рамках структурной модели, основой которой станет актуализация и закрепление внутренних факторов безопасного поведения военнослужащих (ценностно-мотивационных, когнитивных, эмоционально-волевых и деятельностных) с учетом специфики среднего профессионального военного образования;

– создать в образовательном процессе военного вуза условия, способствующие результативности формирования безопасного типа поведения военнослужащих, получающих среднее профессиональное военное образование (ориентация педагогического взаимодействия и военно-профессиональной деятельности на достижение данной цели, организация предметного самообразования и самостоятельного профессионального развития военнослужащих);

– определить результативность педагогической технологии, используя избранные критерии, отражающие уровень сформированности безопасного типа поведения у военнослужащих.

***Задачи исследования:***

1) проанализировать сущность безопасного типа поведения военнослужащих, определить уровни его сформированности, охарактеризовать внутренние факторы и основы формирования безопасного типа поведения военнослужащих;

2) провести диагностическое исследование и обобщить опыт обеспечения безопасности военнослужащих в процессе их обучения в военном вузе;

3) смоделировать специальную педагогическую технологию, позволяющую формировать безопасный тип поведения военнослужащих на ступени среднего профессионального военного образования;

4) обосновать условия, способствующие результативности формирования безопасного типа поведения военнослужащих;

5) экспериментальным путем проверить разработанную модель и условия в образовательном процессе военного вуза, реализующего образовательные программы среднего профессионального военного образования, выявить результативность педагогической технологии с помощью избранных критериев.

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы были использованы следующие ***методы исследования***: методы теоретического исследования: анализ, систематизация изучаемых педагогических фактов, моделирование; методы эмпирического исследования: анализ учебной и учебно-методической документации, результатов учебной деятельности курсантов, беседа, опрос, наблюдение; «Экспресс-диагностика социальных ценностей личности», «Диагностика реальной структуры ценностных ориентаций личности» (С. С. Бубнов), Must–тест «Определение жизненных ценностей личности» (П. Н. Иванов, Е. Ф. Колобова).

***Методологической основой исследования*** явились:

– системный подход (В. Н. Сагатовский, А. Д. Урсул, Г. П. Щедровицкий, Б. Г. Юдин и др.), определяющий способ изучения процесса формирования безопасного типа поведения военнослужащих в его целостности и единстве;

– личностно-деятельностный подход (Б. Г. Ананьев, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн и др.) к организации процесса формирования безопасного типа поведения военнослужащих, способствующий развитию их субъектности и самостоятельности в данном процессе.

**Методологическим ориентиром исследования** избран компетентностный подход (В. И. Байденко, Н. М. Борытко, В. А. Ермоленко, И. А. Зимняя), позволяющий рассмотреть формирование безопасного типа поведения военнослужащих как личностного образования, интегрированного с профессиональными компетенциями.

**Теоретическую основу** составили следующие научные теории:

- теории безопасности личности (З. З. Биктимирова, Д. В. Коростелев, В. Н. Кузнецов, В. И. Лутовинов и др.), определяющие личность как субъект безопасности, рассматривающие безопасность личности с точки зрения ее защищенности от неизбежных опасных и вредных условий;

- теории личностной обусловленности безопасности (М. В. Гордиенко, В. М. Губанов, Д. К. Каскина, А. В. Кравцова, В. В. Летник, О. В. Лешер, Л. А. Михайлов, В. А. Шестаков и др.), в которых безопасный тип поведения утверждается как результат развития личности;

- теории в области организации современной системы профессионального военного образования (А. П. Абрамов, Д. А. Гриднев, О. Ю. Тарская и др.), характеризующие ее особенности и возможности по обеспечению формирования личности военнослужащего как субъекта военно-профессиональной деятельности;

- теории развития среднего профессионального образования в России (А. Е. Александров, П. Ф. Анисимов, Е. С. Богачева, А. Ф. Казеев, В. И. Лисов, Г. В. Мухаметзянова, В. Е. Сосонко и др.), характеризующие основные черты образовательного процесса на этой ступени профессионального образования;

- теории формирования безопасного типа поведения специалиста в системе профессионального образования (Ю. Б. Казимиров, В. Ф. Лутаенко, Е. В. Макарова, А. В. Савченко, В. А. Шестаков и др.);

– теории управления образовательным процессом (Ю. А. Конаржевский, Д. А. Новиков, М. М. Поташник и др.);

– теоретические основы разработки педагогических технологий (В. П. Беспалько, В. В. Гузеев, С. А. Маврин, Г. К. Селевко, М. А. Чошанов и др.);

– теории построения логики и методологии системных педагогических исследований (С. И. Архангельский, В. И. Загвязинский, А. Г. Кузнецова, Л. А. Шипилина и др.).

***Научная новизна исследования*** заключается в том, что:

– дополнены идеи о подготовке военнослужащих на ступени среднего профессионального военного образования представлением о формировании безопасного типа поведения военнослужащих как важной составляющей этой подготовки, процессе актуализации и закрепления, внутренних факторов безопасного типа поведения военнослужащих, не снижающем эффективного выполнения военно-профессиональных задач;

– на основании компетентного подхода выявлена и обоснована совокупность внутренних факторов безопасного типа поведения военнослужащих (ценностно-мотивационных, когнитивных, эмоционально-волевых и деятельностных), актуализация и закрепление которых определяет процесс формирования безопасного типа поведения военнослужащих, их отношение к опасности и активность в обеспечении собственной безопасности и безопасности подчиненных при выполнении задач военно-профессиональной деятельности;

– разработана структурная модель педагогической технологии формирования безопасного типа поведения военнослужащих в процессе получения среднего профессионального военного образования, отображающая формирование безопасного типа поведения военнослужащих через структурные компоненты (целевой, мотивационно-стимулирующий, содержательный,

организационный, обеспечивающий, результативный и управляющий), основой которой выступает актуализация и закрепление внутренних факторов безопасного поведения военнослужащих с учетом специфики среднего профессионального военного образования;

– определены условия (ориентация педагогического взаимодействия и военно-профессиональной деятельности на формирование безопасного типа поведения, организация самообразования и самостоятельного профессионального развития в интересах формирования безопасного типа поведения военнослужащих), способствующие результативности формирования безопасного типа поведения военнослужащих в процессе получения среднего профессионального военного образования.

***Теоретическая значимость исследования*** состоит в том, что:

– на основании личностно-деятельностного подхода раскрыта сущность безопасного типа поведения военнослужащих как действий, основанных на приобретенной в результате воинского обучения и воспитания, саморазвития способности избегать угроз безопасности или противостоять им, защищать от них окружающих, а также не создавать опасностей для себя и окружающих в процессе военно-профессиональной деятельности;

– сформированы представления об уровнях сформированности безопасного типа поведения у военнослужащих (опасное, небезопасное, адаптивное безопасное, сознательно безопасное поведение), отражающих степень актуализации и закрепления внутренних факторов безопасного типа поведения военнослужащих, регулирующих наличие и устойчивость безопасного типа поведения;

– определена специфика среднего профессионального военного образования (обучение на базе военных вузов, перепрофилированных в многоуровневые центры профессиональной подготовки; получение образования действующими субъектами военно-профессиональной деятельности; интеграция их учебной и повседневной деятельности в военно-профессиональную деятельность; наличие у большей части военнослужащих опыта военно-

профессиональной деятельности, в том числе в управлении личным составом; узкоспециализированный и практико-ориентированный характер содержания образования; приоритетное развитие управленческих профессиональных компетенций обучающихся как непосредственных организаторов профессиональной деятельности, руководителей первичных коллективов; широкое использование реальных и моделируемых ситуаций военно-профессиональной деятельности в обучении и воспитании военнослужащих), учет которой необходим при выстраивании процесса формирования безопасного типа поведения военнослужащих;

– обоснован выбор ценностно-мотивационного (показатели - ценностные ориентации, связанные с безопасностью поведения военнослужащего; мотивационные установки безопасного поведения; нравственные нормы безопасного поведения), когнитивного (показатели - знание опасных и вредных условий военно-профессиональной деятельности и военно-профессиональной среды; представления о собственном защитном ресурсе; самооценка военнослужащего), эмоционально-волевого (показатели - эмоционально-волевые качества личности; психологическая устойчивость; дисциплинированность военнослужащего) и деятельностного (показатели – опыт военно-профессиональной деятельности; опыт действия в опасных и вредных условиях военно-профессиональной деятельности и военно-профессиональной среды; владение способами физической и психологической защиты и восстановления) критериев, соотносимых с составляющими внутренних факторов безопасного типа поведения военнослужащих, использование которых позволяет оценить уровень сформированности безопасного типа поведения у военнослужащих.

***Практическая значимость исследования*** заключается в том, что:

а) разработан и реализован на практике элективный курс, направленный на формирование безопасного типа поведения военнослужащих в процессе получения среднего профессионального военного образования;

б) разработаны методические рекомендации по внедрению в практику военных вузов педагогической технологии формирования безопасного типа

поведения военнослужащих в процессе среднего профессионального военного образования, учебно-методические материалы (учебные задачи и ситуации, кейсы, при решении которых формируются компетенции, связанные с формированием безопасного типа поведения, задания для работы на тренажерах и симуляторах, для работы с макетами, разработки деловых и имитационных игр (в форме «военных игр»)), которые могут использоваться в образовательном процессе в рамках учебных дисциплин, в диагностической и консультативной деятельности служб психолого-педагогического отбора военных вузов.

Исследование осуществлялось в три *этапа*.

*Поисковый* этап (2013-2015 гг.) предполагал анализ научной литературы по теме исследования, происходило накопление первичных теоретических и эмпирических данных по проблеме формирования безопасного типа поведения военнослужащего. Полученный материал позволил выбрать методологические подходы к изучению проблемы исследования, сформировать его научный аппарат, сформулировать гипотезу. Были уточнены цель и задачи, программа опытно-экспериментальной работы, создана ее организационная база; подготовлены участники эксперимента; подобраны диагностические методики.

*Экспериментально-аналитический* этап (2015–2017 гг.) включал в себя моделирование и опытно-экспериментальную проверку модели педагогической технологии формирования безопасного типа поведения военнослужащих, обучающихся на ступени среднего профессионального военного образования в условиях военного вуза. В ходе ее реализации модель прошла необходимую коррекцию. В образовательном процессе военного вуза были созданы условия, способствующие результативности формирования безопасного типа поведения военнослужащих. Получены, обработаны, интерпретированы и представлены в итоговых обобщениях и выводах эмпирические результаты исследования.

*Контрольно-обобщающий* этап (2017-2018 гг.) предполагал подведение итогов исследования, представление и обсуждение его результатов, разработку и внедрение методических материалов, оформление диссертации, подготовку автореферата.

*Экспериментальной базой исследования* выступали два филиала федерального государственного казенного военного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Военная академия материально-технического обеспечения им. генерала армии А. В. Хрулева» - Омский автобронетанковый инженерный институт (далее – ОАБИИ) и Вольский военный институт материального обеспечения (далее - ВВИМО). В проведении опытно-экспериментальной работы приняли участие 194 курсанта, обучавшихся по программам среднего профессионального военного образования, 49 преподавателей и 16 командиров курсантских подразделений базовых вузов.

*Достоверность и обоснованность результатов исследования* обеспечивается исходными методологическими основаниями и адекватностью комплекса взаимодополняющих методов исследования объекту и предмету, поставленной цели и задачам исследования; привлечением фактического материала большого объема к оценке успешности процесса формирования безопасного типа поведения военнослужащих в процессе получения среднего профессионального военного образования, а также длительностью экспериментального этапа исследования, подтверждением выдвинутой гипотезы результатами исследования.

*Апробация и внедрение результатов исследования* осуществлялись путем их обсуждения на протяжении всего исследования. Итоги теоретического обоснования проблемы, результаты экспериментального исследования были опубликованы в научно-периодических печатных изданиях России (Челябинск, Омск) (3 публикации), в том числе 4 статьи в журналах, рецензируемых ВАК МОиН РФ, обсуждались на научно-практических конференциях различных уровней: Международной научной конференции, посвященной 200-летию Омского кадетского корпуса «Военно-образовательные учреждения: история, современность, вклад в науку и культуру» (Омск, 2013), XXII Международной научно-практической конференции «Проблемы образования в современной России и на постсоветском пространстве» (Пенза, 2014), XVII Международной научно-практической конференции «Новые педагогические технологии» (Москва,

2014), VI Международной научной конференции «Актуальные вопросы современного образования» (Ставрополь, 2014), X Международной научно-практической конференции «Освоение и внедрение современных образовательных технологий в учебный процесс» (Москва, 2015), XVIII Международной научно-практической конференции «Обучение и воспитание: методики и практика 2014/2015 учебного года» (Новосибирск, 2015), XII Молодежной международной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых (Санкт-Петербург, 2015), X Международной научно-практической конференции «Роль психологии и педагогики в развитии общества» (Уфа, 2015), XXXII Всероссийской научно-практической конференции «Проблемы и перспективы развития образования в России» (Новосибирск, 2015), XL Международной научно-практической конференции «Психология и педагогика в современном мире: вызовы и решения» (Москва, 2016).

Материалы и результаты исследования обсуждались на заседаниях кафедры социальной педагогики и социальной работы ОмГПУ, кафедры технического обеспечения (и тактики) ОАБИИ.

***На защиту выносятся следующие положения:***

1. Безопасный тип поведения военнослужащего представляет собой действия, основанные на приобретенной военнослужащим в результате воинского обучения и воспитания способности избегать угроз безопасности или противостоять им, защищать от них подчиненных и окружающих, а также не создавать опасностей для себя и окружающих в процессе военно-профессиональной деятельности.

Ключевое значение в формировании безопасного типа поведения военнослужащих, их отношения к опасности и активности в обеспечении собственной безопасности и безопасности подчиненных при выполнении задач военно-профессиональной деятельности имеют актуализация и закрепление внутренних факторов (ценностно-мотивационных, когнитивных, эмоционально-волевых и деятельностных).

2. Формирование безопасного типа поведения военнослужащих в процессе получения среднего профессионального военного образования представляет собой процесс актуализации и закрепления, внутренних факторов безопасного типа поведения военнослужащих, не снижающего эффективного выполнения военно-профессиональных задач.

При выстраивании процесса формирования безопасного типа поведения военнослужащих необходим учет таких специфических характеристик среднего профессионального военного образования, как обучение на базе военных вузов, перепрофилированных в многоуровневые центры профессиональной подготовки; получение образования действующими субъектами военно-профессиональной деятельности; интеграция их учебной и повседневной деятельности в военно-профессиональную деятельность; наличие у большей части военнослужащих опыта военно-профессиональной деятельности, в том числе в управлении личным составом; узкоспециализированный и практико-ориентированный характер содержания образования; приоритетное развитие управленческих профессиональных компетенций обучающихся как непосредственных организаторов профессиональной деятельности, руководителей первичных коллективов; широкое использование реальных и моделируемых ситуаций военно-профессиональной деятельности в обучении и воспитании военнослужащих.

Условиями результативности формирования безопасного типа поведения военнослужащих выступают ориентация педагогического взаимодействия и военно-профессиональной деятельности военнослужащих в процессе получения среднего профессионального военного образования на формирование безопасного типа поведения, организация их самообразования и самостоятельного профессионального развития в интересах формирования безопасного типа поведения.

Критериями оценки уровня сформированности безопасного типа поведения у военнослужащих выступают: ценностно-мотивационный (показатели - ценностные ориентации, связанные с безопасностью поведения

военнослужащего; мотивационные установки безопасного поведения; нравственные нормы безопасного поведения), когнитивный (показатели - знание опасных и вредных условий военно-профессиональной деятельности и военно-профессиональной среды; представления о собственном защитном ресурсе; самооценка военнослужащего), эмоционально-волевой (показатели - эмоционально-волевые качества личности; психологическая устойчивость; дисциплинированность военнослужащего) и деятельностный (показатели - опыт военно-профессиональной деятельности; опыт действия в опасных и вредных условиях военно-профессиональной деятельности и военно-профессиональной среды; владение способами физической и психологической защиты и восстановления) критерии.

3. Педагогическая технология формирования безопасного типа поведения военнослужащих в процессе среднего профессионального военного образования представляет собой систему последовательных организационно-педагогических действий, предполагающих осуществление целеполагания, реализацию соответствующей содержанию деятельности, использование специфического комплекса методов, приемов, средств и форм обучения и воспитания военнослужащих в процессе получения среднего профессионального военного образования; результатом реализации педагогической технологии является актуализация и закрепление внутренних факторов безопасного типа поведения военнослужащих при выполнении задач военно-профессиональной деятельности и в повседневной жизни. Структура модели представлена целевым, мотивационно-стимулирующим, содержательным, организационным, обеспечивающим, результативным и управляющим компонентами.

**Структура диссертации:** работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка (221 наименование источников), 4 приложений; всего 222 страницы; текст иллюстрирован 2 таблицами и 28 рисунками, отражающими основные положения и результаты исследования.

## **ГЛАВА 1. Теоретические основы формирования безопасного типа поведения военнослужащих в профессиональном военном образовании**

В настоящей главе выполнен анализ современных представлений о безопасном типе поведения военнослужащего, раскрыты его внутренние факторы, сущность формирования безопасного типа поведения военнослужащих в процессе получения среднего профессионального военного образования. С опорой на полученные теоретические положения выполнено моделирование педагогической технологии формирования безопасного типа поведения военнослужащих в процессе получения среднего профессионального военного образования. Раскрыты условия, способствующие результативности формирования безопасного типа поведения военнослужащих.

### **1.1. Современные представления о безопасном типе поведения военнослужащих в психолого-педагогической науке и практике**

Профессиональная подготовка военнослужащих предполагает наличие необходимого баланса между риском, связанным с опасными и вредными условиями военно-профессиональной деятельности, и безопасностью обучаемых. Классиками военной педагогики (П. А. Румянцев, А. В. Суворов, М. И. Драгомиров) определена необходимость подготовки военнослужащих в условиях, максимально приближенных к боевым [57; 192; 204]. Однако их жизнь и здоровье в мирное время являются ключевой ценностью военной службы. «Сбережение людей, - писал, например, М. И. Драгомиров, - святейший долг каждого начальника, человек создан из мяса и костей, а не из железа (да и железо не все выдерживает); требуйте от него усилий, даже и тяжелых, но во имя дела и только во имя дела; но за пределами дела - сбережение самое педантическое; ни лишнего шага, ни лишней минуты ожидания» [57].

Военная служба является одним из самых опасных видов профессиональной деятельности людей и в силу условий, угрожающих жизни и

здоровью, наиболее требовательным к профессионализму и дисциплинированности своего субъекта. Она весьма динамична и характеризуется непредсказуемостью и постоянной сменой условий выполнения профессиональных задач. Вместе с тем, обеспечение безопасности военнослужащих основано на учете и попытках предотвращения условий и действий, которые ранее уже приводили к травмам, заболеваниям и гибели военнослужащих. Административные подходы, отражающиеся в приказах, директивах и инструкциях по безопасности, далеко не в полной мере учитывают, что эти условия и действия могут меняться, а, кроме того, игнорируют влияние человеческого фактора.

Система обеспечения безопасности военнослужащих, определенная Уставами и иными нормативными документами, включает следующие основные направления деятельности командиров и начальников:

- формирование у военнослужащих системы знаний и представлений об условиях профессиональной деятельности, угрожающих их жизни и здоровью;
- обучение военнослужащих безопасным методам профессиональной деятельности и требованиям безопасности при выполнении профессиональных задач;
- максимально возможное устранение опасных и вредных условий военно-профессиональной деятельности;
- постоянный контроль за соблюдением всеми военнослужащими установленных требований безопасности [152; 201].

В системе обеспечения безопасности военнослужащих, таким образом, сделан акцент на развитие знаний и представлений, умений и навыков, в то время как практически без внимания остаются внутренние побудители и регуляторы поведения, повседневной и служебной деятельности. Связывая безопасный тип поведения с дисциплинированностью военнослужащего, мы полагаем, что в профессиональном воспитании, а также в морально-психологическом обеспечении можно добиваться такого результата, при котором безопасное поведение станет для военнослужащего осознаваемой

ценностью, внутренне обусловленной потребностью. В настоящий момент в психологии труда, профессиональной педагогике сложилась теоретическая база, вполне достаточная для обоснования формирования безопасного типа поведения военнослужащих и разработки его практических педагогических инструментов.

По своей природе безопасность определена как качественная характеристика, состояние объекта, означающая его защищенность от внешних воздействий в такой степени, в которой они не угрожают его существованию, целостности и функционированию. В таком виде она характеризуется, например, в работах С. В. Белова, В. С. Ванаева, А. Ф. Козьякова [16], П. В. Векленко [32], Н. Г. Занько, К. Р. Малаяна, О. Н. Русака [71], В. В. Сапронова [180] и др. Проблема безопасности на современном этапе её разработки имеет междисциплинарный характер. При этом интерес к проблеме в той или иной области знаний связан с объектом безопасности. В науках, связанных с военным делом, безопасность чаще всего рассматривается как характеристика сложных систем: общества, государства, объекта инфраструктуры, технологии и пр. В психологии труда, в профессиональной педагогике это, прежде всего, человек, субъект профессиональной деятельности.

В ряде исследований [32; 71; 180] «безопасность» и другие, смежные с ней понятия определены как атрибутивный признак и базовая потребность развитого общества, причём эта потребность рассматривается применительно к человеку, гражданину. Общество может считаться развитым в том случае, если в нем обеспечивается личная безопасность. В работах З. З. Биктимировой [20], Д. В. Коростелева [93], Ф. К. Мугулова [139] и др., посвященных фундаментальным основам развития современного общества, ключевым объектом безопасности признается человек, личность. Безопасность личности, как следует из работ перечисленных авторов, является основным условием этого развития, а сама проблема имеет междисциплинарный, многоуровневый и полиаспектный характер.

Актуализируя проблему безопасности личности, В. Н. Кузнецов [15], В. И. Лутовинов [118], Ф. К. Мугулов [139], А. Ю. Скороходько и М. А. Гурьева [187] выделяют следующие направления ее разработки:

- на философском уровне - теоретико-методологическое осмысление современных оснований проблемы безопасности человека, источников и предпосылок всех видов угроз его существованию и т. п.;

- на общенаучном и конкретно научном уровнях - теоретико-прикладные исследования важнейших составных частей проблемы безопасности человека, таких как экономическая, политическая, военная, техногенная, экологическая, социальная и другие виды безопасности;

- на прикладном уровне - конкретные исследования состояния объектов и систем в предметном поле проблемы безопасности, определение параметров и устойчивости систем, возможных структурных деформаций и т. д.

Проведенный нами анализ исследований по проблеме безопасности человека позволил отнести их к одной из трех групп, при этом классификационным признаком в данном случае выступало соотношение активности человека и среды.

В работах, включенных нами в *первую группу*, человек рассматривается как пассивный объект безопасности, которая создается активными по отношению к нему средовыми факторами. К числу этих работ можно отнести ряд исследований в области отдельных видов безопасности человека, большая часть которых относится к философии, социологии и юриспруденции.

Так, например, в качестве предметов исследования можно выделить правовую или юридическую безопасность личности (О. А. Колоткина [89], А. С. Прудников [168], Т. Б. Тюрина [198] и др.), социальную безопасность (П. А. Кисляков [86], А. В. Костин [96], В. Б. Пугин [169] и др.), информационную (Г. В. Грачев [40], Т. А. Полякова [164], А. А. Тамодлин [194] и др.), экономическую и национальную (Л. П. Гончаренко, Е. А. Олейников [151]) и другие ее виды. Теоретическая значимость работ данной группы в решении заявленной проблемы заключается в комплексном представлении о

безопасности личности, которое они формируют. Одновременно с этим в них заложены идеи обеспечения безопасности личности через формирование безопасной среды, в которой она существует. Использование такого подхода при организации военно-профессиональной деятельности в прямой постановке признано не удовлетворяющим условиям профессиональной подготовки и военной службы. В частности, попытки максимально сократить боевые стрельбы, тактические учения и полевые выходы, практика переноса боевой подготовки из полигонов в классы, характерные для начального периода строительства современной российской армии, привели к снижению профессионализма военнослужащих, но одновременно с этим не обеспечили существенного сокращения гибели и травматизма среди них [131].

На основе признания приоритетной роли среды выполнены научные исследования Комитета Организации Объединенных Наций по развитию (ПРООН), лежащие в основе государственных программ по обеспечению безопасности личности. Анализируя положения докладов Комитета, З. З. Биктимирова отмечает следующие виды безопасности личности, интересующие авторов докладов: экономическую, продовольственную, экологическую, политическую, общественную и собственно личную [20].

Естественно, что эти положения косвенно отражаются и на нормативной базе, определяющей систему безопасности военнослужащих, поэтому их необходимо учитывать при разработке проблемы.

Во *вторую группу* можно объединить работы, в которых среда по-прежнему рассматривается как определяющий фактор безопасности человека, но сам человек выступает уже в роли субъекта. Исследования, включенные в данную группу, содержат идею снижения опасности и риска за счет изменения восприятия человеком воздействия опасных и вредных условий, изменения его реакции. Повышая устойчивость человека, подготавливая его к воздействию среды, как обоснованно считают авторы, можно добиваться состояния относительной безопасности.

К данной группе относятся, в частности, исследования А. В. Васильева [30], О. Ю. Зотовой [75], Т. М. Краснянской [102], Ю. В. Морозюка [136] и других ученых, интересующихся вопросами психологической безопасности личности. В них актуализируется проблема адекватного отражения опасности и конструктивной психической регуляции поведения с целью сохранения целостности и стабильности человека. Кроме фактора среды и человеческого психологического фактора, исследователи вводят понятие «фактор защищенности», который определяется наличием физических средств, а также психологических механизмов защиты.

Отдельную группу положений определяют теория и опыт морально-психологического обеспечения военно-профессиональной деятельности (Ю. Н. Гурьянов [47], А. Г. Караяни [85], П. А. Корчемный [95], Ф. Д. Рассказова [172] и др.). Они посвящены, например, психологически деструктивным факторам военной службы: стрессам, психическому напряжению, воздействию извне, а также защите от них.

С некоторой долей обобщения ко второй группе работ следует отнести исследования в области профессионального психологического отбора военнослужащих. В трудах В. А. Бодрова [23], Т. А. Гудовой [45], А. В. Мощенко [138] эта деятельность по своей сути представляется как исследование психики человека на предмет соответствия условиям военно-профессиональной деятельности. В числе прочих характеристик в процессе профессионально-психологического отбора изучаются особенности высшей нервной деятельности человека, его психологическая устойчивость, способность выдерживать психологическое напряжение и восстанавливаться после него, а также другие качества. Отбирая наиболее пригодных для военно-профессиональной деятельности кандидатов, профессиональный психологический отбор обеспечивает, таким образом, и более высокую безопасность военнослужащих при выполнении военно-профессиональных задач.

Связь безопасности личности и ее психофизиологических состояний рассматривается в ряде исследований в рамках психофизиологии труда. Выполняя психофизиологический анализ экстремальных видов деятельности, к числу которых, безусловно, можно отнести и военную службу, Н. Н. Григорьева [41], Э. Ш. Шаяхметова [210] определяют безопасный уровень физической, психологической подготовки и натренированности субъекта экстремального труда.

Наконец, *третья группа* объединяет работы, в которых основным условием безопасности становится сама личность (М. В. Гордиенко [39], А. В. Кравцова [101], В. В. Летник [114], Л. А. Михайлов [133], В. А. Шестаков [213] и др.). В них, таким образом, выдвинута идея, что безопасность может быть личностно обусловленным состоянием и становится результатом воспитания.

Подход, выраженный в работах, которые отнесены нами к третьей группе, мы считаем наиболее приемлемым для решения задач нашего исследования, т. к. система обеспечения безопасности военнослужащих, активно использующая первые два подхода (представленные в работах, отнесенных нами к двум первым группам), в настоящее время исчерпала резервы своего развития. Для этого утверждения имеются следующие основания:

- противоречия, которыми характеризуется сложившаяся система обеспечения безопасности военнослужащих, изложены нами во введении, а кроме того, она не обеспечивает необходимого уровня безопасности военнослужащих;

- возможности профессионального психологического отбора ограничены числом кандидатов на военную службу, которое не создает необходимого конкурса;

- не все изменения условий военной службы приводят к повышению профессионализма военнослужащих.

Исходя из значимости для нашего исследования одной ведущих задач системы обеспечения безопасности военнослужащих – формирования

безопасного типа поведения личности, рассмотрим сущность базового понятия – «безопасный тип поведения личности».

Словарь по психологии даёт следующее определение понятия «поведение». Поведение - есть «...целеориентированная активность животного организма, служащая для осуществления контакта с окружающим миром»[103]. В психологических теориях, изучающих поведение человека, через это понятие принято характеризовать различные формы и уровни активности человеческой активности и деятельности. Научные труды Л. С. Выготского [36], А. Н. Леонтьева [111], С. Л. Рубинштена [177] позволяют достаточно четко разграничить области применения этого понятия. Оно, как правило, используется для обозначения внешней и внутренней активности человека во всех ее проявлениях, при этом может быть обусловлено далеко не только общественными нормами. Поведение человека рассматривается как его активное взаимодействие с окружающим миром.

Поведение (поступки, оценки, суждения) человека чрезвычайно вариативно, но поскольку оно в большинстве случаев отвечает ограниченным стандартам и стереотипам, по конкретному признаку вполне может быть классифицировано по типам. Если в качестве такого признака выступает ценностные отношение к собственной безопасности, безопасности подчиненных и окружающих, можно выделить безопасный тип поведения. Иными словами, важно не только само безопасное поведение (оно, например, может быть ситуативно или обусловлено внешним требованием), но и внутренние регуляторы (факторы), которые его обуславливают.

В работах М. В. Гордиенко [39], В. М. Губанова, Л. А. Михайлова, В. П. Соломина [44; 133], Д. К. Каскиной, О. В. Лешер [115], А. В. Кравцовой [101], В. В. Летника [114], В. А. Шестакова [213] и других изучаются различные аспекты безопасного типа поведения личности. Для нас наиболее важными являются те работы, где оно рассматривается как результат образовательного процесса.

Успешные, как мы считаем, попытки охарактеризовать безопасный тип поведения как результат образовательного процесса (В. М. Губанова, Л. А. Михайлов) раскрывают его через:

- умение правильно оценивать опасную ситуацию, распознавать риски и угрозы, предполагать их воздействие и правильно выбирать наименее опасный способ действий, не прекращая выполнение профессиональной задачи;
- способность свести к минимуму воздействие вредных и опасных условий среды;
- понимание природы, причин и характера опасных ситуаций;
- возможность преодолевать опасность, рационально распределять силы;
- владение навыками физической и психологической защиты и восстановления после опасности [44; 133].

Отметим, что теории личности с безопасным типом поведения предполагают, что человек не уклоняется от опасности, а выбирает при неуклонной реализации собственных целей наименее опасный способ действий. Это особенно важно в отношении военнослужащих, которые не могут уклоняться от решения профессиональных задач даже при угрозе жизни и здоровью. Такая характеристика четко прослеживается в авторских определениях понятия (М. В. Гордиенко [39], В. М. Губанов, Л. А. Михайлов и В. П. Соломин[44]).

Мы придерживаемся определения личности безопасного типа поведения, которое сформулировал в своей работе Л.И. Шершнева: «...это человек, осознающий самого себя, высокий смысл своей деятельности, свое предназначение, стремящийся жить в согласии с самим собой, окружающей природой, гармонично сочетающий в себе активное созидательное начало с противодействием злу, с сохранением и развитием жизни на Земле и во Вселенной, готовый к самым решительным действиям вплоть до самопожертвования во имя высоких идеалов защиты Отечества. Он уважает историю и традиции своей Родины, сложившуюся систему ценностей, законов, проявляет заботу о жизни, здоровье, безопасности людей»[212].

Такое значение понятия «личность с безопасным типом поведения» соответствует контексту культуры безопасности, которая исследуется В. Н. Мошкиным [137], И. Н. Немковой [143], Н. А. Усачевым [200], Ю. В. Фетисовой [206] и др. Это чрезвычайно широкое понятие, объединяющее в себе практически все уровни организации личности и прямо указывающее на внутренние факторы безопасного поведения: знания, умения, опыт, мотивы, ценности и смыслы, психологическую готовность и устойчивость.

При определении сущности и содержания рабочего понятия данного исследования, нами учтена специфика военно-профессиональной деятельности:

- сознательный риск жизнью и здоровьем, сопутствующий большинству профессиональных задач военнослужащего;
- использование оружия, боеприпасов и других средств профессиональной деятельности, обладающих высокой разрушающей способностью;
- безусловную необходимость выполнять приказ вне зависимости от риска;
- необходимость специального создания рисков, имитации опасности в процессе профессиональной подготовки в мирное время.

Анализ работ, посвященных проблеме безопасности военнослужащих, показал, что исследований, в которых она рассматривается в связи с воспитанием безопасного типа поведения, практически нет.

В военной педагогике, как правило, напротив, исследуются и характеризуются небезопасные типы поведения, выявляются причины нарушений требований безопасности, поведенческие отклонения, разрабатываются профилактические и превентивные воспитательные воздействия. Таковы, например, диссертационные исследования, монографии и статьи С. Н. Буранов [26], С. Л. Евенко [61], О. А. Емельянов [62], И. В. Сыромятникова, В. Г. Чайки [193] и др. Авторами подчеркивается, что нарушения требований безопасности могут быть обусловлены такими условиями военной службы, как:

- постоянная психологическая нагрузка и стрессы;

- ограничения свободы времяпрепровождения, перемещения и деятельности, ряда других свобод личности;
- строгая регламентация не только профессиональной деятельности, но и повседневной жизни;
- дисциплина и подчинение другим людям;
- высокая степень ответственности.

Последствия девиантного поведения военнослужащего при этом, с учетом наличия оружия и боеприпасов, напрямую определяют безопасность окружающих его людей.

Внутреннюю обусловленность девиантного поведения военнослужащих, в том числе и сознательные нарушения требований безопасности при выполнении задач военной службы, как правило, образуют проблемы допризывной жизни и подготовки к военной службе. Они располагаются в достаточно широком диапазоне: от семейной дисфункции – до отклонений физического, психического и социального развития. Особое значение имеет социальная ситуация развития военнослужащего: конфликты с законом, негативное социальное окружение, вредные привычки и пристрастия, образ жизни и многое другое. Любые личностные деформации, чаще всего, в условиях военной службы не исправляются, а напротив, усугубляются [170].

Ряд исследований ориентирован на изучение конфликтного поведения военнослужащих, его причин и способов устранения. Актуальность проблематике этой группы работ придает обращение к групповому характеру военно-профессиональной деятельности, условиям совместного проживания и необходимости тесного контакта, при которых конфликтное поведение с высокой долей вероятности становится опасным фактором среды. В работах А. В. Бычкова, Р. А. Костина [99], А. В. Логвиненко [117], С. В. Невенчанного [142], С. Я. Пиндуса [159], А. С. Сапожникова [179] конфликтное поведение представляется антиподом безопасного типа поведения, поэтому может в некоторой степени давать представление о последнем. К числу специфических

факторов военно-профессиональной деятельности и среды, вызывающих конфликтное поведение, а также делающих его опасным, авторами отнесены:

- относительно изолированное пространство с относительно ограниченным кругом людей, в котором происходят достаточно интенсивные действия;
- эмоциональная напряженность;
- необходимость совместного проживания в непосредственной близости друг от друга;
- постоянная необходимость подавлять свои эмоции, истинные чувства и желания и др.

Довольно изученным аспектом проблемы личной безопасности военнослужащих является суицидальное поведение, рассматриваемое П. В. Бухтояровым [28], А. В. Логвиненко [117] как угроза безопасности не только его носителя, но и окружающих его военнослужащих, Несмотря на то, что перечисленные выше исследования не относятся к изучению безопасного типа поведения военнослужащих, их анализ позволяет сделать заключение о том, что деятельность и среда, в силу своей сложности, усугубляют любые личностные деформации и отклонения в развитии профессионально важных качеств личности.

Применяя эти обобщения к теориям, раскрывающим сущность безопасного типа поведения личности, сформулируем важное для нашего исследования понятие.

Как явление, *безопасный тип* – есть устойчивая форма поведения военнослужащего, результат его личностного развития, обусловленный процессами обучения и воспитания в профессиональном военном образовании. Он проявляется в поведенческих актах, выборах таких вариантов профессиональных решений, которые, при приоритете приказа, позволяют в наибольшей степени избегать угроз безопасности, противостоять им, не подвергать риску себя и окружающих людей, защищать от существующей опасности подчиненных и население.

Приоритетом в определении безопасного типа поведения военнослужащего выступают не внешние (контроль, дисциплинарная практика, требования командиров), а внутренние факторы его активности. Для того чтобы это понятие могло быть использовано при описании организации образовательного процесса в профессиональном военном образовании, необходимо рассмотреть эти факторы.

Обобщая высказанные М. В. Гордиенко [39], В. М. Губановым, Л. А. Михайловым, В. П. Соломиным [40], Д. К. Каскиной, А. В. Кравцовой [101], В. В. Летником [114], О. В. Лешер [115], В. А. Шестаковым [213] положения, отметим, что, во-первых, авторы, как правило, рассматривают факторы разной природы и уровня сложности; во-вторых, обращаются к факторам внутренней активности человека; в-третьих, не претендуют на полноту их представления, включая в совокупность факторов такие, которые связаны с предметом конкретного исследования.

Безопасный тип поведения, если его рассматривать как личностную характеристику, развивающуюся в профессиональном образовании, может быть обусловлен ценностно-мотивационными, когнитивными, эмоционально-волевыми и деятельностными факторами, представляющими собой совокупность личностных образований, качеств, способностей, знаний, умений, компетенций и др. Рассмотрим выделенные группы факторов более подробно (рисунок 1).

*Ценностно-мотивационные факторы* - это устойчивые личностные образования, определяющие отношение военнослужащего к собственной безопасности, безопасности подчиненных и окружающих. В эту группу включены:

- ценностные ориентации, определяющие место и значимость жизни и здоровья в общей иерархии ценностей военнослужащего и представляющие собой практические механизмы регуляции его активности в военно-профессиональной среде [118];

- его мотивы, т. е. внутренние динамические побуждения к выбору безопасных решений военно-профессиональных задач [78];



Рисунок 1. Внутренние факторы безопасного типа поведения военнослужащего.

- нравственные нормы безопасного поведения, представляющие собой требования уставов, приказов, инструкций и других нормативных положений, которые в процессе воспитания, стали лично значимыми для военнослужащего.

*Когнитивные факторы* – это комплекс сформированных в процессе профессиональной подготовки, закрепленных профессиональным и жизненным опытом знаний и представлений военнослужащего об опасных и вредных условиях военно-профессиональной деятельности, необходимых для решения профессиональных задач согласно должностному предназначению, а также способах защиты, минимизации воздействия таких условий.

В группу когнитивных факторов мы включили знания и представления военнослужащего: о возможных угрозах его жизни и здоровью при выполнении различных задач; самооценку безопасности; возможностях защиты жизни и здоровья, защитном ресурсе.

В военно-профессиональной деятельности внимание традиционно сосредоточено на когнитивных факторах безопасного типа поведения военнослужащих, поэтому они оказались наиболее полно представленными в содержании воинского обучения, однако в основном это касается области знаний. Развитие системы знаний военнослужащих о совокупности опасных и вредных условий составляет основу их подготовки к соблюдению требований безопасности военной службы.

«Подготовка военнослужащих к выполнению требований безопасности в повседневной деятельности в Вооруженных Силах - неотъемлемая часть профессиональной подготовки личного состава в соответствии с его организационно-штатным предназначением», - установлено в действующем приказе Министра обороны № 444 от 22 июля 2015 г. «Об утверждении Руководства по обеспечению безопасности военной службы в Вооруженных Силах Российской Федерации». «Целью этой подготовки является обеспечение такого уровня профессиональной готовности каждого военнослужащего, который бы позволял ему в процессе исполнения обязанностей исключить (уменьшить) негативное воздействие опасных и вредных условий военной

службы и на этой основе безопасно выполнить поставленные задачи, предупредить увечья (ранения, травмы, контузии) и иные несчастные случаи» [149]. Утвержденная этим приказом инструкция по подготовке военнослужащих разграничивает содержание обучения для каждой категории, устанавливая его объем и дидактические единицы.

Очевидно, что знания, умения и навыки безопасного поведения, включенные нами в число когнитивных факторов безопасного типа поведения, будут различаться в зависимости от сложности выполняемых профессиональных задач, а также от уровня профессионального образования. Обязательные знания и элементы подготовки военнослужащих устанавливаются другим базовым нормативным документом – «Концепцией безопасности военной службы». Документ включает в обязательное содержание военного образования:

«...изучение опасных и вредных физических, химических, биологических, психофизиологических и социальных факторов;

- формируемые ими угрозы безопасности военнослужащих;
- общие условия безопасности военнослужащих при выполнении обязанностей военной службы;
- общие условия безопасности населения;
- условия предотвращения вреда окружающей среде» [92, с.12].

Ресурсный подход к изучению безопасности личности отражен в исследованиях А. И. Анциферовой [6], И. А. Баевой [11], Л. Г. Дикой [54], А. Г. Маклакова [125], М. А. Холодной [207] и других ученых. Защитные ресурсы рассматриваются ими как качества личности, позволяющие приспособиваться к неблагоприятному окружению. При этом в ряде работ, например, в статье М. А. Холодной, указывается на то, что защитные ресурсы могут эффективно использоваться человеком тогда, когда он имеет о них полноценное представление [207]. В совокупности защитных ресурсов авторами, как правило, выделяются три блока:

- когнитивный, включающий знания о способах контроля и само контроля, защиты и восстановления;

- эмоциональный, отражающий общий жизненный настрой и нервно-психическую устойчивость);

- поведенческий, объединяющий в себе жизнестойкость, ответственность, стремление к успеху, стратегии копинга.

Интересующие нас аспекты самооценки личности освещены в работах И. С. Кона [90], А. К. Марковой [129], Т. Шибутани [214]. Самооценка в них выступает в роли результата интеграции процессов самопознания и самоотношения, ее основная функция состоит в том, что она выступает условием рефлексии профессиональной деятельности военнослужащего с точки зрения его безопасности. В работах перечисленных авторов доказывается участие самооценки в большинстве личностных формирований и, прежде всего, в структуре профессионально важных качеств личности.

На двойственный характер взаимосвязи самооценки с безопасным поведением личности указывают Н. П. Гончарова, С. Г. Максимова и О. Е. Ноянзина [126]. С одной стороны, самооценка рассматривается ими как социальный индикатор безопасности личности, а с другой – как условие безопасного поведения.

*Эмоционально-волевые факторы* безопасного типа поведения, к числу которых мы отнесли эмоционально-волевые качества личности, психологическую устойчивость, дисциплинированность военнослужащего, представляют собой группу качеств личности, определяющих способность военнослужащего удерживать свое поведение в безопасных рамках, преодолевая кратковременные чувства, эмоции, реакции и др.

Обращаясь к эмоционально-волевым качествам личности военнослужащего, мы опираемся на мнение А. Г. Маклакова [123], который подчеркивает, что при рассмотрении регуляции военно-профессиональной деятельности эмоциональная и волевая сфера личности должны изучаться в структурной взаимосвязи. Их действие проявляется в эмоционально-волевых качествах военнослужащего (самостоятельности, целеустремленности, самообладании, решительности, настойчивости, инициативности и пр.)

Обоснование психологической устойчивости личности в контакте с опасными и вредными условиями находим в работах Е. П. Крупника [104], Л. В. Куликова [106], С. Л. Рубинштейна [177] и др. В этой связи, авторами охарактеризовано такая особенность психики, как устойчивость. Психологическая устойчивость военнослужащего проявляется в состоянии настоящей или потенциальной угрозы, и определяет возможность выполнять профессиональные задачи в условиях стресса. Ее практическими проявлениями являются:

- стабильность высших нервных процессов в предвидении опасности, в состоянии опасности, или сразу после нее;
- уравновешенность реакций, способность к адекватной оценке и восприятию опасности;
- сопротивляемость и резистентность, т. е. способность ограничивать психологическое влияние опасного и вредного условия.

Переходя к понятию «дисциплинированность», следует сказать, что оно подробно разработано в педагогической науке, в том числе в военной педагогике. Наиболее точное его определение приведено в уставах, согласно которым дисциплинированность – личностное качество, обеспечивающее готовность военнослужащего к выполнению установленных норм и правил военно-профессиональной деятельности и взаимодействия в воинской среде [55]. Для нашего исследования важно уставное понимание дисциплинированности, как сознательного выполнения требований военной службы, в том числе и требований безопасности.

*Деятельностные факторы* – это часть личного и интериоризированного опыта профессиональной деятельности военнослужащего, включающая целостные ситуации - сценарии деятельности, наиболее целесообразные с точки зрения безопасности самого военнослужащего, его подчиненных и окружающих. Они объединяют в себе опыт профессиональной деятельности, в т.ч. и в условиях угрозы безопасности, с умениями и навыками обеспечения безопасности и восстановления (физического и психологического).

Профессиональный опыт, его значение в формировании профессионализма военнослужащих охарактеризованы А. В. Барабанщиковым, В. П. Давыдовым, Н. Ф. Феденко [14], в диссертационных исследованиях И. В. Богданова [22], Е. А. Бударина [25], Е. В. Долomanюк [56], Ф. С. Исмагиловой [80] и др. Профессиональный опыт учеными признается обязательным компонентом компетентности специалиста. В опыте военно-профессиональной деятельности можно выделить такие элементы, как действия в типичных ситуациях, осмысленных с точки зрения оптимального, в том числе и безопасного типа поведения. Взаимосвязь безопасного типа поведения при выполнении боевых задач и опыта военно-профессиональной деятельности подтверждается и практиками. Этот факт подчеркивается, например, в мемуарах Г. К. Жукова [68], К. К. Рокоссовского [175].

Содержание профессионального опыта военнослужащих, как это можно заключить из анализа перечисленных исследований, включает в себя:

- события военно-профессиональной деятельности, профессиональной биографии, которые подвергнуты рефлексии и оценены военнослужащим;
- субъективную систему отношений, критериев и оценок профессиональных действий;
- интегрированное представление о военно-профессиональной среде и о себе в ней как действующем субъекте;
- образы границ своего профессионального поля (как зона своих полномочий и компетентности);
- переживания, сопровождавшие профессиональную деятельность [14].

В структуре опыта военно-профессиональной деятельности, как мы считаем, следует учитывать опыт обеспечения собственной безопасности и безопасности подчиненного личного состава в экстремальных (особенно боевых) условиях. Такой опыт вполне может встречаться у военнослужащих, обучающихся на ступени среднего профессионального военного образования.

При анализе третьей составляющей этой группы факторов – «владение способами физической и психологической защиты и восстановления»,

целесообразно обратиться к работам Ю. Н. Гурьянова [47], А. Г. Караяни [85], П. А. Корчемного [95], Ф. Д. Рассказова [172], которые рассматривают эти виды защиты военнослужащих как способы устранения и минимизации воздействия опасных и вредных условий военной службы.

Обобщая результаты проведенного анализа, сделаем следующие выводы.

1. Безопасный тип поведения военнослужащего может быть рассмотрен как результат воинского воспитания. Сформированный у военнослужащего, безопасный тип поведения обеспечивает предпочтения им таких действий и вариантов решения задач военно-профессиональной деятельности, которые позволяют избежать (максимально снизить воздействие) угроз его личной безопасности и безопасности его подчиненных.

2. Безопасный тип поведения – это внутренне обусловленная позиция. В ее основе – действие следующих факторов: ценностно-мотивационных (ценностные ориентации, связанные с безопасностью поведения военнослужащего; мотивационные установки безопасного поведения; нравственные нормы безопасного поведения); когнитивных; эмоционально-волевых; деятельностных.

Ведущее значение в формировании безопасного типа поведения военнослужащих приобретает образовательный процесс в военном вузе, в том числе на ступени среднего профессионального образования. Теоретические аспекты формирования безопасного типа поведения военнослужащих как задачи среднего профессионального военного образования будут рассмотрены в следующем параграфе.

## **1.2. Формирование безопасного типа поведения военнослужащих как задача среднего профессионального военного образования**

Непрерывная реформа профессионального военного образования в Российской Федерации на каждом своем этапе касалась его структуры. Существующие уровни системы сформированы в результате, так называемой, фазы «активной реформы» и, по своему замыслу, должны быть преемственными по смыслам и содержанию профессиональной подготовки (рисунок 2). Вопросы структуры и содержания военного образования обсуждаются руководством и специалистами Министерства обороны Российской Федерации, Комиссии Общественного совета при Министерстве обороны Российской Федерации по вопросам военного строительства и научным исследованиям в сфере безопасности [35], в периодической печати (Д. А. Гриднев [42; 43], В. Ю. Фадеев, Р. М. Усов [203]).

Современное профессиональное военное образование представляет собой систему непрерывного профессионального военного образования, в которой структурно могут быть выделены:

- начальная ступень - обучение в процессе служебно-боевой деятельности, довузовское образование, довузовская военная подготовка;
- среднее профессиональное военное образование (далее – СПВО), о котором речь пойдет ниже;
- фундаментальное высшее профессиональное образование и полная военно-специальная подготовка (тактическое звено);
- повышение профессиональной квалификации, предусматривающее профессиональную переподготовку офицера и подготовку перед занятием каждой новой должности;

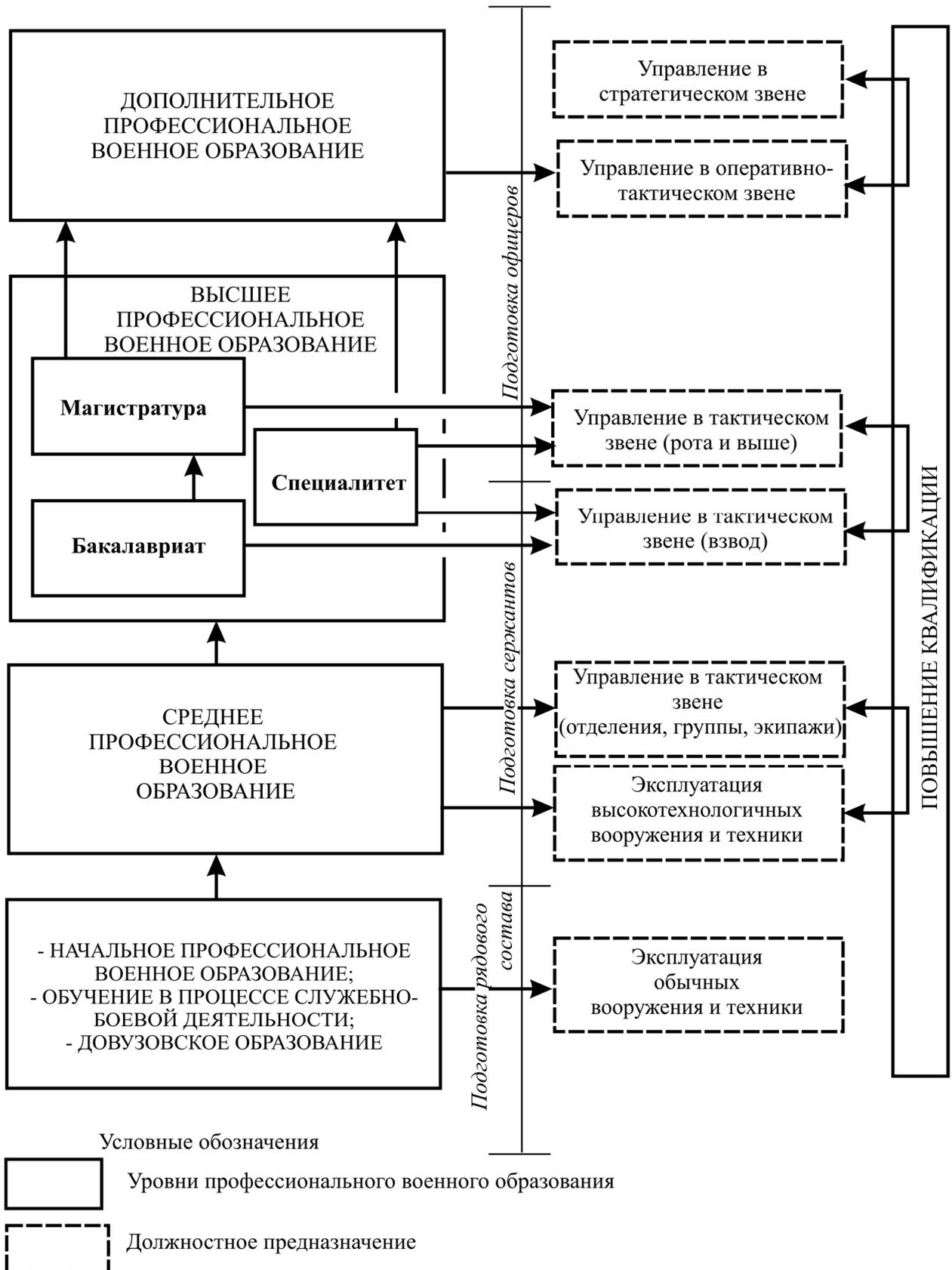


Рисунок 2. Система непрерывного профессионального военного образования.

- дополнительное профессиональное образование, предполагающее формирование компетенций, необходимых для решения военно-профессиональных задач в оперативно-тактическом и оперативно-стратегическом звеньях управления [35; 42; 43; 203].

Начальная ступень непрерывного профессионального военного образования представлена обучением военнослужащих срочной службы эксплуатации обычного вооружения и техники в процессе служебно-боевой деятельности; довузовским образованием в учебных заведениях Министерства обороны Российской Федерации (Суворовское военное и Нахимовское военно-морское училища, кадетские училища и корпуса).

Среднее и высшее профессиональное образование обеспечивают военные вузы; повышение профессиональной квалификации и получение дополнительного профессионального образования – военные академии и университеты.

Выявляя основные противоречия, проблемы и трудности модернизации современной системы профессионального военного образования, А. П. Абрамов [1], Д. А. Гриднев [43], О. Ю. Тарская [196] подчеркиваются, что в условиях военной реформы, технического переоснащения и технологического развития Вооруженных Сил Российской Федерации возрастает роль специалистов среднего звена и, соответственно, СПВО, которое одновременно является наименее разработанным с точки зрения его образовательных задач.

Система СПВО после полного ее развития согласно замыслу военной реформы будет способна осуществлять непрерывное профессиональное образование (профессиональную подготовку, переподготовку и повышение квалификации).

- специалистов по эксплуатации, ремонту и обслуживанию высокотехнологичного вооружения и военной техники (сложные воинские учетные специальности, по которым Вооруженные Силы испытывают дефицит);

- командиров первичных воинских подразделений (экипаж, расчет, группа, отделение);

- командиров и заместителей командиров взводов, старшин рот, начальников складов.

СПВО отличается спецификой контингента, получающего его. Большую его часть составляют военнослужащие-сверхсрочники, в том числе сержанты, прошедшие службу в Вооруженных Силах Российской Федерации (от полугода до года), а также военнослужащие-контрактники. Всех их отличает обладание военно-профессиональным опытом на начало получения среднего профессионального военного образования.

Профессиональная подготовка военнослужащего-контрактника, подчеркивают К. К. Костин [97], В. И. Шейкин [211], отличается от подготовки солдата срочной службы не только более высоким уровнем профессиональных компетенций, но и высокими требованиями к личностным характеристикам, которые в идеале должны стремиться к требованиям, предъявляемым к офицерам. Предназначение среднего профессионального образования, как, например, его видит В. А. Митрахович [131], состоит в формировании профессионала, способного эффективно и дисциплинированно (в том числе и безопасно) действовать в любых условиях и без внешнего контроля. Профессионализм военнослужащего–контрактника определяется не тем, что он постоянно находится в системе контроля и управления, а высоким уровнем развития профессионально важных качеств личности, определяющих внутренне мотивированное, целесообразное поведение [31]. Задача развития качеств, детерминирующих безопасный тип поведения военнослужащего, таким образом, в полной мере отвечает смыслу и логике СПВО.

Процессы профессионального развития обучающихся на ступени СПВО отличаются единством:

- формирования мотивов самовоспитания и саморазвития (эмоционально-волевое);
- совершенствования профессионального опыта за счет его накопления и рефлексии результатов учебной и профессиональной деятельности (когнитивное);

- повышения эффективности решения профессиональных задач, в том числе и в ситуациях, угрожающих жизни и здоровью военнослужащего, достижения статуса «профессионала», уважения и доверия со стороны сослуживцев (действенно-практическое);

- активизации саморазвития, самосовершенствования и самореализации, движения к своему профессиональному акме (акмеологическое) [131].

Таким образом, сохраняя военную специфику, СПВО отвечает всем требованиям, предъявляемым этому уровню профессионального образования, а формирование безопасного типа поведения военнослужащих может осуществляться в его рамках с опорой на общие принципы, законы и закономерности развития личности профессионала в среднем профессиональном образовании.

Эта ступень профессионального военного образования оформилась относительно недавно, однако, она уже стала предметом многочисленных научных исследований. Педагогические исследования среднего профессионального образования: (А. Е. Александров, В. И. Лисов [2], П. Ф. Анисимов, В. Е. Сосонко [5], Е. С. Богачева [21], А. Ф. Казеев [82], Г. В. Мухаметзянова [140]) и др., устанавливают, что его актуальной проблемой является достижение единства обучения и воспитания. Задачи обучения требуют: прогноза и ориентировки на постоянное изменение квалификационных требований; практической ориентации; фундаментализации и приближения к уровню высшего образования. Задачи воспитания специалистов «среднего звена» заключаются: в создании условий личностной позиции в образовании; актуализации стремления к профессиональному и личностному саморазвитию, организации помощи в преодолении трудностей и «барьеров» личностного развития.

Актуальность задач личностного развития субъекта профессионального труда во многом определяется использованием компетентного подхода к организации образовательных процессов и управления ими. Профессиональная компетентность, по мнению В. И. Байденко [12], Н. М. Борытко [24],

И. А. Зимней [73], А. В. Хуторского [208] и др., опирается на профессионально важные качества личности, а в ряде профессий, как это следует из работ Е. В. Макаровой, А. В. Савченко [123], В. А. Шестакова [213] и др., к их числу следует отнести безопасный тип поведения.

Переход к обучению на основе компетентного подхода является особенно острой проблемой для военного образования. В работах Л. А. Золотовской [74], И. В. Овсянникова [150] подчеркивается, что этот подход в военном образовании во многом остается формальным, т. к. не сопровождается необходимыми педагогическими технологиями формирования компетенций.

Помимо профессиональной компетентности, квалифицированного и востребованного специалиста, как считает В. А. Ермоленко, отличает развитие над профессиональных личностных качеств:

- самостоятельности;
- ответственности и мобильности;
- системного и аналитического мышления;
- информационной, правовой и экологической культуры;
- предпринимательской и творческой активности;
- готовности к постоянному обновлению знаний [63].

Мнение автора представляет для нас определенный интерес, т. к., кроме перечисленных качеств, В. А. Ермоленко выделяет и личностные образования, которые интегрируются с профессиональными компетенциями, например, безопасный тип поведения.

СПВО в его модернизированном варианте обладает всеми возможностями для постановки и решения задач формирования личностных качеств, в том числе и безопасного типа поведения. Его атрибутивным признаком А. Е. Александров, В. И. Лисов [2], П. Ф. Анисимов, В. Е. Сосонко [5], Е. С. Богачева [21], А. Ф. Казеев [82], Г. В. Мухаметзянова [140] и другие считают погружение студента непосредственно в профессиональную деятельность, большую, чем в высшем профессиональном образовании, практическую направленность обучения.

Рядом особенностей, позволяющих ставить и решать сложные задачи личностного развития специалиста, как подчеркивают Г. В. Мухаметзянова [141], О. Ю. Нисман [144], обладает сама деятельность будущих специалистов в процессе среднего профессионального образования. К числу этих особенностей могут быть отнесены:

- полифункциональность, предполагающая делегирование будущему специалисту функций, требующих проявления познавательной, профессионально-трудовой, личностной и гражданской активности;

- многовариативность, означающая вовлечение обучаемого одновременно в учебную, внеаудиторную, социально значимую деятельность и самообразование;

- мобильность, заключающаяся в участии обучающегося в широком профессиональном взаимодействии и др.

Отметим как важную тенденцию развития среднего профессионального образования его постепенную интеграцию с высшим профессиональным образованием. На практике это означает возможность создания непрерывной траектории профессионального образования и развития, достижение более высокого уровня профессиональной подготовки.

Обратим внимание на исследования Ю. Б. Казиминова, В. Ф. Лутаенко, А. Д. Щипачевой [83], Е. В. Макаровой, А. В. Савченко [123], В. А. Шестакова [213] и др., посвященные изучению процесса формирования личности безопасного типа в процессе получения профессионального образования. Авторы исследований, наряду с другими вопросами, выделяют различные аспекты проблемы формирования безопасного типа поведения: мировоззренческий, образовательный и технологический [213].

Применительно к выпускникам образовательных учреждений среднего профессионального образования подчеркивается, что они выступают непосредственными организаторами производства и профессиональной деятельности, поэтому особенно актуальной является задача формирования у них способности принятия грамотных, с точки зрения безопасности

окружающих и производства, решений, организации деятельности подчиненных, анализа ситуации и прогноза ее развития. Кроме того, формирование безопасного типа профессионального поведения предусматривает необходимость давать будущему специалисту функциональные знания, обеспечивающие эффективное использование прикладных умений и навыков выживания в различных чрезвычайных жизненных ситуациях, защиты окружающей среды, умелых действий в случае природных и технологических катастроф, адекватного поведения в условиях острой социальной нестабильности [123].

Ю. Б. Казимиров, В. Ф. Лутаенко и А. Д. Щипачева утверждают, что формирование безопасного типа поведения в системе непрерывной профессиональной подготовки, кроме перечисленных оснований, должно опираться на осознание личностью ценности здоровья, здорового образа жизни и др. [83].

Резюмируя сказанное, можно сделать ряд обобщений. Прежде всего, отметим, что отличительной особенностью образовательного процесса в современном среднем профессиональном образовании выступает акцент на формирование личности профессионала, ее профессионально важных качеств, а на этой основе – высокой профессиональной компетентности. Эта ступень профессионального образования обладает рядом характеристик, обеспечивающих постановку и решение сложных воспитательных задач, а именно:

- практической ориентацией обучения и воспитания;
- погружением в профессиональную деятельность и профессиональную среду, а, зачастую, и дуальным характером профессиональной подготовки;
- преимуществом со ступенью высшего образования.

Профессиональное воспитание военнослужащих в СПВО ставит перед собой и решает весьма амбициозные воспитательные задачи – воспитать из солдата срочной службы, гражданского человека полноценного профессионала, обладающего полным набором профессионально важных качеств личности. Этот

набор постоянно совершенствуется, к его развитию отнесена и одна из главных идей настоящего исследования – формировать у специалиста среднего звена безопасный тип поведения.

Для решения этой задачи, в образовательном процессе военного вуза на ступени СПВО необходимо задействовать *психологические механизмы активизации, усиления и закрепления внутренних побуждений (факторов) безопасного поведения*. Условиями актуализации механизма, как мы уже писали, выступают специально организованный педагогический процесс, особые требования к безопасности в учебной и профессиональной деятельности курсанта, содействие самообразованию, профессиональному и личностному саморазвитию.

Вышесказанное позволяет сформулировать следующим образом основное рабочее определение: *формирование безопасного типа поведения военнослужащих в процессе получения среднего профессионального военного образования* представляет собой процесс актуализации и закрепления внутренних факторов безопасного поведения военнослужащих, не снижающий эффективности выполнения военно-профессиональных задач.

Следует отметить, что собственного опыта в организации СПВО Российская армия пока почти не имеет. Проведенный нами анализ психолого-педагогической литературы свидетельствует о том, что работ, посвященных научному осмыслению, планированию и организации деятельности системы среднего профессионального военного образования России, крайне мало. Отметим исследования Е. Г. Будкина, В. Н. Разикова [171], К. А. Костина, В. А. Шайкина [90], которые, с одной стороны, содержат критический анализ экспериментального образовательного процесса в Центре подготовки сержантов Рязанского ВВДКУ, а с другой стороны, обосновывают, что система среднего профессионального военного образования в равной степени ориентирует профессиональную подготовку на когнитивную, деятельностьную и личностную составляющие. Учеными был отмечен и тот факт, что интересующий нас образовательный процесс практически не обеспечен педагогическими

технологиями, хотя, как показывает анализ сложившегося опыта, в среднем профессиональном военном образовании для решения целого ряда задач не применимы не только инструменты войскового обучения сержанта срочной службы, но и отлаженные, доказавшие свою эффективность инструменты профессиональной подготовки офицеров в военных вузах. Поэтому разработка педагогических инструментов для этой ступени должна вестись, во-первых, при максимальном использовании технологического оснащения гражданского среднего профессионального образования, а во-вторых, при условии творческого осмысления опыта армий зарубежья.

Несомненным мировым лидером в среднем профессиональном военном образовании являются Вооруженные Силы США. Собственно говоря, акцент на этой ступени – это отличительная черта национальной модели профессионального военного образования США, которая активно перенимается их партнерами по НАТО, а также многими другими странами, ориентированными на партнерство с НАТО [37; 67; 72].. По приблизительным оценкам, профессиональную подготовку в среднем профессиональном военном образовании прошли от 70 до 80 % действующих специалистов [155; 180].

Основываясь на анализе результатов исследований Г. И. Гладкова [37], М. Зеленкова [67], А. Панова [155], А. Т. Сапронова [181] и др., можно заключить, что многоуровневая система подготовки профессиональных сержантов в армии США, так же как и в Российской армии, обладает формальными признаками среднего профессионального военного образования от первичной подготовки и овладения воинской специальностью до повышения профессиональной квалификации сержантов.

Работа по развитию личностных качеств сержантов в системе среднего профессионального военного образования США носит целеустремленный, многоплановый, хорошо продуманный, системный характер. Анализ трудов А. П. Абрамова [1], Г. И. Гладкова [37], М. Зеленкова [72] дает возможность выделить некоторые представляющие интерес для отечественной практики

продуктивные подходы к формированию у военнослужащих армии США безопасного типа поведения. К ним могут быть отнесены:

- баланс гуманитарных, технических и военных дисциплин, развитие материально-технической базы образовательного процесса, что позволяет оказывать влияние на развитие когнитивных факторов безопасного типа поведения;

- идеологизация и гуманизация процесса обучения и воспитания, выступающие основой развития ценностно-мотивационных факторов безопасного типа поведения;

- усиление практической направленности воспитательной работы с сержантами, обеспечивающей эффективное формирование управленческих профессиональных компетенций и, соответственно, деятельностных факторов безопасного типа поведения;

- усиление социальной и профилактической направленности воспитательной работы для корректировки возможных отклонений в развитии личности, что способствует успешному формированию эмоционально-волевых факторов безопасного типа поведения.

Известно, что обучение и воспитание может быть успешно реализовано при соблюдении определенных условий, в т. ч. педагогических, включающих элементы составляющих процесса обучения и воспитания, использование которых способствует эффективному решению поставленных задач. Опираясь на анализ теоретических исследований, педагогическую практику и наш собственный опыт, мы предположили, что условиями формирования у военнослужащих безопасного типа поведения в СПВО могут быть: специально организованный педагогический процесс, особые требования к безопасности в учебной и профессиональной деятельности курсанта, содействие самообразованию, профессиональному и личностному саморазвитию.

Влияние перечисленных условий формирования безопасного типа поведения военнослужащих, как мы считаем, может быть эффективным в том случае, если они, как и сам процесс формирования безопасного типа поведения

военнослужащих, будут созданы с учетом специфики среднего профессионального военного образования.

Рассмотрим данные условия более подробно.

*1. Ориентация педагогического взаимодействия и военно-профессиональной деятельности военнослужащих в процессе получения среднего профессионального военного образования на формирование безопасного типа поведения.*

Специально организованный педагогический процесс объединяет все заранее запланированные, основанные на педагогических закономерностях, педагогические взаимодействия, способствующие возникновению, укреплению и развитию безопасного типа поведения обучающихся в рамках образовательного процесса СПВО.

Специальная организация образовательного процесса, совместной деятельности командиров, преподавателей и обучающихся способствует всестороннему развитию личности будущего профессионала. Постановка такой задачи, как формирование безопасного типа поведения, предполагает:

- мотивированность и заинтересованность всех субъектов образовательного процесса в решении этой задачи, основанные на ценностном отношении к своей жизни и здоровью, а также безопасности военнослужащих как ведущей ценности военной службы;

- организацию обмена опытом военно-профессиональной деятельности, которым обладает большая часть обучающихся на этой ступени военнослужащих, а также и интериоризацию опыта действий в условиях, угрожающих жизни и здоровью военнослужащих;

- рефлексию обучающихся, поиск и определение личных смыслов безопасного поведения с учетом профессиональных задач согласно должностному предназначению;

- контекстное обучение, реализацию в каждой учебной задаче профессионального контекста, в котором безопасное поведение определяет

успешное решение задачи (В. М. Косухин, П. И. Образцов [148], М.В. Селезнева [183], А.А. Шипяков [216]).

Эти основания реализуются преимущественно во взаимодействии командиров, преподавателей и обучающихся в процессе формирования у последних безопасного типа поведения.

С позиций ведущего для нашего исследования личностно-деятельностного подхода, ключевым фактором формирования у будущих военных специалистов среднего звена безопасного типа поведения является специальная организация их практической военно-профессиональной деятельности [161; 165]. Наиболее сложным и опасным видом военно-профессиональной деятельности является боевая деятельность, в мирное же время, в образовательном процессе среднего профессионального военного образования, выполнение профессиональных задач предполагает учебно-профессиональную, военно-служебную и повседневную деятельность военнослужащего. Военно-профессиональная деятельность обучающихся является обязательным условием и фактором формирования безопасного типа поведения при соблюдении принципов:

- сознательности и адекватности, предполагающим сознательный риск при наличии полноценных и адекватных представлений обучающихся об опасных и вредных условиях в каждой ситуации военно-профессиональной деятельности;

- реальности, требующим максимального приближения условий профессиональной деятельности к боевым;

- единства теоретического и практического обучения, обуславливающим практическое использование полученных знаний, освоенных способов, приобретенных умений и навыков при решении профессиональных задач;

- рефлексии, создающим необходимость осмысления каждой выполненной профессиональной задачи с точки зрения обеспечения безопасности.

В среднем профессиональном образовании организация военно-профессиональной деятельности опирается на ряд преимуществ. Во-первых, военнослужащие, обучающиеся в военном вузе, заключив контракт с Министерством обороны, являются действующими субъектами военно-

профессиональной деятельности и обладают соответствующим статусом, правами и обязанностями. Их учебная и повседневная деятельность интегрированы в военно-профессиональную деятельность, военнослужащий несет профессиональную ответственность за личные результаты обучения и воспитания. Во-вторых, среднее профессиональное военное образование является узкоспециализированным (военнослужащий получает одну из воинских специальностей, соответствующих профилю военного вуза, в котором он обучается), а его содержание - практико-ориентированным, что дает возможность более точно нацеливать его на решение конкретных профессиональных задач, формируя необходимые профессиональные компетенции обучающихся. В-третьих, в обучении и воспитании военнослужащих широко используются реальные и моделируемые ситуации военно-профессиональной деятельности, что представляет собой потенциал обогащения опыта безопасного поведения, актуализации его рефлексии.

Общей особенностью среднего профессионального образования является признание приоритетности формирования у обучающегося управленческих профессиональных компетенций, необходимых ему как непосредственному организатору военно-профессиональной деятельности, руководителю первичных воинских коллективов. Такое обстоятельство определяет важность воспитания у обучающегося чувства ответственности за общую задачу и подчиненных в вопросах безопасности.

Реализации этих установок способствует осуществление среднего профессионального военного образования, как уже было сказано, на базе военных вузов, перепрофилированных в многоуровневые центры профессиональной подготовки, которые отличает многоуровневость, позволяющая одновременно с обучением организовывать практику сержантов в управлении личным составом при выполнении учебно-профессиональных и профессиональных задач, моделировать ситуации управления, в том числе и ситуации, связанные с необходимостью групповых действий в контакте с опасными и вредными условиями.

## *2. Организация самообразования и самостоятельного профессионального развития в интересах формирования безопасного типа поведения военнослужащих.*

Переходя к рассмотрению второго условия, отметим, что значимые для нас актуальные вопросы самообразования курсантов военных учебных заведений рассматриваются в диссертационных исследованиях М. А. Ермолиной [64], Д. Г. Передни [156], А. А. Семенова [184] и др. Сформулированные ими положения позволяют нам считать, что ряд факторов безопасного типа поведения военнослужащих может быть актуализирован за счет самообразования. Это тем более значимо для современного периода в силу того, что непрерывное профессиональное образование является обязательным требованием, предъявляемым к специалистам среднего звена.

Самообразование обучающихся в среднем профессиональном военном образовании понимается как активный, мотивированный и самостоятельный процесс приобретения знаний, развития умений и навыков, необходимых для выполнения профессиональных задач должностного предназначения. Отметим, что речь идет о содержании, дополнительном по отношению к основной образовательной программе. В основе самообразования – ценностное отношение к своему профессионализму, кругозору, общей и профессиональной культуре. Нормативные документы относят к самообразованию все виды самостоятельной работы обучающихся в профессиональном военном образовании [64; 156; 184].

Значение самообразования в профессиональной подготовке специалистов среднего звена для Вооруженных Сил Российской Федерации определяется стратегией непрерывного профессионального образования, которая положена в основу всей многоуровневой системы профессионального образования военнослужащих. Самообразование как вид учебной деятельности отвечает и одному из ключевых исходных параметров этой системы, а именно – гибкости и реакции на возникающие потребности в новых профессиональных компетенциях.

Развитие самообразования как вида учебной деятельности специалистов в среднем профессиональном образовании требует решения ряда проблем, от организации службы, до специального обучения формам и методам самообразования. Особое значение имеет рефлексия профессионального развития, в том числе и в формировании безопасного типа личности. Рефлексивная деятельность военнослужащего может дополнять оценки со стороны командиров и начальников и обеспечивать военнослужащего адекватными планами самообразовательной деятельности.

Проблемой развития самообразования военнослужащих на ступени среднего профессионального военного образования выступает обеспечение этого вида деятельности необходимой информацией. Речь идет не столько о расширении информационного потока, сколько о развитии соответствующих коммуникаций и информационных компетенций, среди которых ключевыми, на наш взгляд, являются компетенции поиска, обработки, интерпретации, защиты и представления информации.

Формирование у военнослужащих безопасного типа поведения предполагает развитие новых (работа в открытой информационно-образовательной среде) и совершенствование традиционных методов самообразования (чтение, осмысление и анализ текстов, подготовка информационных сообщений, просмотры видеоматериалов, экскурсии и пр.). Оценку профессиональных решений с точки зрения их безопасности обеспечивает наблюдение за сокурсниками, групповые разборы действий других военнослужащих в реальных и моделируемых ситуациях военно-профессиональной деятельности.

Как вид учебной деятельности, направленных на формирование у военнослужащих безопасного типа поведения, их самообразование связано с профессиональным и личностным саморазвитием, которое на ступени среднего профессионального военного образования имеет приоритет перед активной воспитательной работой. Профессиональное и личностное саморазвитие военнослужащего, как этот процесс определяется И. А. Алехиным [3],

А. С. Калюжным [84], А. Р. Манукяном [127] и др., согласовывает самостоятельную деятельность само изменения военнослужащего с актуальными запросами и требованиями военно-профессиональной деятельности. Безопасный тип поведения попадает в поле профессионального и личностного саморазвития в том случае, если как требование он не только предъявлен военнослужащему, но и полностью разделяется им.

Профессиональное и личностное саморазвитие военнослужащих обусловлено рядом факторов, к которым часто обращаются исследователи данного процесса (И. А. Алехин [3], А. С. Калюжный [84], А. Р. Манукян [127]):

- мотивация само изменения;
- самосознание, способность и психологическая готовность к профессиональной рефлексии, самокритика и адекватное восприятие критики со стороны;
- адекватная самооценка, наличие самоуважения и чувства личного достоинства, силы воли;
- развитые навыки самоорганизации и, прежде всего, самоконтроля и планирования самостоятельной работы;
- владение методами самовоспитания.

Таким образом, *самообразование военнослужащего, его самостоятельное профессиональное и личностное развитие* определены нами как взаимосвязанные виды его самостоятельной, осознанной, активной, организованной и внутренне мотивированной деятельности, в ходе которой он приобретает знания и представления, оценивает и совершенствует необходимые качества личности, способствующие формированию безопасного типа поведения.

Анализ педагогических теорий, посвященных данной проблеме, обобщение успешного педагогического опыта дают возможность выделить принципы организации самообразования, самостоятельного профессионального и личностного развития военнослужащих: оснащенности (соответствие целей и доступных технологий); полной информированности (доступ и коммуникации);

объективности (связь осознаваемых индивидуальных задач с реальными результатами профессиональной подготовки). Скорее всего, эти принципы важны не только в связи с задачей формирования безопасного типа поведения:

Обобщения, сделанные по результатам исследования, представленным в данном параграфе, могут, на наш взгляд, выглядеть следующим образом.

1. Безопасный тип поведения военнослужащего обеспечен не внешним требованием, а внутренними факторами. Возможность его целенаправленного формирования обеспечивается тем, насколько образовательный процесс военного вуза в среднем профессиональном военном образовании активизирует и закрепляет их, поддерживает развитием необходимых качеств личности.

2. При выстраивании процесса формирования безопасного типа поведения военнослужащих необходим учет таких специфических характеристик среднего профессионального военного образования, как обучение на базе военных вузов, перепрофилированных в многоуровневые центры профессиональной подготовки; получение образования действующими субъектами военно-профессиональной деятельности; интеграция их учебной и повседневной деятельности в военно-профессиональную деятельность; наличие у большей части военнослужащих опыта военно-профессиональной деятельности, в том числе в управлении личным составом; узкоспециализированный и практико-ориентированный характер содержания образования; приоритетное развитие управленческих профессиональных компетенций обучающихся как непосредственных организаторов профессиональной деятельности, руководителей первичных коллективов; широкое использование реальных и моделируемых ситуаций военно-профессиональной деятельности в обучении и воспитании военнослужащих.

3. Результативное формирование у военнослужащих безопасного типа поведения происходит в том случае, если в образовательном процессе военного вуза на ступени основного общего образования соблюдены следующие условия:

- безопасный тип поведения военнослужащих включен в число педагогических целей, организовано специальное педагогическое взаимодействие, направленное на достижение этой цели;

- безопасный тип поведения военнослужащего является одним из приоритетов их учебно-профессиональной и профессиональной деятельности, проходящей в военном вузе;

- безопасный тип поведения воспринимается как цель самообразования, профессионального и личностного саморазвития военнослужащих.

Описанию конкретного педагогического инструмента, позволяющего реализовать полученные теоретические положения на практике, посвящен следующий параграф диссертационного исследования.

### **1.3. Моделирование педагогической технологии формирования безопасного типа поведения военнослужащих в процессе получения среднего профессионального военного образования**

Теоретическое обоснование безопасного типа поведения военнослужащих как структурно сложного системного явления, обусловленность его развития динамичными внутренними факторами, многоаспектность формирования безопасного типа поведения военнослужащих позволяет предполагать объективные трудности в организации и осуществлении изучаемого процесса. Помочь преодолеть их позволяет разработка специальной педагогической технологии формирования безопасного типа поведения военнослужащих.

Наиболее общее определение понятие «технология» приводит Г. К. Селевко, который дает ему следующую трактовку: «...научно или (и) практически обоснованная система взаимодействий человека и объектов окружающего его мира в целях преобразования последних до достижения нужного человеку результата» [182, с. 22]. Возникнув в производственной сфере, узкоспециальное понятие «технология» активно развивается в социальной сфере, в том числе и в педагогике. Наличие теоретических разработок в области

педагогических технологий позволяет утверждать о том, что в педагогике сформировался особый технологический подход.

Педагогические технологии, т.е. технологии управления развитием человека в специальных педагогических условиях – явление до сих пор находящееся в стадии разработки, в научной среде нет единого мнения относительно результативности использования технологий для решения различных образовательных задач. Одним ученым представляется неопределенным результат технологизации творческого педагогического процесса в силу уникальности и неповторимости самого центрального его субъекта - личности. Другим собственно педагогическая деятельность, в силу того, что она с трудом формализуется, признается искусством, однако, таким образом не отрицается научный смысл педагогики. По мнению В.П. Беспалько, которое мы, безусловно разделяем, педагогическая технология органично сочетает в себе творческий процесс и научной планирование педагогической деятельности, она в точности отвечает общенаучному системному подходу [18].

В военной педагогике, традиционно заинтересованной в унификации и распространении положительного педагогического опыта, идея технологизации образовательного процесса рассматривается давно. Один из ее основоположников М. И. Драгомиров писал: «Методы и задачи, к достижению которых стремятся эти методы, различными быть ни в коем случае не могут. При существовании раскола во взглядах на задачи и методы воспитания и образования солдата, армия будет неустойчива в нравственном отношении и пестра в военно-техническом; так, например, неправильно поставленные основные задачи воспитания, будучи привиты хотя бы в некоторых частях армии, послужат в будущем благоприятной почвой для развития каких угодно кривотолков, богатых печальными последствиями. Итак, единство и однообразие в понимании и толковании основных задач, методов и способов воспитания и образования солдата для дела положительно необходимы» [57, с. 92].

Анализируя современные исследования, посвященные разработке педагогических технологий, А. Ю. Асриев выделяет четыре подхода к использованию самого понятия «педагогическая технология» [8]. В первом из них технология рассматривается в качестве средства обучения и воспитания, ориентированного на конкретную цель. В таком понимании его авторов: В. А. Бухвалова [27], Б. Т. Лихачева [116], В. Ф. Паламарчука [154], С. А. Смирнова [188] и др., технология объединяет в себе метод, а также инструменты и оборудование, технику и иные ресурсы, которые востребованы методом. Представителями второго подхода: В. П. Беспалько [18], В. М. Монаховым [134], В. А. Сластениным [186], М. А. Чошановым [209] и др., технология определена как процесс взаимодействия субъектов образовательного процесса. Центральной дефиницией такого подхода является коммуникация между субъектами. В третьем подходе, представителями которого являются В. В. Гузеев [46], П. И. Пидкасистый, Ж. С. Хайдаров [158] и др., технология охватывает весь педагогический процесс, которые гарантированно, или почти гарантированно приводит к намеченной цели. Здесь единицей технологии выступает управленческое действие, акт, условие. Наконец, в четвертом подходе, в котором педагогическую технологию исследовали В. В. Давыдов [50], М. В. Кларин [87], Г. К. Селевко [182] и др., она включает в себя все компоненты педагогической системы: цели, субъектов, ресурсы, методы, средства, управление пр. Такая технология многомерна, а ее структурные компоненты имеют разную природу.

Каждая из вышеперечисленных точек зрения несколько не противоречит другим, а выражает определенный аспект понятия, однако в том случае, когда педагогическая деятельность организуется на уровне образовательного учреждения, как правило, используется последний из перечисленных подход. Кроме того, важной для нашего исследования является и точка зрения Г. К. Селевко, который, отражая операциональный аспект педагогической технологии с позиции данного подхода, относится к педагогической технологии как к производственной [182].

Как показал анализ трудов перечисленных авторов, разрабатываемая нами педагогическая технология должна отвечать требованиям:

- соответствия замыслу, решениям, идее и методологии, применяемой в исследовании безопасного типа поведения военнослужащих;

- отработки процессуальной и операциональной сторон вопроса (технологической цепочки), четкое программирование педагогических действий в логике образовательного процесса военного вуза на ступени среднего профессионального военного образования (технологическая карта);

- мотивационного управления субъектами образовательного процесса, их личной мотивации и наличия стимулов к результату;

- учет рисков и особенностей внедрения в образовательную практику.

*Педагогическую технологию формирования безопасного типа поведения военнослужащих в процессе получения среднего профессионального военного образования (далее – педагогическая технология) мы определили как систему последовательных организационно-педагогических действий, предполагающих осуществление целеполагания, реализацию соответствующей содержанию деятельности, использование специфического комплекса методов, приемов, средств и форм обучения и воспитания военнослужащих на ступени среднего профессионального военного образования; результатом реализации педагогической технологии является актуализация и закрепление внутренних факторов безопасного типа поведения военнослужащих при выполнении задач военно-профессиональной деятельности и в повседневной жизни.*

Для разработки и представления педагогической технологии нами был использован метод моделирования, предусматривающий создание аналога исследуемого объекта, тождественного ему в наиболее существенных для данного исследования характеристиках. Моделирование какого-либо процесса или явления заключается в построении с помощью набора предметных, логических, математических, графических и других средств его заменителя, позволяющего изучать, объяснять, управлять исследуемым процессом или явлением, воспроизводить его (В. Г. Афанасьев [9], В. А. Веников [33],

Б. А. Глинский [38], И. Б. Новик [145], В. А. Штофф [217] и др.). Важные для нашего исследования идеи, отражающие специфику моделирования педагогических объектов, процессов или явлений, содержатся в работах С. И. Архангельского [7], Э. Н. Гусинского [48], А. Д. Дахина [51], Ю. А. Конаржевского [91], В. М. Монахова [128], О. А. Остапенко [153] и др. Педагогические модели, как считают авторы, должны на отображать его целевые, содержательные, деятельностные, организационные и иные характеристики. Обязательным условием моделирования, исходя из высказанных ими положений, является отражение структурных и функциональных аспектов исследуемого педагогического процесса или явления.

В педагогическом моделировании используются компетентностные, организационные, структурно-функциональные, структурные и другие виды моделей. Предназначение структурных моделей состоит в исследовании взаимодействия субъектов, результатом которого выступает формирование личностных и профессиональных качеств и состояний [221]. Это обстоятельство обусловило выбор в данном исследовании структурной модели для разработки и отображения основных характеристик педагогической технологии формирования безопасного типа поведения военнослужащих в процессе получения среднего профессионального военного образования.

Использование при проектировании модели педагогической технологии принципов системного подхода: «целостности, совместимости, полноты частей системы, функционально-структурного строения целого» [95, с. 109] – предоставило возможность рассмотреть взаимосвязанные и взаимообусловленные компоненты процесса формирования безопасного типа поведения военнослужащих (целевой, мотивационно-стимулирующий, содержательный, организационно-методический, обеспечивающий, результативный, диагностический и управленческий), каждый из которых раскрывает отдельные стороны актуализации и закрепления, внутренних факторов безопасного типа поведения военнослужащих (рисунок 3).

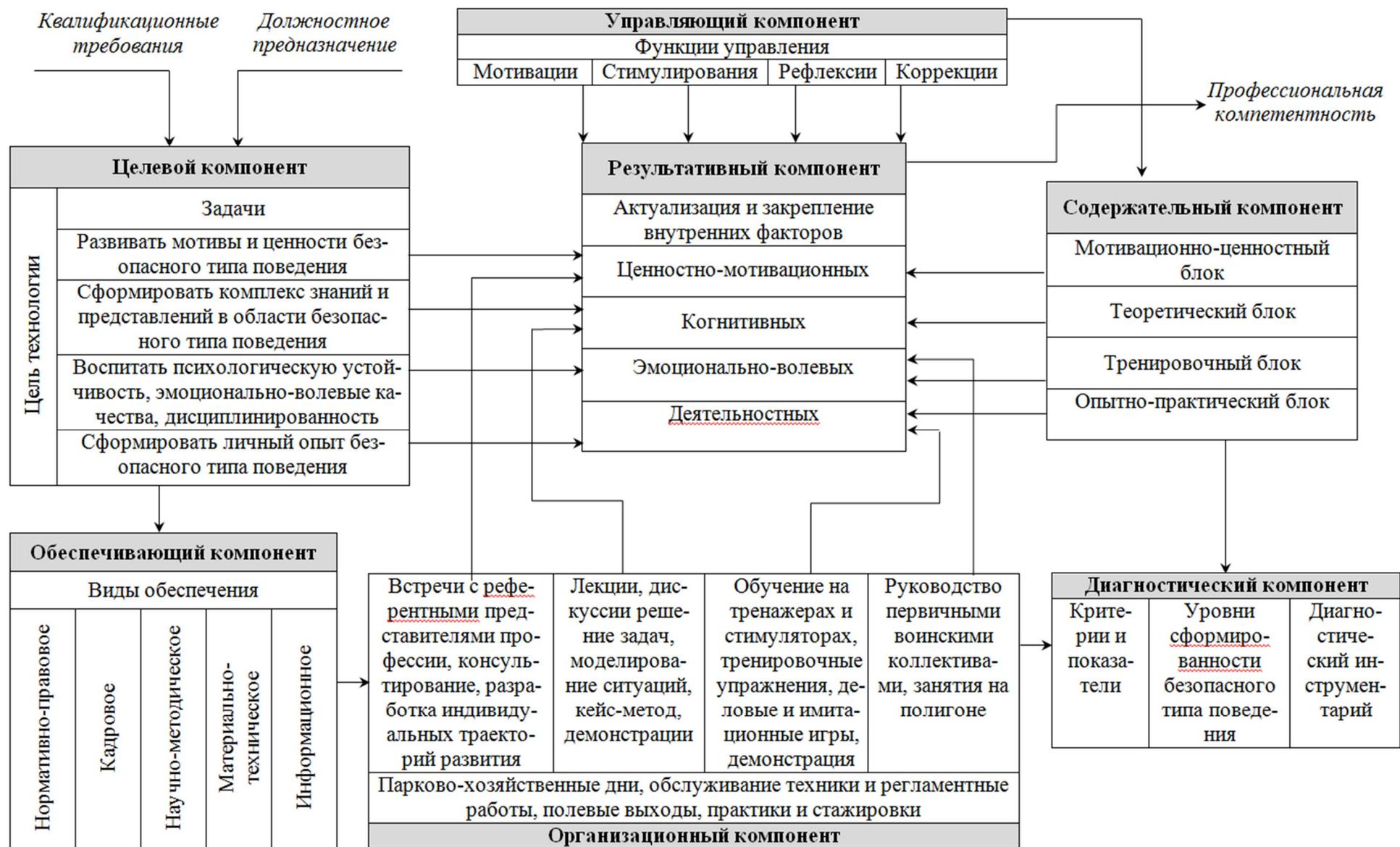


Рисунок 3. Структурная модель педагогической технологии формирования безопасного типа поведения военнослужащих.

*Модель* разработанной нами технологии представляет собой упрощенное, представляющее технологию в том виде, в котором она отвечает задачам исследования, описание технологии, позволяющее реализовывать ее в конкретном образовательном процессе и управлять ее функционированием.

*Целевой компонент* представляет цель, идеальный образ личности военнослужащего - специалиста среднего звена с безопасным типом поведения, а кроме того, ее декомпозицию на задачи, решаемые в образовательном процессе. Подчеркнем, что в целевой компонент включены задачи стратегического характера, которые можно отнести к технологии в целом. Tактический уровень постановки и решения задач при реализации технологии, как мы считаем, относится к конкретным формам и методам деятельности и имеет большее отношение к организационному компоненту.

Учеными - разработчиками педагогических технологий целеполагание признается системообразующим, но одновременно с этим наиболее сложным этапом проектирования технологии [18; 135; 182]. Цели педагогических систем (к числу которых относится и образовательный процесс), как это следует из работ Т. А. Ильиной [79], Н. Г. Кузнецовой [105], являют собой идеальный образ, комплексное представление о результатах образовательного процесса.

В нашем случае цель педагогической технологии определяется квалификационными требованиями, которые предъявляются к специалистам среднего звена, подготовка которых ведется в многоуровневых центрах профессиональной подготовки, и должностным предназначением. Нами уже была установлена важность для военнослужащих владения безопасным типом поведения.

На основании анализа материалов исследований В. П. Беспалько [18], В. В. Гузеева [46], Г. К. Селевко [182], М. А. Чошанова [209], характеризующих процессы целеполагания при создании педагогических технологий, выразим следующие требования к диагностичности технологических целей:

- реальность и достижимость;
- проверяемость через объективные показатели;

- детализируемость и возможность формулировки четких педагогических задач через поддержку соответствующим ресурсом и методом педагогической деятельности.

С учетом этих требований определена следующая *цель* формирования безопасного типа поведения военнослужащих в процессе получения среднего профессионального военного образования – формирование у военнослужащих активных и устойчивых внутренних факторов безопасного типа поведения, способности к обоснованному риску при выполнении задач военно-профессиональной деятельности, а также к организации безопасной деятельности подчиненных в первичных воинских коллективах.

Ее декомпозиция предполагает сопоставление разработанных ранее теоретических основ формирования безопасного типа поведения с реальными возможностями и переосмысление их в условиях образовательного процесса среднего профессионального военного образования. Рассматривая задачи стратегического уровня, В. А. Сластенин характеризует их как вытекающие из общих целей образовательного процесса. Предметом задач этого уровня, по В. А. Сластенину, являются некоторые представления о личности человека, связанные с целью [126]. В нашем случае задачи будут ориентированы на выделенные в параграфе 1.1 группы факторов безопасного типа поведения военнослужащих.

1-я задача – развивать мотивацию безопасного поведения, ценностное отношение к своей жизни и здоровью, жизни и здоровью подчиненных и окружающих.

2-я задача – сформировать у обучающихся комплекс знаний об опасных и вредных условиях применительно к профессиональным задачам должностного предназначения, представлений о сущности и атрибутах безопасного типа поведения, о себе как субъекте безопасности.

3-я задача – добиться высокой психологической устойчивости обучающихся в ситуации опасности, развивать волевые качества и воспитывать сознательную дисциплинированность.

4-я задача – развивать умения и навыки, сформировать личный опыт безопасного типа поведения обучающихся при решении профессиональных задач должностного предназначения.

Для решения поставленных задач требуется развитие содержания образовательного процесса в среднем профессиональном образовании. Новое содержание обучения и воспитания, возникающее в связи с необходимостью формировать безопасный тип поведения отражает *содержательный компонент* модели.

Основываясь на том факте, что профессиональное образование – это триединый процесс, объединяющий усвоение социального и профессионального опыта, воспитание профессионально важных качеств личности, а также умственное, духовно-нравственное и физическое развитие человека, мы определяем содержание процесса формирования безопасного типа поведения военнослужащих в организуемом обучении, воспитании и развитии личности, при этом ключевую роль, вслед за В. С. Ледневым [109], придаем обучению будущего специалиста, а остальные части содержания, как мы считаем, реализуются через него или опосредовано им.

В исследованиях В. В. Краевского, М. Н. Скаткина [185], И. Я. Лернера, [113] и других содержатся требования к отбору содержания, которые, на наш взгляд, справедливы и в нашем случае. Применительно к предмету данного исследования эти требования могут быть сформулированы следующими образом:

- научность и практичность содержания. Содержание, нацеленное на формирование безопасного типа поведения военнослужащих должно быть современным, методологически цельным, систематизированным, связанным с дисциплинами учебного плана и перечнем профессиональных компетенций специалиста;

- доступность. Отобранное содержание должно быть посильным для усвоения человеком, соответствующим требованиям к отбору кандидатов для обучения на ступени среднего профессионального военного образования. Тем не

менее, следует учесть рекомендации к использованию выравнивающих модулей и модулей, актуализирующих необходимую общеобразовательную подготовку обучаемых. Вместе с тем, из содержания мы предполагаем исключить те дидактические единицы, которыми обучаемые уже овладели в процессе срочной и контрактной службы, довузовского образования;

- вариативность. Содержание, планируемое к реализации, должно включать части, ориентированные на индивидуальные запросы обучаемых, например, на специфику задач конкретной специальности. Тем самым уже на уровне отбора содержания мы стремимся заложить возможности самообразования и создания индивидуальных образовательных траекторий;

- системность и включенность в целостную картину военно-профессиональной деятельности. Реализация данного требования предусматривает наличие взаимосвязей между дисциплинами учебного плана, для которых общая задача формирования безопасного типа поведения военнослужащих может выступать связующим звеном, а также актуализацию содержания через профессиональные компетенции и профессиональные задачи, которые предстоит решать будущему специалисту;

- наличие воспитательной составляющей. Отобранное нами содержание должно быть наполнено ценностными смыслами и отношениями. Прежде всего, оно может опираться на ценности военной службы, здоровья и т. д.

Содержательный компонент педагогической технологии можно разделить на четыре блока:

- *мотивационно-ценностный*: содержание воспитательной работы, актуализирующее основания для формирования укрепления ценностно-мотивационных факторов - мотивов безопасного типа поведения (ценности, интересы, потребности, идеи, убеждения и т. д.), моральных норм поведения. В этот блок также включены стимулы безопасного типа поведения, действующие в образовательном процессе;

- *теоретический*, реализация которого призвана способствовать актуализации и закреплению когнитивных факторов безопасного типа

поведения: требования безопасности, установленные Уставами, приказами и инструкциями, знания и представления об угрозах безопасности в процессе военно-профессиональной деятельности, о безопасном типе поведения и о себе как субъекте безопасности. Для обеспечения самообразования и самостоятельного профессионального развития в области безопасности военной службы, кроме перечисленного, в данный блок включены сведения об информационной базе, на которую они ориентированы;

- *опытно-практический*: совокупность осваиваемых умений и навыков, способов обеспечения безопасности, минимизации воздействия опасных и вредных условий военно-профессиональной деятельности, а также восстановления после их воздействия (атрибуты безопасного поведения); рациональных управленческих решений;

- *тренировочный*: личный и интериоризируемый опыт военно-профессиональной деятельности, осмысленный с точки зрения эффективности решения профессиональных задач и, одновременно, безопасности.

Два последних блока содержательного компонента в основном направлены на актуализацию и закрепление эмоционально-волевых и деятельностных факторов безопасного типа поведения военнослужащего.

Выделение этих блоков достаточно условно, т. к. реализация содержания не предусматривает создания организационно-содержательных модулей, напротив, достижение цели формирования безопасного типа поведения военнослужащих возможно только за счет интеграции содержания блоков.

Далее рассмотрим формы и методы реализации запланированного содержания. Форма реализации содержания рассматривается нами как организационная сторона среднего профессионального военного образования, нацеленного на формирование безопасного типа поведения военнослужащих, а методы – как способы согласованных действий субъектов образовательного процесса, с помощью которых реализуется содержание и решается триединая задача обучения, воспитания и развития [3]. Для реализации содержания в

рамках педагогической технологии отобранны формы и методы обучения и воспитания, составляющие *организационно-методический компонент* модели.

Ранее, в ходе рассмотрения особенностей процесса формирования безопасного типа поведения военнослужащих, мы определили, что педагогические усилия, содействующие этому процессу, реализуются при соблюдении следующих условий:

- безопасный тип поведения военнослужащих включен в число педагогических целей, организовано специальное педагогическое взаимодействие, направленное на достижение этой цели;

- безопасный тип поведения военнослужащего является одним из приоритетов их учебно-профессиональной и профессиональной деятельности, проходящей в военном вузе;

- безопасный тип поведения воспринимается как цель самообразования, профессионального и личностного саморазвития военнослужащих.

Как мы считаем, отнесение форм и методов к тому или иному направлению может служить основанием для их группировки при описании организационно-методического компонента модели.

В большей мере целенаправленное взаимодействие, ориентированное на формирование безопасного типа поведения, организуется в ходе учебных занятий и воспитательной работы с военнослужащими. И обучение, и воспитание имеют собственные методы, подробно охарактеризованные в современной военной педагогике и доказавшие свою эффективность на практике. В организационно-педагогический компонент модели нами включены формы и методы работы, целесообразность использования которых в военно-педагогической практике подтверждена уже устоявшейся теорией (И. А. Алехин [3], А. В. Барабанщиков, В. П. Давыдов, Н. Ф. Феденко [14], О. Ю. Ефремов [65] и др.

Большая часть этих форм и методов (просмотр и обсуждение кинофильмов в ходе учебных занятий; метод анализа опыта (например, опыта управления личным составом в армиях других государств); кейс-метод; решение задач обычной, повышенной сложности или нестандартной формы и др.) направлены

на закрепление сформированных в процессе профессиональной подготовки, овладения профессиональным и жизненным опытом комплекса знаний и представлений об опасных и вредных условиях военно-профессиональной деятельности, способах защиты, минимизации воздействия таких условий, т. е. способствуют закреплению когнитивных факторов безопасного типа поведения военнослужащего.

Демонстрации и тренировочные упражнения, в которых моделируются ситуации военно-профессиональной деятельности, выступают основной закреплению деятельностных факторов. Такую же задачу преследует обучение на тренажерах (механических, программных, комбинированных учебно-тренировочных устройствах, имитирующих различные ситуации военно-профессиональной деятельности, предполагающие риски), симуляторах (аппаратных, компьютерных средствах, предназначенных для обучения управлению различными видами вооружения и техники), макетах, проведение деловых и имитационных игр, организующих освоение теории безопасного типа поведения в интерактивном режиме, способствующих переходу к практическому закреплению получаемых знаний.

Кроме того, к организационно-методическому компоненту отнесем такие формы взаимодействия, как парково-хозяйственные дни, обслуживание техники и регламентные работы, полевые выходы, практики и стажировки, встречи с референтными представителями профессии и др., в которых целенаправленно в комплексе актуализируются и закрепляются все внутренние факторы безопасного типа поведения.

Аналогичный эффект может быть достигнут и в военно-профессиональной деятельности, субъектами которой являются военнослужащие и во время обучения, организованной таким образом, чтобы она представляла собой воспитательное пространство формирования безопасного типа поведения военнослужащих, содержащее предметно-пространственное, событийное, информационное, поведенческое и другие виды окружения, способствующие

активизации и закреплению внутренних факторов безопасного типа поведения военнослужащих.

К самостоятельному направлению военно-профессиональной деятельности, которое ориентировано на постоянное повышение профессионализма военнослужащего, следует отнести его самообразование. В интересах выстраиваемой педагогической технологии мы используем все виды самостоятельной работы, осуществляемой обучающимися для развития внутренних факторов безопасного типа поведения.

Среди конкретных форм и методов самообразования в рамках педагогической технологии следует выделить: самостоятельное изучение современных способов ведения боевых действий; посещение открытых мероприятий (семинаров, конференций и др.) в области безопасности жизнедеятельности; участие в факультативной работе военной направленности; занятия самоанализом и самооценкой; индивидуальные консультации по вопросам профессиональной компетенции; разработка плана профессионального развития; формирование индивидуальной образовательной траектории.

Практика педагогических инноваций показывает, что они практически не возможны без необходимого ресурса, всестороннего обеспечения. Технология формирования безопасного типа поведения малозатратна, вместе с тем она требует для своего осуществления дополнительных ресурсов, объединенных в модели *обеспечивающим компонентом*.

Среди педагогических работ, рассматривающих всестороннее обеспечение педагогических систем с учетом их специфики, отметим труды В. М. Ананишнев, Н. П. Пищулина [160], И. А. Мавриной [121] и других ученых. Интерес в выборе обеспечения, позволяющего достигать цель обучения в профессиональном образовании, представляют для нашего исследования и работы В. Н. Глотова, С. А. Новиковой [147], выделяющих следующие его виды:

- нормативно-правовое – совокупность регламентов, определяющих нормы, правила, ограничения организации технологии в образовательном процессе, а также устанавливающие порядок управления ею;

- кадровое – требования к командному и педагогическому составу, возникающие в связи с интеграцией технологии в образовательный процесс;
- научно-методическое – базовые теоретические основы организуемого процесса (в нашем случае - формирования безопасного типа обучения), их дидактическое и методическое оформление;
- материально-техническое – совокупность средств обучения и воспитания, востребованных технологией;
- информационное – массивы структурированной и подготовленной к использованию информации, информационные каналы и способы использования информации в обучении и воспитании.

В педагогическом процессе субъективный фактор, как правило, обуславливает вариативность личных результатов обучающихся в сравнении с поставленной целью [16]. Диапазон возможного результата применения педагогической технологии объединяет *результативный компонент* модели. В модель включены области, в которых мы ожидаем получение результата и в которых он будет отслеживаться и диагностироваться. По своей сути выделенные области совпадают с группами факторов формирования безопасного типа поведения военнослужащих и задачами педагогической технологии, а сами ожидаемые результаты можно выразить через актуализацию и закрепление внутренних факторов безопасного типа поведения, ранее отнесенных нами к следующим группам: ценностно-мотивационным, когнитивным, эмоционально-волевым и деятельностным.

Поскольку управляемость выступает атрибутом педагогической технологии, возникает потребность в постоянном мониторинге результативных и динамических характеристик процесса формирования безопасного типа поведения. Педагогические инструменты, необходимые для его мониторинга, отражает *диагностический компонент* модели.

Построение диагностического аппарата технологии обеспечивают критерии, раскрывающие нормальное, эталонное состояние безопасного типа поведения. Эти признаки, по своей природе соответствующие той, или иной

группе факторов безопасного типа поведения. Критерий может представлять собой эталонное состояние исследуемого явления либо его норму.

Воспользуемся следующими требованиями к критериям, сформулированными А. В. Барабанщиковым, В. П. Давыдовым, Э. П. Утlichem, Н. Ф. Феденко:

- объективность, т.е. существование вне зависимости от субъективного восприятия субъекта оценки;
- существенность, т.е. способность отражать главные признаки такого явления, как безопасный тип поведения;
- постоянство;
- устойчивость;
- повторяемость в предмете диагностики;
- соответствие целям данного исследования (доказательство положений и проверки гипотезы) [13].

В настоящем исследовании применяются критерии оценки уровня сформированности безопасного типа поведения, которые соотносятся с его внутренними факторами, выделенными нами, определяющими наличие и устойчивость безопасного типа поведения военнослужащего. Обозначим эти критерии и соответствующие им показатели.

1. Ценностно-мотивационный критерий, определяющий отношение военнослужащего к собственной безопасности, безопасности подчиненных и окружающих, его активность в достижении безопасности. Показатели: ценностные ориентации, связанные с безопасностью поведения военнослужащего; мотивационные установки безопасного поведения; нравственные нормы безопасного поведения.

2. Когнитивный критерий, характеризующий наличие у военнослужащего комплекса сформированных в процессе профессиональной подготовки, закрепленных профессиональным и жизненным опытом знаний и представлений, необходимых для решения профессиональных задач согласно должностному предназначению. Показатели: знание опасных и вредных условий

военно-профессиональной деятельности и военно-профессиональной среды; представления о собственном защитном ресурсе; самооценка военнослужащего.

3. Эмоционально-волевой критерий, характеризующий группу качеств личности, определяющих способность военнослужащего удерживать свое поведение в безопасных рамках, преодолевая кратковременные чувства, эмоции, реакции и иные факторы. Показатели: эмоционально-волевые качества личности; психологическая устойчивость; дисциплинированность военнослужащего.

4. Деятельностный критерий, характеризующий результативность формирования опыта военнослужащего в ходе реализации педагогической технологии. Показатели: опыт военно-профессиональной деятельности; опыт действия в опасных и вредных условиях военно-профессиональной деятельности и военно-профессиональной среды; владение способами физической и психологической защиты и восстановления.

В сравнении с избранными критериями, как мы полагаем, поведение обучающихся может быть отнесено к одному из четырех уровней.

Опасное – устойчивый тип поведения, основанный на противоположных рассмотренным нами факторах (стремление к риску, недисциплинированность, безответственность, отсутствие ценностного отношения к своей жизни и здоровью), при котором военнослужащий вне контроля постоянно выбирает опасные способы действий вне зависимости от служебной необходимости.

Небезопасное поведение – неустойчивый тип поведения, при котором военнослужащий не осуществляет сознательный, обоснованный внутренними факторами выбор способа действий, не руководствуется соображениями безопасности в своих поступках.

Адаптивное безопасное поведение – неустойчивый тип поведения, при котором выбор способов поведения в основном обусловлен внешними требованиями и гораздо реже внутренними факторами, или же выбор безопасного типа поведения приобретает приоритет над необходимостью выполнять профессиональную задачу.

Сознательное безопасное поведение - устойчивый тип поведения, обусловленный высокой степенью развития внутренних факторов, при котором военнослужащий постоянно и без внешнего подкрепления избирает наиболее безопасные для себя, своих подчиненных и окружающих способы действий без ущерба для выполнения профессиональной задачи.

Избранные нами критерии и качественная характеристика уровней сформированности безопасного типа поведения составляют основу диагностики, включенной нами в разрабатываемую педагогическую технологию, другой же ее компонент – диагностический инструментарий будет охарактеризован в главе второй.

Завершает структуру модели *управляющий компонент*. Поскольку в среднем профессиональном военном образовании уже заданы и не изменяются управленческие структуры и иерархии, распределение полномочий и ответственности, нормы и ограничения, степень информированности и информационные объекты, важнейшие функции (планирования, организации, обеспечения и контроля), управляющий компонент представляет только те функции управления, в которые вносятся определенные изменения. К их числу мы отнесли функции стимулирования, мотивации, рефлексии и коррекции.

Стимулирование и мотивация как функции управления процессом формирования безопасного типа поведения военнослужащих предполагают формирование побудителей к выбору этого типа поведения и саморазвития обучающихся как личности с безопасным типом поведения.

Стимулирование процесса формирования безопасного типа поведения связано с его, преимущественно, самостоятельным характером. По замыслу, если цели этого процесса являются лично значимыми, то у военнослужащего возникает потребность в формировании безопасного типа поведения. По мере своего преобразования в мотивы, укрепления мотивов и становления сложных и устойчивых мотивационных комплексов, процесс может характеризоваться несколькими качественными состояниями (уровнями мотивированности).

Первый уровень – внутренняя мотивированность – возникает в том случае, когда в восприятии военнослужащего сбалансированы внешние требования и самооценка результата. В этом случае он довольно четко представляет себе задачи развития. Потребность развивать у себя профессионально важные качества у разных военнослужащих неодинакова, поэтому особенно важно поддержание у них мотивов профессионального саморазвития, стимулирование военнослужащих к самообразованию. Побудительными мотивами развития качеств личности в профессиональном образовании выступают: ответственность за собственную квалификацию, самостоятельность, организованность личности, самообразовательная активность. Инструментом их актуализации – профессиональная рефлексия.

Как одна из функций управления педагогической технологией рефлексия предполагает всесторонний анализ деятельности и развития обучающихся с точки зрения их настоящей и будущей безопасности, обеспечения безопасности подчиненных и окружающих. Полноценная реализация рефлексивной функции возможна только в том случае, если ее активным участником станет сам обучающийся, если он будет подготовлен к рефлексивной деятельности, а результаты рефлексии станут частью его личного профессионального опыта. Рефлексивная функция предполагает наличие управляющих механизмов, обеспечивающих абстрагирование обучающихся от процесса собственного развития как профессионала, и должна быть нацелена не только на факторы безопасного поведения, но и на развитие профессионально важных качеств личности в целом.

Объектами рефлексии являются как процесс развития обучающихся в качестве личности с безопасным типом поведения, так и процессы обучения и воспитания в рамках педагогической технологии. Результаты рефлексии определяют необходимые управленческие решения посредством рефлексивной функции.

## Выводы по главе 1

1. Специфику профессиональной деятельности военнослужащего, в числе прочих характеристик, образуют условия профессиональных задач, угрожающие его личной безопасности, а также безопасности подчиненных. Избежать, или снизить их воздействия, при приоритете приказа, но в ситуации самостоятельного принятия решений способен военнослужащий, чертой профессионализма которого стал безопасный тип поведения.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил сформулировать понятие безопасного типа поведения военнослужащих, который по своей сути устойчивая форма поведения военнослужащего, результат его личностного развития, обусловленный процессами обучения и воспитания в профессиональном военном образовании. Он проявляется в поведенческих актах, выборах таких вариантов профессиональных решений, которые, при приоритете приказа, позволяют в наибольшей степени избегать угроз безопасности, противостоять им, защищать от них окружающих, а также не создавать опасностей для себя и окружающих в процессе военно-профессиональной деятельности.

2. Для решения этой задачи, в образовательном процессе военного вуза на ступени СПВО необходимо задействовать психологические механизмы активизации, усиления и закрепления внутренних побуждений (факторов) безопасного поведения. Условиями актуализации механизма, как мы уже писали, выступают специально организованный педагогический процесс, особые требования к безопасности в учебной и профессиональной деятельности курсанта, содействие самообразованию, профессиональному и личностному саморазвитию.

3. Формирование безопасного типа поведения военнослужащих в процессе получения среднего профессионального военного образования представляет собой процесс актуализации и закрепления внутренних факторов безопасного типа поведения военнослужащих, не снижающего эффективного выполнения военно-профессиональных задач.

4. При выстраивании процесса формирования безопасного типа поведения военнослужащих необходим учет таких специфических характеристик среднего профессионального военного образования, как обучение на базе военных вузов, перепрофилированных в многоуровневые центры профессиональной подготовки; получение образования действующими субъектами военно-профессиональной деятельности; интеграция их учебной и повседневной деятельности в военно-профессиональную деятельность; наличие у большей части военнослужащих опыта военно-профессиональной деятельности, в том числе в управлении личным составом; узкоспециализированный и практико-ориентированный характер содержания образования; приоритетное развитие управленческих профессиональных компетенций обучающихся как непосредственных организаторов профессиональной деятельности, руководителей первичных коллективов; широкое использование реальных и моделируемых ситуаций военно-профессиональной деятельности в обучении и воспитании военнослужащих.

5. Условиями результативности формирования безопасного типа поведения военнослужащих выступают ориентация педагогического взаимодействия и военно-профессиональной деятельности военнослужащих в процессе получения среднего профессионального военного образования на формирование безопасного типа поведения, организация их самообразования и самостоятельного профессионального развития в интересах формирования безопасного типа поведения.

6. Моделью педагогической технологии формирования безопасного типа поведения военнослужащих в процессе получения среднего профессионального военного образования выступает графическое и словесно-логическое описание технологии, позволяющее реализовывать ее в конкретном образовательном процессе и управлять ее функционированием. В структуре модели выделяются целевой, мотивационно-стимулирующий, содержательный, организационный, обеспечивающий, результативный и управленческий компоненты.

7. С помощью ценностно-мотивационного, когнитивного, эмоционально-волевого и деятельностного критериев можно определить уровень сформированности безопасного типа поведения у военнослужащего (опасное, небезопасное, адаптивное безопасное и сознательное безопасное поведение).

Во второй главе диссертации проанализирован полученный нами опыт реализации разработанной педагогической технологии, дана оценка результативности формирования на основе данной технологии безопасного типа поведения военнослужащих в процессе получения среднего профессионального военного образования.

## **ГЛАВА 2. Опытнo-экспериментальная работа по апробации педагогической технологии формирования безопасного типа поведения военнослужащих в процессе получения среднего профессионального военного образования**

В настоящей главе изложены основные результаты исследования существующей в системе среднего профессионального военного образования практики формирования безопасного типа поведения военнослужащих, эмпирическим путем подтверждены основные противоречия, определяющие проблему данного исследования. Охарактеризована программа опытнo-экспериментальной работы, описаны процесс и результат апробации разработанной нами педагогической технологии формирования безопасного типа поведения военнослужащих в условиях образовательного процесса военного вуза (на ступени среднего профессионального военного образования). Показаны, проанализированы и обобщены результаты процесса формирования безопасного типа поведения военнослужащих с использованием разработанной педагогической технологии. Приведены доказательства гипотезы исследования и подтверждение его основных теоретических положений, выносимых на защиту.

### **2.1. Исследование существующей практики формирования безопасного типа поведения военнослужащих в процессе получения среднего профессионального военного образования**

Опытнo-экспериментальная работа, описание и анализ результатов которой представлены во второй главе, составляла содержание экспериментально-аналитического (2013–2017 гг.) и контрольно-обобщающего (2017 г.) этапов диссертационного исследования. Общими задачами опытнo-экспериментальной работы выступали:

- 1) исследование существующей практики формирования безопасного типа поведения военнослужащих;

2) апробация в условиях образовательного процесса военного вуза педагогической технологии формирования безопасного типа поведения военнослужащих в процессе получения СПВО;

4) оценка результативных и динамических характеристик процесса формирования безопасного типа поведения военнослужащих с применением разработанной технологии.

*Программа опытно-экспериментальной работы* предусматривала единый методический план исследовательских действий на общей целевой основе. Охарактеризуем ее основные положения.

Разработанная нами педагогическая технология была применена в образовательном процессе военного вуза (избранного в качестве экспериментального), который реализует образовательные программы СПВО.

*Цель* опытно-экспериментальной работы определялась задачами исследования и сущностью апробации как вида опытно-экспериментальной работы. В словаре апробация определена как «...проверка, испытание с целью объективной оценки свойств, качеств чего-л.» [43]. Рассматривая цель как целостный идеальный образ желаемого, в обобщенном виде мы сформулировали ее следующим образом: с помощью совокупности эмпирических данных и сделанных на их основе теоретических обобщений подтвердить результативность разработанной педагогической технологии, возможность ее бесконфликтной интеграции в образовательный процесс военного вуза на ступени среднего профессионального военного образования, что послужит доказательством основных теоретических положений исследования и подтвердит его гипотезу.

*Методологию* опытно-экспериментальной работы образовывал сравнительный эксперимент, сущность которого, а также конкретные методы исследования, используемые в рамках эксперимента, определил в своей работе А. А. Маслак [130]. Проведенный нами эксперимент заключался в сравнении между собой наиболее существенных результативных и динамических параметров процесса формирования безопасного типа поведения

военнослужащих контрольных и экспериментальных групп. При этом для сравнения выбирались такие параметры групп, которые отражали наиболее характерные выборочные результаты. Военнослужащие контрольных групп обучались по обычным программам среднего профессионального военного образования, в то время как при работе с военнослужащими экспериментальных групп дополнительно применялась педагогическая технология формирования безопасного типа поведения.

Сравнительный эксперимент проводился на базе двух образовательных учреждений: ВВИМО и ОАБИИ.

Контрольные и экспериментальные группы формировались в вузах, составивших экспериментальную базу. В состав контрольных групп были включены:

- 43 военнослужащих, обучавшихся в ВВИМО по специальности 08.02.14. «Операционная деятельность в логистике» в 2013–2015 гг.; эти военнослужащие составили 1-ю контрольную группу (КГ-1);

- 49 военнослужащих, проходивших в 2013–2015 гг. подготовку по специальностям СПВО 23.02.03 «Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта» и 23.05.02 «Транспортные средства специального назначения» в ОАБИИ. Эти военнослужащие составили 2-ю контрольную группу (КГ-2).

В целом в состав контрольных групп вошли 92 военнослужащих, проходящих военную службу по контракту.

Экспериментальные группы объединяли:

- 47 военнослужащих, обучавшихся в ВВИМО по специальности 38.02.03. «Операционная деятельность в логистике. Обеспечение войск (сил) ракетным топливом и горючим» в 2015–2017 гг.; эти военнослужащие составили 1-ю экспериментальную группу (ЭГ-1);

- 55 военнослужащих, проходивших в 2015–2017 гг. подготовку по специальностям СПВО 23.02.03 «Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта» и 23.05.02 «Транспортные средства специального назначения» в ОАБИИ. Эти военнослужащие составили 2-ю экспериментальную группу (ЭГ-2).

назначения» в ОАБИИ. Эти военнослужащие составили 2-ю экспериментальную группу (ЭГ-2).

Всего в составе экспериментальных групп в опытно-экспериментальной работе принимали участие 102 военнослужащих контрактной службы.

*Содержание* сравнительного эксперимента составляли следующие исследовательские действия:

- анализ существующей практики формирования безопасного типа поведения военнослужащих в процессе получения СПВО на примере обучения курсантов контрольных групп (данная часть эксперимента будет охарактеризована в параграфе 2.1);

- интегрирование разработанной педагогической технологии формирования безопасного типа поведения военнослужащих в образовательный процесс ОАБИИ (описанию данных исследовательских действий посвящен параграф 2.2);

- оценка параметров процесса формирования безопасного типа поведения у военнослужащих экспериментальных групп, сравнение их с аналогичными результатами контрольных групп, формирование обобщений и выводов по итогам сравнительного эксперимента (описание этой части эксперимента приведено в параграфе 2.3).

Основным методом изучения являлся анализ – комплексный теоретический метод исследования, который заключается в условном разделении исследуемого явления на элементы с последующим их изучением при игнорировании существующих между ними связей. В процессе анализа выявлялись причинно-следственные связи между состоянием исследуемых элементов.

С учетом предмета нашего исследования целесообразно, как мы считаем, выделение двух областей анализа:

- образовательного процесса в избранных учреждениях на ступени СПВО в аспекте его целенаправленного влияния на формирование у военнослужащих безопасного типа поведения;

- процесса формирования безопасного типа поведения.

### *Изучение образовательного процесса на ступени СПВО*

Среднее профессиональное военное образование – явление далеко не новое для Вооруженных Сил, достаточно вспомнить успешное функционирование в их составе на протяжении длительного периода времени института прапорщиков, подготовка которых осуществлялась как в гражданских образовательных учреждениях, так и в специальных школах. При этом организация образовательного процесса на ступени СПВО непосредственно в военных вузах происходит по тем же принципам и на основе тех же методологических подходов, что и в высшем профессиональном военном образовании. Так, актуальным является обучение и воспитание личного состава на основе компетентностных стандартов и личностно-ориентированного подхода.

Большая часть проблемного поля, связанного с организацией образовательного процесса, обусловлена образующимся разрывом между целевым блоком основных образовательных программ, разработанным на основе перечисленных подходов, и содержанием образования, а также формами его реализации, которые по-прежнему остаются традиционными. Приведенное утверждение основывается на результатах наших бесед, проведенных в 2013 г. с руководителями военных вузов, их заместителями по учебной работе, а также руководителями программ среднего профессионального военного образования. Названные респонденты, число которых составило 12 человек, заключили, что сами компетенции – явление еще не до конца понятное преподавателям, в особенности, если речь идет о личностных составляющих компетентности.

Изучение стандартов подготовки специалистов уровня СПВО показало, что необходимость формирования безопасного типа поведения военнослужащих установлена уже на уровне задач образования. В стандарты включена по сути одна и та же общепрофессиональная компетенция, имеющая примерно одинаковые формулировки – «способен организовывать безопасное выполнение профессиональных задач». В разделе «специальные компетенции», который

формируется в зависимости от производственной отрасли, в свою очередь, есть компетенция «способен обеспечить выполнение подразделением (группой, расчетом, экипажем) задач по боевому предназначению с наименьшим риском для жизни и здоровья». Уже такие формулировки задач основных образовательных программ предусматривает их глубокую личностную составляющую, однако в матрицах компетенций и их характеристиках, которые входят в комплекты основных образовательных программ, мы обнаружили два существенных факта:

- во-первых, данные компетенции, как, впрочем, и многие другие, раскрыты только через знания, умения и навыки военнослужащих; личностные факторы, а само понятие «безопасный тип поведения» в матрицах не упоминается;

- во-вторых, формирование компетенций, как это следует из матриц, отнесено только к одной - двум специальным дисциплинам (например, в ВВИМО это дисциплины «Безопасность военной службы» и «Управление личным составом в мирное время»). В программы остальных дисциплин, а также программы практик и стажировок уже на уровне постановки задач такое содержание не включено.

Сложившаяся ситуация, как мы считаем, не только не соответствует задачам личностно-ориентированного обучения, но и заранее делает цели, заложенные в стандарте, невыполнимыми.

Так, проведенный нами в 2013 г. опрос 17 преподавателей ВВИМО и 15 преподавателей ОАБВИ (приложение 1), работающих по программам среднего профессионального военного образования, показал, что большая их часть не придает особого значения личностным факторам безопасного типа поведения среди предложенной совокупности факторов, обеспечивающих безопасность поведения военнослужащих, и, соответственно, не ориентируется на них в обучении и воспитании военнослужащих (рисунок 4).

В то же время опрос выявил, что все респонденты считают актуальной задачу целенаправленной подготовки сержанта контрактной службы,

сознательно стремящегося обеспечить себе и подчиненным максимально безопасное выполнение профессиональных задач.

Как видим, даже учитывая некоторую разницу результатов, можно заключить, что такой личностный фактор, как безопасный тип поведения военнослужащих, считают важными не более 18% опрошенных (3 человека из 32). Основная масса, ориентируясь на традицию, уверена, что безопасность поведения обусловлена контролем и организацией, а также специальными знаниями в области безопасности.

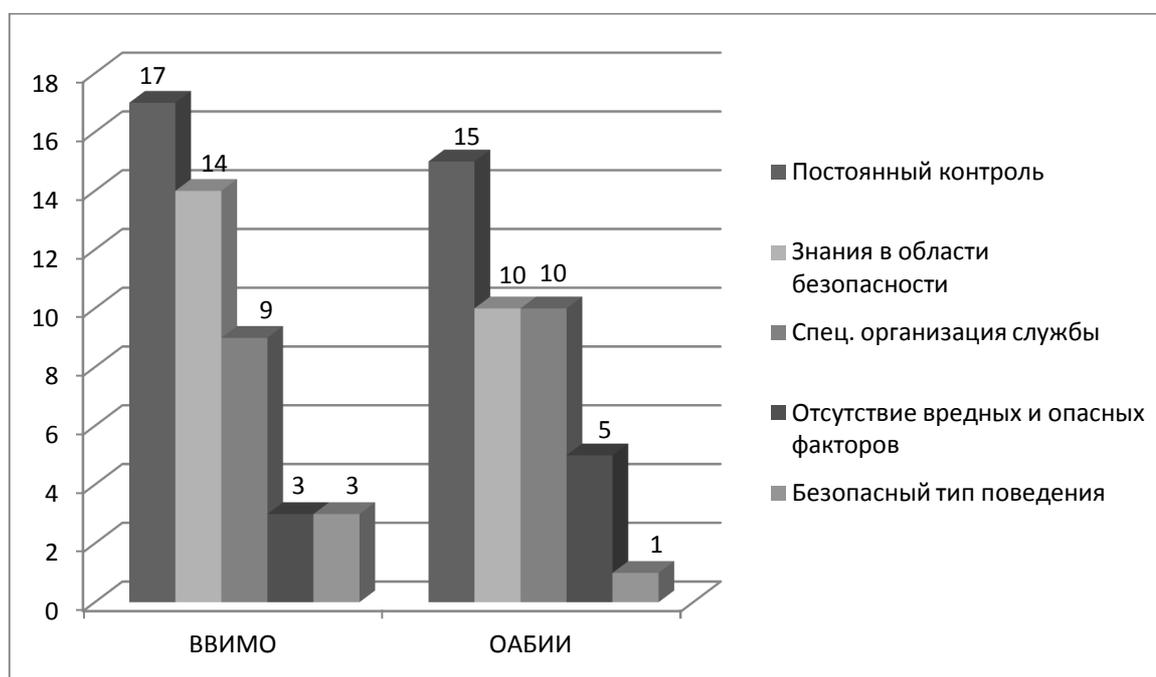


Рисунок 4. Факторы, обеспечивающие безопасный тип поведения военнослужащих, отмеченные преподавателями, чел.

Несмотря на то, что стандартами определены специальные компетенции, далеко не все преподаватели уверены, что формирование безопасного типа поведения - это цель образовательного процесса, обеспечивающего подготовку военного специалиста, во всех его составляющих (рисунок 5).

Данные опроса обеих групп преподавателей практически совпадают. Как это видно из диаграмм на рисунке 5, около 40% опрошенных (12 из 32

респондентов) уверены, что в образовательном процессе формируются только отдельные составляющие безопасного типа поведения (преимущественно когнитивные), а остальные - непосредственно во время службы в войсках. Приблизительно такая же доля преподавателей (13 респондентов, т. е. 40,6%) считает, что формирование безопасного типа поведения вообще не является задачей среднего профессионального военного образования, т. к. данная ступень образования предназначена для обучения военнослужащих контрактной службы с уже сформированными личностными чертами профессионала.

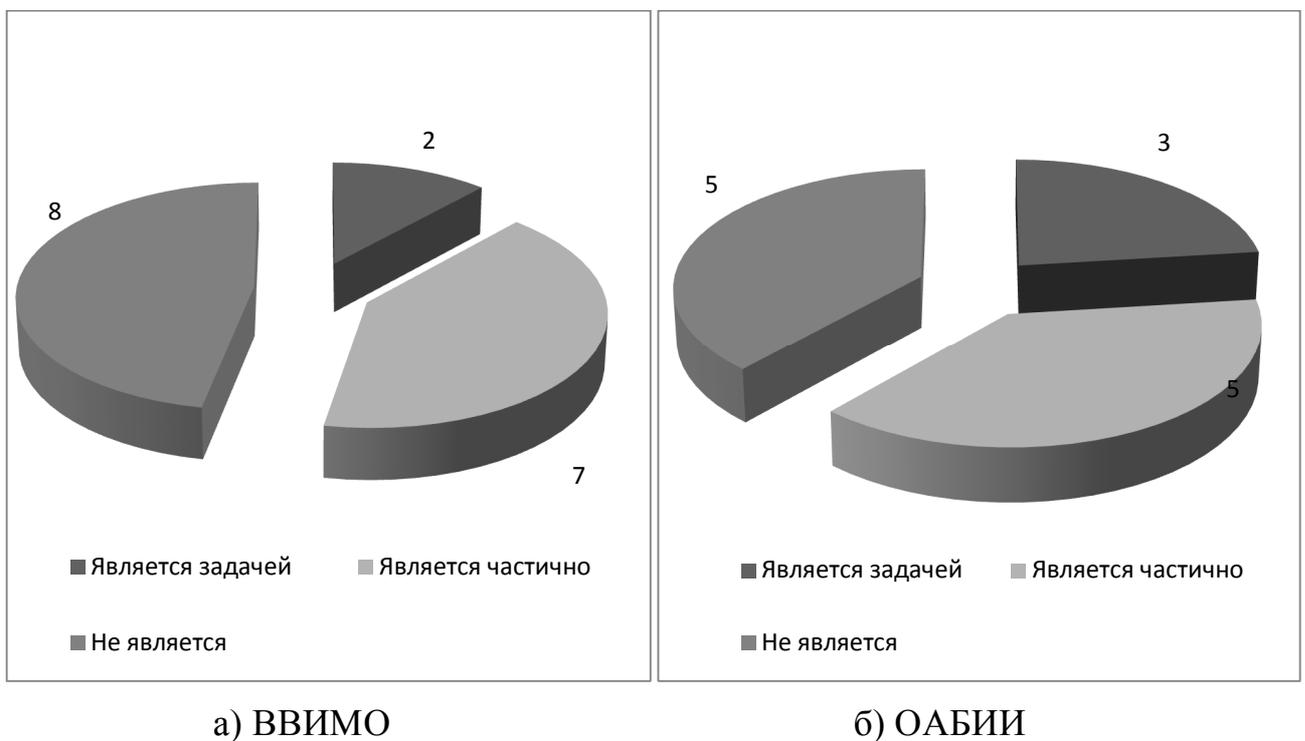


Рисунок 5. Результаты выявления мнения преподавателей о формировании безопасного типа поведения как задаче образовательного процесса, чел.

Наконец, опрос показал, что меньшая часть опрошенных (5 человек, т. е. 15,6%) относит сформированный безопасный тип поведения к результатам целостного образовательного процесса, в том числе и к результатам функционирования системы воспитательной работы. Большая же часть

респондентов относит его к результатам освоения нескольких специальных дисциплин.

Отношения и мнения представителей педагогических коллективов, которые продемонстрировал опрос, естественно, отражались на педагогических технологиях, которые применялись в исследуемый период времени. В обоих вузах нами были проанализированы по 50 учебно-методических комплексов, причем по учебным дисциплинам не только профессионального блока. Однако такие специальные дисциплины, как «Безопасность военной службы», «Управление войсками в мирное время», а также им подобные, мы не анализировали. По результатам анализа можно заключить, что уже на уровне проектирования учебных дисциплин наблюдается неравномерное распределение педагогических методов, ориентированных на формирование различных факторов безопасного типа поведения (рисунок 6).



Рисунок 6. Распределение задач, направленных на развитие внутренних факторов безопасного типа поведения военнослужащих в учебно-методических комплексах дисциплин

Так, педагогические задачи, в том числе специально моделируемые, используемые для формирования группы когнитивных факторов, обозначены в 92,0% учебно-методических комплексов, разработанных преподавателями ВВИМО, а также в 60,0% учебно-методических комплексов преподавателей ОАБИИ. Чуть меньше, соответственно 82,0% и 32,0% учебно-методических комплексов содержат задачи и ситуации, ориентированные на формирование деятельностных факторов. Одновременно с этим задач и ситуаций, направленных на актуализацию эмоционально-волевых и ценностно-мотивационных факторов (за исключением дисциплинированности), в учебно-методических комплексах единицы.

Таким образом, проанализировав образовательный процесс на ступени среднего профессионального военного образования в избранных военных вузах, мы пришли к выводам о том, что:

- предусмотренные стандартом профессиональные компетенции, связанные с формированием безопасного типа поведения, не осмыслены преподавателями с точки зрения их личностных составляющих. Образуется смысловой и содержательный разрыв между целевым блоком образовательных программ и применяемыми педагогическими технологиями;

- в формировании основ безопасного типа поведения в образовательном процессе преобладает когнитивный подход, при котором без внимания остаются важные факторы этого типа поведения.

Выявленные особенности образовательного процесса на ступени СПВО, естественно, отразились на результатах формирования безопасного типа поведения у военнослужащих контрольных групп.

*Исследование факторов безопасного типа поведения у военнослужащих контрольных групп*

Изучение результативных и динамических характеристик процесса формирования безопасного типа поведения у военнослужащих контрольных групп по условиям сравнительного эксперимента велось на протяжении всего их обучения в военном вузе. Основная масса полученных при этом эмпирических

данных, обобщений и суждений будет обсуждаться в параграфе 2.3; в данном же параграфе мы рассмотрим только результаты контрольного измерения в конце обучения.

Исследование внутренних факторов безопасного типа поведения у военнослужащих контрольных групп осуществлялось с помощью избранных нами критериев (ценностно-мотивационного, когнитивного, эмоционально-волевого и деятельностного) и соответствующих им показателей.

#### 1. Оценка по *когнитивному критерию*.

Наиболее сформированными, как мы и были уверены изначально, у военнослужащих контрольных групп оказались когнитивные факторы, к этому выводу мы пришли, осуществляя их оценку по показателю *«знания в области опасных и вредных условий военно-профессиональной деятельности и военно-профессиональной среды»*. Причем это суждение можно отнести как к профессиональной сфере в целом, так и к непосредственному должностному предназначению выпускника. Для оценки знаний в данной области мы использовали результаты обучения по специальным дисциплинам, а также результаты контрольных занятий, которые проводились по окончании войсковой стажировки обучаемых.

Обобщая данные экзаменов и дифференцированных зачетов по дисциплинам «Безопасность военной службы» и «Управление войсками в мирное время» (или же по дисциплинам, сходным с ними по содержанию), можно утверждать, что почти половина респондентов из состава контрольных групп (48,8% в КГ-1 и 49,0% в КГ-2) показала по данным дисциплинам хорошие и отличные результаты (рисунок 7).

Кроме того, мы отметили, что уровневая дифференциация групп в двух разных вузах при различных подходах к оцениванию примерно одинакова.

В ходе специальных контрольных занятий проводилось тестирование, которое включало контрольные вопросы из тех областей знаний, которые мы при разработке содержания тестов определили как важные. Отметим, что с тестом справились 32 из 43 военнослужащих КГ-1 в ВВИМО (74,4% от общего

числа) и 41 из 49 респондентов КГ-2 в ОАБИИ (83,7%), что, по нашему мнению, следует считать положительным результатом.

Однако тестирование позволило выявить несколько проблемных областей, в которых знания военнослужащих выглядят слабее. К их числу можно отнести, например, знания о психологическом здоровье военнослужащих и условиях, ему угрожающих; техногенных факторах, угрожающих здоровью военнослужащих, знания из области валеологии и здоровьесберегающих технологий и др.

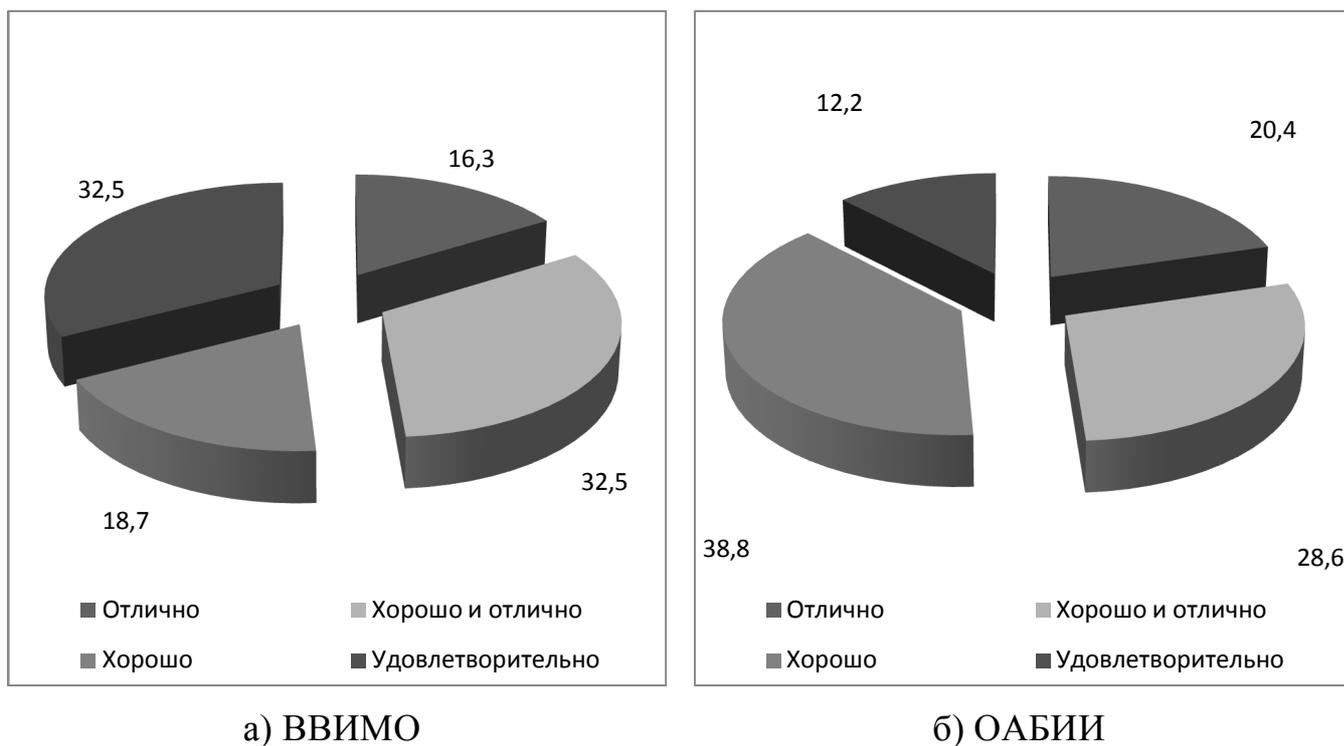


Рисунок 7. Результаты экзаменов и зачетов военнослужащих контрольных групп по специальным дисциплинам, %

Сформированность следующей составляющей группы когнитивных факторов – комплекса представлений о собственном защитном ресурсе (второй показатель когнитивного критерия) - проверялась методом фронтального письменного опроса. В ходе опроса испытуемому предлагалась ситуация военно-профессиональной деятельности, связанная с его прямым должностным предназначением, обдумывая которую, он должен был назвать опасные и

вредные условия, угрожающие ему лично или его подчиненным, а также охарактеризовать потенциальную возможность противостоять этим факторам без ущерба жизни и здоровью и без снижения эффективности решения боевой задачи. Полученные ответы были отнесены нами к одной из трех групп: соответствующие действительности, частично соответствующие действительности и не соответствующие действительности (рисунок 8).

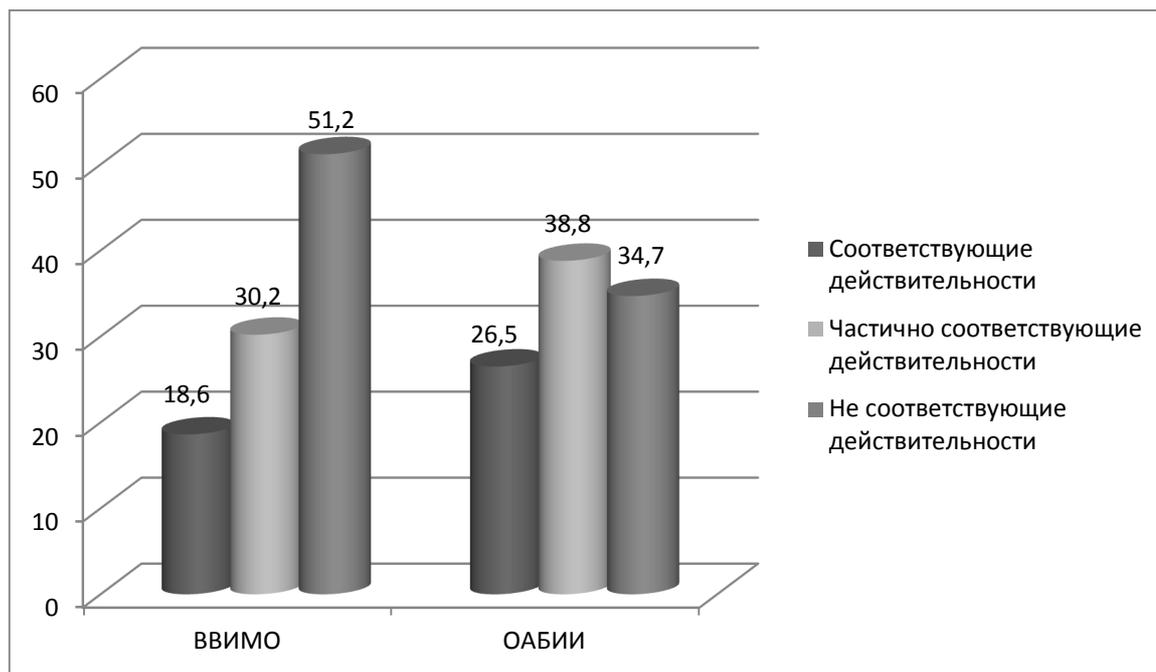


Рисунок 8. Результаты выявления представлений респондентов контрольных групп о собственном защитном ресурсе, %

Проведенный анализ показал, что в отличие от знаний об опасных и вредных условиях военно-профессиональной деятельности и военно-профессиональной среды представления обучающихся выпускных курсов о собственном защитном ресурсе, на основе которых они определяют границу возможных рисков и принимают решение по управлению личным составом, сформированы значительно хуже.

Так, 51,2% респондентов КГ-1 и 34,7% респондентов КГ-2 не обладают валидными представлениями об интересующем нас предмете, следовательно,

выполнение ими должностных обязанностей в реальной ситуации может быть затруднено.

В ходе изучения существующей практики формирования безопасного типа поведения военнослужащих мы считали нецелесообразным оценивать сформированность такого фактора, как самооценка военнослужащего (третий показатель когнитивного критерия), т. к. свое влияние на тип поведения она может оказывать только тогда, когда военнослужащий четко представляет себе ситуацию и себя в этой ситуации, а такая задача в существующей практике не ставилась.

## 2. Оценка по деятельностному критерию.

Изучение деятельностных факторов безопасного типа поведения показало, что в процессе обучения по программам среднего профессионального военного образования на их формирование не было оказано сколько-нибудь существенного влияния. Так, в целом оценка сформированности этой группы факторов неизменно оказывалась выше у тех военнослужащих, которые имели определенный опыт военной службы, и, наоборот, деятельностные факторы оказывались слабее сформированными у военнослужащих, не имевших такого опыта.

Однако опыт военно-профессиональной деятельности (первый показатель деятельностного критерия) у военнослужащих контрольных групп интересовал нас не сам по себе, а только в совокупности с его оценкой военнослужащим с учетом потенциальных угроз, способов их избежать, а также с критической оценкой и переосмыслением своих действий в той или иной ситуации. Методами изучения развития данного фактора являлись анализ документации (служебных характеристик, личных дел военнослужащих, а также отзывов с мест проведения войсковой практики и стажировки). Эти документы представляли собой довольно подробное описание личного опыта военно-профессиональной деятельности, которым обладал военнослужащий. Затем на основе стандартов подготовки нами определялся перечень типовых профессиональных задач для

каждой специальности, по которой обучались курсанты контрольных групп; эти задачи по смыслу были разделены на пять категорий:

- задачи управления личным составом;
- задачи управления вооружением и техникой;
- задачи обслуживания вооружения и техники;
- задачи по воинской специальности;
- задачи повседневной военно-профессиональной деятельности.

После этого мы с достаточно большой долей обобщения выносили суждение о том, имеет ли тот или иной военнослужащий необходимый опыт военно-профессиональной деятельности (рисунок 9).

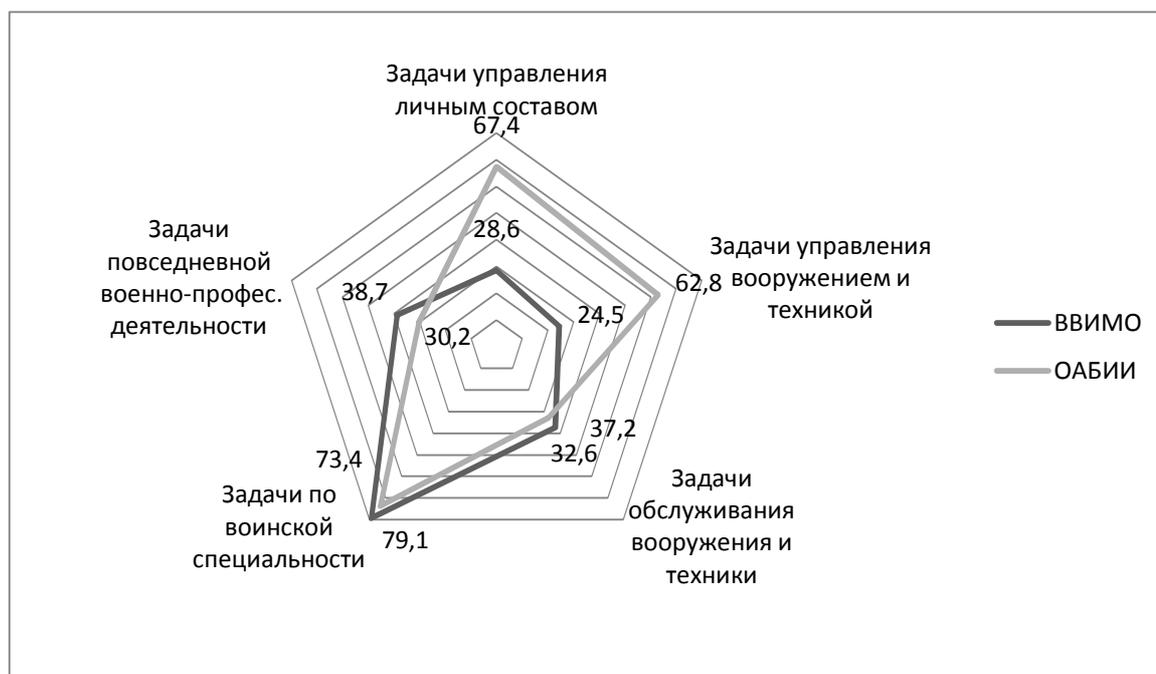


Рисунок 9. Число военнослужащих, обладающих опытом решения задач военно-профессиональной деятельности, %

В итоге выяснилось, что в ходе образовательного процесса на ступени среднего профессионального военного образования опыт военно-профессиональной деятельности формируется неравномерно, в то время как наличие опасных и вредных условий присуще всем ее областям.

Так, например, в ВВИМО, где обучение ведется по специальности «Операционная деятельность в логистике», у многих курсантов (71,4%) не был сформирован практический опыт выполнения задач, связанных с управлением личным составом, у 75,5% курсантов - опыт управления вооружением и техникой, у 67,4% - опыт их обслуживания, у 61,3% курсантов КГ-1 не был сформирован опыт решения задач повседневной военно-профессиональной деятельности.

В ОАБИИ, в котором респонденты КГ-2 обучались по специальностям «Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта» и «Транспортные средства специального назначения», наиболее проблематичными с точки зрения формирования практического опыта оказались задачи обслуживания вооружения и техники (опыта их решения не имели 62,8% военнослужащих), а также задачи повседневной военно-профессиональной деятельности (опыта их решения не имели 69,8% респондентов).

Судя по личным делам военнослужащих, часть из них имела довольно большой профессиональный опыт (от 2 до 5 лет) до поступления в военный вуз на обучение по программам среднего профессионального военного образования. В КГ-1 в ВВИМО таких оказалось 12 человек из 43 (27,9%), а в ОАБИИ – 9 человек из 49 (18,4%). Однако уже в ходе сравнительного эксперимента наша оценка их опыта изменилась.

Из бесед с этими военнослужащими мы выяснили, что позитивное влияние на формирование безопасного типа поведения этот опыт способен оказывать только при правильном осмыслении на основе широкого спектра знаний в области безопасности военно-профессиональной деятельности, а также при помощи квалифицированных специалистов и преподавателей. Эти условия могут и должны были создаваться в рамках образовательного процесса. В противном случае, сложившийся у военнослужащих опыт зачастую оказывал негативное воздействие и, наоборот, подталкивал военнослужащего на воспроизводство небезопасных, но более быстрых способов решения задачи, на

принятие рискованных решений, безответственность по отношению к подчиненным.

Опытом поведения в сложных и опасных ситуациях (показатель «опыт действия в опасных и вредных условиях военно-профессиональной деятельности и военно-профессиональной среды»), как мы выяснили из личных дел, обладали единицы из выпускников, включенных нами в контрольные группы.

Так, в обеих контрольных группах 6 человек из 92 (6,5%) участвовали в боевых действиях. Выходя за рамки сравнительного эксперимента, уточним, что такая статистика является нормальной для последнего десятилетия и для данной категории военнослужащих. В отношении опыта поведения в сложных и опасных ситуациях отметим, что в образовательном процессе, как показал анализ учебно-методических комплексов дисциплин, такие ситуации почти не моделировались, следовательно, подобным опытом, за исключением ветеранов, военнослужащие не обладают.

В условиях, когда целенаправленное формирование безопасного типа поведения военнослужащих не велось, оценка способов физической и психологической защиты и восстановления (показатель «владение способами физической и психологической защиты и восстановления») не имела большого смысла. Тем не менее, учитывая эту часть личного опыта военнослужащего как важный фактор, мы использовали такой метод диагностики, как наблюдение.

Наблюдение за действиями обучаемых вели по нашей просьбе преподаватели дисциплин, наиболее насыщенных опасными для жизни и здоровья факторами: тактической подготовки, огневой подготовки, инженерной подготовки и др. При организации наблюдения нам важно было понять, способен или не способен военнослужащий использовать те методы защиты и восстановления, которым его обучали.

Выводов по результатам наблюдения было сформулировано несколько:

- во-первых, следует отметить, что ситуации, когда в учебно-профессиональной деятельности возникает или хотя бы имитируется опасность,

крайне редки. Преподаватели сознательно избегают их моделировать в ходе занятия, вполне естественно, опасаясь ответственности;

- во-вторых, появление опасного или похожего на опасный условия часто приводило к ситуации, когда военнослужащий терялся, принимал неправильное решение, усугубляющее возможный вред;

- в-третьих, по утверждению руководителей стрельб и тактических занятий, длительные действия в условиях настоящей или имитируемой опасности приводили к снижению эффективности действий обучаемых. При этом, что отмечено во всех докладах, военнослужащие не использовали способы восстановления.

Подводя итоги оценивания сформированности деятельностных факторов безопасного типа поведения военнослужащих контрольных групп, следует отметить, что:

- у военнослужащих они формируются труднее по сравнению с когнитивными факторами - знаниями и представлениями, необходимыми для формирования безопасного типа поведения;

- в образовательном процессе не моделируются ситуации, способствующих приобретению военнослужащим опыта решения профессиональных задач в опасных или вредных условиях;

- опыт военно-профессиональной деятельности, приобретенный военнослужащим ранее, без его осмысления с позиций новых знаний теряет смысл или же, наоборот, оказывает отрицательное воздействие.

### 3. Оценка по эмоционально-волевому критерию.

Изучая сформированность эмоционально-волевых факторов безопасного типа поведения военнослужащих, мы еще раз убедились, что они не учитываются при оценке сформированности компетенций, утвержденных стандартом. Так, при подведении итогов и зачете по специальным дисциплинам используются традиционные формы контроля, такие как письменные контрольные работы, устные ответы на теоретические вопросы или тестирование. Вместе с тем, в распоряжение преподавателей может быть

предоставлен обширный эмпирический материал, характеризующий личностную сторону компетенций, связанных с безопасным типом поведения.

Оценивая эмоционально-волевые качества личности военнослужащих (первый показатель эмоционально-волевого критерия), мы использовали в качестве диагностического инструмента обобщение характеристик: служебных и педагогических, которые находятся в личном деле военнослужащего, хотя мы допускаем возможность их неполной объективности. В частности, в нашем распоряжении оказались характеристики из воинских частей и военных комиссариатов, с места предыдущей работы или учебы военнослужащих, которые в подавляющем большинстве были формально-положительными и не отражали никаких особенностей личности. Гораздо более содержательными оказались служебные и педагогические характеристики, которые составлялись на военнослужащих уже в процессе их обучения на ступени среднего профессионального военного образования. Для нас исследовательский интерес представлял вопрос: изменились ли оценки эмоционально-волевых качеств военнослужащих за этот период, следовательно, смогли ли его учеба и воспитание в военном вузе повлиять на состояние эмоционально-волевых качеств?

На основании характеристик мы отнесли военнослужащих к одной из четырех категорий:

- к имеющим явные сформированные эмоционально-волевые качества, что присуще военнослужащим, в характеристиках которых отражены постоянные проявления этих качеств в учебной и военно-профессиональной деятельности;

- к имеющим латентные эмоционально-волевые качества, у этих военнослужащих эмоционально-волевые качества проявляются редко, или военнослужащий обладает ими, по мнению командира, но еще не проявил их в деятельности;

- к группе респондентов с непроявившимися волевыми качествами, к этой группе мы относили тех военнослужащих, чьи эмоционально-волевые качества командира и начальники не могли оценить;

- к группе с неразвитыми волевыми качествами, к этой группе военнослужащий относился в том случае, если в его поступках есть проявления, соответствующие такой оценке (рисунок 10).

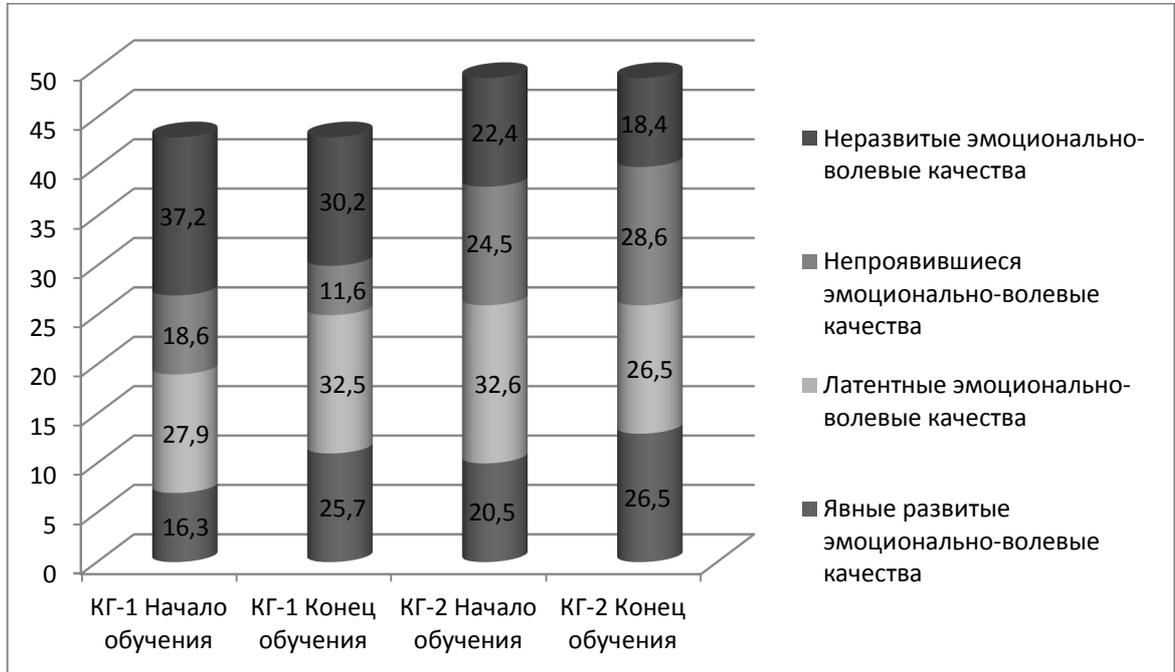


Рисунок 10. Результаты изучения эмоционально-волевых качеств военнослужащих контрольных групп, %

Из данных, представленных на рисунке 10, видно, что в процессе обучения военнослужащих распределение в группах по оценке эмоционально-волевых качеств существенно не изменилось. Ни образовательный процесс, ни воспитательная работа как его важная часть, таким образом, не могут считаться эффективно влияющими на формирование безопасного типа поведения военнослужащих.

Не произошло значительных изменений и в оценке психологической устойчивости военнослужащих (второй показатель эмоционально-волевого критерия), очевидно, это связано с тем, что развитие психологической устойчивости военнослужащих никогда не выступало в качестве педагогической задачи. Обуславливает данный вывод отсутствие в образовательном процессе

специальных ситуаций, моделирующих опасные и вредные условия или имитирующих их.

Оценка нервно-психической устойчивости, которую мы использовали в качестве диагностического инструмента, является одной из стандартных процедур психологического сопровождения образовательного процесса. Несмотря на то, что психологическая устойчивость военнослужащего – характеристика во многом биологическая, практика и личный опыт диссертанта свидетельствуют, что ее вполне можно формировать в ходе учебной и военно-профессиональной деятельности. В нашем же случае дифференциация групп по уровням нервно-психической устойчивости, которую осуществила по результатам своей диагностики группа психологического сопровождения образовательного процесса, за период обучения курсантов существенно не изменилась. Изначально в процессе профессионального психологического отбора отсеивались военнослужащие, которым присваивалась четвертая степень нервно-психической устойчивости, уровневая же дифференциация контрольных групп выглядит следующим образом (рисунок 11).

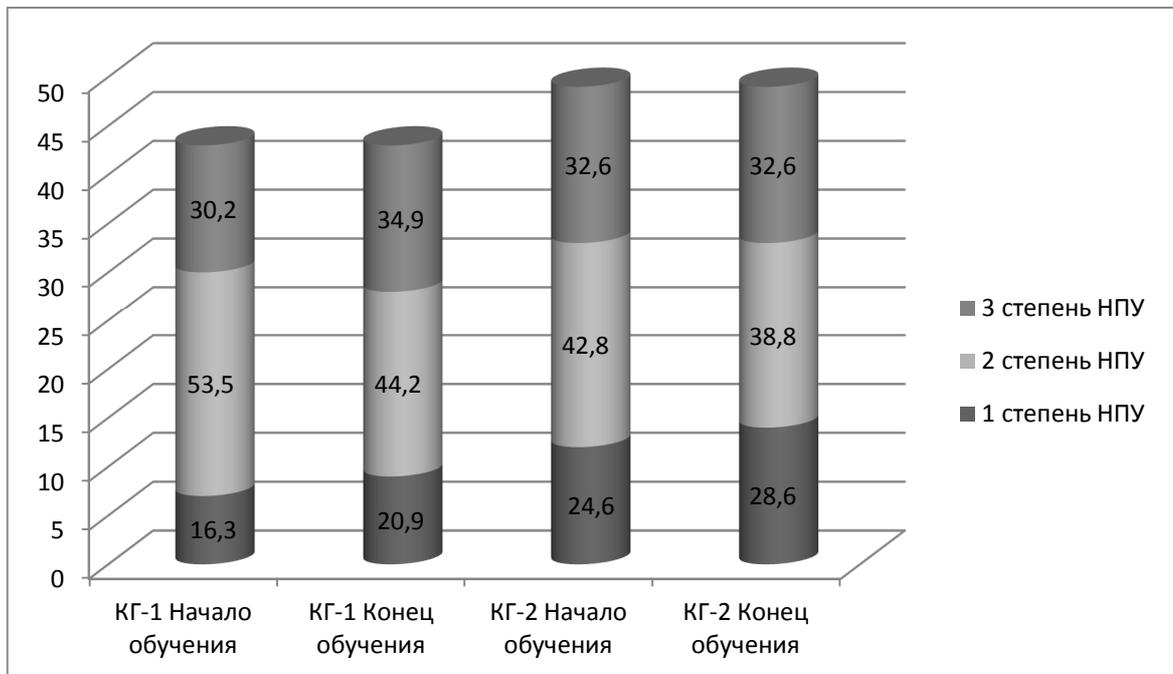


Рисунок 11. Результаты оценки нервно-психической устойчивости военнослужащих контрольных групп, %

Анализ представленных на рисунке 11 данных позволяет заключить, что существенных изменений в сформированности этого качества к концу обучения курсантов также не выявлено. Так, например, пограничная, третья степень нервно-психической устойчивости, как в начале, так и в конце обучения была выявлена приблизительно у численно равных групп респондентов.

Более оптимистичная картина наблюдается в отношении такого качества военнослужащих, как дисциплинированность (третий показатель эмоционально-волевого критерия). Расценивая формирование дисциплинированности как важнейшую цель воспитания военнослужащих, командиры и преподаватели традиционно уделяют ее решению пристальное внимание. В качестве факта отметим, что 33 из 43 респондентов (76,7%) в ВВИМО не имели дисциплинарных взысканий, а в ОАБИИ из 49 не имели дисциплинарных взысканий 27 респондентов (55,1 %).

В процессе исследования мы обратили внимание еще на один факт. Судя по документам дисциплинарной практики, на курсантов обеих контрольных групп было наложено 7 дисциплинарных взысканий за нарушения требований безопасности при выполнении различных задач. В каждом таком случае командование ограничивалось расследованием и наложением взыскания на виновных, в то время как эти происшествия необходимо было обсуждать и переосмысливать с остальным личным составом.

Обобщая результаты, полученные при исследовании эмоционально-волевых факторов безопасного типа поведения военнослужащих, отметим, что:

- их формирование, за исключением дисциплинированности, не считается задачей образовательного процесса на ступени среднего профессионального военного образования;

- эмоционально-волевые качества военнослужащего и его психическая устойчивость развиваются стихийно и весьма неравномерно;

- сильной стороной системы воспитания на ступени среднего профессионального военного образования является формирование дисциплинированности военнослужащих.

#### 4. Оценка по ценностно-мотивационному критерию.

Наиболее трудными в диагностическом плане оказались ценностно-мотивационные факторы безопасного типа поведения военнослужащих контрольных групп. Это связано как с глубоким личностным планом последних, так и с тем, что в образовательном процессе не создается ситуаций, требующих осмысления военнослужащими личностных ценностей, связанных с безопасностью, и вербального их выражения.

Учитывая то, что человек редко формулирует для себя «безопасность» как ценность, мы изучали ценностные ориентации военнослужащих, косвенно связанные с безопасностью (первый показатель ценностно-мотивационного критерия). Прежде всего, в поле нашего внимания попали ориентации на здоровье, моральную и физическую неприкосновенность, активность и социальные связи, например, дружбу и семью. По нашему убеждению, если такие ориентации у военнослужащего сформированы, ему легче находить личные смыслы в безопасном типе поведения.

В качестве диагностических методик мы использовали «Экспресс-диагностику социальных ценностей личности», «Диагностику реальной структуры ценностных ориентаций личности» (С. С. Бубнов), а также Must – тест «Определение жизненных ценностей личности» (П. Н. Иванов, Е. Ф. Колобова) [205].

Диагностику и обработку результатов проводили специалисты групп психологического сопровождения, однако мы учитывали, что ценностные ориентации – это, прежде всего, личностные образования, направляющие поведение человека. Окончательное суждение о том, насколько у военнослужащего сформированы ценностные ориентации, связанные с безопасностью, выносили его командиры и воспитатели, с учетом того, как они проявляются в поступках или суждениях военнослужащего.

По результатам диагностики мы отметили, что ценностные ориентации, связанные с безопасностью, оказались достаточно актуальными для 27,9% военнослужащих из состава КГ-1 и для 38,8% военнослужащих из состава КГ-2.

Следует также подчеркнуть, что, судя по результатам итоговой диагностики, эти данные незначительно изменились в процессе почти трехгодичного обучения военнослужащих в военном вузе.

В отношении двух других факторов этой группы - мотивационных установок и нравственных норм безопасного типа поведения (второй и третий показатели ценностно-мотивационного критерия) - оценивались только качественные суждения, которые к тому же носят сугубо индивидуальный характер и не поддаются группировке. Имея значение для сравнительного эксперимента, они, тем не менее, не характеризуют исследуемую практику, так как не выступают задачами профессиональной подготовки, поэтому об их оценке мы будем говорить в параграфе 2.3.

Сформулируем выводы по итогам изучения существующей практики формирования безопасного типа поведения военнослужащих.

1. Характер наиболее часто встречающихся нарушений требований безопасности военной службы напрямую связан с результатами профессионального и личностного развития военнослужащего как субъекта военно-профессиональной деятельности. Личностный фактор, наряду с организацией службы, носит определяющую роль в травматизме и гибели военнослужащих. Этот факт осознается военно-педагогической наукой, что прямо отражено в стандартах среднего профессионального военного образования, а именно в комплексе формируемых общепрофессиональных и специальных компетенций. Однако в образовательном процессе на ступени среднего профессионального военного образования по-прежнему преобладает знаниево-ориентированный подход, не предполагающий целостного формирования безопасного типа поведения военнослужащих.

2. В отсутствии целенаправленной и системной педагогической деятельности, комплексного подхода к актуализации всех внутренних факторов безопасного типа поведения военнослужащих, они актуализируются стихийно, с явным преобладанием когнитивных составляющих. При этом слабо развиваются

наиболее долговременные и существенные факторы, такие как опыт, практические навыки и личностные основания безопасного типа поведения.

Вместе с тем, формирование безопасного типа поведения военнослужащих в процессе получения среднего профессионального образования возможно с позиций соответствующих современных теорий. Мы предположили, что интеграция в образовательный процесс среднего профессионального военного образования в военном вузе педагогической технологии, разработанной нами на основе данных теорий, позволит разрешить противоречия, обнаруженные в существующей практике.

## **2.2. Интеграция педагогической технологии формирования безопасного типа поведения военнослужащих в образовательный процесс военного вуза, реализующего образовательные программы среднего профессионального военного образования**

Экспериментальная работа по интеграции педагогической технологии формирования безопасного типа поведения военнослужащих в реальный образовательный процесс военных вузов, избранных нами в качестве базовых, включала предварительное накопление необходимого для реализации данной технологии ресурса, а также проверку конфликтности со сложившейся образовательной практикой и коррекцию технологии.

Описывая опытно-экспериментальную работу по апробации модели, раскроем сначала процесс создания ее отдельных компонентов, а затем интеграцию педагогической технологии в целом.

Подготовка к апробации модели, согласно программе опытно-экспериментальной работы, велась в январе – августе 2015 г. Создать исходные условия, обеспечивающие принципиальную возможность апробации, предполагалось за счет целевого и обеспечивающего компонентов модели.

*Реализация целевого компонента модели педагогической технологии*

Образовательный процесс среднего профессионального военного образования, как, впрочем, и все области военно-профессиональной деятельности, является жестко регламентированным. Обучение и воспитание военнослужащих осуществляются в определенном правовом поле, и изменение их представляет собой сложную задачу. Практика педагогических инноваций в военном образовании показывает, что любой нормативно-правовой конфликт, выход за пределы норм, правил и ограничений могут сделать нововведение невозможным. Постановка новой задачи образовательного процесса среднего профессионального военного образования, в роли которого выступало формирование безопасного типа поведения военнослужащих, прежде всего, предполагала изменение правового поля, позволяющее устранить возможные нормативные конфликты и противоречия.

В целях эксперимента:

- дополнялись основные образовательные программы среднего профессионального военного образования (для тех специальностей, по которым велось обучение военнослужащих, участвовавших в эксперименте), матрицы компетенций (в содержании и дескрипторах, в пределах свобод, предоставленных стандартами), учебные планы (в междисциплинарных связях), рабочие программы дисциплин, практик и стажировок (тематические планы, содержание, формы и методы), оценочные средства;

- развивались концепция и система воспитательной работы с обучающимися. Поскольку безопасный тип поведения связан с дисциплинированностью военнослужащих, в направления и содержание воспитательной работы внесены определенные дополнения, с учетом безопасного типа поведения как обязательного требования, изменялась система подведения итогов и дисциплинарная практика;

- изменялись должностные инструкции, приказы и другие документы, регламентирующие управление образовательным процессом, осуществлялось

перераспределение полномочий и ответственности с учетом управленческих задач реализуемой педагогической технологии;

- модернизированы положения Государственной итоговой аттестации, где сформированность безопасного типа поведения военнослужащих стала еще одним показателем аттестации и квалификации.

Необходимость актуализации новой задачи в педагогическом коллективе определилась на этапе изучения существующей практики формирования безопасного типа поведения (параграф 2.1). Как тогда выяснилось, многие преподаватели и офицеры не ставят его в число своих задач, а кроме того, рассматривают факторы, определяющие поведение военнослужащего, слишком узко. При таком положении вещей прямая постановка задачи, как это принято в Вооруженных Силах, не обеспечит совместной деятельности в образовательном процессе.

Кроме того, необходимым мы считали поиск собственных интересов каждого субъекта образовательного процесса в апробируемой педагогической технологии. В частности, для преподавателей, работающих на ступени среднего профессионального военного образования, этот интерес связан с профессиональными достижениями в подготовке специалистов, а также с частичным решением актуальной задачи перехода к обучению военнослужащих на основе компетентностного и личностно-ориентированного подходов.

Решению данной задачи служил разработанный диссертантом элективный курс «Педагогическая технология формирования безопасного типа поведения военнослужащих в среднем профессиональном военном образовании» объемом 28 академических часов (приложение 2). Теоретический раздел курса был направлен на освоение преподавателями основных идей, на которых строится процесс формирования безопасного типа поведения военнослужащих. Основным вопросам применения разработанной нами технологии формирования безопасного типа поведения военнослужащих в процессе получения среднего профессионального военного образования был посвящен практический раздел

элективного курса. Наконец, в его методический раздел вошли рекомендации по внедрению и использованию технологии.

Вместе с нормотворчеством, параллельной задачей являлась мотивация командного и педагогического состава к экспериментальной деятельности, которая основана на принятии и осознании значения новой задачи обучения и воспитания. Обсуждение новой задачи в педагогических коллективах базовых вузов опиралось на результаты проведенной нами начальной диагностики сложившейся практики формирования безопасного типа поведения военнослужащих, получающих среднее профессиональное военное образование. Такая работа в процессе эксперимента проходила в рамках заседаний Педагогических советов вузов, кафедр и других методических объединений. Позитивным результатом обсуждения, на наш взгляд, явилась конструктивная критика разработанной педагогической технологии, рекомендации опытных преподавателей, которые позволили доработать ее еще до внедрения в образовательный процесс.

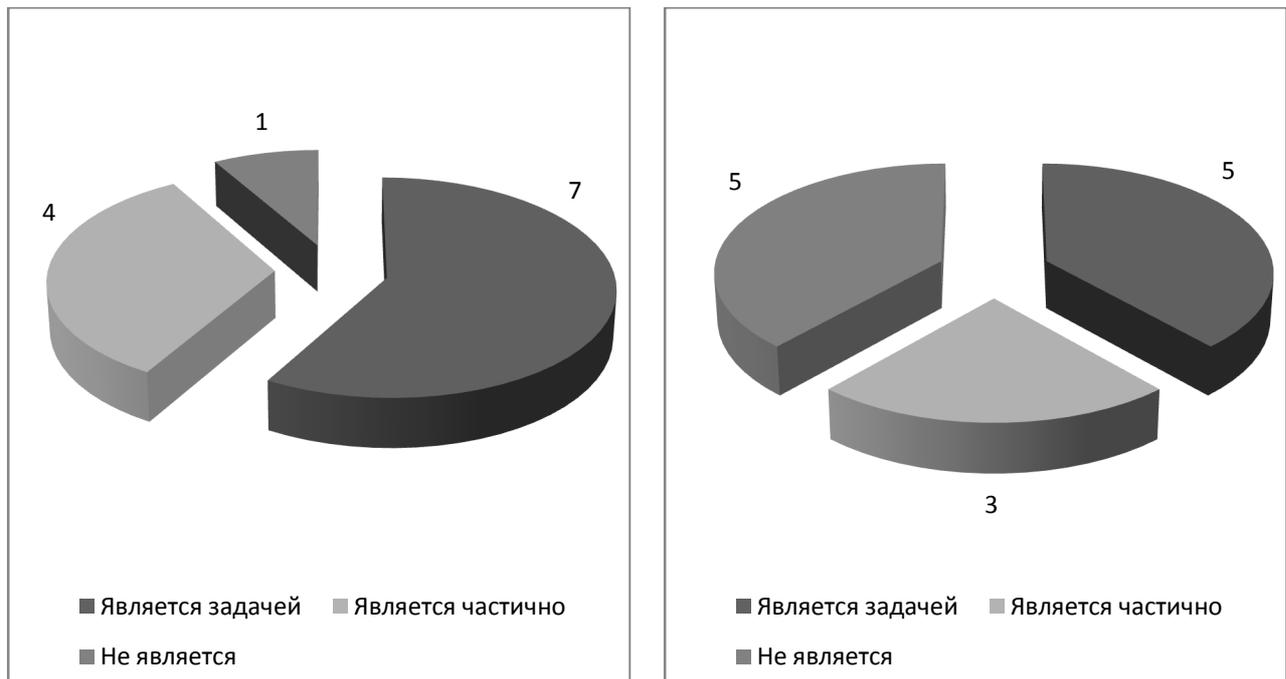
Подготовка военнослужащих на основе ФГОС, построенных на компетентностном подходе, обусловила и необходимость проведения специальных обучающих семинаров для преподавателей, на которых уточнялись задачи учебных дисциплин, особенно специальных, на которых формировались профессиональные компетенции, связанные с безопасным типом поведения военнослужащих, условиями их дальнейшего развития и проявления в реальной военно-профессиональной деятельности.

Естественно, внедрение новой задачи образовательного процесса на ступени среднего профессионального военного образования в двух разных вузах происходило по-разному. Более успешно, на наш взгляд, эта работа прошла в ВВИМО, однако на этом этапе опытно-экспериментальной работы можно отметить и общие для обоих вузов черты.

Прежде всего, отметим понимание преподавателями важности формирования безопасного типа поведения военнослужащих в условиях модернизации военно-профессиональной деятельности, подготовки

военнослужащих к эксплуатации высокотехнологичного вооружения и военной техники. Богатый личный опыт преподавателей позволил им самостоятельно выделить возможности своих учебных дисциплин в решении поставленной задачи, формируемые профессиональные компетенции. Дискуссионными оказались вопросы, связанные с выбором форм итогового контроля и оценки факторов безопасного типа поведения военнослужащих, осуществления межпредметных связей, за расширение которых высказалось большинство участников обучающих семинаров.

О принятии преподавателями задачи формирования безопасного типа поведения военнослужащих после выполненных экспериментальных действий, непосредственно перед реализацией разработанной нами технологии, свидетельствовали результаты повторного их опроса 13 респондентов в ОАБИИ и 12 респондентов в ВВИМО (рисунок 12).



а) ВВИМО

б) ОАБИИ

Рисунок 12. Результаты изучения мнения преподавателей о формировании безопасного типа поведения как задаче образовательного процесса (августа 2015 г.), чел.

В сравнении с январем 2015 г., когда был проведен первичный анализ существующей практики формирования безопасного типа поведения военнослужащих в процессе получения среднего профессионального военного образования, уже от 60 до 90% респондентов полностью приняли новую задачу образовательного процесса. Остальные преподаватели вынуждены были осуществлять соответствующую работу в силу приказа. Подчеркнем, что в дальнейшем, по мере включения в эксперимент, число не принявших новую задачу образовательного процесса постепенно уменьшалось.

Опытно-экспериментальная работа, которую мы характеризуем в данном параграфе, совпала с масштабной деятельностью самих военных вузов по организации обучения по новым компетентностным стандартам, совершенствованию образовательного процесса на ступенях высшего и среднего профессионального военного образования на основе компетентностного подхода.

Так, в 2015 г., когда определялись экспериментальные группы, обучаемых ознакомили с компетенциями, которыми им предстояло овладеть, получая среднее профессиональное военное образование. В интересах нашего исследования компетенции, связанные с безопасным типом поведения военнослужащих, раскрывались с точки зрения его внутренних, личностных факторов. Эта работа проводилась командирами подразделений военнослужащих по материалам, предоставленным диссертантом. В итоге, как мы считаем, удалось добиться того, что обучаемые имели самые общие, необходимые для достижения целей внедряемой педагогической технологии представления о безопасном типе поведения военнослужащих и способах его формирования.

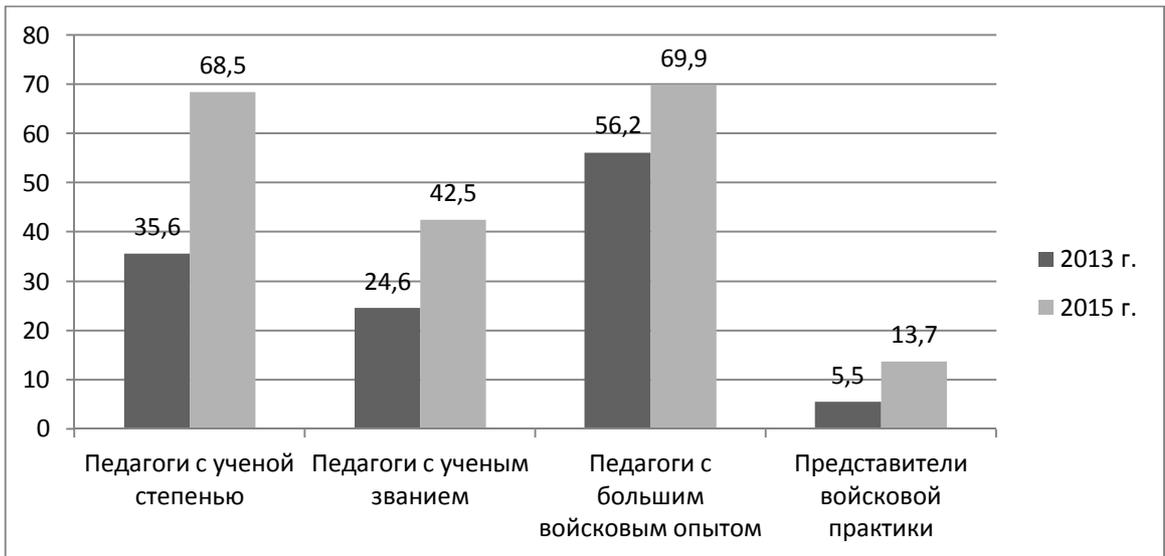
*Реализация обеспечивающего компонента модели педагогической технологии*

Инвентаризация, развитие и аккумуляирование необходимого для реализации педагогической технологии ресурса осуществлялись в рамках обеспечивающего компонента модели.

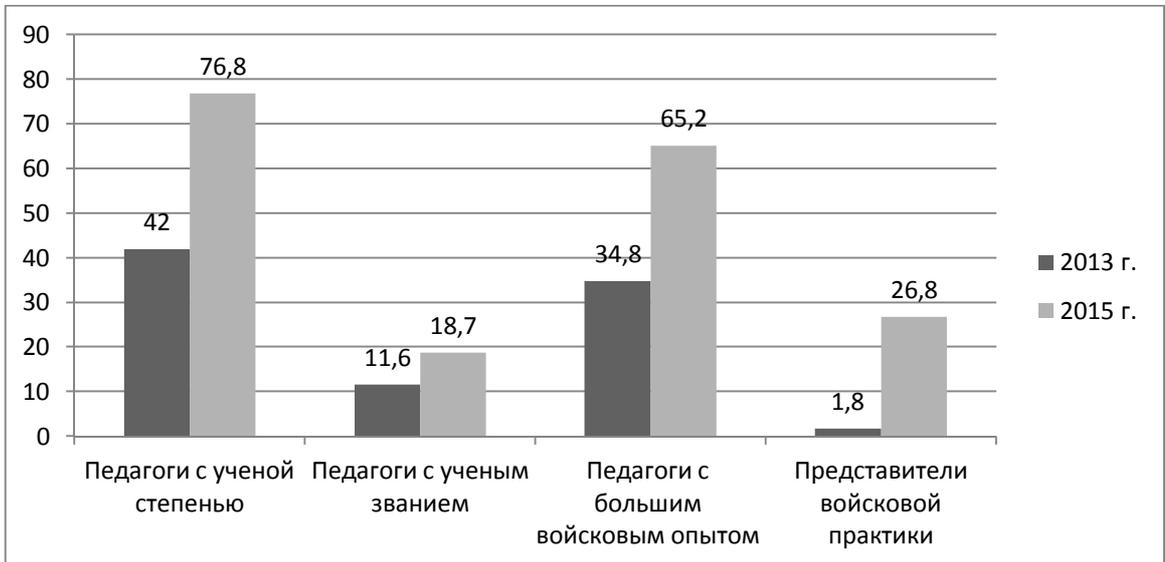
В первую очередь были внесены изменения в регламенты образовательного процесса. Так как в военном образовании это всегда элемент постановки целей, о нормотворчестве и о документах, в которые вносились изменения, мы уже писали выше.

В подготовке кадрового обеспечения реализации педагогической технологии большую помощь нам оказали руководители военных вузов, которые разделяют взгляды диссертанта на обеспечение безопасности военной службы и заинтересованы в реализации данной технологии. Так, еще до определения экспериментальных групп, нагрузка среди преподавателей была распределена таким образом, чтобы повысить качество преподавательского состава, работающего по программам среднего профессионального военного образования. Это решение совпадает с общим вниманием к среднему профессиональному военному образованию, которое характерно для современных Вооруженных Сил.

Проведя качественный анализ преподавательского состава базовых вузов, работающего по программам среднего профессионального военного образования (анализировались данные по 73 преподавателям ВВИМО и 112 преподавателям ОАБИИ), прежде всего, отметим, что почти вдвое выросло число преподавателей, обладающих научной подготовкой и учеными степенями (рисунок 13). Их доля достигла 65,8-76,8% от общего числа преподавателей, осуществляющих подготовку курсантов на этой ступени образования. Такой уровень квалификации, на наш взгляд, дает возможность преподавателю разбираться в сложных процессах формирования и развития личностных качеств и образований, квалифицированно вести наблюдение и контроль личностного развития военнослужащего.



#### а) ВВИМО



#### б) ОАБИИ

Рисунок 13. Качественные характеристики педагогического состава, работающего по программам среднего профессионального военного образования, %

Значительно изменилась доля преподавателей, обладающих большим войсковым опытом (более 10 лет): увеличение произошло в среднем на 22,0%, а число преподавателей этой категории достигло 65,2-69,9%. На наш взгляд, это специалисты, которые детально представляют самую военно-профессиональную деятельность во всем многообразии ее опасных факторов, а кроме того,

осознают значение выполняемой работы по формированию безопасного типа поведения военнослужащих. Отметим, что подавляющая часть этих преподавателей обладает учеными степенями.

Наконец, в обоих вузах активно развивается связь с войсковой практикой. Если для ступени высшего профессионального военного образования это давно является нормой, то для среднего профессионального военного образования, которое и сейчас находится в стадии создания, развитие связей с войсковой практикой является проблемой. Это в некоторой степени определяло эффективность апробируемой педагогической технологии, т. к. вне войсковой практики трудно смоделировать все опасные факторы военной службы. Практиками и стажировками курсантов, обучающихся по программам среднего профессионального военного образования, руководят, как правило, внешние специалисты, военнослужащие воинских частей. Расширение их участия в преподавании обеспечивает актуальность того содержания среднего профессионального военного образования, которое реализуется в военном вузе.

Научно-методическое обеспечение, пожалуй, образует самый содержательный блок подготовки к интеграции разработанной педагогической технологии в образовательный процесс военных вузов. В этой части опытно-экспериментальной работы решались одновременно две задачи:

- обоснование, обсуждение и принятие к руководству теоретических основ обучения и воспитания с учетом новой задачи образовательного процесса, адаптированных к практике среднего профессионального военного образования, условиям конкретной воинской специальности, реального образовательного процесса военного вуза;

- адаптация разработанных теоретических основ к реализации операционального аспекта самой технологии в конкретных условиях, формирование дидактического и методического материала, необходимого для обучения, воспитания, диагностики военнослужащих с уровневой дифференциацией результатов.

Уточнение научной базы педагогической технологии позволило в начале 2016 г. приступить к ее методическому оформлению. В реализации этого направления опытно-экспериментальной работы можно отметить три последовательных этапа.

Первый этап связан с созданием методических структур и определением формальных характеристик методического обеспечения педагогической технологии. На этом этапе на кафедрах базовых вузов были созданы рабочие методические группы, участники которых определяли необходимые изменения в учебно-методических комплексах учебных дисциплин, формы учебной работы в соответствии с внутренними нормативными документами.

Второй этап подготовки методического обеспечения заключался в дополнении учебно-методических комплексов дисциплин содержательными элементами, обеспечивающими формирование профессиональных компетенций, связанных с безопасным типом поведения; дополнялись планы воспитательной работы с курсантами.

Разработка методических и учебно-методических пособий, которые в дальнейшем использовались в обучении военнослужащих при реализации педагогической технологии, осуществлялась на третьем этапе ее методического оформления.

Подготовка материально-технического обеспечения педагогической технологии, как это ни парадоксально звучит в наше время, практически не составила труда. Внедряемая технология по своему замыслу относится к инструментам интенсификации образовательного процесса, использование которых позволяет, при наличии одного и того же материального ресурса решать более сложные педагогические задачи. Фактически материально-техническое обеспечение учебных дисциплин, востребованных педагогической технологией формирования безопасного типа поведения военнослужащих, позволяло полностью реализовывать то содержание, которое требовалось для достижения поставленной цели.

Наконец, информационное обеспечение педагогической технологии потребовало пополнения тематических библиотек, баз данных и электронного контента на локальных образовательных ресурсах с учетом возможностей открытого информационного образовательного пространства; новый электронный контент был внесен в электронную образовательную среду (внутреннюю сеть института), доступ к которой имеется в читальном зале библиотеки ОАБИИ. Курсант, пропустивший занятие по различным причинам, или для более углубленного изучения материала по дисциплине может, обратившись к электронному контенту, самостоятельно восполнить «пробелы» в знаниях. Электронный контент содержит обучающие ролики, учебные фильмы, после каждой темы предусмотрены контрольные вопросы и электронные тестовые программы, используя которые обучаемый может проверить свои знания по темам, связанным с формированием безопасного типа поведения, с выставлением оценок;

- возможностей on-line и off-line консультирования при возникновении индивидуальных трудностей в освоении учебного содержания или при появлении повышенного познавательного интереса в предметной области;

- новых механизмов формирования рейтинга и других оценок учебной деятельности с учетом результатов процесса формирования безопасного типа поведения.

Всесторонне обеспечение педагогической технологии позволило перейти к ее практическому использованию. После установления готовности образовательного процесса к ее интеграции с сентября 2015 г. осуществлялась реализация содержательного компонента технологии.

*Реализация содержательного компонента модели педагогической технологии*

Реализация содержательного компонента педагогической технологии в реальной образовательной практике означала:

- отбор содержания в соответствии с требованиями, изложенными в параграфе 1.3, перевод его в дидактические единицы, адаптация для ступени

среднего профессионального военного образования, определение необходимого объема учебного времени;

- анализ учебного плана и содержания учебных дисциплин основной образовательной программы среднего профессионального военного образования. Определение дидактических единиц, которые присутствуют в содержании других дисциплин;

- распределение оставшегося содержания по учебным дисциплинам, определенным матрицей компетенций, связанных с безопасным типом поведения военнослужащих;

- устранение образовавшегося дефицита учебного времени за счет переструктурирования содержания учебных дисциплин;

- определение дополнительного содержания воспитательной работы военного вуза с учетом задач формирования безопасного типа поведения военнослужащих;

- планирование самостоятельной работы военнослужащих с учетом содержания, которое не вошло в основное содержание учебных дисциплин.

Содержательные единицы теоретического блока включены в следующие дисциплины:

- управление личным составом в мирное время (оценка обстановки и расчет сбалансированного решения, выбор способа действий, решения по защите и восстановлению подчиненного личного состава);

- безопасность жизнедеятельности (основы валеологии, санитарные нормы и гигиена, организация безопасных производственных процессов);

- технические дисциплины (совокупность опасных и вредных условий применительно к профессиональным задачам должностного предназначения, негативный опыт небезопасной военно-профессиональной деятельности);

- специальные дисциплины (способы защиты, поддержания стрессоустойчивости, физическое и психическое восстановление после воздействия опасных и вредных условий).

При разработке этого содержания нами учитывалось превалирование формирования когнитивного фактора формирования безопасного типа поведения военнослужащих («знание опасных и вредных условий военно-профессиональной деятельности и военно-профессиональной среды»), выявленное в ходе первичного исследования сложившейся практики.

Можно утверждать не только достаточность знаний и представлений, которые давались военнослужащему в процессе получения им среднего профессионального военного образования, но и их избыточность. Единицы содержания, необходимого для достижения цели педагогической технологии, кроме учебных дисциплин, дублировались в повседневной военно-профессиональной деятельности, в которой обучение безопасному типу поведения строго регламентировано приказами, наставлениями и инструкциями. В первую очередь нам потребовалось устранить это дублирование, перенести часть содержания специальных дисциплин в режим самостоятельного изучения, а освободившиеся учебные часы использовать для освоения содержания, которое, как показало первичное исследование, давалось военнослужащим очень слабо.

Кроме того, содержание, отнесенное к теоретическому блоку, охватывает знания и представления об организации самообразования и, прежде всего, о возможностях получения информации из области безопасности военной службы. Эта часть содержания реализовывалась через командиров курсантских подразделений.

Содержательные единицы опытно-практического блока – это, в основном, умения и навыки обучающихся, необходимые для реализации конкретных профессиональных задач. Они развивались непосредственно в процессе формирования профессиональных компетенций. В основном данное содержание вводилось в дисциплины профессионального блока как дополнительное условие уже существующих учебно-профессиональных задач и действий.

Так, например, безопасные действия и обеспечение безопасности подчиненных при выполнении боевых задач отрабатывались на практических

занятиях по огневой, тактической, инженерной подготовке, а также на занятиях по радиационной, химической и биологической защите. Однако, как мы подчеркивали в параграфе 2.1, существующих практических задач в обучении специалистов на ступени среднего профессионального военного образования явно не достаточно для формирования безопасного типа поведения. Подбор содержания опытно-практического блока потребовал детального анализа профессиональных задач, которые будет решать военнослужащий, обучающийся по той или иной специальности.

Дополнительное, экспериментальное содержание определялось эмпирическим путем, в процессе:

- моделирования условий каждой профессиональной задачи должностного предназначения в соответствии с набором профессиональных компетенций специалиста среднего звена;

- формирования набора способов безопасных действий в балансе с необходимым риском, для каждого способа определялся набор необходимых умений и навыков;

- определения психологических и физических последствий воздействия опасных и вредных условий, разработки методов защиты и восстановления;

- методической переработки учебных ситуаций, используемых для формирования профессиональных компетенций специалиста среднего звена с учетом новых потребностей.

Содержание тренировочного блока составляет опыт военно-профессиональной деятельности, подвергающийся рефлексии с точки зрения безопасности военнослужащих. Здесь следует выделить два вида опыта. Первый – это исторический профессиональный опыт Вооруженных Сил Российской Федерации. Он в значительной степени представлен в военной литературе, приказах и наставлениях по безопасности, обзорах происшествий. К этому виду также следует отнести опыт, которым обладают командиры и педагоги. В результате его осмысления в содержание педагогической технологии были внесены формальные решения для типовых ситуаций, алгоритмы и способы

действий, требования безопасности при выполнении различных видов деятельности. Второй вид – это личный опыт, которым обладает каждый военнослужащий. Его классифицировать труднее, отметим только, что содержанием обучения и воспитания он становится в случае переосмысления и организации обмена опытом. Содержательные единицы тренировочного блока являются компонентом опыта безопасного, который целенаправленно формируется у военнослужащих при проведении практических занятий, практик и стажировок.

Содержательные единицы мотивационно-ценностного блока, по сути, представляют собой те основания, которые связывают безопасный тип поведения с ключевыми доминантами военной службы – долгом, ответственностью за себя и подчиненных, за выполнение профессиональной задачи. Такие основания не фиксируются в моральных требованиях, но зато отражаются в практических примерах выполнения своего воинского долга. В основном содержание мотивационно-ценностного блока включалось в систему воспитательной работы.

#### *Реализация организационного компонента модели педагогической технологии*

Организационный компонент разработанной модели мы рассматриваем в непосредственной связи с ее содержательным компонентом. Он объединяет необходимые формы реализации содержания педагогической технологии. Отметим, что использование этих форм играло также большую роль в создании условий, способствующих результативности формирования безопасного типа поведения военнослужащих, которыми выступали: ориентация педагогического взаимодействия и военно-профессиональной деятельности военнослужащих в процессе получения среднего профессионального военного образования на формирование безопасного типа поведения, организация их самообразования и самостоятельного профессионального развития в интересах формирования безопасного типа поведения.

Охарактеризуем конкретные формы, ориентированные на актуализацию и укрепление внутренних факторов безопасного типа поведения, которые применялись в процессе опытно-экспериментальной работы.

Перечень форм целенаправленного взаимодействия субъектов образовательного процесса, которые использовались в данной технологии для актуализации и укрепления *когнитивных и деятельностных факторов*, оказался довольно обширным, т. к. эксперимент показал, что целям формирования безопасного типа поведения могут служить практически все виды учебных занятий и воспитательной работы с курсантами.

Так, лекционные занятия позволяли реализовывать большую часть содержания теоретического блока. Выделим отдельно лекционные занятия в составе специальных дисциплин «Безопасность военной службы» и «Управление войсками в мирное время». Лекционные занятия здесь носили проблемный характер и давали военнослужащим возможность получить необходимые представления о безопасном типе поведения. Лекции по специальным дисциплинам, которые касались выполнения задач по предназначению, создавали представления об угрозах жизни и здоровью в каждом конкретном случае, способах защиты и алгоритмах безопасных действий.

Семинарские занятия проводились в основном по общеобразовательным дисциплинам и дисциплинам гуманитарного цикла. В ходе этих занятий организовывалось осмысление военнослужащими ситуаций, в которых проявлялся безопасный тип поведения, обеспечивавшее интериоризацию ценностей здоровья и безопасности, перевод моральных норм безопасного типа поведения в нравственный план (*ценностно-мотивационные факторы*). Например, для подкрепления выбранного в ходе обсуждения варианта решения использовался опыт боевых действий, опыт референтных представителей профессии. При этом главным должен был быть не сам пример, не стремление его повторить, а анализ, то есть осмысление того, почему было принято это решение, а не другое, что из приведенного примера можно использовать в данной ситуации.

На формирование и закрепление *когнитивных факторов* безопасного типа поведения военнослужащего было направлено решение задач обычной, повышенной сложности или нестандартной формы и др. Круг таких задач был расширен за счет таких, которые, с одной стороны, актуализировали сформированные в процессе воинской службы, профессиональной подготовки знания и представления об опасных и вредных условиях военно-профессиональной деятельности, способах защиты, минимизации воздействия таких факторов, с другой стороны, требовали оценки личностных качеств военнослужащего, провоцирующих, создающих опасную ситуацию, а также предполагали определение дальнейших действий и их возможных результатов.

Приведем в качестве примера задачу, направленную на осмысление военнослужащими ситуации, в которой проявляется опасный тип поведения.

*Задача.*

Вы – командир взвода, получили информацию о том, что военнослужащий по призыву рядовой Васильев находится в депрессивном состоянии и в узком кругу сослуживцев ищет себе напарника для оставления воинской части. Оцените возможные опасные последствия ситуации. Предложите варианты выхода из нее.

Подобные задания используются для индивидуальной или групповой работы. Курсантам предлагается и самостоятельно смоделировать аналогичную ситуацию, продумав возможные варианты решения и выделив наиболее оптимальный из них, аргументировав сделанный выбор.

К практическим занятиям отнесем, прежде всего, занятия на технике, лабораторные работы и тренировки в рамках дисциплин профессионального блока. Перестройка этих занятий в соответствии с потребностями педагогической технологии достигалась путем создания новых условий выполнения и применения критериев оценивания действий обучаемых, связанных с проявлением безопасного типа поведения.

В качестве примера используемых на практических занятиях методов приведем работу с макетами местности, которая организуется при изучении одного из наиболее сложных вопросов тактики - определение возможного

характера действий противника. Использование названного метода позволяет обучающимся, ставя себя на место противника, моделируя различные варианты его действий и обсуждая положительные и отрицательные стороны каждого из них, понять многообразие действий противника, с которым в дальнейшем предстоит вступить в бой. Обучающиеся, выполняя роли командиров подразделений, получали знания о способах обеспечения выполнения подразделением (группой, расчетом, экипажем) задач по боевому предназначению с наименьшим риском для жизни и здоровья, что соответствует одной из специальных компетенций ФГОС.

С опорой на макет местности курсантам предлагалось конкретизировать своему подразделению задачи всестороннего обеспечения. Так, например, определяя задачи тактической маскировки, а именно обеспечение скрытности, обучающийся должен был продумать, как и какие элементы местности можно использовать для выполнения этой задачи.

Обучение на тренажерах и симуляторах способствовало овладению курсантами умениями правильно оценить обстановку и сделать оптимальные выводы о необходимых действиях в различных ситуациях военно-профессиональной деятельности, предполагающих риски, например, при вождении автобронетанкового транспорта, техники специального назначения и пр. Такая практика помогает избежать возможных ошибок в реальной военно-профессиональной деятельности, связанных, с одной стороны, с неумением курсанта, а с другой, с затруднениями при мысленной проверке возникших вариантов действий.

Получаемые знания и представления применялись в ходе стрельб, тактических занятий и учений, занятий с вооружением и техникой. В них моделировались ситуации, в которых действовали опасные и вредные для здоровья военнослужащих условия, отрабатывались действия личного состава.

Закреплению всех факторов безопасного типа поведения содействовали деловые игры, которые в условиях профессионального военного образования могут проводиться в форме «военной игры», где обучающийся противопоставляет

свое решение такому же обучающемуся (или группе обучающихся), «играющих» за противника. «Игрок», допустивший ошибки, заключавшиеся в опасном поведении относительно себя или личного состава подразделения, после игры, например, розыгрыша боя, вносил изменения в свое решение и мог опробовать его еще раз. Если «военная игра» предусматривала поочередное включение в игру группы курсантов, то после обсуждения всех решений утверждалось наиболее целесообразное (образцовое), которое могло служить основой для дальнейшей отработки безопасных действий.

*Эмоционально-волевые факторы* безопасного типа поведения актуализировались и закреплялись в ходе стрельб, тактических занятий и учений, занятий с вооружением и техникой, в ходе которых курсанты выполняли функции командиров подразделений. Обучающиеся ставились в такие условия, которые требовали напряжения воли, способствовали развитию смелости, творчества и инициативы, приучали к быстрым и решительным действиям. Это достигалось созданием обстановки, сложность которой постоянно наращивалась. Курсанты должны были оценить наличие опасных условий, их возможное влияние, принять решение и организовать взаимодействие в сложившейся обстановке.

Определенная смысловая нагрузка придавалась взаимодействию военнослужащих в системе воспитательной работы и в повседневной военно-профессиональной деятельности. В воспитательной работе использовались такие формы работы, как обмен опытом военно-профессиональной деятельности, встречи с профессионалами, беседы, экскурсии, просмотр видеофильмов и т. д. В повседневной деятельности актуальными формами реализации содержания являлась демонстрация алгоритмов безопасного типа поведения, моделирование проработанных в учебной деятельности ситуаций, связанных с опасностью, их обсуждение и подведение итогов.

Требования к организации военно-профессиональной деятельности, а также формы самостоятельной работы, которые входили в организационно-методический компонент педагогической технологии, были подробно

охарактеризованы в параграфе 1.3. Отметим, что в процессе опытно-экспериментальной работы все они были апробированы и доказали свою результативность.

*Реализация диагностического и результативного компонентов модели педагогической технологии*

Полученные в процессе опытно-экспериментальной работы результаты применения педагогической технологии формирования безопасного типа поведения военнослужащих в процессе получения среднего профессионального военного образования будут описаны в параграфе 2.3.

*Реализация управляющего компонента модели педагогической технологии*

Реализация в образовательном процессе ВВИМО и ОАБИИ управленческого компонента модели означала выполнение функций управления педагогической технологией, которые обеспечат ее успешную реализацию. Опытно-экспериментальная работа в данном направлении начиналась с определения субъектов управления.

В ВВИМО субъектами управления педагогической технологией формирования безопасного типа поведения военнослужащих приказом руководителя военного вуза были назначены начальник выпускающей кафедры и командиры курсантских подразделений, в которых служили курсанты экспериментальных групп. В ОАБИИ роль субъектов управления выполняли также командиры курсантских подразделений и руководители специальностей, по которым обучались курсанты экспериментальных групп. В итоге в обоих военных вузах была сформирована трехуровневая иерархия управления процессом реализации педагогической технологии.

Задачи стратегического планирования, оценки и принятия программных решений по реализации педагогической технологии формирования безопасного типа поведения военнослужащих находились в ведении руководства и Педагогических Советов военных вузов. На этом уровне, например, принимались решения об изменениях в основных образовательных программах, учебных планах и матрицах компетенций. Оперативное управление

технологическим процессом осуществлялось на уровне начальников кафедр и руководителей специальностей. Ими выполнялись действия по прогнозированию и корректировке, согласовывавшиеся с диссертантом, велась диагностика процесса формирования безопасного типа поведения военнослужащих. Наконец, активными субъектами на уровне тактического управления являлись командиры курсантских подразделений.

Мотивация на безопасный тип поведения и его формирование у военнослужащих есть непрерывная деятельность командиров, начальников и преподавателей, которая, с одной стороны, установлена Уставами, а, с другой, активизировалась в связи с внедрением педагогической технологии. В мероприятиях групповой воспитательной работы, например, в ходе встреч с представителями военной профессии, лекциях-популяризациях передового опыта военно-профессиональной деятельности доказывалась прямая связь между способностью к безопасному типу поведения и профессиональной самореализацией специалиста. Эти меры были направлены на актуализацию мотивов личностной и профессиональной самореализации (*ценностно-мотивационные факторы*). Формируя в процессе получения среднего профессионального военного образования представления военнослужащих о безопасном типе поведения как корпоративной характеристике, мы стремились актуализировать мотивы групповой идентификации.

В процессе эксперимента мы попытались обратиться к главным мотивам военно-профессиональной деятельности – долгу и ответственности военнослужащих, возникающим в связи с принятием присяги. Реализация функции мотивации в экспериментальной практике заключалась в том, чтобы актуализировать и закрепить в сознании военнослужащего то, что он ответственен за свою безопасность и безопасность окружающих, а его личная ответственность заключается в сохранении жизни и здоровья подчиненных.

Инструментом стимулирования соблюдения дисциплины, в том числе и безопасного поведения в армии является дисциплинарная практика. Несмотря на то, что в ней установлен приоритет поощрения над взысканием, практическое

использование этого инструмента работы с личным составом характеризуется негативным стимулированием. В отношении безопасного типа поведения такие стимулы работают плохо. Экспериментальное исполнение функции стимулирования предполагала изменение этой ситуации. Так, например, выплаты стимулирующего характера устанавливались только для военнослужащих, не нарушавших требования безопасности на учебных занятиях, а также в процессе повседневной военно-профессиональной деятельности. Результаты диагностики безопасного типа поведения использовались в рейтингах обучаемых, которые применяются как в ВВИМО, так и в ОАБИИ.

Эксперимент подтвердил наше предположение о роли и значении рефлексивной функции. Как показал эксперимент, рефлексивная деятельность оказалась достаточно сложной для обучаемых, она требовала дополнительных усилий со стороны преподавательского состава по формированию соответствующих навыков и умений. Кроме того, раскрывая суть рефлексивной функции в составе управленческого компонента разработанной педагогической технологии, мы имеем в виду, прежде всего, рефлексию по отношению ко всей технологии.

Анализ опыта, полученного в ходе эксперимента, подтверждает, что рефлексия требует периодического выхода за рамки образовательного процесса и взгляда на реализацию педагогической технологии со стороны. Рефлексивная функция управления осуществлялась диссертантом, но центральными ее субъектами являлись руководители специальностей, в руках которых сосредоточивались объективные данные о ходе и результатах профессионального становления обучаемых. Рефлексивная деятельность заключалась в сравнении реального протекания процесса с идеальными представлениями о нем, сформированными до начала опытно-экспериментальной работы. Любые отклонения от запланированного хода событий, а их всегда бывает достаточно, служили основаниями для прогнозирования последствий и принятия управленческих решений.

Наконец, управленческая функция коррекции реализовывалась в случае, если несовпадения с запланированным порядком осуществления опытно-экспериментальной работы оказывались значительными. Чаще всего требовал коррекции организационно-методический компонент модели педагогической технологии. Следует отметить, что создание и развитие форм и методов выработки безопасного типа поведения оказались наиболее проблемной частью эксперимента и могут быть нами предложены как одно из направлений дальнейшего исследования.

#### *Реализация технологических этапов и их основные результаты*

Опытно-экспериментальная работа по реализации педагогической технологии формирования безопасного типа поведения военнослужащих в процессе получения среднего профессионального военного образования по своему содержанию может быть разделена на три этапа. Это разделение достаточно условно, т. к. на практике оказывалось, что этапы нельзя было выстроить в определенную последовательность, они часто совпадали по времени. Кроме того, отдельные вопросы интегрирования педагогической технологии в образовательный процесс зависят от особенностей учебных планов, а они разные для каждой из специальностей.

На *первом этапе* основные усилия были сосредоточены на формировании отношения к безопасности военнослужащих как к ведущей ценности военной службы. Первичная актуализация *ценностно-мотивационных факторов*, которую мы определили как задачу этапа, была необходима для интерактивности и самостоятельности обучающихся в формировании безопасного типа поведения. Опытным путем установлено, что у большей части участников эксперимента этот процесс занял приблизительно год, т. е. необходимых результатов удалось добиться к окончанию первого курса обучения.

Освоение основной образовательной программы среднего профессионального военного образования на первом году обучения в военном вузе призвано создать общеобразовательную базу профессиональных

компетенций военнослужащего, а также сформировать большую часть общих компетенций специалиста. В этот период в основном изучаются гуманитарные дисциплины, которые мы использовали для актуализации ценностей безопасности и здоровья, а также осмысления моральных норм безопасного типа поведения, установленных для каждого военнослужащего. Отметим, что требуемое нам содержание не фиксировалось достаточно жестко в программах по гуманитарным дисциплинам, поэтому эффективность деятельности зависела от самих преподавателей. Наиболее результативными в формировании безопасного типа поведения, как мы и планировали, оказались педагогические дисциплины.

Рефлексию военно-профессиональной деятельности с точки зрения безопасного типа поведения военнослужащих на первом году обучения в основном обеспечивала воспитательная работа. При этом дополнительных мероприятий воспитательной работы было введено немного, особое значение приобретали дискуссионные формы, на которых обсуждались вопросы безопасности военной службы.

В процессе эксперимента с обучаемыми обсуждались происшествия, связанные с нарушениями безопасности в процессе военно-профессиональной деятельности и последствиями этого. Рефлексии подвергались случаи гибели и травматизма военнослужащих, причинения вреда населению и окружающей среде. Первичная задача рефлексии, которую проводили как преподаватели учебных дисциплин, так и командиры подразделений, заключалась в выявлении роли личного фактора в причинах и последствиях разбираемых ситуаций.

Воспитательное значение имело и отношение к обеспечению безопасности военнослужащих, которое характерно для ВВИМО и ОАБИИ. Во многом безопасная организация военно-профессиональной деятельности в данных вузах послужила аргументом при выборе их в качестве базовых. Безопасный тип поведения при наличии правильно организованной военно-профессиональной среды, личного примера офицеров и курсантов воспринимается как единая карта поведения, профессиональная черта. Мотивы формирования безопасного типа

поведения военнослужащих обусловлены необходимостью профессионального развития.

*Второй этап* нес основную смысловую нагрузку в формировании знаний и представлений, умений и навыков, а также других внутренних факторов, которые мы отнесли к когнитивному и деятельностному компонентам.

С учетом различий в профессиональном и личностном развитии респондентов он в основном приходился на второй год их обучения на ступени среднего профессионального военного образования.

Учебный план второго курса обучения включает в основном дисциплины профессионального блока. В процессе эксперимента мы выяснили, что часть знаний и представлений, которые касались безопасности военной службы, не являлись для обучаемых новыми. В особенности это было заметно в отношении военнослужащих, имеющих опыт военной службы. Однако педагогические коллективы стремились добиться от обучаемых переосмысления этих знаний, перевода их в плоскость понимания и придания дополнительного смысла.

Апробируемая нами педагогическая технология оказывалась эффективной там, где создавались прочные и широкие межпредметные связи. Разработку межпредметных связей, таким образом, можно признать еще одним направлением дальнейшего исследования проблемы. Как выяснилось, задачи формирования безопасного типа поведения военнослужащих решались успешно в том случае, когда профессиональные знания по специальности были тесно связаны со знаниями в области безопасности.

В результате реализации второго технологического этапа участниками эксперимента в основном были освоены рациональные (с точки зрения безопасности и выполнения профессиональной задачи) способы действий, а также развиты умения и навыки, необходимые для реализации этих способов. Собственно говоря, формирование таких навыков предполагало овладение соответствующими компетенциями.

На данном этапе реализации педагогической технологии возросла роль самостоятельного образования и самостоятельного профессионального развития

обучаемых. Во-первых, самообразование как учебная деятельность к моменту обучения курсантов на втором курсе стало значительно эффективнее, чем на первом курсе. Во-вторых, резко возрос объем содержания образования, освоение которого способствовало формированию навыков безопасного типа поведения.

Воспитательная работа по большей части приобретала индивидуальный характер. Следуя логике сопровождения процесса личностного развития, отметим, что на данном этапе курсантами были востребованы консультирование, помощь в определении стратегии и индивидуальных программ профессионального развития, в осмыслении и преодолении собственных трудностей в формировании безопасного типа поведения. Огромное воспитательное значение имело переосмысление довузовского опыта военно-профессиональной деятельности с точки зрения собственного поведения, обеспечения своей безопасности и безопасности окружающих.

*Третий* технологический этап в основном был посвящен накоплению и закреплению опыта безопасного типа поведения при выполнении задач военно-профессиональной деятельности. Личный опыт, как показал эксперимент, более всего отразился на *эмоционально-волевых факторах* безопасного типа поведения. Как мы считаем, у большинства респондентов по времени он совпал с последними десятью месяцами обучения в военном вузе и государственной итоговой аттестаций. В этот период времени в образовательном процессе на ступени среднего профессионального военного образования большое значение приобретают междисциплинарное знание, комплексные виды обучения и воспитания (тактические и командно-тактические занятия и учения, полевые и парковые практические занятия), которые образуют пространство формирования сложных, многосоставных профессиональных компетенций, объединение их в единую картину военно-профессиональной деятельности по специальности. Наибольший эффект дали формы обучения и воспитания, которые предполагают закрепление профессиональных компетенций в реальных условиях – практики и стажировки.

Наконец, отметим государственную итоговую аттестацию выпускников среднего профессионального военного образования, которая не только стимулировала саморазвитие личности в области безопасного типа поведения, выступила формой рефлексии, но и определила дальнейшую траекторию развития специалиста среднего звена, в том числе и в вопросах обеспечения безопасности.

Изложенное в данном параграфе можно завершить рядом выводов и обобщений.

1. Интеграция разработанной нами педагогической технологии формирования безопасного типа поведения военнослужащих в образовательный процесс базовых вузов представляла собой основное содержание сравнительного эксперимента. В ходе эксперимента велась подготовка к интеграции, накапливался необходимый ресурс, осуществлялась организация образовательного процесса на ступени среднего профессионального военного образования с учетом новой технологии.

2. Педагогическая технология формирования безопасного типа поведения военнослужащих предполагала включение в учебные планы элективного курса, дополнительных дидактических единиц в содержание специальных дисциплин, оснащение содержания учебных дисциплин профессионального блока формами и методами работы, способствующими овладению курсантами профессиональными компетенциями, связанными с формированием безопасного типа поведения. Были созданы условия результативности формирования безопасного типа поведения военнослужащих: ориентация педагогического взаимодействия и военно-профессиональной деятельности военнослужащих в процессе получения среднего профессионального военного образования на формирование безопасного типа поведения, организация их самообразования и самостоятельного профессионального развития в интересах формирования безопасного типа поведения. Сформированная трехуровневая иерархия управления способствовала успешной реализации педагогической технологии.

3. Логика этапов реализации педагогической технологии формирования безопасного типа поведения военнослужащих в процессе получения среднего профессионального военного образования по своему содержанию отражала последовательность актуализации внутренних ценностно-мотивационных (первый этап), когнитивных и деятельностных (второй этап), эмоционально-волевых (третий этап) факторов.

Экспериментальная апробация модели педагогической технологии сопровождалась проверкой ее возможной конфликтности со сложившимся образовательным процессом, коррекцией технологии.

### **2.3. Основные результаты процесса формирования безопасного типа поведения военнослужащих с использованием разработанной педагогической технологии в военном вузе**

Заключительная часть сравнительного эксперимента, которая характеризуется в данном параграфе, предусматривала интерпретацию, сравнение, обобщение и оценку результатов формирования безопасного типа поведения военнослужащих контрольных и экспериментальных групп, вычленение групповых показателей и сравнение их между собой, формирование доказательств гипотезы и положений исследования, выносимых на защиту.

В заключительной части эксперимента нам было важно не только понять, насколько у военнослужащих актуализированы факторы безопасного типа поведения, но определить, насколько реализация разработанной нами педагогической технологии повлияла на результативность формирования безопасного типа поведения военнослужащих.

Для проведения диагностики использовались избранные нами критерии и показатели, доступные для оценки проявления активности той или иной факторов, по которой можно выносить суждение. Эти критерии и показатели, инструменты их оценки были охарактеризованы в параграфе 2.1.

Так как диагностика была направлена не только на результативные, но и на динамические характеристики процесса формирования безопасного типа поведения военнослужащих в процессе получения среднего профессионального военного образования, измерения проводились в самом начале обучения военнослужащих в военном вузе, а также по окончании каждого семестра обучения. В итоге было определено семь контрольных точек, позволяющих получить представление об изучаемом процессе в динамике.

Обобщая суждения по отдельным факторам, мы разделили военнослужащих на четыре группы относительно избранного признака – выявленного у них уровня сформированности безопасного типа поведения:

- опасное поведение – уровень, обусловленный сознательным выбором военнослужащим небезопасных способов решения задач военно-профессиональной деятельности, а в повседневной жизни сознательным осуществлением действий, несущих потенциальную или реальную угрозу для него или для окружающих;

- небезопасное поведение – уровень, характеризующийся отсутствием стремления у военнослужащего к безопасному типу поведения; при выборе способа решения задач военно-профессиональной деятельности военнослужащий не руководствуется соображениями безопасности, а в повседневной жизни может действовать угрожающе для себя или для окружающих;

- адаптивное безопасное поведение – уровень, на котором безопасный тип поведения личности определяется преимущественно внешними факторами, моральными правилами, требованиями со стороны, а также боязнью санкций;

- сознательное безопасное поведение – уровень, который характеризуется активностью и устойчивостью внутренних факторов безопасного типа поведения у военнослужащего.

Соотношение качественных оценок уровня сформированности безопасного типа поведения с их количественным значением определялось с помощью экспертной оценки и специальных шкал, о которых мы будем говорить далее.

Групповая диагностика заключалась в определении на основе средних статистических выборочных показателей тенденций формирования безопасного типа поведения, характерных для большинства респондентов, присущих выборке в целом. Эта часть работы предусматривала выявление и анализ повторяющихся фактов, их статистическую обработку, определение значимости и представление в удобной для целей исследования форме.

Сравним результаты контрольных и экспериментальных групп по избранным критериям.

#### 1. Оценка по ценностно-мотивационному критерию

Ценностные ориентации как факторы безопасного типа поведения (первый показатель ценностно-мотивационного критерия) изучались с помощью методик «Экспресс-диагностика социальных ценностей личности» (Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов), «Диагностика реальной структуры ценностных ориентаций личности (С. С. Бубнов)», а также Must-тест «Определение жизненных ценностей личности (П. Н. Иванов, Е. Ф. Колобова» [194]. Замеры и обработку результатов проводили специалисты группы психологического сопровождения учебного процесса военных вузов, однако окончательное суждение о том, насколько у курсантов сформированы ценностные ориентации, связанные с безопасностью, выносили их командиры и воспитатели с учетом того, как эти ценности проявляются в поступках или суждениях курсантов. На рисунке 14 показано количество курсантов контрольных и экспериментальных групп, у которых по результатам диагностики выявлены актуальные жизненные ценности, прямо или косвенно связанные со здоровьем и безопасностью.

Одной из задач реализуемой педагогической технологии, которая решалась в ходе счет воспитательной работы военного вуза, являлась актуализация ценностей здоровья и безопасности, а также формирование связанных с ними ценностных ориентаций. Как это видно из данных, представленных на рисунке 14, целенаправленное формирование таких ценностных ориентаций, которые мы считаем внутренними факторами безопасного типа поведения военнослужащих

(этим отличался изучаемый процесс в экспериментальных группах), происходит гораздо успешнее, чем стихийное.

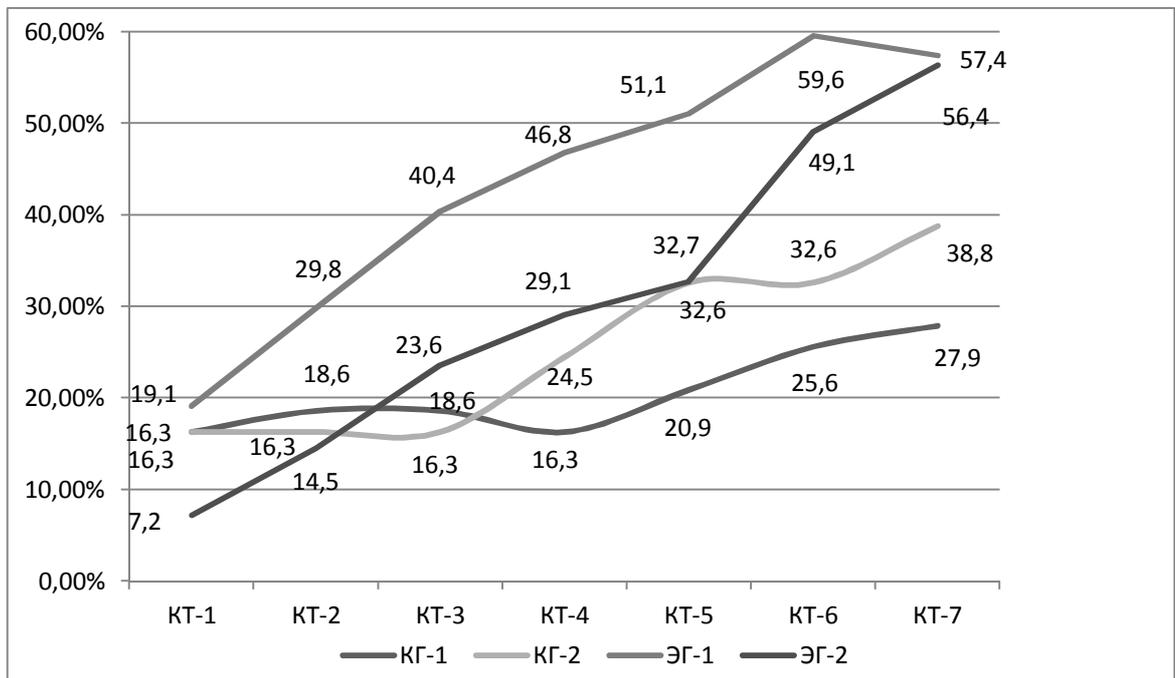


Рисунок 14. Изменение доли курсантов контрольных и экспериментальных групп, для которых актуальны ценности здоровья и безопасности, балл

Так, в экспериментальных группах ценности здоровья и безопасности оказались актуализированы более чем у половины респондентов (у 57,4% курсантов в ЭГ-1 и у 56,4% курсантов в ЭГ-2), тогда как в контрольных группах таких респондентов к концу обучения оказалось меньше (27,9% в КГ-1 и 38,8% в КГ-2).

Мотивационные установки безопасного типа поведения (второй показатель ценностно-мотивационного критерия) определялись с помощью опроса и последующего ранжирования (приложение 3). Курсантам предлагалось назвать мотивы, по которым они соблюдают требования безопасности в военно-профессиональной деятельности и в повседневной жизни. Затем заявленные курсантами мотивы ранжировались по числу выборов. Первые пять рангов представлены в таблице 1.

Таблица 1 - Ведущие мотивы выбора безопасного типа поведения курсантов контрольных и экспериментальных групп

Контрольные группы			Экспериментальные группы		
Ранг	Мотив	Число выборов	Ранг	Мотив	Число выборов
1	Боязнь санкций	89	1	Осознание последствий	54
2	Боязнь травмы или увечья	64	2	Ответственность	52
3	Постоянный контроль	32	3	Стремление к эффективной деятельности	39
4	Нежелание выделяться на фоне остальных	30	4	Боязнь травмы или увечья	37
5	Ответственность	19	5	Боязнь санкций	32

Рассмотри подробнее данные этой таблицы. Как видим, у курсантов контрольных групп преобладает внешняя мотивация выбора безопасного типа поведения. Ведущими мотивами выступает боязнь санкций за нарушения требований безопасности, которые установлены инструкциями и сложившейся военно-педагогической практикой; при этом отметим, что число выборов этого мотива (89) намного превысило число выборов следующего по рангу мотива (64). Этим мотивом, получившим второе место по числу выборов, стала естественная для человека боязнь травмы или увечья.

Однако, когда речь идет о военнослужащих, необходимо учитывать потребность разумно рисковать, искать компромиссы между потребностью выполнить боевую задачу и выбором безопасных способов поведения. В первые пять рангов у курсантов контрольных групп не попали такие мотивы, как осознание последствий, а также стремление к эффективной деятельности.

Для курсантов экспериментальных групп, напротив, наиболее существенными являются внутренние мотивы выбора безопасного типа поведения, основанные на знании и долге. Первый ранг занял мотив, связанный

с четким осознанием и представлением последствий того или иного поступка (этот мотив заявлен 54 респондентами). Второе место получил мотив ответственности за безопасное выполнение своих обязанностей и сохранение жизни и здоровья подчиненных, которые респонденты считают чертой военного специалиста. На третьем месте - мотив, основанный на понимании взаимосвязи эффективности военной службы и выбора безопасного типа поведения. Отметим, что внешние мотивы у курсантов экспериментальных групп находятся только на четвертом и пятом местах.

Сравнить нравственные нормы поведения (третий показатель ценностно-мотивационного критерия) курсантов контрольных и экспериментальных групп, а тем более определить какие-либо групповые показатели нравственного развития военнослужащих на ступени среднего профессионального военного образования не представляется возможным. Поэтому, учитывая субъективные мнения о нравственных регуляторах безопасного типа поведения в индивидуальной диагностике, мы не использовали их в сравнительном эксперименте.

Обобщая результаты диагностики сформированности ценностно-мотивационных факторов безопасного типа поведения военнослужащих на ступени среднего профессионального военного образования, можно сделать следующий вывод: реализация разработанной нами педагогической технологии обусловила актуализацию и укрепление ценностных ориентаций, внутренних мотивов и нравственности как регуляторов безопасного типа поведения военнослужащих.

## *2. Оценка по когнитивному критерию.*

Когнитивные факторы безопасного типа поведения военнослужащих формировались преимущественно в процессе обучения и в повседневной военно-профессиональной деятельности. В образовательном процессе военного вуза на развитие знаний и представлений военнослужащих о безопасном типе поведения ориентированы не только занятия по специальным дисциплинам, но и систематические инструктажи по требованиям безопасности. В данной области

мы не ждали существенных отличий между результатами диагностики контрольных и экспериментальных групп, однако стремились добиться не только объема, но и полноты знаний, исходя из собственных представлений о безопасности.

Оценивая знания военнослужащих об опасных и вредных условиях военно-профессиональной деятельности и военно-профессиональной среды (первый показатель когнитивного критерия), мы ориентировались как на инвариант, установленный Концепцией безопасности военной службы, так и на сферу будущей специальности и должностных обязанностей военнослужащего [92]. Показателем в этом случае для нас служила академическая успеваемость курсантов по специальным дисциплинам, ориентированным на формирование компетенций безопасности. Отметим, что во всех основных образовательных программах среднего профессионального образования, по которым обучались курсанты контрольных и экспериментальных групп, было по две такие дисциплины. Приняв за групповой показатель среднее арифметическое выборочных оценок в группах, мы получили результат, представленный на рисунке 15.

Судя по данным, представленным на рисунке 15, изменения в оценках, полученных военнослужащими по специальным дисциплинам, нельзя назвать статистически значимыми, однако некоторые отличия все же есть.

Прежде всего, отметим, что оценка знаний курсантов экспериментальных групп в области безопасности военной службы обладает сходной динамикой в отличие от динамики данного показателя в контрольных группах. Наблюдается поступательное изменение среднего арифметического оценок курсантов экспериментальных групп на всем протяжении обучения. При этом имеется общий для обеих экспериментальных групп участок интенсивного повышения оценок перед государственной итоговой аттестацией. Сами обучаемые связывают это с тем, что аттестация предусматривала, в том числе, оценку компетентности выпускника в выполнении обязанностей должностного предназначения безопасным способом.

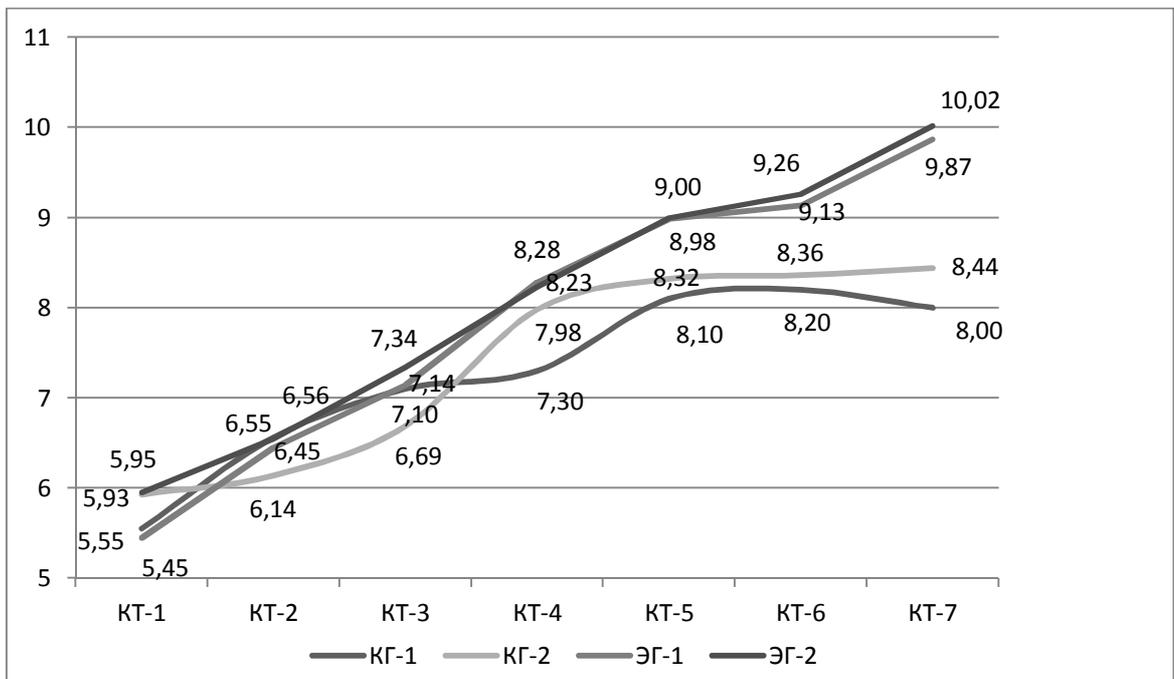


Рисунок 15. Средние арифметические выборочных оценок курсантов контрольных и экспериментальных групп по специальным дисциплинам, балл

В отличие от экспериментальных групп в контрольных группах не выявлена сходная динамика изменения оценок курсантов, т. е. развитие знаний и представлений в области безопасности военной службы у них происходило стихийно, без влияния общего фактора на данный процесс.

Изменилась и структура знаний и представлений в области безопасности военной службы, которыми обладают военнослужащие экспериментальных групп. В отличие от своих коллег из контрольных групп они гораздо лучше усвоили вопросы управления личным составом и выбора безопасных способов выполнения задач военно-профессиональной деятельности. Особо отметим, что военнослужащие из числа экспериментальных групп владеют способами защиты и восстановления после воздействия опасных и вредных условий (критерий «представления о собственном защитном ресурсе»), чего ранее не включалось в содержание специальных дисциплин и инструктажей на ступени среднего профессионального военного образования.

С помощью фронтального письменного опроса оценивалось представление военнослужащих о собственном защитном ресурсе. Военнослужащим предлагались для осмысления ситуации, моделирующие военно-профессиональную деятельность в рамках их будущей специальности и должности, а они, в свою очередь, должны были ответить на три вопроса:

- Какие опасные и вредные условия могут оказать влияние на деятельность военнослужащего в данной ситуации?

- Насколько эти условия могут угрожать здоровью военнослужащих и выполнению задачи военно-профессиональной деятельности? Какой вред они могут нанести военнослужащему?

- Какими способами защиты и восстановления может воспользоваться военнослужащий, и насколько он способен защитить себя в предложенной ситуации за счет выбора безопасного варианта поведения без снижения эффективности выполнения боевой задачи?

Как и в ходе первичной диагностики, ответы респондентов относились к одной из трех групп:

- соответствующие действительности, в том случае, если представления военнослужащего о собственном защитном ресурсе достоверны, если он правильно оценивает вред, который может быть нанесен его здоровью, и способен прогнозировать свои возможности избежать вреда, восстановиться после воздействия и выполнить задачу;

- частично соответствующие действительности, когда представления военнослужащего, в целом, достоверны, но он не может прогнозировать снижение эффективности выполнения боевой задачи в ситуации воздействия опасных и вредных условий;

- не соответствующие, в том случае, когда представления военнослужащих не совпадают с научным знанием.

Результаты, полученные в ходе контрольных опросов, представлены на рисунках 16 и 17.

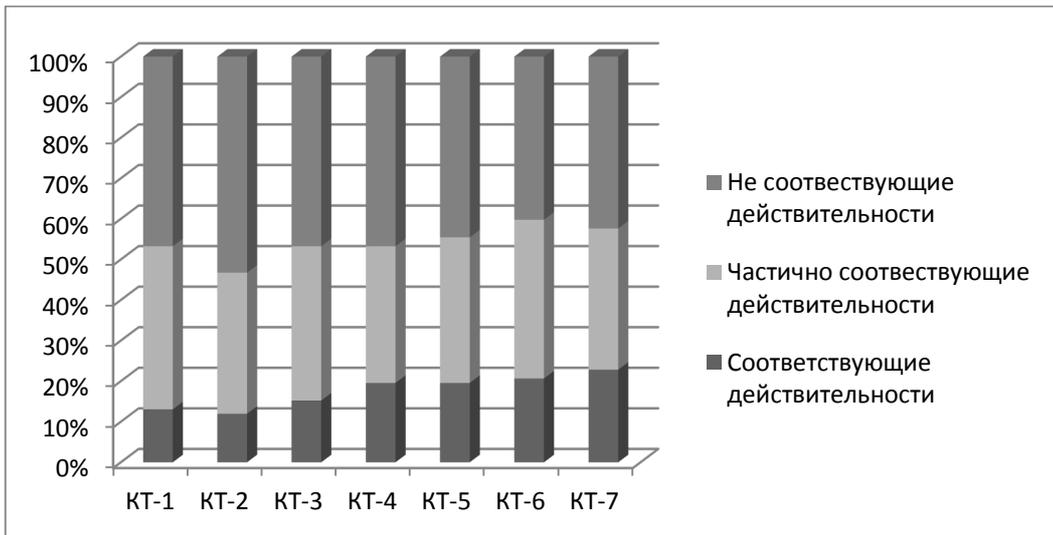


Рисунок 16. Результаты изучения представлений военнослужащих контрольных групп о собственном защитном ресурсе

Результаты, полученные в обеих контрольных группах, не отличались существенно друг от друга, поэтому мы смогли объединить их и представить в общей диаграмме, на которой видно, что проверяемые представления в процессе получения курсантами среднего профессионального военного образования развивались несущественно. Уровневая характеристика курсантов контрольных групп по принципу соответствия представлений о собственном защитном ресурсе, естественно, менялась. Это заметно по самой проблемной для нас категории курсантов – тех, кто не обладает достоверными представлениями о собственном защитном ресурсе. Однако даже к концу обучения, как показала диагностика, к такой категории можно было отнести 42,4% респондентов.

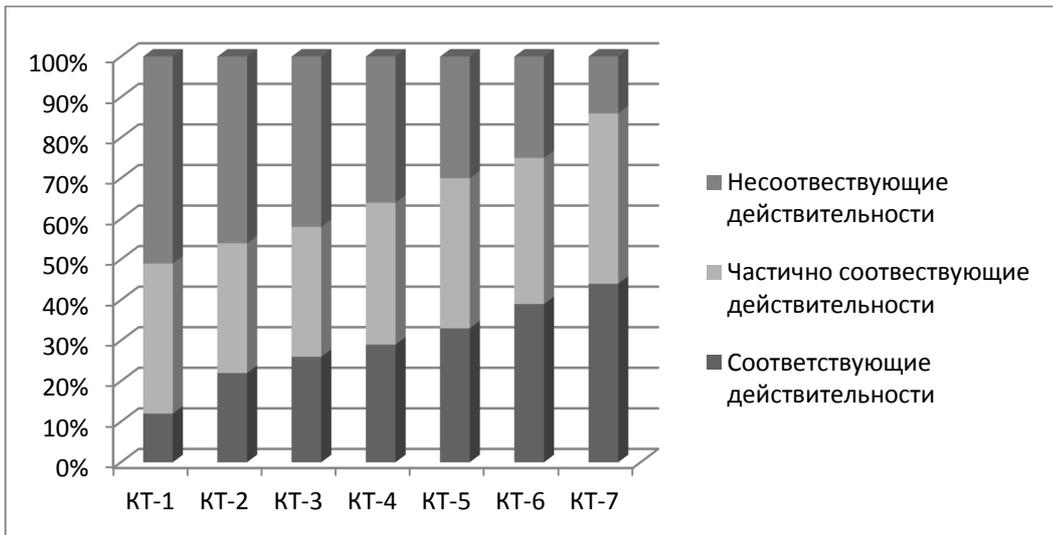


Рисунок 17. Результаты изучения представлений военнослужащих экспериментальных групп о собственном защитном ресурсе

В экспериментальных группах, напротив, прослеживается устойчивая позитивная динамика в оценке представлений военнослужащих о собственном защитном ресурсе. На рисунке 17 видно, что в экспериментальных группах к окончанию обучения доля респондентов, не обладающих представлениями о собственном защитном ресурсе, не превышает 15,7%. Кроме того, в них растет доля респондентов, у которых данные представления полностью достоверны и способны выполнять роль фактора безопасного типа поведения. Ориентируясь на долю таких респондентов в группе как показатель для сравнения групп между собой, мы смогли сделать вывод о влиянии разработанной педагогической технологии на актуализацию когнитивных факторов безопасного типа поведения (рисунок 18).

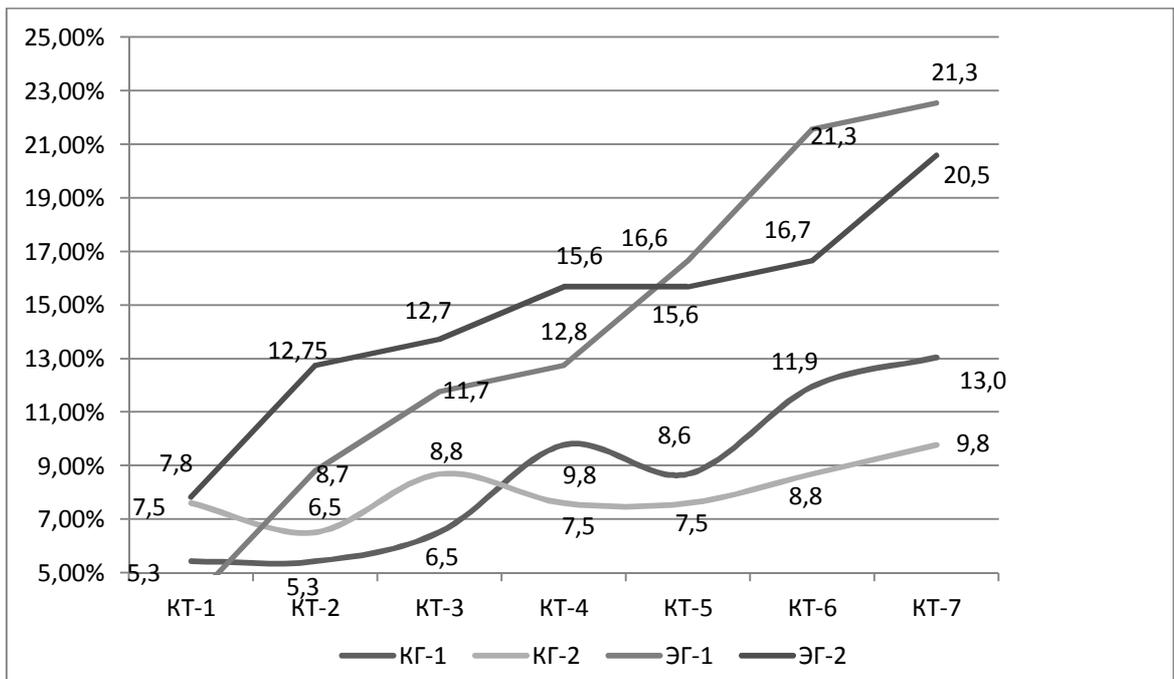


Рисунок 18. Изменение доли военнослужащих в контрольных и экспериментальных группах, обладающих достоверными представлениями о собственном защитном ресурсе

Сравнение графиков, представленных на рисунке 18, показывает, что в обеих экспериментальных группах доля респондентов, обладающих полноценными представлениями о собственном защитном ресурсе, постоянно растет. К концу обучения результаты в экспериментальных группах оказались практически в два раза выше, чем в контрольных.

Для исследования самооценки военнослужащими своих способностей действовать в ситуации воздействия опасных и вредных условий военно-профессиональной деятельности (третий показатель когнитивного критерия) мы использовали методику, предложенную Н. П. Фетискиным, В. В. Козловым и Г. М. Мануйловым, адаптированную нами для целей исследования [205].

В интерпретации результатов диагностики мы опирались на следующие соображения:

- адекватная самооценка военнослужащего, безусловно, является факторной безопасного типа поведения, т. к. способствует выбору наиболее

оптимального с точки зрения безопасности и способа выполнения боевой задачи решения;

- высокая самооценка также детерминирует безопасный тип поведения военнослужащего, но способствует выбору рискованных решений на грани возможностей человека избежать опасного и вредного воздействия;

- завышенная самооценка считается негативной с точки зрения безопасного типа поведения, т. к. обуславливает неадекватные представления о своих возможностях противостоять опасности и может привести к выбору опасных и авантюрных решений в военно-профессиональной деятельности;

- низкая самооценка военнослужащего не удовлетворяет нашему пониманию безопасного типа поведения, т. к. способствует снижению эффективности выполнения боевой задачи для достижения собственной безопасности. Такая самооценка затрудняет обдуманый риск, который является неотъемлемой частью военной профессии;

- заниженная самооценка означает пассивность данного фактора и граничит с таким качеством личности, как трусость, полностью несовместимым с военной профессией.

Таким образом, позитивным результатом в формировании безопасного типа поведения военнослужащих в процессе получения среднего профессионального военного образования мы считаем только наличие у них адекватной и высокой самооценки своих возможностей в ситуации воздействия опасных и вредных условий военно-профессиональной деятельности и военно-профессиональной среды. Соответственно, за показатель для сравнения мы приняли долю респондентов в контрольных и экспериментальных группах, обладающих такой самооценкой (рисунок 19).

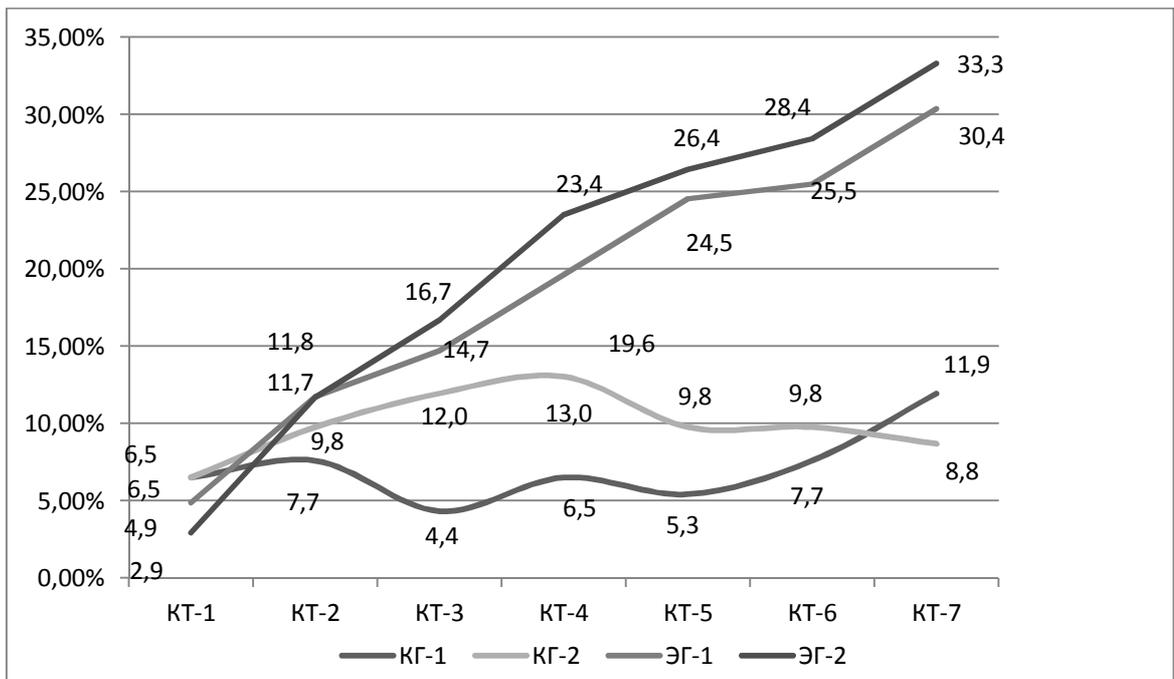


Рисунок 19. Изменение доли военнослужащих в контрольных и экспериментальных группах, обладающих адекватной и высокой самооценкой своих возможностей в ситуации воздействия опасных и вредных условий, балл

Из данных, представленных на рисунке 19, очевидно, что в обеих экспериментальных группах число военнослужащих, обладающих самооценкой, способствующей формированию безопасного типа поведения, гораздо выше, чем в контрольных группах, уже на втором году обучения в военном вузе (контрольные точки 4 и 5), а к концу обучения их доля оказалась в среднем в три раза больше, чем в контрольных группах (в среднем 10,3% против 31,8%).

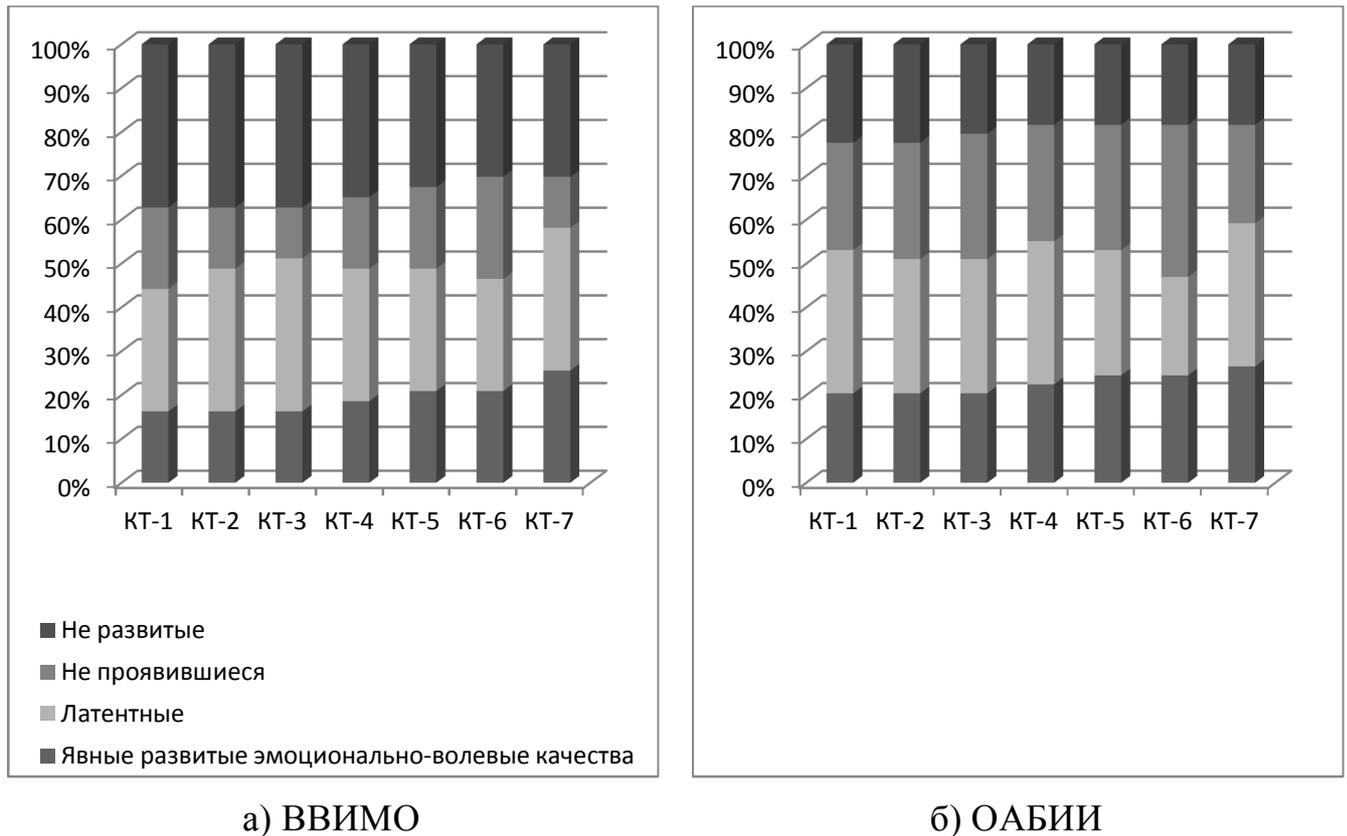
Кроме того, обращает на себя внимание совпадение динамики изменения численности военнослужащих этой категории в обеих экспериментальных группах, тогда как в контрольных группах такого совпадения не выявлено. Графики, отражающие динамику изменения изучаемого качества военнослужащих экспериментальных групп, имеют общий участок интенсивного подъема, который по времени совпадает со вторым курсом обучения военнослужащих в военном вузе. В логике реализованной нами

педагогической технологии этот этап связан с моделированием специальных ситуаций в дисциплинах профессионального блока.

Оценивая развитие когнитивных факторов безопасного типа поведения военнослужащих контрольных и экспериментальных групп в целом, следует отметить, что различия в основном наблюдаются в структуре знаний и представлений, которыми обладают военнослужащие. Если в области опасных и вредных условий военной службы, средств и способов защиты от них знания военнослужащих сопоставимы, то в области выбора безопасных способов выполнения задачи, обеспечения безопасности подчиненных военнослужащие экспериментальных групп оказались подготовленными лучше. Кроме того, они обладают более развитыми представлениями о собственном защитном ресурсе, а также самооценкой, обеспечивающей баланс между осознанным риском и выбором безопасных способов действий в сложных ситуациях военно-профессиональной деятельности.

### 3. Оценка по эмоционально-волевому критерию.

Диагностическим инструментом оценки эмоционально-волевых качеств военнослужащих как факторов их безопасного типа поведения являлся метод анализа независимых характеристик. Такой метод при наличии достаточного объема эмпирического материала давал возможность судить о сформированности эмоционально-волевых качеств респондентов относительно объективно. Порядок его использования мы уже характеризовали в параграфе 2.1, поэтому сразу остановимся на анализе результатов и динамики процесса (рисунки 20 и 21).



а) ВВИМО

б) ОАБИИ

Рисунок 20. Результаты изучения развития эмоционально-волевых качеств курсантов контрольных групп

Рассмотрим данные, представленные на рисунке 20. Как видим, в процессе получения среднего профессионального военного образования эмоционально-волевые качества курсантов контрольных групп практически не изменились. Это проявилось, прежде всего, в том, что число курсантов, отнесенных нами к каждой из четырех выделенных категорий, сохранилось примерно в тех границах, которые определились в начале обучения.

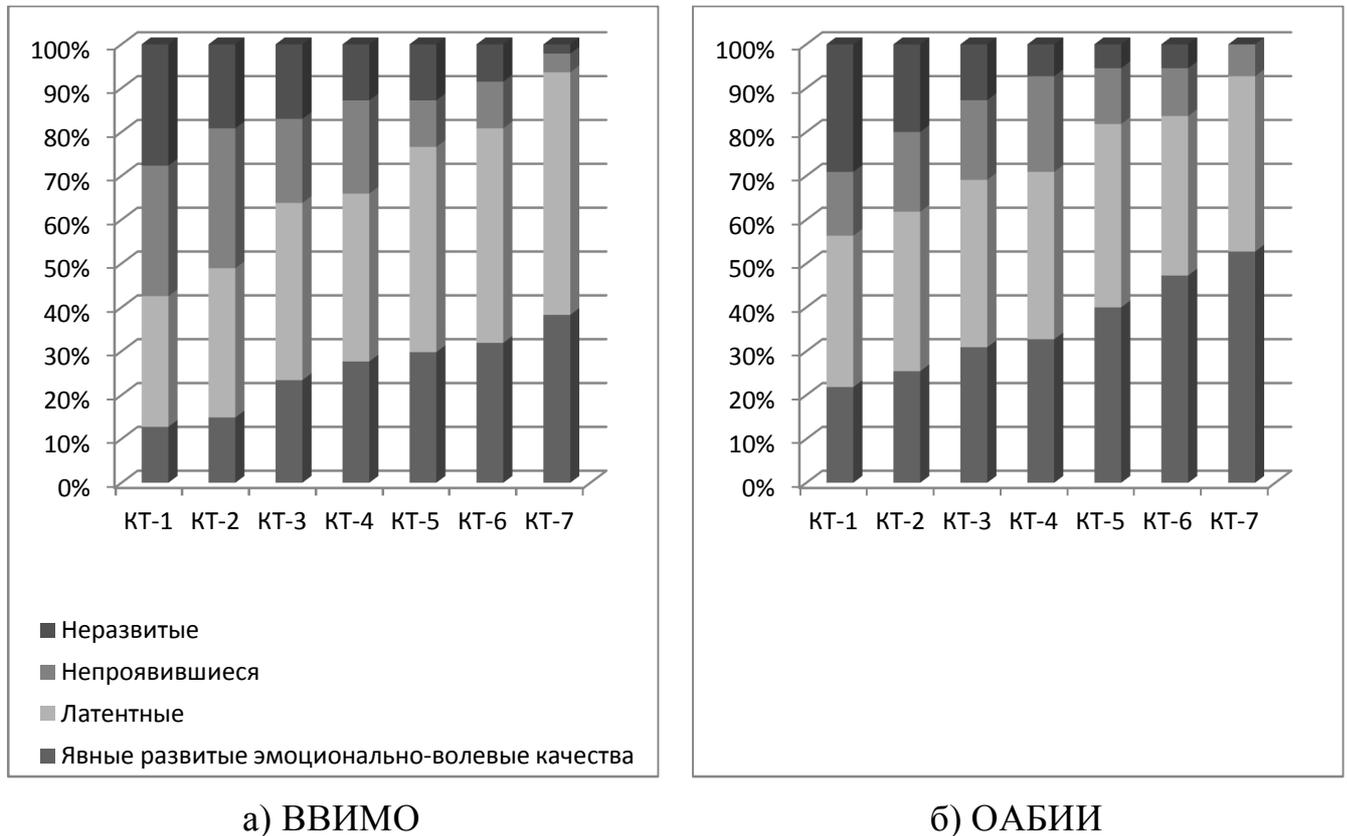


Рисунок 21. Результаты изучения развития эмоционально-волевых качеств курсантов экспериментальных групп

В экспериментальных группах, напротив, уровневая характеристика выборок находилась в постоянной динамике. В частности, в обеих группах в два - три раза увеличилась доля респондентов, у которых к концу обучения были выявлены явно выраженные эмоционально-волевые качества (с 10,6% до 36,1% в КГ-1 и с 18,2% до 49,0% в КГ-2).

За групповой показатель для сравнения мы приняли долю респондентов в группах, у которых эмоционально-волевые качества личности (первый показатель эмоционально-волевого критерия) не развиты или не выражены. Мы уверены, что именно эта группа окажется проблемной с точки зрения безопасности поведения (рисунок 22).

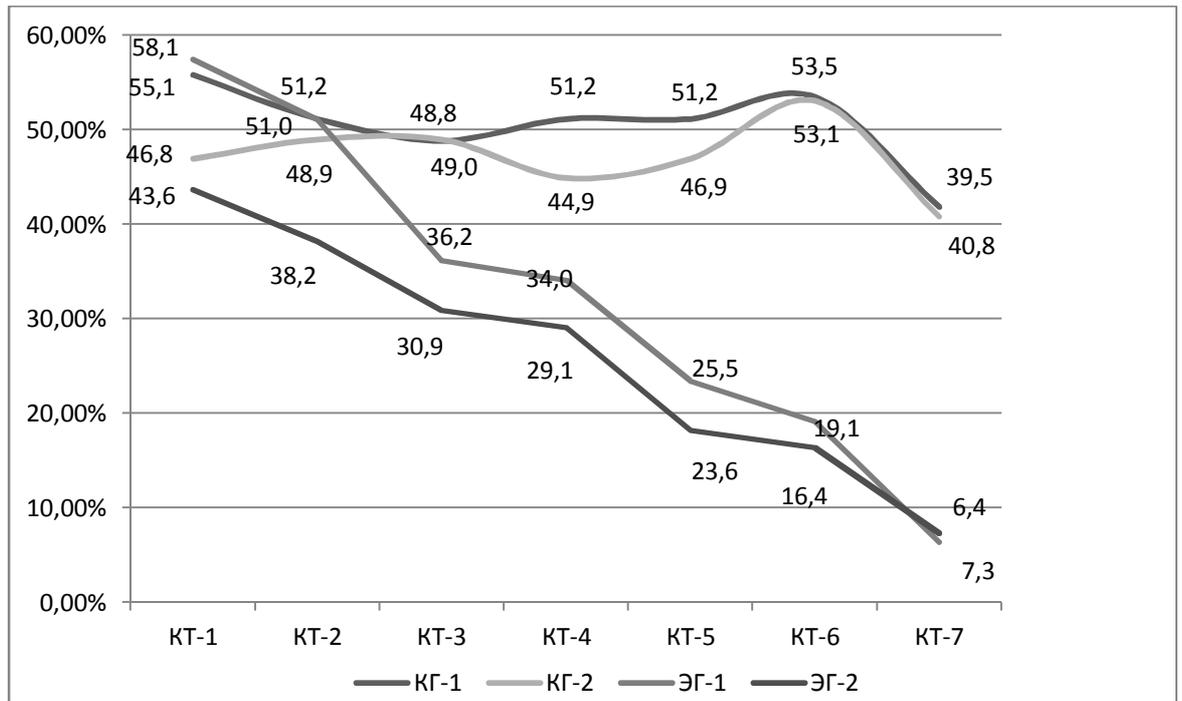


Рисунок 22. Доля курсантов контрольных и экспериментальных групп с неразвитыми или не проявившимися эмоционально-волевыми качествами личности

Из анализа данных на рисунке 22 видно, что в экспериментальных группах к концу обучения доля респондентов, у которых эмоционально-волевые качества не развиты или не проявились, неуклонно снижается (в итоге - в 6,6 раза). Это связано с тем, что в ходе реализации разработанной педагогической технологии специально моделировались ситуации, в которых эти качества могли проявиться или развиваться. Кроме того, видно, что динамика снижения числа таких курсантов в экспериментальных группах совпадает и обусловлена общими факторами, тогда как в контрольных группах к концу обучения групповая динамика, с одной стороны, обладает несколько противоречивым характером, с другой стороны, не показывает такого резкого снижения (снижение в среднем составило 16,5%).

При оценке психологической устойчивости военнослужащих в ситуации, когда их жизни и здоровью угрожает опасность (второй показатель эмоционально-волевого критерия), потребовалось организовывать включенное

наблюдение за ними в ситуациях, в которых моделировались опасные и вредные условия военно-профессиональной деятельности и военно-профессиональной среды. В контрольных группах задача формирования психологической устойчивости курсантов в ходе обучения не ставилась, поэтому сравнение провести было невозможно. Однако интерес для нас представляла динамика изменения показателя в процессе реализации педагогической технологии, предполагавшей создание специальных условий для формирования психологической устойчивости военнослужащих.

В ходе диагностики психологической устойчивости курсантов экспериментальных групп мы просили наблюдателей, в роли которых выступали преподаватели вузов и командиры, отнести обучаемых к одной из четырех категорий, а именно:

- устойчивые, т. е. способные продолжать эффективное выполнение боевой задачи в условиях воздействия опасных и вредных условий;
- адаптирующиеся, теряющие возможность продолжать эффективное выполнение боевой задачи в условиях воздействия опасных и вредных условий, но способные восстанавливать ее в короткие сроки;
- неадаптирующиеся, теряющие возможность продолжать эффективное выполнение боевой задачи в условиях воздействия опасных и вредных условий на длительное время;
- неустойчивые, не способные выполнять боевую задачу при действии опасных и вредных условий (рисунок 23).

На рисунке 23 видно изменение характеристики экспериментальных групп по уровням психологической устойчивости курсантов в опасных ситуациях за время их обучения в военном вузе. Так как результаты в группах были приблизительно одинаковы, мы представили в диаграммах общие данные по группам. Следует, как мы считаем, обратить внимание на то, что в процессе обучения доля курсантов, не обладающих необходимой психологической устойчивостью в опасных ситуациях, снизилась с 44,1% до 7,8%.

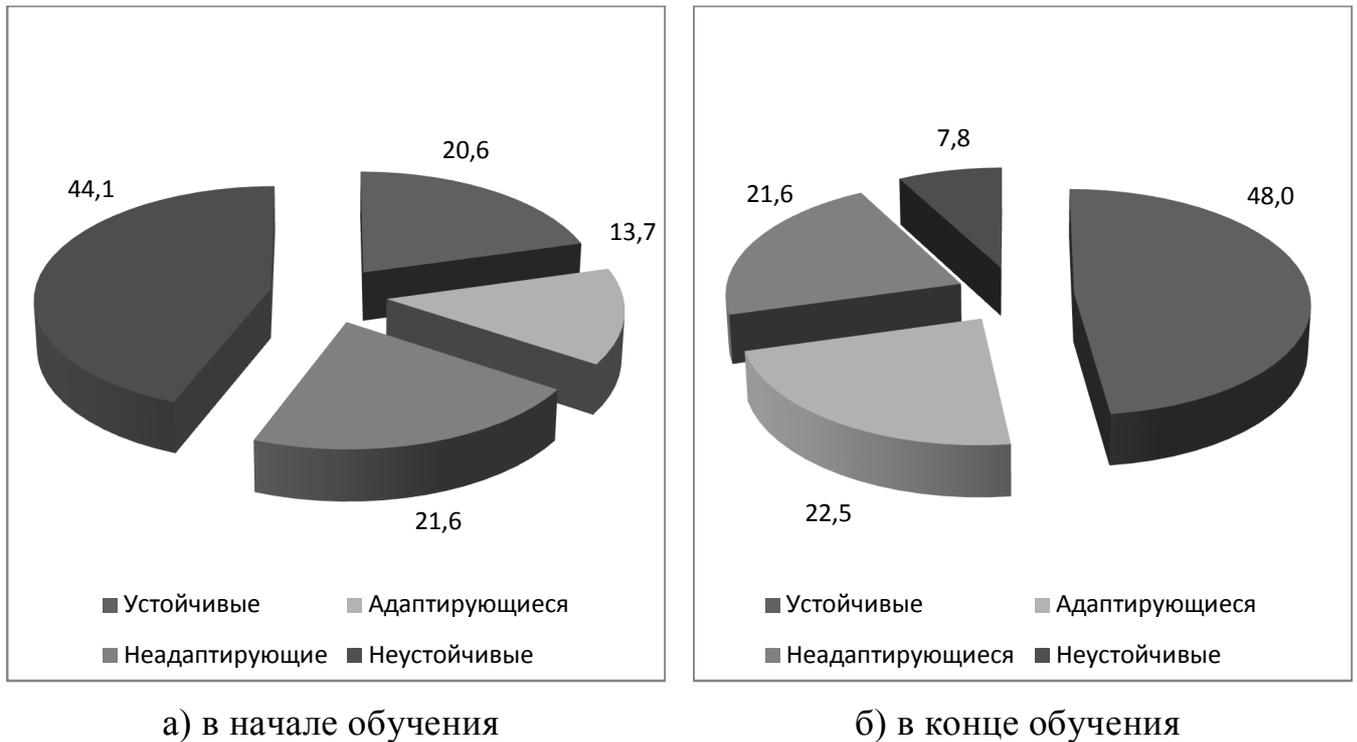


Рисунок 23. Результаты изучения психологической устойчивости курсантов экспериментальных групп, %

При оценке дисциплинированности (третий показатель эмоционально-волевого критерия) мы использовали данные дисциплинарной практики, которая обеспечивалась в ходе реализации разработанной педагогической технологии. Отметим, что существенных отличий в развитии дисциплинированности курсантов контрольных и экспериментальных групп как качестве личности, определяющем безопасный тип поведения военнослужащих, не было выявлено.

Обобщая данные, полученные при оценке сформированности безопасного типа поведения по эмоционально-волевому критерию, отметим следующее. С помощью разработанной нами педагогической технологии на ступени среднего профессионального военного образования были созданы возможности для формирования эмоционально-волевых качеств и психологической устойчивости военнослужащих в ситуации действия опасных и вредных условий. Перечисленные качества формировались у курсантов экспериментальных групп динамичнее и эффективнее, чем у курсантов контрольных групп. Исключение

составляет дисциплинированность военнослужащего – качество, безусловно, детерминирующее безопасный тип поведения, но на которое разработанная нами педагогическая технология не оказывает существенного влияния.

#### 4. Оценка по деятельностному критерию.

Изучение исходного опыта военно-профессиональной деятельности, которым обладали военнослужащие (первый показатель деятельностного критерия), нами осуществлялось на основе анализа личных дел, характеризующих их профессиональный путь. В личных делах нас интересовали выслуга лет, участие в боевых действиях, опыт управления личным составом и другие показатели. Выяснилось, что опыт практической военно-профессиональной деятельности военнослужащих контрольных и экспериментальных групп весьма неоднороден (таблица 2). Кроме констатации того, что далеко не все респонденты обладали практическим опытом военно-профессиональной деятельности, в процессе анализа существующей практики формирования безопасного типа поведения мы усомнились в том, что такой опыт без должного осмысления может способствовать их безопасному поведению.

Таблица 2 - Результаты анализа опыта военно-профессиональной деятельности военнослужащих контрольных и экспериментальных групп к началу обучения, %

Показатель	Кол-во обладающих опытом			
	контрольные группы		экспериментальные группы	
	КГ-1	КГ-2	ЭГ-1	ЭГ-2
Выслуга 2 года и более	27,9	18,4	14,7	14,5
Участие в боевых действиях	4,6	8,2	4,2	5,4
Опыт управления личным составом	13,9	4,1	17,0	10,9

Реализация разработанной нами педагогической технологии в числе прочих задач должна была обеспечить приобретение военнослужащими

необходимого опыта, осмысленного с точки зрения безопасного типа поведения, а также охватывающего различные сферы военно-профессиональной деятельности по должностному предназначению (показатель «опыт действия с опасных и вредных условиях военно-профессиональной деятельности и военно-профессиональной среды»). Таких сфер в процессе диагностики мы выделили пять:

- управление личным составом;
- управление вооружением и техникой;
- обслуживание вооружения и техники;
- выполнение обязанностей воинской специальности;
- повседневная военно-профессиональная деятельность.

Методами диагностики мы избрали анализ служебных характеристик, результатов учебной деятельности, а также отзывов с мест проведения войсковой практики и стажировки. Мы считали, что военнослужащий обладает необходимым опытом в том случае, если в процессе получения среднего профессионального военного образования ему приходилось решать задачи из выделенной области и в процессе решения он продемонстрировал способность к выбору безопасного способа поведения. На рисунке 24 представлены результаты диагностики к концу обучения респондентов.

Сравнивая графики на рисунке 24 между собой, мы сделали следующие выводы.

Во-первых, опыт военно-профессиональной деятельности, который выступает фактором безопасного типа поведения военнослужащих, у курсантов экспериментальной группы сформировался в целом успешнее. Практически во всех выделенных нами сферах опыта экспериментальные группы опережают контрольные. Кроме того, очевидно, что реализованная педагогическая технология позволила сделать опыт курсантов экспериментальной группы более разносторонним.

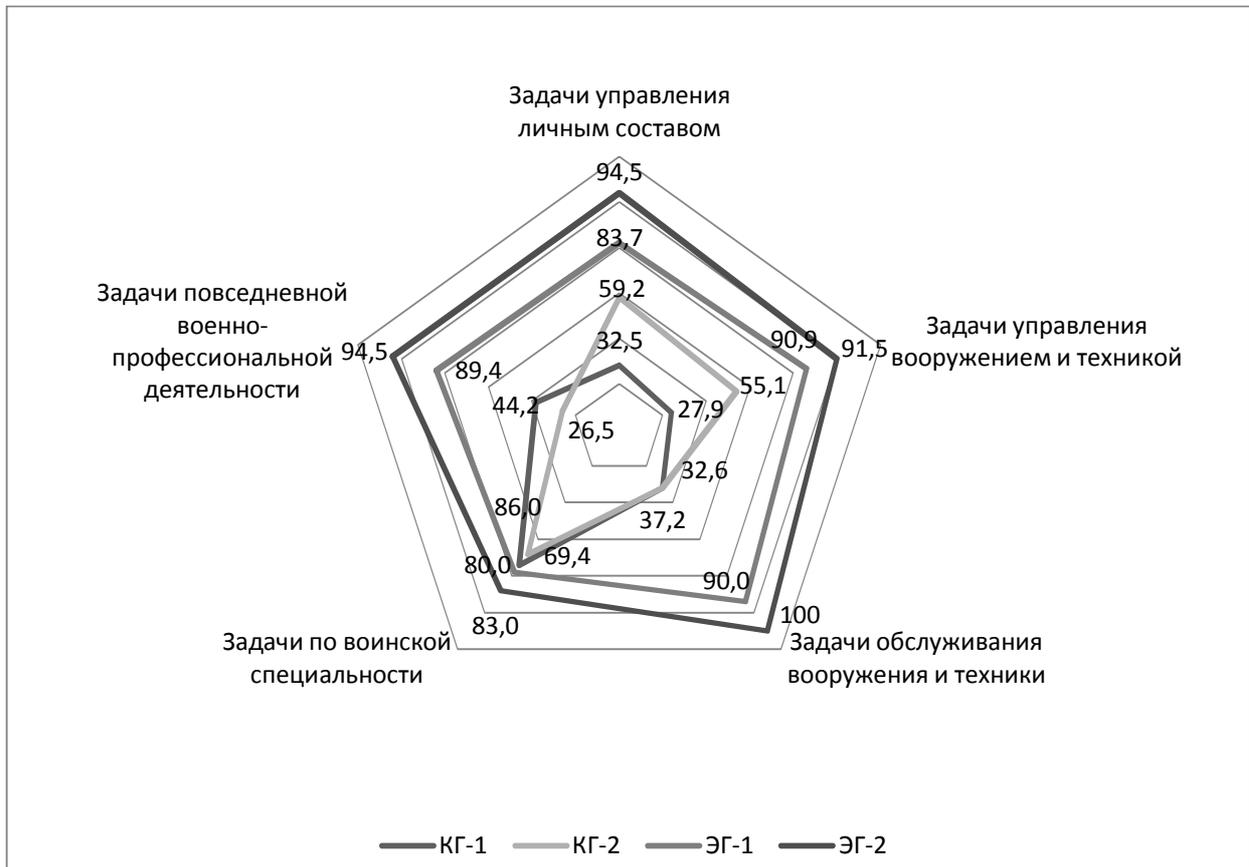


Рисунок 24. Результаты анализа успешности решения военнослужащими контрольных и экспериментальных групп задач военно-профессиональной деятельности, %

Так, если у курсантов контрольных групп наблюдался дефицит опыта управления безопасной деятельностью личного состава (с подобными задачами справились лишь 32,5% курсантов КГ-1 и 59,6% курсантов КГ-2) или опыта безопасного обслуживания вооружения и техники (с задачами данного вида справились 37,2% курсантов КГ-1 и 32,6% курсантов КГ-2), то в экспериментальных группах успешно решили такие задачи не менее 83,7% курсантов. Отметим, что показатели контрольных групп различаются и отражают коренные различия в специальностях и задачах образовательного процесса в разных вузах. Педагогическая технология формирования безопасного типа поведения военнослужащих, как видим, позволяет в этом вопросе

унифицировать различные образовательные процессы, для которых стандартом определены сходные компетенции в области безопасности военной службы.

Опыт деятельности в условиях воздействия опасных и вредных условий является важнейшей факторной безопасного типа поведения военнослужащих, В сложившейся практике среднего профессионального образования, о которой мы писали в параграфе 2.1, таким опытом обладали только военнослужащие, которые ранее участвовали в боевых действиях.

Реализация в образовательном процессе разработанной нами педагогической технологии позволило ситуации, в которых можно приобрести опыт действий в опасных и вредных условиях, специально моделировать на учебных занятиях по предметам профессионального цикла, особенно по тактической, огневой, инженерной подготовке, эксплуатации вооружения и техники, связи, радиационной, химической и биологической защите. Моделируемые ситуации считались одновременно и способом развития и контроля профессиональных компетенций, установленных стандартом среднего профессионального военного образования, связанных с безопасностью военной службы. Естественно, что в этом случае сравнивать между собой контрольные и экспериментальные группы достаточно трудно, но в качестве косвенного показателя нами использовалось число моделируемых ситуаций, заложенных в содержание учебных дисциплин профессионального блока для контрольных групп и для экспериментальных групп (рисунок 25).

Как это видно из данных, показанных на диаграмме, в условиях реализации разработанной педагогической технологии учебные дисциплины несут гораздо большую нагрузку по формированию практического опыта действий в условиях воздействия опасных и вредных условий военно-профессиональной деятельности и военно-профессиональной среды. В практике подготовки курсантов контрольных групп моделирование подобных ситуаций было представлено единичными случаями.

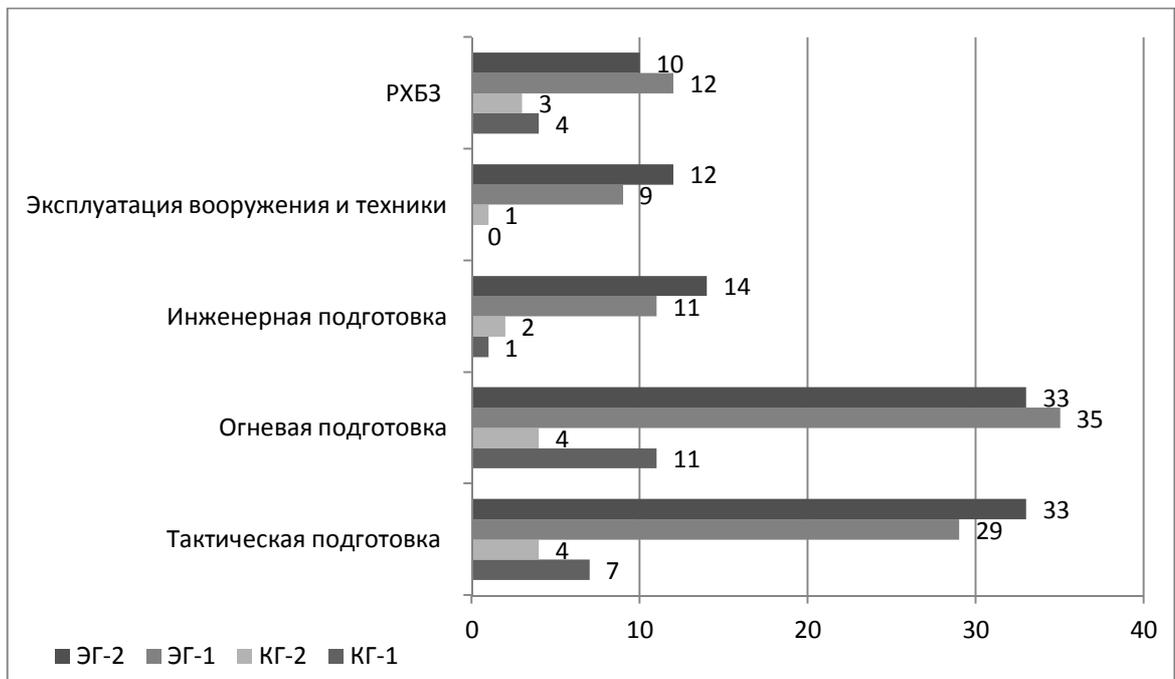


Рисунок 25. Число ситуаций, моделирующих опасные и вредные условия, использовавшихся на учебных занятиях курсантов контрольных и экспериментальных групп

Для оценки владения военнослужащими способами физической и психологической защиты и восстановления после воздействия опасных и вредных условий военной службы (третий показатель деятельностного критерия) мы использовали метод наблюдения за действиями курсантов в моделируемых ситуациях. Наблюдение вели по нашей просьбе преподаватели учебных дисциплин и командиры подразделений. В данном параграфе мы приводим только данные, касающиеся экспериментальных групп, т. к. в контрольных группах обучение курсантов способам защиты и восстановления не входило в содержание профессиональной подготовки.

Оценивая результаты диагностики, респондентов экспериментальных групп мы разделили на три категории:

- полное владение способами защиты и восстановления, обеспечивающее, по субъективной оценке эксперта, возможность относительно безопасного решения типовых профессиональных задач своей должности (включая быстрое

физическое и психическое восстановление), готовность к их использованию на практике,

- частичное владение способами защиты и восстановления, когда у оценивающего были сомнения в готовности военнослужащего применять названные способы, а также когда он слабо владел способами восстановления;

- невладевание способами защиты и восстановления.

На рисунке 26 показаны результаты диагностики сформированности безопасного типа поведения военнослужащих по данному показателю в конце обучения.

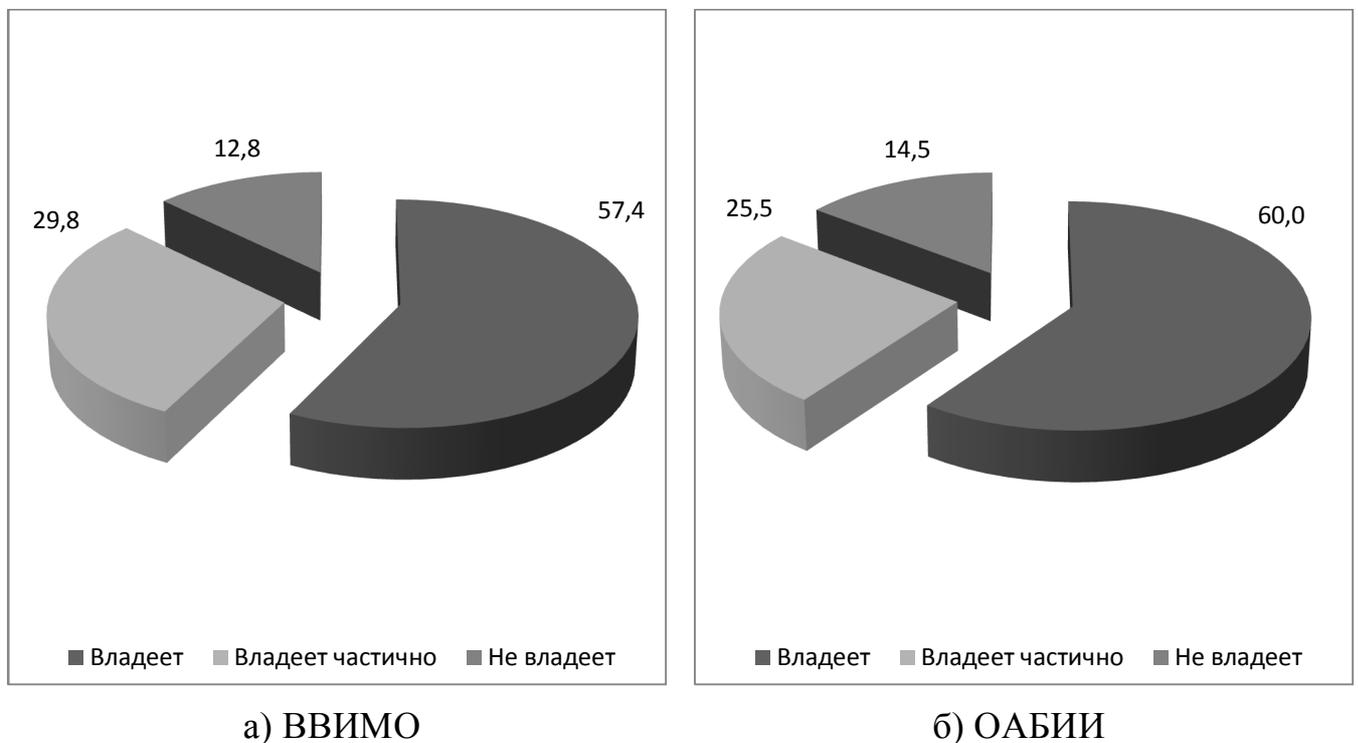


Рисунок 26. Результаты изучения владения курсантами экспериментальных групп способами защиты и восстановления, %

Диагностика показала, что в результате применения разработанной нами технологии подавляющее большинство курсантов экспериментальных групп в достаточной степени или частично овладело способами защиты и восстановления. К числу тех, у кого к концу обучения не были выработаны

необходимые навыки, в ВВИМО можно было отнести 12,8% от общего числа респондентов, а в ОАБИИ – 14,5%.

Обобщая результаты оценки сформированности безопасного типа поведения по деятельностному критерию, подчеркнем, что разница между контрольными и экспериментальными группами представляется нам существенной. У курсантов экспериментальных групп в процессе получения среднего профессионального военного образования удалось сформировать опыт военно-профессиональной деятельности в объеме будущих задач по специальности, в том числе и опыт действий в условиях воздействия опасных и вредных условий военно-профессиональной деятельности и военно-профессиональной среды.

Кроме того, подавляющее большинство курсантов экспериментальных групп, в отличие от курсантов контрольных групп, овладели способами физической и психологической защиты и восстановления. Результаты диагностики позволяют заключить, что у большей части респондентов экспериментальных групп активны и действенны деятельностные факторы безопасного типа поведения.

#### *Сравнение уровневых характеристик групп*

Итогом диагностики выступала экспертная оценка уровня сформированности безопасного типа поведения военнослужащих. Прежде чем привести результаты такой оценки, охарактеризуем саму экспертную оценку как метод данного исследования:

- к экспертизе привлекались ведущие преподаватели и командиры базовых вузов;
- процедура экспертизы предусматривала совещание и определение общего экспертного суждения;
- экспертиза учитывала результаты диагностики по всем перечисленным выше показателям, но являлась субъективной и качественной оценкой состояния личностных качеств и образований, определяющих безопасный тип поведения военнослужащих;

- при оценке эксперты опирались на качественные характеристики уровней сформированности безопасного поведения, которые мы приводили в параграфе 1.3.

Результаты диагностики представлены в приложении 4.

В качестве групповых показателей для сравнения мы использовали:

- долю респондентов, у которых зафиксированы уровни опасного и небезопасного поведения (рисунок 27). Мы уверены, что такие военнослужащие не способны сознательно осуществлять выбор безопасного способа выполнения боевой задачи и неуклонно придерживаться его. Они составляют самую проблемную категорию военнослужащих в плане нарушения требований безопасности;

- долю курсантов, у которых зафиксированы уровни адаптивного и сознательного безопасного поведения (рисунок 28). По своему личностному и профессиональному развитию эти военнослужащие, как мы считаем, не только будут сознательно и без внешнего контроля выбирать безопасные варианты поведения, но и способны выдерживать необходимый баланс между безопасностью и необходимым для выполнения боевой задачи риском.

Из данных на рисунке 27 видно, что в экспериментальных группах, начиная с контрольной точки 2, доля курсантов, уровень поведения которых может быть отнесен к опасному и небезопасному, ниже, чем в контрольных группах. В итоге следует заключить, что в отношении контрольных групп проблема формирования безопасного типа поведения военнослужащих не решена. Более половины респондентов контрольных групп (51,1%) не обладают активными внутренними регуляторами поведения, не испытывают внутреннюю потребность в безопасном типе поведения, а также не способны выбирать способ решения военно-профессиональной задачи на грани необходимого риска и безопасности.

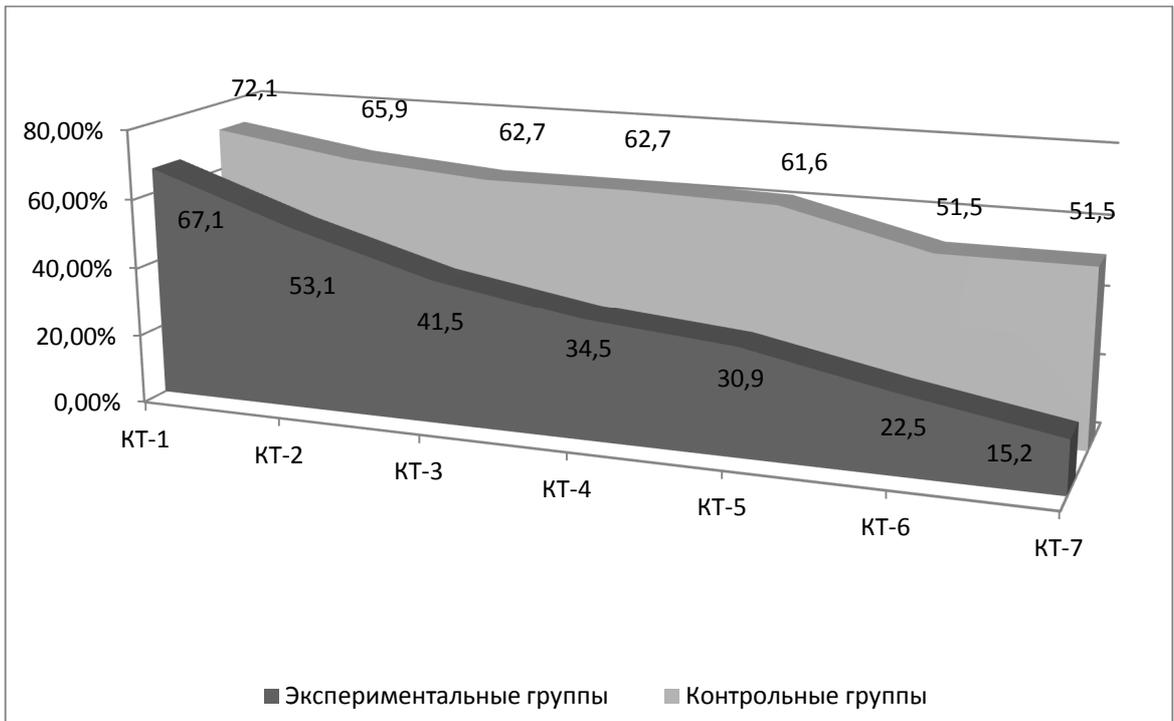


Рисунок 27. Изменение доли курсантов контрольных и экспериментальных групп, обладающих опасным и небезопасным уровнями поведения, к концу обучения

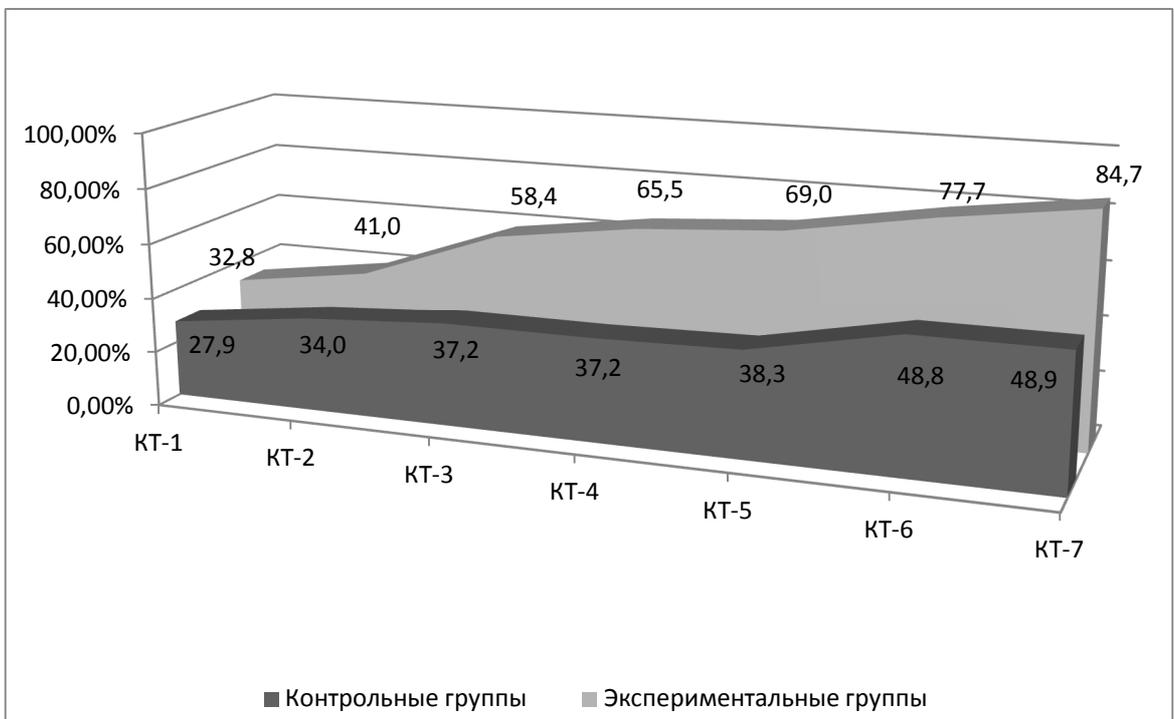


Рисунок 28. Изменение доли курсантов контрольных и экспериментальных групп, обладающих адаптивным и сознательным безопасным поведением, к концу обучения

Анализ данных, представленных на рисунке 28, напротив, служит достаточным основанием говорить о том, что в экспериментальных группах намного эффективнее происходило формирование безопасного типа поведения военнослужащих. Число курсантов, обладавших адаптивным и сознательным безопасным уровнем поведения, т. е. способных выбирать эффективные решения задач военно-профессиональной деятельности, безопасные для себя и подчиненных, в этих группах составило 83,3% (по сравнению с 48,9% курсантов в контрольных группах).

Подводя итоги сравнительного эксперимента, отметим следующее.

1. В условиях применения разработанной нами педагогической технологии формирование безопасного типа поведения у военнослужащих в процессе получения среднего профессионального военного образования происходит гораздо успешнее, чем в обычной практике.

2. Применение педагогической технологии позволило разрешить основные противоречия, формирующие проблему исследования.

3. В двух базовых вузах применение разработанной нами педагогической технологии обеспечило появление сходных результатов, что подтверждает объективность результатов сравнительного эксперимента.

## **Выводы по главе 2**

1. Апробация модели разработанной нами педагогической технологии формирования безопасного типа поведения военнослужащих в процессе получения среднего профессионального военного образования была связана с проведением сравнительного эксперимента, который заключался в сравнении между собой наиболее существенных результативных и динамических параметров процесса формирования безопасного типа поведения курсантов контрольных и экспериментальных групп. Курсанты контрольных групп обучались по обычным программам среднего профессионального военного образования, в то время как в обучении курсантов экспериментальных групп

дополнительно применялась педагогическая технология формирования безопасного типа поведения.

2. Основанием необходимости проведения эксперимента стал анализ существующей практики обеспечения безопасного типа поведения военнослужащих, проведенный в базовых вузах (ВВИМО и ОАБИИ), который показал, что в отсутствие целенаправленной и системной педагогической деятельности, комплексных действий по актуализации внутренних факторов безопасного типа поведения военнослужащих их актуализация происходит стихийно, с явным превалированием когнитивных составляющих. При этом слабо развиваются наиболее долговременные и существенные факторы, такие как опыт, практические навыки и личностные основания безопасного типа поведения.

3. Интеграция разработанной нами педагогической технологии формирования безопасного типа поведения военнослужащих в образовательный процесс базовых вузов представляла собой основное содержание сравнительного эксперимента. В ходе эксперимента велась подготовка к интеграции, накапливался необходимый ресурс, осуществлялась организация образовательного процесса на ступени среднего профессионального военного образования с учетом новой технологии.

4. Педагогическая технология формирования безопасного типа поведения военнослужащих предполагала включение в учебные планы элективного курса, дополнительных дидактических единиц в содержание специальных дисциплин, оснащение содержания учебных дисциплин профессионального блока формами и методами работы, способствующими развитию профессиональных компетенций, связанных с формированием безопасного типа поведения. Были созданы условия результативности формирования безопасного типа поведения военнослужащих: ориентация педагогического взаимодействия и военно-профессиональной деятельности военнослужащих в процессе получения среднего профессионального военного образования на формирование безопасного типа поведения, организация их самообразования и самостоятельного

профессионального развития в интересах формирования безопасного типа поведения. Сформированная трехуровневая иерархия управления способствовала успешной реализации педагогической технологии.

5. Логика этапов реализации педагогической технологии формирования безопасного типа поведения военнослужащих в процессе получения среднего профессионального военного образования по своему содержанию отражала последовательность актуализации внутренних ценностно-мотивационных (первый этап), когнитивных и деятельностных (второй этап), эмоционально-волевых (третий этап) факторов.

Экспериментальная апробация модели педагогической технологии сопровождалась проверкой ее возможной конфликтности со сложившимся образовательным процессом, коррекцией технологии.

6. Оценка итоговых параметров процесса формирования безопасного типа поведения у курсантов контрольных и экспериментальных групп позволила сделать вывод о том, что в условиях применения разработанной нами педагогической технологии данный процесс на ступени среднего профессионального военного образования проходит гораздо результативнее, чем в обычной практике.

Более половины курсантов, вошедших в контрольные группы (51,1%), не обладают активными внутренними регуляторами поведения, не испытывают внутреннюю потребность в безопасном типе поведения, а также не способны выбирать способ решения военно-профессиональной задачи на грани необходимого риска и безопасности. Число курсантов экспериментальных групп, обладавших адаптивным и сознательным безопасным уровнем поведения, т. е. способных выбирать эффективные решения задач военно-профессиональной деятельности, безопасные для себя и подчиненных, составило 83,3% (по сравнению с 48,9% курсантов в контрольных группах).

Объективность результатов сравнительного эксперимента, проведенного в двух базовых вузах, подтверждается получением сходных результатов.

Таким образом, можно заключить, что в процессе сравнительного эксперимента нашли подтверждение положения гипотезы исследования и основные положения, выносимые на защиту.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Обеспечение безопасности военной службы является одной из ключевых проблем строительства современных Вооруженных Сил. Ее решение во многом обеспечивает отношение общества к армии, эффективность решения задач военно-профессиональной деятельности, которые практически всегда испытывают влияние опасных и вредных для здоровья условий. Безопасный тип поведения военнослужащего при этом означает не столько выбор безопасного способа поведения, сколько определение грани между необходимым риском и безопасностью.

Результатом изучения психолого-педагогической литературы стало уточнение сущности понятия безопасного типа поведения военнослужащих, представляющего собой действия, основанные на приобретенной военнослужащим в результате воинского обучения и воспитания способности избегать угроз безопасности или противостоять им, защищать от них подчиненных и окружающих, а также не создавать опасностей для себя и окружающих в процессе военно-профессиональной деятельности. Из данного определения следует, что ключевое значение в формировании у военнослужащего безопасного типа поведения играют внутренние факторы его активности по отношению к военно-профессиональной деятельности и военно-профессиональной среде: ценностно-мотивационные (ценностные ориентации, связанные с безопасностью поведения военнослужащего; мотивационные установки безопасного поведения; нравственные нормы безопасного поведения); когнитивные (знание опасных и вредных условий военно-профессиональной деятельности и военно-профессиональной среды, представления о собственном защитном ресурсе, самооценка военнослужащего); эмоционально-волевые (эмоционально-волевые качества личности, психологическая устойчивость, дисциплинированность военнослужащего); деятельностные (опыт военно-профессиональной деятельности, опыт действия в опасных и вредных условиях

военно-профессиональной деятельности и военно-профессиональной среды, владение способами физической и психологической защиты и восстановления).

В таком виде безопасное поведение военнослужащих выступает результатом обучения и воспитания военнослужащих в процессе получения профессионального военного образования. Однако ряд существенных противоречий в практике обеспечения безопасности военной службы актуализирует проблему повышения результативности среднего профессионального военного образования в формировании безопасного типа поведения военнослужащих.

В ходе исследования теоретическое обоснование получило понятие формирования безопасного типа поведения военнослужащих в процессе получения среднего профессионального военного образования, которое представляет собой процесс актуализации и закрепления, внутренних факторов безопасного типа поведения военнослужащих, не снижающего эффективного выполнения военно-профессиональных задач.

При выстраивании процесса формирования безопасного типа поведения военнослужащих необходим учет таких специфических характеристик среднего профессионального военного образования, как обучение на базе военных вузов, перепрофилированных в многоуровневые центры профессиональной подготовки; получение образования действующими субъектами военно-профессиональной деятельности; интеграция их учебной и повседневной деятельности в военно-профессиональную деятельность; наличие у большей части военнослужащих опыта военно-профессиональной деятельности, в том числе в управлении личным составом; узкоспециализированный и практико-ориентированный характер содержания образования; приоритетное развитие управленческих профессиональных компетенций обучающихся как непосредственных организаторов профессиональной деятельности, руководителей первичных коллективов; широкое использование реальных и моделируемых ситуаций военно-профессиональной деятельности в обучении и воспитании военнослужащих.

Условиями результативности формирования безопасного типа поведения военнослужащих выступают ориентация педагогического взаимодействия и военно-профессиональной деятельности военнослужащих в процессе получения среднего профессионального военного образования на формирование безопасного типа поведения, организация их самообразования и самостоятельного профессионального развития в интересах формирования безопасного типа поведения.

Важным результатом проведенного теоретического исследования стала разработка педагогической технологии формирования безопасного типа поведения военнослужащих в процессе получения среднего профессионального военного образования. Данная технология представляет собой систему последовательных организационно-педагогических действий, предполагающих осуществление целеполагания, реализацию соответствующего содержанию деятельности, использование специфического комплекса методов, приемов, средств и форм обучения и воспитания военнослужащих на ступени среднего профессионального военного образования; результатом реализации технологии является актуализация и закрепление внутренних факторов безопасного типа поведения военнослужащих при выполнении задач военно-профессиональной деятельности и в повседневной жизни. Модель педагогической технологии в виде ее графического и словесно-логического описания была призвана способствовать ее реализации в конкретном образовательном процессе и управлению ее функционированием. В структуре модели нами были выделены целевой, мотивационно-стимулирующий, содержательный, организационный, обеспечивающий, результативный и управляющий компоненты.

Апробация модели разработанной нами педагогической технологии формирования безопасного типа поведения военнослужащих в процессе получения среднего профессионального военного образования была связана с проведением эксперимента, который заключался в сравнении между собой наиболее существенных результативных и динамических параметров процесса формирования безопасного типа поведения курсантов контрольных и

экспериментальных групп, сформированных на базе ВВИМО и ОАБИИ. Педагогическая технология формирования безопасного типа поведения военнослужащих предполагала включение в учебные планы элективного курса, дополнительных дидактических единиц в содержание специальных дисциплин, оснащение содержания учебных дисциплин профессионального блока формами и методами работы, способствующими развитию профессиональных компетенций, связанных с формированием безопасного типа поведения. Были созданы условия результативности формирования безопасного типа поведения военнослужащих: ориентация педагогического взаимодействия и военно-профессиональной деятельности военнослужащих в процессе получения среднего профессионального военного образования на формирование безопасного типа поведения, организация их самообразования и самостоятельного профессионального развития в интересах формирования безопасного типа поведения. Сформированная трехуровневая иерархия управления способствовала успешной реализации технологии. В логике этапов реализации педагогической технологии формирования безопасного типа поведения военнослужащих в процессе получения среднего профессионального военного образования осуществлялась последовательная актуализация внутренних мотивационно-ценностных (первый этап), когнитивных и деятельностных (второй этап), эмоционально-волевых (третий этап) факторов.

Оценка параметров процесса формирования безопасного типа поведения у курсантов контрольных и экспериментальных групп позволила сделать вывод о том, что в условиях применения разработанной нами педагогической технологии данный процесс на ступени среднего профессионального военного образования проходит гораздо успешнее, чем в обычной практике. Объективность результатов сравнительного эксперимента, проведенного в двух базовых вузах, подтверждается получением сходных результатов.

Уровень сформированности безопасного типа поведения военнослужащего (опасное, небезопасное, адаптивное безопасное и сознательное безопасное поведение) оценивался с помощью избранных критериев: ценностно-

мотивационного (показатели - ценностные ориентации, связанные с безопасностью поведения военнослужащего; мотивационные установки безопасного поведения; нравственные нормы безопасного поведения), когнитивного (показатели - знание опасных и вредных условий военно-профессиональной деятельности и военно-профессиональной среды; представления о собственном защитном ресурсе; самооценка военнослужащего), эмоционально-волевого (показатели - эмоционально-волевые качества личности; психологическая устойчивость; дисциплинированность военнослужащего) и деятельностного (показатели - опыт военно-профессиональной деятельности; опыт действия в опасных и вредных условиях военно-профессиональной деятельности и военно-профессиональной среды; владение способами физической и психологической защиты и восстановления).

Полученные в ходе опытно-экспериментальной работы данные позволяют утверждать, что разработанная педагогическая технология позволяет обеспечить положительную динамику процесса формирования безопасного типа поведения военнослужащих в процессе получения среднего профессионального военного образования, что свидетельствует о результативности разработанной технологии. Результаты эксперимента демонстрируют также низкую зависимость результативности технологии от субъективно возникающих обстоятельств и факторов. Таким образом, осуществленная опытно-экспериментальная работа подтвердила предположения основной гипотезы исследования.

Обобщение основных результатов проведенного исследования позволяет сформулировать следующие *выводы*.

В среднем профессиональном военном образовании в результате целенаправленного воздействия может формироваться личность, обладающая внутренне обусловленной способностью выбирать безопасные способы решения задач военно-профессиональной деятельности и неуклонно придерживаться их.

Образовательный процесс военного вуза на ступени среднего профессионального военного образования должен быть ориентирован на

формирование безопасного типа поведения военнослужащих, представляющего собой поведение, основанное на приобретенной им в результате своего развития, воинского обучения и воспитания внутренне обусловленной способности избегать угроз безопасности или противостоять им, защищать от них окружающих, а также не создавать опасностей для себя и окружающих в процессе военно-профессиональной деятельности..

Условиями результативности формирования безопасного типа поведения военнослужащих выступают ориентация педагогического взаимодействия и военно-профессиональной деятельности военнослужащих в процессе получения среднего профессионального военного образования на формирование безопасного типа поведения, организация их самообразования и самостоятельного профессионального развития в интересах формирования безопасного типа поведения.

Проведенный эксперимент показал, что формирование безопасного типа поведения военнослужащих обеспечивает реализация педагогической технологии, которая представляет собой систему последовательных организационно-педагогических действий, предполагающих осуществление целеполагания, реализацию соответствующей содержанию деятельности, использование специфического комплекса методов, приемов, средств и форм обучения и воспитания военнослужащих в процессе получения среднего профессионального военного образования.

Результатом реализации педагогической технологии является актуализация и закрепление внутренних факторов безопасного типа поведения военнослужащих при выполнении задач военно-профессиональной деятельности и в повседневной жизни.

Проведенное исследование не претендует на исчерпывающее решение избранной проблемы. Ее дальнейшее изучение может идти по нескольким перспективным направлениям. Одним из них может стать универсализация педагогической технологии, позволяющая расширить возможную область ее применения, распространить на уровни начального и высшего

профессионального военного образования. Учитывая междисциплинарный характер разработанной технологии, дальнейшее ее совершенствование может быть связано с развитием межпредметных связей в образовательном процессе в условиях компетентностного подхода. Предметом исследования, как показала опытно-экспериментальная работа, может стать и специальная подготовка преподавателей, работающих в сфере среднего профессионального военного образования.

В целом проведенное исследование позволило решить поставленные задачи.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Абрамов, А. П. Отечественный и зарубежный опыт формирования личности в условиях военного образования: монография / А. П. Абрамов. – Курск: Курский гос. технический ун-т, 2010. – 185 с.
2. Александров, А. Е., Лисов, В. И. Новый этап развития начального и среднего профессионального образования г. Москвы / А. Е. Александров, В. И. Лисов. – М.: Б. и, 2004. – 236 с.
3. Алехин, И. А. Теория и практика воспитания военнослужащих Вооруженных Сил Российской Федерации / ред. И. А. Алехин. – М.: Военный университет, 2003. – 288 с.
4. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – СПб.: Питер, 2001. – 288 с.
5. Анисимов, П. Ф., Сосонко, В. Е. Управление качеством развития среднего профессионального образования: монография / П. Ф. Анисимов, В. Е. Сосонко. – Казань: ИСПО РАО, 2001. – 256 с.
6. Анцыферова, Л. И. Личность в трудных жизненных ситуациях: переосмысливание, преобразование ситуаций и психологическая защита / Л. И. Анцыферова // Психологический журнал. - 1994. – Т. 15. - № 1. - С. 30-39.
7. Архангельский, С. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы / С. И. Архангельский. – М.: Высшая школа, 1980. – 368 с.
8. Асриев, А. Ю. Технология педагогического сопровождения развития военно-профессиональной направленности воспитанников суворовских училищ и кадетских корпусов: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01 / Асриев Андрей Юрьевич. – Омск, 2008. – 212 с.
9. Афанасьев, В. Г. Мир живого. Системность, эволюция, управление / В. Г. Афанасьев. – М.: ЛКИ, 2010. - 336 с.
10. Бабанский, Ю. К. Избранные педагогические труды / Ю. К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.

11. Баева, И. А. Психология безопасности как основа гуманитарных технологий в социальном взаимодействии: Научно-методические материалы / под ред. И. А. Баевой. – СПб.: ООО «Книжный дом», 2008. – 288 с.
12. Байденко, В. И. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода) / В. И. Байденко // Высшее образование в России. – 2004. - № 11. – С. 3-11.
13. Барабанщиков, А. В. и др. Военная педагогика и психология / А. В. Барабанщиков, В. П. Давыдов, Э. П. Утлик, Н. Ф. Феденко. – М.: ВПА, 1973. – 323 с.
14. Барабанщиков, А. В. и др. Основы военной психологии и педагогики / А. В. Барабанщиков, В. П. Давыдов, Н. Ф. Феденко. – М.: Просвещение, 1988. – 289 с.
15. Безопасность России в XXI веке / науч. рук. В. Н. Кузнецов. – М.: РИЦ ИСПИ РАН, 2006. – 582 с.
16. Безматерных, А. Н., Муралёв, А. А. Взаимодействие субъектов образовательной среды военного вуза как условие развития субъективности курсантов / А. Н. Безматерных, А. А. Муралёв // Социосфера. – 2016. - № 27. – С. 69-71.
17. Белов, С. В. и др. Безопасность жизнедеятельности. Терминология / С. В. Белов, В. С. Ванаев, А. Ф. Козьяков. – М.: Кнорус, 2012. - 539 с.
18. Беспалько, В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
19. Бессонов, В., Канчуков, С. Дилетанты вместо лейтенантов [Электронный ресурс] / В. Бессонов, С. Канчуков // Военно-промышленный курьер. – Режим доступа: <http://vpk-news.ru/articles/9106>.
20. Биктимирова, З. З. Безопасность в концепции развития человека / З. З. Биктимирова // Общественные науки и современность. – 2002. - № 6. – С. 135-142.

21. Богачёва, Е. С. Среднее профессиональное образование: автореф. дис. ...канд. социол. наук: 12.00.04 / Богачева Елена Сергеевна. – Новочеркасск, 2011. – 19 с.
22. Богданов, И. В. Психологические основы формирования военно-профессионального опыта у воинов-операторов: автореф. дис. ...канд. психол. наук: 19.00.17 / Богданов Игорь Васильевич. – М., 1999. – 20 с.
23. Бодров, В. А. Психология профессиональной деятельности. Теоретические и прикладные проблемы / В. А. Бодров. – М.: Ин-т психологии РАН, 2006. – 623 с.
24. Борытко, Н. М. Профессионально-педагогическая компетентность педагога [Электронный ресурс] // Интернет-журнал «Эйдос». – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2007/0930-10.htm>.
25. Бударин, Е. А. Формирование профессионального опыта специалиста связи у курсантов военно-учебных заведений: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08 / Бударин Евгений Александрович. – Калининград, 2006. – 22 с.
26. Буранов, С. Н. Педагогическая диагностика отклоняющегося поведения сержантов и солдат частей Сухопутных войск: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01 / Буранов Садритдин Насритдинович. – Москва, 1999. – 24 с.
27. Бухвалов, В. А. Методики и технологии образования / В. А. Бухвалов. – Рига: Б. и., 1994. – 62 с.
28. Бухтояров, П. В. Психологические условия профилактики суицидального поведения личности: на примере военнослужащих: автореф. дис. ...канд. психол. наук: 19.00.01 / Бухтояров Павел Валерьевич. – Новосибирск, 2006. – 21 с.
29. Валеев, Г. Х. Обобщение передового педагогического опыта с позиций системно-целостного подхода / Г. Х. Валеев // Педагогика. – 2005. - № 5. – С. 34-44.
30. Васильев, А. В. Психолого-педагогические и организационные факторы военно-средовой адаптации курсантов учебных центров Вооружённых Сил

- РФ / А. В. Васильев // Образование: прошлое, настоящее и будущее: материалы I Междунар. науч. конф. – Краснодар: Новация, 2016. – С. 64-68.
31. Васильев, И. В. Современная система комплектования военнослужащими по контракту должностей рядового, сержантского состава, прапорщиков и мичманов в Вооружённых Силах Российской Федерации Военно-профессиональное воспитание сержантского состава контрактной службы Вооружённых Сил / И. В. Васильев: сб. науч. статей / под ред. Л. В. Фотиной. – М.: MAKS Press, 2016. – С. 28-32.
32. Векленко, В. П. Опасность: сущность, структура, онтологистические смыслы: автореф. дис. ...канд. филос. наук: 09.00.01 / Векленко Павел Васильевич. – Омск, 2006. – 18 с.
33. Веников, В. А. Теория подобия и моделирования / В. А. Веников; 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Высшая школа, 1984. – 439 с.
34. Витвицкая, Л. А. Взаимодействие субъектов образовательного процесса / Л. А. Витвицкая // Вестник ОГУ. Т. 1. Гуманитарные науки. – 2005. - № 10. – С. 78-83.
35. Военное образование: каким ему быть? – Ч. 1 [Электронный ресурс] / Военно-промышленный курьер. – Режим доступа: <http://vprk-news.ru/articles/8912>.
36. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – М.: АСТ, Астель, 2011. – 640 с.
37. Гладков, В. И. Педагогическая теория и практика подготовки рядового и сержантского состава вооружённых сил США (критическое исследование): автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01 / Гладков Геннадий Иванович. – М.: ГАВС, 1990. - 20 с.
38. Глинский, Б. А. и др. Моделирование как метод научного исследования / Б. А. Глинский, Б. С. Грязнов, Б. С. Дынин, Е. П. Никитин. – М.: МГУ, 1965. – 248 с.

39. Гордиенко, М. В. Воспитание личности безопасного типа поведения младшего школьника: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01 / Гордиенко Мария Владимировна. – Омск, 2009. – 25 с.
40. Грачев, Г. В. Информационно-психологическая безопасность личности (теория и технология психологической защиты): автореф. дис. ...д-ра психол. наук: 19.00.12 / Грачев Георгий Васильевич. – М., 2000. – 30 с.
41. Григорьева, Н. Н. Психофизиология профессиональной деятельности / Н. Н. Григорьева. – М.: МИЭМП, 2009. – 374 с.
42. Гриднев, Д. А. Проблемы управления системой военного образования в период реформы / Д. А. Гриднев // Проблемы образования, науки и культуры. – 2013. - № 2. – С. 187-202.
43. Гриднев, Д. А. Система военного образования в условиях реформирования / Д. А. Гриднев. – Екатеринбург: УГТУ-УПИ, 2010. – 172 с.
44. Губанов, В. М. и др. Чрезвычайные ситуации социального характера и защита от них / В. М. Губанов, Л. А. Михайлов, В. П. Соломин. – М.: Дрофа, 2007. – 288 с.
45. Гудова, Т. Г. Социально-психологическое обоснование профессионального отбора абитуриентов, поступающих в военно-учебные заведения: автореф. дис. ...канд. психол. наук: 19.00.05 / Гудова Татьяна Германовна. – М., 2004. – 26 с.
46. Гузеев, В. В. Основы образовательной технологии: дидактический инструментарий / В. В. Гузеев. – М.: Сентябрь, 2006. – 192 с.
47. Гурьянов, Ю. Н. Как повысить запас прочности. Организационно-методические основы системы психологического обеспечения служебно-боевой деятельности: Методика, проблемы, рекомендации / Ю. Н. Гурьянов // Вестник границы России. – 2005. - № 1. – С. 26-33.
48. Гусинский, Э. Н. Построение теории образования на основе междисциплинарного системного подхода / Э. Н. Гусинский. – М.: Высшая школа, 1994. – 184 с.

49. Гущина, Л. И. Диагностика проблем педагогического взаимодействия и определение способов их решения в деятельности учителя: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01 / Гущина Людмила Ивановна. – СПб, 2007. – 16 с.
50. Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М.: Академия, 2004. – 288 с.
51. Дахин, А. Н. Моделирование в педагогике / А. Н. Дахин // Идеи и идеалы. – 2010. -№1(3). Т. 2. – 2010. – С. 11-20.
52. Девисилов, В. А., Павлихин, Г. П. Компетенция по безопасности жизнедеятельности в стандартах высшего образования / В. А. Девисилов, Г. П. Павлихин // Высшее образование в России. – 2009. - № 7. – С. 170-180.
53. Деркач, А. А., Зазыкин, В. Г. Профессионализм деятельности в особых и экстремальных условиях (психолого-акмеологические основы) / А. А. Деркач, В. Г. Зазыкин. – М.: МААА, 1998. – 178 с.
54. Дикая, Л. Г. Психология саморегуляции функционального состояния субъекта в экстремальных условиях деятельности: автореф. дис. ...д-ра психол. наук: 19.00.03 / Дикая Лариса Григорьевна. – М., 2002. – 35 с.
55. Дисциплинарный Устав Вооруженных Сил Российской Федерации [Электронный ресурс] / Консультант плюс. – Режим доступа: <http://basse.consultsnt.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=67468>.
56. Долманюк, Л. В. Формирование военно-профессиональной компетенции будущих офицеров: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08 / Долманюк Леонид Владимирович. – Казань, 2011. – 22 с.
57. Драгомиров, М. И. Офицерская памятка [Электронный ресурс] / М. И. Драгомиров. – Режим доступа: [http://artofwar.ru/k/kazakow\\_a\\_m/text\\_0430.shtml](http://artofwar.ru/k/kazakow_a_m/text_0430.shtml).
58. Драгомиров, М. И. Подготовка войск в мирное время(воспитание и образование) / М. И. Драгомиров. – Киев: Изд-во Балля, 1906. – 238 с.
59. Дудко, В. М. Сознание военной безопасности военнослужащих вооружённых сил Российской Федерации: сущность, структура, социальный механизм

- формирования: Социально-философский анализ: дис. ...канд. философ. наук: 09.00.11 / Дудко Владимир Михайлович. – М., 2002. – 176 с.
60. Дьяченко, М. И., Кандыбович, С. Л. Психологические предпосылки эффективности боевой деятельности воинов / М. И. Дьяченко, С. Л. Кандыбович. – М.: Изд-во ВПА, 1999. – 231 с.
61. Евенко, С. Л. психология отклоняющегося поведения военнослужащих Вооруженных Сил Российской Федерации: автореф. дис. ...д-ра психол. наук: 19.00.05 / Евенко Сергей Леонидович. – Москва, 2009. – 46 с.
62. Емельянов, О. А. Опасность поведения военнослужащих / О. А. Емельянов // Международный научно-исследовательский журнал.– 2016. - № 2. – С. 22-25.
63. Ермоленко, В. А. Основные тенденции развития базового профессионального образования [Электронный ресурс] / В. А. Ермоленко // Информационно-просветительский портал. – Режим доступа: <http://www.eduhmao.ru/info/1/3837/24641/>.
64. Ермолина, М. А. Формирование мотивации профессионального самообразования курсантов вузов ГПС МЧС России, обучающихся по специальности «Юриспруденция»: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08 / Ермолина Мария Александровна. – СПб., 2008. – 22 с.
65. Ефремов, О. Ю. Военная педагогика / О. Ю. Ефремов. – СПб.: Питер, 2008. – 640 с.
66. Ефремова, Т. Ф. Современный толковый словарь русского языка: В 2 т. – М.: АСТ, Астель, Харвест, 2006. -Т. 1. – 1168 с.
67. Жексенбинов, Б. Н. Военно-профессиональное воспитание сержантского состава контрактной службы вооруженных сил Республики Казахстан: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01 / Жексенбинов Бауржан Нажибаевич. – М., 2010. – 24 с.
68. Жуков, Г. К. Воспоминания и размышления. В 2-х кн. / Г. К. Жуков. – М.: Воениздат, 2010. – 960 с.
69. Забродин, Ю. М. Психология личности и управление человеческими ресурсами / Ю. М. Забродин. – М.: Финстатинформ, 2002.- 360 с.

70. Загвязинский, В. И, Атаханов, Р. А. Методология и методы психолого-педагогического исследования / В. И. Загвязинский, Р. А. Атаханов. – М.: Академия, 2012. – 208 с.
71. Занько, Н. Г. Безопасность жизнедеятельности / Н. Г. Занько, К. Р. Малаян, О. Н. Русак. – М.: Лань, 2008. – 675 с.
72. Зеленков, М. Морально-психологическая подготовка войск в армиях зарубежных стран. Общие военные проблемы / М. Зеленков // Зарубежное военное обозрение. – 2000. - № 11. – С. 23-29.
73. Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия / И. А. Зимняя. – М.: Исслед. центр проблем качества подготовки спец-тов, 2006. – 40 с.
74. Золотовская, Л. А. К вопросу о теоретико-методических основаниях компетентностного подхода в профессиональном военном образовании [Электронный ресурс] // Междисциплинарные исследования в науке и образовании. – 2012. - № 1. – Режим доступа: [www.es.rae.ru/mino/158-811](http://www.es.rae.ru/mino/158-811).
75. Зотова, О. Ю. Безопасность личности как социально-психологический феномен / О. Ю. Зотова. – Екатеринбург: Изд-во Гуманитарного ун-та, 2011.- 593 с.
76. Иванов, И. П. Подготовка будущих офицеров внутренних войск МВД России к обеспечению безопасности жизнедеятельности военнослужащих: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Иванов Иван Петрович. – М., 1999. – 25 с.
77. Изучение информационно-аналитического материала о состоянии безопасности военной службы в Вооружённых Силах Российской Федерации за 7 месяцев 2017 года. Приказание начальника военной академии материально-технического обеспечения от 4.10.2017 г. № 358.
78. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2008. – 512 с.
79. Ильина, Т. А. Системно-структурный подход к организации обучения. Вып. 1 / Т. А. Ильина. – М.: Знание, 1972. – 72 с.

80. Исмагилова, Ф. С. Профессиональный опыт специалистов и управление им в условиях формирования рыночной экономики: автореф. дис. ...д-ра психол. наук: 19.00.03 / Исмагилова Файруза Салихджановна. – М., 2000. – 27 с.
81. Кабаченко, Т. С. Нарушения психологической безопасности в контексте активности профессионала: автореф. дис. ...д-ра психол. наук: 19.00.03 / Кабаченко Татьяна Сергеевна. – М., 2000 – 52 с.
82. Казеев, А. Ф. Социально-профессиональное становление студентов многопрофильного колледжа: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01 / Казеев Анатолий Федорович. – Казань, 2005. – 18 с.
83. Казимиров, Ю. Б. и др. Концептуальные основы формирования личности «безопасного типа» в непрерывном образовании / Ю. Б. Казимиров, А. Д. Шипачева, В. Ф. Лутаенко // Успехи современного естествознания. 2005. - № 2. – С. 9-12.
84. Калюжный, А. С. Профессиональное самовоспитание военнослужащих / А. С. Калюжный . – Ниж. Новгород: НГТУ, 2004. – 22 с.
85. Караяни, А. Г. Психологическое обеспечение боевых действий личного состава частей Сухопутных войск в локальных военных конфликтах: автореф. дис. ...д-ра психол. наук: 19.00.14 / Караяни Александр Григорьевич. – М., 1998. – 47 с.
86. Кисляков, П. А. Социальная безопасность личности: функциональные компоненты и направления формирования [Электронный ресурс] / П. А. Кисляков // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). - 2012. - № 5(13). – Режим доступа: <http://sisp.nkras.ru>.
87. Кларин, М. В. Развитие «педагогической технологии» и проблемы теории обучения [Электронный ресурс] / М. В. Кларин. – Режим доступа: [http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article\\_full.php?aid=1629&binn\\_rubrik\\_pl\\_articles=125](http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=1629&binn_rubrik_pl_articles=125).
88. Климов, Е. А. Пути в профессионализм. Психологический взгляд / Е. А. Климов. – М.: Флинта, 2003. – 320 с.

89. Колоткина, О. А. Право личности на безопасность: понятие и механизмы обеспечения в РФ: теоретико-правовое исследование: автореф. дис. ...канд. юрид. наук: 12.00.01 / Колоткина Оксана Анатольевна. – Екатеринбург, 2009. – 25 с.
90. Кон, И. С. Открытие «Я» / И. С. Кон. – М.: Политиздат, 1978. – 367 с.
91. Конаржевский, Ю. А. Менеджмент и внутришкольное управление / Ю. А. Конаржевский. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2000. – 224 с.
92. Концепция безопасности военной службы. Приложение к директиве Министра обороны РФ № Д-10 от 12.07.1997 г. [Электронный ресурс] / Законы России. – Режим доступа: [http://lawrussia.ru/texts/legal\\_469/doc469a417x160.htm](http://lawrussia.ru/texts/legal_469/doc469a417x160.htm).
93. Коростелев, Д. В. Безопасность личности в условиях глобализации: автореф. дис. ...канд. политол. наук: 23.00.04 / Коростелев Дмитрий Витальевич. – М., 2008. – 27 с.
94. Коротков, Э. М. Исследование систем управления / Э. М. Коротков. – М.: ДеКА, 2004. – 336 с.
95. Корчемный, П. А. и др. Военная психология: методология, теория, практика / П. А. Корчемный и др. – М.: Воениздат, 2008. – 280 с.
96. Костин, А. В. Безопасность личности в современной России / А. В. Костин // Символ науки. – 2016. – № 2. – С. 70-77.
97. Костин, К. К., Шайкин, В. И. Система военно-профессиональной подготовки сержантского состава Вооруженных сил России / К. К. Костин, В. И. Шайкин. – Рязань: РВВДКУ, 2011. – 256 с.
98. Костин, К. К. Развитие среднего профессионального военного образования / К. К. Костин // Вестник Академии военных наук. – 2016. – № 1(54). – С. 73-77.
99. Костин, Р. А., Бычков, А. В. Конфликт в среде военнослужащих контрактной службы: социологический анализ (на примере железнодорожных войск РФ) / Р. А. Костин, А. В. Бычков. – СПб.: Санкт-Петербур. гос. ун-т сервиса и экономики, 2010. – 151 с.

100. Котик, М. А. Психология и безопасность / М. А. Котик; 2-е изд., испр. и доп. – Таллин: Валгус, 1987. – 439 с.
101. Кравцова, А. В. Концепция развития качеств личности безопасного типа поведения в средствах массовой коммуникации: на основе изучения журнала «ОБЖ. Основы безопасности жизни»: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02 / Кравцова Анна Владимировна. – СПб., 2006. – 26 с.
102. Краснянская, Т. М. Психологическая подготовка к обеспечению личной безопасности в экстремальной ситуации / Т. М. Краснянская. – Пятигорск: Пятигорский гос. лингвистический ун-т, 2010. – 267 с.
103. Краткий словарь психологических терминов [Электронный ресурс] / Национальная психологическая академия. – Режим доступа: <http://vocabulary.ru/dictionary/16/word/povedenie>.
104. Крупник, Е. П. Психологическая устойчивость личности как методологическая категория / Е. П. Крупник / Научный труды МГПУ. – М.: МГПУ, 2004. – С. 100-109.
105. Кузнецова, А. Г. Развитие методологии системного подхода в отечественной педагогике: монография / А. Г. Кузнецова. – Хабаровск: Изд-во ХК ИППК ПК, 2001. – 152 с.
106. Куликов, Л. В. Психогигиена личности. Вопросы психологической устойчивости и психопрофилактики / Л. В. Куликов. – СПб.: Питер, 2004 – 464 с.
107. Куракин, А. Т. О системном подходе в теории воспитания / А. Т. Куракин / под ред. Л. П. Бугевой, Л. И. Новиковой, Г. Н. Филоновой. – М.: Педагогика, 1974. – 260 с.
108. Ларионов, С. А. Педагогическая концепция развития образовательного процесса в гуманитарных вузах Российской Федерации: автореф. дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.08 / Ларионов Сергей Александрович. – М., 2011. – 49 с.
109. Леднев, В. С. Научное образование: развитие способностей к научному творчеству / В. С. Леднев; изд. 2-е, исп. – м.: МГАУ, 2002. – 120 с.

110. Ленев, Ю. В. Развитие воспитательной системы высших военных учебных заведений Вооруженных Сил Российской Федерации: автореф. дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.08 / Ленев Юрий Александрович. – М., 2010. – 45 с.
111. Леонтьев, А. Н. Деятельность, сознание, личность / А. Н. Леонтьев. – М.: Академия, 2005. – 352 с.
112. Лепский, В. Е. Информационно-психологическая безопасность субъектов дипломатической деятельности / В. Е. Лепский // Дипломатический ежегодник - 2002: сб. статей. – М.: Научная книга, 2003. – С. 233-248.
113. Лернер, И. Я. Содержание образования в средней школе как объект теоретического рассмотрения / И. Я. Лернер / Пути совершенствования процесса обучения в средней школе. – М.: Педагогика, 1981. - С. 42-83.
114. Летник, В. В. Формирование безопасного типа поведения детей с отклонениями в развитии: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01 / Летник Вячеслав Владимирович. – Ярославль, 2009. – 23 с.
115. Лешер, О. В., Каскина, Д. К. Тенденции развития личности безопасного типа в системе высшего профессионального образования / О. В. Лешер, Д. К. Каскина // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2009. - № 1. – С. 81-89.
116. Лихачев, Б. Т. Методические основы педагогики / Б. Т. Лихачев. – Самара: Изд-во СИУ, 1998. – 200 с.
117. Логвиненко, В. В. Экспертная оценка социально-психологических особенностей личности при расследовании суицидальных попыток военнослужащих: автореф. дис. ...канд. психол. наук: 19.00.06 / Логвиненко Владимир Владимирович. – Ростов-н/Д., 2007. – 22 с.
118. Ломов, Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. – М.: Наука, 1984. – 446 с.
119. Лутовинов, В. И. Личность, общество и государство в контексте проблемы обеспечения национальной и военной безопасности России / В. И. Лутовинов // Вестник Академии военных наук. – 2004. - № 2. – С. 34-38.

120. Маврин, С. А. Педагогические системы и технологии: учеб. для студ. пед. вузов / С. А. Маврин. – Омск: Изд-во ОГПИ, 1993. – 98 с.
121. Маврина, И. А. Социальность как сущностная характеристика современного образования: дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.01 / Маврина Ирина Андреевна. – Омск, 2000. – 418 с.
122. Макаренко, А. С. Некоторые выводы из моего педагогического опыта [Электронный ресурс] / А. С. Макаренко / Электронный архив А. С. Макаренко. – Режим доступа: <http://antmakarenko.narod.ru>.
123. Макарова, Е. В., Савченко, А. В. Формирование личности безопасного типа в системе подготовки специалиста в классическом университете / Е. В. Макарова, А. В. Савченко // Актуальные проблемы безопасности жизнедеятельности и защиты населения и территорий в чрезвычайных ситуациях: сб. науч. трудов по материалам Междунар. научно-практ. конф. (г. Ставрополь, 15 апреля 2010 г.). – Ставрополь: Изд-во СевКавГТУ; Сервисшкола, 2010. – 292 с.
124. Маклаков, А. Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях / А. Г. Маклаков // Психологический журнал. – 2001. – Т. 22. - № 1. – С. 16-24.
125. Маклаков, А. Г. Психология и педагогика. Военная психология / А. Г. Маклаков. – СПб.: Питер, 2004. – 464 с.
126. Максимова, С. Г. и др. Особенности восприятия риска в структуре оценки личной и социальной безопасности / С. Г. Максимова, Н. П. Гончарова, О. Е. Ноянзина // Философия, социология, культурология. – 2012. – № 2-1(74). – С. 210-215.
127. Манукян, А. Р. Самовоспитание военнослужащих как фактор самосовершенствования личности будущих офицеров / А. Р. Манукян / Известия российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2007. - № 44. – С. 109-119.
128. Марков, С. В. Информационная безопасность военнослужащих пограничной службы российской Федерации и меры по ее обеспечению: Социально-

- филосовский анализ: автореф. дис. ...канд. филос. наук: 09.00.11 / Марков Сергей Владимирович. – М., 2002. – 24 с.
129. Маркова, А. К. Психология профессионализма / А. К. Макарова. – М.: МГФ «Знание», 1996. – 308 с.
130. Маслак, А. А. Основы планирования и анализа сравнительного эксперимента в педагогике и психологии / А. А. Маслак. – Курск: РОСИ, 1998. – 167 с.
131. Митрахович, В. А. Педагогическая концепция формирования профессионализма военнослужащих контрактной службы в условиях воинского социума: автореф. дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.08 / Митрахович Вячеслав Александрович. – Волгоград, 2012. – 48 с.
132. Митрахович, В. А. Профессионализм военнослужащих контрактной службы: сущность, процесс формирования / В. А. Митрахович. – СПб.: Лема, 2011. – 150 с.
133. Михайлов, Л. А. Теоретические и методические подходы к подготовке специалиста в области безопасности жизнедеятельности в педагогическом вузе: монография / В. А. Митрахович. – СПб.: СОЮЗ, 2003. – 270 с.
134. Монахов, В. М. Введение в теорию педагогических технологий / В. М. Монахов. – Волгоград: Перемена, 2006. – 319 с.
135. Монахов, В. М. Педагогическое проектирование – современный инструментарий дидактических исследований / В. М. Монахов // Школьные технологии. – 2001. - № 5. – С. 75-89.
136. Морозюк, Ю. В. Человеческий фактор: психологические аспекты управления персоналом (в контексте обеспечения экономической безопасности организации) / Ю. В. Морозюк. – М.: Финансовый ун-т, 2011. – 131 с.
137. Мошкин, В. Н. Воспитание культуры безопасности школьников: автореф. дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.01 / Мошкин Владимир Николаевич. – Барнаул, 2004. – 42 с.
138. Мощенко, А. В. Психологические основы совершенствования учебно-воспитательного процесса в суворовских военных училищах: автореф. дис.

- ...д-ра психол. наук: 19.00.14 / Мощенко Александр Васильевич. – М.: ВУМО РФ, 1998. – 52 с.
139. Мугулов, Ф. К. Безопасность личности в современной России: социально-институциональный анализ: автореф. дис. ...д-ра социол. наук: 22.00.04 / Мугулов Физули Курбанович. – М., 2004. - 49 с.
140. Мухаметзянова, Г. В. Стратегия реформирования системы СПО / Г. В. Мухаметзянова. – М.: Магистр, 1995. – 220 с.
141. Мухаметзянова, Г. В. Среднее профессиональное образование в системе непрерывного образования / Г. В. Мухаметзянова // Проблемы развития системы непрерывного профессионального образования. – Казань: ИСПО РАО, 2000. – С. 97-100.
142. Невенчаный, С. В. Психолого-педагогические условия снижения агрессивного поведения военнослужащих по призыву: автореф. дис. ...канд. психол. наук: 19.00.07/ Невенчаный Сергей Владимирович.– М., 2012.– 23 с.
143. Немкова, И. Н. Формирование культуры безопасности жизнедеятельности студентов в процессе профессиональной подготовки в вузе: автореф. дис. ...канд. пед наук: 13.00.08 / Немкова Ирина Николаевна. –Тамбов, 2005.–21 с.
144. Нисман, О. Ю. Формирование социальной активности студентов в учреждениях среднего профессионального образования6 автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08 / Нисман Ольга Юрьевна. – Самара, 2006. – 22 с.
145. Новик, И. Б. О моделировании сложных систем / И. Б. Новик. – М.: Мысль, 1965. – 335 с.
146. Новиков, Д. А. Теория управления образовательными системами: учебно-метод. пособие / Д. А. Новиков. – М.: Народное образование, 2009. – 452 с.
147. Новикова, Д. А., Глотова, Н. П. Модели и механизмы управления образовательными сетями и комплексами / Д. А. Новиков, Н. П. Глотова. – М.: Ин-т управления образованием РАО, 2004. – 142 с.
148. Образцов, П. И., Косухин, В. М. Дидактика высшей военной школы / П. И. Образцов, В. М. Косухин. – Орел: Академия Спецсвязи России, 2004. - 317 с.

149. Об утверждении руководства по обеспечению безопасности военной службы Вооружённых Силах Российской Федерации. Приказ министра обороны Российской Федерации № 444 от 22 июля 2015 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ivo.garant.ru/#/document/71207130/paragraph/1:0>.
150. Овсянников, И. В. Формирование профессиональных компетенций у курсантов военных командных вузов: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08 / Овсянников Игорь Вячеславович. – М., 2011. – 20 с.
151. Олейникова, Е. А. Экономическая и национальная безопасность / под ред. Е. А. Олейникова, колл. авт.: Л. П. Гончаренко, Е. А. Олейников и др. – М.: Экзамен-XXI, 2004. – 365 с.
152. О мерах по предупреждению гибели и травматизма личного состава Вооружённых Сил Российской Федерации. Приказ Министра обороны РФ от 01.11.1994 № 400 [Электронный ресурс] / Законы России. – Режим Доступа: [http://www.lawrussia.ru/texts/legal\\_689/doc689a830x779.htm](http://www.lawrussia.ru/texts/legal_689/doc689a830x779.htm).
153. Остапенко, А. А. Моделирование многомерной педагогической реальности: автореф. дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.01 / Остапенко Андрей Александрович. – Краснодар, 2005. – 48 с.
154. Паламарчук, В. Ф. Инновации в современном образовании / В. Ф. Паламарчук // Завуч. – 2006. - № 10. – С. 1-4.
155. Панов, А. Система подготовки сержантского состава Вооруженных сил США / А. Панов // Зарубежное военное обозрение. – 2011. – № 2. – С. 25-34.
156. Передняя, Д. Г. Самообразование курсантов высших военно-учебных заведений МО РФ и его институциональное регулирование: Социологический анализ: автореф. дис. ...канд. социол. наук: 22.00.08 / Передня Дмитрий Григорьевич. – М., 2003. – 24 с.
157. Петренко, А. И. Безопасность в коммуникации делового человека / А. И. Петренко. – М.: СИНТЕГ, 2000. – 203 с.
158. Пидкасистый, П. И., Хайдаров, Ж. С. – М.: Рос. пед. агенство, 1996. – 272 с.
159. Пиндус, С. Я. Социально-культурные условия преодоления межнациональных конфликтов в коллективах военнослужащих срочной

- службы: автореф. дис.канд. психол. наук: 13.00.05 / Пиндус Сергей Ярославович. – М., 2012. – 25 с.
160. Пищулин, Н. П., Ананишев, В. М. Образование и управление / Н. П. Пищулин, В. М. Ананишев. – М.: Жизнь и мысль, 1999. – 269 с.
161. Плотонов, А. В., Бутакова, М. В., Мухин, И. А. Формирование личности в условиях военного образования / А. В. Плотонов, М. В. Бутакова, И. А. Мухин // Успехи современной науки и образования. – 2017. – Т. 1. - № 2. – С. 57-59.
162. Плюснин, Ю. М. Проблема биосоциальной эволюции: теоретико-методологический анализ / Ю. М. Плюснин. – Новосибирск: Наука. Сибирское отделение, 1990. – 237 с.
163. Подготовка военнослужащих по контракту [Электронный ресурс] / Министерство обороны Российской Федерации. – Режим доступа: <http://recrut.mil.ru/career/soldiering/qualification/solider.htm>.
164. Полякова, Т. А. Правовое обеспечение информационной безопасности при построении информационного общества в России: автореф. дис. ...д-ра юрид. наук: 12.00.14 / Полякова Татьяна Анатольевна. – М., 2008. – 38 с.
165. Померлян, А. Н., Григорьев, О. В., Ичитовкин, С. С. Практика воспитания военнослужащих Вооруженных Сил Российской Федерации / А. Н. Померлян, О. В. Григорьев, С. С. Ичитовкин // *Advances in Law Studies*. – 2018. – Т.5.- № 4. \_ С. 317-323.
166. Поташник, М. М. Качество образования: проблемы и технология управления (В вопросах и ответах) / М. М. Поташник. – М.: Пед. общество России, 2002. – 352 с.
167. Проблемы психологической безопасности: сборник / отв. ред. А. Л. Журавлева, Н. В. Табарина. - М.: Ин-т психологии РАН, 2012. – 439 с.
168. Прудников, А. С. Безопасность личности и ее обеспечение органами внутренних дел (Теоретико-правовое исследование): автореф. дис. ...д-ра юрид. наук: 12.00.01 / Прудников Анатолий Семенович. – М., 1999. – 38 с.

169. Пугин, В. Б. Социальная безопасность личности: автореф. дис. ...канд. филос. наук: 09.00.11 / Пугин Владислав Борисович. – Архангельск, 2003. – 22 с.
170. Радионова, С. В. Социально-психологические факторы девиантного поведения военнослужащих: автореф. дис. ...канд. психол. наук: 19.00.05 / Радионова Светлана Витальевна. – Иркутск, 2008. – 24 с.
171. Разиков, В. Н., Будкин, Е. Г. Теоретические основы развития воли у будущих офицеров и профессиональных сержантов / В. Н. Разиков, Е. Г. Будкин. – Рязань: РВВДКУ, 2010. – 230 с.
172. Рассказов, Ф. Д. Теория и практика формирования морально-психологических качеств курсантов военного вуза: автореф. дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.08 / Рассказов Филипп Дементьевич. – Курган, 2000. – 45 с.
173. Рассоха, Н. Г. Представления о психологической безопасности среды школы и типы межличностных отношений ее участников: автореф. дис. ...канд. психол. наук: 19.00.07 / Рассоха Нонна Геогриевна. – СПб., 2005. – 22 с.
174. Ривкина, С. В. Подготовка студентов педагогического вуза к решению общепрофессиональных задач в процессе изучения педагогики: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.08 / Ривкина Светлана Викторовна. – СПб., 2011. – 21 с.
175. Рокоссовский, К. К. Солдатский долг / К. К. Рокоссовский. – 5-е изд. – М.: Воениздат, 1988. – 367 с.
176. Рубинштейн, С. Л. Основы высшей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М.: Просвещение, 2006. – 467 с.
177. Рубинштейн, С. Л. Человек и мир / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2012. – 224 с.
178. Сагатовский, В. Н. Системная деятельность и её философское осмысление / В. Н. Сагатовский / Системные исследования. Ежегодник. 1980. – М.: Наука, 1980. – 224 с. – С. 52-68.
179. Сапожников, А. С. Психологические особенности конфликтогенной личности военнослужащего: автореф. дис. ...канд. психол. наук: 19.00.06 / Сапожников Алексей Сергеевич. – СПб.: Ун-т МВД, 2006. – 22 с.

180. Сапронов, В. В. Идеи к общей теории безопасности / В. В. Сапронов // ОБЖ. Основы безопасности жизни. – 2007. - № 1. – С. 46-52; № 2. – С. 41-47; № 3. – С. 33-40.
181. Сапронов, А. Т. Сержантский корпус – становой хребет армии США / А. Т. Сапронов // Военная мысль. 1990. - № 11. – С. 70-76.
182. Селевко, Г. К. Социально-воспитательные технологии / Г. К. Селевко. – М.: НИИ школьник технологий, 2005. – 176 с.
183. Селезнева, М. В. Взаимодействие субъектов образовательной среды военного вуза как условие развития субъективности курсантов: автореф. дис. ...канд. психол. наук: 19.00.07 / Селезнева Маргарита Викторовна. – М., 2011. – 26 с.
184. Семенов, А. А. Самообразование курсантов ВВУЗа как фактор непрерывной профессиональной подготовки: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01 / Семенов Андрей Александрович. – СПб., 1999. – 19 с.
185. Скатын, М. Н., Краевский, В. В. Содержание общего среднего образования: Проблемы и перспективы / М. Н. Скатын, В. В. Краевский. – М.: Знание, 1981. – 96 с.
186. Слатенин, В. А., Мищенко, А. И. Целостный педагогический процесс как объект профессиональной деятельности учителя / В. А. Слатенин, А. И. Мищенко. – М.: Прометей, 1997. – 201 с.
187. Скороходько, А. Ю., Гурьева, М. А. Безопасность в концепции развития человека / А. Ю. Скороходько, М. А. Гурьева: материалы 10-ой Междунар. научно-технич. конф., посвященной 60-летию Тюменск. индустр. ун-та). – Тюмень: Изд-во Тюменского индустриального ун-та, 2016. – С. 238-245.
188. Смирнов, С. А. Педагогика. Педагогические теории, системы, технологии / С. А. Смирнов; 4-е изд., испр. – М.: Изд. Центр «Академия», 2000. – 512 с.
189. Современное образование и военная реформа: материалы научно-практ. конф., п. Монино, 25 октября 2009 г. / Современная гуманитарная академия. – М.: Изд-во СГУ, 2010. – 147 с.

190. Стратегический план повышения безопасности прохождения военной службы в Вооруженных силах Российской Федерации // Красная Звезда. - № 83. – 13 мая 2009 г. – С. 3-4.
191. Стратегия социального развития Вооруженных Сил на период до 2020 г. [Электронный ресурс] / Министерство обороны РФ. – режим доступа: <http://sc.mil.ru/social/strategy.htm>.
192. Суворов, А. В. Наука побеждать / А. В. Суворов. – М.: Азбука, 2010. – 256 с.
193. Сыромятников, И. В., Чайка, В. Г. Психология девиантного поведения военнослужащих и его профилактика / И. В. Сыромятников, В. Г. Чайка. – М.: Изд-во Военного ун-та, 2001. – 185 с.
194. Тамодлин, А. А. Государственно-правовой механизм обеспечения информационной безопасности личности: автореф. дис. ...канд. юрид. наук: 12.00.01 / Тамодлин Александр Анатольевич. – Саратов, 2006. – 18 с.
195. Тарская, О. Ю. Модернизация российского военного образования в условиях информационного общества: автореф. дис. ...д-ра социол. наук: 22.00.04 / Тарская Ольга Юрьевна. – Волгоград, 2011. – 44 с.
196. Тарская, О. Ю. Модернизация российского военного образования: культурно-информационный аспект / О. Ю. Тарская. – Саратов: ФГОУ ВПО «Поволжская акад. гос. службы им. П.А.Столыпина», 2011. – 205 с.
197. Татьянченко, Н. П. Психологические условия обеспечения безопасности личности военнослужащих: автореф. дис. ...канд. психол. наук: 19.00.01 / Татьянченко Наталья Петровна. – М., 2008. – 27 с.
198. Тюрина, Т. Б. Правовая безопасность личности в современном российском государстве: автореф. дис. ...канд. юрид. наук: 12.00.01 / Тюрина Татьяна Борисовна. – Саратов, 2005. – 26 с.
199. Урсул, А. Д. Общенаучный статус и функции системного подхода / А. Д. Урсул // Системные исследования. Ежегодник. 1977. – М.: Наука, 1977. – С. 29-47.
200. Усачев, Н. А. Технология формирования культуры безопасности профессиональной деятельности у студентов факультетов физической

- культуры: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08 / Усачев Николай Александрович. – СПб., 2009. – 26 с.
201. Устав внутренней службы Вооруженных Сил Российской Федерации [Электронный ресурс] / Гарант – информационно-правовой портал. – Режим доступа: <http://base.garant.ru/192196/7/>.
202. Фадеев, В. Ю., Усов, Р. М. Оптимизация системы военного образования как одно из приоритетных направлений проходящей реформы / В. Ю. Фадеев, Р. М. Усов // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2011. - № 3. – С. 138-145.
203. Феденко, Н. Ф. Очерки по психологии личности советского воина / Н. Ф. Феденко. – М.: Воениздат, 1967. – 157 с.
204. Фельдмаршал Румянцев. Сб. документов и материалов / под ред. Н. М. Коробкова. – М.: Госполитиздат, 1947. – 340 с.
205. Фетискин, Н. П. и др. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – М.: Изд-во ин-та психотерапии, 2009. – 544 с.
206. Фетисова, Ю. В. Культура безопасности: автореф. дис. ...канд. филос. наук: 09.00.13 / Фетисова Юлия Витальевна. – Омск, 2009. – 19 с.
207. Холодная, М. А. Интеллект как ресурс совпадающего поведения / М. А. Холодная: материалы итоговой науч. конф. Ин-та психологии РАН (12-13 февраля 2009 г.). – М.: Изд-во «Ин-т психологии РАН», 2009. – С. 236-249.
208. Хуторской, А. В. Педагогическая инноватика / А. В. Хуторской. – М.: Академия, 2010. – 256 с.
209. Чошанов, М. А. Инженерия обучающих технологий / М. А. Чошанов. – М.: Бином, 2010. – 240 с.
210. Шаяхметова, Э. Ш. Особенности психофизиологических функций лиц 18-45 лет, связанных с экстремальными условиями труда: автореф. дис. ...канд. биол. Наук: 19.00.02 / Шаяхметова Эльвира Шигабетдиновна. – Челябинск, 2005. – 22 с.

211. Шейкин, В. И. Система военно-профессиональной подготовки сержантского состава Вооруженных Сил России / В. И. Шейкин // Вестник Академии военных наук. – 2016. - № 3(56). – С. 83-88.
212. Шершнева, Л. И. Курс ОБЖ в Концепции национальной безопасности России [Электронный ресурс] / Л. И. Шершнева. – Режим доступа: [http://bank.orenipk.ru/Text/t42\\_179.htm](http://bank.orenipk.ru/Text/t42_179.htm).
213. Шестаков, В. А. Некоторые аспекты формирования личности безопасного типа [Электронный ресурс] / В. А. Шестаков // Научный вестник Уральской академии государственной службы. – Режим доступа: <http://vestnik.uara.ru/ru-ru/issue/2010/02/03/>.
214. Шибутани, Т. Я – концепция и чувство собственного достоинства / Т. Шибутани // Самосознание и защитные механизмы личности: хрестоматия / ред. Д. Я. Райгородский. – Самара: Бахрах-М, 2000. – С. 220-231.
215. Шипилина, Л. А. Методология психолого-педагогических исследований: учеб. пособие / Л. А. Шипилина. – М.: Флинта: Наука, 2011. – 203 с.
216. Шипякова, А. А. Гуманизация педагогического взаимодействия в военном вузе: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01 / Шипякова Алла Александровна. – Рязань, 2006. – 21 с.
217. Штофф, В. А. Моделирование и философия / В. А. Штофф. - М.: Наука, 1966. – 304 с.
218. Щеголев, И. А. Развитие педагогической готовности учителя безопасности жизнедеятельности: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08 / Щеголев Игорь Алексеевич. – СПб., 1998. – 18 с.
219. Щедровицкий, Г. П. Принципы и общая схема методологической организации системно-структурных исследований и разработок / Г. П. Щедровицкий // Избранные труды. – М.: Школа культ. Полит., 1995. – С. 88-114.
220. Яковлев, Е. В. Педагогическое исследование: Содержание и представление результатов / Е. В. Яковлев, Н. О. Яковлева. – Челябинск: Изд-во РБИУ, 2010. – 317 с.

221. Юдин, Э. Г. Развитие [Электронный ресурс] / Э. Г. Юдин // Яндекс. Словари. БСЭ. – 1969-1978. – Режим доступа: <http://slovari.yandex.ru>.

**ПРИЛОЖЕНИЯ**

Приложение 1

**Лист опроса преподавателя**

В/з, должность, Ф.И.О. \_\_\_\_\_

Уважаемый коллега, считаете ли вы актуальной задачу целенаправленного воспитания сержанта контрактной службы, сознательно стремящегося обеспечить себе и подчиненным максимально безопасное выполнение профессиональных задач?

- а) да
- б) нет

Если вы ответили положительно, то просим вас выразить мнение по ряду вопросов, касающихся организации образовательного процесса на ступени среднего профессионального военного образования. Подчеркните, пожалуйста, все правильные ответы.

1. Чем, по-вашему, обеспечивается безопасное поведение военнослужащего?

- а) постоянным контролем;
- б) знаниями в области безопасности;
- в) специальной организацией военно-профессиональной деятельности;
- г) отсутствием опасных и вредных условий военной службы;
- д) личностно обусловленным типом поведения.

2. Является ли формирование безопасного типа поведения военнослужащего задачей среднего профессионального образования?

- а) является, так как заложена в образовательный стандарт;
- б) является в области формирования знаний, умений и навыков;
- в) является в области формирования опыта безопасного поведения;
- д) является в области формирования личностных качеств, обеспечивающих безопасное поведение;
- е) не является.

3. Что в образовательном процессе направлено на формирование безопасного типа поведения, сознательно стремящегося обеспечить себе и подчиненным максимально безопасное выполнение профессиональных задач?

- а) специальные дисциплины;
- б) повседневная деятельность;
- в) практика и стажировки;
- г) практически все дисциплины профессионального блока;
- д) практически все дисциплины учебной программы;
- е) система воспитательной работы.

**Диагностика**  
**выбора курсантами мотива выбора безопасного типа поведения**

Обозначьте 5 наиболее значимых для вас мотивов, которыми вы руководствуетесь при выборе безопасного типа поведения в военно-профессиональной деятельности и в повседневной жизни. Порядковые номера расставьте по степени значимости этих мотивов для вас.

<b>№ п/п</b>	<b>Мотив</b>	<b>Ранг</b>
1.	Постоянный контроль	
2.	Боязнь травмы или увечья	
3.	Осознание последствий	
4.	Стремление к эффективной деятельности	
5.	Боязнь санкций	
6.	Нежелание выделяться на фоне остальных	
7.	Ответственность	

**Программа элективного курса «Технология формирования  
безопасного типа поведения военнослужащих в процессе  
получения среднего профессионального военного  
образования» (выписка)**

**Основное содержание дисциплины  
(по темам с указанием дополнительной литературы)**

**Тема 1. Личностные факторы безопасного типа поведения  
военнослужащих**

Личность безопасного типа поведения. Проблема безопасного поведения в психологии и педагогике. Основные подходы к определению безопасности, безопасности личности, безопасности военной службы. Условия безопасности военной службы. Угрозы безопасности военнослужащего. Типы поведения. Факторы безопасного поведения. Опыт в структуре личности безопасного поведения. Склонность военнослужащих к нарушению требований безопасности.

Факторы безопасного поведения. Контроль как фактор безопасного поведения. Организация как фактор безопасного поведения. Обучение как фактор безопасного поведения. Воспитание как фактор безопасного поведения. Понятие «риск» в военно-профессиональной деятельности. Разумное сочетание риска и безопасности как проблема организации военной службы. Безопасное поведение военнослужащих. Дисциплинированность и безопасность поведения. Понятие безопасного типа поведения. Личность военнослужащего безопасного типа поведения.

Личностные факторы безопасного поведения. Когнитивные факторы безопасного типа поведения военнослужащих и механизмы их формирования (знание опасных и вредных условий военно-профессиональной деятельности и военно-профессиональной среды; представления военнослужащих о собственном защитном ресурсе и способы их формирования; самооценка и ее развитие в

обучении и воспитании военнослужащего). Деятельностные факторы безопасного типа поведения военнослужащих и механизмы их формирования (опыт военно-профессиональной деятельности в условиях риска и его влияние на безопасное поведение; владение способами физической и психологической защиты и восстановления). Эмоционально-волевые факторы безопасного типа поведения военнослужащих и механизмы их формирования (эмоционально-волевые качества и сила воли военнослужащего; психологическая устойчивость военнослужащего с безопасным типом поведения и ее развитие в обучении и воспитании). Ценностно-мотивационные факторы безопасного поведения военнослужащих и механизмы их формирования (формирование ценностных ориентаций на безопасность и здоровье; основы мотивации безопасного поведения военнослужащих). Норма безопасного поведения в военно-профессиональной деятельности.

А) Основная литература:

1. Айзаман, Н. И. Психологические основы безопасности человека: учеб. пособие для студ. вузов / Н. И. Айзаман, Р. И. Айзаман, С. М. Зиньковская. – Новосибирск: Арта, 2011. – 271 с.
2. Белов, С. В. Безопасность жизнедеятельности и защита окружающей среды (техносферная безопасность): учебник по дисциплине «Безопасность жизнедеятельности» для бакалавров всех направлений подготовки в высш. учеб. заведениях России / С. В. Белов. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2012. – 682 с.
3. Дисциплинарный Устав Вооруженных Сил Российской Федерации [Электронный ресурс] / Консультант плюс. Режим доступа: <http://base.consultant.ru/cons/sgi/online.sgi?req=doc;base=LAW;n=67468>.
4. Концепция безопасности военной службы. Приложение к директиве Министра обороны РФ № Д-10 от 12.07.1997 г. [Электронный ресурс] / Законы России. – Режим доступа: [http://lawrussia.ru/texts/legal\\_469/doc469a417x160.htm](http://lawrussia.ru/texts/legal_469/doc469a417x160.htm).

5. Маклаков, А. Г. Психология и педагогика. Военная психология / А. Г. Маклаков. – СПб.: Питер, 2004. – 464 с.
6. Мастрюков, Б. С. Безопасность в чрезвычайных ситуациях в природно-техногенной сфере. Прогнозирование последствий: учеб. пособие для студ. вузов, обучающихся по направлению «Безопасность жизнедеятельности» / Б. С. Мастрюков. – М.: Академия, 2011. – 368 с.

б) Дополнительная литература:

1. Айзаман, Р. И. Теоретические основы безопасности жизнедеятельности: учеб. пособие для студ. вузов / Р. И. Айзаманов, С. В. Петров, В. М. Ширшова. – Новосибирск; М.: Арта, 2011. – 207 с.
2. Блинова, Е. Г. Безопасность жизнедеятельности в системе «Человек – среда обитания» учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е. Г. Блинова; Омск. гос. пед. ун-т. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2003. - 278 с.
3. Максимова, С. Г. и др. Особенности восприятия риска в структуре оценки личной и социальной безопасности / С. Г. Максимова, Н. П. Гончарова, О. Е. Ноязина // Философия, социология, культурология. - № 2-1(74), 2012. – С. 210-215.
4. Мастюков, Б. С. Безопасность в чрезвычайных ситуациях: учебник для студ. вузов / Б. С. Мастюков. – 2-е изд., стер. – М.: Academia, 2004. – 332 с.
5. Пушкарева, Е. А. Социология безопасности: учеб. пособие для студ. вузов / Е. А. Пушкарева, Ю. В. Пушкарев, С. В. Петров; Новосиб. гос. пед. ун-т, Моск пед. гос. ун-т. – Новосибирск; М.: Арта, 2011. – 254 с.

**Тема 2. Особенности формирования безопасного типа военнослужащих в среднем профессиональном военном образовании.**

Формирование когнитивных факторов безопасного типа поведения на занятиях с сержантами. Основные принципы обучения и воспитания сержантского состава на ступени среднего профессионального военного образования. Знания, умения и навыки безопасного типа поведения. Роль сержанта в воспитании безопасного типа поведения подчиненных. Содержание

профессиональной подготовки сержантов. Определение необходимого объема знаний и представлений. Формы и методы проведения занятий. Контроль формирования когнитивного компонента безопасного типа поведения.

Формирование деятельностных факторов безопасного типа поведения на практических занятиях с сержантами. Порядок планирования и проведения занятий. Навыки и опыт безопасного типа поведения. Развитие способности избегать опасных и вредных условий военно-профессиональной деятельности и военно-профессиональной среды. Обучение способам действий в опасных и вредных условиях. Обучение восстановлению и защите. Правила оценки риска. Опыт управления подразделением в условиях опасности.

Формирование эмоционально-волевых факторов безопасного типа поведения. Тренинги психологической устойчивости. Формирование механизмов эмоционального контроля и управления собой. Приемы и способы действий в условиях стресса. Оказание психологической помощи военнослужащим.

Система воспитательной работы вуза и формирование ценностно-мотивационных факторов безопасного типа поведения военнослужащих. Планирование воспитательной работы в целях воспитания безопасного типа поведения военнослужащих. Мероприятия воспитательной работы. Особенности воспитательной работы с сержантами-контрактниками. Диагностика и анализ развития безопасного типа поведения у сержантов в процессе получения среднего профессионального военного образования.

А) Основная литература:

1. Ефремов, О. Ю. Военная педагогика: учебник для курсантов высш. военно-учеб. заведений / О. Ю. Ефремов. – СПб.: Изд. Дом «Питер», 2008. – 638 с.
2. Маклаков, А. Г. Психология и педагогика. Военная психология / А. Г. Маклаков. – СПб.: Питер, 2004. – 464 с.

Б) Дополнительная литература:

1. Айзаман, Н. И. Психологические основы безопасности человека: учеб. пособие для студ. вузов / Н. И. Айзаман, Р. И. Айзаман, С. М. Зиньковская. – Новосибирск: Арта, 2011. – 271 с.

2. Концепция безопасности военной службы. Приложение к директиве Министра обороны РФ № Д-10 от 12.07.1997 г. [Электронный ресурс] / Законы России. – Режим доступа: [http://lawrussia.ru/texts/legal\\_469/doc469a417x160.htm](http://lawrussia.ru/texts/legal_469/doc469a417x160.htm).
3. Образцов, П. И., Косухин, В. М. Дидактика высшей военной школы / П. И. Образцов, В. М. Косухин. – Орел: Академия Спецсвязи России, 2004. – 317 с.

### **Тема 3. Технология формирования безопасного типа поведения военнослужащих в среднем профессиональном военном образовании**

Компетенции стандарта, связанные с безопасностью военной службы и их расшифровка. Общие компетенции стандарта, относящиеся к безопасному типу поведения. Обще профессиональные компетенции. Специальные компетенции. Паспорт компетенции. Квалификационные требования к специалисту по безопасному типу поведения. Стандарты воинского воспитания о безопасном типе поведения. Резервы образовательного процесса для формирования безопасного типа поведения.

Модель технологии формирования безопасного типа поведения военнослужащих. Основы технологичного подхода к формированию и развитию безопасного типа поведения в процессе получения среднего профессионального военного образования. Характеристика основных компонентов технологии. Моделирование технологии.

Проектирование учебной дисциплины. Цели, содержание, формы и методы работы и их проектирование. Учебно-методических комплекс дисциплины, направленной на формирование безопасного типа поведения военнослужащих (общие требования). Этапы разработки дисциплины. Апробация и проверка эффективности технологии.

#### **А) Основная литература:**

1. Ефремов, О. Ю. Военная педагогика: учебник для курсантов высш. военно-учеб. заведений / О. Ю. Ефремов. – СПб.: Изд. Дом «Питер», 2008. – 638 с.

2. Инструкция «Разработка и оформление учебно-методических документов (материалов). Рабочая инструкция / Стандарт организации. Система менеджмента качества» // Омский танковый инженерный ин-т им. Маршала Советского Союза П.К.Кошевого (филиал) ФГОУ ВПО «Военная академия тыла и транспорта имени генерала армии А.В.Хрулева» Министерство обороны Российской Федерации. – г. Омск, 2011.
3. Маклаков, А. Г. Психология и педагогика. Военная психология / А.Г.Маклаков. – СПб.: Питер, 2004. – 464 с.

Б) Дополнительная литература:

1. Концепция безопасности военной службы. Приложение к директиве Министра обороны РФ № Д-10 от 12.07.1997 г. [Электронный ресурс] / Законы России. – Режим доступа: [http://lawrussia.ru/texts/legal\\_469/doc469a417x160.htm](http://lawrussia.ru/texts/legal_469/doc469a417x160.htm).
2. Образцов, П. И., Косухин, В. М. Дидактика высшей военной школы / П. И. Образцов, В. М. Косухин. – Орел: Академия Спецсвязи России, 2004. – 317 с.
3. Стратегический план повышения безопасности прохождения военной службы в Вооруженных Силах Российской Федерации // Красная Звезда. - № 83. – 13 мая 2009 г. – С. 3-4.

### Учебно-методическое обеспечение курса

**а) основная литература:**

1. Айзаман, Н. И. Психологические основы безопасности человека: учеб. пособие для студ. вузов / Н. И. Айзаман, Р. И. Айзаман, С. М. Зиньковская. – Новосибирск: Арта, 2011. – 271 с.
2. Белов, С. В. Безопасность жизнедеятельности и защита окружающей среды (техносферная безопасность): учебник по дисциплине «Безопасность жизнедеятельности» для бакалавров всех направлений подготовки в высш. учеб. заведениях России / С. В. Белов. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2012. – 682 с.

3. Дисциплинарный Устав Вооруженных Сил Российской Федерации [Электронный ресурс] / Консультант плюс. – Режим доступа: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=67468>.
4. Ефремов, О. Ю. Военная педагогика: учебник для курсантов высш. военно-учеб. заведений / О. Ю. Ефремов. – СПб.: Изд. Дом «Питер», 2008. – 638 с.
5. Инструкция «Разработка и оформление учебно-методических документов (материалов). Рабочая инструкция / Стандарт организации. Система менеджмента качества» // Омский танковый инженерный ин-т им. Маршала Советского Союза П.К.Кошевого (филиал) ФГОУ ВПО «Военная академия тыла и транспорта имени генерала армии А. В. Хрулева» Министерство обороны Российской Федерации. – г. Омск, 2011.
6. Концепция безопасности военной службы. Приложение к директиве Министра обороны РФ № Д-10 от 12.07.1997 г. [Электронный ресурс] / Законы России. – Режим доступа: [http://lawrussia.ru/texts/legal\\_469/doc469a417x160.htm](http://lawrussia.ru/texts/legal_469/doc469a417x160.htm).
7. Маклаков, А. Г. Психология и педагогика. Военная психология / А. Г. Маклаков. – СПб.: Питер, 2004. – 464 с.
8. Мастрюков, Б. С. Безопасность в чрезвычайных ситуациях в природно-техногенной сфере. Прогнозирование последствий: учеб. пособие для студ. вузов, обучающихся по направлению «Безопасность жизнедеятельности» / Б. С. Мастрюков. – М.: Академия, 2011. – 368 с.

**б) дополнительная литература:**

1. Айзаман, Р. И. Теоретические основы безопасности жизнедеятельности: учеб. пособие для студ. вузов / Р. И. Айзаманов, С. В. Петров, В. М. Ширшова. – Новосибирск; М.: Арта, 2011. – 207 с.
2. Блинова, Е. Г. Безопасность жизнедеятельности в системе «Человек – среда обитания» учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е. Г. Блинова; Омск. гос. пед. ун-т. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2003. - 278 с.

3. Максимова, С. Г. и др. Особенности восприятия риска в структуре оценки личной и социальной безопасности / С. Г. Максимова, Н. П. Гончарова, О. Е. Ноязина // Философия, социология, культурология. - № 2-1(74), 2012. – С. 210-215.
4. Мастюков, Б. С. Безопасность в чрезвычайных ситуациях: учебник для студ. вузов / Б. С. Мастюков. – 2-е изд., стер. – М.: AcademiA, 2004. – 332 с.
5. Образцов, П. И., Косухин, В. М. Дидактика высшей военной школы / П. И. Образцов, В. М. Косухин. – Орел: Академия Спецсвязи России, 2004. – 317 с.
6. Пушкарева, Е. А. Социология безопасности: учеб. пособие для студ. вузов / Е. А. Пушкарева, Ю. В. Пушкарев, С. В. Петров; Новосиб. гос. пед. ун-т, Моск. пед. гос. ун-т. – Новосибирск; М.: Арта, 2011. – 254 с.
7. Стратегический план повышения безопасности прохождения военной службы в Вооруженных Силах Российской Федерации // Красная Звезда. - № 83. – 13 мая 2009 г. – С. 3-4.

### **Теоретические разделы курса**

#### **(развернутая аннотация лекций, вопросы и задания к ним)**

#### **Лекция 1. Личность безопасного типа поведения (2 часа).**

План изучения темы:

1. Проблема безопасного поведения в психологии и педагогике.
2. Факторы безопасного поведения.
3. Безопасное поведение военнослужащих. Личность военнослужащего безопасного типа поведения

1. Современная военно-профессиональная деятельность характеризуется большим количеством вредных и опасных условий, избежать воздействия которых способен только подготовленный и дисциплинированный профессионал.

Основные нормативные акты в области обеспечения безопасности военной службы определяют следующие направления этой деятельности:

- информирование военнослужащих о вредных и опасных для их жизни и здоровья условиях военной службы;
- обучение военнослужащих безопасным способам выполнения профессиональных задач;
- создание безопасных условий военно-профессиональной деятельности, максимально возможных без ущерба для ее качества;
- организация постоянного контроля и др.

Безопасность - состояние объекта, системы, связанное не столько с отсутствием вредных и опасных факторов, сколько с защищенностью от их воздействия, при которой вредные и опасные факторы не могут нанести системе, объекту вред, препятствовать ее развитию или достижению поставленных целей. Теории психологической безопасности личности положены в основу морально-психологического обеспечения военной службы.

Достижение безопасности личности через воспитание самой личности, активно преобразующей внешнюю среду, избегающей опасных и вредных условий или устраняющей их.

2. Безопасный тип поведения образует развитая в процессе обучения и воспитания способность человека: предвидеть и избегать опасность; преодолевать действие опасных факторов; восстанавливаться после опасности.

3. Напряжение военно-профессиональной деятельности и среды создает:

- стрессогенный характер военно-профессиональной деятельности;
- приоритет приказа перед личной безопасностью военнослужащего, сознательное снижение уровня свободы;
- динамика и уровень сложности профессиональных задач;
- регламентация, дисциплины и сознательное подчинение командирам и начальникам;
- последствия девиантного поведения военнослужащего.

Внешние факторы социализации личности (условия, способствующие дисфункциям развития и созревания центральной нервной системы, воспитание в дисфункциональных семьях, трудности обучения и профессионального самоопределения, конфликты с законом до призыва; проблемы адаптации, профессионального становления, формирования асоциальных тенденций личности и деструктивных отношений с командирами и сослуживцами - в ходе военной службы). Внутренние факторы (социально-психологические свойства личности: социально-психологическая некомпетентность, неустойчивая социальная идентичность, личностные деформации, развивающиеся в условиях военной службы).

*Вопросы и задания к лекции:*

- Назовите опасные и вредные условия военно-профессиональной деятельности и военно-профессиональной среды.
- Охарактеризуйте безопасность как явление?
- Чем достигается безопасность военной службы?
- Зависит ли безопасность от личности военнослужащего?
- Что такое безопасное поведение?
- Чем достигается безопасное поведение?
- Как воспитать в себе безопасный тип поведения?
- Охарактеризуйте оптимальное сочетание риска и осторожности в военно-профессиональной деятельности.

## **Лекция 2. Личностные факторы безопасного поведения (2 часа).**

План изучения темы:

1. Когнитивные факторы безопасного типа поведения военнослужащих и механизмы их формирования.
2. Деятельностные факторы безопасного типа поведения военнослужащих и механизмы их формирования.
3. Эмоционально-волевые факторы безопасного типа поведения военнослужащих и механизмы их формирования.

4. Ценностно-мотивационные факторы безопасного типа поведения военнослужащих и механизмы их формирования.

1. Когнитивные факторы безопасного типа поведения военнослужащего – это комплекс сформированных в процессе профессиональной подготовки, закрепленных профессиональным и жизненным опытом знаний и представлений военнослужащего об опасных и вредных условиях военно-профессиональной деятельности, необходимых для решения профессиональных задач согласно должностному предназначению, а также способах защиты, минимизации воздействия таких факторов..

В когнитивную группу включаются: знания и представления военнослужащего: о возможных угрозах его жизни и здоровью при выполнении различных задач; самооценку безопасности; возможностях защиты жизни и здоровья, защитном ресурсе.

Развитие системы знаний военнослужащего о совокупности опасных и вредных факторов составляет основу их подготовки к соблюдению требований безопасности военной службы. «Подготовка военнослужащих к выполнению требований безопасности в повседневной деятельности в Вооруженных Силах - неотъемлемая часть профессиональной подготовки личного состава в соответствии с его организационно-штатным предназначением», - установлено в действующем приказе Министра обороны № 285 от 5 июня 2000 г. «Об утверждении Инструкции по подготовке военнослужащих к выполнению требований безопасности в повседневной деятельности в Вооруженных Силах Российской Федерации».

Концепция безопасности военной службы включает в обязательное содержание военного образования:

- изучение опасных и вредных физических, химических, биологических, психофизиологических и социальных условий;
- формируемые ими угрозы безопасности военнослужащих;
- общие условия безопасности военнослужащих при выполнении обязанностей военной службы;

- общие условия безопасности населения;
- условия предотвращения вреда окружающей ср.

2. Деятельностные факторы – это часть личного и интериоризированного опыта профессиональной деятельности военнослужащего, включающая целостные ситуации - сценарии деятельности, наиболее целесообразные с точки зрения безопасности самого военнослужащего, его подчиненных и окружающих. Они объединяют в себе опыт профессиональной деятельности, в т.ч. и в условиях угрозы безопасности, с умениями и навыками обеспечения безопасности и восстановления (физического и психологического). Содержание профессионального опыта военнослужащих, как это можно заключить из перечисленных исследований, включает в себя:

- события военно-профессиональной деятельности, профессиональной биографии, которые подвергнуты рефлексии и оценены военнослужащим;
- субъективную систему отношений, оценок и критериев в области военно-профессиональной деятельности;
- интегрированное представление военно-профессиональной среды и себя в ней как действующего субъекта;
- образы границ своего профессионального поля (как зона своих полномочий и компетентности);
- переживания, сопровождавшие профессиональную деятельность

3. безопасного типа поведения представляют собой группу качеств личности, определяющих способность военнослужащего удерживать свое поведение в безопасных рамках, преодолевая кратковременные чувства, эмоции, реакции и иные факторы. К их числу отнесены:

- эмоционально-волевые качества личности;
- психологическую устойчивость;
- дисциплинированность военнослужащего.

Состав эмоционально-волевых качеств:

- целеустремленность - строгое соответствие выполняемой деятельности (поступков) сознательно поставленной цели;

- самообладание - способность сознательно управлять своими мыслями, эмоциями (чувствами) и действиями (поступками);
- решительность - способность оперативно принимать наиболее целесообразные решения для незамедлительных действий;
- самостоятельность (способность (поступать) в соответствии с собственным планом (реализовывать свой замысел);
- настойчивость (проявление упорства для достижения поставленной цели деятельности);
- инициативность (степень активности при поиске наиболее целесообразных путей достижения поставленной цели).

4. Ценностно-мотивационные факторы - это личностные образования, определяющие отношение военнослужащего к собственной безопасности, безопасности подчиненных и окружающих, формирующие его активность в достижении безопасности и выступающих нормами и ограничениями поведения. В эту группу включены:

- ценностные ориентации, связанные с безопасностью поведения военнослужащего, т. е. форма включения ценности безопасности себя и окружающих в общую иерархию жизненных ценностей, осознание ее места, значимости и актуальности в общей системе ценностей [118];
- его мотивы, т. е. внутренние динамические побуждения к выбору безопасных решений военно-профессиональных задач;
- нравственные нормы безопасного поведения, представляющие собой требования уставов, приказов, инструкций и других нормативных положений, которые в процессе воспитания, стали лично значимыми для военнослужащего..

*Вопросы и задания к лекции:*

- Охарактеризуйте понятие «личность военнослужащего».
- Что такое качества военнослужащего?
- Какие качества образуют личность безопасного типа поведения?
- Охарактеризуйте когнитивный компонент структуры личности безопасного типа поведения.

- Какие качества его составляют?
- Как они влияют на безопасное поведение личности?
- Охарактеризуйте деятельностный компонент структуры личности безопасного типа поведения.
- Какие качества его составляют?
- Как они влияют на безопасное поведение личности?
- Охарактеризуйте эмоционально-волевой компонент структуры личности безопасного типа поведения.
- Какие качества его составляют?
- Как они влияют на безопасное поведение личности?
- Охарактеризуйте ценностно-мотивационный компонент структуры личности безопасного типа поведения.
- Какие качества его составляют?
- Как они влияют на безопасное поведение личности?

### **Лекция 3. Организация образовательного процесса, в котором формируется безопасный тип поведения военнослужащего (2 часа).**

План изучения темы:

1. Особенности среднего профессионального военного образования
2. Развитие безопасного типа поведения военнослужащего в образовательном процессе.
3. Педагогические взаимодействия, влияющие на формирование безопасного типа поведения сержантов.
4. Формирование специализированной военно-профессиональной деятельности сержантов.
5. Самообразование и самостоятельное профессиональное развитие в интересах формирования безопасного типа поведения военнослужащего.

Военное образование в его модернизированном виде должно представлять собой систему непрерывной профессиональной военной подготовки, в которой структурно могут быть выделены:

- начальное профессиональное образование, предусматривающее подготовку специалистов по эксплуатации обычных вооружения и техники;
- среднее профессиональное образование и подготовка сержантов, обеспечивающие Вооруженные Силы специалистами по эксплуатации высокотехнологичных вооружения и военной техники, а также специалистами по управлению первичными воинскими коллективами;
- фундаментальное высшее профессиональное образование и полная военно-специальная подготовка, закладывающие компетентность в выполнении задач в тактическом звене управления, а также формирующие базовые основы профессионального и личностного развития субъекта военно-профессиональной деятельности;
- повышение профессиональной квалификации, предусматривающее профессиональную переподготовку офицера и подготовку перед занятием каждой новой должности;
- дополнительное профессиональное образование, предполагающее формирование в ходе десятимесячной подготовки компетенций, необходимых для решения военно-профессиональных задач в оперативно-тактическом и оперативно-стратегическом звеньях управления

Система среднего профессионального военного образования, после полного ее развития согласно замыслу военной реформы, будет способна осуществлять непрерывное профессиональное образование (профессиональную подготовку, переподготовку и повышение квалификации):

- специалистов по эксплуатации, ремонту и обслуживанию высокотехнологичного вооружения и военной техники (сложные воинские учетные специальности, по которым Вооруженные Силы испытывают дефицит);
- командиров первичных воинских подразделений (экипаж, расчет, группа, отделение);
- командиров и заместителей командиров взводов, старшин рот, начальников складов. В начале военной реформы, когда, во многом, копировалась западная модель организации Вооруженных Сил, в системе

среднего профессионального военного образования планировалась подготовка полковых и бригадных мастер-сержантов, армейских главных сержантов. Таким образом, она объединяет три и предполагает еще два уровня организации.

Формирование профессионализма сержантов в процессе получения среднего профессионального военного образования представляет собой единство компонентов:

- эмоционально-мотивационного (развитие мотивов, интересов, определяющих формирование профессионализма, продвижение к собственной вершине в воинском труде);

- когнитивного (накопление положительного опыта военно-профессиональной деятельности по боевому слаживанию воинских подразделений);

- действенно-практического (высокоэффективный и творческий воинский труд по предназначению в любых условиях и ситуациях, боевое слаживание воинских подразделений, приобретение прочных привычек поступать в соответствии с требованиями профессионализма, умения поддерживать свое доброе имя и преодоление недостатков воинской службы);

- акмеологического (стимулирование сил саморазвития, опыта самоорганизации и самосовершенствования военнослужащих-контрактников в военно-профессиональной деятельности).

Формирование безопасного типа поведения военнослужащего в процессе получения среднего профессионального военного образования представляет собой процесс актуализации и закрепления внутренних факторов безопасного типа поведения будущего специалиста в ходе специально организованного педагогического взаимодействия субъектов образовательного процесса, профессиональной деятельности будущего специалиста, его самообразования и самостоятельного профессионального развития. Обеспечивая формирование безопасного типа поведения военнослужащего в процессе получения среднего профессионального военного образования, следует учитывать его роль

непосредственного руководителя первичных коллективов, опираться на ценности безопасности и здоровья.

3. Специальная организация образовательного процесса, совместной деятельности командиров, преподавателей и обучающихся способствует всестороннему развитию личности будущего профессионала. Постановка такой цели, как формирование личности безопасного типа поведения предполагает:

- мотивированность и заинтересованность всех субъектов образовательного процесса в решении этой задачи, основанная на ценностном отношении к своей жизни и здоровью, а также безопасности военнослужащих как ведущей ценности военной службы;

- обмен и интериоризация опыта военно-профессиональной деятельности в условиях, угрожающих жизни и здоровью военнослужащих;

- рефлексии обучающихся, поиска и определения личных смыслов безопасного поведения с учетом профессиональных задач согласно должностному предназначению;

- контекстного обучения, реализации в каждой учебной задаче профессионального контекста, в котором безопасное поведение определяет успешное решение задачи. Эти принципы реализуются, преимущественно, во взаимодействии командиров, преподавателей и обучающихся в процессе формирования личности безопасного типа поведения.

4. Военно-профессиональная деятельность, влияющая на формирование безопасного типа поведения военнослужащего, таким образом, может быть определена как целенаправленная активность военнослужащего при решении повседневных или специально смоделированных профессиональных и учебно-профессиональных задач, в ходе которой формируются и проявляются личностные качества, определяющие его безопасное поведение.

Военно-профессиональная деятельность обучающихся является обязательным условием и фактором формирования безопасного типа поведения при соблюдении принципов:

- сознательности и адекватности, предполагающем сознательный риск при наличии полноценных и адекватных представлений обучающихся об опасных и вредных условиях в каждой ситуации военно-профессиональной деятельности;

- реальности, требующем максимального приближения условий профессиональной деятельности к боевым;

- единства теоретического и практического обучения, обуславливающим практическое использование полученных знаний, освоенных способов, приобретенных умений и навыков при решении профессиональных задач;

- рефлексии, создающим необходимость осмысления каждой выполненной профессиональной задачи с точки зрения обеспечения безопасности.

5. Самообразование обучающихся в среднем профессиональном военном образовании понимается как активный, мотивированный и самостоятельный процесс приобретения знаний, развития умений и навыков, необходимых для выполнения профессиональных задач должностного предназначения. Отметим, что речь идет о содержании, дополнительном по отношению к основной образовательной программе. В основе самообразования – ценностное отношение к своему профессионализму, кругозору, общей и профессиональной культуре.

В качестве принципов организации такой работы мы определили:

- принцип технологичности, предусматривающий оснащение обучаемых в системе среднего профессионального военного образования технологиями самообразования и самостоятельного профессионального развития;

- принцип доступности, определяющий необходимость обеспечения доступа к объему информации, соответствующему запросам военнослужащего;

- принцип объективности, связывающий самообразование и самостоятельное профессиональное развитие с полным представлением военнослужащего о своих недостатках, не обеспечивающих безопасность при выполнении задач военно-профессиональной деятельности.

Вопросы и задания к лекции:

- Охарактеризуйте государственные подходы к среднему профессиональному военному образованию в России.

- В чем сходство ступеней высшего и среднего профессионального военного образования? В чем их отличия?

- Охарактеризуйте основные условия формирования безопасного типа поведения у сержантов в процессе получения среднего профессионального военного образования.

- Опишите целесообразную военно-профессиональную деятельность сержантов, способствующую формированию у них безопасного типа поведения.

- Охарактеризуйте механизмы и условия развития когнитивных факторов безопасного типа поведения.

- Охарактеризуйте механизмы и условия развития деятельностных факторов безопасного типа поведения.

- Охарактеризуйте механизмы и условия развития ценностных факторов безопасного типа поведения.

- Охарактеризуйте механизмы и условия развития эмоционально-волевых факторов безопасного типа поведения.

- Предложите способы мониторинга формирования безопасного типа поведения сержантов в процессе получения среднего профессионального военного образования.

#### **Лекция 4. Основные характеристики технологии формирования безопасного типа поведения сержантов в процессе получения среднего профессионального военного образования (2 часа).**

План изучения темы:

1. Компетенции стандарта, связанные с безопасностью военной службы и их расшифровка.

2. Модель технологии формирования безопасного типа поведения военнослужащих.

3. Содержание учебной дисциплины.

1. Программные документы военной реформы: «Стратегия социального развития Вооруженных Сил на период до 2020 г.» и в особенности

«Стратегический план повышения безопасности прохождения военной службы в Вооруженных Силах Российской Федерации», принятый на ее основе, нацеливают субъектов военно-профессиональной деятельности на «...поддержание в соединении (воинской части, подразделении) условий военной службы и порядка ее несения, обеспечивающих защищенность личного состава и каждого военнослужащего в отдельности от воздействия опасных факторов военной службы, возникающих в ходе повседневной деятельности воинской части (подразделения)». В сложившихся условиях военно-профессиональной деятельности, когда на обеспечении безопасности ее субъектов сосредоточен значительный ресурс, традиционный когнитивный подход может быть заменен комплексным подходом к обеспечению безопасности военнослужащих, использующим теории целенаправленного формирования безопасного типа поведения военнослужащих. В системе современного профессионального военного образования формируется и развивается ступень среднего профессионального военного образования, которая, во-первых, далеко не до конца обоснована с точки зрения целей, содержания, форм и методов его реализации, а, во-вторых, основана на компетентностном подходе к организации образовательного процесса. Безопасность поведения, обеспечение безопасности подчиненных являются ключевыми компетенциями сержанта – выпускника военного вуза.

2. Технология формирования безопасного типа поведения военнослужащих в процессе получения среднего профессионального военного образования определяется как последовательная система организационно-педагогических действий, включающая целеполагание, проектирование, соответствующее содержание, специфический комплекс методов, приемов, средств и форм обучения и воспитания военнослужащих в системе среднего профессионального военного образования, результатом реализации которой является актуализация и закрепление внутренних факторов безопасного поведения военнослужащего при выполнении задач военно-профессиональной деятельности и в повседневной жизни. Модель технологии формирования безопасного типа поведения

военнослужащих в процессе получения среднего профессионального военного образования - графическое и словесно-логическое описание технологии, позволяющее реализовывать ее в конкретном образовательном процессе и управлять ее функционированием. В структуре модели выделяются целевой, мотивационно-стимулирующий, содержательный, организационно-методический, обеспечивающий, результативный, диагностический и управленческий компоненты. Целевой компонент отражает цель, образ безопасного типа поведения специалиста со средним профессиональным военным образованием, а также технологические задачи, решаемые в образовательном процессе для достижения поставленной цели. Совокупность содержания среднего профессионального военного образования, реализация которого необходима для достижения цели и решения задач формирования безопасного типа поведения военнослужащих отражает содержательный компонент модели. Формы и методы, позволяющие реализовать отобранное для формирования безопасного типа поведения военнослужащих в процессе получения среднего профессионального военного образования отражает организационно-методический компонент модели. Виды обеспечения технологии формирования безопасного типа поведения военнослужащих в процессе получения среднего профессионального военного образования объединяет обеспечивающий компонент ее модели. Планируемые результаты применения технологии отражает результативный компонент модели технологии формирования безопасного типа поведения военнослужащих.

3. Теоретический содержательный блок составляет комплекс теоретических знаний о безопасности, безопасном типе поведения, опасных и вредных условиях военно-профессиональной деятельности и среды, требованиях безопасности при выполнении профессионально-квалификационных задач, а также о себе как субъекте безопасности. Основу содержания, включенного в данный блок, составляют единицы, определенные уже действующими приказами, положениями, инструкциями, программами боевой и командирской подготовки. Для обеспечения самообразования и самостоятельного профессионального

развития в области безопасности военной службы, кроме перечисленного, в данный блок включены сведения об информационной базе, на которой оно возможно. В опытно-практический содержательный блок включены умения и навыки безопасного поведения в ходе выполнения задач военно-профессиональной деятельности; умения принятия наиболее рациональных с точки зрения безопасности управленческих решений (не снижающих эффективность выполнения задачи); способы физической и психологической защиты от опасных и вредных условий, уклонения от них; способы восстановления и самостоятельной реабилитации; способы помощи пострадавшим; алгоритмы наиболее безопасных действий при выполнении задач согласно должностному предназначению. Кроме того, к данному блоку отнесен собственный или интериоризированный опыт военно-профессиональной деятельности, а также методы поиска, обработки и использования информации для самообразования. Тренировочный содержательный блок объединяет часть содержания подготовки по специальным учебным дисциплинам, содержания групповой и индивидуальной воспитательной работы, которая может влиять на эмоционально-волевые качества, нервно-психологическую устойчивость и дисциплинированность военнослужащего. В силу того, что перечисленные качества являются универсальным личностным основанием большинства профессиональных компетенций, их развитие предусмотрено уже существующими стандартами и учебными программами. Акцент на вопросы проявления перечисленных качеств в учебной деятельности достигается разбором действий и рефлексией. Мотивационно-ценностный содержательный блок включает в себя основания для формирования мотивов безопасного поведения (интересы, потребности, идеи, убеждения и т.д.), стимулы безопасного поведения, ценности, на которых строится воспитание военнослужащего безопасного типа поведения, а также моральные нормы, которые в процессе воспитания необходимо переводить в нравственный план. Кроме перечисленного, в данный блок включены единые карты и примеры безопасного поведения, составляющие единицы поведенческого окружения специалистов.

## **Тематика и планы семинарских и практических занятий**

### **Семинарское занятие 1. Профессиональное военное образование в формировании безопасного типа поведения (2 часа).**

Вопросы и задания

1. Безопасный тип поведения как социально-значимое качество.
2. Безопасный тип поведения в структуре профессионализма.
3. Знания и представления в области безопасности военной службы.
4. Опыт безопасного поведения.

### **Семинарское занятие 2. Проблемы и трудности формирования безопасного типа поведения военнослужащих в процессе получения среднего профессионального военного образования (2 часа).**

Вопросы и задания:

1. Диагностика и самодиагностика, основные инструменты изучения типа поведения.
2. Критерии, уровни и показатели формирования безопасного типа поведения военнослужащих.
3. Педагогическое сопровождение процесса формирования безопасного типа поведения военнослужащих.
4. Практический опыт организации безопасности военно-профессиональной деятельности.

### **Практические занятия 3-5 (по 2 часа) Проектирование учебной дисциплины**

Учебные задания:

1. Разработка целевого блока с учетом новой цели.
2. Формирование и структурирование содержания занятий.
3. Выбор методов деятельности.

4. Инструменты контроля за результатами.
5. Оформление учебно-методического комплекса дисциплины.

Результаты экспертной оценки уровня безопасности поведения  
военнослужащих контрольных и экспериментальных групп

Контрольные точки	Доля респондентов			
	Опасное	Небезопасное	Адаптивное безопасное	Сознательное безопасное
<b>Контрольная группа 1</b>				
кт-1	39,5	32,6	20,9	7,0
кт-2	37,2	27,9	25,6	9,3
кт-3	32,5	25,6	32,6	9,3
кт-4	32,5	25,6	20,9	21,0
кт-5	27,9	30,2	25,6	16,3
кт-6	25,6	20,9	27,9	25,6
кт-7	23,2	23,2	28,0	25,6
<b>Контрольная группа 2</b>				
кт-1	44,2	27,9	20,9	7,0
кт-2	31,9	34,9	25,6	7,6
кт-3	37,2	30,2	22,6	10,0
кт-4	37,2	30,2	22,6	10,0
кт-5	32,6	32,6	20,2	14,6
кт-6	27,9	27,9	29,6	14,6
кт-7	25,6	30,2	27,2	17,0
<b>Экспериментальная группа 1</b>				
кт-1	37,2	32,6	23,2	7,0
кт-2	27,9	25,6	27,9	18,6
кт-3	16,3	20,9	34,9	27,9
кт-4	13,9	11,6	30,2	44,3
кт-5	13,9	9,3	23,2	53,6
кт-6	7,0	9,3	25,6	58,1
кт-7	4,6	7,0	20,9	67,5
<b>Экспериментальная группа 2</b>				
кт-1	32,6	31,9	34,2	1,3
кт-2	25,6	27,2	31,9	15,3
кт-3	23,3	22,6	31,9	22,2
кт-4	23,3	20,2	34,3	22,2
кт-5	20,9	17,8	27,9	33,4
кт-6	9,3	19,4	27,9	43,8
кт-7	7,0	11,9	22,6	58,5