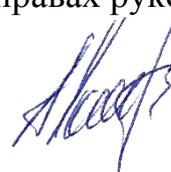


ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ОМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

На правах рукописи

ХОМЧЕНКО Антон Игоревич



**ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОПЫТА
У КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА
В ПРОЦЕССЕ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ**

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..... | 3 |
| ГЛАВА 1. Формирование профессионального опыта у курсантов военного вуза как проблема психолого-педагогической науки..... | 20 |
| 1.1. Профессиональный опыт военного специалиста: общее понятие и современные тенденции его формирования..... | 20 |
| 1.2. Модель формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза в процессе практической подготовки..... | 44 |
| 1.3. Организационно-педагогические условия успешности формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза в процессе практической подготовки..... | 71 |
| Выводы по главе 1..... | 89 |
| ГЛАВА 2. Опытнo-экспериментальная работа по формированию профессионального опыта у курсантов военного вуза в процессе практической подготовки..... | 94 |
| 2.1. Изучение формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза в процессе практической подготовки..... | 94 |
| 2.2. Экспериментальная деятельность по внедрению модели формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза в процессе практической подготовки..... | 121 |
| 2.3. Оценка успешности формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза в процессе практической подготовки в условиях эксперимента..... | 159 |
| Выводы по главе 2..... | 187 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ..... | 190 |
| СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ..... | 196 |
| ПРИЛОЖЕНИЯ..... | 217 |

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Военно-политическая обстановка в мире, открытая конфронтация США, других стран НАТО с Российской Федерацией в рамках нового передела мирового устройства и изменения баланса сил делает весьма вероятным участие Вооруженных Сил Российской Федерации как в локальных войнах и конфликтах, так и в широкомасштабных вооруженных противостояниях. Реализация военной доктрины Российской Федерации требует от Вооруженных Сил постоянной боевой готовности, обучения и воспитания личного состава в условиях, максимально приближенных к боевым. Обращаясь к опыту Великой Отечественной войны, локальных войн и конфликтов послевоенных десятилетий, можно с уверенностью утверждать, что наличие профессионального опыта офицера – не только одно из условий эффективности выполнения боевых задач, но и вопрос выживания самого офицера, а также его подчиненных в бою.

Высокая боевая готовность Вооруженных Сил Российской Федерации основана на профессиональном опыте военных специалистов, при этом состояние постоянной боевой готовности не позволяет выделить в их профессиональном становлении отдельный период накопления опыта, в котором снижается ответственность субъекта, упрощаются его должностные обязанности и сокращается объем профессиональных задач. Постоянное повышение требований к профессиональному опыту военного специалиста – не ситуативное явление, оно определено предметными, содержательными и процессуальными характеристиками военно-профессиональной деятельности. Понимание ответственности в военно-профессиональной деятельности, связанной с применением вооруженного насилия, использованием оружия и боеприпасов огромной поражающей способности, не допускает профессиональной ошибки уже с момента получения профессионального военного образования и назначения на должность. Далекое не случайно системные исследования военно-профессиональной деятельности, выполненные А. Я. Анцуповым, А. В. Барабанщиковым, В. П. Давыдовым, М. И. Дьяченко, С. Л. Кандыбовичем, М. П. Коробейниковым, Г. Д. Луковым,

В. Н. Помогайбиным, О. А. Подшивалкиным, Э. П. Утликком, Н. Ф. Феденко и другими авторами, определяют ее субъекта в качестве ключевой подсистемы.

Важнейшее место в корпусе военных специалистов занимают офицеры Вооруженных Сил Российской Федерации, чья профессиональная квалификация напрямую связана с объемом и качеством накопленного профессионального опыта, однако линейной связи между формированием профессионального опыта и сроком службы нет, хотя время и является одним из его измерений. Дополнительным, а иногда и равнозначным фактором выступает осмысление, рефлексия и формализация военно-профессиональной деятельности офицера, интериоризация им обширного исторического опыта, накопленного Вооруженными Силами в целом. При закономерной организации профессиональной подготовки опыт в системе требований к личности офицера играет роль интегративного образования, транслирующего знания, умения и навыки непосредственно в операциональное оснащение субъекта воинского труда.

На актуальность проблематики, связанной с формированием профессионального опыта, оказывает влияние развитие научных представлений о профессиональном опыте как явлении. В самом общем виде профессиональный опыт понимается как процесс практического воздействия человека средствами профессиональной деятельности на внешний мир с целью получения необходимых в этой деятельности знаний, умений и навыков, способов и технологий, и как результат освоения человеком этих составляющих опыта, актуализируемых в различных профессиональных ситуациях [162]. Е. Ю. Артемьева, А. К. Осницкий, М.А. Холодная и другие авторы расширяют представления о профессиональном опыте, включая в его структуру ведущие мотивы деятельности, эмоциональную окраску ее актов, психологические состояния и многие другие составляющие различной природы и уровня сложности.

Исходя из этого, ряд современных исследователей профессиональный опыт рассматривают как новообразование личности, которого не было ранее в структурах уже имеющегося личностного и социального опыта человека и который может и должен быть целенаправленно сформирован в результате специально орга-

низованного процесса (Е. И. Бизяева, А. Н. Саврасова, Л. П. Саксонова, Т. Н. Черняева, О. А. Шумакова и др.), в том числе в военном вузе (Е. А. Бударин, А. З. Жумаханов), а сам процесс формирования профессионального опыта относят к составляющим профессиональной подготовки будущего специалиста в системе высшего образования. По мнению А. А. Вербицкого и М. Д. Ильясовой, в ходе производственной практики завершается процесс трансформации учебной деятельности в деятельность профессиональную, ориентировочной основой которой выступают знания, полученные ранее.

Представление о том, что начало формирования профессионального опыта приходится уже на период получения профессионального образования, является особенно обоснованным применительно к профессиональному военному образованию, где курсанты, принимая на первом курсе военную присягу, в дальнейшем включаются в служебно-профессиональную деятельность, в том числе, в ходе непосредственного освоения профессиональной роли военнослужащего рядового и младшего командного состава, а их практическая подготовка тесно увязывается с военно-профессиональной деятельностью. При этом практическая подготовка через включение курсантов в различные профессиональные сценарии-ситуации, отражающие отдельные стороны профессиональных обязанностей военнослужащего по должностному назначению, должна служить актуализации механизмов саморазвития курсантов, их активности в овладении профессиональными знаниями, умениями и навыками, способами и технологиями деятельности, составляющими опыт, необходимый для полноценного осуществления военно-профессиональной деятельности.

Анализ сложившихся подходов позволяет считать профессиональный опыт личностным образованием, сформированным в процессе профессиональной подготовки и в целом профессиональной деятельности личности за счет интериоризации ее предмета, смыслов, содержания, общественно-исторических средств и способов. В таком виде профессиональный опыт военного специалиста представляется нам результатом освоения предметной стороны военно-профессиональной деятельности в контексте всей профессиональной жизни офицера; результатом

проживания, осмысления и фиксации военно-профессиональной деятельности, процесса освоения профессиональной культуры и профессионального общения.

Наличие или отсутствие профессионального опыта, как показывает практика, в условиях быстро меняющейся обстановки и проблемного характера военно-профессиональных задач в равной степени способны обеспечить эффективность деятельности или «свести ее на нет». Дефицит профессионального опыта офицеров – выпускников военных вузов часто ставит под сомнение их квалификацию как военных специалистов, объединяет их в специальную категорию так называемых «молодых офицеров», замещающих большинство первичных офицерских должностей. Значение проблемы становится понятным, если держать во внимании тот факт, что первичные офицерские должности формируют ключевое – тактическое звено военного управления. Как профессиональное явление дефицит профессионального опыта офицеров – выпускников военных вузов задает обширное проблемное поле, включающее в себя острые проблемы в широком диапазоне: от необходимости поддержания боевой готовности подразделения до организации непрерывного профессионального образования самого офицера. Как педагогическое явление он образует направление научного поиска педагогических путей повышения успешности формирования профессионального опыта военного специалиста в профессиональном военном образовании.

К основаниям возможности формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза можно отнести тот факт, что современные военные вузы, являясь отраслевыми научно-практическими и методическими центрами, в большей степени, чем воинские части, обладают способностью к аккумулярованию, обобщению и передаче массового и передового профессионального опыта. Результатом данного процесса должна стать подготовка носителей этого опыта, которые будут считать его своей профессиональной и личностной ценностью. Профессиональное военное образование развивается в русле компетентностного подхода, следовательно, его результаты оцениваются в логике формирования профессиональных компетенций выпускника, а они, в свою очередь, включают профессиональный опыт в качестве структурного компонента.

Развитие современной системы профессионального военного образования обязано не только учитывать актуальные требования и запросы военно-профессиональной деятельности к профессиональному опыту военного специалиста, но и ориентироваться на перспективу, где ведущие тенденции развития военного дела (информатизация и технологизация, изменение форматов и театров военных действий и пр.) предполагают роль офицера как личности, способной организовывать сложные, наукоемкие процессы военно-профессиональной деятельности и управлять ими. Фактически, в условиях военного реформирования перед системой профессионального военного образования поставлена противоречивая задача: сохранить традиционную практико-ориентированную направленность обучения и воспитания и усилить фундаментальную подготовку военного специалиста. Без научного поиска любые попытки административного решения этой задачи являются бесперспективными.

Постсоветское стремление к удешевлению профессиональной подготовки военного специалиста, замена практики различными суррогатами, затем – насильственная теоретизация учебно-воспитательного процесса военного вуза (образовательная реформа А. Э. Сердюкова – Е. Г. Приезжевой), наконец отсутствие собственных военных стандартов в настоящее время, как и многие другие факторы, делают проблему дефицита профессионального опыта офицеров-выпускников военных вузов особенно острой.

Анализ современных теорий в области профессионального опыта и его целенаправленного развития в образовательных системах дает возможность установить, что для разрешения заявленной проблемы сложились все необходимые предпосылки. Так, в трудах Е. Ю. Артемьевой, А. К. Осницкого, М. А. Холодной и других с позиций личностно-деятельностного подхода раскрыт самый сложный, субъектный уровень профессионального опыта, охарактеризована его психологическая природа. В работах С. А. Дружилова, Э. Ф. Зеера, Ф. С. Исмагиловой, Е. А. Климова, А. К. Марковой, М. Ю. Плотниковой, Ю. П. Поваренкова, И. И. Чейды и других дано понимание сущности и процессов развития профессионального опыта субъекта труда в контексте его профессионального становления

и непрерывного профессионального развития. Особые характеристики профессионального опыта субъекта военно-профессиональной деятельности, а также педагогические пути его формирования в профессиональном военном образовании рассмотрены А. Я. Анцуповым, А. В. Барабанщиковым, В. П. Давыдовым, М. И. Дьяченко, С. Л. Кандыбовичем, М. П. Коробейниковым, Г. Д. Луковым, В. Н. Помогайбиным, О. А. Подшивалкиным, Э. П. Утликком, Н. Ф. Феденко и др. Наконец, существенным условием и необходимой предпосылкой разрешения проблемы является ее современная постановка в Вооруженных Силах Российской Федерации и осознанная потребность в немедленном решении, существующая в системе профессионального военного образования.

Однако следует отметить, что военное образование с некоторым запозданием реагирует на появление современных теорий психологии труда, профессиональной педагогики и психологии, посвященных решению избранной нами проблемы. Усиление опытной, практико-ориентированной составляющей образовательного процесса военного вуза без ущерба теоретической подготовке невозможно осуществить экстенсивными методами, решить простым увеличением ресурса. Актуальным и ожидаемым в системе профессионального военного образования является поиск новых интенсивных и технологичных путей повышения успешности процесса формирования профессионального опыта военного специалиста.

При том, что актуальность роль и значение профессионального опыта в структуре деятельности военного специалиста являются общепризнанными, опытные исследования выявляют наличие *противоречий*:

- между возрастающими требованиями военно-профессиональной деятельности к профессиональному опыту военного специалиста и сложившейся практикой его формирования у офицеров – выпускников военных вузов;

- между актуальными задачами формирования профессионального опыта у курсантов и отсутствием в военных вузах необходимых для этого организационно-педагогических условий;

- между существующей организацией практической подготовки курсантов военного вуза и закономерностями формирования профессионального опыта.

Указанные противоречия формируют *проблему* повышения эффективности формирования профессионального опыта военного специалиста в профессиональном военном образовании и *исследовательскую задачу*, заключающуюся в разработке на основе современных теорий психологии и педагогики модели формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза.

Объект исследования: процесс формирования профессионального опыта курсантов – будущих военных специалистов в образовательном процессе современного военного вуза.

Предмет исследования: формирование профессионального опыта у курсантов военного вуза в процессе практической подготовки.

Целью исследования является экспериментальная проверка в образовательном процессе военного вуза модели формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза в процессе практической подготовки.

Гипотеза исследования есть предположение о том, что формирование профессионального опыта у курсантов военного вуза в процессе практической подготовки будет успешным, если:

- задействовать в качестве основных такие механизмы формирования профессионального опыта, как трансформация внешнего, общественного профессионального опыта, отражающего и фиксирующего актуальный уровень развития профессиональной деятельности, во внутренний, субъектный профессиональный опыт, регуляция деятельности посредством формирования эмоционально окрашенного опыта и интериоризация;

- организовать этапы формирования профессионального опыта у курсантов: профессионально-ориентирующий (освоение профессиональной роли военнослужащего рядового и младшего командного состава, формирование ситуаций-сценариев, отражающих отдельные стороны профессиональных обязанностей военнослужащего), систематизирующий (комплексное и всестороннее освоение военно-профессиональной деятельности в полном объеме должностного предназначения офицера-выпускника, систематизацию, самостоятельный выбор и использование закрепленных ситуаций-сценариев), результативно-регулирующий (озна-

комление с профессиональной деятельностью на одну – две ступени выше должностного предназначения, проверка профессионального опыта в условиях будущей деятельности, полноценной его рефлексии и актуализации мотивации его самостоятельного развития);

- разработать и реализовать модель формирования профессионального опыта, ядром которой выступают сценарии профессиональных ситуаций – в полной мере соответствующие должностному предназначению, включающие реальные или приближенные к реальным условия, требующие самостоятельного принятия решения, постановки задач (приказа), организации своей деятельности и деятельности подчиненных, управления ими при наличии фактора ответственности;

- реализовать организационно-педагогические условия, способствующие эффективному освоению и структурированию предметного содержания военно-профессиональной деятельности в целостные ситуации-сценарии военно-профессиональной деятельности, его переживанию и осмыслению.

Проверка гипотезы исследования и достижение поставленной цели предполагала решение следующих *задач*:

1) выполнить анализ теоретических источников по проблеме формирования профессионального опыта военного специалиста; уточнить сущность, описать структуру и содержание профессионального опыта военного специалиста, характеристики данного явления;

2) осуществить диагностику формирования профессионального опыта у курсантов в процессе практической подготовки в условиях сложившейся деятельности военного вуза;

3) разработать и теоретически обосновать модель формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза в процессе практической подготовки;

4) выявить и обосновать организационно-педагогические условия успешности формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза в процессе практической подготовки;

5) осуществить опытно-экспериментальную проверку модели формирования профессионального опыта у курсантов в процессе практической подготовки в

реальной образовательной практике военного вуза на основе разработанных критериев и показателей оценки сформированности профессионального опыта.

Для решения поставленных задач использовались следующие **методы исследования**:

- методы теоретического исследования – анализ, синтез, классификация, моделирование;

- методы эмпирического исследования - изучение документации, метод экспертной оценки, анкетирование, опрос, беседа, метод самооценки, наблюдение, методика «Диагностика мотивации успеха и боязни неудачи» (А. А. Реан), методика ЦОЛ-8 (Ценностные ориентации личности в профессиональной деятельности);

- методы математической статистики - специальные статистические функции программного пакета Excel для вычисления коэффициента корреляции эмпирических данных (критерий Фишера, критерий Стьюдента).

Методологической основой исследования являлись:

- общенаучный системный подход (В. Г. Афанасьев, И. В. Блауберг, М. С. Каган, В. Н. Сагатовский, А. И. Уемов, Э. Г. Юдин и др.);

- методологический личностно-деятельностный подход (К. А. Абульханова-Славская, Б. Г. Ананьев, А. В. Брушлинский, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн и др.).

Теоретическую основу исследования составили:

- системные исследования педагогического процесса (Т. В. Ильясова, Ю. А. Конаржевский, Д. А. Новиков и др.);

- психологическая, субъектная концепция опыта (Е. Ю. Артемова, А. К. Осницкий, М. А. Холодная и др.);

- теории профессионального опыта (С. А. Дружилов, Э. Ф. Зеер, Ф. С. Исмаилова, Е. А. Климов, А. К. Маркова, М. Ю. Плотникова, Ю. П. Поваренков, И. И. Чейдаи др.);

- системные исследования военно-профессиональной деятельности и профессионального опыта в структуре требований к личности ее субъекта (А. Я. Анцупов, А. В. Барабанщиков, В. П. Давыдов, М. И. Дьяченко,

С. Л. Кандыбович, М. П. Коробейников, Г. Д. Луков, В. Н. Помогайбин, О. А. Подшивалкин, Э. П. Утлик, Н. Ф. Феденко и др.);

- теории эффективности образовательного процесса (В. И. Андреев, С. А. Дынина, Б. В. Куприянов и др.);

- теории педагогического моделирования (А. Н. Дахин, Е. А. Лодатко, А. А. Остапенко, М. В. Ядровская и др.).

Научная новизна исследования заключается в следующем:

- теоретически обоснованы сущность, структура и содержание, видовая характеристика профессионального опыта военного специалиста, основные механизмы формирования профессионального опыта, что расширяет и дополняет существующее представление об этом социальном явлении;

- раскрыты методологические основания исследования закономерностей и логики формирования профессионального опыта военного специалиста в системе профессионального военного образования, опираясь на которые можно осуществить моделирование формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза;

- разработана модель формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза в процессе практической подготовки, предполагающая через освоение ситуаций-сценариев формирование таких видов профессионального опыта, как опыт эксплуатации вооружения, военной техники и оборудования; опыт управления личным составом и организации взаимодействия; опыт обучения и воспитания личного состава (педагогический опыт); опыт учебной деятельности, самообразования и саморазвития; опыт саморегуляции, самовосстановления и самоконтроля; боевой опыт;

- определены организационно-педагогические условия успешности формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза в процессе практической подготовки, способствующие эффективному освоению курсантами предметного содержания военно-профессиональной деятельности, а затем структурированию его в целостные ситуации-сценарии военно-профессиональной деятельности (мотивация и стимулирование процесса профессионального становления

курсантов военного вуза; сочетание традиций и инноваций в практической подготовке курсантов; развитие (активизация) военно-исторической подготовки курсантов военного вуза, вооружающее курсанта историческими аналогиями в решении современных профессиональных задач); обеспечивающие переживание и осмысление предметного содержания военно-профессиональной деятельности (пропаганда и культивирование актуального профессионального опыта; организация профессионального общения, обмена опытом с другими субъектами военно-профессиональной деятельности).

Теоретическая значимость исследования состоит в следующем:

- расширен понятийный аппарат педагогики за счет уточнения понятия «профессиональный опыт военного специалиста» как личностного образования, сформированного в процессе военно-профессиональной подготовки и в целом военно-профессиональной деятельности личности за счет интериоризации ее предмета, смыслов, содержания, общественно-исторических средств и способов, зафиксированного в виде целостных ситуаций-сценариев и обеспечивающего регулирование военно-профессиональной деятельности;

- раскрыты виды профессионального опыта военного специалиста (боевой опыт; опыт эксплуатации вооружения, военной техники и оборудования; опыт управления личным составом и организации взаимодействия; опыт обучения и воспитания личного состава (педагогический опыт); опыт учебной деятельности, самообразования и саморазвития; опыт саморегуляции, самоконтроля и самовосстановления);

- определены этапы формирования профессионального опыта у курсантов (профессионально-ориентирующий, систематизирующий, результативно-регулирующий), отражающие данный процесс через логику освоения профессиональных ролей военнослужащего и выполнения учебно-профессиональных задач и задач по должностному предназначению;

- предложены критерии оценки сформированности профессионального опыта у курсантов военного вуза (объем, организованность и продуктивность опыта), применение которых позволяет оценить успешность его формирования.

Практическая значимость исследования заключается:

- в получении положительного опыта апробации модели формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза в процессе практической подготовки;

- в разработке пакета методически разработанных комплексных профессиональных ситуаций-сценариев, учебно-методических материалов для организации интерактивных форм работы (с использованием симуляторов, тренажеров, макетов), полевых выходов, военных игр, комплексов контрольных заданий и задач для учебных занятий и самостоятельной подготовки курсантов, которые могут быть использованы в целях формирования профессионального опыта у курсантов, контроля/самоконтроля успешности его формирования; в разработке программы элективного курса для курсантов военного вуза «Профессиональный опыт военного специалиста и его развитие в процессе обучения в военном вузе», содержательного модуля профессионально-должностной подготовки офицеров.

Этапы исследования:

На первом - *поисковом* - этапе (2013-2014 гг.) была изучена научная литература; проанализированы различные теоретические подходы к проблеме формирования профессионального опыта военного специалиста в профессиональном военном образовании, исследована сложившаяся практика формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза, разработан методологический аппарат исследования, подготовлена программа и создана база опытно-экспериментальной работы.

На втором - *экспериментально-аналитическом* - этапе (2015-2017 гг.) в соответствии с замыслом исследования разрабатывались и обсуждались его теоретические основы, модель формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза в процессе практической подготовки. В ходе внедрения модели в образовательном процессе военного вуза выполнялось сравнительное исследование, уточнялись содержание, формы и методы практической подготовки курсантов, проверялись организационно-педагогические условия успешности формиро-

вания профессионального опыта, осуществлялись обобщение и проверка полученных результатов исследования.

На третьем - *контрольно-обобщающем* этапе (2018 г.) подводились итоги исследования, уточнялись его теоретические положения, формулировались выводы, оформлялась диссертация.

Экспериментальной базой исследования выступал Омский автобронетанковый инженерный институт (филиал Военной академии материально-технического обеспечения им. А. В. Хрулева) (далее – ОАБИИ). Базу широкого эксперимента образовывали воинские части 21005, 22316, 64818.

Всего в исследовании участвовал 371 человек, из которых: 303 курсанта ОАБИИ, 27 офицеров – выпускников военных вузов со стажем службы в офицерских должностях не более 3-х лет; 5 офицеров оперативного звена управления, 36 офицеров – командиров курсантских подразделений и преподавателей ОАБИИ.

Обоснованность и достоверность результатов выполненного исследования обеспечивается непротиворечивым методологическим аппаратом, адекватным цели и задачам исследования, комплексом взаимодополняющих методов исследования, необходимых для качественного и количественного анализа избранной проблемы, научно-обоснованным экспериментом, заключающимся в апробации разработанной модели формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза в процессе практической подготовки. Результаты внедрения, применения основных результатов исследования и практических рекомендаций подтверждены документально.

Апробация и внедрение результатов исследования.

Результаты исследования обсуждались на международных научно-практических конференциях (Москва, 2016; Москва, 2017; Чебоксары, 2017; Стерлитамак, 2017; Москва, 2018). Научные положения диссертационного исследования отражены в 6 публикациях в научно-периодических печатных изданиях России (Москва, 2017; Уфа, 2017; Пенза, 2017; Омск, 2017; Челябинск 2017; Москва, 2019), в том числе 5 публикаций в ведущих рецензируемых научных журналах, рекомендованных Перечнем ВАК Минобрнауки РФ.

Итоги теоретического исследования и результаты опытной работы обсуждались в ходе выступлений на заседаниях кафедры социальной педагогики и социальной работы Омского государственного педагогического университета, на заседаниях предметно-методических комиссий кафедры эксплуатации (бронетанковой и автомобильной техники) и кафедры гуманитарно-экономических и социальных дисциплин ОАБИИ, служебных совещаниях, посвященных организации профессиональной подготовки в ОАБИИ. Результаты исследования внедрены в образовательный процесс ОАБИИ.

На защиту выносятся следующие *положения*:

1. Профессиональный опыт военного специалиста является личностным образованием, сформированным в процессе военно-профессиональной подготовки и в целом военно-профессиональной деятельности личности за счет интериоризации ее предмета, смыслов, содержания, общественно-исторических средств и способов, зафиксированным в виде целостных ситуаций-сценариев и обеспечивающим регулирование военно-профессиональной деятельности.

2. Структуру профессионального опыта военного специалиста образуют: когнитивный компонент, представляющий собой непосредственный результат обучения и самообучения специалиста, отражающий сложившиеся у него образы военно-профессиональной деятельности; аффективный компонент, отражающий картину военно-профессиональной деятельности, выстроенную в субъектной системе ценностных координат, и объединяющий в своем содержании эмоционально-оценочные отношения военного специалиста к образам военно-профессиональной деятельности, к себе как субъекту военно-профессиональной деятельности, а также к различным способам решения профессиональных задач; смысловой компонент, который отражает личностные смыслы военно-профессиональной деятельности, актуальные для военного специалиста на текущем этапе его профессионального развития; операциональный (результатирующий) компонент, который образуют целостные ситуации-сценарии военно-профессиональной деятельности, используемые для решения похожих профессиональных задач.

К видам профессионального опыта военного специалиста относятся: боевой опыт; опыт эксплуатации вооружения, военной техники и оборудования; опыт управления личным составом и организации взаимодействия; опыт обучения и воспитания личного состава (педагогический опыт); опыт учебной деятельности, самообразования и саморазвития; опыт саморегуляции, самоконтроля и самовосстановления.

3. Практическая подготовка курсантов военного вуза представляет собой организованную в рамках образовательного процесса военного вуза деятельность курсантов по решению учебно-профессиональных задач, соответствующих по уровню сложности, содержанию и условиям решения осваиваемой в настоящий момент профессиональной роли.

Процесс формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза проходит через ряд этапов: профессионально-ориентирующий этап, обеспечивающий освоение профессиональной роли военнослужащего рядового и младшего командного состава, формирование ситуаций-сценариев, отражающих отдельные стороны профессиональных обязанностей военнослужащего; систематизирующий этап, обеспечивающий комплексное и всестороннее освоение военно-профессиональной деятельности в полном объеме должностного предназначения офицера-выпускника, систематизацию, самостоятельный выбор и использование закреплённых ситуаций-сценариев; результативно-регулирующий этап, заключающийся в ознакомлении с профессиональной деятельностью на одну – две ступени выше должностного предназначения, обеспечении проверки профессионального опыта в условиях будущей деятельности, полноценной рефлексии профессионального опыта и актуализации мотивации его самостоятельного развития.

4. Структура модели формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза в процессе практической подготовки включает следующие блоки: целевой блок, ориентирующий на формирование в ходе практической подготовки такого профессионального опыта у курсантов (в объеме, разнообразии и функциональности), который позволит им выполнять задачи военно-профессиональной деятельности в объеме должностного предназначения, а кроме того обеспечит

дальнейшее самостоятельное развитие профессионального опыта офицера-выпускника уже в условиях воинской части; процессуальный блок, определяющий логику целенаправленного процесса формирования профессионального опыта у курсантов как последовательность профессионально ориентирующего, систематизирующего и результативно-регулирующего этапов; организационно-деятельностный блок, определяющий порядок организации практической подготовки курсантов с учетом организационно-педагогических условий эффективности формирования профессионального опыта; содержательный блок, объединяющий содержание профессионального опыта, необходимого офицеру-выпускнику для успешного выполнения обязанностей, единицы которого группируются по учебно-профессиональным задачам, требующим отдельной целостной ситуации-сценария, приспособленной для творческого применения при решении целой группы учебно-профессиональных задач в вариативной обстановке (опыт эксплуатации вооружения, военной техники и оборудования; опыт управления личным составом и организации взаимодействия; опыт обучения и воспитания личного состава (педагогический опыт); опыт учебной деятельности, самообразования и саморазвития; опыт саморегуляции, самовосстановления и самоконтроля; боевой опыт); результативный блок, отражающий наиболее общие, характерные для большинства курсантов личностные изменения, обусловленные практической подготовкой и связанные с профессиональным опытом; оценочный блок, определяющий процедуры оценки динамично изменяющегося профессионального опыта в соответствии с механизмами формирования, логикой практической подготовки курсантов (включает критерии (объем, организованность и продуктивность опыта), показатели и средства оценки сформированности опыта); управляющий блок, раскрывающий организацию индивидуальных траекторий формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза (формы индивидуализации и управления процессом формирования профессионального опыта у конкретного курсанта, выбор которых осуществляется на основе прогнозируемых результатов, связанных с изменениями в личности курсанта).

5. Организационно-педагогическими условиями успешности формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза в процессе практической подготовки выступают:

- условия, способствующие эффективному освоению курсантами предметного содержания военно-профессиональной деятельности, а затем структурированию его в целостные ситуации-сценарии военно-профессиональной деятельности (мотивация и стимулирование процесса профессионального становления курсантов военного вуза; сочетание традиций и инноваций в практической подготовке курсантов; развитие (активизация) военно-исторической подготовки курсантов военного вуза, вооружающее курсанта историческими аналогиями в решении современных профессиональных задач);

- условия, обеспечивающие переживание и осмысление предметного содержания военно-профессиональной деятельности (пропаганда и культивирование актуального профессионального опыта; организация профессионального общения, обмена опытом с другими субъектами военно-профессиональной деятельности).

Структура диссертации: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы (187 наименования источников), 4 приложений, всего 231 страница. Текст иллюстрирован 5 таблицами и 26 рисунками, отражающими основные положения и результаты исследования.

ГЛАВА 1. Формирование профессионального опыта у курсантов военного вуза как проблема психолого-педагогической науки

Изменение условий обучения и воспитания будущих офицеров актуализирует важность осмысления практической составляющей военного образования, возможностей практической подготовки в обеспечении успешного формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза в новых условиях с использованием современных образовательных технологий и в русле тенденций развития профессионального военного образования.

Первая глава исследования посвящена решению следующих задач:

1. Уточнить общее понятие «профессиональный опыт военного специалиста», определить современные тенденции формирования данного понятия.
2. Выделить содержание и структуру профессионального опыта военного специалиста с учетом особенностей военно-профессиональной деятельности; виды профессионального опыта, обладающие спецификой формирования в образовательном процессе военного вуза.
3. Разработать модель формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза в процессе практической подготовки.
4. Определить этапы формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза в процессе практической подготовки.
5. Обосновать организационно-педагогические условия, способствующие успешному формированию профессионального опыта у курсантов военного вуза.

1.1. Профессиональный опыт военного специалиста: общее понятие и современные тенденции его формирования

Военное дело является одной из наиболее практико-ориентированных областей деятельности человека, в которой опыт имеет решающее значение в становлении профессионализма специалиста. Решение профессиональных задач в условиях крайней вариативности и изменчивости условий, необходимости мгновен-

ных действий требует как осознанной, так и неосознанной регуляции. В содержательном плане профессиональный опыт военного специалиста не сводится к механическому накоплению совокупности профессиональных задач, которые он решал или решает в процессе службы. Этот опыт является результатом освоения социально-исторического опыта, накопленного Вооруженными Силами и их офицерским корпусом. Этот результат отражается в личностных изменениях, происходящих в процессе интериоризации содержания и форм военно-профессиональной деятельности. Исходя из этого, формирование и накопление профессионального опыта может быть представлено как проявление целостного процесса профессионального становления военного специалиста, обладающего глубоким психологическим содержанием и развивающегося на основе определенных закономерностей. Приступая к изучению интересующего нас процесса, целесообразным считаем сначала уточнить сущность профессионального опыта.

Б. Г. Ананьев [7], Л. С. Выготский [38], А. Н. Леонтьев [88], С. Л. Рубинштейн [137], исследуя с позиции личностно-деятельностного подхода опыт как психологический феномен, выделили функциональные характеристики опыта, имеющие ключевое значение для решения поставленных нами задач. Согласно их теориям, к характеристикам опыта следует отнести его двойственную - социально-историческую и субъектную - природу, а также его способность опосредовать внешнюю предметную деятельность человека в его внутренней, психической деятельности.

Двойственность природы опыта, по мнению Б. Г. Ананьева, объясняется феноменом личности, качества и проявления которой формируются в конкретных социальных ситуациях развития, отражающих как общие черты социума, определенного поколения, так и индивидуальные атрибуты – образ жизни, деятельность, которую человек выполняет [7]. Л. С. Выготский [39], исследуя единство внешней предметной и внутренней психической деятельности человека, утверждал, что во внутренних свойствах личности неизбежно отражаются общественно-исторические способы и средства деятельности. Общественное и личное, как писал ученый, объединяются в опыте конкретного человека, т. е. в таком личност-

ном образовании, которое выступает связующим звеном между его непосредственной деятельностью и конкретно-историческими формами деятельности. С. Л. Рубинштейн [137], в свою очередь, относил опыт человека к внутренним условиям, через которые опосредуются внешние воздействия на личность. Опыт человека определяется его деятельностью. По С. Л. Рубинштейну, опыт – это сам отраженный в личности жизненный путь, процессмены жизненных эпох, который обуславливает определенную направленность личности. А. Н. Леонтьев [88], используя понятие «субъектный опыт», доказывал, что это есть опыт организации человеком своего внутреннего мира, выполнения вида деятельности (иерархической структуры деятельностей), достижения и оценки ее результатов. Данным положением (опирающимся на личностно-деятельностный подход) подчеркивается общий и одновременно субъектный характер опыта. С одной стороны, есть опыт, накопленный человечеством, обществом, конкретной группой людей, профессиональным сообществом и т. д., именно его определяют как «...распредмеченную человеком область общественной практики» [152]. С другой стороны, носителем опыта выступает личность, человек, который преломляет его каждый раз по-своему, при этом личность – не только пользователь, но и активный творец опыта.

Согласно основанной на личностно-деятельностном подходе психологической концепции, восприятие и интерпретация ситуации, оценка и регулирование деятельности зависят от системы установок конкретного субъекта, сложившейся в ходе переживания и осмысления событий предыдущей жизни, в том числе обучения. В силу этого, одной из ведущих тенденций в формировании понятия «профессиональный опыт военного специалиста» в его философском и психологическом аспектах можно считать *научный интерес к субъекту опыта, активности человека в процессе овладения профессиональным опытом*. В русле концепции уточнить сущность, содержание и структуру опыта позволяет обращение к положениям о субъектности и субъектной регуляции деятельности.

А. К. Осницкий [116], например, субъектный опыт выделяет как общее основание субъектности человека, специфики применения им опыта, накопленного

человечеством, индивидуальности психических процессов в деятельности, которая имеет социально-исторический характер. Субъектный опыт, как его определяет А. К. Осницкий [116], – это активная позиция человека в деятельности, позволяющая ему целенаправленно и конструктивно взаимодействовать с другими людьми, широко использовать накопленные в данной деятельности средства и способы. В этом опыте пережитого и переживаемого поведения заложены возможности, правила организации действий и отношений человека, в котором зафиксированы значимые для него ценности.

Основаниями для уточнения понятия «профессиональный опыт военного специалиста» могут выступать научные положения, раскрывающие сущностные характеристики опыта. Так, Е. Ю. Артемьева [12] и М. А. Холодная [171], включая опыт в состав интеллекта, указывают, что этим обусловлен не только осознанный, но и неосознанный контроль деятельности человека, что, очевидно, объясняет многие действия военнослужащего, который часто принимает решения в условиях дефицита времени и информации, когда основой мгновенного действия становится, скорее, интуиция, «подсказанная» опытом, предыдущими действиями, а не профессиональные знания.

Рассматривая субъектный опыт как явление многомерное, Е. Ю. Артемьева [12] выделяет в нем три уровня: «образ мира», заключающийся в знаниях, получаемых в процессе обучения и профессиональной деятельности; «картину мира», складывающуюся из постепенно упорядочивающихся эмоционально-оценочных отношений к образам внешнего мира; перцептивный мир, оформляющийся в процессе восприятия и отражения объектов окружающей действительности, имеющий свойство влиять на эту действительность. Отсюда следует, что формирование профессионального опыта в какой-либо области предметной деятельности осуществляется как достаточно длительный переход внешнего знания, действия во внутренний уровень опыта субъекта.

Исследователи, как это можно заключить из проведенного нами анализа ряда педагогических диссертационных исследований, интерпретируют сущность профессионального опыта в соответствии с предметом своего исследования (в

контексте профессионального становления и профессионализации, профессионального самоопределения и др.).

Так, изучая психологические аспекты содержания профессионального опыта военного специалиста, И. В. Богданов [23] рассматривает его как процесс смысловой регуляции воспроизводства нормативов и лучших образцов военно-профессиональной деятельности, а Д. Ю. Варнавский [30] видит его формирование как чувственно-эмпирическое познание профессиональной деятельности. М. Ю. Плотникова [126] расширяет представление о профессиональном опыте как о едином системном образовании, уточняя его функции (гносеологическую, прогностическую, когнитивно-оценочную, регулятивную, адаптационную и коммуникативную) в отношении профессиональной деятельности. В работе А. Н. Саврасовой [141] опыт профессиональной деятельности трактуется как процесс и результат решения, рефлексии и закрепления в памяти профессиональных задач. Укажем и еще одну значимую для нашего исследования дефиницию, в которой, согласно компетентностному подходу, профессиональный опыт военного специалиста понимается как часть его профессиональной компетентности (Е. А. Бударин [28]).

Несмотря на видимую разницу в приведенных трактовках, можно выделить и общее понимание авторами профессионального опыта как субъектного ментального образования, которое формируется в ходе профессионализации личности. Значимым для нас является указание авторов на особую роль профессионального образования в формировании профессионального опыта. По мнению ученых, данный процесс осуществляется не только через личное участие субъекта в событиях профессиональной деятельности, но и через интериоризацию опыта, накопленного профессиональной группой, при условии, что данный опыт осмыслен, пережит и сохранен в памяти. Осваиваемый специалистом опыт зафиксирован в «...функциональных свойствах, в значениях и назначениях продуктов и орудий труда, в нормативных описаниях задач и способов профессиональных действий» [18, с. 25]. В таком виде он и определяет основное содержание профессионального образования.

Еще одной атрибутивной характеристикой профессионального опыта, зафиксированной в педагогических исследованиях по интересующей нас проблематике, является его целостность. Профессиональный опыт фиксируется и проявляется в виде целостных ситуаций-сценариев. Называя их скриптами, А. Н. Саврасова указывает, что они «...содержат информацию (память) о ситуации, ее причинах и способах выхода из нее. Ситуации, зафиксированные в составе опыта, включают в себя представления о средствах и способах деятельности» [141, с. 26]. Ситуации-сценарии - это «живая», динамично меняющаяся, информационно насыщаемая логическая схема действий. В них проявляется такая особенность профессионального опыта, как его ситуационная оформленность.

И. В. Богданов [23], исследуя профессиональный опыт военного специалиста, называет данные ситуации-сценарии инновационными (пустыми) хронотопами деятельности, которые по мере формирования профессионального опыта наполняются лучшими образцами военно-профессиональной деятельности. Совокупность ситуаций-сценариев образует, по мнению автора, субъектный образ военно-профессиональной деятельности. Очевидно, что в двух разных трактовках речь идет об одном и том же явлении, а именно – содержательной, целостной единице профессионального опыта.

Проанализировав точки зрения ученых, обращавшихся к психологической характеристике профессионального опыта военного специалиста (А. Я. Анцупов, В. Н. Помогайбин и О. А. Подшивалкин [11], А. В. Барабанщиков, В. П. Давыдов, Э. П. Утлик и Н. Ф. Феденко [13], М. И. Дьяченко и С. Л. Кандыбович [60], М. П. Коробейников [81], Г. Д. Луков [93] и др.), мы сделали вывод о том, что специфика профессии не отражается на авторских взглядах на его природу, структуру и содержание, но она становится явной, когда речь идет о проявлениях профессионального опыта непосредственно в военно-профессиональной деятельности. Особенности профессионального опыта военного специалиста определяются характером и условиями военно-профессиональной деятельности, ее средствами и технологиями, преобладанием задач, не имеющих готового решения, над шаблонными задачами, значимостью произвольной регуляции действий. Профессио-

нальный опыт военного специалиста может быть классифицирован и уточнен в соответствии с группами задач должностного предназначения офицера, обуславливающих отличия в осуществлении и регуляции его деятельности.

Опираясь на вышеизложенные научные положения и трактовки, дадим рабочее определение уточняемому понятию. *Профессиональный опыт военного специалиста* – это личностное образование, сформированное в процессе военно-профессиональной подготовки и в целом военно-профессиональной деятельности личности за счет интериоризации ее предмета, смыслов, содержания, общественно-исторических средств и способов, зафиксированное в виде целостных ситуаций-сценариев и обеспечивающее регулирование военно-профессиональной деятельности.

Профессиональный опыт, наряду с профессиональными способностями, профессиональной направленностью личности, относится к важным факторам развития профессионализма в процессе профессиональной подготовки, достижения эффективного решения профессиональных задач, благодаря своей многомерной структуре, обеспечивающей упорядочивание, обработку, использование информации об окружающей действительности в процессе познания и предметной деятельности.

Уточняя в русле ведущего личностно-деятельностного подхода структуру и состав компонентов профессионального опыта, исследователи опираются на его тройственную природу, обусловленную наличием когнитивных, аффективных и смысловых оснований, а также на реализуемую через операциональные схемы функцию регулирования профессиональной деятельности. Объединяет позиции авторов в данном вопросе и выделение определенного инварианта структуры профессионального опыта. В зависимости от предмета исследования авторами в структуру профессионального опыта включаются, например, содержательный, операциональный и личностный компоненты (М. Ю. Плотникова [126]); когнитивный, эмоционально-волевой, операциональный компоненты (В. В. Смирнов [151]) и т. д.

Опираясь на существующие научные позиции в выделении инварианта, с учетом предмета и задач нашего исследования в структуре профессионального опыта военного специалиста нами выделяются *когнитивный, аффективный, смысловой и операциональный (результатирующий) компоненты* (рисунок 1).

Учитывая предмет и задачи данного исследования, опираясь на существующие научные позиции ученых в выделении инварианта, в структуре профессионального опыта военного специалиста, как мы считаем, могут быть выделены *когнитивный, аффективный, смысловой и операциональный (в роли результативного) компоненты*. Выделяя в структуре профессионального опыта военного специалиста как самостоятельный *смысловой компонент*, мы подчеркиваем важность учета личностных смыслов военно-профессиональной деятельности (рисунок 1).

Через эти компоненты реализуется один из *механизмов формирования профессионального опыта*, заключающийся в *трансформации* внешнего, общественного профессионального опыта, отражающего и фиксирующего актуальный уровень сформированности профессиональной деятельности, во внутренний, субъектный профессиональный опыт. Суть этой трансформации состоит в слиянии содержательных составляющих когнитивной, аффективной, смысловой и операциональной модальностей опыта в целостных ситуациях-сценариях профессиональной деятельности. Целесообразным видится рассмотрение компонентов структуры профессионального опыта военного специалиста в контексте механизмов его формирования.

Известно, что основой формирования профессионального опыта личности выступает процесс познания профессиональной деятельности (С. А. Дружилов [59], Э. Ф. Зеер [62], А. К. Маркова [94], Ю. П. Поваренков [127] и др.). Не случайно когнитивный, или информационный, компонент включается в структуру профессионального опыта практически всеми исследователями, вне зависимости от подходов, на которые они опираются. *Когнитивный компонент* представляет собой непосредственный результат образования и самообразования, отражающий

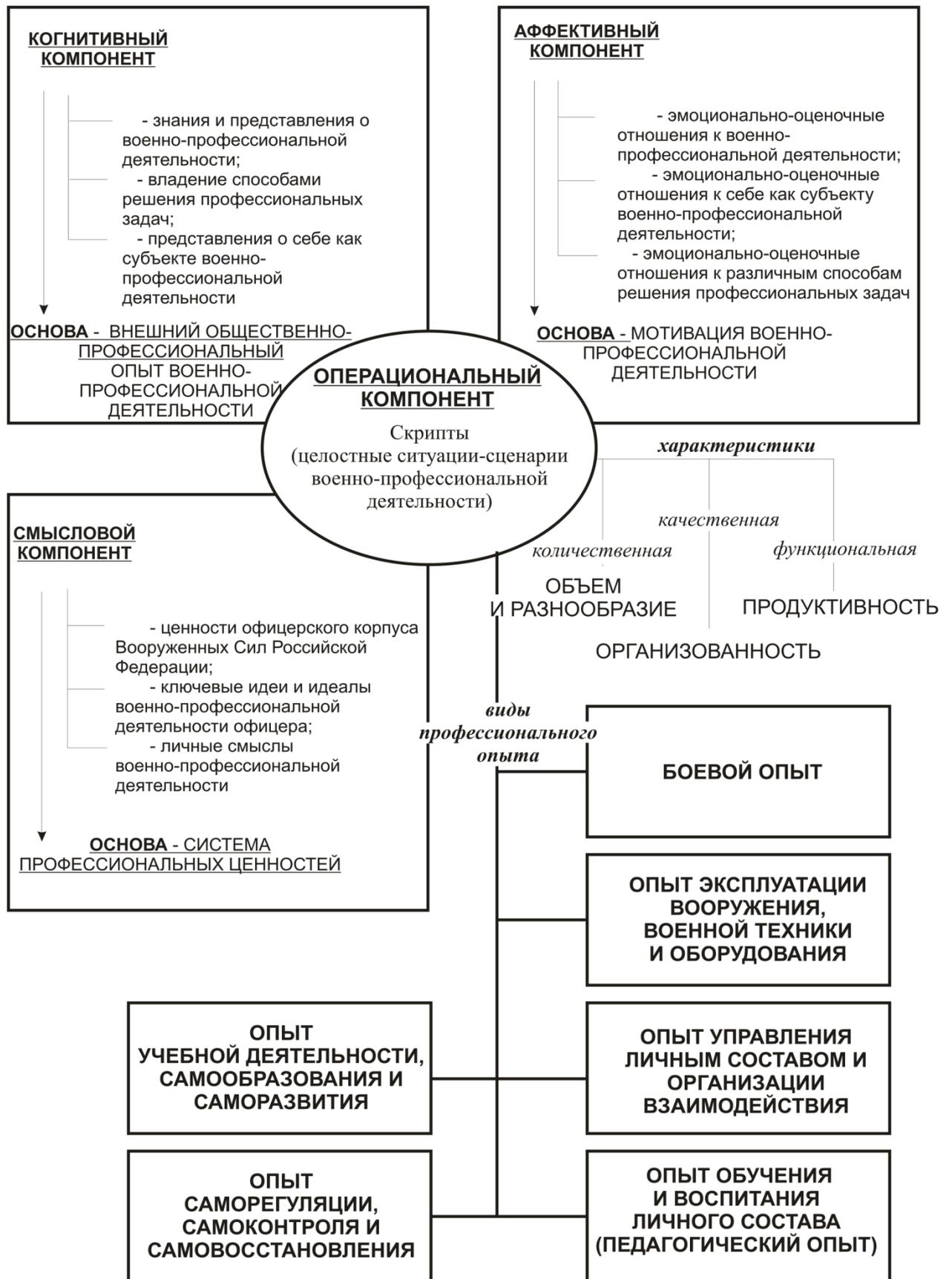


Рисунок 1. Структура профессионального опыта военного специалиста

сложившиеся у специалиста образы военно-профессиональной деятельности, укладываемые в том числе в ситуации-сценарии.

Уточняя, подчеркнем, что когнитивный компонент составляет та часть накопленного внешнего, общественного опыта военно-профессиональной деятельности, которая уже освоена специалистом. Основой содержания этого компонента выступают знания и представления о предмете, целях, содержании, средствах и технологиях военно-профессиональной деятельности; совокупность различных способов решения профессиональных задач, которыми владеет субъект; представления о себе как о развивающемся субъекте военно-профессиональной деятельности. Логично заключить, что формирование когнитивного компонента профессионального опыта у курсантов начинается уже на ступени получения профессионального образования, стандартом которого закреплено формирование этих знаний и представлений как содержательной основы ситуаций-сценариев военно-профессиональной деятельности.

Еще одним источником профессионального опыта выступает переживание профессиональной деятельности, которое, будучи эмоционально окрашенным, поддерживает приоритетность одних, высоко оцениваемых ситуаций-сценариев и, напротив, снижает значимость других. *Аффективный компонент* профессионального опыта отражает военно-профессиональную деятельность [12] в субъектной системе ценностных координат, объединяя в своем содержании эмоционально-оценочные отношения военного специалиста к образам военно-профессиональной деятельности, различным способам решения профессиональных задач, а также как субъекту этой деятельности.

В исследованиях Л. М. Аболина [1], Б. И. Додонова [57], П. В. Симонова [146], П. В. Шингарова [180] и других ученых, помимо механизмов эмоциональной регуляции деятельности, рассматривается еще один интересующий нас *механизм формирования профессионального опыта: регуляция деятельности посредством формирования эмоционально окрашенного опыта*. Авторы показывают, что в основе эмоциональной регуляции лежит мотивация деятельности конкретного человека, и чем точнее соответствие процесса и результата ценностям и мо-

тивам, тем более положительную оценку заслуживают используемые способы деятельности. Выделением аффективного компонента мы подчеркиваем важность обеспечения эмоционально-оценочного отношения курсантов к приобретаемому опыту. Ориентиром в этой деятельности выступает закрепление за формируемыми ситуациями-сценариями эмоциональной оценки - отношения, связанной с успехом, удовлетворением личных потребностей, интересов, запросов или, напротив, с необходимостью вступать в противоречие с собственной мотивацией. В силу этого в профессиональной деятельности человек выбирает из накопленного опыта и применяет ту ситуацию-сценарий, которая не просто ведет к решению профессиональной задачи, но и характеризуется наиболее положительной эмоциональной оценкой.

Тесно взаимосвязан с аффективным компонентом смысловой компонент профессионального опыта специалиста, чаще всего их не разделяют при рассмотрении структуры профессионального опыта. Однако для военно-профессиональной деятельности личные мотивы, эмоциональный аффект и глубинные смыслы военно-профессиональной деятельности могут расходиться весьма существенно. Не случайно И. В. Богданов [23] подчеркнул, что результирующая характеристика профессионального опыта военного специалиста – способность выполнить боевой приказ вне зависимости от того, какие эмоции он вызывает. Личностные смыслы военно-профессиональной деятельности, актуальные для военного специалиста и курсанта как будущего военного специалиста на текущем этапе его профессионального развития отражает, по нашему мнению, *смысловой компонент* профессионального опыта. В словарном значении личностные смыслы деятельности рассматриваются как «...индивидуально-специфические, личностно-пристрастные характеристики; одни и те же явления могут иметь разный личностный смысл для разных людей. Личностный смысл определяется тем, в какой связи этот объект или явление находится с мотивами, потребностями и ценностными ориентациями субъекта» [27, с. 263]. Раскрывая сущность смысловых механизмов регуляции деятельности человека, Д. А. Леонтьев [89], В. Э. Чудновский [176] и другие авторы доказывают, что по-

стоянный процесс изменения (усложнения, развития) ведущих личностных смыслов – есть собственно процесс становления личности в контексте ее жизнедеятельности, одно из ключевых проявлений данного процесса.

В нашем исследовании мы опираемся на научные положения теории профессионального становления личности (С. А. Дружилов [59], Е. А. Климов [75], А. К. Маркова [94], Ю. К. Стрелков [157] и др.), согласно которым в ходе этого процесса закрепленные в опыте социально-профессиональной группы смыслы профессиональной деятельности становятся личностно значимыми. Этот же вывод прослеживается в трудах А. В. Белошицкого [17], О. Б. Бобкова [22], А. А. Борща [27], В. В. Гуменного [47], В. Л. Разгонова [132] и других авторов, которыми установлено, что необходимым компонентом профессионального становления будущего офицера выступает принятие ключевых идей и идеалов военно-профессиональной деятельности офицера, ценностей офицерского корпуса.

Профессиональные ценности по мере их интериоризации становятся личностными ценностями военного специалиста, формируют его систему ценностей и, закрепляясь в профессиональном опыте, обеспечивают смысловую регуляцию военно-профессиональной деятельности. Таким образом, *интериоризация* выступает еще одним *механизмом формирования профессионального опыта* у курсантов и представляет собой овладение через ситуации-сценарии внешней предметной деятельностью, переживание собственной деятельности, ее осмысление и в результате закрепление во внутреннем, личностном плане.

Операциональный компонент мы считаем результирующим компонентом профессионального опыта военного специалиста. В его составе - целостные ситуации-сценарии военно-профессиональной деятельности, которые осознанно или неосознанно используются субъектом для решения схожих профессиональных задач. По мнению А. В. Карпова [73], сценарная организация профессионального опыта помогает структурированию разнообразных данных, имеющих различную природу (ими могут быть знания, эмоции, смыслы деятельности), в целостные ситуации, с аналогами которых постоянно сталкивается военный специалист в своей деятельности. Сценарии в содержании профессионального опыта, отвечая требо-

ванию его ситуационной оформленности, подкрепленные специальными знаниями, дают необходимые представления о самой ситуации, причинах ее возникновения и возможных вариантах развития, о действиях в создавшейся ситуации и различных способах выхода из нее.

Аналогичной видится и структура профессионального опыта, формируемого у курсантов военного вуза с учетом более активного становления тех или иных его компонентов на различных этапах формирования профессионального опыта, что будет более подробно раскрыто в параграфе 1.2.

Обобщая вышесказанное, можно сделать вывод, что профессиональный опыт военного специалиста не определяется напрямую стажем военно-профессиональной деятельности, хотя, естественно, наблюдается прямая связь времени и качественной характеристики процесса формирования профессионального опыта в его метрическом и личностном параметрах. Кроме того, качественное изменение профессионального опыта, который не возникает стихийно, требует активного педагогического воздействия и управления данным процессом.

В постановке вопроса о формировании профессионального опыта мы опираемся на словарное значение понятия «формирование» как «сознательное управление процессом развития человека или отдельных сторон личности, качеств и свойств характера и доведение их до задуманной формы (уровня, образа, идеи)» [16, с. 823].

Следует сказать, что вопрос о формировании профессионального опыта у обучающихся вуза находится сейчас в стадии научной разработки. Интерес к этой проблеме со стороны ученых актуализируется включением, например, в Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования (уровень бакалавриата) *производственной практики по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности*. В ряде диссертационных исследований и иных научных публикаций (Е. И. Бизяева и Л. П. Саксонова [19], Т. Н. Черняева [175], О. А. Шумакова [183] и др.) приобретение студентами профессионального опыта еще на этапе их обучения считается необходимым для профессиональной деятельности в современном, динамично меняющемся мире,

для полноценного существования в профессии. Опыт профессиональной деятельности студента Е. И. Бизяева и Л. П. Саксонова определяют как «процесс и результат решения им профессиональных задач в ходе реализации всех видов деятельности (теоретической, практической, профессиональной и пр.)» [19, с. 26]. Исходя из того, что профессиональное развитие есть качественное преобразование активности, приводящее к освоению нового способа профессиональной деятельности, к ведущим факторам, которые определяют успешность формирования профессионального опыта студента, авторы относят: а) организованное целенаправленное управление; б) осознанное управление обучающимся своим опытом; в) его практическую деятельность.

Сходную позицию в оценке периода обучения в вузе как начального, но принципиально важного этапа целенаправленного процесса формирования профессионального опыта, запускающего механизм дальнейшего послевузовского развития личности, высказывает Т. Н. Черняева [175]. Для А. Н. Саврасовой процесс профессионального становления обучающегося на этапе получения профессионального образования представляет собой накопление опыта будущей профессиональной деятельности [141]. Именно в этот период закладываются основы для совершенствования и углубления опыта в течение последующей профессиональной деятельности. Практико-ориентированный образовательный процесс обеспечивает переход от репродуктивного к рефлексивно-воспроизводимому опыту, но даже на начальной ступени этого перехода опыт не предполагает простого копирования, он обязательно отражает происходящие макро-, мезо- и микроизменения личности. В силу этого формирование профессионального опыта должно постоянно сопровождаться рефлексией опыта как результата интеграции приобретаемых знаний и умений реализовывать эти знания на практике.

Обращаясь к вопросам формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза, отметим, что, несмотря на большое количество исследований в области формирования профессиональной компетентности будущего военного специалиста, частью которой выступает профессиональный опыт (А. И. Алтухов, В. Н. Калинин, М. А. Чебурков [6]. В. В. Гуменный [47], С. И. Зимин [63],

Т. В. Некрасова [106], С. Б. Пашкин, В. С. Березняцкий, А. Н. Минько [120], К. В. Родионов, Т. В. Степанова [134], А. М. Романов, В. О. Горовенко [135]), интересующая нас проблема еще только находит своих разработчиков. Тем не менее, такие работы, в которых изучаются способы формирования профессиональных компетенций курсантов военного вуза, вопросы моделирования педагогических процессов, обеспечивающих профессиональное становление курсантов и формирование готовности к военно-профессиональной деятельности, могут составить методологическую базу для теоретического осмысления избранного нами предмета исследования.

Отметим работу Е. А. Бударина [28], в которой раскрываются теоретические и практические аспекты проблемы формирования профессионального опыта специалиста связи у курсантов военно-учебных заведений. В качестве средства формирования профессионального опыта специалиста связи автор предлагает использовать метод решения конкретных профессиональных задач на основе типологии трудных ситуаций профессиональной деятельности. Интерес для нас составляет, хотя и в статусе частного случая, но, тем не менее, предложенная автором трактовка понятия «профессиональный опыт специалиста связи у курсантов военно-учебных заведений» как процесса становления совокупного опыта овладения курсантом военно-профессиональной деятельностью в ее специфическом содержании в ходе учебной и учебно-профессиональной подготовки, который позволяет целостно воспринимать будущую профессиональную деятельность и системно в ней действовать. Формирование военно-профессионального опыта курсантов военного вуза (на основе подготовки офицера национальной гвардии Республики Казахстан) изучается А. З. Жумахановым и А. А. Петрусевичем [122]; в содержание военно-профессионального опыта курсантов авторы включают систему представлений о функциях офицера национальной гвардии и необходимых для выполнения данных функций знаний, умений, компетенций, ценностных установок и образцы служебно-профессиональной деятельности.

Одним из оснований формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза выступает их включение уже в период обучения в служебно-

профессиональную деятельность, требующую от курсанта способности решать задачи, предусмотренные должностными обязанностями (несение караулов и суточных нарядов и др.), сформированных организаторских, коммуникативных умений, необходимых при управлении первичными воинскими коллективами.

Формирование профессионального опыта у курсантов происходит через освоение совокупности ситуаций-сценариев, которая пополняется в специально организованных условиях и, главное, в непосредственном применении осваиваемых способов деятельности на практике. Важность педагогического управления на начальном этапе формирования профессионального опыта, который приходится на период обучения в военном вузе, обусловлена тем, что интериоризация способов деятельности сопровождается возникновением затруднений как реакцией обучающегося на требование моделируемой или реальной ситуации, для разрешения которой необходима оценка новизны происходящего путем соотнесения с имеющимся у обучающегося опытом, актуализация определенных теоретических знаний, выбор и применение соответствующих ситуации умений и навыков.

Как видим, перенос акцента на деятельностное, практическое содержание профессиональной подготовки будущего военного специалиста ведет за собой повышение насыщенности образовательного процесса ситуациями, вызывающими затруднения различного типа, разрешение которых расширяет границы формируемого профессионального опыта.

Несмотря на то, что в практической подготовке будущих военных специалистов условия обучения приближены к условиям реальной военно-профессиональной деятельности, использование ситуаций-сценариев в процессе формирования профессионального опыта у курсантов связано с необходимостью минимизировать риски при проведении занятий в условиях, близких к экстремальным (боевым) по специальным дисциплинам (вождение боевых машин, тактическая подготовка, огневая подготовка, военно-медицинская подготовка и др.).

О целенаправленном формировании профессионального опыта мы будем писать и далее, в следующих параграфах, пока же обратимся к его количественным и качественным характеристикам.

Как показывает проведенный нами анализ, ученые не ограничиваются только определением сущности и содержания профессионального опыта специалиста, а обращаются к его характеристикам. *Постоянное расширение существующих представлений о характеристиках профессионального опыта, способах его диагностики и оценки* можно считать второй значимой для решения задач нашего исследования тенденцией развития теоретической базы по проблеме. Несмотря на различия в подходах и трактовках, исследуемые характеристики обращены к содержанию профессионального опыта, его качеству, к функционированию и развитию профессионального опыта.

Содержание профессионального опыта, как мы считаем, определяют такие его характеристики, как *объем и разнообразие*, которые следует рассматривать в единстве. Поскольку опыт представляется нам отражением самой профессиональной деятельности, можно предположить, что данная характеристика определяется тем содержанием военно-профессиональной деятельности, которую выполнял до настоящего времени специалист, однако еще раз подчеркнем, что данная связь не линейна. Во-первых, очевидно, что только то содержание, которое было осмыслено, пережито, эмоционально окрашено и затем закреплено в долговременной памяти, составляет богатство профессионального опыта. Во-вторых, человек способен интериоризировать «чужой» опыт, ситуации, в которых он не участвовал. Это обстоятельство подчеркивает значимость профессионального образования, содержание которого составляет социальный и профессиональный опыт (А. Р. Дзиов [54], Т. Е. Титовец [161] и др.) и которое при целесообразной организации обеспечивает все необходимые стороны освоения накопленного опыта: изучение, эмоциональное окрашивание, соотнесение с личными смыслами и оценку, закрепление в памяти и пр. На практике анализ объема и содержания профессионального опыта заключается в анализе профессионального пути специалиста: выполняемых профессиональных задач, ситуаций участия, деятельности носителей опыта, с которыми специалист контактировал, образовательных программ, которые он осваивал и пр. Разнообразие профессионального опыта, в свою

очередь, на наш взгляд, определяется тем, как в нем представлены различные виды опыта, разные группы профессиональных задач.

В качестве важнейшей характеристики, обращенной к качеству профессионального опыта специалиста, принято выделять его *организованность*, т. е. такое состояние профессионального опыта, которое дает возможность мобильного и конструктивного использования ситуаций-сценариев для решения как типовых и повторяющихся профессиональных задач, так и задач творческих во всем их многообразии [29].

Организованность профессионального опыта, в свою очередь, обеспечивается единством двух противоположных характеристик: *дифференцированности* и *интегрированности*. Дифференцированность профессионального опыта связана с классификаций субъектом профессиональных задач и закрепленных ситуаций-сценариев их решения. Дифференцированность профессионального опыта тем выше, чем более оснований для классификации профессиональных задач, определения их типичности и нетипичности, конструирования вариантов профессиональных решений. Интегративность профессионального опыта предполагает отсутствие противоречий как между компонентами профессионального опыта, так и между типологизированными ситуациями-сценариями. Это мера скоординированности отдельных компонентов опыта (когнитивного, аффективного, смыслового и операционального). «Специалист стремится к внутренней непротиворечивости различных компонентов опыта, пытается придать им систематичность, осмысленность, непротиворечивость. Противоречия опыта субъективно оцениваются как негативный фактор» [121, с. 395].

К функциональной стороне профессионального опыта специалиста мы относим такую его характеристику, как *продуктивность*, которая, на наш взгляд, образует две стороны функциональности: способность опыта обеспечивать регуляцию профессиональных задач, которые поручаются специалисту на данном этапе профессионального становления, а также способность профессионального опыта к постоянному развитию, избирательность опыта и взаимосвязанное изменение всех его структур.

Наконец, непосредственно к субъекту – носителю профессионального опыта обращена такая его характеристика, как индивидуализированность; раскрывающие ее характеристики – избирательность, эмоциональность – нашли отражение в данном нами рабочем определении понятия «профессиональный опыт военного специалиста». Вместе с тем, мы во многом согласны с Н. В. Соболев и Е. Г. Плотниковой в том, что индивидуальность – один из ведущих факторов успеха в профессиональной деятельности субъекта, уверены также, что индивидуальность в значительной степени проявляется через субъектный профессиональный опыт [151].

Названные нами характеристики профессионального опыта – его объем, организованность и продуктивность – в дальнейшем будут рассматриваться нами как критерии сформированности профессионального опыта у курсантов военного вуза.

Изучение феномена профессионального опыта в последние десятилетия, кроме обращения к его субъектной стороне и критериям сформированности, характеризуется еще одной тенденцией – *постепенным углублением классификации профессионального опыта по типу действий, по группам профессиональных задач и другим основаниям, с описанием каждого конкретного вида и выделением закономерностей его формирования.*

В современных исследованиях (А. К. Осницкий [117], С. Н. Цымбал [173] и др.) названная тенденция чаще всего выражается в выборе предмета исследования, представляющего тот или иной вид профессионального опыта: ценностный (опыт, основанный на идеалах, убеждениях, интересах, нравственных нормах, предпочтениях и т. д., опыт ориентации усилий на определенную цель и способ действий), рефлексивный (опыт соотнесения своих возможностей с избираемым для преобразования окружающей действительности способом действий), опыт активации (опыт адаптации субъекта к новым условиям деятельности), операциональный (опыт применения общетрудовых знаний и умений, саморегуляции), опыт сотрудничества (опыт совместной деятельности, объединения усилий) и т. д. Как видим, к видовым характеристикам субъектного опыта авторы относят не только его структуру, но и отдельные задачи и действия субъекта деятельности.

Анализ системных исследований военно-профессиональной деятельности (А. Я. Анцупов, В. Н. Помогайбин и О. А. Подшивалкин [11], А. В. Барабанщиков, В. П. Давыдов, Э. П. Утлик и Н. Ф. Феденко [13], М. И. Дьяченко и С. Л. Кандыбович [60], М. П. Коробейников [81], Г. Д. Луков [93] и др.) дает нам возможность выделить следующие виды профессионального опыта военного специалиста:

- боевой опыт;
- опыт эксплуатации вооружения, военной техники и оборудования;
- опыт управления личным составом и организации взаимодействия;
- опыт обучения и воспитания личного состава (педагогический опыт);
- опыт учебной деятельности, самообразования и саморазвития;
- опыт саморегуляции, самоконтроля и самовосстановления.

Разумеется, мы не претендуем на полноту данной классификации, но, основываясь на видах профессиональных задач, сторонах военно-профессиональной деятельности, присущих каждой воинской специальности, считаем выделенные виды профессионального опыта важнейшими. Следует подчеркнуть, что изучение профессионального опыта на более детальном уровне (воинской специальности, должностного предназначения) неизбежно приведет к увеличению числа видов профессионального опыта, усложнит решение задач нашего исследования и сузит потенциальные возможности применения результатов. Кроме того, надо подчеркнуть, что именно выделенные виды обладают спецификой формирования в образовательном процессе военного вуза, о которой мы будем писать в следующем параграфе. Пока же обратимся к общей характеристике видов профессионального опыта военного специалиста.

Опыт эксплуатации вооружения, военной техники и оборудования объединяет в себе ситуации-сценарии, отражающие типичные и критические ситуации эксплуатации, обслуживания и ремонта, максимально приближенные к типовым условиям выполнения профессиональных задач военного специалиста согласно должностному предназначению. Максимально полно эти задачи изложены в квалификационных требованиях к военному специалисту – выпускнику военного вуза.

Опыт управления личным составом и организации взаимодействия при решении профессиональных задач выделяется в связи с пониманием профессии офицера не столько как специалиста по эксплуатации вооружения и военной техники, как специалиста по управлению вооруженным насилием и организации решения групповых задач военно-профессиональной деятельности [33]. В трактовке Д. Ю. Варнавского [30] опыт управления – это результат чувственно-эмпирического познания управленческой деятельности, решения профессиональных задач управления, выражающийся в закрепленных управленческих знаниях, умениях, навыках, а главное – ситуациях-сценариях возможных управленческих решений различных задач профессиональной деятельности военного специалиста. Преимущественно групповой характер военно-профессиональной деятельности позволяет отнести к данному виду профессионального опыта опыт взаимодействия. Такой опыт – результат не только профессиональной деятельности, но и всей жизнедеятельности военного специалиста. Он включает в себя ситуации-сценарии, где взаимодействие субъектов военно-профессиональной деятельности, необходимое для решения групповых профессиональных задач, можно считать конструктивным [150].

Сущность *педагогического опыта* наиболее точно, на наш взгляд, определила Д. Ю. Ануфриева [10], которая считает, что его истоки содержатся в восприятии, переживании, рефлексии и смыслополагании педагогической деятельности. Актуальность этого вида профессионального опыта определена кругом профессиональных задач военного специалиста, связанных с обучением и воспитанием подчиненного личного состава. Д. Ю. Ануфриева [10], Д. А. Дворецкий [51], И. Е. Девятова [52], Т. Г. Самойленко, Т. Г. Петрова [142], придерживаются единой точки зрения и вполне обоснованно связывают развитие педагогического опыта, прежде всего, с развитием у обучающего личных смыслов педагогической деятельности, в корне меняющих ее образ.

Учитывая значение образования и в особенности самообразования и профессионального саморазвития в профессионализме современного военного специалиста, следует выделить такой вид профессионального опыта, как *опыт учеб-*

ной деятельности, самообразования и саморазвития. В первую очередь здесь следует говорить о том, что люди обладают принципиально разной способностью к освоению профессионального опыта, использованию для этого определенных педагогических технологий. Во многом это связано с опытом учебной деятельности, различных аспектов которого касались в своих работах М. А. Горшков [43], Т. П. Кандаурова [70], А. Н. Колобов [79], С. В. Крайнова [82], Г. Н. Пантюхин [119], В. Ю. Солонский [155] и другие авторы. На основании анализа перечисленных исследований опыт учебной деятельности, самообразования и профессионального саморазвития можно считать видом профессионального опыта, включающим ситуации-сценарии планирования, организации учебной деятельности в предметной области, предполагающие выбор оптимальных учебных действий в рамках тех технологий, которые используются в современном профессиональном военном образовании.

Опыт саморегуляции, самоконтроля и самовосстановления выделен как отдельный вид профессионального опыта военного специалиста в связи с высокой психологической напряженностью военно-профессиональной деятельности, наличием опасных и вредных факторов, несущих угрозу жизни и здоровью военнослужащего. Действие таких факторов является косвенным, но, тем не менее, поражающим и снижающим эффективность выполнения профессиональных задач. Опыт такого вида, напротив, содержит ситуации-сценарии, включающие эффективные для конкретного специалиста способы защиты и восстановления, удержания контроля над своими действиями в условиях высокого психологического напряжения.

Наконец, *боевой опыт военного специалиста* является наиболее востребованным видом профессионального опыта, объединяющим все перечисленные выше виды. Его наличие определяется тем, насколько ситуации-сценарии, закрепленные в операциональном компоненте опыта, приближаются к динамично меняющимся условиям современного боя: характеру и методам ведения войны, закономерностям общевойскового боя, характеристикам современного вооружения

и военной техники, психологической составляющей боевых действий, совокупности поражающих факторов и пр. [44; 101; 139].

Естественно, во всей своей полноте и многообразии, боевой опыт может быть сформирован только личным участием военнослужащего в боевых действиях, а его нельзя организовать в военном вузе. Одновременно с этим актуальным является тезис, выдвинутый еще в середине XIX в. М. И. Драгомировым: «Учить тому, что нужно на войне. Учить в той последовательности, в которой изучается всякое практическое дело в жизни» [58, с. 23]. Руководствуясь данным принципом, военная наука и практика выработали ряд условий интериоризации боевого опыта в рамках профессионального военного образования, заключающихся в актуализации содержания, имитации факторов современного боя в обучении, воспитании на боевом опыте, контакте с офицерами – носителями боевого опыта и пр. Интериоризированный боевой опыт военного специалиста обладает не полностью сформированными ситуациями-сценариями, которые, однако, приближаются к реальным и впоследствии наращиваются и дополняются.

Каждый из видов опыта может быть соотнесен с соответствующим содержанием и логикой образовательного процесса военного вуза, преломлен через педагогическое взаимодействие, специфичное для формирования элементов каждого из видов опыта. Важным для конструирования модели формирования профессионального опыта у курсантов в процессе практической подготовки является то, что за исключением боевого опыта все остальные виды профессионального опыта военного специалиста могут быть представлены в виде ситуаций-сценариев, интегрированных в реальный образовательный процесс, служебно-профессиональную деятельность курсантов.

Обобщая материал, представленный в данном параграфе, можно сделать следующие выводы.

Период обучения в военном вузе является начальным этапом целенаправленного формирования профессионального опыта у курсантов. В современной науке сложилась достаточная теоретическая база для изучения данной проблемы. Основой исследования выступает понимание профессионального опыта военного

специалиста как личностного образования, сформированного в процессе военно-профессиональной подготовки и в целом военно-профессиональной деятельности личности за счет интериоризации ее предмета, смыслов, содержания, общественно-исторических средств и способов, зафиксированного в виде целостных ситуаций-сценариев и обеспечивающего регулирование военно-профессиональной деятельности.

Современными тенденциями формирования понятия «профессиональный опыт военного специалиста» выступают:

- научный интерес к субъекту опыта, активности человека в процессе овладения профессиональным опытом;
- постоянное расширение существующих представлений о характеристиках профессионального опыта, способах его диагностики и оценки;
- постепенное углубление классификации профессионального опыта по типу действий, по группам профессиональных задач и другим основаниям, с описанием каждого конкретного вида и выделением закономерностей его формирования.

В структуру профессионального опыта военного специалиста входят следующие компоненты:

- когнитивный, представляющий собой непосредственный результат обучения и самообучения специалиста, отражающий сложившиеся у него образы военно-профессиональной деятельности;
- аффективный, отражающий картину военно-профессиональной деятельности, выстроенную в субъектной системе ценностных координат, и объединяющий в своем содержании эмоционально-оценочные отношения военного специалиста к образам военно-профессиональной деятельности, к себе как субъекту военно-профессиональной деятельности, а также к различным способам решения профессиональных задач;
- смысловой, который отражает личностные смыслы военно-профессиональной деятельности, которые актуальны для военного специалиста на текущем этапе его профессионального развития;

– операциональный (результатирующий), который образуют целостные ситуации-сценарии военно-профессиональной деятельности, используемые для решения похожих профессиональных задач.

К видам профессионального опыта военного специалиста можно отнести: боевой опыт; опыт эксплуатации вооружения, военной техники и оборудования; опыт управления личным составом и организации взаимодействия; опыт обучения и воспитания личного состава (педагогический опыт); опыт учебной деятельности, самообразования и саморазвития; опыт саморегуляции, самоконтроля и самовосстановления.

Выявление современных тенденций формирования изучаемого понятия способствует решению поставленных исследовательских задач, а авторские теоретические положения о сущности, структуре и видах профессионального опыта военного специалиста будут в дальнейшем использованы в изучении формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза.

1.2. Модель формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза в процессе практической подготовки

Изучение процесса формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза представляет собой системный анализ выстраиваемых педагогических действий, однако для организации данного процесса на практике аналитических знаний явно недостаточно, требуется синтетическое обобщенное представление, которое может быть обеспечено методом моделирования. По нашему мнению, моделирование может дать полноту картины, в которой формирование профессионального опыта у курсантов будет системно раскрыто в трех интересующих нас плоскостях: в организации образовательного процесса и управлении им, в логике педагогического взаимодействия его субъектов, а также в процессе развития личности курсанта в профессиональном военном образовании. В первой плоскости формирование профессионального опыта у курсантов военного вуза может быть представлено через основные функции управления образовательным

процессом (целеполагание, педагогический анализ, прогнозирование, организация, мотивация и стимулирование, контроль, коррекция). Во второй - через особенности обучения и воспитания, формы и методы педагогического взаимодействия. В третьей могут быть раскрыты прогнозируемые результаты развития личности будущего офицера, связанные с формируемым профессиональным опытом, достигаемые на протяжении его обучения в военном вузе.

Педагогическое моделирование, как оно раскрывается в исследованиях А. Н. Дахина [50], Е. А. Лодатко [91], А. А. Остапенко [118], М. В. Ядровской [185] и других авторов, позволяет не только создавать и использовать для решения исследовательских задач упрощенные и достаточно конструктивные для практического применения графические заменители, но и объединять в моделях одновременно несколько проекций системы. Опираясь на положения, высказанные теоретиками педагогического моделирования, определим сущностные и содержательные характеристики модели формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза.

По своей природе модель является идеальной, символической конструкцией, в полной мере отражающей параметры педагогического процесса, наиболее важные для решения задач данного исследования. В модели сознательно «упущены» менее существенные стороны процесса, которые не затрагивает опытно-экспериментальная работа. По своему характеру и отношению к полученным ранее аналитическим результатам, раскрывающим структуру и содержание профессионального опыта военного специалиста, моделируемая нами конструкция является обобщенной, построенной с позиции системного синтеза. По отношению к образовательному процессу она может считаться фрагментарной, поскольку охватывает не весь образовательный процесс, а только практическую подготовку курсантов, которой мы далее дадим подробную характеристику. Пока же сформулируем рабочее определение. *Модель формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза в процессе практической подготовки* рассматривается нами как идеальная, символическая конструкция, представляющая собой упрощенное фрагментарное представление об образовательном процессе военного вуза,

где в таком фрагменте, как практическая подготовка курсантов, осуществляется формирование у них профессионального опыта. Данная модель предназначена для исследования и дальнейшей организации процесса формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза, а также управления этим процессом в профессиональном военном образовании.

Модель предполагает некоторое обобщение изучаемого процесса, т. к. в своем исследовании мы опираемся на теорию субъектности профессионального опыта, согласно которой процесс его формирования глубоко индивидуален, а педагогические воздействия извне преломляются личностью. Гипотеза исследования предполагает использование данной модели в качестве ориентировочного образца, чаще всего встречающегося варианта, на который ориентируются индивидуальные процессы формирования профессионального опыта. По своей природе модель формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза в процессе практической подготовки является *структурной*, т. е. отображающей в упрощенном виде состав и связи между составляющими моделируемого процесса: целями, содержанием, формами, методами, средствами, способами педагогического взаимодействия и др., которые необходимы и достаточны для понимания изменений в личности курсанта.

В структуре модели формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза в процессе практической подготовки мы выделили целевой, процессуальный, организационно-деятельностный, содержательный, результативный, оценочный и управляющий блоки (рисунок 3).

Целевой блок модели предназначен для выбора обобщенной (приемлемой для субъектного разнообразия с учетом индивидуальности процессов формирования профессионального опыта) формулировки педагогической цели – идеального представления о возможном результате обучения и воспитания личности. При моделировании целевого компонента мы держим в уме необходимость учета и использования требований к педагогическим целям: объективности и проверяемости, простоты и конкретности, достижимости и пр. [45].

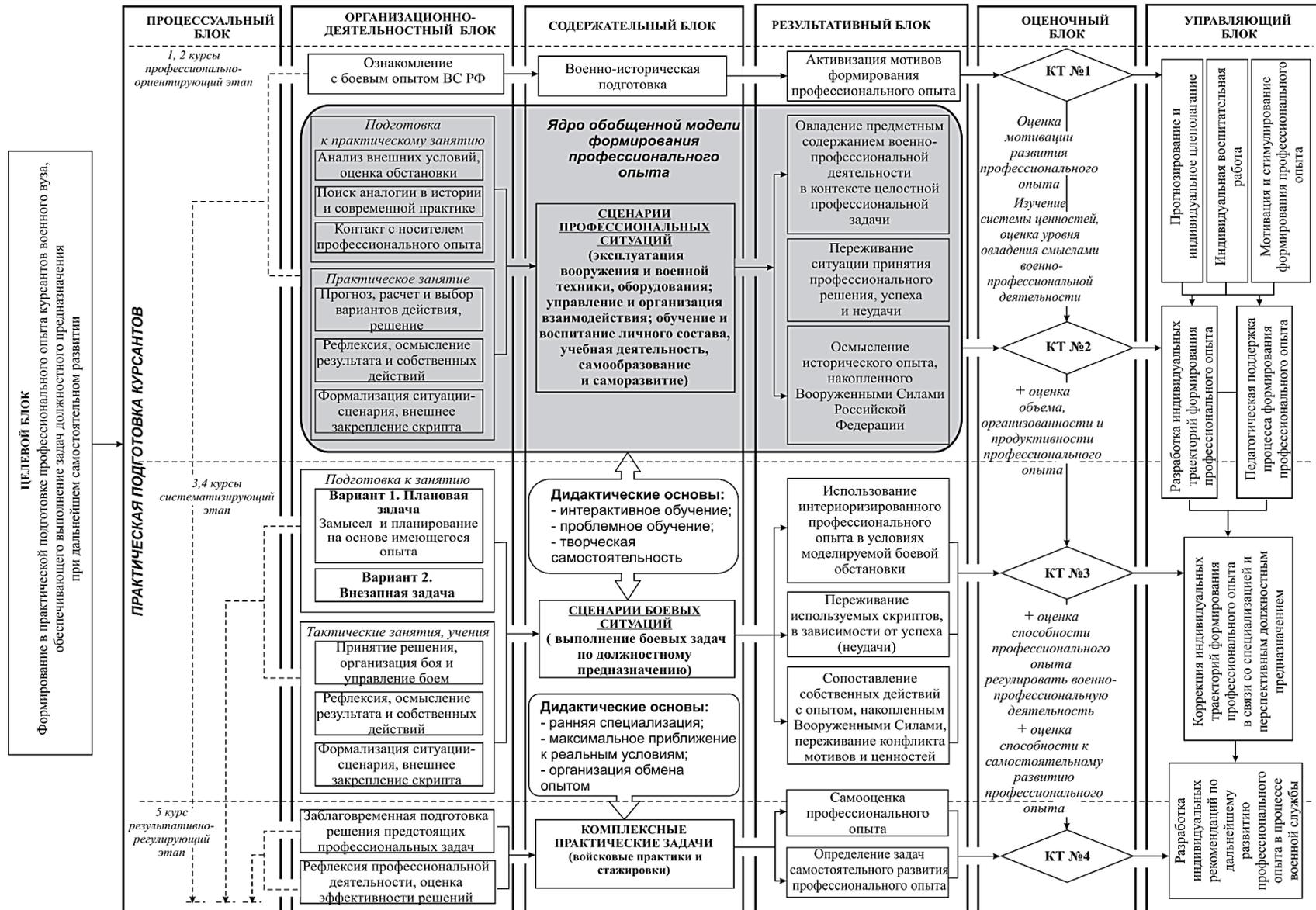


Рисунок 2. Модель формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза в процессе практической подготовки

В формулировке обобщенной цели, как мы считаем, необходимо учесть следующие аспекты:

- субъектом целеполагания выступает курсант, личность, развивающаяся в специально организованном профессиональном образовании;
- предметом целеполагания является формируемый у курсанта профессиональный опыт как одно из личностных образований;
- условия целеполагания – образовательный процесс военного вуза, в котором преобразована практическая подготовка курсантов и созданы необходимые организационно-педагогические условия, способствующие эффективности формирования профессионального опыта у курсантов.

С учетом диапазона возможных индивидуальных отличий планируемого результата *цель* моделируемого процесса может быть определена как формирование в ходе практической подготовки такого профессионального опыта у курсантов (в объеме, разнообразии и функциональности), который позволит им выполнять задачи военно-профессиональной деятельности в объеме должностного предназначения, а кроме того обеспечит дальнейшее самостоятельное развитие профессионального опыта офицера-выпускника уже в условиях воинской части. Такая формулировка, с одной стороны, соответствует Федеральным государственным стандартам высшего образования и Квалификационным требованиям к военным специалистам, а с другой, – обозначает состояние моделируемого процесса, при котором ослабевают противоречия, формирующие проблему данного исследования.

Процессуальный блок модели необходим для выстраивания целенаправленного формирования профессионального опыта у курсантов в логике профессиональной подготовки военного специалиста, а именно такой ее части, как практическая подготовка. В условиях реального обучения и воспитания курсантов процессуальный блок позволяет осуществлять планирование обучения и воспитания курсантов, выстраивать междисциплинарные связи в едином процессе формирования профессионального опыта.

Практическую подготовку курсантов, на основе которой выстраивается модель, мы считаем ключевым звеном образовательного процесса военного вуза,

интегрирующим результаты обучения и воспитания и позволяющим объединить их в процессуальный блок модели. Практическую подготовку можно трактовать как практико-ориентированную часть образовательного процесса военного вуза, непосредственно связанную с профессиональными задачами военнослужащего в соответствии с той профессиональной ролью, которую он выполняет в данный момент времени. Ошибочно относить к практической подготовке только собственно практические занятия (выполнение упражнений стрельб и вождения, работу с вооружением и техникой, тактико-строевые и тактические занятия), поскольку в условиях военного образования практическую направленность могут нести, в том числе лекции и другие формы обучения. Важную роль в формировании профессионального опыта у курсантов играет такая часть практической подготовки, как производственная практика (войсковая практика и стажировка).

Анализ материалов исследований А. А. Дьячкова [61], С. И. Зимина [63], А. А. Корниловой [80], А. Б. Медникова [98], В. П. Сымова [159], А. Н. Томилина, Р. Р. Туктарова, В. Ф. Чернышева [164] и др., рассматривающих практическую учебно-профессиональную деятельность курсантов, позволил выделить следующие признаки практической подготовки:

- она максимально приближена к профессиональным задачам военно-профессиональной деятельности, учитывает изменчивость условий и факторов выполнения, сопровождается личной ответственностью курсанта за результаты;
- способствует выработке особого, практического мышления, т. е. типа мышления, основанного на опыте, проявляющегося во внешней предметной деятельности при выполнении практических задач и неотделимого от их исполнения;
- поддерживает формирование производственно-технологических, проектных, исследовательских и других практических составляющих профессиональных компетенций.

Ведущим признаком практической подготовки мы считаем целостность учебно-профессиональных задач, решаемых курсантами, а также их полную или почти полную идентичность реальным задачам военно-профессиональной деятельности. Напомним, что именно эти два условия определяют процессы освое-

ния и переживания внешней предметной военно-профессиональной деятельности, результатом которых становится профессиональный опыт. В целом, *практическую подготовку курсантов военного вуза* можно определить как организованную в рамках образовательного процесса военного вуза деятельность курсантов по решению учебно-профессиональных задач, в том числе в формах, соответствующих по уровню сложности, содержанию и условиям решения осваиваемой в настоящий момент профессиональной роли. Целостные ситуации-сценарии военно-профессиональной деятельности предназначены для овладения способами решения как типовых, так и нестандартных учебно-профессиональных задач, большая часть которых отражает содержание выполняемой курсантами служебно-профессиональной деятельности.

Практическая подготовка в условиях последовательной смены осваиваемых профессиональных ролей определяет логику и этапность формирования профессионального опыта у курсантов, которая положена в основу моделирования процессуального блока модели. Выделяя этапы формирования профессионального опыта у курсантов, мы опирались на предложенный А. А. Вербицким и М. Д. Ильязовой подход, определяющий динамическое движение деятельности студентов через три ее базовые формы: от собственно учебной к квазипрофессиональной (связующее звено между учебной и профессиональной деятельностью) и учебно-профессиональной [32]. Развитие авторских идей находим в работах Г. Х. Вахитовой [31], Е. В. Кузевановой [83] и других исследователей, рассматривающих квазипрофессиональную деятельность не только через моделирование реальных профессиональных ситуаций, но и как осуществляемую параллельно с образовательным процессом непрерывную деятельность, связанную с переживанием получаемого опыта, решаемых проблем.

Первые два курса обучения в военном вузе связаны с формированием общих представлений, единой картины военно-профессиональной деятельности, универсальных умений и навыков (собственно учебная и квазипрофессиональная деятельность курсантов в ходе изучения учебных дисциплин). В то же время, спецификой практической подготовки военного специалиста выступает овладение

ситуациями-сценариями, отражающими отдельные стороны профессиональных обязанностей военнослужащего (квазипрофессиональная и учебно-профессиональная деятельность). Уже в данный период начинается формирование у курсантов основ опыта управления личным составом и организации взаимодействия, опыта эксплуатации вооружения, военной техники и оборудования. На этом – *профессионально ориентирующем этапе формирования опыта* курсанты осваивают профессиональную роль военнослужащего рядового и младшего командного состава, иными словами, ими выполняются комплексные учебно-профессиональные задачи только по управлению группой, экипажем, расчетом. В то же самое время в эксплуатации вооружения и военной техники, управлении, обучении и воспитании личного состава подразделения они уже овладевают содержанием военно-профессиональной деятельности в объеме должностного предназначения (командир и заместитель командира подразделения, начальник службы и пр.).

Наши личные наблюдения показывают, что, несмотря на стремление к междисциплинарной интеграции в образовательном процессе, полученные на этом этапе знания, умения и навыки еще не являются в полной мере профессиональным опытом, т. к. они бессистемны и пока не переживались курсантом лично. Условно названный нами «квазипрофессиональным» опыт носит промежуточный характер при переходе к опыту профессиональному. Вместе с тем, в плане формирования когнитивного компонента профессионального опыта данный этап можно назвать самым объемным и содержательным.

Как этап в развитии личности, кроме формирования познавательных характеристик, обучение курсантов на младших курсах военного вуза характеризуется:

- бурным развитием военно-профессиональной направленности личности, в особенности становлением мотивов и формированием личной системы ценностей военной службы (А. Ф. Иоаниди [67] и др.);

- постепенным освоением предмета военно-профессиональной деятельности и адаптацией к ее новым условиям (А. А. Караванов [72], А. В. Межуев [99] и др.) и другими особенностями.

Можно заключить, что в это время закладываются глубокие личностные основы профессионального опыта, которые мы отнесли не только к когнитивному но и к смысловому компонентам профессионального опыта. Создаются условия для активного овладения курсантом опытом учебной деятельности, самообразования и саморазвития. Особенности этапа требуют обратить внимание именно на перечисленные компоненты, сконцентрироваться на их формировании и использовать методы работы (организационно-деятельностный блок), наиболее соответствующие задаче их формирования.

3-й и 4-й курсы обучения, которые в военно-педагогической литературе называют «старшими курсами», в логике подготовки военного специалиста обеспечивают комплексное и всестороннее освоение военно-профессиональной деятельности в полном объеме должностного предназначения офицера-выпускника (командир и заместитель командира подразделения, начальник службы и пр.). На этом – *систематизирующем этапе формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза* в практической подготовке разрозненные знания и представления, отдельные умения и навыки систематизируются за счет комплексной служебно-профессиональной деятельности по управлению подразделением. Содержание военно-профессиональной деятельности в целом переживается в силу необходимости применять полученные ранее знания, умения и навыки, самостоятельно выбирать и использовать закреплённые ситуации-сценарии, другими словами, мы обращаем внимание на сочетание квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности, в котором пока наблюдается преобладание первой из них, что и следует учитывать в организации данного этапа формирования профессионального опыта у курсантов.

Исследователи (С. Б. Пашкин, В. С. Березняцкий и А. Н. Минько [120], В. Н. Ромашин [136] и др.) характеризуют обучение на старших курсах военного вуза как этап личностного развития будущего военного специалиста, когда это развитие обусловлено достижением устойчивости важнейших мотивов военно-профессиональной деятельности: прямых мотивов, связанных с самим содержанием военно-профессиональной деятельности, мотивов долженствования, соци-

ально-групповой идентификации и наследования и др. Профессиональный успех или неудача на старших курсах являются личностно значимыми и сопровождаются острыми эмоциональными переживаниями, связанными с осуществлением учебно-профессиональной и служебно-профессиональной деятельности. Система ценностей будущих офицеров практически сформирована и по большей части соответствует ценностям офицерского корпуса. Это значит, что курсант способен с ценностных позиций отнестись к историческому опыту, накопленному Вооруженными Силами Российской Федерации, сопоставлять его со своими решениями и возможностями, мысленно «переносить» свою деятельность в боевую обстановку, в моделируемых условиях, уже с позиции боевого офицера, осмысливать профессиональные решения, а также отрабатывать их освоенные решения в ходе производственной практики. Думается, что обучение на старших курсах не только позволяет систематизировать накапливаемый профессиональный опыт в структуре будущих должностных обязанностей, но и задает его истинные смыслы, формирует смысловой компонент опыта.

Полноценность формирующегося к этому времени профессионального опыта обеспечивается, как нам думается, возможностью проблематизации практической подготовки (В. Н. Гуляев [46], А. А. Петрусевич, А. З. Жумаханов [123], А. Б. Шепелев [179] и др.), приданием творческого характера формированию профессионального опыта. Творческие и проблемные ситуации-сценарии, представляющие собой типовые профессиональные задачи офицера-выпускника, но, в то же время, обладающие высокой вариативностью условий, обеспечивают многократную проверку опыта, его самостоятельное применение в ходе войсковой практики, следовательно, закрепление в качестве личного образования. Особенностью данного периода выступает его ориентированность на формирование у курсанта опыта обучения и воспитания личного состава (педагогического опыта), базой которого является войсковая практика в воинских частях.

Вариантом осваиваемых ситуаций-сценариев являются учебно-боевые задачи, условия выполнения которых максимально приближены к боевым. Характеристики этапа обучения на старших курсах и, прежде всего, уровень профессио-

нальной подготовки курсанта дают возможность начать формирование первичного боевого опыта в объеме будущего должностного предназначения. Естественно, мы знаем, что боевой опыт нельзя полностью сформировать в период обучения в военном вузе, однако предполагаем, что можно заложить его структурную основу, в которой в достаточной степени окажутся полноценными и действенными когнитивный и смысловой компоненты, частично – аффективный и операциональный компоненты опыта.

Наконец, обучение на выпускном курсе (5-м курсе обучения) в логике практической подготовки курсантов является *результативно-регулирующим этапом формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза*, на котором происходит ознакомление с профессиональной деятельностью на одну – две ступени выше должностного предназначения, обеспечивается адаптация к предстоящей службе в качестве офицера, закладываются основы дальнейшего профессионального становления офицера-выпускника. Все перечисленные характеристики представляются нам важными в организации формирования профессионального опыта у курсанта через учебно-профессиональную деятельность. Характеризуя данный этап формирования профессионального опыта у курсантов, мы опираемся на точку зрения А. А. Вербицкого и М. Д. Ильясовой, которые подчеркивают, что по своим целям, содержанию, формам и технологиям учебная работа студентов фактически является деятельностью профессиональной, ориентировочной основой которой выступают полученные ранее знания [32, с. 71-72]. В ходе производственной практики, по мнению авторов, завершается процесс трансформации учебной деятельности в деятельность профессиональную, в ходе которой и формируется профессиональный опыт.

Освоение должностных обязанностей выше должностного предназначения изменяет уровень представлений курсанта о военно-профессиональной деятельности как о системе, обеспечивает полноценную рефлекссию профессионального опыта и актуализирует мотивацию его самостоятельного развития. Активность в освоении элементов профессионального мастерства на фоне признания профессионального опыта как его основы вообще есть неотъемлемая черта личности кур-

санта выпускного курса. Для этого этапа обучения, как пишут С. В. Середенко [144], С. В. Улыбин [165], В. В. Шалупенко [178] и др., характерны активность, сознательность и самостоятельность профессионального развития, а в ряде случаев профессиональный, в особенности боевой опыт приобретает у курсантов культовый характер. Рефлексивность и более высокий уровень переживания военно-профессиональной деятельности обеспечивают на данном этапе преимущественное изменение операционального компонента. Характер учебно-профессиональной и служебно-профессиональной деятельности курсанта актуализируют опыт саморегуляции, самоконтроля и самовосстановления.

Адаптация курсанта выпускного курса к будущим условиям профессиональной деятельности – процесс, который, кроме всего прочего, предполагает проверку опыта в условиях будущей службы с учетом предстоящей специализации. Ключевым методом здесь является полное погружение в профессиональную деятельность при педагогическом сопровождении (войсковая стажировка). Практическая подготовка, согласно замыслу, заключенному в модели, предполагает выбор, постановку, подготовку к решению комплексных профессиональных задач с учетом:

- перспективной специализации, вероятной должности и объема профессиональных задач;
- конкретных образцов вооружения, военной техники и оборудования с которыми предстоит работать;
- возможной воинской части, где предстоит проходить службу, условий местности, климата и уникальности профессиональных задач, связанных с предназначением части.

Проверив профессиональный опыт в условиях будущей деятельности, курсант, как показывает практика, готов достаточно точно определять достоинства и недостатки собственного профессионального опыта, способен к объективному планированию собственного дальнейшего самостоятельного развития. Иными словами, на выпускном курсе профессиональный опыт в полном объеме, по нашему мнению, приобретает свои регулирующие функции.

Специфические характеристики этапов и общая логика образовательного процесса, особенности личностного развития и профессионального становления курсантов на разных курсах обучения учтены при моделировании всех остальных блоков модели и, прежде всего, – организационно-деятельностного. *Организационно-деятельностный блок* модели объясняет порядок организации практической подготовки курсантов.

В реальном образовательном процессе с учетом экспериментальных преобразований подготавливается учебно-методическое обеспечение формирования профессионального опыта у курсантов, а именно:

- вносятся необходимые изменения в программы учебных дисциплин, связанные с разработкой и использованием ситуаций-сценариев;
- подготовка банка ситуаций-сценариев;
- выбор и уточнение форм, методов и средств контроля и диагностики.

Кроме того, организационно-деятельностный блок модели включает в себя описание основных организационных форм практической подготовки с точки зрения их реализации в образовательном процессе. Поскольку эти формы объединяют организационно-деятельностный блок с двумя другими - содержательным и результативным, их характеристика будет приведена ниже.

В единстве формы и содержания как двух сущностей единого явления моделировался *содержательный блок*, который объединяет содержание профессионального опыта, необходимого офицеру-выпускнику для успешного выполнения обязанностей. Единицы содержания, как мы полагаем, соответствуют основной профессиональной образовательной программе военного вуза, но группируются они не по учебным дисциплинам, а по учебно-профессиональным задачам, требующим отдельной целостной ситуации-сценария, приспособленной для творческого применения при решении целой группы учебно-профессиональных задач в вариативной обстановке. Возможность использования и востребованность ситуаций-сценариев при решении учебно-профессиональных задач объясняются тем, что эти задачи имеют различные контексты, иными словами, они включают условия, способные существенно повлиять на ход решения задач. В таком виде ситуа-

ции-сценарии по своей природе в наибольшей степени соответствуют определению профессиональной компетенции, а с их помощью может быть выстроена содержательная канва военно-профессиональной деятельности.

Группировка и структурирование содержания формируемого профессионального опыта в разработанной модели выполнены на основе видовой классификации профессионального опыта военного специалиста (параграф 1.1) и соответствующих различным видам профессионального опыта ситуаций-сценариев:

- опыт эксплуатации вооружения, военной техники и оборудования; включает ситуации-сценарии, соответствующие задачам по их эксплуатации, обслуживанию и ремонту в основных видах боевых действий по должностному предназначению, а также в условиях мирного времени;

- опыт управления личным составом и организации взаимодействия; содержит ситуации-сценарии, отражающие типовые ситуации планирования, прогнозирования и расчета, замысла, принятия решения, постановки задач подчиненным (приказ), организации их совместной деятельности, контролю и коррекции в мирное и военное время;

- опыт обучения и воспитания личного состава (педагогический опыт); объединяет в себе ситуации-сценарии, связанные с преодолением основных проблем и трудностей воспитания личного состава, поддержания дисциплины и уставного порядка в подразделении, преподавания дисциплин боевой подготовки подчиненным и оказания им психолого-педагогической помощи в преодолении индивидуальных проблем и трудностей;

- опыт учебной деятельности, самообразования и саморазвития; включает ситуации-сценарии, связанные с рефлексией, планированием и осуществлением самостоятельного профессионального развития, самообучения и самовоспитания офицера;

- опыт саморегуляции, самовосстановления и самоконтроля; включает в себя ситуации-сценарии продуктивного поведения в условиях угрозы жизни и здоровью, личной безопасности и безопасности подчиненных (в моделируемой обстановке не формируются в полном объеме);

- боевой опыт; представлен ситуациями-сценариями решения типовых боевых задач согласно должностному предназначению во всех видах боя, комбинируемыми из ситуаций-сценариев всех предыдущих групп и творчески используемыми в условиях вариативности обстановки.

Результативный блок модели формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза отражает наиболее общие, характерные для большинства курсантов личностные изменения, обусловленные практической подготовкой и связанные с профессиональным опытом. В моделируемом процессе планируемый результат сформулирован достаточно свободно, таким образом, чтобы оставалась возможность объединить широкий диапазон индивидуальных вариантов формирования профессионального опыта.

Ядро модели формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза составляют *ситуации-сценарии* (сценарии профессиональных ситуаций), в полной мере соответствующие должностному предназначению, включающие реальные или приближенные к реальным условия, требующие самостоятельного принятия решения, постановки задач (приказа), организации своей деятельности и деятельности подчиненных, управления ими при наличии фактора ответственности. Характеристики ситуаций-сценариев объясняют их применимость к формированию профессиональных компетенций, которые аналогичным образом не могут быть изолированы от конкретных условий их реализации, их формирование «связывает мобилизацию знаний, умений и поведенческих отношений, настроенных на условия конкретной деятельности» [102, с. 112], следовательно, также должно осуществляться в условиях, моделирующих конкретную ситуацию военно-профессиональной деятельности, с учетом направленности на конкретный образовательный результат. Ситуации-сценарии уже на уровне моделирования предполагают задействование всех механизмов формирования профессионального опыта: овладение внешней предметной деятельностью, переживание деятельности, ее осмысление и эмоциональное переживание, в результате - закрепление во внутреннем, личностном плане в виде субъектной ситуации-сценария, по своей структуре максимально приближенной к реальным профессиональным ситуациям

или полностью ей соответствующей. В связи с этим подчеркнем еще одно общепризнанное положение: компетентным признается специалист, способный в сложившейся ситуации мобилизовать имеющиеся у него знания и опыт.

Дидактическими основаниями ситуации-сценария являются: интерактивное обучение, проблемное обучение и творческая самостоятельность курсантов. Поясним их применительно к модели.

Интерактивное обучение, как определяет данное понятие Словарь по педагогике, имеет в своей основе «...выработку тактики и стратегии взаимодействия, организацию совместной деятельности людей» [77, с. 105]. Именно особый способ взаимодействия, предусматривающий активную и сознательную совместную деятельность по овладению учебным содержанием каждого субъекта: преподавателя, обучающегося, тьютора и др., а не использование компьютерных технологий, как это часто принято полагать, является сущностным признаком интеракции. Информационно-коммуникационные технологии, в свою очередь, являются эффективным, но далеко не единственным средством интерактивного обучения.

Методы обучения, основанные на интеракции, как считают Т. Н. Добрынина [56], С. Л. Новолодская и О. А. Липич [109], В. С. Окунева [112], Г. А. Шабанов [177] и другие авторы, предполагают, что обучающийся сам получает знания, формирует умения и навыки, приобретает необходимый ему опыт в целесообразно организованной знаниевой среде теми методами, которыми его вооружает преподаватель. Обучение здесь – это не в полном объеме передача знания, это передача метода получения знания и помощь в его использовании.

Применение интерактивного обучения в военном образовании также предусматривает изменение субъектной позиции курсанта, взаимную активность курсантов и преподавателей. Интерес для нашего исследования представляет точка зрения М. В. Богуславца [24], согласно которой, интерактивное обучение рассматривается как специальный способ организации взаимодействия педагогов и курсантов, в котором курсант является не только полноправным, но и главным участником. Сущностный признак интерактивности, как считает автор, состоит, прежде всего, в максимально активности субъекта познания. И. С. Пешня [124]

определяет интерактивное обучение как обучение, основанное на специальной системе правил такого взаимодействия субъектов образовательного процесса, которое дает эффективное познавательное общение и создает ситуацию успеха.

Другая основа ситуаций-сценариев – проблемное обучение - также затрагивает организацию учебно-профессиональной деятельности, но иначе, через постановку, содержание и уровень сложности решаемых учебных и профессиональных задач. Проблемный характер учебной задачи [97] возникает тогда, когда обучающийся не имеет готового решения, а вынужден искать и конструировать его сам. Проблемная задача осознается обучающимся как интеллектуальное затруднение, которое он в состоянии разрешить самостоятельно или с помощью преподавателя.

В исследованиях военных педагогов проблемное обучение раскрывается:

- как дидактический эквивалент диалектики, предусматривающий системное включение курсантов в решение проблемных, практико-ориентированных задач (Д. В. Степаненков [156]);

- как педагогически проектируемая модель познавательной деятельности курсанта (Н. С. Слепухина [149]);

- как саморазвивающееся обучение (Р. А. Климов [76]), а также в других аспектах.

Как его определил В. Н. Гуляев: «Проблемно-деятельностное обучение – это целенаправленный, относительно самостоятельный и целостный педагогический процесс, который, на основе формирования у курсантов и слушателей потенциала самоорганизующегося развития, обеспечивает получение ими военно-профессиональных знаний, умений и навыков, соответствующих инновационным императивам военно-профессиональной деятельности» [46, с. 11]. Ясно одно, проблемное обучение в военном образовании рассматривается как способ ухода от формализации знаний. Выбор проблемного обучения как дидактической основы ситуаций-сценариев обусловлен тем, что эффективность опыта и его регулятивные функции зависят от способности курсанта использовать его для творческих конструкций, адаптировать и применять в условиях вариативности обстановки. Профессиональный опыт военного специалиста, имеющий характер шаб-

лона, напротив, противоречит характеру военно-профессиональной деятельности и, как показывает военная история, часто приводит к провалам в решении задач.

Третье основание – творческая самостоятельность – как раз связана с нестандартным использованием профессионального опыта, множественностью и вариативностью решений; она, к тому же, может быть еще более расширена самим курсантом. Практическая подготовка и ситуации-сценарии как ее содержательная единица, согласно этой позиции, предусматривают элемент творчества в учебно-профессиональной деятельности курсанта.

Исследования учебной мотивации и, в целом, мотивации военно-профессиональной деятельности курсантов военных вузов в ее развития, выполненные О. Б. Бобковым [22], Ю. В. Кечкиным [74], К. Н. Лебедевым [85], С. В. Улыбиным [165] и другими авторами, дают возможность вскрыть противоречие между дидактическими основами ситуаций-сценариев: интерактивностью, проблемностью, творческой самостоятельностью и актуальным уровнем активности, определяемым мотивацией на младших курсах. Именно поэтому, использование ситуаций-сценариев в практической подготовке курсантов предваряет активное освоение ими боевого опыта.

Боевой опыт, как показывает собственная практика диссертанта, помноженный на интерес к военному делу, обеспечивает не только мотивы, но и смыслы активного и творческого поиска решения проблемы, которая, как правило, уже встречалась в похожем виде, а не исполнение заданий в режиме репродукции. Ведущим средством познания исторически сложившегося боевого опыта являются воспитательная работа военного вуза, а в структуре практической подготовки курсантов – военно-историческая подготовка (освоение учебных дисциплин, «военные игры», научно-исследовательская работа, самообразование). Освоение опыта, согласно модели, начинается с первых дней обучения курсантов, но поскольку потребность в нем не «отпадает» в течение всей профессиональной жизни офицера, продолжается в активном преподавании, самостоятельной работе курсантов и других формах на протяжении всего моделируемого процесса.

Возвращаясь к ситуациям-сценариям (ядру обобщенной модели), следует сказать, что структурно они включают компоненты, условно относящиеся к организационно-деятельностному, содержательному и результативному блоку. В частности, организационно ситуация-сценарий включает:

- анализ внешних условий, оценку обстановки, обеспечивающие полноценное представление о ситуации;
- поиск аналогии в истории и современной практике, позволяющий прогнозировать успех и неуспех вариантов решения;
- совместную «проработку» вариантов, контакт с носителем актуального профессионального опыта, дающий возможность уточнить решение, использовать интериоризированные ситуации-сценарии.

Перечисленные действия обязательны при подготовке к практическому занятию, на котором отрабатываются ситуации-сценарии.

На самом практическом занятии организуются:

- прогноз, расчет, замысел и окончательный выбор профессионального решения;
- реализация решения (если этого требует порядок проведения занятия) и управление действиями подчиненных.

Однако перечисленных действий для полноценного формирования операционального компонента опыта явно недостаточно. После проведения занятия, как показывает личный опыт диссертанта, необходимы:

- рефлексия и осмысление действий и их результата;
- внешнее закрепление (формализация) ситуации-сценарии.

Далее скажем о результативной части ситуации-сценария, которая предполагает те или иные личностные результаты практической подготовки. Предполагается, что в процессе решения профессиональной задачи курсант сможет интегрировать полученные им ранее знания, умения и навыки в целостный контекст, образующий когнитивный компонент профессионального опыта. В этой связи следует выделить еще одно важное условие применения ситуаций-сценариев: они возможны только при определенном уровне накопления знаний, умений и навы-

ков. Первое их использование поэтому предполагается только в конце 1-го курса обучения. Есть еще одно условие, как мы считаем, - ответственность за результат. Неся личную ответственность за решение учебно-профессиональной задачи, курсант будет переживать успех или неудачу своих действий, действий товарищей в аналогичных условиях. При правильном педагогическом сопровождении учебно-воспитательного процесса, соблюдении правил создания ситуаций учебного успеха это обеспечит необходимую эмоциональную окраску деятельности. Наконец, использование исторического опыта как деятельность поддерживает его осмысление, что также может считаться личным результатом практической подготовки.

Собственно говоря, как это следует из нашей формулировки, целенаправленное формирование профессионального опыта у курсантов в какой-то мере есть последовательность задания профессиональных ситуаций, целесообразно организуемых деятельностью курсантов на основе условий эффективного формирования профессионального опыта. Каждая из них объединяет весь спектр действий, поддерживающих образование ситуации-сценария:

- анализ условий, формирование решения поставленной задачи на основе имеющихся знаний;
- обращение к историческим аналогиям, опыту наставников, поиск возможных вариантов;
- реализацию решения с использованием имеющихся умений и навыков;
- эмоциональное переживание успехов и неудач на основе личной ответственности за результат, актуальной мотивации учебно-профессиональной деятельности;
- рефлекссию, внешнее закрепление ситуации-сценария;
- осмысление своих действий, сопоставление их с лично значимыми ценностями и принятыми смыслами военно-профессиональной деятельности, перевод в личный план, внутреннее закрепление.

Таким образом, педагогически значимые достоинства ситуаций-сценариев объясняются тем, что их использование позволяет формировать, а в дальнейшем, соответственно, и оценивать не только когнитивный, но и другие компоненты

профессионального опыта, поскольку владение способами постановки задачи, планирования своих действий и методами их выполнения, оценки результатов решения, наличие положительного ценностно-мотивационного отношения к осуществляемым действиям, профессионально значимые личностные качества не менее важны, чем комплекс знаний, востребованных при решении учебно-профессиональной задачи.

Логика образовательного процесса, особенности развития личности в профессиональном образовании (организационный компонент профессионального опыта) предусматривают, что эти задачи должны развиваться и постепенно приближаться по уровню сложности к боевым. Сценарии боевых ситуаций представляют собой по сути те же самые профессиональные ситуации, которые мы описывали выше. По содержанию же они подчиняются таким требованиям, как:

- ранняя специализация, т. е. учет будущих условий службы выпускника;
- максимальное приближение условий практической подготовки к реальным боевым; это требование является наиболее сложным в выполнении, поэтому для его достижения модель предполагает использование потенциала современных программно-аппаратных комплексов, средств имитации и полевого оборудования мест проведения занятия;

- обязательный обмен опытом с офицерами, решавшими подобные задачи в реальной боевой обстановке; предполагается, что в практической подготовке, обеспечивающей формирование профессионального опыта у курсантов военного вуза, необходимы как плановые, так и оперативные боевые задачи.

Наконец, еще одним видом ситуаций-сценариев являются профессиональные задачи, включаемые в программы войсковой практики и стажировки – так называемые комплексные практические задачи. Практическая подготовка курсантов здесь «вплетена в канву» реальной военно-профессиональной деятельности при полном погружении. Такие формы практической подготовки традиционно обеспечивают самооценку опыта и планирование индивидуальных программ его дальнейшего развития.

Далее дадим характеристику оценочного и управляющего блоков модели.

Оценка результатов формирования личного опыта представляется нам обязательной частью процесса, обеспечивающей его целенаправленность и управляемость. *Оценочный блок* модели формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза отражает процедуры оценки динамично изменяющегося опыта в соответствии с механизмами формирования, логикой практической подготовки курсантов.

Управляющий блок дает возможность организации индивидуальных траекторий формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза на основе общего тренда, задаваемого моделью. Кроме того, важными являются контроль за формированием опыта, возможность коррекции данного процесса, что обусловлено субъективным характером формирования профессионального опыта курсантов военного вуза, неизбежностью возникновения проблем, трудностей и противоречий, востребованностью помощи в их преодолении.

Поскольку управляющий блок опирается на индивидуальные характеристики процесса, его целесообразно рассматривать в единстве с оценочным.

Обязательными компонентами оценочного блока, отраженными в модели, на наш взгляд, являются:

- критерии и показатели оценки сформированности профессионального опыта у курсантов военного вуза;
- средства оценки: оценочный инструментарий, методы интерпретации данных.

Опираясь на суть избранных нами критериев (объем, организованность и продуктивность), описанных в параграфе 1.1, были определены соответствующие каждому из критериев показатели, которые понимаются нами в словарном значении как обобщенная характеристика какого-либо объекта, процесса или его результата, которая может быть выражена в числовой форме, то, по чему можно судить о развитии, сформированности чего-нибудь [166]. Уточним эти показатели.

Показателями оценки по критерию «объем профессионального опыта» будут служить количество профессиональных ситуаций личного участия; количество продемонстрированных ситуаций использования интериоризированного

опыта; количество продуктивных (по оценке курсанта) контактов с носителями профессионального опыта; разнообразие, представленность ситуаций участия или интериоризации по группам типовых профессиональных задач.

Показатели оценки по критерию «организованность профессионального опыта» - дифференцированность профессионального опыта; интегративность профессионального опыта.

Показателями оценки по критерию «продуктивность профессионального опыта» избраны: способность профессионального опыта регулировать военно-профессиональную деятельность; способность самостоятельно развивать профессиональный опыт.

Моделируемое содержание *управляющего блока*, по нашему мнению, могут образовывать формы индивидуализации и управления процессом формирования профессионального опыта у конкретного курсанта, выбор которых осуществляется на основе прогнозируемых результатов, связанных с изменениями в личности курсанта.

Подробно оценочный инструментарий будет охарактеризован нами во второй главе исследования, пока же коснемся процедур и задач оценки, обеспечивающих выполнение функций управления. Планируя качественные изменения опыта на каждом из этапов (профессионально ориентирующем, систематизирующем, результативно-регулирующем), мы предполагаем, что общих процедур оценки (контрольных точек, в которых осуществляется оценка сформированности профессионального опыта) должно быть как минимум четыре. Индивидуальная оценка опыта и диагностика процесса его формирования этими контрольными точками, естественно, не ограничивается.

Контрольная точка № 1 (второй семестр 1-го курса обучения) необходима для того, чтобы оценить, насколько в образовательном процессе военного вуза удалось актуализировать и сделать личностно значимой задачу овладения профессиональным опытом на основе общей мотивации учебно-профессиональной деятельности. Контроль личностного развития в этом случае необходим для анализа системы ценностей военной службы, развивающейся у курсанта в воинском

воспитании, поскольку недостаточная ее сформированность или отклонения от общепринятых ценностей офицерского корпуса, как показывают наши наблюдения, не только негативно влияют на мотивацию профессионального развития, но и могут привести к «деформациям» в практической подготовке. Предметом контроля в этой точке также является отношение к военно-историческому опыту, который, по нашему замыслу, в результате практической подготовки должен восприниматься не как отвлеченный и устаревший материал, а как «живой» источник знаний и формирующихся умений. Оценка процесса развития личности в контрольной точке, кроме перечисленного, позволяет определить достижение необходимого объема накопленных знаний, умений и навыков, при котором допустимо использование ситуаций-сценариев учебно-профессиональных задач.

Результаты, полученные в контрольной точке № 1, дают возможность:

- индивидуального целеполагания и прогнозирования процесса формирования индивидуального профессионального опыта, предвидения трудностей и противоречий;
- построения индивидуальной воспитательной работы с курсантом в части обеспечения профессионального опыта;
- использования уникальных личностных характеристик, ситуации развития, жизненного пути курсанта для усиления мотивации и создания стимулов формирования профессионального опыта.

Контрольная точка № 2 «располагается» в конце 2-го курса обучения курсантов в военном вузе, поэтому предполагает, что к целям оценки, охарактеризованным выше, впервые можно добавлять оценку сформированности у курсанта профессионального опыта согласно избранным критериям. Оценка в контрольной точке № 2 есть, собственно говоря, первая оценка профессионального опыта в его комплексном виде. Используя полученные результаты, мы предполагаем уточнять и дополнять содержание и формы индивидуальной воспитательной работы, а кроме того, создавать индивидуальные траектории практической подготовки, где основное – вопросы обучения.

Контрольная точка № 3 в конце 4-го курса позволяет обратиться к регулирующим функциям профессионального опыта, оценить его влияние на практическую военно-профессиональную деятельность курсанта. Такая оценка не отменяет, а дополняет те позиции, которые оценивались в контрольных точках №№ 1 и 2. В плане управления процессом формирования индивидуального профессионального опыта она дает возможность корректировать образовательные траектории и учитывать возрастающее значение самообразования и самостоятельного профессионального развития курсанта.

Наконец, контрольная точка № 4 по окончании войсковой практики и стажировки дает полное представление о результате, полученном в итоге практической подготовки курсанта. Она, естественно, включает все предыдущие параметры, но при этом в значительной степени обращена в будущее. Предметом оценки является не только сам опыт, но весь потенциал курсанта в его самостоятельном развитии. В плане управления целесообразным использованием результата являются индивидуальные программы самообразования и рекомендации.

Обобщенная модель формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза, таким образом, приобретает целостность и позволяет приступить к решению опытно-экспериментальных задач исследования.

Обобщая сказанное в данном параграфе, сделаем ряд выводов.

Практическая подготовка курсантов военного вуза представляет собой организованную в рамках образовательного процесса военного вуза деятельность курсантов по решению учебно-профессиональных задач, соответствующих по уровню сложности, содержанию и условиям решения осваиваемой в настоящий момент профессиональной роли.

Процесс формирования профессионального опыта у курсантов проходит через ряд этапов:

– профессионально ориентирующий этап (1-2-й курсы обучения), обеспечивающий освоение профессиональной роли военнослужащего рядового и младшего командного состава, формирование ситуаций-сценариев, отражающих отдельные стороны профессиональных обязанностей военнослужащего;

– систематизирующий этап (3-й и 4-й курсы обучения), обеспечивающий комплексное и всестороннее освоение военно-профессиональной деятельности в полном объеме должностного предназначения офицера-выпускника, систематизацию, самостоятельный выбор и использование закрепленных ситуаций-сценариев;

– результативно-регулирующий этап (5-й курс обучения), заключающийся в ознакомлении с профессиональной деятельностью на одну – две ступени выше должностного предназначения, обеспечении проверки профессионального опыта в условиях будущей деятельности, полноценной рефлексии профессионального опыта и актуализации мотивации его самостоятельного развития.

Ядром модели формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза выступают сценарии профессиональных ситуаций (ситуации-сценарии) – в полной мере соответствующие должностному предназначению, сформулированные целостные учебно-профессиональные задачи, включающие реальные или приближенные к реальным условия, требующие самостоятельного принятия решения, постановки задач (приказа), организации своей деятельности и деятельности подчиненных, управления ими при наличии фактора ответственности.

Структура модели формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза в процессе практической подготовки включает следующие блоки:

– целевой блок, ориентирующий на формирование в ходе практической подготовки такого профессионального опыта у курсантов (в объеме, разнообразии и функциональности), который позволит им выполнять задачи военно-профессиональной деятельности в объеме должностного предназначения, а кроме того обеспечит дальнейшее самостоятельное развитие профессионального опыта у офицера-выпускника уже в условиях воинской части;

– процессуальный блок, определяющий логику целенаправленного процесса формирования профессионального опыта у курсантов как последовательность профессионально ориентирующего, систематизирующего и результативно-регулирующего этапов;

– организационно-деятельностный блок, определяющий порядок организации практической подготовки курсантов с учетом организационно-педагогических условий формирования профессионального опыта;

– содержательный блок, объединяющий содержание профессионального опыта, необходимого офицеру-выпускнику для успешного выполнения обязанностей, единицы которого группируются по учебно-профессиональным задачам, требующим отдельной целостной ситуации-сценария, приспособленной для творческого применения при решении целой группы учебно-профессиональных задач в вариативной обстановке (опыт эксплуатации вооружения, военной техники и оборудования; опыт управления личным составом и организации взаимодействия; опыт обучения и воспитания личного состава (педагогический опыт); опыт учебной деятельности, самообразования и саморазвития; опыт саморегуляции, самовосстановления и самоконтроля; боевой опыт);

– результативный блок, отражающий наиболее общие, характерные для большинства курсантов личностные изменения, обусловленные практической подготовкой и связанные с профессиональным опытом;

– оценочный блок, определяющий процедуры оценки динамично изменяющегося профессионального опыта в соответствии с механизмами формирования, логикой практической подготовки курсантов (включает критерии, показатели и средства оценки успешности формирования опыта);

– управляющий блок, раскрывающий организацию индивидуальных траекторий формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза (формы индивидуализации и управления процессом формирования профессионального опыта у конкретного курсанта, выбор которых осуществляется на основе прогнозируемых результатов, связанных с изменениями в личности курсанта).

1.3. Организационно-педагогические условия успешности формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза в процессе практической подготовки

Формирование у курсантов профессионального опыта военного специалиста является одной из самых актуальных задач военного образования. Это обусловлено отсутствием переходного временного этапа, в ходе которого офицер – выпускник военного вуза несет ограниченную ответственность за выполнение своих должностных обязанностей, имеет возможность постепенно развиваться и постепенно приступать к выполнению своих обязанностей. Программы профессиональной адаптации, каким-то образом ограничивающие полномочия и ответственность офицера, отсутствуют. Более того, часто оказывается так, что выпускник военного вуза сразу приступает к управлению подразделением в самых сложных условиях – в боевой обстановке.

Практическая ориентированность профессионального военного образования – его сильная сторона, но поэтому военное образование достаточно часто подвергается критике, указывающей на отсутствие необходимой его фундаментальности, недостаточную его теоретизацию в отличие от аналогичных видов гражданского образования, превалирование воспитательного процесса. Меняющиеся условия обучения и воспитания будущих офицеров обуславливают необходимость осмысления практической составляющей военного образования, процесса формирования профессионального опыта в новых условиях с использованием современных образовательных технологий и в русле тенденций развития профессионального военного образования.

Анализ различных трактовок понятия «формирование» позволяет констатировать, что в педагогической науке и практике оно чаще используется для обозначения начального этапа непрерывного процесса развития личности. Словарь педагогических терминов Г. М. Коджаспировой и А. Ю. Коджаспирова трактует формирование как «...процесс развития и становления личности под влиянием внешних воздействий воспитания, обучения, социальной среды; целенаправленное раз-

витие личности или каких-либо ее сторон, качеств под влиянием воспитания и обучения; процесс становления человека как субъекта и объекта общественных отношений» [77, с. 160-161]. Уже исходя из словарного определения, следует констатировать важность изучения условий успешности процесса формирования личности, его протекания в рамках образовательного процесса.

Системные исследования образовательного процесса (Т. И. Дмитриенко [55], Н. К. Сергеев, В. В. Сериков [143] и др.) дают возможность представить формирование личности в целом, ее отдельных качеств и образований в частности, как целенаправленный и закономерный процесс. Поэтому, изучая формирование профессионального опыта у курсантов военного вуза, следует выявить те условия, от которых закономерно зависит успешность данного процесса.

Закономерности формирования личности являлись предметом почти каждого фундаментального педагогического исследования, поскольку именно они определяют характер и содержание педагогических процессов. В самом общем смысле закономерности – это «...относительно устойчивые и регулярные взаимосвязи между явлениями и объектами реальности, обнаруживающиеся в процессах изменения и развития» [107, с. 112]. Не вдаваясь в подробности, поскольку они подробно описаны в педагогической науке (Л. С. Выготский [38], А. Н. Леонтьев, А. В. Запорожец, П. Я. Гальперин и Д. Б. Эльконин [88], С. Л. Рубинштейн [137] и др.), отметим, что с позиций данного подхода закономерности рассматриваются как повторяющиеся причинно-следственные связи между условиями организации деятельности и развитием личности. Закономерности в педагогике выявляются в ходе эмпирического познания; они различаются уровнем категоричности и использования в педагогической науке, в связи с чем выражаются в виде принципов, законов, правил и пр. Однако при обращении к конкретному педагогическому процессу самостоятельное значение приобретают условия, т. е. закономерности в наименьшей степени категоричные, но показывающие вариант адаптации и применения законов и принципов педагогики, концепций и теорий для решения конкретной задачи развития личности и ее отдельных качеств. Важным в данном случае является утверждение В. А. Сластенина, И. Ф. Исаева и Е. Н. Шиянова о

том, что «...эффективность педагогического процесса закономерно зависит от тех условий, в которых он протекает (материальных, гигиенических, морально-психологических и т.п.)» [148, с. 211].

К проблеме выявления условий, способствующих достижению успешности образовательного процесса, обращались В. И. Андреев [8], Б. В. Куприянов и С. А. Дынина [84] и др.

Н. Ипполитова и Н. Стерхова, анализируя теории в области определения сущности и содержания педагогических условий, выделили три относительно автономных подхода в их трактовке, в соответствии с которыми педагогические условия понимаются как:

- совокупность целенаправленных педагогических воздействий, специальных организаций педагогической среды, специальной организации образовательного процесса и т. д. В такой трактовке понятие приближается к организационно-педагогическим условиям, т. е. в нем отражаются активность и организующее начало;

- компонент изучаемой и создаваемой педагогической системы. Здесь ведущей является гносеологическая позиция исследователя, основанная на общенаучном системном подходе;

- разновидность педагогически закономерных причинно-следственных связей, которые в процессе изучения формируют или уточняют существующие педагогические законы [68].

В рамках системного подхода все перечисленные подходы являются справедливыми, поскольку отражают аспектный взгляд на одно и то же педагогическое явление. Однако, учитывая задачи нашего исследования, мы в большей степени ориентируемся на первый подход и обращаемся к понятию «организационно-педагогические условия».

Частое использование понятия «организационно-педагогические условия» в педагогических исследованиях последних лет связано, на наш взгляд, с двумя специфическими характеристиками педагогических систем: их целенаправленностью, разработанностью в соответствии с избранной целью, а также множествен-

ностью и вероятностным характером. Имея, как правило, своей целью определенные изменения в личности, любые педагогические усилия всегда опосредованы самой личностью, а потому педагогическим системам достаточно трудно придать технологичный характер. Организационно-педагогические условия, как, в частности, пишут А. А. Володин и Н. Г. Бондаренко [37], ограничивают широкий и с трудом поддающийся осмыслению перечень причинно-следственных связей в развитии личности теми усилиями, которые специально предпринимаются организаторами образовательного процесса. Авторы, на наш взгляд, справедливо связывают содержание понятия с организацией, т. е. функцией упорядочивания и формирования структур.

Педагогическая система, как пишет Д. А. Новиков, – это, прежде всего, организационная система, организованность – один из ее существенных признаков [108]. Организационные условия дополняют и обеспечивают активизацию педагогических условий, двигающих развитие личности, в педагогических системах они выступают как единое целое [37]. Таким образом, понятие «организационно-педагогические условия», по нашему мнению, соответствует общенаучному системному подходу, неся в себе признак активности и одновременно допуская возможность получения вариативного результата. Кроме того, частота использования данного понятия в практико-ориентированных педагогических исследованиях связана с тем, что оно четко определяет содержание дальнейших экспериментальных, преобразующих действий.

Анализ современного опыта обращения исследователей к организационно-педагогическим условиям развития личности позволяет установить, что их сущность и содержание раскрываются авторами преимущественно с позиций средового или личностно-деятельностного подходов.

С позиций средового подхода организационно-педагогические условия понимают как «...характеристику педагогической системы, отражающую совокупность потенциальных возможностей пространственно-образовательной среды, реализация которых обеспечит упорядоченное и направленное эффективное функционирование, а также развитие педагогической системы» [37, с. 146]. В рамках

средового подхода исследователи (М. М. Гупалов [48] и др.), как правило, рассматривают организационно-педагогические условия в качестве средства формирования необходимого воспитательного пространства.

С позиций личностно-деятельностного подхода организационно-педагогические условия рассматриваются как условия деятельности (видов деятельности) развивающейся личности, педагогов и педагогических коллективов. В этой группе работ определения сущности и содержания организационно-педагогических условий чаще всего ориентируются на психологическую структуру деятельности: мотивы, формы и методы, средства и пр. или же на отдельные составляющие образовательного процесса. Так, например, в зависимости от предмета исследования организационно-педагогические условия раскрываются через:

- технологии и модели взаимодействия педагогов и обучающихся (А. Е. Белоусов [16]);

- организацию учебной деятельности: учебные программы, задачи, взаимоотношения участников образовательного процесса и т. д. (Е. Л. Гусейнова [49], Ф. А. Игебаева [65]);

- обеспечение образовательного процесса: методическое, научное, кадровое, материальное; принципы организации, подходы, содержание учебной деятельности, ее основные формы и методы (Е. А. Бударин [28], Ю. И. Капустин [71] и др.).

Разумеется, нами приведен далеко не полный перечень используемых подходов, но уже он позволяет определить, что в каждом случае под организационно-педагогическими условиями подразумеваются исходные и безотносительные к личности, организационные (целенаправленные, заданные извне) характеристики деятельности, осуществляемой обучающимися.

Гораздо реже в исследованиях при выявлении организационно-педагогических условий встречаются одновременно и средовой, и личностно-деятельностный подходы. Как правило, их сочетание обусловлено масштабностью предмета исследования, задачами изучения педагогической системы в целом, где среда и деятельность выступают равнозначными подсистемами (это видим, например, у О. И. Воленко [36]). Такая практика показывает, что различные

определения сущности и содержания условий, сделанные с позиций разных методологических подходов и относительно различных предметов исследования, на определенном уровне системного педагогического исследования не противоречат друг другу.

С позиций ведущего для нашего исследования личностно-деятельностного подхода к развитию личности, формированию ее качеств и образований (Л. С. Выготский [38], А. Н. Леонтьев [88], С. Л. Рубинштейн [137] и пр.) ведущим условием формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза выступает его деятельность по освоению, осмыслению и принятию во внутренний план предметной военно-профессиональной деятельности. Профессиональный опыт у курсанта военного вуза, как мы определили его в предыдущих параграфах, – это одна из форм представления результатов образовательного процесса. Взаимосвязь необходимых организационно-педагогических условий формирования у курсантов профессионального опыта будет поддерживаться опорой на связь и трансформацию учебной, квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности курсантов в процессе практической подготовки, осуществляемой в рамках образовательного процесса военного вуза. Внимание мы будем уделять и такой учебно-профессиональной деятельности курсантов, как служебно-профессиональная и повседневная деятельность, в которой он, безусловно, накапливает опыт в решении профессиональных задач, поручаемых рядовому и младшему командному составу Вооруженных Сил.

Организационно-педагогические условия успешности формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза – это заранее заданные, специально поддерживаемые характеристики деятельности курсантов военного вуза по освоению, осмыслению, переживанию и переводу в личностный план предметного содержания военно-профессиональной деятельности в объеме будущего должностного предназначения в рамках образовательного процесса военного вуза. Исходя из приведенного понимания организационно-педагогических условий, можно утверждать, что их создание в образовательном процессе военного вуза призвано способствовать успешности реализации разработанной нами модели фор-

мирования профессионального опыта у курсантов военного вуза в процессе практической подготовки.

Основываясь на представлениях о структуре профессионального опыта военного специалиста, основных механизмах формирования опыта, результатах анализа сложившейся практической подготовки будущего военного специалиста мы выделяем организационно-педагогические условия успешности формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза, которые условно можно разделить на две группы в соответствии с решаемыми задачами (рисунок 3). Раскроем более подробно эти группы, поясняя выбор каждого из условий.

К первой группе мы относим организационно-педагогические условия, *обеспечивающие эффективное освоение курсантами предметного содержания военно-профессиональной деятельности, а затем структурирование его в целостные ситуации-сценарии военно-профессиональной деятельности.* Выбор этих условий определяется тем, что их создание в ходе учебной и квазипрофессиональной деятельности (превращающей информацию в знания) может обеспечить большую системность и взаимосвязь усваиваемых знаний, умений и навыков как основы профессионального опыта, ознакомить курсантов со структурой будущей военно-профессиональной деятельности, ее функциональной стороной через формирование способности к самостоятельной деятельности в типичных и нестандартных ситуациях.

Эту группу условий мы считаем основными в силу ряда причин. Во-первых, концепция формирования профессионального опыта специалиста, которую мы приняли за основу (С. А. Дружилов [59], Ф. С. Исмагилова [69], Е. А. Климов [75], А. К. Маркова [94], Ю. П. Поваренков [127] и др.), предполагает познание первым и наиболее насыщенным этапом процесса формирования профессионального опыта. Во-вторых, обучение является процессом, наиболее содержательным с точки зрения внешнего влияния на развитие личности обучающегося. Несмотря на то, что образовательный процесс военного вуза представляет собой единство обучающей и воспитательной составляющих, процесс обучения менее опосредован личностью, а потому в большей степени поддается организации. В-третьих,



Рисунок 3. Организационно-педагогические условия успешности формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза

финальным этапом процесса интериоризации опыта является его структурирование, фиксация во внутреннем плане личности, а затем творческое использование в военно-профессиональной деятельности. Эта задача решается в рамках практической подготовки курсантов.

Не расходясь существенно в понимании сущности организационно-педагогических условий, обеспечивающих эффективное освоение обучающимися предметного содержания профессиональной деятельности, педагоги-исследователи, тем не менее, по-разному смотрят на их содержание и состав. Опыт разработки таких условий с целью обеспечить развитие в учебной деятельности тех или иных качеств личности принадлежит Г. М. Анохиной [9], Ф. П. Хакуновой [170], Е. В. Ширшову и Т. С. Буториной [182] и другим авторам. Анализ работ перечисленных авторов позволяет с некоторой долей обобщения выделить два пути, которым они следуют.

В первом случае условия определяются через системно-структурные компоненты учебной деятельности. Ф. П. Хакунова [170], Е. В. Ширшов и Т. С. Буторина [182] и др., в частности, пишут о том, что отдельные условия всегда образуют сложную систему дидактического обеспечения учебного процесса, в которую включаются средства, методы, организационные формы и технологии обучения. Полнота описания условий в таком случае является обязательным требованием системного подхода к изучению педагогических путей достижения успешности изучаемого процесса.

Второй случай не требует соблюдения принципа необходимости и достаточности, полноты организационно-педагогических условий для того, чтобы в целом охарактеризовать процесс обучения или отдельные его стороны. Г. М. Анохина [9], например, относит к таким условиям важнейшие принципы и общие характеристики обучения, которые влияют на достижение одной или нескольких целей личностного развития, при этом, не вступая в противоречия с другими целями. Не имея задачи и полномочий системного изменения образовательного процесса военного вуза, мы, тем не менее, можем воспользоваться предло-

женным Г. М. Анохиной способом и выделить наиболее существенные из характеристик образовательного процесса военного вуза, при достижении которых освоение и структурирование предметной военно-профессиональной деятельности, как мы считаем, будет проходить более успешно.

Важным нам кажется и учет характеристик учебной деятельности курсантов, особенностей освоения военно-профессиональной деятельности как предмета познания, отношения к ней, характера взаимодействия с другими субъектами образовательного процесса.

Второй путь кажется нам наиболее перспективным, тем более, что в нашем случае проблема связана не столько с организацией процесса формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза, сколько с его реорганизацией, достижением успешности формирования опыта в новых педагогических условиях.

Ключевыми организационно-педагогическими условиями, обеспечивающими эффективное освоение предметной военно-профессиональной деятельности, а затем структурирование и закрепление ее содержания в виде целостных ситуаций-сценариев, как показал анализ сложившейся практики, являются: *мотивация и стимулирование процесса профессионального становления курсантов, сочетание традиций и инноваций в практической подготовке курсантов; развитие (активизация) военно-исторической подготовки курсантов военного вуза*. Эти условия, на наш взгляд, характеризуют практическую подготовку курсантов военного вуза с точки зрения ее потенциальных возможностей формировать профессиональный опыт. Рассмотрим содержательную характеристику условий более подробно.

Выделяя такое организационное условие, как *мотивация и стимулирование процесса профессионального становления курсантов*, мы касаемся области управления качеством подготовки квалифицированного специалиста в военном вузе, одной из задач которого является снижение численности курсантов, предрасположенных к достижению удовлетворительных результатов обучения [87]. В то же время, следует принять во внимание тот факт, что обучение в военном вузе, особенно на младших курсах, является периодом интенсивного развития военно-профессиональной направленности личности, в структуру которой входят мотивы

профессионального развития, а также система профессиональных ценностей курсантов. Следуя концепции формирования мотивов деятельности Е. П. Ильина [66], теориям мотивационного управления Л. А. Шипиловой и В. В. Шипиловой [181], мы уяснили, что для полноценной мотивации формирования личного профессионального опыта потребность и побуждение должны получить «точку приложения усилий», в роли которых в нашем случае могут выступать возможные способы удовлетворения потребности в опыте.

Формирование необходимой мотивации и введение в число личностно значимых ценностей курсантов профессионального опыта предполагает определенную этапность и включает этап воспитания первичного интереса к опыту, этап осознания смысла и значения профессионального опыта в профессиональной и личностной самореализации офицера; этап освоения путей и способов формирования собственного профессионального опыта, где важную роль играют ситуации-сценарии. Устойчивость формируемым мотивам придает освоение курсантами смысла его самостоятельного формирования, в чем весьма действенными могут стать пропаганда и культивирование личного профессионального опыта, его учет в системе оценивания результатов образовательной деятельности, моральное и материальное стимулирование по результатам практического выполнения учебно-профессиональных задач.

Постановка такого условия, как *сочетание традиций и инноваций в практической подготовке курсантов военного вуза*, имеет несколько оснований, и прежде всего она связана с противоречивым характером развития современного военного образования. С одной стороны, в силу целого ряда инновационных преобразований под угрозой оказалась традиционная практическая и опытная ориентация обучения будущих офицеров. С другой стороны, нельзя сказать, что в формировании профессионального опыта и, в целом, в профессиональной подготовке будущих офицеров полностью использованы возможности педагогических инноваций. Заметим, что в данном исследовании мы обращаемся к тем инновациям, чей потенциал может быть без особых трудностей и временных затрат использован

для формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза в целом, а в частности при создании ситуаций-сценариев.

Отступление от традиционного, практико-ориентированного и опытного характера подготовки военного специалиста очень четко обозначила еще в 2011 г. Е. Г. Приезжева: «Те подходы, на которых базировалось образование, они, конечно, большей частью заимствованы из советского периода, ...курсантов или студентов натаскивали на решение каких-то конкретных типовых задач. И как раз сейчас, когда совершенно другими стали вооружение и военная техника, когда изменились формы и методы боевых действий, мы пытаемся подготовить управленца, который мог бы ориентироваться в каких-то нестандартных ситуациях и принимать оперативно правильные решения» [129]. Несмотря на то, что такая позиция подвергалась резкой критике и во многом была упразднена, следует констатировать, что ее последствия до сих пор не устранены.

В силу своей консервативности и настороженного отношения к любым нововведениям как возможным рискам снижения боевых возможностей Вооруженных Сил, профессиональное военное образование достаточно долгое время стояло в стороне от некоторых общих тенденций развития отечественной системы профессионального образования, но в дальнейшем претерпело изменения под их влиянием. Последовавшую вслед за этим утрату практической и опытной направленности, которая была присуща профессиональному военному образованию в советский период, обусловили:

- адаптация «гражданских профессиональных стандартов» под квалификационные и должностные требования к офицерам в связи с отсутствием собственного профессионального стандарта в военном образовании (А. И. Владимиров [33] и др.);

- отказ от отраслевого и специализированного образования в пользу фундаментальности и унификации по укрупненным областям военного дела, что привело к сокращению числа военных вузов [34];

- изменения в кадровом составе военных вузов, выразившиеся в привлечении значительного количества «гражданских» преподавателей, не обладающих

профессиональным опытом, следствием чего стала частичная потеря профессионального контекста обучения (А. Э. Федоров [167] и др.);

- стремление к снижению финансовых затрат на образовательный процесс (Е. Ю. Хрусталева [172] и др.);

- либерализация взаимоотношений и военно-профессиональной среды, приводящая к существенным различиям военно-профессиональной среды военного вуза и среды воинской части и др.

Известно, что российская военно-педагогическая школа была ориентирована на максимальное приближение образовательного процесса к реальностям военно-профессиональной деятельности, что особенно необходимо для формирования боевого опыта у будущего офицера. Еще А. В. Суворовым [158], М. А. Драгомировым [58] и другими отечественными полководцами был выдвинут и неукоснительно соблюдался принцип обучения будущего офицера в условиях, приближенных к боевым, накопления опыта и достижения автоматизма действий при принятии профессиональных решений с одновременным творческим применением формируемых навыков. Формально этот принцип и сегодня не оспаривается, но далеко не всегда соблюдается на практике.

Новые потенциальные возможности применения этого принципа обеспечивает информатизация военного образования, которую, как считают О. В. Зубков [64], О. А. Козлов [78], Н. П. Смирнов, В. Л. Разгонов [151] и другие ученые, вполне справедливо можно назвать ведущей образовательной инновацией последних десятилетий. Информатизация позволяет с помощью системной интеграции компьютерных средств, информационных и коммуникационных технологий создавать новые возможности эффективной организации продуктивной деятельности человека. Однако согласимся с О. В. Зубковым и О. А. Козловым в том, что потенциал информационных и коммуникационных технологий в обучении будущего военного специалиста, как, в частности, и в формировании у него профессионального опыта, используется далеко не полностью. Так, ситуации-сценарии, в которых отражаются элементы профессионального опыта, могут быть смоделированы с использованием программно-аппаратных комплексов (симуляторов и тре-

нажеров) – имитаторов реальности, построенных на основе процессоров и образцов вооружения и техники. Применение современных программно-аппаратных комплексов позволяет не только вырабатывать автоматические навыки и умения, но и моделировать профессиональные ситуации, опыт решения которых раньше можно было приобрести только во время боевых действий. Значимым выступает и возможность с помощью программно-аппаратных комплексов многократно «проигрывать» чрезвычайные ситуации, «побывать» в которых и «выйти» из которых разными способами может каждый обучающийся, причем многократно, приобретая необходимый опыт. Тем самым, через ситуации-сценарии происходит интериоризация профессионального опыта, представленного внешней предметной деятельностью, овладение которой затруднено сложностью и опасностью предполагаемых действий. Помимо этого, использование программно-аппаратных комплексов сближает на начальном этапе формирования опыта процесс овладения знаниями, умениями и навыками и процессы переживания, осмысления и закрепления во внутреннем, личностном плане такой деятельности, овладение которой начинается с ее моделирования.

Создание условий для формирования профессионального опыта в его творческом использовании в нестандартных ситуациях – еще одна инновационная тенденция профессионального военного образования, которая, по нашему мнению, в интересах формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза должна дополнять формализацию – метод представления содержательного знания в знаково-символическом виде. Сегодня обучение с применением алгоритмических схем, технологических карт и прочих формализованных документов дополняется интегрированными программами, использование которых обеспечивает решение сложных профессиональных задач, находящихся на стыке нескольких видов профессионального опыта военного специалиста и предполагает отработку действий в полевых условиях.

Конечно, против пользы формализованного знания, представляющего в четко структурированном виде осваиваемую предметную военно-профессиональную деятельность, трудно возражать. Оно ориентировано на решение типовых про-

фессиональных задач, соответствующих будущему должностному предназначению, схоже по структуре с ситуациями-сценариями. Однако превалирование формализации обедняет формируемый опыт, снижает его эффективность. Выход видится в творческом применении формализованных знаний в процессе практической подготовки.

Наконец, при традиционной практической ориентации профессионального военного образования потенциальные возможности достижения успешности формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза имеет ранняя специализация обучения, т. е. ориентация обучения, в том числе практической подготовки, на конкретную должность и даже конкретный образец вооружения и техники.

Организационно-педагогическим условием, обеспечивающим эффективное освоение курсантами предметного содержания военно-профессиональной деятельности, а затем структурирование его в целостные ситуации-сценарии военно-профессиональной деятельности, мы считаем и *развитие (активизацию) военно-исторической подготовки курсантов военного вуза, вооружающее курсанта историческими аналогиями в решении современных профессиональных задач*. Военно-историческая подготовка, сейчас незаслуженно отодвинутая на второй план, выступает связующей основой между формирующимися когнитивным и эмоциональным компонентами профессионального опыта, что объясняется эмоциональной окраской исторического знания, насыщенного яркими примерами и выдающимися событиями в отечественной военной истории. Военно-исторический опыт, являющийся предметом военно-исторической подготовки, не теряет, как правило, смысла и в современных условиях развития военного дела, его освоение способствует пониманию причинно-следственных связей исторических событий и поступков, стимулирует интерес к использованию наследия выдающихся профессионалов военного дела. Все это свидетельствует о значении военно-исторической подготовки и в формировании смыслового компонента профессионального опыта.

К еще одной группе организационно-педагогических условий нами отнесены условия, *обеспечивающие переживание и осмысление предметного содержания военно-профессиональной деятельности*. Данная группа условий ценна тем, что при их создании обучающиеся включаются в реальные ситуации, порождающие потребности в формируемом профессиональном опыте, стимулирующие личную активность в учебно-профессиональной деятельности, актуализирующие переход от мотивации познавательной к мотивации профессиональной. По своей сути эти условия имеют непосредственную связь с формированием эмоционального и смыслового компонентов профессионального опыта, неотделимых от формирования личности офицера в целом, поэтому бесспорно, что успешность формирования профессионального опыта зависит от организации воспитания курсантов военного вуза. Сложный и многогранный процесс профессионального воспитания курсантов военного вуза, в единстве военно-патриотического, духовно-нравственного, гражданского, физического воспитания и других направлений воспитания, обеспечивает формирование личностных качеств офицера – субъекта военно-профессиональной деятельности. Таким образом, создание второй группы организационно-педагогических условий позволяет шире задействовать в формировании профессионального опыта у курсантов воспитательной составляющей образовательного процесса военного вуза.

Анализируя результаты обобщения теории и практики профессионального воспитания курсантов военного вуза в современных условиях (Ю.А. Ленёв [86], В. Л. Разгонов [131], Ю. В. Савин [140], А. Н. Томилин [163], А. Ю. Филатов [169] и др.), приходим к пониманию того, что военные вузы строят воспитательную систему, ориентированную на формирование у курсантов профессионализма, большая часть содержательных компонентов которого включена нами в структуру профессионального опыта военного специалиста. Воспитательные средства могут эффективно использоваться в развитии военно-профессиональной направленности личности и, прежде всего, мотивации на военную службу; формировании ценностного отношения к ключевым идеям, идеалам и смыслам военно-

профессиональной деятельности офицера, профессиональному опыту; включения в культуру офицерского корпуса.

К рассматриваемой группе условий мы отнесли *пропаганду и культивирование актуального профессионального опыта*. Пропаганда относится к активным формам воспитательного воздействия и в нашем случае она предусматривает специальную организацию контакта курсанта с передовым опытом военно-профессиональной деятельности с целью активации положительных эмоций как реакции на факты, события, профессиональные решения, общение с носителями профессионального опыта (переживание гордости, успеха и пр.). Эффект от пропаганды достигается путем использования широкого спектра методов: от создания информационной среды до специального подбора эмоционально насыщенных художественных произведений, привлечения самих курсантов к пропаганде актуального профессионального опыта. Создание этого условия на практике требует соблюдения непрерывности, плотности и актуальной информационной насыщенности пропаганды.

Культивирование актуального профессионального опыта является составляющей пропаганды, оно означает, что носитель опыта уже не отделен от него и в силу этого более компетентен в решении профессиональных задач. Культивирование профессионального опыта в среде курсантов военного вуза предусматривает формирование, с одной стороны, мотивации групповой и личностной идентификации, а с другой стороны, ценностного отношения курсантов к профессиональному опыту.

Организация профессионального общения, обмена опытом с другими субъектами военно-профессиональной деятельности как еще одно организационно-педагогическое условие из рассматриваемой группы касается полноценного использования опыта офицеров – командиров и преподавателей. Профессиональное общение и обмен опытом ориентированы на человека, находящегося в непосредственной близости от курсанта, и представляют собой необходимый ресурс формирования профессионального опыта [20; 105]. В работах В. М. Ананишева, Н. П. Пищулина [125] и других ученых доказано, что решение, а иногда и воз-

возможность постановки педагогических задач зависят от возможности анализа и использования накопленных ресурсов. Исходя из природы профессионального опыта курсантов, а также сложившейся организации образовательного процесса военного вуза, мы считаем, что качественные характеристики профессионального общения и обмена опытом связаны, прежде всего, с кадровым обеспечением образовательного процесса военного вуза. Личный профессиональный опыт командира, преподавателя военного вуза, требования к которому постоянно расширяются, как это доказывается, например, в исследованиях В. А. Акиндинова [5], Е. П. Пономарева [129] и др., является одним из ведущих ресурсов формирования профессионального опыта курсантов. Доступность обмена опытом повышается с развитием информационно-коммуникационной среды военного вуза, а усиление его влияния на формирующиеся когнитивный и операциональный компоненты профессионального опыта может быть достигнуто комплексным применением личного профессионального опыта на практике (освоение в ходе войсковой практики и стажировки ситуаций-сценариев, представляющих собой комплексные практические задачи).

Основными выводами по данному параграфу могут служить следующие положения.

Успешному формированию профессионального опыта у курсантов военного вуза способствуют организационно-педагогические условия, под которыми понимаются заранее заданные, специально поддерживаемые характеристики деятельности курсантов военного вуза по освоению, осмыслению, переживанию и переводу в личностный план предметного содержания военно-профессиональной деятельности в объеме будущего должностного предназначения в рамках образовательного процесса военного вуза.

На основе представлений о структуре профессионального опыта военного специалиста, основных механизмах его формирования опыта выделяются следующие организационно-педагогические условия успешности формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза:

- условия, обеспечивающие эффективное освоение курсантами предметного содержания военно-профессиональной деятельности, а затем структурирование его в целостные ситуации-сценарии военно-профессиональной деятельности: мотивация и стимулирование процесса профессионального становления курсантов военного вуза; сочетание традиций и инноваций в практической подготовке курсантов, развитие (активизация) военно-исторической подготовки курсантов военного вуза, вооружающее курсанта историческими аналогиями в решении современных профессиональных задач;

- условия, обеспечивающие переживание и осмысление предметного содержания военно-профессиональной деятельности: пропаганда и культивирование актуального профессионального опыта, организация профессионального общения, обмена опытом с другими субъектами военно-профессиональной деятельности.

Выводы по главе 1

1. Профессиональный опыт военного специалиста является личностным образованием, сформированным в процессе военно-профессиональной подготовки и в целом военно-профессиональной деятельности личности за счет интериоризации ее предмета, смыслов, содержания, общественно-исторических средств и способов, зафиксированным в виде целостных ситуаций-сценариев и обеспечивающим регулирование военно-профессиональной деятельности.

2. Современными тенденциями формирования понятия «профессиональный опыт военного специалиста» выступают: научный интерес к субъекту опыта, активности человека в процессе овладения профессиональным опытом; постоянное расширение существующих представлений о характеристиках профессионального опыта, способах его диагностики и оценки; постепенное углубление классификации профессионального опыта по типу действий, по группам профессиональных задач и другим основаниям, с описанием каждого конкретного вида и выделением закономерностей его формирования.

3. В структуру профессионального опыта военного специалиста входят следующие компоненты: когнитивный, представляющий собой непосредственный результат обучения и самообучения специалиста, отражающий сложившиеся у него образы военно-профессиональной деятельности; аффективный, отражающий картину военно-профессиональной деятельности, выстроенную в субъектной системе ценностных координат, и объединяющий в своем содержании эмоционально-оценочные отношения военного специалиста к образам военно-профессиональной деятельности, к себе как субъекту военно-профессиональной деятельности, а также к различным способам решения профессиональных задач; смысловой, который отражает личностные смыслы военно-профессиональной деятельности, которые актуальны для военного специалиста на текущем этапе его профессионального развития; операциональный (результатирующий), который образуют целостные ситуации-сценарии военно-профессиональной деятельности, используемые для решения похожих профессиональных задач.

4. К видам профессионального опыта военного специалиста можно отнести: боевой опыт; опыт эксплуатации вооружения, военной техники и оборудования; опыт управления личным составом и организации взаимодействия; опыт обучения и воспитания личного состава (педагогический опыт); опыт учебной деятельности, самообразования и саморазвития; опыт саморегуляции, самоконтроля и самовосстановления.

5. Практическая подготовка курсантов военного вуза представляет собой организованную в рамках образовательного процесса военного вуза деятельность курсантов по решению учебно-профессиональных задач, соответствующих по уровню сложности, содержанию и условиям решения осваиваемой в настоящий момент профессиональной роли.

6. Процесс формирования профессионального опыта у курсантов проходит через ряд этапов: профессионально ориентирующий (1-2-й курсы обучения), обеспечивающий освоение профессиональной роли военнослужащего рядового и младшего командного состава, формирование ситуаций-сценариев, отражающих отдельные стороны профессиональных обязанностей военнослужащего; система-

тизирующий (3-й и 4-й курсы обучения), обеспечивающий комплексное и всестороннее освоение военно-профессиональной деятельности в полном объеме должностного предназначения офицера-выпускника, систематизацию, самостоятельный выбор и использование закреплённых ситуаций-сценариев; результативно-регулирующий (5-й курс обучения), заключающийся в ознакомлении с профессиональной деятельностью на одну – две ступени выше должностного предназначения, обеспечении проверки профессионального опыта в условиях будущей деятельности, полноценной рефлексии профессионального опыта и актуализации мотивации его самостоятельного развития.

7. Ядром модели формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза выступают сценарии профессиональных ситуаций (ситуации-сценарии) – в полной мере соответствующие должностному предназначению, сформулированные целостные учебно-профессиональные задачи, включающие реальные или приближенные к реальным условия, требующие самостоятельного принятия решения, постановки задач (приказа), организации своей деятельности и деятельности подчиненных, управления ими при наличии фактора ответственности. Ситуации-сценарии выступают формой трансформации учебно-профессиональной деятельности в деятельность профессиональную.

Структура модели формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза в процессе практической подготовки включает: целевой блок, ориентирующий на формирование в ходе практической подготовки такого профессионального опыта у курсантов, который позволит им выполнять задачи военно-профессиональной деятельности в объеме должностного предназначения, а кроме того обеспечит дальнейшее самостоятельное развитие профессионального опыта у офицера-выпускника уже в условиях воинской части; процессуальный блок, определяющий логику целенаправленного процесса формирования профессионального опыта у курсантов как последовательность профессионально ориентирующего, систематизирующего и результативно-регулирующего этапов; организационно-деятельностный блок, определяющий порядок организации практической подготовки курсантов с учетом организационно-педагогических условий формирования

профессионального опыта; содержательный блок, объединяющий содержание профессионального опыта, необходимого офицеру-выпускнику для успешного выполнения обязанностей, единицы которого группируются по учебно-профессиональным задачам, требующим отдельной целостной ситуации-сценария, приспособленной для творческого применения при решении целой группы учебно-профессиональных задач в вариативной обстановке (опыт эксплуатации вооружения, военной техники и оборудования; опыт управления личным составом и организации взаимодействия; опыт обучения и воспитания личного состава (педагогический опыт); опыт учебной деятельности, самообразования и саморазвития; опыт саморегуляции, самовосстановления и самоконтроля; боевой опыт); результативный блок, отражающий наиболее общие, характерные для большинства курсантов личностные изменения, обусловленные практической подготовкой и связанные с профессиональным опытом; оценочный блок, определяющий процедуры оценки динамично изменяющегося профессионального опыта в соответствии с механизмами формирования, логикой практической подготовки курсантов (включает критерии, показатели и средства оценки успешности формирования опыта); управляющий блок, раскрывающий организацию индивидуальных траекторий формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза (формы индивидуализации и управления процессом формирования профессионального опыта у конкретного курсанта, выбор которых осуществляется на основе прогнозируемых результатов, связанных с изменениями в личности курсанта).

Критериями сформированности профессионального опыта у курсантов военного вуза являются: объем профессионального опыта, показатели - количество профессиональных ситуаций личного участия; количество продемонстрированных ситуаций использования интериоризированного опыта; количество продуктивных (по оценке курсанта) контактов с носителями профессионального опыта; разнообразие, представленность ситуаций участия или интериоризации по группам типовых профессиональных задач; организованность профессионального опыта, показатели - дифференцированность профессионального опыта; интегративность профессионального опыта; продуктивность профессионального опыта,

показатели - способность профессионального опыта регулировать военно-профессиональную деятельность; способность самостоятельно развивать профессиональный опыт.

8. Успешному формированию профессионального опыта у курсантов военного вуза способствуют организационно-педагогические условия, под которыми понимаются заранее заданные, специально поддерживаемые характеристики деятельности курсантов военного вуза по освоению, осмыслению, переживанию и переводу в личностный план предметного содержания военно-профессиональной деятельности в объеме будущего должностного предназначения в рамках образовательного процесса военного вуза. На основе представлений о структуре профессионального опыта военного специалиста, основных механизмах его формирования, в соответствии с решаемыми задачами выделяются:

- условия, обеспечивающие эффективное освоение курсантами предметного содержания военно-профессиональной деятельности, а затем структурирование его в целостные ситуации-сценарии военно-профессиональной деятельности: мотивация и стимулирование процесса профессионального становления курсантов военного вуза; сочетание традиций и инноваций в практической подготовке курсантов, развитие (активизация) военно-исторической подготовки курсантов военного вуза, вооружающее курсанта историческими аналогиями в решении современных профессиональных задач;

- условия, обеспечивающие переживание и осмысление предметного содержания военно-профессиональной деятельности: пропаганда и культивирование актуального профессионального опыта, организация профессионального общения, обмена опытом с другими субъектами военно-профессиональной деятельности.

Проверке разработанной модели и организационно-педагогических условий успешности формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза в процессе практической подготовки посвящена вторая глава исследования.

ГЛАВА 2. Опытнo-экспериментальная работа по формированию профессионального опыта у курсантов военного вуза в процессе практической подготовки

Вторая глава диссертации посвящена решению опытнo-экспериментальных задач исследования:

1. Изучить формирование профессионального опыта у курсантов военного вуза в процессе практической подготовки до начала внедрения разработанной модели, выявить организационно-педагогические условия успешности его формирования.
2. Осуществить внедрение модели формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза в процессе практической подготовки.
3. Дать оценку эффективности формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза в условиях эксперимента.

2.1. Изучение формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза в процессе практической подготовки

Потребность в эмпирическом изучении формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза в процессе практической подготовки возникла уже на начальном этапе исследования при уточнении проблемы исследования и формулировании его гипотезы, определении других компонентов методологического аппарата. Кроме того, получение представлений об успешности формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза в процессе их практической подготовки в качестве *задачи и начального результата* опытнo-экспериментальной работы являлось важным в свете усиливающихся требований военно-профессиональной деятельности к опытному оснащению военного специалиста.

Уточним, что успешность формирования профессионального опыта у курсантов мы связываем с соотношением результатов практической подготовки с

квалификационными требованиями к военному специалисту, отражающими практические задачи, которые предстоит решать выпускнику согласно должностному предназначению. В оценке успешности важную роль играет анализ используемых педагогических мер, оказывающих влияние на это соотношение.

Изучение формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза в процессе практической подготовки связывалось нами с понятием «педагогический диагноз». Педагогический диагноз – это, как правило, не только комплексное, целостное представление об исследуемом педагогическом явлении, но и полученные на основе анализа эмпирических данных обобщения и выводы, раскрывающие причины и факторы текущего состояния педагогического явления, противоречия, определяющие его дальнейшее развитие, а также возможные педагогические пути изменения состояния исследуемого явления в сторону желаемого результата. Исходя из этого, еще одним *результатом* начального этапа опытно-экспериментальной работы стало выявление *противоречий* в сложившемся процессе формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза в процессе практической подготовки и *организационно-педагогических условий* успешности его формирования, предполагающих интенсивные педагогические, технологичные по своему характеру пути решения.

Опытно-экспериментальная работа осуществлялась в 2012-2013 гг. на базе Омского автобронетанкового инженерного института (филиал Военной академии материально-технического обеспечения им. А. В. Хрулева) (далее – ОАБИИ). Широким экспериментом были охвачены также следующие воинские части: 74-я гвардейская мотострелковая бригада (далее – в\ч 21005); 32-я отдельная мотострелковая бригада (далее – в\ч 22316); 242-й учебный центр подготовки младших специалистов ВДВ (далее – в\ч 64818).

Экспериментальную выборку составили 350 человек, из которых 75 курсантов 5-го курса (в выборку вошли все курсанты 5-го курса, обучавшиеся в ОАБИИ в 2012-2013 уч. г.), 212 офицеров – выпускников военных вузов, со стажем службы в офицерских должностях не более 3-х лет; 27 офицеров оперативного звена управления и 5 командиров воинских частей (их заместителей), 31 офицер

ОАБИИ (12 командиров курсантских подразделений и 19 преподавателей), Включение в экспериментальную выборку старшекурсников – будущих выпускников было обусловлено значимостью для нашего исследования получения не промежуточных, текущих, а итоговых показателей сформированности профессионального опыта у курсантов, что на наш взгляд, давало общее представление об успешности сложившейся деятельности по формированию профессионального опыта у курсантов военного вуза в процессе их практической подготовки.

В разработанную нами программу начальной диагностики входило использование таких методов исследования, как изучение документации, метод экспертной оценки, анкетирование, опрос, беседа, метод самооценки, наблюдение, методика «Диагностика мотивации успеха и боязни неудачи» (А. А. Реан).

Далее охарактеризуем основные *результаты* эмпирического исследования.

Анализ руководящих документов, определяющих деятельность Вооруженных Сил РФ, в том числе и организацию образовательного процесса в системе профессионального военного образования, позволил, прежде всего, установить и доказать наличие тенденций к усилению требований к формируемому у курсантов военного вуза профессиональному опыту как составляющей профессиональной подготовки военного специалиста.

Ни у кого не вызывают сомнения ведущая роль и значение профессионального опыта в военном деле. Для удовлетворения стремления формировать профессиональный опыт у военнослужащих, характерного для всех ведущих стран мира, используются самые масштабные и сложные решения. Подтверждением этого могут служить мнения аналитиков, согласно которым, кроме политических и экономических задач, войны США в Афганистане, Югославии и Ираке преследовали цель формирования у кадровых военнослужащих и мобилизационного резерва боевого опыта [186; 187]. Аналитики объединяют в отдельную группу причины возникновения ряда локальных войн последних десятилетий, заключающиеся в необходимости получения военнослужащими практического опыта, необходимости полевых испытаний новых образцов вооружения и военной техники, новых технологий ведения войны. Как угроза боеспособности вооруженных сил воспринимаются руко-

водством стран НАТО, прежде всего США, промежутки «мирного» времени, вызывающие потерю армией и флотом профессионального опыта.

Военное строительство в Российской Федерации, учитывая общемировые тенденции, ориентируется на прогнозируемое развитие военного дела. При этом военными теоретиками признается, что профессиональный опыт военных специалистов является решающим фактором военного успеха, а его значение с развитием вооружения, военной техники и технологии не только не ослабевает, но, напротив, усиливается [33; 41]. В первую очередь это учитывается в управлении профессиональным развитием офицеров Вооруженных Сил РФ. Так, например, в систематические аттестации на предмет соответствия занимаемой должности и выдвижения офицера на вышестоящую должность включен профессиональный и, прежде всего, боевой опыт [114].

Возрастающее внимание к практической опытной составляющей профессиональной компетентности военного специалиста прослеживается на протяжении происходящей военной реформы и особенно после 2012 г., когда боеспособность Вооруженных Сил стала восстанавливаться ускоренными темпами. Требования к усилению практической составляющей и формированию профессионального опыта военного специалиста «звучат» в ежегодных приказах министра обороны по организации боевой подготовки в Вооруженных Силах РФ. Сами приказы, естественно, не могут быть представлены в открытых работах, однако смысл задач боевой подготовки не является секретом. Традиционной чертой российской военной школы является практическая, опытная ориентация боевой подготовки, ключевая идея которой – «учить тому и так, как это необходимо на войне» – заявлена еще А. В. Суворовым [158], М. И. Драгомировым [58] и др. В постсоветской истории Вооруженных Сил впервые, в период с 2012 г. и по настоящее время требование формировать профессиональный опыт в практических действиях и в обстановке, приближенной к боевой, поддерживается, судя по анализу документов руководящих органов Вооруженных Сил, личной ответственностью командиров и начальников всех степеней, серьезным финансированием и планированием, зна-

чительным усложнением условий формирования профессионального опыта военного специалиста.

Усиление внимания руководства Вооруженных Сил к профессиональному опыту военного специалиста проявляется:

- в увеличении числа тактических, оперативных, стратегических учений в сравнении с периодом до 2012 г. в десятки раз (в том числе и международных учений, обеспечивающих непосредственное ознакомление с иностранным профессиональным опытом и его освоение);

- в применении практики внезапных проверок боевой готовности частей и соединений (в том числе на незнакомых театрах боевых действий);

- в восстановлении учений мобилизационного резерва и командно-штабных учений руководящего состава;

- в появлении новых форм обобщения и обмена опытом (международные военные игры, выставки, показательные выступления и соревнования, которые предназначены далеко не только для популяризации Вооруженных Сил).

Планируемый процесс формирования и развития профессионального опыта военных специалистов опираются на идею непрерывного профессионального образования и реализуется через систему профессионально-должностной подготовки офицеров и прапорщиков [111].

Формирование профессионального опыта у курсантов военного вуза в процессе практической подготовки происходит в общих для системы профессионального военного образования условиях, сложившихся определенным образом в силу ряда причин:

- в профессиональном военном образовании без существенных изменений с 2009 г. реализуются цели обучения и воспитания курсантов, установленные стандартами и квалификационными требованиями;

- традиционной для системы военного образования продолжает оставаться исторически сложившаяся практическая и опытная ориентация подготовки будущего военного специалиста;

- организация образовательного процесса в военных вузах и управление им осуществляются централизованно, на основе общих регламентов, в едином правовом поле;

- развитие системы профессионального военного образования осуществляется на основе общих программ и стратегий, единых механизмов взаимодействия, обмена опытом и др.

Ведущая тенденция усиления запроса к опытной составляющей подготовки военного специалиста, естественно, заметна и в организации профессионального военного образования. Особый статус военного образования, как и требование его опытной, практико-ориентированной организации, отражается уже в подходах к реализации на практике Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» [110]. В числе прочих документов и руководств исполнение закона обеспечено специальным приказом Министра обороны Российской Федерации № 670 от 15 сентября 2014 г. «О мерах по реализации отдельных положений статьи 81 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»» [113], задающим целевые ориентиры подготовки военного специалиста наряду с Федеральными государственными образовательными стандартами, квалификационными требованиями, отражающими практические задачи, которые предстоит решать выпускнику согласно должностному предназначению. Названный приказ требует от военных вузов четко определять опыт, который должен быть сформирован у курсанта при овладении каждой дисциплиной и практикой в структуре основных профессиональных образовательных программ. Собственно профессиональные компетенции, которые задают логику Федеральных государственных образовательных стандартов, по требованию приказа в обязательном порядке должны содержать практические умения и навыки в выполнении конкретных профессиональных задач, а этапы формирования компетенций – отражать опыт, которым уже овладел курсант.

Сам процесс перехода профессионального военного образования на компетентностные Федеральные государственные образовательные стандарты (совпал по времени с началом опытно-экспериментальной работы), несмотря на всю свою

инновационность, не затронул традиционных подходов к практической ориентации обучения и опытной составляющей планируемого результата. Переход сопровождался масштабной методической работой военно-педагогических коллективов, позволившей привести в соответствие «гражданские» стандарты с потребностями военно-профессиональной деятельности.

Необходимость в единых подходах к разработке профессиональных компетенций была отражена в документах трех уровней:

- в приказах министра обороны Российской Федерации, руководителей главкоматов, командующих военными округами по обеспечению перехода к компетентностным образовательным стандартам. Отметим, что в этих документах содержалось требование обязательного сохранения практико-ориентированного и опытно-ориентированного компонентов обучения и воспитания курсантов;

- в методических указаниях по разработке профессиональных компетенций. Несмотря на то, что Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» делегирует право разработки содержания компетенций вузам, в системе профессионального военного образования была установлена единая структура компетенции с опытным компонентом в ее составе;

- в паспортах профессиональных и специальных компетенций военного специалиста, где отражены требования к профессиональному опыту на каждом из уровней их формирования.

Однако, несмотря на внимательное отношение к профессиональному опыту выпускника, военные вузы в отсутствие научно обоснованных педагогических решений не успевают за требованиями практики. Так, отчеты председателя Государственной аттестационной комиссии (представителя заинтересованного главкомата), изданные для служебного пользования в ОАБИИ в период с 2009 по 2012 гг., неизменно содержат претензии к наличному у аттестуемых опыту в решении профессиональных задач по должностному предназначению при том, что в целом вузом выполнены все требования образовательного стандарта, нормы и правила обучения и воспитания. Очевидно, что и методическая работа, и творчество в области квалификационных требований в условиях ограниченного времени и ресур-

са исчерпали свои возможности в повышении эффективности формирования профессионального опыта у курсантов.

Надо отметить как общую проблему для военных вузов негативную практику быстрого внедрения инноваций, которые не «выращиваются» в самом вузе, а привносятся извне (как правило, из практики гражданских вузов), устанавливаются командно-административным способом и в очень короткие сроки. Инновации в системе профессионального военного образования крайне редко проверяются на риски потери качества профессиональной подготовки военных специалистов, практически не осуществляется оценка целесообразного сочетания инноваций и традиций военно-педагогической школы, доказавших свою эффективность. К такому выводу, в частности, пришли участники постоянной секции научно-практических конференций ОАБИИ «Броня – 2012» и «Броня-2013», посвященных анализу и обобщению исследований практической подготовки курсантов. Поскольку в работе секции принимали и принимают участие представители разных военных вузов, проблему можно считать системной. К числу инноваций, которые отрицательно отразились на эффективности формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза, участники дискуссий относили:

- быстрое принятие компетентностных (гражданских) стандартов. Переход от традиционных дидактических единиц к компетенциям не был подготовлен в достаточной степени. С точки зрения опыта практической деятельности компетенция является слабо проверяемым результатом;

- информатизация образования в ущерб практической подготовке в реальных условиях военно-профессиональной (боевой) деятельности. В целом положительная тенденция сопровождалась массовой заменой практических действий в полевых условиях, на вооружении и технике, с настоящим оборудованием на занятия с использованием электронных полигонов, программно-аппаратных комплексов (тренажеров и симуляторов, макетов для отработки тактических действий. Возможный же объем применения информационных средств обучения без ущемления формируемого практического опыта курсантов – все еще не решенная научная и методическая задача;

- фундаментализация профессионального военного образования в ущерб специализации, характерной для советского времени. Военные вузы в советское время были ориентированы не только на конкретную воинскую специальность, но и на потенциальный театр военных действий, а также на конкретные образцы вооружения и техники.

Для осуществления экспертной оценки условий, в которых организуется формирование профессионального опыта у курсантов, были выбраны в качестве экспертов 12 командиров курсантских подразделений и 19 преподавателей ОАБИИ, обладающих обширным профессиональным, в том числе и боевым опытом. Им было предложено оценить соответствие условий, в которых организуется учебно-профессиональная деятельность курсантов в рамках практических форм обучения (занятий, учений, полевых выходов, упражнений) по основным военным дисциплинам, реальным условиям военно-профессиональной (боевой) деятельности. Оценка производилась по 10-балльной шкале, где 0 баллов соответствовали оценке «противоречат реальным условиям», а 10 баллов – «полностью воспроизводят реальные условия». Ниже, на рисунке 4 представлены средние арифметические экспертных оценок по отдельным формам обучения.

Эксперты оценили соответствие условий обучения реальным условиям военно-профессиональной (боевой) деятельности не выше среднего по всем основным формам обучения (среднее арифметическое всех оценок – 5,0 балла), за исключением практических занятий по обслуживанию вооружения и техники (5,9 балла), а также тактических учений с боевой стрельбой (6,6 балла), хотя и эти оценки нельзя назвать высокими. Последнее объясняется тем, что обучение курсантов осуществляется при использовании действующей техники и вооружения в полевых условиях на танковом полигоне.



Рисунок 4. Средние арифметические экспертных оценок соответствия условий формирования профессионального опыта у курсантов реальным условиям военно-профессиональной (боевой) деятельности, балл

Как еще одно мнение, прозвучавшее в процессе дискуссии, отметим, что существующее в современных вузах соотношение между общеобразовательными, инженерными и профессиональными дисциплинами не отвечает запросам практики. При необходимости соблюдать структуру основной профессиональной образовательной программы, установленной Федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования, значительно сокращен объем специальных дисциплин, крайне необходимых офицеру. Приведем следующий пример: объем учебной дисциплины «Военная психология и педагогика» в военно-инженерных вузах сокращен в сравнении с учетными планами советских военных вузов приблизительно в 2,5–3,5 раза. На практике это привело к тому, что офицеры – выпускники ощущают недостаток профессионального опыта в воспитании и обучении личного состава, более чем в других группах профессиональных задач. Эти данные были получены нами в ходе опросов 27 молодых офицеров оперативного звена управления (со стажем службы в первичной офицерской

должности не более трех лет) в воинских частях (в/ч 21005, 22316 и 64818) (приложение 1).

Формирование профессионального опыта, как мы выяснили, затруднено организацией практической подготовки курсантов военного вуза, которая еще только находится в стадии восстановления после развала советской военно-педагогической системы и «активной» стадии военной реформы. «В военных вузах ранее широко использовались методы натаскивания обучающихся на решение типовых задач, – считает руководитель департамента военного образования (с 2007 по 2012 гг.) Е. Г. Приезжева, – такое положение оказалось неприемлемо» [35]. В результате же отмены «натаскивания» и перехода к якобы фундаментальной подготовке военного специалиста произошло перераспределение учебного содержания, теоретизация военного образования, удешевление практической военной подготовки (в том числе за счет использования «замещающих» вариантов). Отметим, что в целом к рассматриваемому периоду действия реформаторов не смогли обеспечить ни повышения общего образовательного уровня военного специалиста, ни его четкой специализации, характерной для советской военной школы.

Однако собственно практическая подготовка курсантов до сих пор не стала предметом научного поиска. В активе военных вузов Министерства обороны Российской Федерации мы не нашли ни одной оформленной педагогической технологии, предметом которой была бы практическая подготовка курсантов как целостное явление.

Как можно судить по полученным нами результатам, практическая подготовка курсантов «раздроблена» на отдельные дисциплины и составляющие образовательного процесса. Исключение составляет только тактическая подготовка, комплексные формы которой (например, тактические учения, комплексные занятия и пр.) могут объединять профессиональные задачи из разных областей деятельности офицера. Не могут полностью решить проблему практической подготовки и войсковые практики и стажировки, занимающие в соответствии со структурой основной профессиональной образовательной программы по Федеральным государственным образовательным стандартам высшего образования недостаточ-

ный объем. В сравнении, объем войсковых практик в современном военном вузе почти в 2 раза меньше, чем в советских, и почти в 6 раз меньше, чем в дореволюционных юнкерских училищах [90].

При существующей несистемной и характеризующейся дефицитом времени организации практической подготовки курсантов они не успевают получить практический опыт выполнения ряда профессиональных задач, осмыслить его и зафиксировать в целостных ситуациях–сценариях, что ослабляет готовность выпускника военного вуза к действиям в сложной и многоплановой военно-профессиональной деятельности.

Кроме того, наши наблюдения выявили одну из причин возможных будущих затруднений курсантов в самостоятельной военно-профессиональной деятельности после окончания военного вуза. Мы прогнозируем, что эти затруднения могли быть вызваны несформированностью у курсантов знаний и умений решать профессиональные задачи в нестандартной ситуации. Это объясняется тем, что, как показали наши наблюдения, порядок учебно-профессиональных и служебно-профессиональных действий курсантов отличался однообразием, которое обеспечивалось уточнением и крайней детализацией уставов и внутренних регламентов, постоянным контролем их соблюдения. Безусловно, такой подход способствует усвоению способа решения типовой учебно-профессиональной задачи до уровня навыка, но не всегда формирует именно профессиональный опыт, не ограничивающийся типовыми ситуациями.

Так, курсантам выпускного курса, принимавшим участие в диагностическом обследовании (75 человек) было предложено сопоставить те задачи, которые им предстоит выполнять в соответствии с должностным предназначением, с имеющимся опытом их практического выполнения в ходе обучения в военном вузе. При оценке использовалась 10-балльная шкала, где 0 баллов соответствовали оценке «почти не выполняли задач данной группы», а 10 баллов – «выполняли все возможные задачи». За групповой показатель были приняты средние арифметические оценок (таблица 1).

Таблица 1 - Оценка курсантами объема выполненных на практике задач по должностному предназначению, баллы

| № п/п | Группы профессиональных задач | Оценка объема выполненных на практике задач |
|--|---|---|
| Управленческая (повседневная и боевая) деятельность | | |
| 1 | организация повседневной деятельности подразделения | 5,2 |
| 2 | поддержание боевой и мобилизационной готовности подразделений | 4,8 |
| 3 | руководство подготовкой подразделения к тактическим действиям (выполнению полученной задачи) | 5,8 |
| 4 | управление подразделениями при ведении тактических действий и в повседневной деятельности в различных условиях обстановки | 5,3 |
| 5 | управление всесторонним обеспечением тактических действий и в повседневной деятельности подразделений | 3,9 |
| 6 | организация взаимодействиями с подразделениями, воинскими формированиями и органами других войск Российской Федерации при совместном выполнении задач | 3,2 |
| 7 | разработка боевых и служебных (распорядительных, планирующих, регламентирующих, отчетных) документов | 4,2 |
| Эксплуатационная деятельность | | |
| 8 | обеспечение необходимого состояния готовности вооружения и военной техники к боевому применению | 7,9 |
| 9 | эффективная эксплуатация штатных образцов вооружения и военной техники в различных условиях боевой и повседневной деятельности | 8,3 |
| 10 | поддержание в технической исправности штатного вооружения и военной техники | 8,8 |
| Обучающая и воспитательная деятельность | | |
| 11 | организация и проведение мероприятий морально-психологического обеспечения в подразделении в различных условиях обстановки | 3,5 |
| 12 | планирование и проведение воспитательной работы в подразделении | 3,2 |
| 13 | поддержание правопорядка и воинской дисциплины в подразделении | 4,8 |
| 14 | проведение различных видов учебных занятий с личным составом подразделения | 4,6 |

Поскольку диагностика проводилась с курсантами выпускного курса, мы предполагали, что они, хотя бы в общих чертах, знают объем предстоящих им задач. Раздел «Группы профессиональных задач» составлен на основе квалификационных требований к выпускнику военного вуза.

Критичность, с которой респонденты подошли к оценке, говорит о достижении ими такого уровня профессионального развития, который позволяет объективно осуществлять рефлексию своего профессионального опыта. Тем не менее, заметим, что, за исключением группы задач эксплуатационной деятельности, остальные задачи курсантами в процессе обучения выполнялись редко.

При этом уже то, что курсанты представляют объем и перечень возможных задач, позволяет говорить о сформированности у них когнитивного компонента профессионального опыта, т. е. наличия необходимых для решения этих задач знаний, и о недостаточной сформированности операционального компонента, образуемого целостными ситуациями-сценариями военно-профессиональной деятельности, используемыми для решения похожих профессиональных задач, в связи с недостаточностью практической подготовки. Подобное несоответствие ставит под сомнение овладение курсантами предметным содержанием военно-профессиональной деятельности, которое, собственно говоря, и является целью их практической подготовки.

Имеющихся в нашем распоряжении данных достаточно, чтобы сделать вывод о наличии *противоречия между существующей организацией практической подготовки курсантов военного вуза и закономерностями формирования профессионального опыта*. В связи с этим выводом мы предположили, что достижение успешности изучаемого процесса требует создания и внедрения в образовательный процесс военного вуза модели формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза в процессе практической подготовки, опирающейся на закономерности его формирования.

Проведенное диагностическое исследование, кроме выявленных трудностей курсантов в овладении предметным содержанием военно-профессиональной деятельности, обуславливающих *необходимость помощи курсантам в эффективном*

освоении курсантами предметного содержания военно-профессиональной деятельности, а затем структурировании его в целостные ситуации-сценарии военно-профессиональной деятельности, показало, в частности, недостаточность использования потенциальных возможностей военно-исторической подготовки. Вместе с тем, военно-исторический опыт при условии его интериоризации курсантами позволяет формировать, в определенной степени, даже боевые ситуации-сценарии, которые иначе в условиях военного вуза сформировать невозможно.

Среди 75 курсантов 5 курса ОАБИИ нами было проведено анкетирование (приложение 2), одной из целей которого являлась оценка использования военно-исторического опыта в формировании профессионального опыта у курсантов. Ответы были вполне ожидаемыми и продемонстрировали противоречие между интересом курсантов к военной истории и недостаточным использованием возможностей ее изучения для формирования профессионального опыта (рисунок 5).

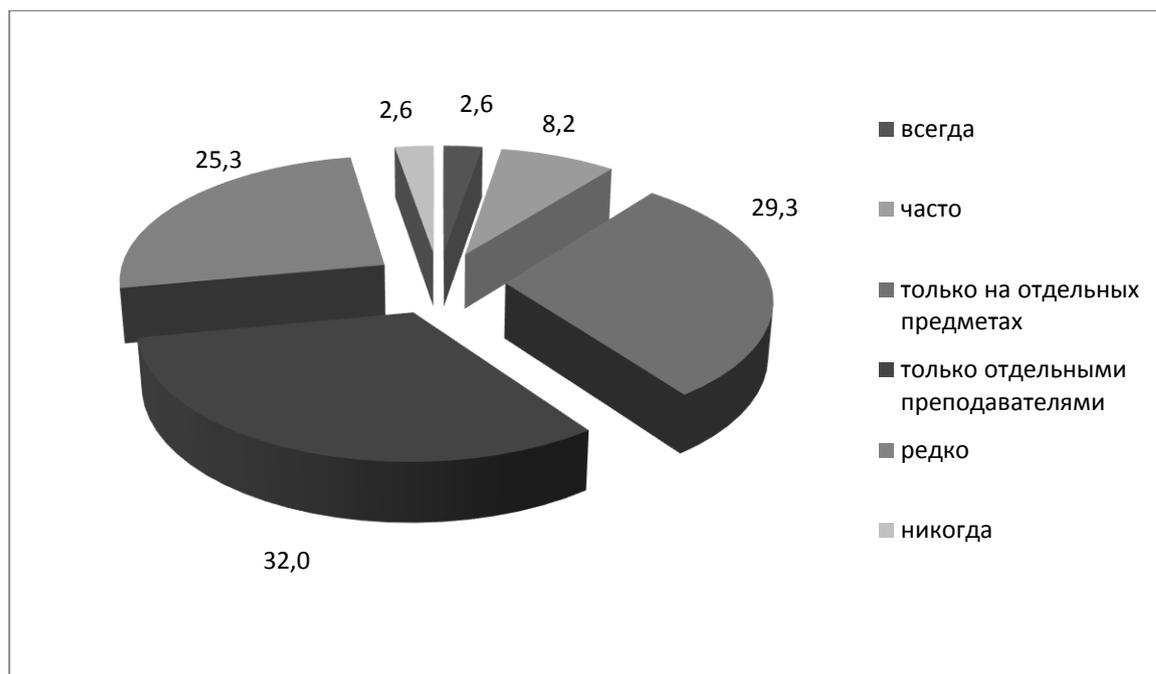


Рисунок 5. Результаты изучения использования военно-исторического опыта при обучении решению учебно-профессиональных задач, %

Во-первых, несмотря на требования руководящих документов, военно-исторический контекст присутствует в обучении и воспитании курсантов далеко не всегда. Две самые большие группы ответов, которые вполне можно суммировать, показывают, что использование военно-исторического опыта при обучении решению учебно-профессиональных задач не является системным организационным явлением. По большей части это – либо инициатива отдельных преподавателей (29,3% ответов), либо отличительная черта отдельных дисциплин профессионального блока (32,0%).

О недостаточном использовании военной истории в формировании профессионального опыта у курсантов говорит и следующий факт. Проанализировав списки рекомендуемой литературы, включенные в учебно-методические комплексы 12 дисциплин (217 источников), преподаваемых на 5-м курсе обучения, мы выяснили, что из них предметно посвящены: 13 источников – опыту, полученному в Великой Отечественной войне; 4 – опыту, полученному в ходе войны в Афганистане; 3 – опыту двух Чеченских кампаний; 1- опыту боевых действий в Южной Осетии; 1 – опыту боевых действий в Сирии.

Вместе с тем, большая часть курсантов, участвовавших в анкетировании, уверены, что изучение военно-исторического опыта обязательно или, хотя бы, желательно для качественной подготовки к выполнению конкретных учебно-профессиональных задач. Такой ответ дали 64 респондента из 75 (85,3%). Лишь единицы из числа опрошенных (3 человека, 4,0%) считают, что военно-исторический опыт чаще всего уже не актуален и даже мешает при проведении занятия по современной проблематике.

Не в полной мере, как показало диагностическое исследование, используется и профессиональный опыт, которым обладают командиры и преподаватели ОАБИИ. Личный профессиональный опыт, в особенности боевой, как показало анкетирование, курсанты почти всегда ставят выше знаний и общей эрудиции, педагогического мастерства офицера – преподавателя. Однако анализ результатов проведенных после анкетирования бесед с 5-курсниками дали возможность понять, что они лишь в редких случаях были знакомы с профессиональным путем

преподавателя, теми задачами (а главное – способами их решения), с которыми сталкивались их ведущие преподаватели. Информация такого рода, известная курсантам, как правило, была крайне общей и ограниченной: училище, год выпуска, награды, участие в боевых действиях, основные этапы карьеры и пр., она касалась далеко не всех преподавателей.

В ходе анкетирования курсантов было также установлено, что недостаточной является организация профессионального общения и обмена профессиональным опытом с ветеранами Вооруженных Сил вне учебных занятий (рисунок 6).

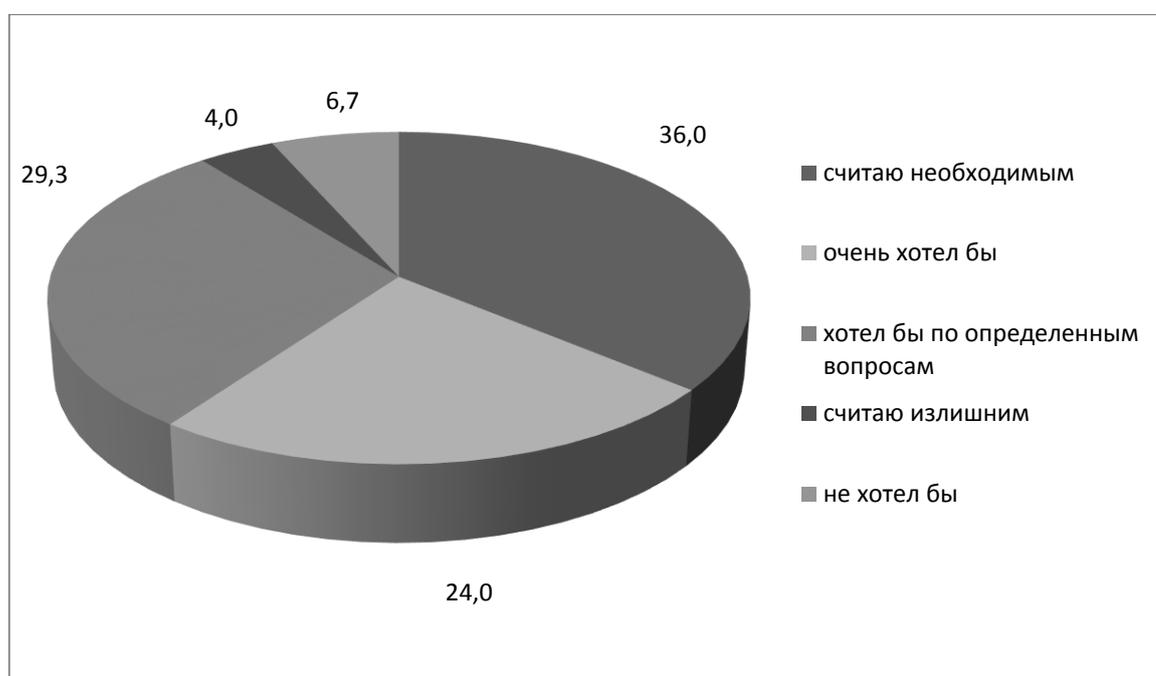


Рисунок 6. Результаты изучения потребности курсантов в общении с офицерами – носителями профессионального опыта, %

Как видим из диаграммы, потребность в общении с офицерами – носителями профессионального опыта была выявлена в целом у подавляющего большинства опрошенных респондентов (89,3%).

Таким образом, в ходе исследования мы предположили и обосновали это предположение в теоретической части исследования, что в образовательном процессе не хватает форм и методов активной пропаганды, культивирования и попу-

ляризации практического опыта, которым обладают командиры и преподаватели военного вуза, что, по нашему мнению, обеспечивает переживание и осмысление предметного содержания военно-профессиональной деятельности. Наконец, во время уже названных бесед мы обратились к курсантам 5-го курса с просьбой оценить сформированность собственного профессионального опыта и готовность к практическим действиям в должности, к которой их готовят. Подчеркнем тот факт, что на момент анкетирования курсанты прошли войсковую стажировку и потому могли объективно оценить свой опыт.

При общей низкой самооценке респондентами сформированности своего профессионального опыта полученные данные оказались следующими:

- 50 человек из 75 (66,6%) оценили сформированность своего профессионального опыта как низкую; как правило, большинство задач, с которыми они столкнулись на стажировке, ранее им не приходилось решать;

- 16 человек (21,3%) считают, что обладают некоторым профессиональным опытом, но при этом все еще не в полной мере готовы занимать должность по предназначению;

- 9 человек (12,0%) уверены, что обладают достаточным профессиональным опытом для службы в офицерской должности.

Примечательно, что именно в первую группу попали курсанты с удовлетворительной академической успеваемостью. Приведенные данные свидетельствуют о взаимосвязи таких явлений, как недостаточность ситуаций, обеспечивающих эффективное освоение курсантами предметного содержания военно-профессиональной деятельности, и наличия курсантов, предрасположенных к достижению удовлетворительных результатов обучения. Разрешение этой проблемы видится нами в реализации такого организационно-педагогического условия, как мотивация и стимулирование процесса профессионального становления курсантов военного вуза, что будет способствовать успешному формированию их профессионального опыта.

На основании анализа приведенных результатов изучения формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза в процессе практической

подготовки с большой долей вероятности можно сделать вывод о существовании *противоречия* между актуальными задачами формирования профессионального опыта у курсантов и отсутствием в военных вузах необходимых для этого организационно-педагогических условий.

К числу условий успешности формирования профессионального опыта у курсантов нами были отнесены: 1) *условия, обеспечивающие эффективное освоение курсантами предметного содержания военно-профессиональной деятельности, а затем структурирование его в целостные ситуации-сценарии военно-профессиональной деятельности, а именно: сочетание традиций и инноваций в практической подготовке курсантов, развитие (активизация) военно-исторической подготовки курсантов военного вуза, вооружающее курсанта историческими аналогиями в решении современных профессиональных задач;* 2) *условия, обеспечивающие переживание и осмысление предметного содержания военно-профессиональной деятельности, а именно: пропаганда и культивирование актуального профессионального опыта, организация профессионального общения, обмена опытом с другими субъектами военно-профессиональной деятельности.*

Исследования, выполненные непосредственно в военном вузе (ОАБИИ), дали возможность установить, что причины выявленных противоречий лежат в организации образовательного процесса, в частности, в организации их практической подготовки на фоне попыток разрешить противоречия исчерпавшим себя административным путем.

Кроме того, опытно-экспериментальная работа, которая велась с выпускниками ОАБИИ, дала нам возможность, с одной стороны, оценить результаты формирования профессионального опыта у этой категории респондентов, получивших профессиональную подготовку в базовом военном вузе, следовательно, получить дополнительные данные об изучаемом процессе. С другой стороны, результаты диагностики должны были подтвердить (или опровергнуть) наличие проблем и трудностей формирования профессионального опыта у курсантов ОАБИИ и других военных вузов, отразившихся в дальнейшем в их профессио-

нальной деятельности по должностному предназначению, в которой, собственно, и должен был проявиться сформированный у курсантов профессиональный опыт.

Итак, важную для нашего исследования информацию мы получили в ходе анализа отзывов на 212 выпускников ОАБИИ, направленных в воинские части и подразделения на первичные офицерские должности в 2012–2013 гг. В целом большая часть отзывов является положительной. Вместе с тем, на основе выводов о наличии профессионального опыта у молодых офицеров каждый из 212 проанализированных документов такого рода можно отнести к одной из следующих категорий:

- полностью положительные, где признается полное соответствие офицера-выпускника занимаемой должности, а его профессиональный опыт не подвергается критике;

- относительно положительные, т. е. признающие соответствие аттестуемого занимаемой должности, но при этом содержащие критику имеющегося у него профессионального опыта;

- относительно отрицательные, ставящие под сомнение соответствие офицера – выпускника занимаемой им должности из-за отсутствия необходимого профессионального опыта;

- отрицательные, в которых неполное соответствие занимаемой должности не вызывает сомнений и объясняется несколькими основаниями;

- формальные, которые не могут признаваться объективными и потому не подлежат учету (рисунок 7).

Обращение к отзывам из воинских частей, показало, что выпускники в 39,1% случаев соответствуют занимаемой должности, но в 51,0% случаев – с оговорками в отношении профессионального опыта. При этом именно отсутствие профессионального опыта в 10,9% отзывов ставит под сомнение саму возможность полноценного выполнения молодым офицером должностных обязанностей.

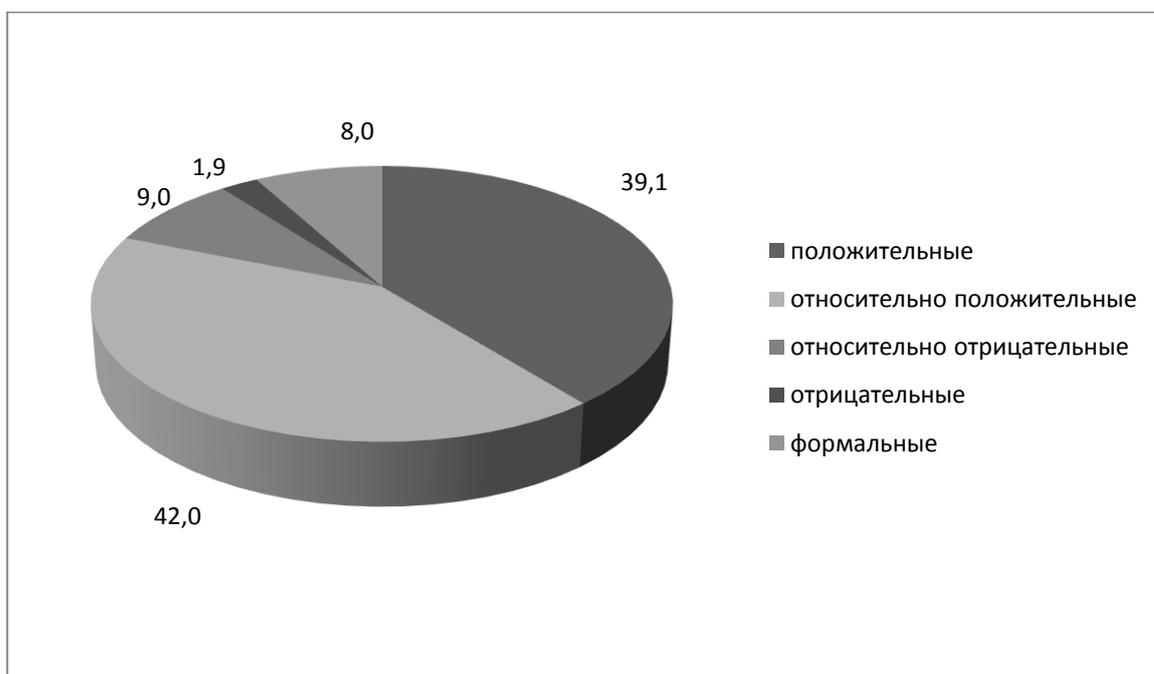


Рисунок 7. Оценка профессионального опыта офицеров – выпускников
ОАБИИ (по отзывам из воинских частей), %

Результаты анализа отзывов позволили установить, что нарастающий дефицит опыта офицеров – выпускников военных вузов является показательным и общим явлением. Опираясь на собственный опыт, отметим, что достаточно сложной является задача «переломить» убеждение, устоявшееся в Вооруженных Силах и заключающееся в том, что опыт можно сформировать только после выпуска из военного вуза. Кстати, такое убеждение лежит в основе распространенной практики ограничения полномочий и ответственности молодых офицеров, ограничения доверия и создания ситуации избыточного контроля и дублирования в управлении подразделением.

Наличие проблем в военно-профессиональной деятельности по должностному предназначению, прямо или косвенно связанных с дефицитом профессионального опыта, подтвердилось и в ходе опросов 27 молодых офицеров со стажем службы в первичной офицерской должности не более трех лет, проходящих военную службу в воинских частях (в/ч 21005, 22316 и 64818) (приложение 1).

Наши респонденты в ходе опросов показали, что сразу по окончании военного вуза никто из них не обладал профессиональным опытом, достаточным для того, чтобы выполнять должностные обязанности в полном объеме. При проведении опросов было также выявлено, что период, который, по оценке респондентов, понадобился им для приобретения полноценного опыта профессиональной деятельности в первичной офицерской должности, составлял от одного до двух лет.

Нам удалось установить, что дефицит профессионального опыта неравномерно связан с группами профессиональных задач, причем, несмотря на разные должности офицеров и военные вузы, которые они закончили, здесь можно выявить общую закономерность (рисунок 8). Отметим, что при опросе респонденты могли делать одновременно несколько выборов.

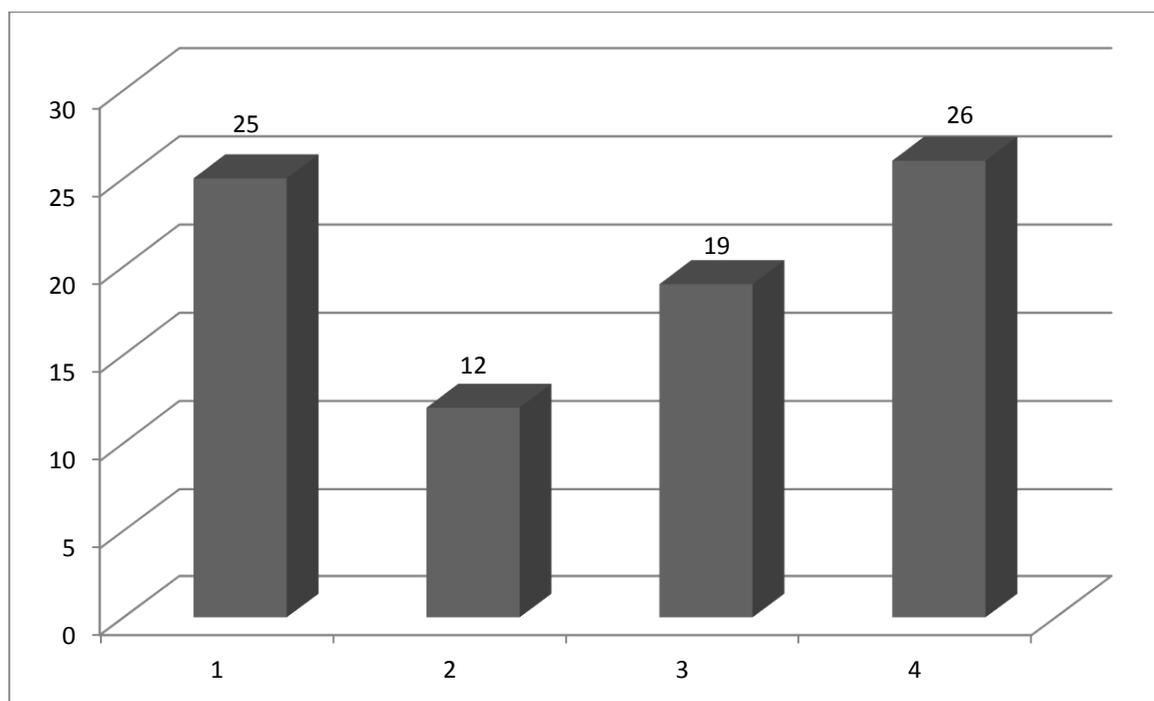


Рисунок 8. Результаты выявления дефицита профессионального опыта у молодых офицеров по группам профессиональных задач, число выборов

Примечание. 1 – боевой опыт (опыт, приближенный к боевому); 2 – опыт эксплуатации вооружения и техники; 3 – опыт управления личным составом и организации взаимодействия; 4 – опыт обучения и воспитания личного состава.

Заметим, что в ответах в достаточной степени оказались представленными все четыре вида профессионального опыта, которые мы определили как основные. Более всего респонденты ощущали недостаток опыта в обучении и воспитании личного состава (26 выборов, или 96,3%) и, естественно, боевого опыта (25 выборов, или 92,6%). Немного меньше оказался, по словам офицеров, дефицит в их опыте управления личным составом при решении задач в составе подразделения (19 выборов, или 70,4%). Выявлен дефицит и в опыте эксплуатации вооружения и техники (12 выборов, или 44,4%).

Полученные результаты с высокой степенью (0,73-0,88, что определено с использованием статических функций Excel) коррелировали с данными опроса курсантов ОАБИИ (таблица 1) о группах наиболее сложных для них в решении профессиональных задач. Опираясь на полученные данные, нельзя назвать обучение курсантов настолько практико-ориентированным, насколько этого требует актуальное состояние и перспективы развития военно-профессиональной деятельности.

Важной чертой профессионального развития офицера после его выпуска из военного вуза, как показали опросы, является в основном стихийное получение профессионального опыта (рисунок 9).

Среди каналов интериоризации опыта, по словам респондентов, преобладает его получение от подчиненных, в особенности от прапорщиков и сержантов (40,7% от общего числа выборов), затем – воспроизводство опыта старших офицеров (22,3%), после него – самообразование и самостоятельные попытки сформировать алгоритм (способ действия) (18,5%) и только в последнюю очередь – специальные мероприятия по обмену опытом (11,1%).

Стихийное формирование профессионального опыта далеко нельзя назвать в полной мере успешным, поскольку, судя по ответам респондентов, новый опыт часто оказывался отрицательным (знания и представления о том, как не следует действовать, часто полученные в результате собственных ошибочных или неэффективных действий), чем положительным (оптимальные способы решения про-

фессиональных задач). Чаще отрицательным, чем положительным, интериоризированный профессиональный опыт был у 19 человек из 27 (70,4%).



Рисунок 9. Результаты выявления основных каналов восполнения дефицита профессионального опыта у молодых офицеров, число выборов (%)

Интересными нам представляются наиболее характерные проявления дефицита профессионального опыта при решении профессиональных задач (рисунок 10), отмеченные опрошенными офицерами. Ниже, в диаграмме, учтено, что респонденты могли делать несколько выборов.

Как это видно из результатов опроса, дефицит профессионального опыта у офицеров-выпускников однозначно сказывается на эффективности военно-профессиональной деятельности, причем в ряде случаев он затрагивает не только процессуальные параметры (ресурсы, время и пр.), но и главные, сущностные характеристики профессиональной деятельности офицера: ответственность, готовность к любым действиям, решительность и пр. Существенной нам представляется такая позиция, как «неспособность воспользоваться знаниями, полученными в

военном вузе», отмеченная 12 респондентами из 27 (44,4%) в качестве одного из типичных проявлений дефицита профессионального опыта. Она, на наш взгляд, позволяет правильно оценить роль опыта в подготовке военного специалиста и отнестись к формированию профессионального опыта как к серьезной задаче военного образования. Другая важная позиция связана с неуверенностью в себе (11 выборов, 40,7%) при выборе и решении профессиональных задач, которая недопустима для офицера.



Рисунок 10. Результаты изучения проявлений дефицита профессионального опыта при решении конкретных профессиональных задач, число выборов

Наличие выявленной проблемы косвенно подтверждается тестированием тех же респондентов с использованием методики «Диагностика мотивации успеха и боязни неудачи» (А. А. Реан) [168. с. 74] (результаты диагностики представлены на рисунке 11).

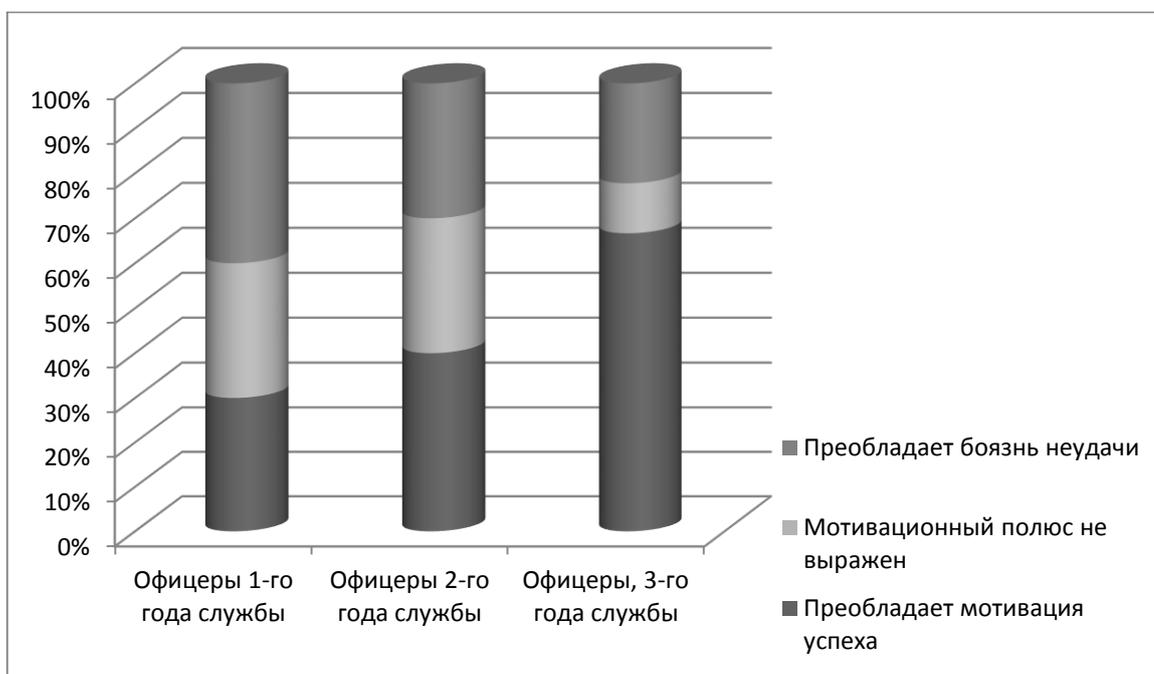


Рисунок 11. Результаты оценки ведущей мотивации профессиональной деятельности

Боязнь неудачи как мотивационный полюс характерна для достаточно большой группы офицеров первого (30,0%) и второго года службы (40,0%). Связав этот факт с предыдущими результатами, мы можем объяснить его именно дефицитом профессионального опыта.

Ответы, которые дали респонденты в процессе опроса есть результат рефлексии собственного профессионального развития и, по сути, его самооценка. Ее объективность подтверждена результатами, полученными при изучении личных дел и характеристик данных респондентов:

- в 16 случаях из 27 (59,2%) командиры и начальники опрошенных нами молодых офицеров указали на недостаток профессионального опыта у респондентов в первый, а в 9 случаях из 27 (33,3%) и во второй годы их службы, а также дали рекомендации по его развитию;

- в 7 случаях (25,9%) давались поручения непосредственным начальникам респондентов выбирать поручения, которые не превышали бы профессиональный опыт респондента;

- в 8 случаях (29,6%) за респондентами закреплялся персональный наставник.

Среди методов эмпирического исследования, которые применялись в данной аудитории, отметим и беседы с 5 командирами воинских частей (их заместителями), в которых проходили службу опрошенные нами молодые офицеры. Общее для наших собеседников мнение можно выразить в следующих тезисах:

- в профессиональной подготовке военного специалиста следует различать опыт и знания (умения, навыки), введение компетентностных образовательных стандартов пока не объединило их в целостное явление;

- налицо существенное противоречие между качественными знаниями, которые получает выпускник военного вуза, и наличием у него практического опыта в решении профессиональных задач;

- объем профессиональных задач должностного предназначения постоянно растет, усиливая требования к подготовке военного специалиста. Выпускники военных вузов длительное время из-за недостаточной сформированности профессионального опыта не могут выполнять свои обязанности в полном объеме.

Формулируя выводы по параграфу, отметим, что предположение о недостаточной успешности формирования профессионального опыта у курсантов и противоречивом характере деятельности по его формированию в процессе практической подготовки, обусловивших выбор проблемы данного исследования, было подтверждено в ходе начальной диагностики, проведенной в 2012-2013 гг.

Эмпирическая информация, полученная в ходе начальной диагностики, позволила установить противоречия между возрастающими требованиями военно-профессиональной деятельности к профессиональному опыту военного специалиста и сложившейся практикой его формирования у курсантов военного вуза; между актуальными задачами формирования профессионального опыта у курсантов и отсутствием в военных вузах необходимых для этого организационно-педагогических условий; между возрастающими требованиями военно-профессиональной деятельности к профессиональному опыту военного специалиста и сложившейся практикой его формирования у офицеров – выпускников военных вузов. Несмотря на то, что такие противоречия существовали всегда, ос-

новными причинами их обострения на современном этапе военного строительства выступают не плохая работа системы профессионального военного образования, а резкое изменение характеристик самой военно-профессиональной деятельности, до сих пор недостаточно учтенное военной и педагогической наукой. К военным вузам предъявлены такие требования по формированию профессионального опыта у курсантов, которые при нынешнем оснащении педагогическими инструментами не могут быть выполнены.

Определенные нами противоречия формируют научную проблему повышения успешности формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза в процессе практической подготовки, которую мы связываем с реализацией разработанной нами модели его формирования. В следующем параграфе будет раскрыта и проанализирована опытно-экспериментальная работа по внедрению модели; будет проанализировано и влияние организационно-педагогических условий на успешность формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза в процессе практической подготовки.

2.2. Экспериментальная деятельность по внедрению модели формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза в процессе практической подготовки

После проведения в 2012-2013 гг. начальной диагностики, подтвердившей противоречивый характер сложившейся практики формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза, опытно-экспериментальная работа включала внедрение разработанной модели формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза в процессе практической подготовки в реальном образовательном процессе вуза. Изучалось и влияние выделенных нами организационно-педагогических условий на успешность формирования профессионального опыта у курсантов.

Результативной опытно-экспериментальную работу мы могли считать в том случае, если:

- будет доказано значимое положительное изменение в формировании профессионального опыта у курсантов, связанное с экспериментальным построением практической подготовки;

- процессуальные изменения в обучении и воспитании курсантов будут отражаться на результативных характеристиках военно-профессиональной деятельности выпускников;

- внесение изменений в организацию практической подготовки курсантов потребует приемлемых ресурсных затрат;

- внедрение модели не создаст рисков снижения успешности решения других задач образовательного процесса военного вуза;

- внедряемая модель будет пригодна для распространения в широкой практике в системе профессионального военного образования.

Эксперимент по внедрению модели формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза в процессе практической подготовки занял пять лет – с октября 2012 г. по июнь 2017 г. Подготовка к внедрению модели осуществлялась одновременно с начальной диагностикой, имевшей своей целью изучение формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза в процессе практической подготовки (параграф 2.1), и включала дополнение задач образовательного процесса военного вуза задачей формирования профессионального опыта у курсантов, соответствующую доработку нормативных и иных документов, определяющих организацию обучения и воспитания курсантов ОАБИИ.

Внедрение разработанной модели для повышения успешности формирования профессионального опыта у курсантов в процессе практической подготовки обсуждалось на заседаниях кафедр, предметно-методических комиссий ОАБИИ. По результатам обсуждения нами была разработана и согласована с руководителями предметно-методических комиссий программа инициативного педагогического эксперимента (приложение 3); в сентябре 2012 г. Ученым советом ОАБИИ она была утверждена к исполнению. Подготовка к реализации программы инициативного педагогического эксперимента включала:

- определение экспериментальной и контрольной групп (экспериментальную группу (далее - ЭГ) составили 116 курсантов набора 2012 г., обучавшихся по специальности «Танкотехническое обеспечение»; контрольную группу (далее - КГ) 112 курсантов набора 2012 г., обучавшихся по специальности «Автотехническое обеспечение»);

- организацию деятельности методического семинара для преподавателей и командиров, принимающих участие во внедрении модели, разработку и внесение в программы профессионально-должностной подготовки офицеров вуза дополнительного содержания (составленные нами методические материалы, раскрывающие теоретические вопросы формирования профессионального опыта у курсантов в процессе практической подготовки, а также практические аспекты внедрения модели);

- проводившуюся на кафедрах доработку учебно-методических комплексов дисциплин в интересах проводимого эксперимента (разработка ситуаций-сценариев по дисциплине);

- внесение изменений в систему стимулирования деятельности преподавателей, командиров и курсантов.

Для проведения эксперимента привлекались 14 офицеров – командиров курсантских подразделений; 17 преподавателей дисциплин профессионального блока.

Практическая подготовка на основе разработанной нами модели выстраивалась в образовательном процессе как целесообразная деятельность курсантов по решению учебно-профессиональных задач в связи с формирующимся комплексом целостных ситуаций-сценариев, соответствующих содержанию, уровню сложности и условиям осваиваемой в настоящий момент профессиональной роли. В дальнейшем, в следующем параграфе, по результатам сравнительного исследования, будут раскрываться наиболее общие, групповые тенденции формирования профессионального опыта у курсантов КГ в обычных (сложившаяся деятельность) и у курсантов ЭГ в экспериментальных условиях.

Формирование профессионального опыта у курсантов осуществлялось с учетом его этапности. При этом уже на первом этапе были созданы организаци-

онно-педагогические условия, обеспечивающие эффективное освоение курсантами предметного содержания военно-профессиональной деятельности, а затем структурирование его в целостные ситуации-сценарии военно-профессиональной деятельности (*мотивация и стимулирование процесса профессионального становления курсантов военного вуза; сочетание традиций и инноваций в практической подготовке курсантов, развитие (активизация) военно-исторической подготовки курсантов военного вуза, вооружающее курсанта историческими аналогиями в решении современных профессиональных задач*), условия, обеспечивающие переживание и осмысление предметного содержания военно-профессиональной деятельности (*пропаганда и культивирование актуального профессионального опыта, организация профессионального общения, обмена опытом с другими субъектами военно-профессиональной деятельности*).

Освоение профессиональной роли военнослужащего рядового и младшего командного состава на первом - *профессионально-ориентирующем* - этапе (1-2-й курсы обучения) обеспечивалось, в том числе, путем формирования ситуаций-сценариев, заключающих в себе отдельные стороны профессиональных обязанностей военнослужащего. Необходимые ситуации-сценарии строились, в свою очередь, с учетом особенностей данного периода профессионального становления курсанта. Прежде всего, заметим, что в этот период происходит интенсивная адаптация к принципиально новым условиям жизни, учебно-профессиональной и служебно-профессиональной деятельности, поэтому основными осваиваемыми ситуациями-сценариями должны были стать такие, которые формируют опыт выполнения повторяющихся повседневных задач. Несмотря на достаточную простоту ситуаций-сценариев (например, несение караула представляет собой комплекс элементарных профессиональных умений и навыков), их быстрое и эффективное решение обеспечивает успешное освоение учебно-профессиональной деятельности, развивает положительное отношение к профессии, создает психологический комфорт. Кроме того, принимая статус военнослужащего, курсант становится полноправным субъектом военно-профессиональной деятельности, что обязывает его быть в постоянной готовности к выполнению осваиваемой профессиональной

роли (рядового - для первого курса обучения, затем сержанта), которая предполагает, в том числе, и формирование опыта выполнения отдельных действий, необходимых рядовому на войне. Во второй половине первого года обучения у курсанта формируется готовность к управлению группой военнослужащих (отделением, расчетом, экипажем и т. д.), он овладевает опытом выполнения элементарных действий по управлению личным составом. Эффективность обучения уже в этот период зависит от признания курсантом формирования профессионального опыта как личной ценности, понимания его значения в военно-профессиональной деятельности, от формирования мотивов саморазвития. Соответственно, в модели было отражено решение этих и ряда других задач.

Чтобы обеспечить интериоризацию профессионального опыта на первом курсе обучения при достаточно большом объеме опыта и весьма ограниченных временных рамках его формирования, нами применялись преимущественно репродуктивные методы обучения, нацеленные на передачу и освоение готовых сценариев действий в различных типичных ситуациях военно-профессиональной деятельности. Принимая во внимание традиционность использования репродуктивных методов обучения, в содержание практических занятий в рамках эксперимента были внесены изменения, которые должны были способствовать оперативности и качеству формирования первичного профессионального опыта у курсантов ЭГ (таблица 2).

Сопоставление табличных данных указывает на однообразие порядка учебных, профессиональных и повседневных действий курсантов КГ в сложившихся условиях формирования профессионального опыта, которое достигается опорой на усвоение с крайней детализацией уставов и внутренних регламентов, постоянным контролем их соблюдения.

Таблица 2. Различия в формировании первичного профессионального опыта у курсантов КГ и ЭГ в процессе практической подготовки

| Основные действия в овладении профессиональным опытом | Сложившиеся условия формирования профессионального опыта у курсантов КГ | Экспериментальные условия формирования профессионального опыта у курсантов ЭГ |
|--|---|--|
| Овладение образцами выполнения типовой профессиональной задачи (положительный опыт) | Образцы даются в готовом виде в единичном варианте (однообразие действий) | Образцы даются в готовом виде в нескольких вариантах с обсуждением и правом выбора варианта действий |
| Ознакомление с возможными ошибками в выполнении типовой профессиональной задачи (отрицательный опыт) | Использование принятой системы запретов | Ошибки обсуждаются с анализом возможных последствий и влияния на получаемый результат |
| Использование основных форм и методов формирования опыта | Проведение строевых, тактико-строевых и показательных занятий | Проведение строевых, тактико-строевых и показательных занятий Организация обмена опытом с офицерами Организация обмена с курсантами старших курсов, обучение по принципу «равный учит равного» |
| Рефлексия профессионального опыта | Не осуществляется | Осуществляется пошаговый анализ избранного способа выполнения типовой профессиональной задачи |
| Формализация профессионального опыта | Проведение тренировок для выработки навыка в решении типовых профессиональных задач | Составление формализованных схем действий при выполнении типовой профессиональной задачи |
| Решение нетиповых задач | Не применяется | Обучение моделированию сценария решения типовой профессиональной задачи на основе уже имеющегося опыта Организация самостоятельного поиска решения типовой профессиональной задачи на основе военно-исторического опыта |

Реализация такого подхода способствует доведению способа решения типовой профессиональной задачи до уровня навыка, но при этом не всегда формируются целостные ситуации-сценарии, овладение которыми, по нашему мнению, богаче навыка и предполагают осмысление, переживание и самостоятельную формализацию решения типовой профессиональной задачи в ситуацию-сценарий (что обеспечивается таким выделенным нами *организационно-педагогическим*

условием, как «мотивация и стимулирование процесса профессионального становления курсантов военного вуза», «сочетание традиций и инноваций в практической подготовке курсантов», «пропаганда и культивирование актуального профессионального опыта», «организация профессионального общения, обмена опытом с другими субъектами военно-профессиональной деятельности»). При таком характере интериоризации профессионального опыта в виде его содержательных единиц у курсанта формируется и готовность к передаче освоенного опыта решения типовых профессиональных задач сокурсникам, будущим подчиненным и пр.

Кроме того, опыт, в отличие от навыка, обладает функцией самостоятельной регуляции деятельности в ситуациях, где нет внешнего контроля. В экспериментальной деятельности в ущерб однообразию (оно несправедливо считается «особым шиком» в армии) мы предлагали несколько вариантов действий с правом выбора, но с условием обязательной рефлексии и обсуждения опробованного варианта.

Как уже было сказано в параграфе 1.2, применение ситуаций-сценариев в реальной практической деятельности возможно только при определенном уровне накопления знаний, умений и навыков (в нашем случае этот момент приходится на конец 1-го курса обучения). Поэтому в первой половине профессионально-ориентирующего этапа формирование профессионального опыта, например, через осуществление пошагового анализа избранного способа выполнения типовой профессиональной задачи, осуществлялось на практических занятиях в совместной деятельности с преподавателем.

Проиллюстрируем сказанное примером задачи из числа использовавшихся на этапе формирования первичного профессионального опыта, при решении которой осуществляется создание и осмысление сценария (последовательности действий, комплекса мероприятий, обусловленных ситуацией) успешного решения одной из типовых профессиональных задач.

Дисциплина «Управление подразделениями в мирное время», практическое занятие по теме «Несение караульной службы».

Описание ситуации. Многие военнослужащие испытывают затруднения в принятии решения на применение оружия в первый раз, особенно против другого человека. Такая ситуация может возникнуть при несении службы в карауле, сопровождении ценных грузов, участии военнослужащего в вооруженном конфликте и т. п. Опишите ваши действия, предотвращающие ситуации затруднения в принятии решения военнослужащим на применение оружия в первый раз против другого человека при несении службы в карауле.

Организация преподавателем оценки обстановки, обеспечивающей полноценное представление о ситуации. В ходе коллективного обсуждения, поиска аналогий в современной практике (охрана различных объектов) курсанты описывают варианты условий, в которых может развиваться заданная ситуация, прогнозируют ее последствия (промедление в применении оружия может привести к срыву выполнения боевой задачи, утере оружия, уничтожению значительных материальных средств, ранению или гибели военнослужащего и др.).

Совместная «проработка» вариантов решения. Варианты решения предлагаются двумя способами: два варианта даются в форме видеозаписи эпизода занятия с курсантами 3-го курса, еще один сообщается преподавателем. При обсуждении последнего варианта курсанты могут проследить уточнения действий командира, внесенные преподавателем. Итогом решения задачи выступает создание и осмысление сценария (последовательности действий, комплекса мероприятий, обусловленных ситуацией) успешного решения данной типовой профессиональной задачи.

В дальнейшем курсантам предлагались задачи с открытым решением. Опора на внутреннюю свободу и самостоятельность активизировала весь логический процесс формирования ситуации-сценария, создавала внутренние регуляторы военно-профессиональной деятельности. Приведем в качестве примера задачу, использовавшуюся с целью формирования опыта решения повторяющихся задач в квазипрофессиональной деятельности.

Дисциплина «Тактика», практическое занятие по теме «Наблюдение в бою».

Описание ситуации. В ходе передвижения при ведении боя в особых условиях вам необходимо вести наблюдения за противником и местностью, действиями соседей и за сигналами командиров.

Организация преподавателем оценки обстановки, обеспечивающей полноценное представление о ситуации. Совместно с преподавателем курсантами оценивается заданная ситуация передвижения в лесу при наличии лесных завалов, заграждений и противника, ведущего огонь с деревьев (ситуация задается с использованием макета местности). Курсантами приводятся известные им приемы наблюдения за противником и местностью, действиями соседей и за сигналами командиров, обсуждаются демаскирующие признаки различных целей и их обнаружение.

Совместная «проработка» вариантов решения. Обучающимися по предложенному алгоритму (вариантом являются ответы на предложенные вопросы) создается на макете заданная ситуацией обстановка, в которой им предстоит действовать. Курсантами комментируется избранный ими вариант ведения наблюдения в особых условиях боя. Готовится доклад командиру результатов наблюдения. При этом основной методической задачей преподавателя является научить курсанта, не останавливаясь на мелочах, быстрее определить главное в данной обстановке. Суть сложившейся обстановки обычно скрыто и не всегда может быть определено курсантом. Поэтому преподаватель наглядно показывает на ошибки, совершаемые обучающимися и вызванные тем, что курсантам чаще всего в глаза бросаются ярко выраженные факты, которые, как правило, являются второстепенными. После этого курсанты заданную тактическим заданием обстановку переносят на свои рабочие карты.

Принятый подход в создании и освоении ситуации-сценария позволяет повысить качество и полноту уяснения профессиональной задачи, а также значительно улучшает штабную культуру отработки графических боевых документов.

В качестве задания для дальнейшей самостоятельной работы курсантам дается следующее задание: предложите способы тренировки внимания на занятиях по боевой подготовке.

В экспериментальной деятельности нами учитывалось общепризнанное наличие как положительного профессионального опыта (продуктивные, результативные ситуации-сценарии, предполагающие в итоге ответ на вопрос «Как лучше всего сделать?»), так и отрицательного профессионального опыта (сценарии неправильных (ошибочных) действий в той или иной ситуации, приводящих к не-

желательному (опасному) результату). В сложившихся условиях отрицательный опыт формируется у курсантов, в основном, стихийным путем, зачастую сопровождающимся ошибочными действиями, особенно нежелательными в военно-профессиональной деятельности, связанной с большими рисками. Этим оправдывается использование системы запретов, базирующейся на накопленном ранее отрицательном опыте и представляющей собой список запрещенных в каком-либо конкретном случае действий. Однако, по нашим наблюдениям, уже в первые месяцы обучения, по мере адаптации курсанта, запретительные действия быстро теряют свою эффективность. Ослабление их способности регулировать поведение обучающегося проявляется каждый раз в ситуациях принятия решений при наличии определенной степени свободы и самостоятельности.

В процессе эксперимента на практических занятиях преподаватели обсуждали с курсантами неправильные действия военнослужащих на *готовых примерах из практики гарнизонной, караульной и внутренней служб, повседневной и учебной деятельности, боевых действий*. Наиболее показательными в этом случае выступают ситуации, связанные с соблюдением воинской дисциплины и правопорядка. Дисциплинарный Устав Вооруженных Сил Российской Федерации связывает дисциплину с сознательностью и четким пониманием военнослужащим своих действий [53]. Поэтому важным мы считали не просто рассмотрение ситуаций с отрицательным сценарием действий и соответствующих запретов, а обсуждение ситуаций с анализом влияния факторов, которое закономерно приводит к отрицательному результату. Расчет делается на то, что курсант, обосновывая свое решение, не обращается к запрету самому по себе, а делает необходимые, объективные выводы на основе анализа ситуации и ее возможных последствий. Широкое применение здесь находил *военно-исторический опыт, опора на личный опыт командиров и преподавателей, курсантов старших курсов* (условия, обеспечивающие эффективное освоение, переживание и осмысление курсантами предметного содержания военно-профессиональной деятельности).

Приведем пример задачи практико-ориентированного содержания с отрицательным сценарием действий.

Дисциплина «Управление подразделениями в мирное время», практическое занятие по теме «Основы управления подразделениями».

Описание ситуации. Командир взвода перестал ставить какие-либо конкретные служебные задачи двум своим подчиненным, которые постоянно отличались недисциплинированностью и неисполнительностью, чтобы они больше не создавали ему проблем и не подводили весь личный состав взвода невыполнением или плохим выполнением поставленных задач, в конце концов, вообще ограничив их деятельность только присутствием на рабочем месте или в казарме.

Обсуждение прогноза развития ситуации. Преподаватель организует обсуждение прогноза развития ситуации и последствий, к которым могут привести действия командира взвода, в группах.

Рефлексия и осмысление действий и их результата. В ходе обмена мнениями составляется графическая схема, отображающая различные варианты прогноза развития ситуации и последствий, к которым могут привести действия командира взвода. Ошибочность действий командира взвода при этом получает разностороннее обоснование.

Реализация разработанной модели формирования профессионального опыта у курсантов в процессе практической подготовки предполагала дополнение форм и методов этой подготовки, помимо традиционных упражнений, тренировок и тактико-строевых занятий.

Самостоятельное значение приобрело создание такого *организационно-педагогического условия*, как *обмен опытом с преподавателями, командирами и курсантами старших курсов* (на занятиях по таким специальным дисциплинам, как «Огневая подготовка», «Основы выживаемости», «Военно-медицинская подготовка» и др. Здесь мы опирались на закономерность, заключающуюся в том, что личный опыт конкретного носителя, особенно опыт эффективных действий в ситуациях профессионального риска, в общении с носителем этого опыта быстрее воспринимается и оценивается как личностно значимый.

Разновидностью *обмена опытом* является обучение по принципу «равный учит равного», только в ситуации, когда *носителем опыта выступает сокурсник или курсанты старших курсов*. Однако субъективное отношение к такому опыту может быть не только положительным, но и достаточно критичным. Поэтому осуществлялся обдуманый отбор этих носителей опыта. Например, курсанты из

числа военнослужащих, отслуживших срочную службу или службу по контракту, прапорщиков привлекались преподавателями и командирами к показу действий на практических занятиях, упражнениях, стрельбах при формировании первичного опыта боевых действий. Опыт курсантов – выпускников суворовских военных училищ и кадетских корпусов имел ценность при формировании опыта учебной деятельности в военных образовательных организациях, а также опыта служебно-профессиональной, повседневной деятельности.

В ходе эксперимента была изменена логика использования такого метода обучения, как составление формализованных схем действий, использовавшегося еще в дореволюционной Российской армии. Однако традиционно формализованные схемы создаются руководителями практических занятий и осваиваются обучаемыми в процессе этих занятий. Эксперимент предполагал, в частности, широкое применение обратного порядка действий: курсанты после выполнения задачи, ее обсуждения и рефлексии сами составляли формализованную схему действий согласно избранному варианту. Тем самым, с помощью внешнего управления обеспечивались *мысленная формализация и закрепление в памяти ситуации-сценария* как заключительный этап формирования единицы профессионального опыта.

Приведем примеры ситуаций создания формализованных схем действий.

Формализованные схемы действий для развития способностей военнослужащих в целях повышения эффективности их деятельности курсантам предлагалось при «отработке» следующих ситуаций-сценариев:

- а) командир взвода при организации боевой подготовки с трудом может найти индивидуальный подход к обучаемым («Психологи и педагогика»);
- б) командир отделения долго не может составить карточку огня («Огневая подготовка»);
- в) воин с трудом выполняет сложные гимнастические упражнения («Физическая подготовка»).

Актуализации процесса профессионального саморазвития курсанта способствовало создание формализованной схемы действий, например, в подобной ситуации: курсант при выполнении дипломной работы не проявляет творческого подхода, выбивается из графика.

Отдельно следует отметить решение нестандартных задач, ориентированных на применение опыта на практике и конструирование собственных способов действий на основе ранее освоенных ситуаций–сценариев. С одной стороны, отход от исключительно рефлексивного обучения позволил расширить объем профессиональных задач, с которыми курсант сталкивался в ходе обучения в военном вузе, с другой, дал возможность выполнить требование ведущего личностно-деятельностного подхода – организовать мыслительную деятельность, в которой опыт является инструментом и средством, «запустить» операциональную, функциональную сторону первичного профессионального опыта.

Приведем пример подобной задачи, решение которой предполагало обсуждение нескольких возможных вариантов действий, способ выполнения и результаты которых в зависимости от предлагаемых условий могли быть различными.

Дисциплина «Тактика», практическое занятие по теме «Действия в обороне».

Описание ситуации. После отдачи указаний командирам подчиненных и приданных подразделений по подготовке к тактическим действиям вами как командиром взвода проводится оценка обстановки.

Организация преподавателем оценки обстановки, обеспечивающей полноценное представление о ситуации. Разделив курсантов на группы, преподаватель организует групповую оценку ситуации с разными для каждой группы вводными данными, которая включает:

- оценку противника (состав, положение и возможный характер его действий);
- оценку своих подразделений, огневых средств (состояние, возможности, выделенное количество ракет и боеприпасов);
- оценку соседей (положение, задачи и порядок взаимодействия с ними);
- оценку местности (характер рельефа, защитные и маскирующие свойства местности, условия наблюдения, ведения огня, проходимости вне дорог и др.);
- учет времени года, суток, состояния погоды и других факторов, влияющих на выполнение полученной задачи.

Рефлексия и осмысление действий и их результата. Преподавателем организуется обсуждение правильности оценки ситуации разными группами, положительные и отрицательные стороны предлагаемых группами действий участников ситуации. Обсуждение используется для понимания многообразия действий противника, с которым в последующем предстоит вступить в бой, и следовательно, многовариантности развития ситуации-сценария. Оценивая ситуацию, обучающиеся учатся из множества вариантов выбирать наиболее вероятный характер действий противника.

Использование при оценке ситуации макета местности позволяет изучить ее более качественно, определить ее характер, защитные и маскирующие свойства, проходимость как в районе действий своих войск, так и в районе действий противника, условия наблюдения и ведения огня, совершение маневра своим подразделением, подразделениями соседей и подразделениями противника. При этом объемный макет местности в отличие от плоской карты позволяет преподавателю наглядно продемонстрировать проблемные участки местности, которым необходимо уделить повышенное внимание. Оценивая местность по макету, а не по карте можно сделать более правильные выводы по выполняемым тактическим задачам и элементам замысла (решения) которые вырабатывает командир.

С учетом необходимости создания мотивации самостоятельного формирования профессионального опыта строилась воспитательная работа с первокурсниками. Здесь мы брали во внимание тот факт, что младшие курсы являются периодом интенсивного развития военно-профессиональной направленности личности, в структуре которой нас интересовали мотивы профессионального развития, а также система профессиональных ценностей, в число которых обязательно следовало ввести профессиональный опыт.

Формирование необходимой мотивации в каждом конкретном случае осуществлялось поэтапно через создание первичного интереса к профессиональному опыту, осознание значения профессионального опыта в профессиональной и личностной реализации себя как офицера, освоение путей и способов формирования собственного профессионального опыта. Результатом должна была стать сформированная у курсанта позиция достаточно мотивированного и активного субъекта формирования профессионального опыта, прилагающего необходимые усилия в процессе практической подготовки. Ниже, на рисунке 12 представлены результаты блиц-опроса, проведенного среди курсантов ЭГ для понимания того, как они оценивают значение профессионального опыта в военном деле, в начале и по окончании первого и второго курсов обучения.

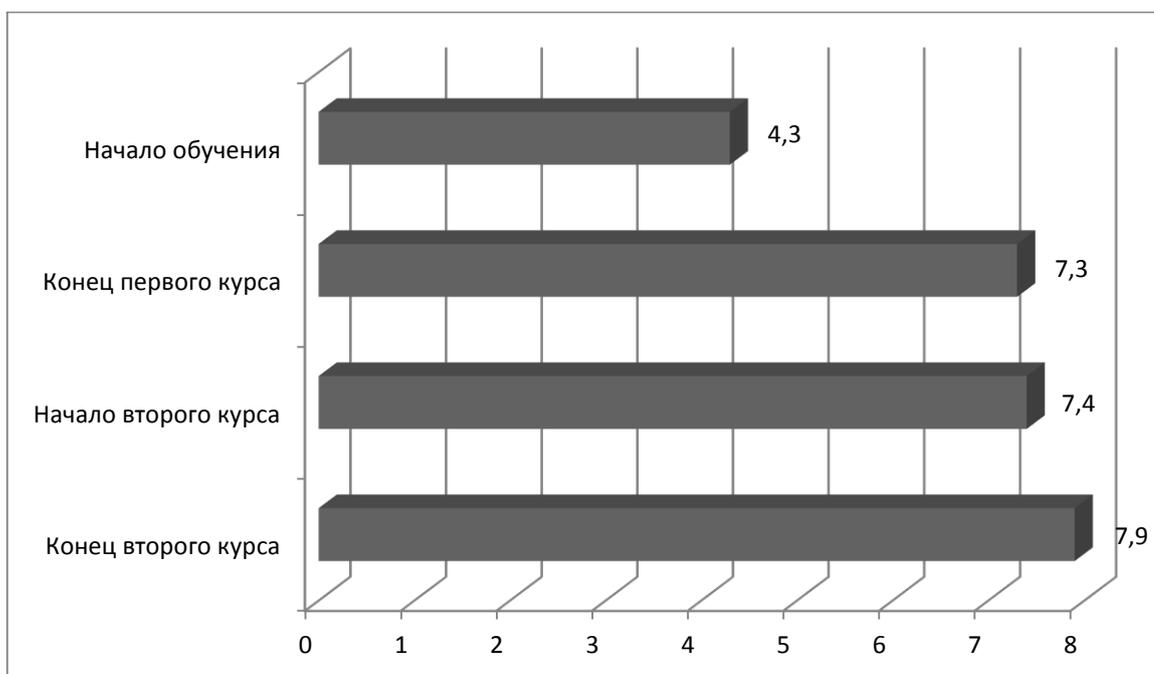


Рисунок 12. Результаты оценки курсантами ЭГ значения профессионального опыта в военном деле, балл

При проведении блиц-опроса применялась 10-балльная шкала, где 0 баллов соответствовал оценке «опыт почти не имеет значения», а 10 баллов – оценке «опыт полностью определяет профессионализм». За показатель принято среднее арифметическое оценок в группе.

Как это видно из оценки курсантами значимости профессионального опыта в военном деле, отраженной в диаграмме, задача формирования положительного отношения к профессиональному опыту, его актуализации как личностной ценности с начала реализации соответствующего *организационно-педагогического условия (мотивация и стимулирование процесса профессионального становления курсантов военного вуза)* достаточно успешно решалась. Сформировавшееся у курсантов ЭГ устойчивое положительное отношение к профессиональному опыту (оценка составила 7,9 балла к концу второго курса обучения) не потеряло своей актуальности на протяжении всего эксперимента.

Далее обратимся к формам и методам практической подготовки, с помощью которых эта задача решалась.

Первичный интерес к профессиональному опыту легче формируется там, где он представлен красочно и образно, где опыт воспринимается в контексте предстоящей профессиональной деятельности. При *ознакомлении с боевым опытом Вооруженных Сил РФ (реализация организационно-педагогического условия «развитие (активизация) военно-исторической подготовки курсантов военного вуза, вооружающее курсанта историческими аналогиями в решении современных профессиональных задач»)* мы учитывали эту особенность человеческого восприятия, поэтому максимально использовали произведения художественной культуры, посвященные военной истории: фильмы, книги, экспозиции музеев и прочие художественные средства, несущие в себе военно-историческое (опытное) содержание. Широко применялись встречи с ветеранами боевых действий и военной службы. Определенную новизну, отличавшую экспериментальную деятельность от сложившейся практики, создавало включение в обсуждение художественного материала описания профессиональных задач, которые решались военнослужащими (подразделениями, частями и соединениями), полученного результата, факторов успеха и неудачи, оптимального способа действий. Важное значение имело использование приема постановки курсанта на место героя сюжета, эффективность которого была тем значительней, чем выше эмоциональный фон переживания курсантом ситуации.

Целесообразным будет обращение к выводу, полученному еще в процессе начальной диагностики, проведенной в 2012-2013 уч. г., когда было установлено наличие у респондентов только бытийных и отрывочных представлений о профессиональном опыте. Мы считаем, что в сложившейся практике полноценное осознание курсантами роли и значения профессионального опыта в профессиональной и личностной самореализации офицера невозможно в связи с отсутствием у них необходимых представлений о сущности, структуре и содержании опыта. Курсанты приходили к осознанию важности профессионального опыта уже в процессе военно-профессиональной деятельности, в основном уже после войсковой практики и стажировки.

Для решения выявленной проблемы в рамках модели был реализован разработанный диссертантом элективный курс «Профессиональный опыт военного специалиста и его развитие в процессе обучения в военном вузе» (приложение 4) общим объемом в 72 акад. часа, предназначенный для освоения на первом курсе обучения. В элективный курс были включены вопросы, раскрывающие применение в практической подготовке знаний о видах, содержании и характеристике профессионального опыта военного специалиста, практические аспекты организации учебно-профессиональной и служебно-профессиональной деятельности, оптимальной для формирования профессионального опыта.

Практико-ориентированный характер имело освоение таких тем, как, например, «Преимственность профессионального опыта», «Военно-инженерное дело в войнах XXI в.», «Военно-профессиональная деятельность военного инженера в условиях информатизации военного дела», «Информационное образовательное пространство и его возможности в формировании профессионального опыта», «Формы и методы самоконтроля профессионального опыта», «Рефлексия профессионального опыта в конкретных профессиональных ситуациях». В ходе групповой работы курсанты анализировали возможности применения военно-исторического опыта в современных условиях, в группе и индивидуально осуществляли анализ какого-либо события в военной истории России с использованием технологической карты, где были пошагово даны нужные для анализа действия, согласованные с формируемыми профессиональными компетенциями. Одно из практических заданий предполагало разработку алгоритма поиска информационных ресурсов для самостоятельной подготовки к занятиям по спецкурсу и дальнейшего самостоятельного формирования профессионального опыта. Итогом выполнения задания по классификации профессиональных задач военного специалиста стала подготовка и проведение мероприятия воспитательной работы по проблеме освоения военно-исторического опыта.

Предложенный элективный курс в течение первого года обучения выбрали 83 курсанта из 116 (71,5%). Итогом его освоения, как показали наши наблюдения, стали не только сформированные представления об опыте как о явлении профес-

сиональной деятельности, но и актуализация мотивов овладения этим опытом, обеспечивавших его интериоризацию как профессиональной ценности. В подтверждение этого приведем мнение 81 курсанта, которые при организации обратной связи назвали курс полезным и нужным.

Эффективность формирования профессионального опыта связывалась нами с овладением курсантами способами его самостоятельного развития, овладение которыми в обязательном порядке включалось в содержание практических занятий по дисциплинам профессионального блока и во внеучебные мероприятия. К числу таких способов мы отнесли:

- разработку видеоэкскурсий как интерактивной формы внеучебной деятельности, направленной на углубление знакомства с военно-историческим опытом;

- активизацию ознакомления с опытом командиров и преподавателей; в качестве площадок обмена опытом использовались консультации на самостоятельной подготовке, мероприятия в системе воспитательной работы, индивидуальная воспитательная работа с курсантами;

- самостоятельную работу по изучению учебной литературы, раскрывающей опыт боевых действий, например, с не потерявшими свою актуальность до настоящего времени учебниками «Тактика в боевых примерах» [3; 95; 96; 160], написанными участниками Великой отечественной войны, и др.

К окончанию первого курса обучения в модели была запланирована первая контрольная точка, так как на этот момент по замыслу эксперимента должны были проявиться первые различия в формировании профессионального опыта у курсантов КГ и ЭГ. Наибольшие различия нами ожидалось по двум показателям:

- мотивация формирования профессионального опыта; мы предполагали, что одним из промежуточных результатов профессионально-ориентирующего этапа должно было стать формирование у большей части курсантов ЭГ устойчивого мотивационного комплекса, объединяющего мотивы формирования профессионального опыта с прямыми мотивами, объективно связанными с содержанием военно-профессиональной деятельности, а также мотивами профессиональной и личностной самореализации;

- профессиональные ценности и смыслы военно-профессиональной деятельности; о различиях мы могли судить по четкости представлений курсантов о роли и значении опыта в профессиональной самореализации офицера, а также по проявляемой активности, самостоятельности и стремлению формировать профессиональный опыт.

Данные, полученные в первой контрольной точке, использовались для управления и индивидуализации формирования профессионального опыта у курсантов в процессе практической подготовки.

Основными способами управления процессом формирования профессионального опыта на первом курсе обучения, согласно модели, являлись:

- прогнозирование и индивидуальное целеполагание, которые реализовывались через систему воспитательной работы и предполагали предвидение основных проблем и трудностей в практической подготовке каждого курсанта, учет их индивидуальных особенностей и формирование индивидуальной цели практической подготовки. Естественно, ядро целеполагания в данном случае образовывали требования учебных дисциплин, Уставов и других документов, регламентирующих учебно-профессиональную деятельность, но вариативная часть отражала индивидуальные познавательные интересы, склонности и прочие особенности личности курсанта, обеспечивая при правильном подборе моделируемых для курсанта профессиональных ситуаций индивидуальность формируемого профессионального опыта;

- индивидуальная воспитательная работа. В самом общем смысле эта часть образовательного процесса военного вуза нацелена на развитие профессионально-важных качеств личности с учетом ее индивидуальных особенностей, в рамках практической подготовки в условиях эксперимента она была ориентирована на индивидуальную цель, о которой мы писали выше;

- мотивация и стимулирование профессионального опыта. Устойчивые стимулы создавала работа по актуализации профессионального опыта в системе профессиональных ценностей курсантов, освоение смысла его самостоятельного формирования. Вместе с тем, весьма действенными для создания необходимой

мотивации являлась реализация ряда *организационно-педагогических условий* в форме *культивирования личного профессионального опыта, его учета в системе оценивания результатов учебно-профессиональной деятельности, морального и материального стимулирования по результатам выполнения учебно-профессиональных задач практического характера.*

На *втором курсе обучения* менялось содержание практической подготовки курсантов в связи с отработкой в ней целостных сценариев профессиональных ситуаций. Сами ситуации-сценарии, составляющие ядро внедряемой модели профессиональной подготовки, ориентировались на «зону ближайшего развития» [38] курсанта и отличались:

- комплексным характером, а именно объединением в ситуации-сценарии учебных задач по нескольким учебным дисциплинам профессионального блока;
- отсутствием готового сценария, предполагающим создание и апробацию алгоритма действий самим курсантом на основе ранее полученных знаний и умений, предыдущего опыта, с использованием военно-исторического опыта, при поддержке опытных представителей военной профессии;
- вариативностью и рефлексией, допущением индивидуальных проб решений при обязательном их обсуждении, сравнении и оценке;
- формализацией выбранного оптимального решения.

Организация практической подготовки курсантов была ориентирована на формирование опыта управления малыми группами военнослужащих (отделение, расчет, экипаж и пр.) при решении профессиональных задач, делегированных сержантскому составу Вооруженных Сил, т. е. тот уровень военно-профессиональной деятельности, которым курсанты овладевают на втором курсе обучения. Базовые дисциплины профессионального блока создавали платформу для моделирования целостных ситуаций-сценариев (таблица 3).

Таблица 3. Характеристики моделируемых ситуаций-сценариев, отражающих содержательные стороны формируемого у курсантов профессионального опыта на втором курсе обучения

| Дисциплина профессионального блока | Количество смоделированных профессиональных ситуаций (ед.) | Содержательные стороны формируемого профессионального опыта |
|------------------------------------|--|--|
| Тактическая подготовка | 27 | Сценарии решения задач по управлению группой, организации взаимодействия личного состава |
| Огневая подготовка | 12 | Сценарии решения задач по эксплуатации и обслуживанию вооружения и военной техники |
| Эксплуатация вооружения и техники | 14 | |
| Вождение боевых машин | 6 | |
| Уставы | 22 | Сценарии решения задач по организации жизнедеятельности группы в соответствии с регламентами |

Реальный опыт управления группами военнослужащих в повседневной, служебно-профессиональной и учебно-профессиональной деятельности приобретают и накапливают только обучающиеся, занимающие должности младшего командного состава. Зачастую результатом сложившегося положения становится существенная разница в опыте управления личным составом у выпускников военного вуза, назначенных на одинаковые должности. Понимая потребность в таком опыте для всех курсантов, внедряя модель формирования профессионального опыта у курсантов, мы использовали следующие формы работы:

- тренировки в управлении личным составом отделения, взвода, роты при проведении мероприятий распорядка дня, учебной и служебно-профессиональной деятельности (повседневной деятельности, внутренней службы). Командирами курсантских подразделений регулировался график привлечения курсантов к решению постоянных управленческих задач с учетом индивидуальной цели практической подготовки, соотношения накопленного положительного и отрицательного опыта;

- поручение курсантам в поочередном порядке выполнения управленческих задач в роли помощника руководителя (руководителя) занятия; такие поручения обеспечивали развитие методической компетенции курсантов в обучении и воспитании подчиненного личного состава как одной из самых сложных областей профессиональной деятельности;

- подготовка и проведение воспитательных мероприятий, также включающих управление личным составом группы, подразделения.

Приведем примеры управленческих задач, предполагавших проработку ситуаций-сценариев организации жизнедеятельности группы (отделения, расчета, экипажа, учебной группы и пр.) в соответствии с регламентами.

Дисциплина «Уставы», практическое занятие по теме «Поощрение и взыскание».

Задача 1.

Описание ситуации. Вам как командиру роты надлежит выбрать троих кандидатов среди подчиненных (военнослужащих по контракту) для включения в приказ командира части на награждение денежной премией.

В группе выбираются два курсанта, один из них должен решить этот вопрос самостоятельно, другой - с привлечением «актива» и «младших командиров» (из числа курсантов) к обсуждению. Курсанты, получившие роль командиров роты, должны предложить критерии отбора лучших военнослужащих.

Совместная проработка вариантов решения. После выполнения «командирами роты» задания в группе обсуждаются избранные курсантами критерии отбора лучших военнослужащих. Свои критерии отбора предлагает преподаватель.

Рефлексия и осмысление действий и их результата. Совместно определяется оптимальный путь решения данной управленческой задачи.

Дисциплины «Тактика», «Огневая подготовка», «Танкотехническое обеспечение».

Задача 2 (дается курсантам, участвовавшим в организации занятий в роле).

Описание ситуации. В ходе наблюдений на организуемом вами занятии выделите тех сокурсников, у которых проявляется стремление к самостоятельному и быстрому принятию решений, однако эти решения не полностью отвечают сложившейся обстановке.

Совместная проработка вариантов решения. Тремя группами курсантов управленческая задача решается в форме поиска путей и способов развития способностей обучающихся в условиях: а) решения тактических задач; б) проведения стрельб из штатного оружия; в) организации технической подготовки.

Рефлексия и осмысление действий и их результата. Совместно определяется оптимальный путь решения данной управленческой задачи в предложенных условиях.

Отметим, что при внедрении модели нами учитывалась такая особенность организации образовательного процесса военного вуза, как опережающее обучение, заключающееся, в частности, в получении курсантом знаний, необходимых ему в первичной офицерской должности, уже в период выполнения должностных обязанностей сержанта Вооруженных Сил. Тем самым, востребованной оказалась *ранняя специализация учебно-профессиональных задач.*

Так, с курсантами ЭГ в рамках учебных дисциплин «Уставы», «Управление войсками в мирное время», «Тактика» было организовано изучение должностных обязанностей и квалификационных требований с классификацией и формированием перечня профессиональных задач военного специалиста. Такая работа обеспечила структурированность и дифференцированность формируемого впоследствии профессионального опыта, когда создание оптимальной ситуации-сценария воспринималось как еще не решенная в процессе обучения задача. Практическим воплощением результата данной деятельности стали специальные разделы конспектов учебных дисциплин, которые образно можно назвать «сборником рецептов». На самом деле эти разделы включали перечень типовых задач, решаемых в

первичной офицерской должности выпускника ОАБИИ (командир ремонтного, автомобильного взвода).

При анализе успешности экспериментальных действий мы использовали широко применяемые в ОАБИИ механизмы обратной связи с курсантом. В частности, необходимые нам данные можно было получить при проведении блиц-опросов с оцениванием курсантами практических занятий (с применением целостных профессиональных ситуаций-сценариев) по критериям: «информативность и полезная нагрузка», «познавательный интерес». При этом использовалась 10-балльная шкала: от 0 баллов, соответствовавших оценке «полностью отсутствует», до 10 баллов, соответствовавших оценке «очень высокая/высокий». В приведенной таблице 4 представлены средние арифметические полученных оценок.

Таблица 4. Характеристики моделируемых ситуаций-сценариев профессиональных задач в ходе практической подготовки курсантов на втором курсе обучения

| Дисциплина профессионального блока | Количество смоделированных профессиональных ситуаций-сценариев | Содержательные стороны формируемого профессионального опыта | Самооценка (ср. арифметич., балл) | |
|------------------------------------|--|---|-------------------------------------|------------------------|
| | | | информативность и полезная нагрузка | познавательный интерес |
| Тактика | 27 | Ситуации-сценарии решения задач по управлению группой, организации взаимодействия личного состава | 6,6 | 8,2 |
| Огневая подготовка | 12 | Ситуации-сценарии решения задач по эксплуатации и обслуживанию вооружения и военной техники | 6,9 | 8,6 |
| Эксплуатация вооружения и техники | 14 | | 7,3 | 6,4 |
| Вождение боевых машин | 6 | | 7,0 | 7,2 |
| Уставы | 22 | Ситуации-сценарии решения задач по организации жизнедеятельности группы в соответствии с регламентами | 6,2 | 5,5 |

Проанализировав табличную информацию, можно утверждать, что занятия по специальным дисциплинам с использованием целостных ситуаций-сценариев, полностью дублирующих реальные профессиональные задачи должностного предназначения, одновременно вызывали высокий познавательный интерес и признавались курсантами высокоинформативными и полезными (это доказывается баллами, близкими к 7 или превышающими 8 баллов). Однако нами было замечено, что занятия по дисциплине «Уставы», как правило, в своей массе оценивались курсантами гораздо ниже (оценка тех же показателей составила от 5,5 до 6,2 баллов), хотя на этих занятиях отрабатывались ситуации-сценарии, обеспечивающие формирование профессионального опыта в управлении личным составом.

В конце второго курса обучения, как мы предположили, должны уже достаточно отчетливо проявляться такие характеристики формируемого профессионального опыта, как:

- объем, т. е. совокупность задач будущего должностного предназначения, которые курсант пробовал выполнить практически в реальных (опыт эксплуатации вооружения и военной техники, опыт управления личным составом и организации взаимодействия, опыт обучения и воспитания) и моделируемых (опыт боевых действий) ситуациях. Оценку объема определял также интериоризированный опыт при условии, что он закреплен в сознании курсанта в виде обдуманного сценария действий;

- организованность, т. е. умение курсанта «расположить» полученный им на младших курсах обучения опыт в системе будущей военно-профессиональной деятельности, равно как и умение быстро им воспользоваться;

- продуктивность, связанная с ролью профессионального опыта в регулировании военно-профессиональной деятельности, а также самостоятельного профессионального развития курсанта.

В контрольной точке № 2 (конец второго курса обучения) осуществлялась диагностика мотивации формирования профессионального опыта и его места в иерархии профессиональных ценностей.

Накопление эмпирических данных о результатах формирования профессионального опыта у курсантов в процессе практической подготовки после второго курса обучения позволяло нам продолжить его индивидуализацию. В частности, сравнение полученных результатов с нормальной, расчетной траекторией формирования профессионального опыта у курсанта становилось средством разработки индивидуальных траекторий формирования профессионального опыта, помогало в разрешении индивидуальных проблем и затруднений курсанта, в выборе специальных задач, компенсирующих отклонения.

Систематизирующий этап формирования профессионального опыта у курсанта приходится на *третий и четвертый курсы обучения* и характеризуется непосредственной связью практической подготовки курсантов с содержанием профессиональной деятельности в первичной офицерской должности, с освоением курсантами уровня профессиональных задач, предстоящих офицеру в возможно более полном объеме. В задачи систематизирующего этапа входило обеспечение комплексного и всестороннего освоения военно-профессиональной деятельности в полном объеме должностного предназначения офицера-выпускника, а также систематизации, самостоятельного выбора и использования закреплённых ситуаций-сценариев.

Заметим, что заранее был определен необходимый объем разрабатываемых ситуаций-сценариев. Диссертантом и его коллегами к 2014 году были подготовлены подробные описания типовых профессиональных задач и соответствующих им ситуаций-сценариев по трем должностям предназначения выпускников ОАБИИ: командир ремонтного взвода (КВ); заместитель командира танковой (мотострелковой) роты по вооружению (ЗКРВ), начальник (помощник начальника) бронетанковой службы (НБС). По нашему мнению, подробные описания типовых профессиональных задач должны были помочь составлению ситуаций-сценариев, в большой степени соответствующих реальным условиям и способам решения профессиональных задач. Использование ситуаций-сценариев, соответствующих различным уровням должностных профессиональных задач, методиче-

ски обеспечивало *раннюю специализацию учебно-профессиональных задач*. Названные описания включали:

- место задачи в профессиональной деятельности офицера, подразделения, части; описание значимости задачи;
- основные условия выполнения: периодичность, сроки, возможности привлечения ресурсов (необходимых и дополнительных), характер ответственности;
- перечень необходимых знаний, умений и навыков, требования к предварительно сформированному опыту, нужному для ее решения;
- факторы, чье влияние усложняет или облегчает решение задачи;
- изложение положительного и отрицательного опыта решения задачи, накопленного Вооруженными Силами РФ;
- возможные вариации.

Кроме того, относительная полнота состава типовых профессиональных задач и ситуаций-сценариев, соответствующих будущему функционалу выпускников, достигалась за счет ориентации на квалификационные требования к военному специалисту – выпускнику ОАБИИ. На рисунке 13 представлены данные о количестве подготовленных типовых ситуаций-сценариев по группам профессиональных задач должностного предназначения, полученные при опросах преподавателей, участвовавших в опытно-экспериментальной работе.

В частности, самим диссертантом были разработаны 34 ситуации-сценария (с вариантами для использования на 3-5 курсах) и реализованы на занятиях по дисциплине «Эксплуатация бронетанковой и автомобильной техники», ориентированные на формирование опыта эксплуатации вооружения, военной техники и оборудования. Типовые профессиональные задачи оформили содержание практической подготовки курсантов на старших и выпускном курсах обучения, в которое были включены выделенные нами виды профессионального опыта военного специалиста: боевой опыт, опыт управления подразделением и организации взаимодействия, опыт эксплуатации вооружения, военной техники и оборудования, а также опыт обучения и воспитания подчиненного личного состава. Нами был учтен и тот факт,

что в боевом опыте (соответственно, и в сценариях боевых ситуаций) концентрированно соединены все остальные виды профессионального опыта.

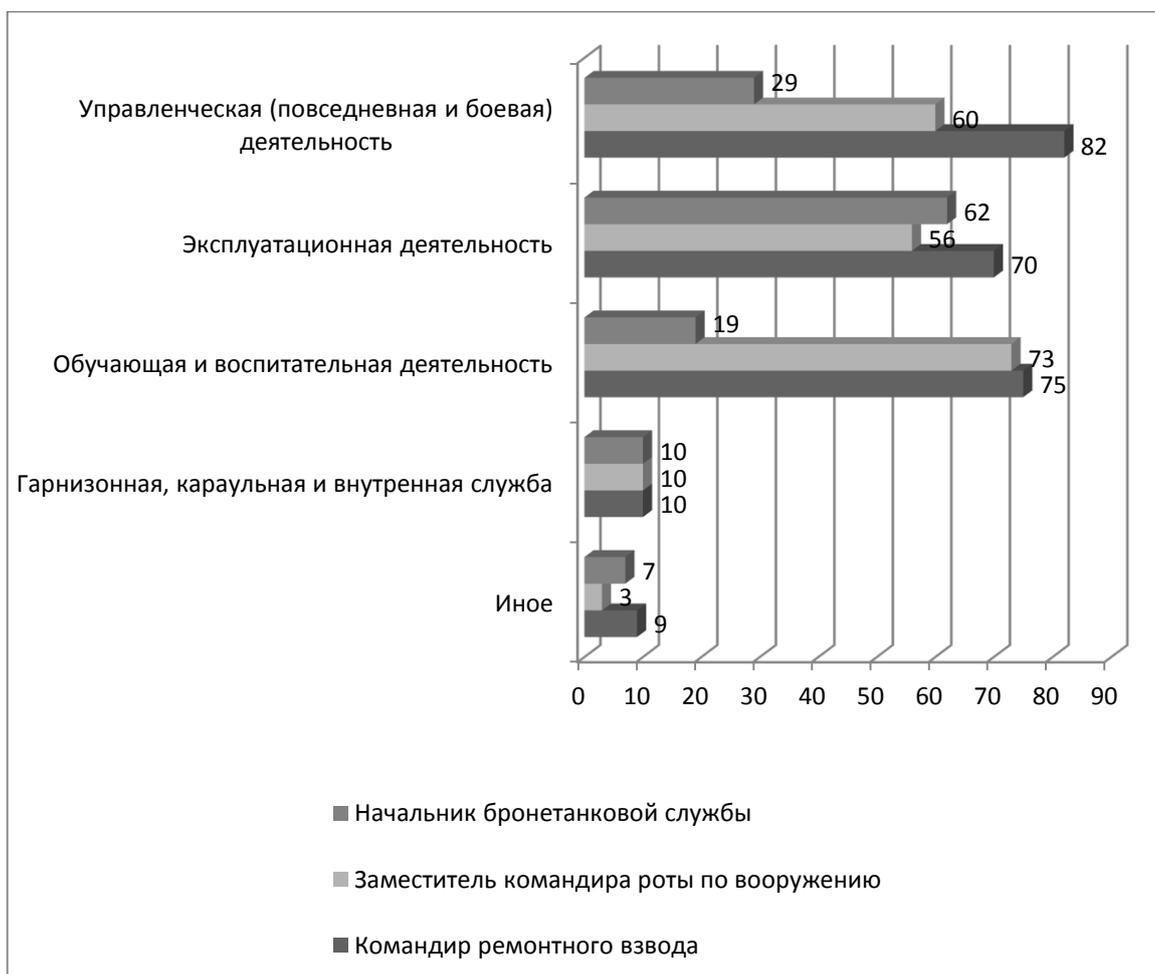


Рисунок 13. Количество подготовленных типовых ситуаций-сценариев по группам профессиональных задач должностного предназначения

Сосредоточившись на формировании (насколько это возможно в условиях мирного времени) боевого опыта курсанта, мы получаем более эффективное использование ресурсов практической подготовки. Вместе с тем, учтена и обратная закономерность, проявившаяся в эксперименте: курсант не может эффективно действовать в боевой ситуации, не обладая необходимыми умениями и навыками решения многих отдельных профессиональных задач.

Разработанные диссертантом и другими преподавателями, участвовавшими во внедрении модели формирования профессионального опыта у курсантов в процессе практической подготовки, методические материалы на основе типовых профессиональных задач должностного предназначения были включены в дисциплины профессионального блока учебного плана ОАБИИ и реализовывались не только в ходе практических занятий, но и во всем комплексе форм обучения.

Так, в лекционных занятиях с курсантами ЭГ обязательно уделялось внимание успешным практикам выполнения аналогичных боевых задач, истории и современности в развитии технологий военно-профессиональной деятельности. Групповые занятия, особенно семинары, дискуссионные формы обучения, позволяли обсудить ошибки в решении конкретных профессиональных задач, факторы успеха и неудачи. Кроме того, эти же формы обучения позволяли организовать необходимую рефлексию полученного профессионального опыта. Практические и лабораторные занятия включали овладение перечнем необходимых умений и навыков. Сами боевые ситуации, в соответствии с разработанными ситуациями-сценариями, отрабатывались практически и в полном объеме на тактических занятиях, в полевых или виртуальных условиях.

Одним из организационно-педагогических условий, способствовавших переживанию и осмыслению предметного содержания военно-профессиональной деятельности, стало *освоение ситуаций-сценариев, представляющих собой комплексные практические задачи*. Подобные задачи в основном решались в период войсковой практики и стажировки. Здесь мы приведем пример закрепления и проверки опыта решения боевых задач на полевого выходе в форме военной игры, которая включает в себя несколько ситуаций-сценариев (например, действия по тревоге, отражение нападения противника на марше, эвакуация и ремонт выведенной из строя противником техники, организация охраны полевого лагеря и др.). Участвуя в военной игре, курсанты должны действовать оперативно, поэтому рефлексия и оценка действий осуществляются после окончания игры с использованием формализованных описаний действий, выполненных во время игры.

Приведем описания некоторых ситуаций-сценариев, отрабатывавшихся в процессе военной игры.

Ситуация-сценарий «Отражение нападения на колонну».

Диверсионная группа противника нападает на колонну наших сил. Задача отразить нападение и минимизировать потери, со своей стороны. (Курсанты в роли командиров взводов (рот) должны принять решение и отдать распоряжение на оборону колонны и сохранность личного состава и военного имущества).

Ситуация-сценарий «Эвакуация и ремонт выведенной из строя противником техники».

Вводное условие: во время нападения на колонну противником было выведено из строя две единицы техники (перечисляются повреждения на машинах). Курсанты, исполняющие роль командиров рот (заместителей командиров по вооружению), должны поставить задачи подчиненным на диагностику и дефектовку техники, доложить лично принятые решения, исходя из обстановки. (Курсанты выполняют приказание на эвакуацию техники и ремонт в полевых условиях).

Ситуация-сценарий «Размещение в районе сосредоточения. Организация охраны полевого лагеря».

Курсанты в должности командиров рот (взводов) ставят задачи подчиненным на организацию охраны полевого лагеря, отрабатывают на картах принятые решения и представляют преподавателям для утверждения и оценки.

Ситуация-сценарий «Ремонт техники».

Курсанты в должностях командира ремонтной роты ставят задачи своим подчиненным, оформляют необходимую документацию, заявки и производят ремонт техники в полевых условиях.

Ученым советом ОАБИИ в оценке результатов экспериментальной работы была отмечена результативность использования сценариев боевых ситуаций как содержательных единиц практической подготовки курсантов на старших курсах обучения, ставших дополнительным способом укрепления межпредметных связей, формирования профессиональных компетенций, сближения и согласования профессиональных компетенций и квалификационных требований к военному специалисту – выпускнику ОАБИИ.

Особое значение, как показал эксперимент, в реализации разработанной нами модели приобрела самостоятельная подготовка курсантов. В формировании опыта действий в моделируемой боевой ситуации она позволяла осуществлять следующие обязательные действия:

- анализ внешних условий и оценку обстановки. В процессе самостоятельной подготовки курсанты изучали будущую боевую ситуацию в целом, вычленили профессиональные задачи, которые предстоит решить, оценивали и восполняли дефицит имеющихся знаний, умений, навыков и опыта:

- изучение исторического и современного опыта успешного решения подобных задач. Это действие предусматривало активное привлечение к групповому консультированию наиболее опытных преподавателей и командиров;

- выработку общего замысла будущих действий, в который для отдельных шагов решения включались ситуации-сценарии, ранее освоенные курсантами; с момента замысла «начиналась» индивидуализация действий;

- подготовку к действиям в боевой ситуации и оформление решения.

Непосредственно в действиях в моделируемой боевой ситуации новизна, внесенная экспериментом, проявлялась в трех дополнительных этапах решения задачи. Во-первых, учитывая сознательный характер опыта, мы требовали от курсантов прогнозирования результатов того решения, которое они принимали, расчета его последствий в конкретной моделируемой ситуации, сопоставления и оценки возможных вариантов получаемых результатов. Несмотря на то, что это несколько меняло привычный ход занятия, обращение к прогнозированию, оценке, а также актуализация вариативности решения усиливали обдуманность действий, повышали вероятность того, что ситуация-сценарий, отработанная курсантом, войдет в «копилку» его профессионального опыта. Во-вторых, после практических действий в моделируемой боевой ситуации и оценки полученного результата осуществлялась рефлексия, обеспечивавшая не только факторный анализ, но и дополнительное эмоциональное переживание собственных действий. В-третьих, в соответствии с моделью курсант составлял формальное описание своих дей-

ствий и, таким образом, оформлял их в собственном сознании в ситуационно-сценарий.

Приведем пример формирования опыта через освоение боевой ситуации в реальных условиях.

Дисциплина «Тактика», комплексное тактическое занятие – полевой выход (занятие с привлечением техники).

Описание ситуации. Используя знания изучаемых дисциплин («Тактика», «Огневая подготовка», «Танкотехническое обеспечение»), выполняя обязанности командира отделения (заместителя командира взвода), провести контрольный осмотр техники силами экипажа (отделения) доложить командиру взвода о готовности отделения (взвода) к выполнению боевых задач и исправности техники.

Прогнозирование результатов решения, расчет его последствий в моделируемой ситуации.

Преподавателем вводятся три варианта обстановки, в которой развивается заданная ситуация. Три курсанта, выполняющие обязанности командира отделения (заместителя командира взвода), должны осуществить требуемые действия, исходя из заданного им варианта обстановки: а) типовая ситуация; б) нападение на колонну; в) нападение на колонну и выход из строя техники. Уяснив приказ командира роты, на основе прогнозируемых результатов решения, расчета его последствий в заданной ситуации, «командиры отделения (заместители командира взвода)» докладывают свои действия, ставят задачи своим подчиненным.

Обсуждение вариантов решения.

В каждой группе организуется совместное обсуждение действий «командиров отделения (заместителей командира взвода)», поставленные ими задачи личному составу. Для осмысления действий «командир» объясняет их, обосновывает их правильность; проводится анализ обстановки, в которой выполняются действия, оценка влияния внешних факторов.

Практические действия групп по выполнению боевой задачи.

Рефлексия и осмысление действий и их результата.

После анализа результата выполненных действий (командира, личного состава подразделения, каждого военнослужащего в отдельности) дается оценка оптимальности решения задачи, правильности поставленных задач и учета факторов и обстановки в целом.

Действия командира отделения (заместителя командира взвода) фиксируются в записях.

Для создания на систематизирующем этапе выделенного нами организационно-педагогического условия, *обеспечивающего эффективное освоение и структурирование предметного содержания военно-профессиональной деятельности*, используемому профессиональному опыту придавался проблемный характер. В моделировании профессиональных ситуаций-сценариев, в частности, была продолжена практика обращения к «зоне ближайшего развития», когда мы точно были уверены, что ранее курсант не имел нужного опыта, но имевшихся у него знаний, умений и навыков, ранее сформированного опыта в решении предшествовавших профессиональных задач достаточно для того, чтобы, с помощью преподавателя и обращения к историческому опыту Вооруженных Сил, самостоятельно сформировать правильный сценарий действий.

Так, дополнительный объем необходимых ситуаций-сценариев решения профессиональных задач (а для формирования опыта действий в каждой боевой ситуации их требовалось, как минимум, две-три), формировал запрос на ресурсоемкие *интерактивные формы обучения*. Дополнительные возможности мы получили в связи с вводом в эксплуатацию *программно-аппаратных комплексов* трех видов:

- сочетающих в себе компоненты реальных образцов вооружения, военной техники и оборудования с программным управлением, обеспечивающим возможность моделирования обстановки. С их использованием, как правило, восполнялся дефицит умений и навыков, опыта в выполнении отдельных задач эксплуатации вооружения, военной техники и оборудования. Основной метод занятий – тренировка, содержание которой «привязано» к ближайшим предстоящим боевым ситуациям;

- сочетающих в себе возможности средств управления боем с программными средствами, позволяющими моделировать пространство боевых действий на необходимую глубину. С использованием таких комплексов решались задачи двух видов. Первые связаны с необходимостью первичной проверки и корректировки замысла, а вторые – с углублением умений и навыков, развитием опыта управления и организации взаимодействия на поле боя;

- обеспечивающих возможности курсанта самостоятельно работать в локальном и открытом информационно-образовательном пространстве.

В приводимых примерах мы отметим роль программно-аппаратных комплексов, которые используются при формировании профессионального опыта у курсантов в создаваемых ситуациях-сценариях на первом этапе освоения учебных дисциплин для выяснения усвоения материала обучаемым, принятия решения о допуске его к настоящей боевой технике.

Дисциплина «Вождение», практические занятия по темам «Тренажерная подготовка» (с использованием тактических тренажеров и виртуальных симуляторов, тренажеров по вождению).

Практические действия групп по выполнению боевой задачи. С помощью электронных тактических комплексов курсанты в роли командиров рот (взводов) отрабатывают нанесение тактических знаков на макеты карт, принимают решения и отдают распоряжения своим подчиненным.

Тренажеры по вождению, имитирующие кабину автомобиля, место механика-водителя без привлечения техники, используются при отработке ситуаций-сценариев действий в типовых и нестандартных ситуациях запуска двигателя, проверки машины по контрольно-диагностическим приборам, троганья с места и движения машины.

При помощи виртуальных симуляторов курсанты отрабатывают ведение танкового боя в реальных условиях, отдавая команды на захват объекта или поражение какой-либо цели.

Так как основным методом практических занятий по дисциплине «Вождение» выступает тренировка, визуализация последовательно выполняемых действий способствовала закреплению получаемых курсантом знаний и умений применять освоенный сценарий действий.

Еще одно организационно-педагогическое условие, а именно – *творческий характер использования профессионального опыта*, удалось реализовать, отказавшись от практики натаскивания на готовый вариант (единственный сценарий действий в профессиональной ситуации), единообразия в действиях курсантов, и, в противоположность традиционному подходу, ориентируя курсантов на вариативность условий выполнения профессиональной задачи.

Наличие предварительно сформированного профессионального опыта у курсантов позволило на *четвертом курсе*, когда осваиваются профессиональные

задачи должности, вышестоящей по отношению к первичным офицерским должностям (командир роты, начальник службы и т. д.), перейти к практике внезапного погружения обучающихся в профессиональные ситуации. В такой практике, в частности, отсутствовала предварительная подготовка, позволяющая формировать решение. Так или иначе, внезапное погружение в профессиональную ситуацию, особенно боевую, заставляло курсанта обратиться к собственному опыту, применять его на практике, что обеспечивало повторное переживание и закрепление ситуации-сценария в сознании.

Приведем еще один пример ситуации-сценария, отработка которой на полевом занятии по дисциплине «Эксплуатация бронетанковой и автомобильной техники» актуализировала ситуации-сценарии, освоенные курсантами ранее, при изучении других учебных дисциплин и реализованных в иных (аудиторных) условиях.

Дисциплина «Эксплуатация бронетанковой и автомобильной техники», полевое занятие по теме «Спешивание подразделений с БТР на ходу и развертывания в цепь».

Занятие в целом посвящено отработке военнослужащими ряда нормативов - количественных и качественных показателей выполнения приемов и действий личного состава при высадке из машины и приобретения навыков действий в боевых условиях.

Описание ситуации. В полевых условиях отрабатывается выполнение норматива № 13-14. При ведении боя личный состав должен покидать боевую машину в экипировке. Под огнем противника командиру экипажа необходимо четко действовать в целях выполнения боевой задачи и сохранения своей жизни и жизни личного состава.

Практические действия по обучению личного состава. Курсанты по очереди выполняют роли командира и членов экипажа. Для обучения «личного состава» выполнению норматива курсантам необходимо актуализировать ситуации-сценарии, сформированные на занятиях по таким дисциплинам, как «Психология и педагогика» (обучающее занятие с личным составом), «Огневая подготовка» (действия в наступлении), «Тактика» (управление военнослужащими в бою), «Безопасность жизнедеятельности» (формирование навыков безопасного поведения в бою). Поочередно курсанты в роли командира экипажа выполняют обучающие или командные действия, соответствующие перечисленным нами ситуациям-сценариям. Постепенно, фактически, силами самих курсантов формируется новая комплексная ситуация-сценарий, которой они овладевают в процессе практических действий.

Рефлексия и осмысление действий и их результата. Эмоциональное переживание ситуации подкрепляется осознанием того, что допущение хотя бы одной ошибки в реальных условиях может привести к травме (поражению) личного состава, поломке техники, вооружения или аварии.

Поскольку практическая подготовка курсантов наиболее содержательна именно на старших курсах обучения, мы предполагали получить заметный результат, выявить существенную разницу в оценках сформированности профессионального опыта к окончанию четвертого курса обучения. В контрольной точке № 3, кроме оценки по критериям, использовавшимся на предыдущих двух контрольных точках, в их дополнение проводилась оценка роли профессионального опыта в регулировании военно-профессиональной деятельности, а также самостоятельного профессионального развития курсанта. Возможности профессионального опыта проверялись внезапными погружениями в профессиональные ситуации, в которых можно выявить, обращается курсант к опыту или ищет иные способы решения. Вторая оценка проявлялась только в рефлексии формирования профессионального опыта, а также в практической самостоятельной деятельности курсанта, обеспечивающей ему наращивание профессионального опыта. Как критерии оценки регулятивные функции профессионального опыта потребовали включения новых показателей и инструментов оценки, которых мы коснемся в следующем параграфе.

Пятый курс обучения соответствовал *результативно-регулирующему этапу* формирования профессионального опыта, на котором происходило ознакомление с профессиональной деятельностью на одну – две ступени выше должностного предназначения, обеспечивалась проверка профессионального опыта в условиях будущей деятельности, полноценная его рефлексия и актуализация мотивации его самостоятельного развития.

Сохраняя на выпускном курсе обучения все условия и принципы практической подготовки курсантов ЭГ, мы перешли к углублению индивидуализации профессионального опыта. Назовем условия, обеспечивающие такой переход:

- появление перспективного должностного предназначения. Это ключевое условие формирования индивидуальной образовательной траектории курсанта выпускного курса, которое должно быть учтено во всех составляющих образовательного процесса, в том числе и в практической подготовке курсантов;

- индивидуализация форм и методов обучения и воспитания в образовательном процессе военного вуза. Особое значение на выпускном курсе приобретает научно-исследовательская и инженерно-конструкторская работа курсантов, войсковые практики и стажировки;

- четкое проявление предпочтений, интересов и склонностей будущих офицеров в системе военно-профессиональной деятельности, формирование устойчивых личных интересов.

В практической подготовке курсантов ЭГ, способствовавшей формированию их профессионального опыта, на основании данных, полученных в контрольной точке № 3, осуществлялась коррекция индивидуальных траекторий. С учетом перспективного должностного предназначения (возможной должности, на которую будет направлен офицер – выпускник) мы предприняли попытку специализации используемых профессиональных ситуаций-сценариев. Индивидуальные траектории практической подготовки курсантов различались в зависимости от предстоящей должности, основных образцов вооружения и военной техники, с которыми курсанту предстоит работать и многих других параметров.

Главное отличие практической подготовки курсантов на выпускном курсе заключалось в использовании для формирования профессионального опыта комплексных форм – войсковой практики и стажировки. Естественно, они были обязательными и до внедрения разработанной нами модели, однако отметим некоторые отличия. Так, например, задания, которые составляли индивидуальную программу войсковой практики (стажировки) моделировались и «прорабатывались» с курсантами заранее в виде ситуаций-сценариев. Фактически на стажировку курсант направлялся с набором предварительных решений, апробируя которые, он в реальных условиях военной службы формировал собственный профессиональный опыт.

Несколько изменилось и назначение войсковой практики (стажировки). В число ее задач включалась рефлексия формирования профессионального опыта с целью определить проблемы и трудности данного процесса и наметить пути совершенствования. Наличие путей и намерений самостоятельного формирования опыта (вторая сторона регулятивной функции) «под будущую должность», по за-

мыслу исследования, должно было демонстрировать наибольшие отличия в контрольной точке № 4, т. е. в конце эксперимента.

Таким образом, в ходе экспериментальной деятельности в реальном образовательном процессе военного вуза было осуществлено внедрение модели формирования профессионального опыта у курсантов в процессе практической подготовки и реализованы организационно-педагогические условия, которые обеспечивали эффективное освоение курсантами предметного содержания военно-профессиональной деятельности, а затем структурирование его в целостные ситуации-сценарии военно-профессиональной деятельности, а также обеспечивавшие переживание и осмысление предметного содержания военно-профессиональной деятельности.

При этом на профессионально ориентирующем этапе процесса формирования профессионального опыта у курсантов происходило освоение ими профессиональной роли военнослужащего рядового и младшего командного состава, формирование ситуаций-сценариев, отражающих отдельные стороны профессиональных обязанностей военнослужащего. Придать организованность и целенаправленность процессу формирования профессионального опыта позволило освоение курсантами элективного курса «Профессиональный опыт военного специалиста и его развитие в процессе обучения в военном вузе». На систематизирующем этапе обеспечивалось комплексное и всестороннее освоение военно-профессиональной деятельности в полном объеме должностного предназначения офицера-выпускника, систематизация, самостоятельный выбор и использование закрепленных ситуаций-сценариев. На результативно-регулирующем этапе обеспечивалось ознакомление с профессиональной деятельностью на одну – две ступени выше должностного предназначения, проверка профессионального опыта в условиях будущей деятельности, полноценная его рефлексия и актуализация мотивации его самостоятельного развития.

В следующем параграфе будут охарактеризованы динамические и результативные характеристики формирования профессионального опыта у курсантов КГ и ЭГ в сравнении.

2.3. Оценка успешности формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза в условиях эксперимента

При внедрении модели формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза в процессе практической подготовки важную роль играло сравнительное исследование формирования профессионального опыта в экспериментальной (с использованием модели) и традиционной, сложившейся деятельности. В условиях, когда организация практической подготовки на основе внедряемой модели составляет едва ли не единственное различие в практической подготовке курсантов, на счет эксперимента можно было отнести все изменения в успешности формирования профессионального опыта у респондентов.

Необходимые эмпирические данные получались нами при обследовании сформированных ранее контрольной группы курсантов (КГ) набора 2012 г., в составе 112 человек (прошедших полный курс обучения), обучающихся по специальности «Автотехническое обеспечение», и экспериментальной группы курсантов (ЭГ), ее составили те же 116 курсантов набора 2012 г., обучавшиеся по специальности «Танкотехническое обеспечение»,

Поскольку профессиональный опыт военного специалиста, как следует из его определения, – это ментальное образование личности, основные различия в процессах его формирования у курсантов проявлялись на субъектном уровне. Эмпирические данные субъектного уровня образуют объем информации, превышающий допустимые объемы диссертационного исследования, поэтому в настоящем параграфе приведены только обобщения:

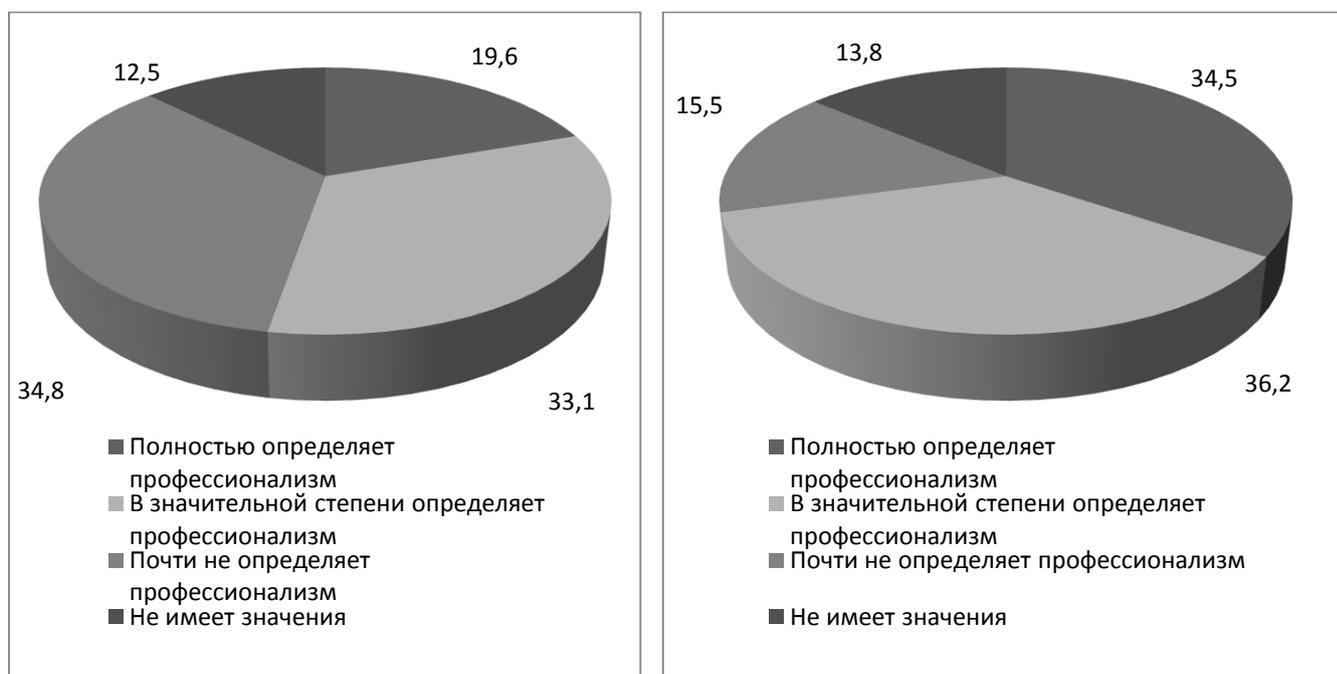
- типичные для большей части респондентов выборки, факты, оценки, прогнозы и тенденции;
- средние выборочные значения результата;
- характерные траектории формирования профессионального опыта у респондентов (мода);
- наиболее распространенные проблемы и трудности формирования личного профессионального опыта;

- корреляции между полученными результатами и условиями обучения и воспитания курсантов КГ и ЭГ.

Сравнение между КГ и ЭГ проведено в соответствии с логикой формирования профессионального опыта в процессе практической подготовки в военном вузе, что позволяет нам выявить закономерную связь с организационно-педагогическими условиями, созданными в ходе внедрения модели.

Самым первым личностным образованием, базовым для профессионального опыта, являются мотивы формирования опыта, «вплетающиеся» в активно формирующуюся на младших курсах обучения военно-профессиональную направленность: мотивы военно-профессиональной деятельности; профессиональные ценности и смыслы, перспективы и стратегии профессионального развития. По нашему убеждению, которое подтвердилось в процессе опытно-экспериментальной работы, отличия, касающиеся мотивации формирования профессионального опыта, должны были проявиться уже по окончании первого курса обучения (контрольная точка № 1).

Прежде всего, следует отметить признание курсантами ЭГ роли и значения профессионального опыта в структуре профессионализма военного специалиста. Ранее, в параграфе 2.2, мы приводили результаты оценки курсантами в ходе блиц-опроса значения опыта в военном деле. Теперь же представим иную, качественную интерпретацию этой оценки в сравнении двух групп между собой (рисунок 14). (Информация получалась в результате аналогичных блиц-опросов). Ведущее и определяющее значение опыта в военном деле уже по окончании первого курса обучения отметили 82 респондента ЭГ (70,7%). В КГ таких респондентов было только 59 человек (52,7%). Напротив, невысокую оценку опыту дали 53 респондента из состава КГ (47,3%) и 34 человека (29,3%) из состава ЭГ.



а) контрольная группа

б) экспериментальная группа

Рисунок 14. Оценка значения профессионального опыта в военном деле, %

В дальнейшем, в конце эксперимента, оценки значения профессионального опыта в группах «сближаются», однако обусловленная ими мотивация формирования профессионального опыта у курсантов КГ длительное время не так активна, как у курсантов ЭГ.

В ЭГ, напротив, работа по пропаганде и популяризации профессионального опыта отразилась на мотивации военно-профессиональной деятельности курсантов. Осознание значения опыта в ней привело к иному восприятию предмета и собственно содержания профессии.

В структуре военно-профессиональной направленности личности это означает более отчетливую актуализацию самой важной группы – прямых мотивов военно-профессиональной деятельности. Исследование мотивации военно-профессиональной деятельности в числе прочих методов проводилось с использованием методики «Мотивация профессиональной деятельности К. Замфир (в модификации А. Реана)» [103]. В диаграмме на рисунке 15 обращает на себя внимание тот факт, что при сходной высокой мотивации, связанной с карьерой и са-

морализацией, различаются оценки мотивации, основанной на удовлетворении от процесса и результата труда.



Рисунок 15. Результаты оценки мотивации профессиональной деятельности в контрольной точке № 1 (методика К. Замфир, А. Реан), баллы

В диаграмме приведены суммарные оценки различных групп мотивов, сделанные респондентами по 5-балльной (как того требует методика) шкале. Эти данные позволяют ранжировать мотивы и установить, что для курсантов ЭГ мотивация, непосредственно связанная с предметом и содержанием военно-профессиональной деятельности (прямые мотивы – удовлетворение потребности от самого процесса и результата труда), занимает первый ранг (407 баллов), а у курсантов КГ – седьмой (282 балла).

Эти различия следует оценивать, имея в виду тот факт, что процесс формирования профессионального опыта, как мы его определили, и есть процесс овла-

дение предметным содержанием военно-профессиональной деятельности. Так как исследования профессиональной мотивации проводились во всех контрольных точках, у нас появилась возможность установить актуализацию прямых мотивов в динамике (рисунок 16).

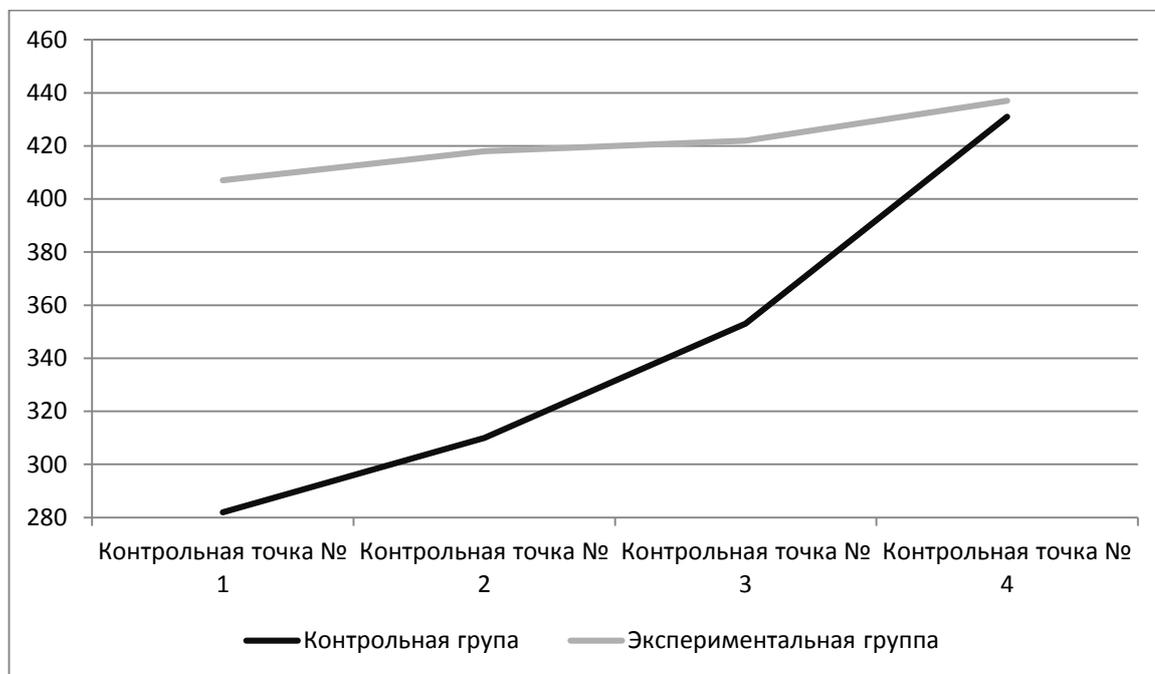


Рисунок 16. Динамика оценки прямых мотивов профессиональной деятельности на протяжении эксперимента (методика К. Замфир, А. Реан), суммарный балл

Сравнение суммарных оценок по группе мотивов, связанных с удовлетворенностью курсантов процессом и результатом военно-профессиональной деятельности, показывает, что к окончанию обучения в военном вузе обобщенные результаты у курсантов КГ (431 балл) и ЭГ (437 баллов) выравниваются. Эффективная система воинского воспитания обеспечивает необходимое развитие прямых мотивов, однако на протяжении достаточно большого промежутка обучения в военном вузе они слабо активны (как мы это видим у курсантов КГ), следовательно, в это время ослаблен и процесс формирования профессионального опыта.

Заметим, что для курсантов КГ (следовательно, для традиционной практики в целом) характерно скачковое изменение мотивации профессиональной деятельности, происходящее на период прохождения войсковой практики (стажировки). Точно такая же картина обозначилась и в отношении курсантов к профессиональному опыту. Высокий ранг в системе профессиональных ценностей он приобретает только на выпускном курсе, когда курсант на практике осознал дефицит личного профессионального опыта, но уже не имеет достаточно времени для его устранения. В ЭГ, как показало сравнительное исследование, уже в контрольной точке № 1 профессиональный опыт занимает ведущие ранги в осознаваемой структуре профессиональной деятельности.

Ниже, в диаграмме на рисунке 17 показаны данные, полученные в ходе анализа выдержек из результатов тестирования респондентов по методике ЦОЛ-8 (Ценностные ориентации личности в профессиональной деятельности) [100].

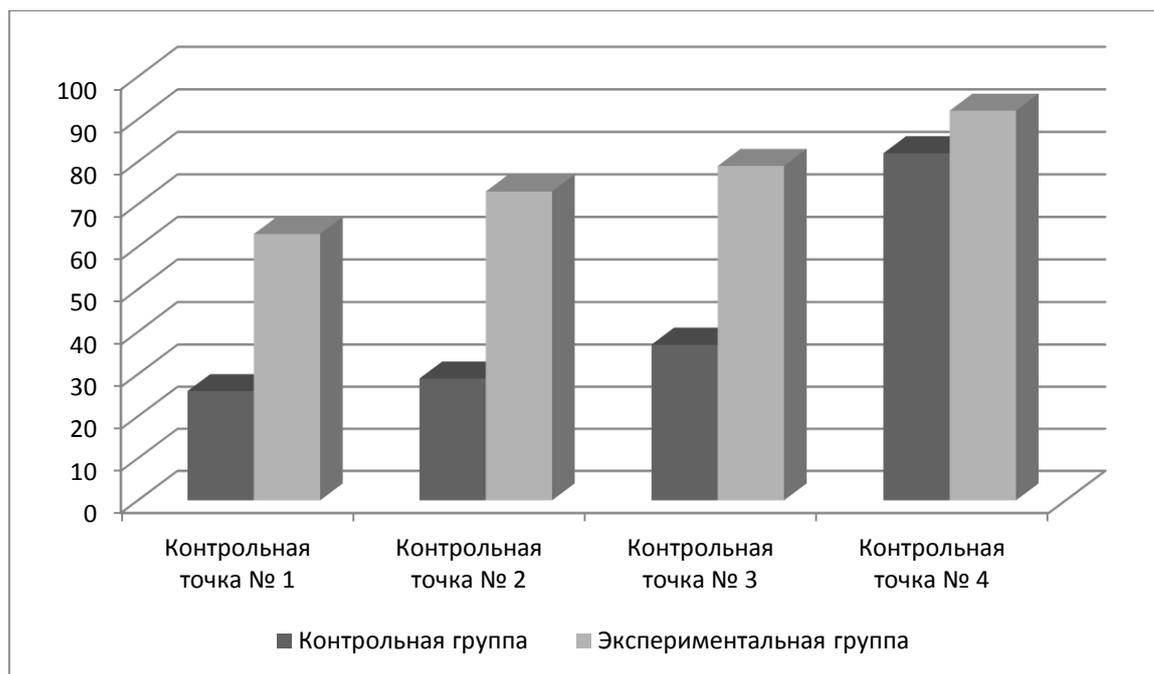


Рисунок 17. Число респондентов с преобладающей ценностной ориентацией на труд

В диаграмме, в частности, отражены данные о курсантах, у которых в числе преобладающих взвешенных ценностных ориентаций выявлена ценностная ориентация на труд. По сути, такая ориентация «...обобщает в себе такие ценности, как приобретение богатого профессионального опыта, тонкое, до мелочей, знание специальности, знание современного состояния науки и техники по своей специальности, а также получение удовлетворения от самого процесса труда, осознание его общественной ценности, добросовестного отношения к делу» [100]. Отметим, что наличие выраженной ценностной ориентации на труд уже на младших курсах обучения с высоким коэффициентом (0,67-0,73) коррелирует с положительными оценками профессионального опыта в конце эксперимента (коэффициент корреляции данных определен с помощью специальной статистической функции Excel).

Результатом воспитательной работы в рамках эксперимента стало конструктивное отношение курсантов-первокурсников к военно-историческому опыту, который обеспечивал второй механизм формирования профессионального опыта, а именно – его интериоризацию. Этот вывод сделан нами на основе организации обратной связи при изучении учебной дисциплины «Военная история», проведении военно-исторических мероприятий воспитательной работы, а также встреч с офицерами – носителями профессионального (в особенности боевого) опыта. Уточним, что и учебная дисциплина, и воспитательная работа в равной степени присутствовали в работе с курсантами КГ и ЭГ. Различия определялись практической подготовкой и специально организованной рефлексией содержания обучения и воспитания.

При обратной связи в форме блиц-опросов курсантам по 5-балльной шкале предлагалось оценить возникающий у них познавательный интерес к материалу (0 баллов – «не вызывает интереса», 5 баллов – «сильный, устойчивый интерес»), а также дать оценку его практическому значению в будущей профессиональной деятельности (0 баллов – «практически не применим», 5 баллов – «имеет очень важное значение»). В диаграмме на рисунке 18 представлены средние арифметические оценок рассматриваемого качества, выставившихся курсантами в процессе оценивания в течение 1 курса обучения.

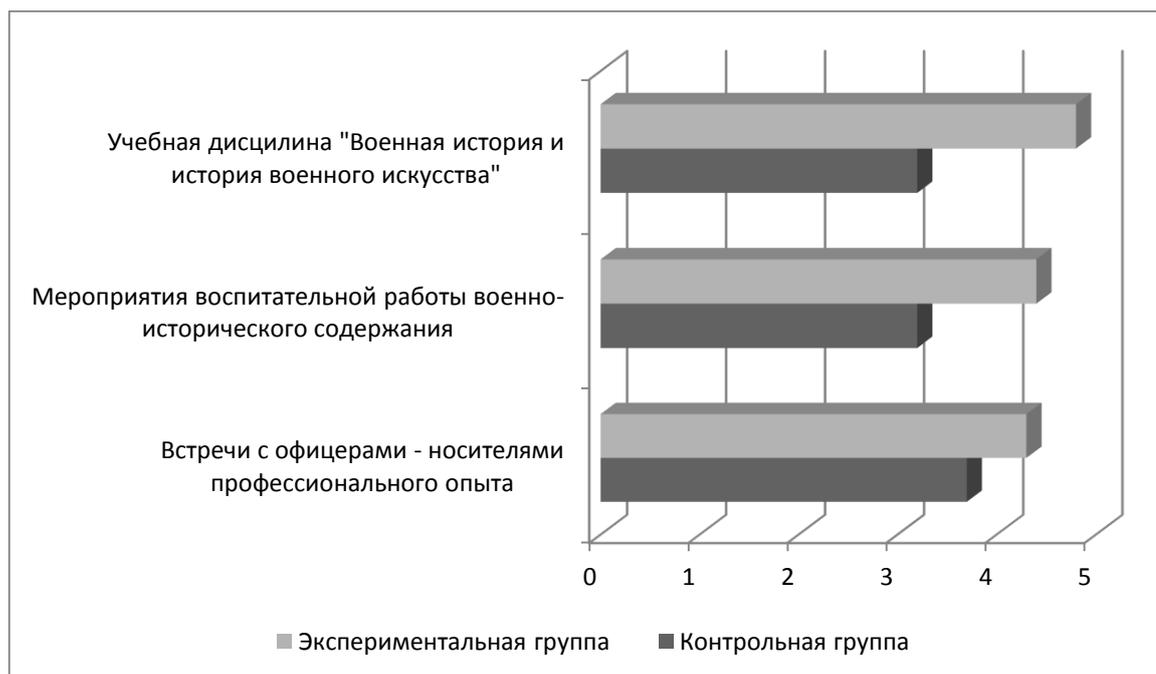


Рисунок 18. Оценка курсантами значимости
военно-исторического опыта, балл

В контрольной точке № 2 впервые проявились статистически значимые различия в уровне осознания процесса формирования профессионального опыта, которые обусловлены наличием в экспериментальной практике специального образовательного содержания.

Поскольку у курсантов ЭГ велся специальный элективный курс «Профессиональный опыт военного специалиста и его развитие в процессе обучения в военном вузе», обеспечение сознательного и обдуманного процесса формирования профессионального опыта у них можно считать организованным и целенаправленным. В КГ эти знания и представления формировались стихийно и самостоятельно, поэтому результат сравнения предугадать было не сложно. Вместе с тем, полагая, что эти данные можно использовать как косвенные, ниже, на рисунке 19 мы привели результаты контрольного занятия по итогам обучения курсантов ЭГ. На занятии оценивались сформированные у курсантов знания по итогам освоения спецкурса.

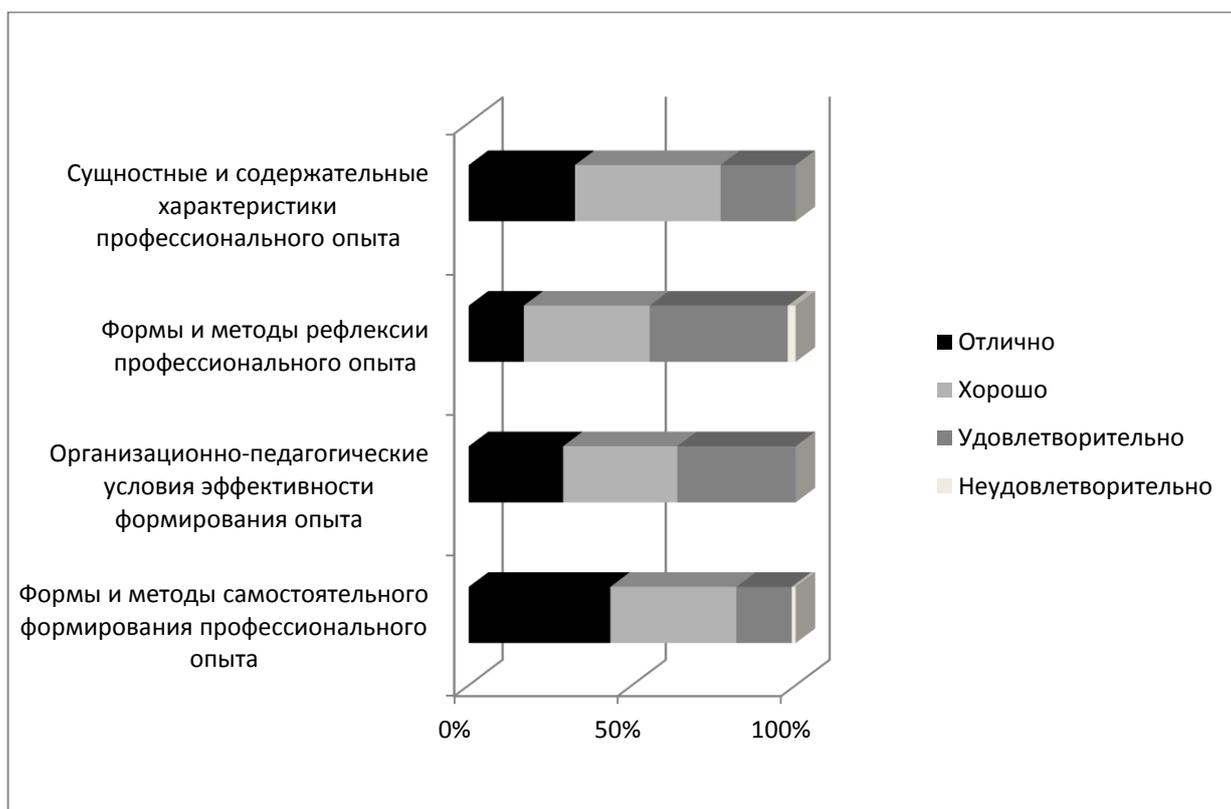


Рисунок 19. Результаты контрольного занятия по окончании элективного курса (экспериментальная группа)

Различия в знаниях и представлениях о профессиональном опыте военного специалиста как о явлении и цели образовательного процесса у курсантов КГ и ЭГ, как показал эксперимент, сохраняются на протяжении всего обучения курсантов и затем проявляются в результатах формирования опыта.

Корреляция результатов процесса формирования профессионального опыта в контрольной точке № 4 и результатов освоения элективного курса составляет 0,53 (коэффициент корреляции определен с помощью специальной статистической функции Excel). Учитывая наличие доказанной закономерной связи, элективный курс обучения включен в учебный план и с 2016 г. является обязательным для изучения.

Начиная с контрольной точки № 2 по окончании второго курса обучения осуществлялось оценивание и сравнение формирования профессионального опыта у курсантов КГ и ЭГ по основным критериям, а именно: *объему, организован-*

ности и продуктивности. Для каждого из перечисленных критериев требовался отдельный выбор показателей, инструментов оценки, измерительных шкал (универсальных) и методов интерпретации данных (таблица 5).

Таблица 5. Общие характеристики оценочного аппарата при аттестации курсанта

| № п/п | Критерии оценки | Показатели оценки | Инструменты оценки |
|-------|--|--|---|
| 1.1 | Объем профессионального опыта | Количество профессиональных ситуаций личного участия | Формализованный учет практического опыта курсантов (журнал учета) |
| 1.2 | | Количество продемонстрированных ситуаций использования интериоризированного опыта | |
| 1.3 | | Количество продуктивных (по оценке курсанта) контактов с носителями профессионального опыта | Анализ обратной связи (оценка по 10-балльной шкале познавательного интереса и продуктивности) – блиц-опрос |
| 1.4 | | Разнообразие, представленность ситуаций участия или интериоризации по группам типовых профессиональных задач | Классификация пройденных профессиональных ситуаций по типу профессиональных задач |
| 2.1 | Организованность профессионального опыта | Дифференцированность профессионального опыта | Контрольная работа Наблюдение Изучение продуктов учебной и профессиональной деятельности |
| 2.2 | | Интегративность профессионального опыта | |
| 3.1 | Продуктивность профессионального опыта | Способность профессионального опыта регулировать военно-профессиональную деятельность | Наблюдение Изучение продуктов учебной и профессиональной деятельности Обобщение независимых характеристик Анализ отчетов и отзывов с мест прохождения практик (стажировок) |
| 3.2 | | Способность самостоятельно развивать профессиональный опыт | |

Главным инструментом оценки мы считали аттестацию курсанта, т. е. определенную приказом процедуру экспертной оценки соответствия военного специалиста занимаемой должности. В интересах эксперимента в общепринятые процедуры аттестации были внесены следующие изменения:

- предметом аттестации служила не профессиональная подготовка в целом, а только профессиональный опыт, накопленный курсантом;

- объем, организованность и продуктивность профессионального опыта проверялись на соответствие профессиональной роли, которую курсант осваивал в данный момент обучения (1-2 курс – командир группы (расчета, экипажа, отделения и пр.), 3 курс – должность предназначения (командир взвода, заместитель командира роты, заместитель начальника службы), 4 курс – должность, на ступень выше должностного предназначения (командир роты, начальник службы и пр.), 5 курс – опять должность предназначения);

- в состав аттестационной комиссии были включены диссертант, командир курсантского подразделения и три ведущих преподавателя по дисциплинам профессионального блока. Аттестация основывалась на изучении результатов учебной и профессиональной деятельности курсантов, обобщении независимых характеристик и использовании других методов получения эмпирических данных о накопленном профессиональном опыте.

Выбирая критерии оценки (объем, организованность и продуктивность профессионального опыта), мы, с одной стороны, ориентировались на проявления профессионального опыта в практической деятельности курсанта, а с другой, – старались, как можно более полно, использовать существующую в военных вузах диагностику профессионального развития курсантов, которая вполне может удовлетворить запросы большинства педагогических исследований. Кроме того, учитывалась сама природа и сущность критериев оценки профессионального опыта.

Объем профессионального опыта, как мы уже определяли, это такая его характеристика, которая охватывает все осмысленные, пережитые, эмоционально окрашенные и затем закреплённые в долговременной памяти ситуации-сценарии профессиональной деятельности. Его объективный анализ, как мы считаем, возможен при изучении профессионального пути и учебной деятельности курсанта: выполняемых профессиональных задач, ситуаций участия, носителей опыта, с которыми специалист контактировал, образовательных программ, которые он осваивал и пр.

Задачи обобщения и анализа объема профессионального опыта потребовали введения в практику журнала учета практического опыта курсантов. Это документ, который после эксперимента был включен в перечень документов личного дела курсанта и дополнил имевшиеся журналы психолого-педагогического наблюдения. По своему назначению журнал учета практического опыта курсантов является документом, где фиксируются и оцениваются профессиональные ситуации-сценарии с участием конкретного курсанта. Ответственность за его ведение и, в целом, за учет профессионального опыта нес командир курсантского подразделения. При выставлении итоговой оценки объему сформированного профессионального опыта мы «держали в уме» идею оценки – определение соответствия профессионального опыта той должности, которая осваивается на настоящем этапе образовательного процесса. В связи с этим, при анализе материалов формализованного учета практического опыта курсантов, которые представлены в журнале учета и раскрывают полноту/неполноту освоенных курсантом ситуаций-сценариев, использовалась следующая шкала оценивания:

3 балла – курсант в полном объеме освоил, пережил и имел возможность закрепить в памяти ситуации-сценарии профессиональных действий, типовых для осваиваемой профессиональной роли;

2 балла – курсант в основном, освоил, пережил и имел возможность закрепить в памяти ситуации-сценарии профессиональных действий, типовых для осваиваемой профессиональной роли;

1 балл – курсант частично освоил, пережил и имел возможность закрепить в памяти ситуации-сценарии профессиональных действий, типовых для осваиваемой профессиональной роли;

0 баллов – курсант не освоил, не пережил и, соответственно, не имел возможность закрепить в памяти ситуации-сценарии профессиональных действий, типовых для осваиваемой профессиональной роли.

Отметим также, что по условию аттестации балльная оценка – есть общее решение членов аттестационной комиссии, достигнутое в процессе совещания.

Учитывая однородность выборок, мы приняли допущение, что общая тенденция формирования объема профессионального опыта прослеживается через среднее арифметическое оценок для каждой выборки (рисунок 20).

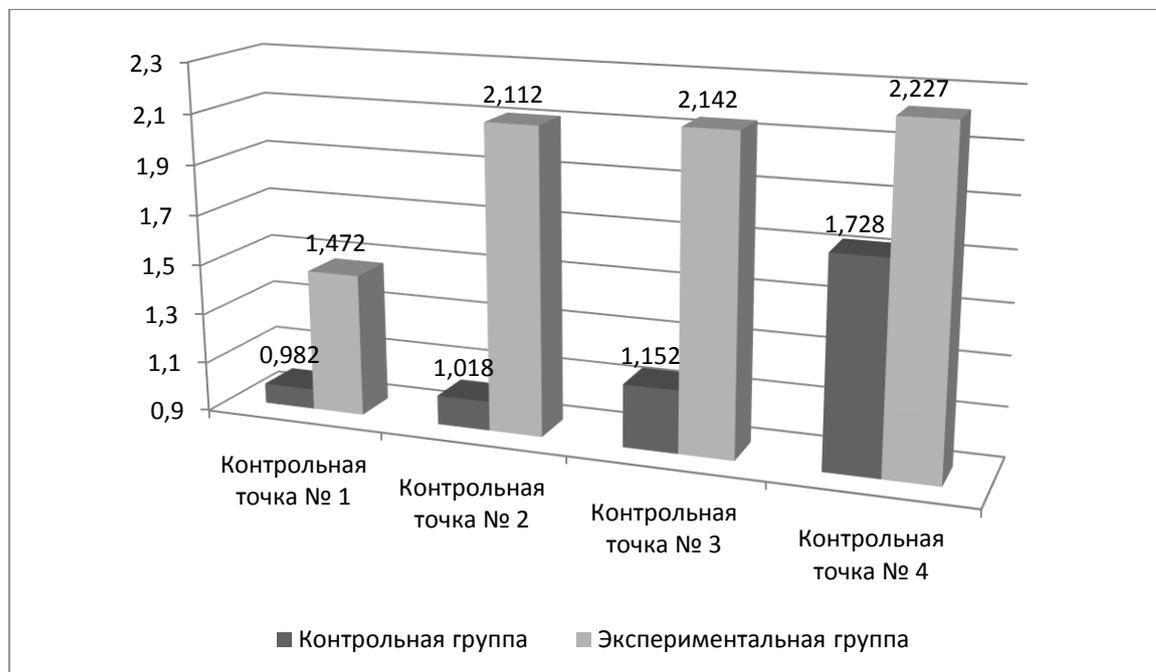


Рисунок 20. Среднее арифметическое оценок объема профессионального опыта в группах, балл

Во всех точках, как показали результаты аттестации, объем сформированного профессионального опыта у курсантов ЭГ оценивается выше, чем у курсантов КГ. Итоговые оценки в контрольной точке № 4 (окончание эксперимента) различаются в 1,2 раза: 2,227 балла против 1,728 балла. Обращение к динамике формирования объема профессионального опыта показывает, что в условиях эксперимента его оценка достигает середины диапазона уже по окончании первого курса обучения (контрольная точка № 1) и выходит в его верхнюю четверть, начиная со второго курса обучения. В КГ аналогичная оценка растет, начиная с четвертого курса обучения, демонстрируя относительно слабый с точки зрения накопления объема профессионального опыта третий курс. Этим во многом объясняется общая проблематика формирования профессионального опыта военного специали-

ста в военном образовании, поскольку на третьем курсе образовательный процесс ориентирован на профессиональные задачи должностного предназначения. Возврат к данным задачам на выпускном курсе, их концентрация в войсковых практиках (стажировках), разумеется, есть, однако он, в силу многих других задач, решаемых выпускниками, не обеспечивает сопоставимых с третьим курсом условий. В этой связи обращают на себя внимание два участка интенсивного развития. Для ЭГ – участок между контрольными точками №№ 1 и 2, когда сформирована устойчивая мотивация формирования опыта, а сам опыт включен в систему профессиональных ценностей. В дальнейшем оценка объема профессионального опыта в сопоставлении с осваиваемым уровнем профессиональной деятельности остается стабильно высокой. Для КГ это участок между контрольными точками №№ 3 и 4, где моментом интенсификации процесса формирования профессионального опыта остается войсковая практика (стажировка). При такой динамике, даже после интенсивного подъема, времени для полноценного накопления опыта, как правило, не хватает.

Вкладывая в понятие «объем профессионального опыта» более широкое значение, чем просто совокупность ситуаций, в которых участвовал курсант, мы предложили включить в оценочный аппарат по данному критерию четыре показателя. Оценка по каждому из них, хотя и является только частной, но раскрывает глубокие различия между формированием профессионального опыта у курсантов КГ и ЭГ.

Первые два из таких показателей демонстрируют количественные различия, но так как основная идея внедряемой модели заключалась в специальном создании профессиональных ситуаций-сценариев, а также в обеспечении переживания интериоризируемого опыта, проводить по ним сравнение КГ и ЭГ не имеет смысла. Разницу в количественных характеристиках гарантирует не только совокупность подготовленных профессиональных ситуаций-сценариев (таблицы 3-4, параграф 2.2), но и способ организации практической подготовки. Отработка профессиональных ситуаций-сценариев, как возникающих сами по себе, формирующихся в образовательном процессе, так и специально моделируемых, в условиях

эксперимента отражала весь цикл формирования ситуации-сценария: от появления первичного интереса – к осознанию проблемного характера ситуации, затем через конструирование способа действий и его использования при необходимой эмоциональной окраске – к рефлексии и формализации. В традиционной практике эта последовательность соблюдается во всей полноте далеко не всегда, поэтому самостоятельно в ситуации-сценарии профессионального опыта ими преобразован далеко не весь объем пережитых ситуаций.

С организацией профессиональной подготовки связаны и различия по такому показателю оценки объема профессионального опыта, как «количество продуктивных (по оценке курсанта) контактов с носителями профессионального опыта». При общей практике организации «обратной связи» в каждом мероприятии по обмену профессиональным опытом с помощью уже названных блиц-опросов мы установили следующую тенденцию: если в КГ интерес к таким мероприятиям постепенно «угасал» на втором курсе обучения (снижение с 8,4 до 4,1 балла), то в ЭГ он сохранялся на относительно высоком уровне (7,7-8,4 балла) (рисунок 21).

Полученные оценки свидетельствуют о том, что курсанты ЭГ использовали мероприятия воспитательной работы, организованные ситуации обмена опытом для сознательного и активного саморазвития.

Заметны различия в оценках объема профессионального опыта по последнему показателю - «разнообразие профессионального опыта». По своему разнообразию профессиональный опыт курсантов КГ и ЭГ отличается настолько, насколько отличаются целенаправленная и стихийная практика его формирования.

По материалам формализованного учета практического опыта курсантов мы определили, что в среднем количество профессиональных ситуаций-сценариев, в которых участвовал курсант и потенциально обеспечивающих закрепление опыта в форме ситуации-сценария, в КГ и ЭГ не отличаются настолько, насколько заметны различия в их разнообразии. Обратимся, например, к оценкам в контрольной точке № 4, когда суммарное число таких ситуаций приблизительно равно в обеих группах (рисунок 22).



Рисунок 21. Оценка продуктивности и информативности организованных мероприятий обмена профессиональным опытом, ср. балл

В качестве примера представлены два результата, где общее число решенных профессиональных задач на выпускном курсе обучения (в т. ч. и на войсковых практиках (стажировках)) равно моде (чаще всего повторяющийся выборочный показатель). У курсанта Станислава В. из состава КГ он составил 246 единиц. У младшего сержанта Владимира В. из состава ЭГ - 321 единицу.

Различие в распределении профессионального опыта по типам профессиональных задач должностного предназначения коррелирует с основными дефицитами профессионального опыта офицеров – выпускников военного вуза, вскрытыми нами в ходе начальной диагностики (параграф 2.1). В диаграмме на рисунке 22 можно, в частности, выделить как наиболее дефицитный для курсантов КГ боевой (приближенный к боевому) опыт, а также опыт в обучении и воспитании личного состава.

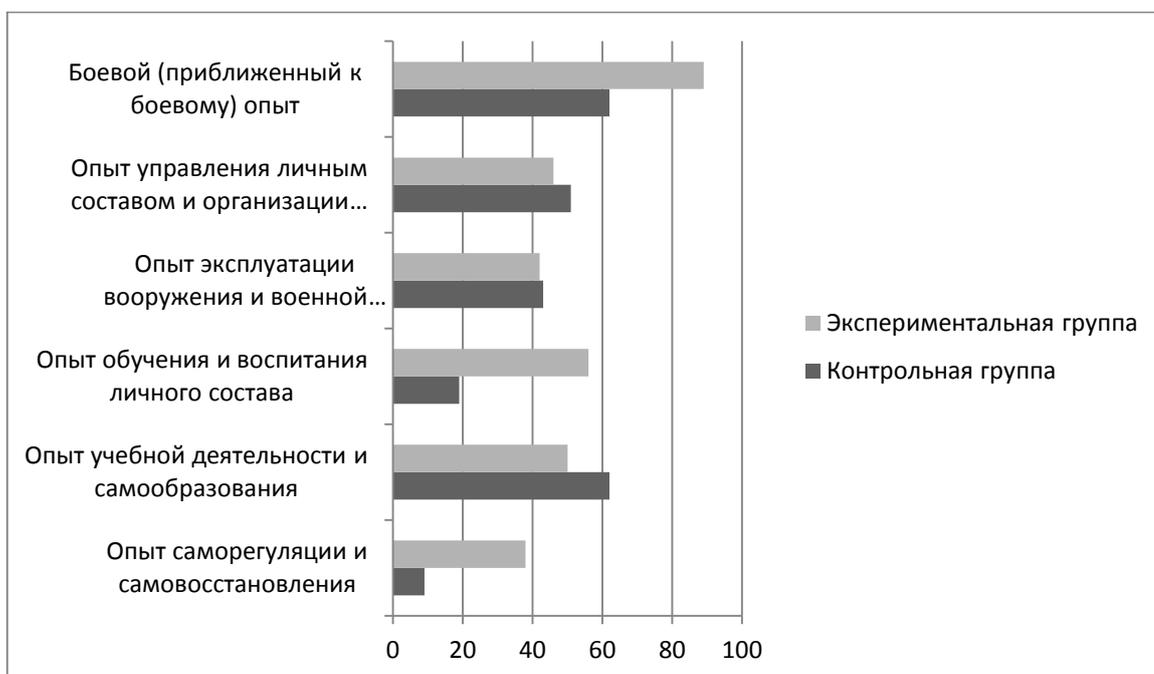


Рисунок 22. Примеры распределения профессиональных задач по типам (мода)

Таким образом, при оценке по первому критерию – *объем профессионального опыта* аттестационной комиссией выявлено наличие положительных изменений у курсантов ЭГ в сравнении с курсантами КГ. При статистической оценке данных с использованием статистических функций программного пакета Excel (критерий Фишера, критерий Стьюдента) доказана гипотеза о статистической значимости различий. Анализ, выполненный по отдельным показателям, дал возможность установить, что основными факторами, обусловившими различия, являются:

- введенный в практику массив моделируемых профессиональных ситуаций-сценариев – проявляется в увеличении потенциальных моментов формирования опыта;
- особый способ организации практической подготовки, повторяющий логику формирования ситуации-сценария – проявляется в увеличении числа ситуаций-сценариев, которые переживаются, формализуются и закрепляются в профессиональном опыте;

- отношение к потенциальной возможности интериоризации опыта – проявляется в оценках курсантами мероприятий по обмену опыту;

- разнообразие профессионального опыта – проявляется в распределении переживаемых (интериоризированных) профессиональных ситуаций-сценариев по группам типовых профессиональных задач.

Функциональные возможности профессионального опыта, как мы уже писали в теоретической части исследования, определяются не только его объемом, но и организованностью, т. е. возможностью мобильного и конструктивного использования ситуаций-сценариев для решения профессиональных задач как типовых и повторяющихся, так и творческих во всем их многообразии. *Организованность* мы рассматриваем как еще один критерий оценки сформированного у курсанта профессионального опыта и включаем в результативно-оценочный компонент разработанной модели формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза в процессе практической подготовки.

Процедура оценки опыта по критерию «организованность» аналогична оценке по другим критериям и проводилась аттестационной комиссией в установленных моделью контрольных точках (оценивались действия курсантов на контрольных занятиях, результаты контрольных работ, продукты профессиональной деятельности). Особенности оценки, естественно, проявляются в показателях и методах формирования эмпирической базы (таблица 5), а также в используемой измерительной линейке. Оценки при универсальной 4-уровневой шкале имели следующий смысл:

- 0 баллов – курсант в своей профессиональной деятельности на том уровне, который осваивается в данный момент времени, не может воспользоваться накопленным объемом профессионального опыта и вынужден каждый раз конструировать новое решение;

- 1 балл – курсант способен использовать накопленный профессиональный опыт при решении отдельных задач военно-профессиональной деятельности на том уровне, который осваивается в настоящий момент времени;

- 2 балла – курсант способен использовать накопленный профессиональный опыт при решении большинства задач военно-профессиональной деятельности на том уровне, который осваивается в настоящий момент времени;

- 3 балла – курсант способен использовать накопленный профессиональный опыт при решении всех задач военно-профессиональной деятельности на том уровне, который осваивается в настоящий момент времени.

Среднее арифметическое оценок по данному показателю, установленных аттестационной комиссией, приведено в динамике на рисунке 23.

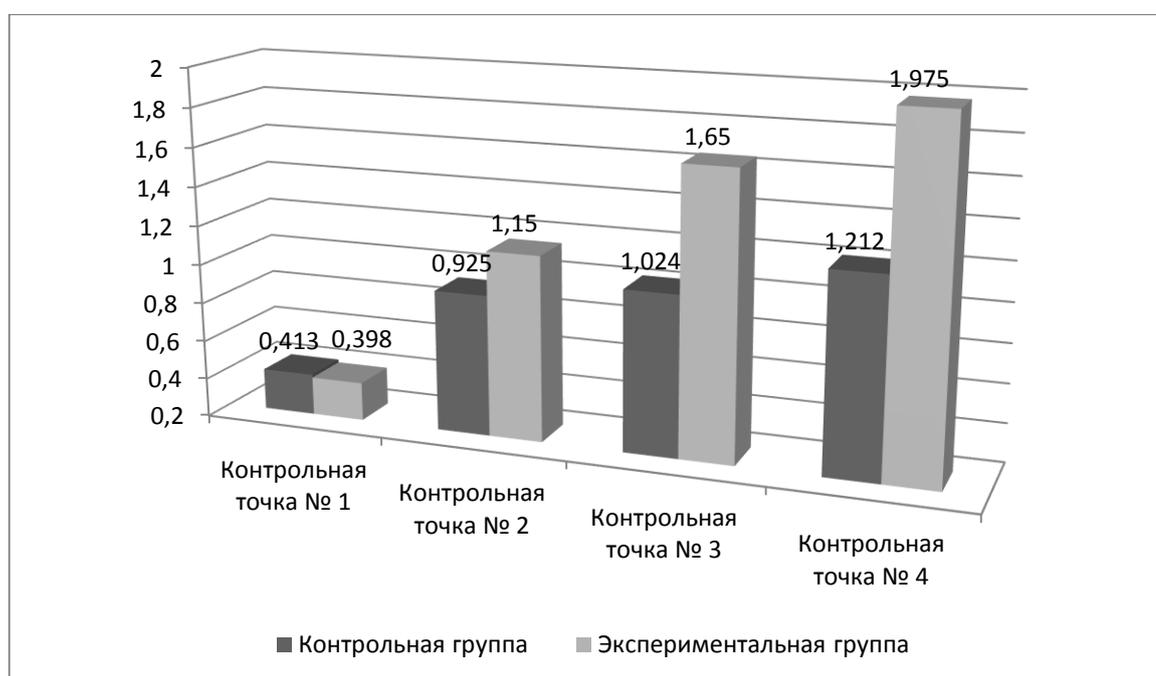


Рисунок 23. Среднее арифметическое оценок организованности профессионального опыта в группах, балл

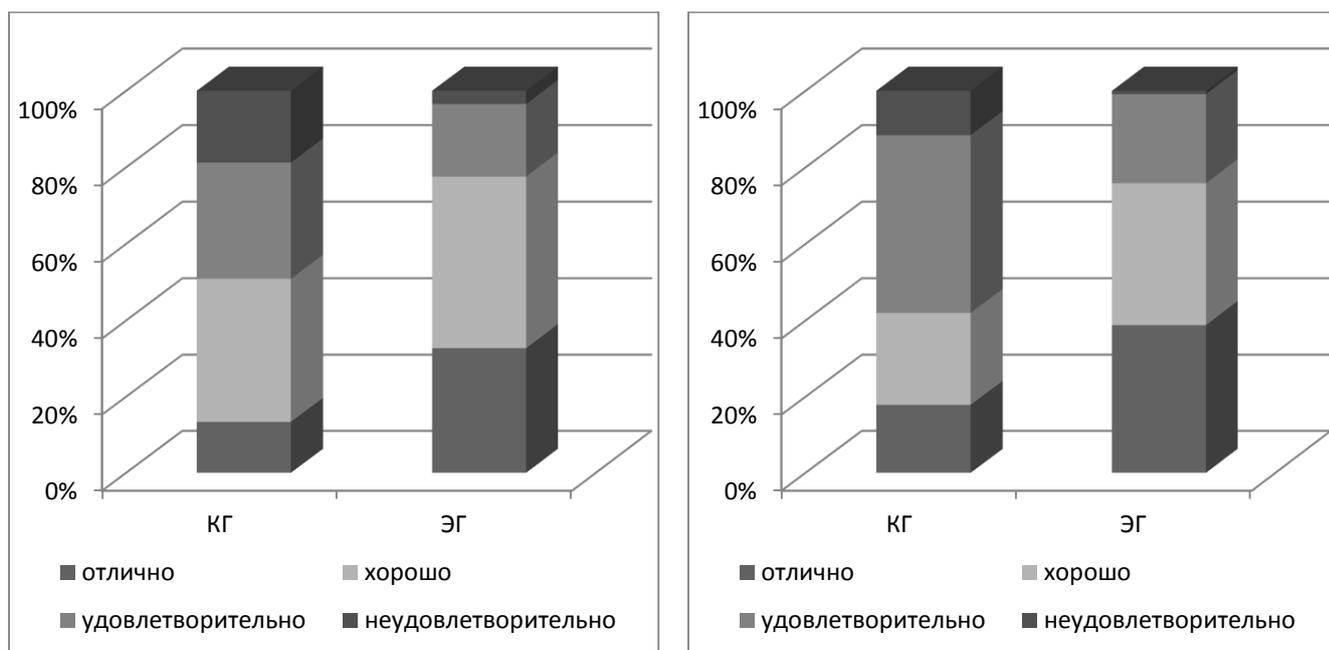
Оценка выборочных результатов с использованием критериев Фишера и Стьюдента позволяет установить наличие статистически значимых положительных отличий в результатах формирования профессионального опыта по критерию «организованность» в контрольной точке № 3 по окончании третьего курса обучения.

Напомним, что в это время в логике образовательного процесса военного вуза курсантом осваивается профессиональная роль, соответствующая будущему

должностному предназначению. Среднее арифметическое оценок в контрольной точке № 3 для ЭГ выше, чем для КГ, в 1,61 раза: 1,65 балла против 1,024 балла. Эти отличия сохраняются до конца эксперимента. Динамика развития организованности профессионального опыта у курсантов ЭГ характеризуется участком интенсивного подъема, который члены аттестационной комиссии единогласно связали с практикой отработки комплексных профессиональных ситуаций-сценариев, с проблематизацией учебно-профессиональных задач, обращением к «зоне ближайшего развития», что каждый раз определяет необходимость обращения курсанта к собственному опыту и опыту других военнослужащих.

Частную, дополнительную оценку организованности обеспечивали два показателя: «дифференцированность» и «интегративность» профессионального опыта. Эмпирическую базу дополняли наблюдения за курсантами при выполнении профессиональных задач, изучение продуктов учебной и профессиональной деятельности. Для оценки по показателям использовалась контрольная работа, где в основе заданий лежал анализ, классификация и описание профессиональных задач. Задания контрольной работы формировались для каждого уровня осваиваемой профессиональной деятельности и предполагали использование традиционной 5-балльной системы оценивания. Ниже, на рисунке 24 представлены результаты контрольной работы в конце эксперимента.

Как это видно при сравнении диаграмм, в КГ выше, чем в ЭГ доля курсантов, чей опыт нельзя назвать организованным таким способом, чтобы обеспечивалась непротиворечивость отдельных компонентов опыта (когнитивного, аффективного, смыслового и операционального), систематичность в использовании профессионального опыта.



а) по показателю «дифференцированность»

б) по показателю «интегративность»

Рисунок 24. Результаты контрольной работы в контрольной точке № 4

Можно заключить, что аттестационной комиссией установлено наличие положительных статистически значимых отличий в оценке *организованности* профессионального опыта у курсантов ЭГ в сравнении с оценкой того же показателя у курсантов КГ. Эти отличия проявляются на третьем курсе обучения и закрепляются к моменту выпуска курсантов из военного вуза. Основным фактором, обусловившим наличие изменений, является способ организации практической подготовки курсантов и реализация организационно-педагогических условий при моделировании комплексных профессиональных ситуаций.

В конце эксперимента, с накоплением объективных представлений о личностном и профессиональном развитии курсантов, появляется возможность оценить их профессиональный опыт по такому критерию, как «продуктивность», комплексно отражающему регулятивные и мотивирующие функции профессионального опыта. Показатели и инструменты оценки приведены выше, в таблице 5. Измерительную шкалу охарактеризуем следующим образом:

- 0 баллов – накопленный профессиональный опыт не определяет профессиональную деятельность и профессиональное развитие курсанта;

- 1 балл – профессиональный опыт в числе многих равнозначных факторов оказывает некоторое влияние на профессиональную деятельность и профессиональное развитие курсанта;

- 2 - профессиональный опыт в числе равнозначных факторов влияет на профессиональную деятельность и профессиональное развитие курсанта;

- 3 - накопленный профессиональный опыт в группе ведущих факторов определяет профессиональную деятельность и профессиональное развитие курсанта.

Ниже, в диаграмме на рисунке 25, приведены средние арифметические оценок по критерию «продуктивность профессионального опыта», определенные аттестационной комиссией. При их изучении просим учесть, что оценки становились точнее по мере накопления эмпирических данных об учебной и профессиональной деятельности курсанта (в ходе наблюдений, изучения продуктов учебной и профессиональной деятельности, обобщения независимых характеристик) и имеют особое значение в контрольной точке № 4, где замер произведен после войсковой практики (стажировки).

Именно в контрольной точке № 4 с использованием критериев Фишера и Стьюдента (вычислялись с помощью соответствующих статистических функций Excel) установлено наличие статистически значимых положительных различий между оценками КГ и ЭГ. Среднее арифметическое оценок профессионального опыта для ЭГ в конце апробации оказалось выше, чем в КГ в 1,32 раза: 2,45 балла против 1,85 балла.

Получить представления о факторах, обусловивших данные различия, позволяет обращение к частным оценкам по выбранным показателям. Оценка по показателю «способность профессионального опыта регулировать военно-профессиональную деятельность» основывалась преимущественно на субъективных данных: результатах наблюдений за курсантами в процессе учебной и профессиональной деятельности, обобщения независимых характеристик, анализа продуктов учебной и профессиональной деятельности. Наиболее объективными

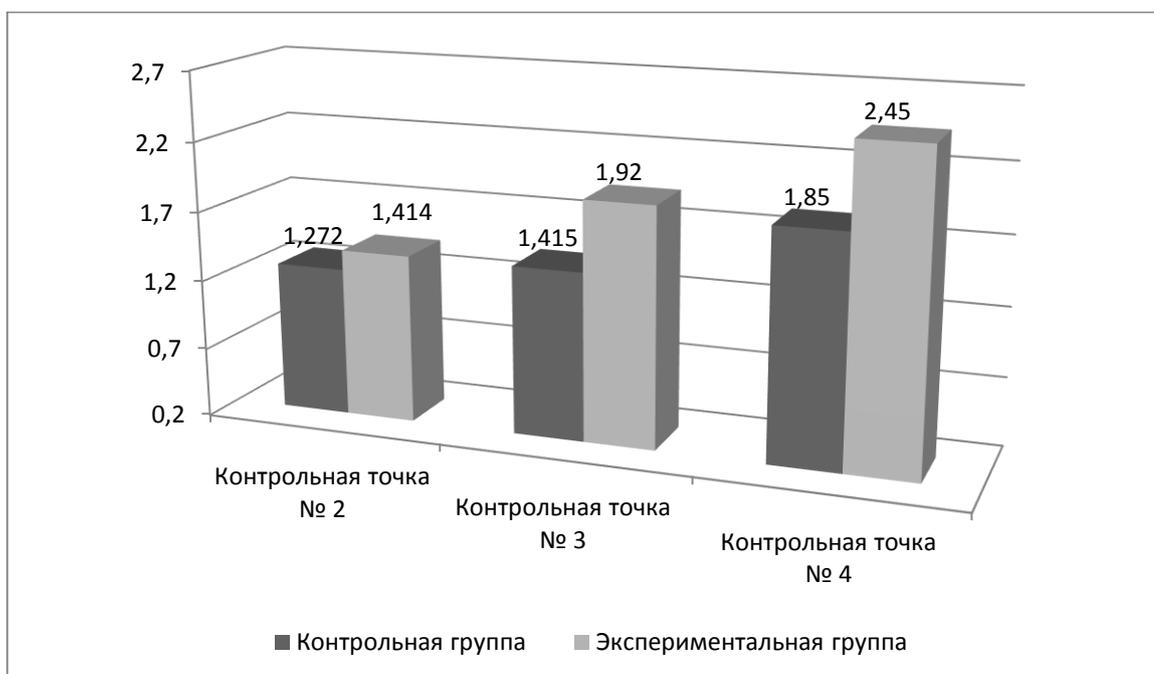
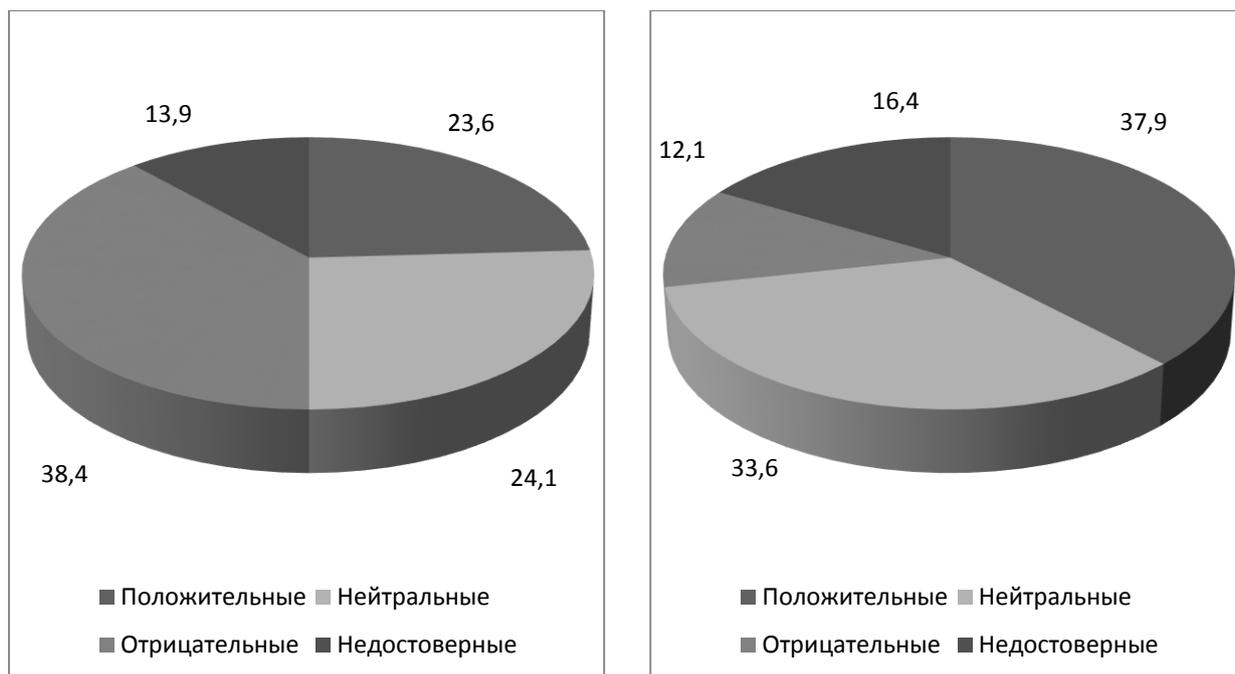


Рисунок 25. Среднее арифметическое оценок профессионального опыта по критерию «продуктивность»

являются данные, полученные в результате анализа отзывов с мест прохождения курсантами войсковой практики (стажировки). Анализируя отзывы, мы классифицировали их относительно оценки руководителями практики (стажировки) профессионального опыта, которым обладает курсант. В итоге были определены четыре группы отзывов (рисунок 26).

В первую очередь из общего числа документов были исключены отзывы, которые, на наш взгляд, являются формальными и недостоверными. Вторую группу отзывов мы определили как отрицательные. В них упоминается, что курсант не смог решить какие-либо профессиональные задачи из плана войсковой стажировки из-за отсутствия необходимого опыта. К этой группе отнесено 43 отзыва на курсантов КГ (38,4%), что в целом коррелирует с результатами начальной диагностики. В ЭГ отрицательные оценки получили 14 человек (12,1%). Нейтральных отзывов, в которых не дается оценка профессионального опыта, в КГ было 29 (25,9%) и чуть больше в ЭГ – 39 (33,6%). Наконец, положительных

отзывов, где отмечено наличие у курсанта необходимого профессионального опыта, в ЭГ было 44 (37,9%) против 27 (24,1%) в КГ.



а) контрольная группа

б) экспериментальная группа

Рисунок 26. Группировка отзывов с мест прохождения практики (стажировки) по оценке профессионального опыта курсанта

Полученные данные в сравнении показывают, что в практической деятельности функциональная сторона накопленного профессионального опыта проявляется в различной степени. Обобщение результатов показывает более высокие оценки курсантов ЭГ и, соответственно, оценки экспериментальной деятельности в этой группе, касающиеся практической подготовки курсантов.

Оценка по такому показателю, как «способность самостоятельно развивать профессиональный опыт», формировалась на основе обобщения независимых характеристик (психолого-педагогической, служебной) курсанта, а также изучения процессов самообразования и самостоятельной профессиональной деятельности. Она также демонстрирует преимущества работы в ЭГ. Так, аттестационной комиссией признаны:

- постоянно самостоятельно и мотивированно совершенствующими свой профессиональный опыт, активно интериоризирующими опыт других военнослу-

жащих 73 человека (62,9%) из состава ЭГ. В КГ такую оценку получили 22 человека (19,6%);

- развивающими свой профессиональный опыт при созданных внешних благоприятных обстоятельствах 16 человек (13,8%) из состава ЭГ и 19 человек (17,0%) из состава КГ;

- не развивающими свой профессиональный опыт без внешнего воздействия – 27 человек (23,3%) из состава ЭГ и 71 (63,4%) респондентов КГ.

Таким образом, было установлено наличие статистически значимых отличий в оценке профессионального опыта у курсантов по критерию «продуктивность». Их наличие связано как с разницей в объеме и организованности опыта, так и с организацией специальной деятельности, где курсант должен использовать свой опыт.

Сравнительные данные по динамике и результатам формирования профессионального опыта у курсантов КГ и ЭГ составляли эмпирическую основу для внутренней экспертизы, где в качестве экспертной комиссии выступал Ученый совет ОАБИИ. Кроме данных об оценке профессионального опыта у курсантов КГ и ЭГ, выводов и обобщений, выполненных диссертантом, на заседании Ученого совета, состоявшемся в мае 2017 г., были представлены:

- данные о соответствии объемов выполненной научно-исследовательской, методической и организационной работы по утвержденной программе эксперимента;

- справка–доклад об объеме ресурса (временного, информационного, материально-технического, кадрового, научно-методического), затраченного на внедрение разработанной модели;

- результаты предварительного обсуждения итогов эксперимента на кафедрах и других научно-методических объединениях;

- результаты обсуждения теоретических и экспериментальных положений исследования в научных кругах.

Решение Ученого совета в обобщенном виде представляет собой утверждение результатов эксперимента и признание успешным внедрение разработанной

модели формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза в процессе практической подготовки.

Внешняя экспертиза осуществлялась представителями Главного автобронетанкового управления Министерства обороны РФ, работавшими в составе Государственной аттестационной комиссии в июле 2017 г. Внешняя экспертиза, безусловно, учитывала решение Ученого Совета ОАБИИ, но при этом основывалась на других данных:

- результатах государственной итоговой аттестации (практическая часть);
- отзывах о курсантах КГ и ЭГ с мест прохождения практики (стажировки);
- оценках профессионального опыта у выпускников ОАБИИ, зафиксированного в их личных делах.

Предметом внешней экспертизы являлась оценка практической, опытной составляющей подготовки выпускников, отражение изменений в организации практической подготовки в их военно-профессиональной деятельности в первичной офицерской должности. Экспертной комиссией практическая подготовка, организованная на основе разработанной нами модели, признана более успешной в формировании профессионального опыта у курсантов, а сама модель рекомендована к распространению в других вузах, подведомственных Главному автобронетанковому управлению.

Таким образом, внедрение модели формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза в процессе практической подготовки, а также создание организационно-педагогических условий успешности его формирования, можно считать состоявшимися, а задачи опытно-экспериментальной работы выполненными.

Итоговая диагностика, проведенная после внедрения модели формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза в процессе практической подготовки и реализации выявленных нами организационно-педагогических условий, показала опережающее, по сравнению с аналогичным процессом в КГ, формирование прямых мотивов военно-профессиональной деятельности, профес-

сионального опыта как ценностной ориентации, конструктивного отношения к военно-историческому опыту у курсантов ЭГ уже на 1 курсе обучения.

Оценивание и сравнение формирования профессионального опыта у курсантов КГ и ЭГ осуществлялось по основным критериям: *объему, организованности и продуктивности профессионального опыта*. При этом предметом экспертной оценки служил только профессиональный опыт, накопленный курсантом, а объем, организованность и продуктивность профессионального опыта проверялись на соответствие профессиональной роли, которую курсант осваивал в данный момент.

Результаты экспертной оценки показали, что объем сформированного профессионального опыта у курсантов ЭГ оценивается выше в 1,2 раза, чем у курсантов КГ: 2,227 балла (ЭГ) против 1,728 балла (КГ) по 3-балльной шкале. При статистической оценке данных с использованием статистических функций программного пакета Excel (критерий Фишера, критерий Стьюдента) доказана гипотеза о статистической значимости различий. Анализ, выполненный по отдельным показателям, дал возможность установить, что основными факторами, обусловившими различия в сформированности профессионального опыта, являются: введенный в практику массив моделируемых профессиональных ситуаций-сценариев; особый способ организации практической подготовки, повторяющий логику формирования ситуаций-сценариев; изменение отношения к потенциальной возможности интериоризации опыта; разнообразие профессионального опыта.

Оценка выборочных результатов с использованием критериев Фишера и Стьюдента позволила установить также наличие статистически значимых положительных отличий в результатах формирования профессионального опыта у курсантов ЭГ по критерию «организованность» уже по окончании 3 курса обучения, когда курсантом осваивается профессиональная роль, соответствующая будущему должностному предназначению: среднее арифметическое оценок в 3 для ЭГ выше, чем для КГ, в 1,61 раза (1,65 балла против 1,024 балла). Основным фактором, обусловившим наличие изменений, стал способ организации практической

подготовки курсантов и реализация организационно-педагогических условий при моделировании комплексных профессиональных ситуаций-сценариев.

С помощью тех же методов математической статистики (критерии Фишера и Стьюдента) было установлено наличие статистически значимых положительных различий между оценками сформированности профессионального опыта у курсантов КГ и ЭГ по такому критерию, как «продуктивность». Среднее арифметическое оценок профессионального опыта для ЭГ в конце эксперимента оказалось выше, чем в КГ в 1,32 раза: 2,45 балла против 1,85 балла. Наличие различий связано как с разницей в объеме и организованности опыта, так и с организацией специальной деятельности, где курсант должен использовать свой опыт.

В связи с тем, что организация практической подготовки на основе внедренной модели составляла единственное различие в практической подготовке курсантов КГ и ЭГ, изменения в успешности формирования профессионального опыта у курсантов ЭГ можно отнести на счет эксперимента.

Выводы по главе 2

1. Начальная диагностика формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза в процессе практической подготовки выявило его противоречивый характер. Эмпирическая информация, полученная в ходе начальной диагностики, позволила установить противоречия между возрастающими требованиями военно-профессиональной деятельности к профессиональному опыту военного специалиста и сложившейся практикой его формирования у курсантов военного вуза; между актуальными задачами формирования профессионального опыта у курсантов и отсутствием в военных вузах необходимых для этого организационно-педагогических условий; между возрастающими требованиями военно-профессиональной деятельности к профессиональному опыту военного специалиста и сложившейся практикой его формирования у офицеров – выпускников военных вузов.

2. На устранение выявленных противоречий была направлена опытно-экспериментальная работа по внедрению модели формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза в процессе практической подготовки. В ходе экспериментальной деятельности были реализованы организационно-педагогические условия успешности его формирования, обеспечивавшие эффективное освоение курсантами предметного содержания военно-профессиональной деятельности, а затем структурирование его в целостные ситуации-сценарии военно-профессиональной деятельности, а также обеспечивавшие переживание и осмысление предметного содержания военно-профессиональной деятельности.

3. Процесс формирования профессионального опыта у курсантов осуществлялся в логике его этапов, выделенных нами.

На профессионально ориентирующем этапе обеспечивалось освоение курсантами профессиональной роли военнослужащего рядового и младшего командного состава, формирование ситуаций-сценариев, отражающих отдельные стороны профессиональных обязанностей военнослужащего. На этом этапе курсантами осваивался элективный курс «Профессиональный опыт военного специалиста и

его развитие в процессе обучения в военном вузе». На систематизирующем этапе обеспечивалось комплексное и всестороннее освоение военно-профессиональной деятельности в полном объеме должностного предназначения офицера-выпускника, систематизация, самостоятельный выбор и использование закрепленных ситуаций-сценариев. На результативно-регулирующем этапе осуществлялось ознакомление с профессиональной деятельностью на одну – две ступени выше должностного предназначения, проверка профессионального опыта в условиях будущей деятельности, полноценная рефлексия профессионального опыта и актуализация мотивации его самостоятельного развития.

4. Итоговая диагностика, проведенная после внедрения модели формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза в процессе практической подготовки и реализации выявленных нами организационно-педагогических условий, показала опережающее, по сравнению с аналогичным процессом в КГ, формирование прямых мотивов военно-профессиональной деятельности, профессионального опыта как ценностной ориентации, конструктивного отношения к военно-историческому опыту у курсантов ЭГ уже на 1 курсе обучения. С помощью экспертной оценки диагностировался профессиональный опыт, накопленный курсантом, при этом объем, организованность и продуктивность профессионального опыта (критерии оценки) проверялись на соответствие профессиональной роли, которую курсант осваивал в данный момент. При статистической оценке полученных эмпирических данных с использованием статистических функций программного пакета Excel (критерий Фишера, критерий Стьюдента) была оказана гипотеза о статистической значимости различий.

Результаты диагностики показали более высокую (в 1,2 раза) оценку объема сформированного профессионального опыта у курсантов ЭГ: 2,227 балла (ЭГ) против 1,728 балла (КГ) по 3-балльной шкале. Анализ, выполненный по отдельным показателям, дал возможность установить, что основными факторами, обусловившими различия, являются: введенный в практику массив моделируемых профессиональных ситуаций-сценариев; особый способ организации практической подготовки, повторяющий логику формирования ситуаций-сценариев; изме-

нение отношения к потенциальной возможности интериоризации опыта; разнообразие профессионального опыта.

Статистически значимые положительные отличия в результатах формирования профессионального опыта у курсантов ЭГ были получены по критерию «организованность» уже по окончании 3 курса обучения, когда курсантом осваивается профессиональная роль, соответствующая будущему должностному назначению: среднее арифметическое оценок в 3 для ЭГ выше, чем для КГ, в 1,61 раза (1,65 балла против 1,024 балла). Основным фактором, обусловившим наличие изменений, стал способ организации практической подготовки курсантов и реализация организационно-педагогических условий при моделировании комплексных профессиональных ситуаций-сценариев.

Было установлено наличие статистически значимых положительных различий и между оценками сформированности профессионального опыта у курсантов КГ и ЭГ по такому критерию, как «продуктивность». Среднее арифметическое оценок профессионального опыта для ЭГ в конце эксперимента оказалось выше, чем в КГ в 1,32 раза: 2,45 балла против 1,85 балла. Наличие различий связано как с разницей в объеме и организованности опыта, так и с организацией специальной деятельности, где курсант должен использовать свой опыт.

В связи с тем, что организация практической подготовки на основе внедренной модели составляла единственное различие в практической подготовке курсантов КГ и ЭГ, изменения в успешности формирования профессионального опыта у курсантов ЭГ можно отнести на счет эксперимента.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Формирование профессионального опыта военного специалиста тесно связано с таким явлением, как становление его профессионализма, а сам он является системным результатом обучения и военно-профессиональной деятельности. В ходе теоретического исследования было раскрыто, что профессиональный опыт военного специалиста является личностным образованием, сформированным в процессе военно-профессиональной подготовки и в целом военно-профессиональной деятельности личности за счет интериоризации ее предмета, смыслов, содержания, общественно-исторических средств и способов, зафиксированным в виде целостных ситуаций-сценариев и обеспечивающим регулирование военно-профессиональной деятельности.

Современными тенденциями формирования понятия «профессиональный опыт военного специалиста» выступают: научный интерес к субъекту опыта, активности человека в процессе овладения профессиональным опытом; постоянное расширение существующих представлений о характеристиках профессионального опыта, способах его диагностики и оценки; постепенное углубление классификации профессионального опыта по типу действий, по группам профессиональных задач и другим основаниям, с описанием каждого конкретного вида и выделением закономерностей его формирования.

С учетом предмета и задач исследования, с опорой на существующие научные позиции ученых в структуре профессионального опыта военного специалиста нами выделены: когнитивный компонент, представляющий собой непосредственный результат обучения и самообучения специалиста, отражающий сложившиеся у него образы военно-профессиональной деятельности; аффективный компонент, отражающий картину военно-профессиональной деятельности, выстроенную в субъектной системе ценностных координат, и объединяет в своем содержании эмоционально-оценочные отношения военного специалиста к образам военно-профессиональной деятельности, к себе как субъекту военно-профессиональной деятельности, а также к различным способам решения профессиональных задач;

смысловой компонент, который отражает личностные смыслы военно-профессиональной деятельности, которые актуальны для военного специалиста на текущем этапе его профессионального развития; операциональный (результатирующий) компонент, который образуют целостные ситуации-сценарии военно-профессиональной деятельности, используемые для решения похожих профессиональных задач.

На основании современных классификаций профессионального опыта по типу действий, по группам профессиональных задач и другим основаниям к видам профессионального опыта военного специалиста нами отнесены: боевой опыт; опыт эксплуатации вооружения, военной техники и оборудования; опыт управления личным составом и организации взаимодействия; опыт обучения и воспитания личного состава (педагогический опыт); опыт учебной деятельности, самообразования и саморазвития; опыт саморегуляции, самоконтроля и самовосстановления.

Период обучения в военном вузе является начальным этапом целенаправленного формирования профессионального опыта у курсантов. Успешности формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза способствуют организационно-педагогические условия, под которыми понимаются заранее заданные, специально поддерживаемые характеристики деятельности курсантов военного вуза по освоению, осмыслению, переживанию и переводу в личностный план предметного содержания военно-профессиональной деятельности в объеме будущего должностного предназначения в рамках образовательного процесса военного вуза. В роли таких условий, базирующихся на представлениях о структуре профессионального опыта у курсантов военного вуза, основных механизмах его формирования опыта выступают:

- условия, обеспечивающие эффективное освоение курсантами предметного содержания военно-профессиональной деятельности, а затем структурирование его в целостные ситуации-сценарии военно-профессиональной деятельности (мотивация и стимулирование процесса профессионального становления курсантов военного вуза; сочетание традиций и инноваций в практической подготовке кур-

сантов; развитие (активизация) военно-исторической подготовки курсантов военного вуза, вооружающее курсанта историческими аналогиями в решении современных профессиональных задач);

- условия, обеспечивающие переживание и осмысление предметного содержания военно-профессиональной деятельности (пропаганда и культивирование актуального профессионального опыта; организация профессионального общения, обмена опытом с другими субъектами военно-профессиональной деятельности).

Практическая подготовка курсантов военного вуза представляет собой организованную в рамках образовательного процесса военного вуза деятельность курсантов по решению учебно-профессиональных задач, соответствующих по уровню сложности, содержанию и условиям решения осваиваемой в настоящий момент профессиональной роли.

Процесс формирования профессионального опыта у курсантов проходит через ряд этапов:

– профессионально ориентирующий этап (1-2-й курсы обучения), обеспечивающий освоение профессиональной роли военнослужащего рядового и младшего командного состава, формирование ситуаций-сценариев, отражающих отдельные стороны профессиональных обязанностей военнослужащего;

– систематизирующий этап (3-й и 4-й курсы обучения), обеспечивающий комплексное и всестороннее освоение военно-профессиональной деятельности в полном объеме должностного предназначения офицера-выпускника, систематизацию, самостоятельный выбор и использование закреплённых ситуаций-сценариев;

– результативно-регулирующий этап (5-й курс обучения), заключающийся в ознакомлении с профессиональной деятельностью на одну – две ступени выше должностного предназначения, обеспечении проверки профессионального опыта в условиях будущей деятельности, полноценной рефлексии профессионального опыта и актуализации мотивации его самостоятельного развития.

Профессиональными ситуациями-сценариями выступают в полной мере соответствующие должностному предназначению, сформулированные целостные учебно-профессиональные задачи, включающие реальные или приближенные к

реальным условия, требующие самостоятельного принятия решения, постановки задач (приказа), организации своей деятельности и деятельности подчиненных, управления ими при наличии фактора ответственности.

Структура модели формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза в процессе практической подготовки включает ряд блоков. Целевой блок ориентирует на формирование в ходе практической подготовки такого профессионального опыта у курсантов (в объеме, разнообразии и функциональности), который позволит им выполнять задачи военно-профессиональной деятельности в объеме должностного предназначения, а кроме того обеспечит дальнейшее самостоятельное развитие профессионального опыта офицера-выпускника уже в условиях воинской части. Процессуальный блок определяет логику целенаправленного процесса формирования профессионального опыта у курсантов как последовательность профессионально-ориентирующего, систематизирующего и результативно-регулирующего этапов. Организационно-деятельностный блок определяет порядок организации практической подготовки курсантов с учетом разработанных организационно-педагогических условий формирования профессионального опыта. Содержательный блок объединяет содержание профессионального опыта, необходимого офицеру-выпускнику для успешного выполнения обязанностей, единицы которого группируются по учебно-профессиональным задачам, требующим отдельной целостной ситуации-сценария, приспособленной для творческого применения при решении целой группы учебно-профессиональных задач в вариативной обстановке (опыт эксплуатации вооружения, военной техники и оборудования; опыт управления личным составом и организации взаимодействия; опыт обучения и воспитания личного состава (педагогический опыт); опыт учебной деятельности, самообразования и саморазвития; опыт саморегуляции, самовосстановления и самоконтроля; боевой опыт). Результативный блок отражает наиболее общие, характерные для большинства курсантов личностные изменения, обусловленные практической подготовкой и связанные с профессиональным опытом. Оценочный блок определяет процедуры оценки динамично изменяющегося профессионального опыта в соответствии с механиз-

мами формирования и логикой практической подготовки курсантов (включает критерии - объем, организованность и продуктивность профессионального опыта), показатели и средства оценки успешности формирования опыта). Управляющий блок раскрывает организацию индивидуальных траекторий формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза (формы индивидуализации и управления процессом формирования профессионального опыта у конкретного курсанта, выбор которых осуществляется на основе прогнозируемых результатов, связанных с изменениями в личности курсанта).

Обобщение основных положений и результатов исследования позволило сделать ряд выводов.

1. Современная постановка проблемы формирования профессионального опыта военного специалиста определяется инновационными изменениями в организации профессиональной подготовки будущих офицеров, требованию к офицеру как личности, способной организовывать сложные, наукоемкие процессы военно-профессиональной деятельности и управлять ими.

2. Профессиональный опыт военного специалиста является личностным образованием, сформированным в процессе военно-профессиональной подготовки и в целом военно-профессиональной деятельности личности за счет интериоризации ее предмета, смыслов, содержания, общественно-исторических средств и способов, зафиксированным в виде целостных ситуаций-сценариев и обеспечивающим регулирование военно-профессиональной деятельности. Период обучения в военном вузе является начальным этапом целенаправленного формирования профессионального опыта у курсантов.

3. Основой формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза выступает практическая подготовка, представляющая собой организованную в рамках образовательного процесса военного вуза деятельность курсантов по решению учебно-профессиональных задач, соответствующих по уровню сложности, содержанию и условиям решения осваиваемой в настоящий момент профессиональной роли.

4. Успешности формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза в процессе практической подготовки способствует реализация модели, ядром которой выступают профессиональные ситуации-сценарии – в полной мере соответствующие должностному предназначению, сформулированные целостные учебно-профессиональные задачи, включающие реальные или приближенные к реальным условия, требующие самостоятельного принятия решения, постановки задач (приказа), организации своей деятельности и деятельности подчиненных, управления ими при наличии фактора ответственности.

5. Организационно-педагогическими условиями успешности формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза в процессе практической подготовки выступают: условия, обеспечивающие эффективное освоение курсантами предметного содержания военно-профессиональной деятельности, а затем структурирование его в целостные ситуации-сценарии военно-профессиональной деятельности; условия, обеспечивающие переживание и осмысление предметного содержания военно-профессиональной деятельности.

Таким образом, полученные результаты подтвердили положения гипотезы исследования, что позволяет говорить о достижении поставленной цели исследования и решении его задач.

Проведенное исследование не исчерпывает всех аспектов проблемы формирования профессионального опыта у курсантов военного вуза в процессе практической подготовки. Ее дальнейшее исследование может осуществляться в русле изучения вопросов совершенствования профессионального опыта у курсантов военного вуза в условиях модернизации Вооруженных Сил РФ, углубленного поиска современных средств формирования профессионального опыта в различных видах учебно-воспитательной работы в военном вузе, индивидуализации психолого-педагогического сопровождения процесса его формирования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аболин, Л. М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека: монография / Л. М. Аболин. – Казань: Изд-ство Казанского ун-та, 1987. – 264 с.
2. Аверкиева, Г. В., Щекина, С. С. Педагогическая практика как рефлексивная среда формирования профессионального опыта будущего учителя / Г. В. Аверкиева, С. С. Щекина // Вестник Северного (Арктического) федерального ун-та. Серия «Гуманитарные и социальные науки». – 2014. - № 4. – С. 141-149.
3. Адгамов, А. М. Тактика в боевых примерах: Взвод / А. М. Адгамов, А. Ф. Демин, А. И. Сметанин. – М.: Воениздат, 1974. – 163 с.
4. Александров, Д. А. Психологические детерминанты формирования профессионального опыта сотрудника органов внутренних дел / Д. А. Александров [Электронный ресурс] // Вестник Московского государственного областного университета (электронный журнал). – 2013. - № 4. – С. 27. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/contents.asp?issueid=1245120> (дата обращения: 15.02.2016).
5. Акиндинов, В. А. Повышение эффективности педагогической деятельности профессорско-преподавательского состава высших военно-учебных заведений Министерства обороны Российской Федерации: дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.08 / Акиндинов Владимир Александрович. – М., 2005. – 453 с.
6. Алтухов, А. И., Калинин, В. Н., Чебурков, М. А. Об опыте формирования и оценивания компетенций по дисциплинам профессионального цикла в системе военного образования / А. И. Алтухов, В. Н. Калинин, М. А. Чебурков // Труды Военно-космической академии им. А. Ф. Можайского. - 2016. - № 650. - С. 204-209.
7. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – СПб.: Питер, 2001. – 288 с.
8. Андреев, В. И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития / В. И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2012. – 608 с.

9. Анохина, Т. В. Педагогическая поддержка как реальность: забота, поддержка, консультирование / Т. В. Анохина // Новые ценности образования. Вып. 6. – М.: Инноватор, 1996. – С. 53–69.
10. Ануфриева, Д. Ю. Развитие личного опыта педагога в процессе его профессиональной подготовки: дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.08 / Ануфриева Дина Юрьевна. – М., 2010. - 401 с.
11. Анцупов, А. Я. и др. Методологические проблемы военно-психологических исследований – XX век / А. Я. Анцупов, В. Н. Помогайбин, О. А. Подшивалкин. – М.: СГИ, 2000. – 527 с.
12. Артемьева, Е. Ю. Психология субъективной семантики / Е. Ю. Артемьева. – Л.: Изд-во ЛКИ, 2007. – 136 с.
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. Бедерханова, В. П. Педагогическая поддержка индивидуализации личности в процессе образования / В. П. Бедерханова // Психологические проблемы самореализации личности: сб. науч. трудов. Вып. 3. – Краснодар, 1998. – С. 50-61.
15. Безрукова, В. С. Основы духовной культуры. Энциклопедический словарь педагога / В. С. Безрукова. - Екатеринбург: ГОУ ВПО УГТУ-УПИ, 2000. - 937 с.
16. Белоусов, А. Е. Организационно-педагогические условия непрерывности сопровождения профессионального самоопределения обучающихся на этапах общего и среднего профессионального образования: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08 / Белоусов Анатолий Евгеньевич. – М., 2016. – 27 с.
17. Белошицкий, А. В. Становление субъектности будущих офицеров в военном вузе: дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.01 / Белошицкий Александр Владимирович. – Воронеж, 2009. – 373 с.
18. Беспалов, Б. И. Представления о профессиональном опыте и его смысловых структурах в деятельностной психологии труда / Б. И. Беспалов / Личностный ресурс субъекта труда в изменяющейся России. – Т. 1. – Ставрополь, 2009. – С. 23–27.

19. Бизяева, Е. И., Саксонова, Л. П. Проблема формирования профессионального опыта студентов технического вуза / Е. И. Бизяева, Л. П. Саксонова // Профессиональное образование в России и за рубежом. - 2013. - № 4(12). – С. 25-29.
20. Бисько, И. А. Развитие теории и практики взаимодействия преподавателей и курсантов как фактор формирования личности будущего офицера в военно-морской школе: дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.01 / Бисько Ирина Александровна. – СПб., 2004. – 443 с.
21. Бобков, О. Б. Военно-профессиональное развитие личности курсантов к условиям военного вуза / О. Б. Бобков // Вестник Вятского государственного ун-та. – 2015. – С. 116-123.
22. Бобков, О. Б. Особенности учебно-профессиональной мотивации курсантов военных вузов на разных этапах профессионального становления: дис. ...канд. психол. наук: 19.00.07 / Бобков Олег Борисович. – Казань, 2012. – 261 с.
23. Богданов, И. В. Психологические основы формирования военно-профессионального опыта у воинов-операторов: дис. ...канд. психол. наук: 19.00.14 / Богданов Игорь Васильевич. – М., 1999. - 262 с.
24. Богуславец, М. В. Педагогические условия интерактивного обучения курсантов высших военно-морских учебных заведений: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08 / Богуславец Максим Валерьевич. – М., 2013. – 224 с.
25. Большой психологический словарь / сост. и общ. ред. Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. – 672 с.
26. Бондаренко, А. В. Формирование социального опыта курсантов военного вуза: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02 / Бондаренко Александр Вячеславович. - Кострома, 2004. - 18 с.
27. Борщ, А. А. Сущность и содержание понятия «профессионально-ценностные ориентации офицера» / А. А. Борщ / Психолого-педагогические исследования в Сибири: сб. трудов преподавателей и студентов фак-та психологии и педагогики ОмГПУ. № 2. – Омск: ОмГПУ, 2016. – С. 159-161.

28. 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.
29. Бударина, О. А. Использование метода решения конкретных ситуационных профессиональных задач в подготовке лингвиста-переводчика / А. О. Бударина / Пелевинские чтения - 2007. – Калининград: Изд-во КГУ, 2007. - С. 156-160.
30. Варнавский, Д. Ю. Влияние профессионального опыта на развитие управленческой компетентности руководителя: автореф. дис. ...канд. психол. наук: 19.00.13 / Варнавский Дмитрий Юрьевич. – М., 2013. - 25 с.
31. Вахитова, Г. Х. Квазипрофессиональная деятельность в подготовке будущих специалистов дошкольного образования / Г. Х. Вахитова // Вестник Томского государственного педагогического университета . – 2016. - № 5 (170). – 64-66.
32. Вербицкий, А. А., Ильязова, М. Д. Инварианты профессионализма: проблемы формирования: монография / А. А. Вербицкий, М. Д. Ильязова. – М.: Логос, 2001. – 288 с.
33. Владимиров, А. И. Об инновационных Вооруженных Силах России, национальной военной мысли, военной науке и профессиональном военном образовании [Электронный ресурс] / А. И. Владимиров. – Режим доступа: http://www.kadet.ru/lichno/vlad_v/Ob_invov_VSRF.htm (дата обращения: 18.02.2016).
34. Военная реформа 2008-2020: цифры и факты. – М.: Центр политический исследований России, 2011. – 56 с.
35. Военное образование: каким ему быть? [Электронный ресурс] // Военно-промышленный курьер. – Режим доступа: <http://vpk-news.ru/articles/8912> (дата обращения: 18.04.2017).
36. Воленко, О. И. Теоретические и организационно-педагогические условия достижения современного качества обучения и воспитания в едином образовательном пространстве: автореф. дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.01 / Воленко Ольга Ивановна. – М., 2004. – 33 с.

37. Володин, А. А., Бондаренко, Н. Г. Анализ содержания понятия «организационно-педагогические условия» / А. А. Володин, Н. Г. Бондаренко // Известия Тульского государственного университета. – 2014. - № 2. – С. 143-153.
38. Выготский, Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. – М.: Смысл; Эксмо, 2005. – 1136 с.
39. Выготский, Л. С. Собрание сочинений. В 6 т. Т. 2. Проблемы общей психологии / Л. С. Выготский. – М.: Книга по требованию, 2012. – 504 с.
40. Газман, О. С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI века / О. С. Газман // Новые ценности образования. Вып. 6. – М.: Инноватор, 1996. – С. 31–43.
41. Гареев, М. А. и др. Эволюция форм, методов и инструментов противоборства в современных конфликтах: коллективная монография / М. А. Гареев, И. В. Бочарников, А. И. Гушер, В. Ю. Микрюков, В. К. Белозеров, И. К. Харичкин, А. В. Манойло, О. А. Овсянникова, Г. П. Герейханов, В. И. Винокуров, В. В. Ружейников, Г. В. Люткене, С. Ф. Викулов, М. Ю. Зеленков. – М.: Экон-Информ, 2015. – 218 с.
42. Гвоздева, Е. Е., Плотникова, И. А. Учебное исследование как технология формирования надпрофессиональных компетенций / Е. Е. Гвоздева, И. А. Плотникова // Наука и образование: новое время. – 2018. - № 2 (25). – С. 359-362.
43. Горшков, М. А. Педагогические условия формирования эффективного стиля учебной деятельности курсантов в военном вузе: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01 / Горшков Михаил Александрович. – Тверь, 2010. – 23 с.
44. Грибков, С. А. Повышение эффективности обучения слушателей военных вузов на основе боевого опыта: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08 / Грибков Сергей Андреевич. – М., 2006. – 24 с.
45. Гузеев, В. В. Планирование результатов образования и образовательная технология / В. В. Гузеев. – М.: Народное образование, 2000. – 240 с.

46. Гуляев, В. Н. Развитие теории и практики проблемно-деятельностного обучения в высшей военной школе: автореф. дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.01 / Гуляев Владимир Николаевич. – М., 2003. – 49 с.
47. Гуменный, В. В. Профессиональное становление курсантов на завершающем этапе обучения в военном вузе: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08 / Гуменный Владимир Викторович. – М., 2014. – 251 с.
48. Гупалов, М. М. Организационно-педагогические условия самообразования курсантов военных вузов внутренних войск МВД России: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01 / Гупалов Максим Михайлович. – СПб., 2013. – 26 с.
49. Гусейнова, Е. Л. Организационно-педагогические условия развития профессиональных компетенций в самостоятельной работе студентов технического вуза: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08 / Гусейнова Елена Лазаревна. – Уфа, 2016. – 26 с.
50. Дахин, А. Н. Моделирование в педагогике / А. Н. Дахин // Идеи и идеалы. – 2010. - № 1(3). Т. 2. – С. 10-22.
51. Дворецкий, Д. А. Актуализация педагогического опыта. Проблемы формирования готовности обучаемых к профессиональной деятельности / Д. А. Дворецкий / Актуальные проблемы организации деятельности органов и учреждений УИС: материалы межвуз. научно-практ. конф., посвященной памяти заслуж. деятеля науки РСФСР, д-ра юрид. наук, проф. А. И. Зубкова и Дню российской науки. – Рязань: Академия права и управления ФСИН, 2017. - С. 57-61.
52. Девятова, И. Е. Технологии развития педагогической рефлексии / И. Е. Девятова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2017. - № 4 (33). – С. 41-49.
53. Дисциплинарный Устав Вооруженных Сил Российской Федерации [Электронный ресурс] // Консультант плюс. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_72806/b31e391ed06da317fe4b9b5ab736bdd7720e027c/ (дата обращения: 11.09.2016).
54. Дзиов, А. Р. Содержание высшего профессионального образования в условиях перехода к инновационному развитию [Электронное издание] / А. Р. Дзиов //

- Современные проблемы науки и образования. – 2011. – № 3. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=4690> (дата обращения: 03.09.2014).
55. Дмитриенко, Т. И. Системный подход как основа конструирования учебного процесса в профессиональной подготовке будущих специалистов в вузе: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08 / Дмитриенко Татьяна Ивановна. - Ставрополь, 2006. - 181 с.
 56. Добрынина, Т. Н. Интерактивное обучение в системе высшего образования: монография / Т. Н. Добрынина. – Новосибирск: Новосибирский гос. пед. ун-т, 2008. – 177 с.
 57. Додонов, Б. И. В мире эмоций / Б. И. Додонов.– М.: Политиздат, 1987.- 140 с.
 58. Драгомиров, М. И. Избранные труды: Вопросы обучения и воспитания войск / М. И. Драгомиров; под ред. Л. Г. Бескровного.– М.: Воениздат, 1956.– 686 с.
 59. Дружилов, С. А. Психология профессионализма: Инженерно-психологический подход: монография / С. А. Дружилов. – Харьков: Издат. дом «Гуманитарный центр», 2011. – 296 с.
 60. Дьяченко, М. И., Кандыбович, С. Л. Психологические предпосылки эффективности боевой деятельности воинов / М. И. Дьяченко, С. Л. Кандыбович. – М., 1999. – 231 с.
 61. Дьячков, А. А. Психолого-педагогические условия развития практического мышления у курсантов в образовательной среде военного вуза: автореф. дис. ...канд. психол. наук: 19.00.07 / Дьячков Алексей Анатольевич. – Н. Новгород, 2014. – 24 с.
 62. Зеер, Э. Ф. Психология профессионального развития / Э. Ф. Зеер. – М.: Академия, 2006. – 240 с.
 63. Зимин, С. И. Проектирование учебно-производственной практики курсантов военного вуза на основе компетентностного подхода: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08 / Зимин Степан Иванович. – Астрахань, 2009. – 27 с.

64. Зубков, О. В. Политика информатизации в военной сфере российского общества: дис. ...канд. филос. наук: 09.00.10 / Зубков Олег Владиславович. – М., 2000. – 194 с.
65. Игебаева, Ф. А. «Деловые коммуникации» в контексте компетентностного подхода подготовки специалистов / Ф. А. Игебаева / Исследование инновационного потенциала общества и формирование направлений его стратегического развития: сб. науч. статей 6-й Всерос. научно-практ. конф. с междунар. участием. – Курск: ЗАО «Университетская книга», 2016. – С. 121-124.
66. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2000. – 508 с.
67. Иоаниди, А. В. Развитие военно-профессиональной направленности курсантов младших курсов военно-инженерного вуза: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08 / Иоаниди Анатолий Федорович. – Омск, 2008. – 23 с.
68. Ипполитова, Н., Стерхова, Н. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность и классификация / Н. Ипполитова, Н. Стерхова. - General and Professional Education. – 2012. - № 1. – С. 8-14.
69. 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 Салиховна. – М., 2000. – 41 с.
70. Кандаурова, Т. П. Развитие познавательной деятельности курсантов военного вуза при изучении естественнонаучных дисциплин: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08 / Кандаурова Татьяна Павловна. – Челябинск, 2010. – 20 с.
71. Капустин, Ю. И. Педагогические и организационные условия эффективного сочетания очного обучения и применения технологий дистанционного образования: автореф. дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.02 / Капустин Юрий Иванович. – М., 2007. – 40 с.
72. Караванов, А. А. Психологическое сопровождение учебно-профессиональной деятельности курсантов младших курсов военного вуза: автореф. дис. ...канд. психол. наук: 19.00.07 / Караванов Александр Александрович. – Курск, 2004. – 23 с.

73. Карпов, А. В. Психология менеджмента / А. В. Карпов. – М.: Гардарики, 2005. – 584 с.
74. Кечкин, Ю. В. Профессионально-мотивационная адаптация курсантов в военном вузе: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08 / Кечкин Юрий Владимирович. – Челябинск, 2016. – 26 с.
75. Климов, Е. А. Психология профессионала: Избранные психологические труды / Е. А. Климов. – М.: Изд. дом Российской академии образования, 2003. – 456 с.
76. Климов, Р. А. Реализация проблемно-деятельностного обучения в подготовке офицеров к педагогической деятельности в системе дополнительного образования: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08 / Климов Роман Александрович. – М., 2013. – 25 с.
77. Коджаспирова, Г. М., Коджаспиров, А. Ю. Педагогический словарь / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М.: Академия, 2000. – 176 с.
78. Козлов, О. А. Теоретико-методологические основы информационной подготовки курсантов военно-учебных заведений: монография / О. А. Козлов. – М.: ИИО РАО, 2010. – 326 с.
79. Колобов, А. Н. К вопросу о развитии познавательной активности курсантов через исследовательскую деятельность / А. Н. Колобов // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. – 2017. – Т. 11. - № 8. – С. 94-96.
80. Корнилова, А. А. Оценка военно-профессиональной работоспособности: практикум / А. А. Корнилова. – Ростов-н/Д.: ИП Беспмятников С. В., 2015. – 33 с.
81. Коробейников, М. П. Современный бой и проблемы психологии / М. П. Коробейников. – М.: Воениздат, 1972. – 152 с.
82. Крайнова, С. В. Обобщение педагогического опыта организации внеаудиторной самостоятельной работы студентов как ключа к осмысленному формированию профессиональных и общих компетенций / С. В. Крайнова // Наука и образование: новое время. – 2016. - № 1 (12). – С. 122-128.
83. Кузеванова, Е. В. Роль квазипрофессиональной деятельности в актуализации творческой самореализации бакалавров педвуза / Е. В. Кузеванова // Сибирский педагогический журнал. – 2013. - № 6. – 148-152.

84. Куприянов, Б. В., Дынина, С. А. Современные подходы к определению сущности категории «педагогические условия» / Б. В. Куприянов, С. А. Дынина. – М.: Наука, 1984. – 448 с.
85. Лебедев, К. Н. Психолого-педагогические особенности развития мотивационной сферы курсантов в образовательном процессе военного вуза: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01 / Лебедев Кирилл Николаевич. – Владикавказ, 2007. – 22 с.
86. Ленёв, Ю. А. Развитие воспитательной системы высших военных учебных заведений ВС РФ: дис.д-ра пед. наук: 13.00.08 / Ленёв Юрий Александрович. – М., 2010. – 639 с.
87. Леницкий, К. С. Организационно-педагогическое обеспечение мониторинга качества обучения будущего специалиста в военном вузе: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08 / Леницкий Константин Сергеевич. – Омск, 2016. – 23 с.
88. Леонтьев, А. Н. и др. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев, А. В. Запорожец, П. Я. Гальперин, Д. Б. Эльконин. – М.: Академия, Смысл, 2005. – 352 с.
89. Леонтьев, Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д. А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2007. – 511 с.
90. Лобко, П. Л. Записки военной администрации для военных училищ / сост. Генштаба кап. П. Л. Лобко. – СПб.: типография В. Безобразова и К°, 1867. – 367 с.
91. Лодатко, Е. А. Моделирование педагогических систем и процессов: монография / Е. А. Лодатко. – Славянск: СГПУ, 2010. – 148 с.
92. Лопуха, Т. Л., Каштанов, А. Ю. Опыт профессионального воспитания курсантов в военных вузах / Т. Л. Лопуха, А. Ю. Каштанов // Успехи современной науки. – 2017. - № 4. – С. 187-193.
93. Луков, Г. Д. Основы военной психологии / Г. Д. Луков. – М.: Воениздат, 1964. – 219 с.
94. Маркова, А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 312 с.

95. Марченко, Е. Т. Тактика в боевых примерах. Батальон / под общ. ред. Е. Т. Марченко. – М.: Воениздат, 1974. – 254 с.
96. Марченко, Е. Т. Тактика в боевых примерах. Рота / под общ. ред. Е. Т. Марченко. – М.: Воениздат, 1974. – 183 с.
97. Матюшкин, А. М. Психология мышления. Мышление как разрешение проблемных ситуаций / А. М. Матюшкин. – М.: КДУ, 2009. – 190 с.
98. Медников, А. Б. Развитие специальных способностей в системе военно-прикладной подготовки курсантов образовательных организаций МВД России: научно-практическое пособие / А. Б. Медников. – Краснодар: Краснодарский ун-т МВД России, 2015. – 59 с.
99. Межуев, А. В. Формирование готовности к жизнедеятельности в образовательной среде военного вуза у курсантов младших курсов: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08 / Межуев Александр Владимирович. – Астрахань, 2008. – 22 с.
100. Методика «Ценностные ориентации личности – 8» [Электронный ресурс] / Ваш психолог. – Режим допуска: <http://www.vashpsixolog.ru/psychodiagnostic-school-psychologist/73-diagnosis-of-interpersonal/1345-metodika-qczennostnye-orientaczii-lichnosti-8q> (дата обращения: 18.09.2012).
101. Миронченко, В. Н. Подготовка курсантов военно-учебных заведений на боевом опыте региональных и локальных конфликтов: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08 / Миронченко Валерий Николаевич. – Казань, 1999. – 24 с.
102. Михеева, Т. Б. «Компетенция» и «компетентность»: к вопросу использования понятий в современном российском образовании / Т. Б. Михеева // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия: Педагогические науки. Т. 2. -2011. - С. 110-114.
103. Мотивация профессиональной деятельности К. Замфир (в модификации А. Реана) [Электронный ресурс] / Информационный ресурс «Психология». – Режим доступа: http://forpsy.ru/methodology/pedagogicheskaya_deyatelnost/motivatsiya_professionalnoy_deyatelnosti/ (дата обращения: 28.09.2012).

104. Назарова, О. М. Формирование опыта профессионального саморегулирования посредством учебной деятельности / О. М. Назарова // Молодой ученый. – 2015. - № 21. – С. 807-809.
105. Недбайло, С. В. Оптимизация педагогического сотрудничества преподавателей и курсантов в образовательном процессе военно-учебного заведения: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08 / Недбайло Светлана Валентиновна. – М., 2008. – 239 с.
106. Некрасова, Т. В. Ситуативные задачи как стратегический исследовательский метод активного обучения курсантов при формировании профессионального опыта (на примере преподавания иностранных языков) / Т. В. Некрасова / EuropeanScientificConference: сб. статей VII Междунар. научно-практ. конф.: в 2 ч. Ч. 2. – Пенза: Наука и просвещение, 2017. - С. 196-200.
107. Новейший философский словарь / сост. А. А. Грицианов. - Минск: Книжный Дом, 2003. – 1280 с.
108. Новиков, Д. А. Введение в теорию управления образовательными системами / Д. А. Новиков. – М.: Эгвес, 2009. – 156 с.
109. Новолодская, С. Л., Липич, О. А. Интерактивные методы обучения: теория и технология: монография / С. Л. Новолодская, О. А. Липич. – Чита: ЗИП СибУПК, 2013. – 104 с.
110. Об образовании в Российской Федерации. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ [Электронный ресурс] / ГАРАНТ. – Режим доступа: <http://base.garant.ru/70291362/#ixzz4rF3bFoY9> (дата обращения: 07.03.2016).
111. Об организации профессионально-должностной подготовки офицеров и прапорщиков в системе боевой подготовки Вооруженных Сил Российской Федерации. Приказ министра обороны Российской Федерации № 500 от 31 августа 2015 г.
112. Окунева, В. С. Активные методы и конкурсы в формировании профессиональных компетентностей студентов / В. С. Окунева // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. – 2016. - № 1. – С. 102-112.

113. О мерах по реализации отдельных положений статьи 81 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Приказ Министра обороны Российской Федерации № 670 от 15 сентября 2014 г. [Электронный ресурс] // Российская газета. Федеральный выпуск № 6570 (298). – Режим доступа: <https://rg.ru/2014/12/30/minoborony-dok.html> (дата обращения: 88.06.2015).
114. О порядке организации и проведения аттестации военнослужащих, проходящих военную службу по контракту в Вооруженных Силах Российской Федерации. Приказ Министра обороны Российской Федерации от 29 февраля 2012 г. № 444 [Электронный ресурс] // Министерство обороны Российской Федерации. – Режим доступа: http://doc.mil.ru/documents/quick_search/more.htm?id=11161017@egNPA (дата обращения: 21.11.2015).
115. Опошнянский, А. В. особенности профессиональной социализации курсантов в условиях военного вуза / А. В. Опошнянский // Общество, социология, психология, педагогика. – 2016. - № 1. – С. 98-100.
116. Осницкий, А. К. Проблемы исследования субъектной активности / А. К. Осницкий // Вопросы психологии. – 1996. – № 1. – С. 5–19.
117. Осницкий, А. К. Структура, содержание и функции регуляторного опыта человека: автореф. дис. ...д-ра психол. наук: 19.00.01 / Осницкий Алексей Константинович. – М., 2001. – 47 с.
118. Остапенко, А. А. Моделирование многомерной педагогической реальности: теория и технологии / А. А. Остапенко. – М.: Народное образование, 2007. – 384 с.
119. Пантюхин, Г. Н. Педагогические условия развития интеллектуального потенциала будущего военного специалиста в контексте профессиональной подготовки: на примере изучения общевойсковых дисциплин в вузе: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08 / Пантюхин Геннадий Николаевич. – Орел, 2012. – 20 с.
120. Пашкин, С. Б. и др. Изменение готовности к будущей профессиональной деятельности у курсантов старших курсов / С. Б. Пашкин, В. С. Березняцкий, А. Н. Минько // Новая наука: история становления, современное состояние,

- перспективы развития: сб. статей Междунар. научно-практ. конф. – Уфа: Омега-Сайнс, 2016. – С. 210-215.
121. Первин, Л., Джон, О. Психология личности: Теория и исследования / Л. Первин, О. Джон, пер. с англ.; под ред. В. С. Магуна. – М.: Аспект-Пресс, 2001. – 607 с.
122. Петрусевич, А. А., Жумаханов, А. З. Педагогические условия формирования военно-профессионального опыта курсантов военного вуза / А. А. Петрусевич, А. З. Жумаханов // Сибирский педагогический журнал. – 2018. – № 1. – С. 78-85.
123. Петрусевич, А. А., Жумаханов, А. З. Формирование военно-профессионального опыта курсантов в условиях обучения в военном вузе / А. А. Петрусевич, А. З. Жумаханов / Направления и перспективы развития образования в военных институтах войск национальной гвардии Российской Федерации: сб. науч. статей IX Межвуз. научно-практ. конф. с междунар. участием. В 3-х ч. Ч. 2 / под общ. ред. С. А. Куценко. – Новосибирск: Новосибирский военный ин-т им. ген. армии И. К. Яковлева, 2018. - С. 203-210.
124. Пешня, И. С. Интерактивные технологии обучения как средство развития профессиональной компетентности курсанта военизированного вуза: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01 / Пешня Инна Сергеевна. – Иркутск, 2005. – 192 с.
125. Пищулин, Н. П., Ананишев, В. М. Образование и управление / Н. П. Пищулин, В. М. Ананишев. – М.: Жизнь и мысль, 1999. – 296 с.
126. Плотникова, М. Ю. Обогащение профессионального опыта студентов психологов как условие становления профессионального самосознания: дис. ...канд. психол. наук: 19.00.07 / Плотникова Маргарита Юрьевна. - Иркутск, 2008. - 230 с.
127. Поваренков, Ю. П. Профессиональное становление личности: дис. ...д-ра психол. наук: 19.00.07, 19.00.03 / Поваренков Юрий Павлович. – М., 1999. – 359 с.
128. Поленова, М. Е., Свищева, И. К. Кейс-стади как инструмент оценки профессиональных компетенций студентов // Pedagogy&Psychology.Theoryandpractice. – 2016. - № 6 (8). – С. 25-27.

129. Пономарев, Е. П. Формирование профессионально-педагогической компетентности преподавателей военного вуза: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08 / Пономарев Евгений Павлович. – Уфа, 2013. – 225 с.
130. Приезжева, Е. Г. Система военного образования [Электронный ресурс] / Е. Г. Приезжева. – Режим доступа: <http://echo.msk.ru/programs/voensovet/788881-echo/> (дата обращения: 19.06.2016).
131. Разгонов, В. Л. Военно-профессиональное воспитание курсантов и формирование у них оборонного сознания: монография / В. Л. Разгонов. - Новосибирск: НВВКУ, 2015. – 166 с.
132. Разгонов, В. Л. Ценностные ориентиры профессионального воспитания курсантов в учебно-воспитательном процессе военного вуза: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08 / Разгонов Виталий Леонидович. – Барнаул, 2016. – 212 с.
133. Ревков, И. В. Технология адаптации курсантов к профессионально-служебной деятельности в военном вузе: автореф. ...дис. канд. пед. наук: 13.00.08 / Ревков Игорь Владимирович. – Орел, 2016 – 23 с.
134. Родионов, К. В., Степанова, Т. В. Формирование профессиональных компетенций у курсантов вуза ФСИН РФ / К. В. Родионов, Т. В. Степанова // Знание. – 2016. - № 10-1(39). – С. 103-107.
135. Романов, А. М., Горovenko, В. О. Формирование военно-профессиональных компетенций у курсантов военного вуза / А. М. Романов, В. О. Горovenko // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. – 2016. - № 10-1. – С. 123-126.
136. Ромашин, В. Н. Педагогическая система развития профессионально важных качеств офицера у курсантов старших курсов военного вуза: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08 / Ромашин Владимир Николаевич. – Омск, 2010. – 24 с.
137. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2007. – 720 с.
138. Рыбин, Д. Н. Использование идей А. С. Макаренко как основы формирования профессионально-нравственных установок курсантов БЮИ МВД России (на примере опыта кафедры психологии и педагогики в ОВД) / Д. Рыбин // Акту-

- альные проблемы борьбы с преступлениями и иными правонарушениями. – 2016. - № 14-2. – С. 165-166.
139. Рыжих, Д. П. Подготовка курсантов военно-учебных заведений на боевом опыте в особых условиях: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08 / Рыжих Дмитрий Павлович. – Йошкар-Ола, 2006. – 18 с.
140. Савин, Ю. В. Социальное воспитание военнослужащих в условиях военной реформы: дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.02 / Савин Юрий Викторович. – М., 2003. – 396 с.
141. Саврасова, А. Н. Формирование опыта профессиональной деятельности будущих учителей в процессе педагогической практики: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08 / Саврасова Анна Николаевна. - СПб., 2006. – 168 с.
142. Самойленко, Т. Г., Петрова, С. Г. Формирование педагогического опыта в процессе практического обучения как условие успешной профессиональной деятельности будущего педагога / Т. Г. Самойленко, С. Г. Петрова / Современные подходы к организации образовательного процесса в условиях стандартизации образования: сб. науч. статей и материалов IV Междунар. научно-практ. конф. В 2-х ч. Ч. 1. Редколлегия: С. А. Герасимов [и др.]. – М., Архангельск: КИРА, 2017. - С. 89-95.
143. Сергеев, Н. К., Сериков, В. В. Теория и практика целостного педагогического процесса: три десятилетия исканий. (К 85-летию со дня рождения В. С. Ильина) / Н. К. Сергеев, В. В. Сериков // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2007. - № 1. - С. 9-18.
144. Середенко, С. В. Формирование готовности к военно-профессиональной деятельности выпускников высшего военного учебного заведения связи: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08 / Середенко Сергей Васильевич. – М., 1997. – 17 с.
145. Серёдкин, Н. А. Готовность курсантов военного вуза к решению тактических задач / Н. А. Серёдкин // Современные исследования социальных проблем. – 2017. - Т. 8. - № 4. – С. 113-125.
146. Симонов, П. В. Потребностно-информационная теория эмоций / П. В. Симонов // Вопросы психологии. – 1982. – № 6. - С. 44–56.

147. Синельников, П. С. Военно-теоретическое наследие А. В. Суворова: дис. ...д-ра ист. наук / Синельников Павел Степанович. – М., 1969. – 142 с
148. Слостенин, В. А. и др. Педагогика / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – М.: Академия, 2011. – 608 с.
149. Слепухина, Н. С. Развитие познавательной деятельности курсантов военных вузов на основе проблемно-деятельностного подхода к обучению: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08 / Слепухина Наталья Сергеевна. – М., 2015. – 24 с.
150. Смирнов, В. С. Педагогические условия формирования опыта конструктивного взаимодействия у курсантов военного вуза в трудных ситуациях жизнедеятельности: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02 / Смирнов Владислав Сергеевич. – Кострома, 2006. – 25 с.
151. Смирнов, Н. П., Разгонов, В. Л. Роль симуляционного обучения в формировании профессиональных компетенций у курсантов военного вуза [Электронный ресурс] / Н. П. Смирнов, В. Л. Разгонов // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 4. – С. 191. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=25047> (дата обращения: 15.12.2018).
152. Соболев, Н. В. Плотникова, Е. Г. Индивидуальность – основа успешной профессиональной деятельности / Н. В. Соболев, Е. Г. Плотникова // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 2. – С. 289-301.
153. Современная психология труда: глоссарий [Электронный ресурс] / Национальная психологическая библиотека. – Режим доступа: vocabulary.ru/.
154. Современная энциклопедия [Электронный ресурс] // Академик. – Режим доступа: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc1p/5854> (дата обращения: 20.12.2016).
155. Солонский, В. Ю. Психологические характеристики курсантов военного вуза как субъектов учебной деятельности и их развитие средствами физической культуры: автореф. дис. ...канд. психол. наук: 19.00.07 / Солонский Виталий Юрьевич. – СПб., 2012. – 21 с.
156. Степаненков, Д. В. Технология проблемного обучения как средство формирования продуктивного мышления будущих военных специалистов: автореф.

- дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08 / Степаненков Дмитрий Валерьевич. – Орел, 2016. – 23 с.
157. Стрелков, Ю. П. Инженерная и профессиональная психология / Ю. К. Стрелков. – М.: Академия, 2005. – 360 с.
158. Суворов, А. В. Наука побеждать / А. В. Суворов. – М.: Эксмо, 2011. – 480 с.
159. Сымов, В. П. Состояние процесса формирования профессиональных компетенций у будущих командиров к управлению личным составом подразделений (на примере опыта работы РВВДКУ) / В. П. Сымов / Современная система образования: опыт прошлого – взгляд в будущее. Актуальные вопросы пенитенциарной и вузовской педагогики: сб. статей аспирантов, адъюнктов, соискателей и преподавателей / под ред. О. В. Кирилловой. – Чебоксары: Чувашский гос. ун-т им. И. Н. Ульянова, 2018. – С. 133-142.
160. Тактика в боевых примерах: Полк / под общ. ред. А. И. Радзиевского. – М.: Воениздат, 1974. – 256 с.
161. Титовец, Т. Е. Содержание профессионального образования: инвариантное и вариативное во времени и пространстве / Т. Е. Титовец // Сибирский педагогический журнал. – 2008. - № 7. – С. 101-108.
162. Толочек, В. А. Современная психология труда / В. А. Толочек. - СПб.: Питер, 2005. - 479 с.
163. Томилин, А. Н. Военно-педагогическая теория и практика формирования и развития профессиональной направленности офицера-воспитателя: на материале частей и кораблей ВМФ: дис. ...д-ра пед. наук: 20.02.02 / Томилин Александр Николаевич. – Новороссийск, 2011. – 522 с.
164. Томилин, А. Н., Туктаров, Р. Р., Чернышев, В. Ф. О повышении роли практических занятий в формировании профессиональных навыков и умений у будущих командиров спасательных средств / А. Н. Томилин, Р. Р. Туктаров, В. Ф. Чернышев // Конструктивные педагогические заметки. – 2017. - № 5-2 (7). – С. 68-78.

165. Улыбин, С. В. Динамика развития военно-профессиональной мотивации у курсантов военных институтов: дис. ...канд. психол. наук: 19.00.13 / Улыбин Сергей Владиславович. – М., 2010. – 240 с.
166. Ушаков, Д. Н. Большой толковый словарь современного русского языка / Д. Н. Ушаков. – М.: Альта-Принт, 2008. – 1239 с.
167. Федоров, А. Э. Управление военным вузом в современных условиях: проблемы и тенденции / А. Э. Федоров // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2012. - № 4 (51). – С. 14-16.
168. Фетискин, Н. Н. и др. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. Н. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – М.: Изд-во Ин-та психотерапии, 2002. – 339 с.
169. Филатов, А. Ю. Организационно-педагогические условия воспитательной работы в военном учебном заведении на современном этапе развития Вооруженных сил РФ: монография / А. Ю. Филатов. – Рязань: РВВДКУ, 2012.–255 с.
170. Хакунова, Ф. П. Система дидактических условий и методов эффективной реализации на практике закономерностей учебного процесса: автореф. дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.01 / Хакунова Фатимет Пшимафовна. - Майкоп, 2003. – 37 с.
171. Холодная, М. А. Психология интеллекта: Парадоксы исследования / М. А. Холодная. – СПб.: Питер, 2002. – 272 с.
172. Хрусталева, Е. Ю. Финансово-экономические и правовые аспекты российской военной реформы / Е. Ю. Хрусталева, В. И. Цымбал. – М.: ЦЭМИ РАН, 2003. – 152 с.
173. Цымбал, С. Н. Формирование рефлексивного опыта будущего учителя математики как фактор профессиональной компетентности: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08/ Цымбал Светлана Николаевна.–Томск, 2007.–22 с.
174. Чейда, И. И. Акмеологические проблемы профессионального развития личности курсанта: На опыте ИПТУ МВД России: автореф. дис. ...канд. психол. наук: 19.00.13 / Чейда Ирина Ивановна. – Шуя, 2001. – 21 с.
175. Черняева, Т. Н. Формирование профессионального опыта студентов в условиях реформирования высшего образования / Т. Н. Черняева // Известия Сара-

- товского университета. - 2009. – Т. 2. – Сер. Психология. Педагогика. - № 3-4 (7-8). - С. 87-94.
176. Чудновский, В. Э. Становление личности и проблема смысла жизни / В. Э. Чудновский. – М.: МОДЭК, МПСИ, 2006. – 768 с.
177. Шабанов, Г. А. Анализ эффективности методов активного обучения в реализации компетентностного подхода / Г. А. Шабанов // Вестник Российского нового университета. Серия: Человек в современном мире. – 2017. - № 2. – С. 40-47.
178. Шалупенко, В. В. Военно-профессиональная готовность выпускников высших военно-учебных заведений МО РФ: сущность, состояние, пути формирования: автореф. дис. ...канд. социол. наук: 22.00.08 / Шалупенко Вячеслав Владимирович. – М., 2005. – 24 с.
179. Шепелев, А. Б. Формирование компетенций у обучающихся при прохождении «Практики по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности (первая производственная практика)» / А. Б. Шепелев / Практико-ориентированное обучение: опыт и современные тенденции: сб. статей по материалам учебно-метод. конф. – Краснодар: Кубанский гос. аграр. ун-т им. И. Т. Трубилина, 2017 – С. 171-172.
180. Шингаров, Г. Х. Эмоции и чувства как формы отражения действительности / Г. Х. Шингаров. – М.: Наука, 1971. – 224 с.
181. Шипилина, Л. А., Шипилина, В. В. Мотивационное управление в образовательных системах / Л. А. Шипилина, В. В. Шипилина – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2001. – 152 с.
182. Ширшов, Е. В., Буторина, Т. С. Теоретические основы системно-дидактического обеспечения образовательного процесса в условиях информатизации общества: монография / Е. В. Ширшов, Т. С. Буторина. – Архангельск: Арктический федеральный ун-т, 2011. – 434 с.
183. Шумакова, О. А. Профессиональный опыт личности: психологические аспекты формирования в образовательном процессе вуза / О. А. Шумакова // Современные научные исследования и инновации. - 2012. - № 11 [Электронный

- ресурс]. – Режим доступа: <http://web.snauka.ru/issues/2012/11/18540> (дата обращения: 18.11.2018).
184. Щекина, С. С. Теория и технология организации и проведения педагогического мониторинга / С. С. Щекина / Опыт, проблемы и перспективы построения педагогического процесса в контексте стандартизации образования: сб. науч. статей и материалов III Междунар. научно-практ. конф.: в 2-х ч. Ч. 2; под ред. С. А. Герасимова, Н. Н. Скоробогатовой, И. З. Сковородкиной, В. П. Аксеновой. – Архангельск: КИРА, 2016. – С. 102-109.
185. Ядровская, М. В. Модели и моделирование в педагогике: монография / М. В. Ядровская. – Ростов-на/Д.: Изд. центр ДГТУ, 2014. – 358 с.
186. Ikle, F. Every War Must End / F. Ikle. – NY: Columbia University Press, 2005. - 208 p.
187. Moten, M. Between War and Peace: How America Ends its Wars / Edited by Matthew Moten. – NY: Free Press, 2011. – 384 p.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Лист опроса для офицеров воинской части

Просим Вас ответить на предложенные вопросы. Ваши ответы необходимы для повышения эффективности образовательного процесса военного вуза в формировании профессионального опыта выпускников.

Ф.И.О. _____

В. звание _____

Должность _____

Год выпуска _____

1. Считаете ли Вы, что полностью обладаете профессиональным опытом, необходимым для выполнения обязанностей Вашей должности?
2. Считаете ли Вы, что обладали достаточным опытом уже по окончании военного вуза?
3. Какое время Вам понадобилось для того, чтобы приобрести необходимый опыт?
4. Определите группы профессиональных задач, для решения которых Вам не хватало опыта в течение периода адаптации.
5. Назовите основные способы получения профессионального опыта в Вашей деятельности.
6. Получали ли Вы неправильный, ошибочный опыт, который затем приходилось пересматривать?
7. Какого опыта Вы получали больше: негативного (как нельзя делать) или позитивного (как удобнее всего решить задачу)?
8. Опишите, как у Вас проявляется недостаток опыта в конкретной профессиональной ситуации.

Анкета

для курсантов старших курсов (диагностическое исследование)

Ф.И.О. _____

В. звание _____

Должность _____

Курс обучения _____

Просим Вас ответить на вопросы, включенные в таблицу.

| № п\п | Задания | Варианты ответа |
|----------|--|---|
| 1 | Как часто Вам приводят исторические примеры решения задач профессиональной деятельности, которым Вас обучают? | а) всегда; б) часто в) только на отдельных дисциплинах; г) только отдельные преподаватели; д) редко; е) никогда |
| 2 | Как Вы оцениваете необходимость освоения боевого (практического) опыта на занятиях по дисциплинам профессионального блока | а) обязателен; б) желателен; в) уже не актуален; г) мешает; д) другое |
| 3 | Что, по-вашему, в наибольшей степени формирует профессиональный опыт курсанта в решении конкретных задач должностного предназначения | а) педагогическое мастерство преподавателя; б) знания преподавателя; в) общий кругозор преподавателя; г) личный опыт преподавателя; д) другое |
| 4 | Хотели бы Вы больше обсуждать с опытными офицерами способы профессиональной деятельности? | а) считаю необходимым; б) очень хотел бы; в) хотел бы по определенным вопросам; г) не очень интересно; д) излишнее; е) не хотел бы |

Программа**инициативного педагогического эксперимента (выписка)**

Омский автобронетанковый инженерный институт (филиал Военной академии материально-технического обеспечения им. А.В. Хрулева)

Экз. № ___

СОГЛАСОВАНО

Начальник научно-исследовательского
и редакционно-издательского отдела

УТВЕРЖДАЮ

Заместитель начальника филиала
по учебной и научной работе

_____ 2012 г.

_____ 2012 г.

**РАБОЧАЯ ПРОГРАММА
НА ВЫПОЛНЕНИЕ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ**

Шифр темы «Практика»

Головное подразделение: кафедра № 6

Научный руководитель: полковник Дегтярь В.В.

(воинское звание, фамилия и инициалы)

Ответственный исполнитель: капитан Хомченко А.И.

(воинское звание, фамилия и инициалы)

Исполнители:

| № кафедры, ф-та, курса | Воинское звание | Фамилия и инициалы | Планируемые трудозатраты в чел. ч. | Подпись |
|------------------------|-----------------|--------------------|------------------------------------|---------|
| 6 каф | п-к | Дегтярь В. В. | 260 | |
| 6 каф | п-к | Поярков С.С. | 300 | |
| 6 каф | п-к | Мачехин Н.Ю. | 300 | |
| 6 каф | п-к | Данильченко Г.Н. | 180 | |
| 6 каф | п-к | Приступа В.В. | 180 | |
| 6 каф | п/п-к | Рожман М.Н. | 180 | |
| 6 каф | п/п-к | Бастраков С. И. | 180 | |
| 6 каф | п/п-к | Нагорных А. В. | 180 | |
| 6 каф | п/п-к | Покровский С.В. | 180 | |
| 6 каф | м-р | Хламцов Ф. Н. | 180 | |
| 6 каф | м-р | Шефер В.Э. | 180 | |
| 6 каф | м-р | Брыт А.В. | 180 | |
| 22 курс II ф-т | Курсант | Лагута Е.А. | 20 | |
| 25 курс II ф-т | с-т | Химченко М.С. | 20 | |

Наименование темы: *Апробация модели практической подготовки кур-сантов (шифр «Практика»)*

Начало – 1 октября 2012 г.

Конец – 5 июля 2017 г.

Категория распределения

1. ТТЗ, ЧТЗ, план выполнения темы

| Документ | Утвержден | | Находится | | |
|----------|-----------|-------|-------------|------|------|
| | кем | когда | № документа | дело | лист |
| | | | | | |

2. ЧТЗ

| Выдано | | Находится | | |
|--------|-------|-------------|------|------|
| кому | когда | № документа | дело | лист |
| | | | | |

3. Договоры

| Заказчик | № договора | Срок действия | Сумма тыс. руб. | Находится | | |
|----------|------------|---------------|-----------------|-------------|------|------|
| | | | | № документа | дело | лист |
| | | | | | | |

4. Основные контролируемые этапы ТТЗ, ЧТЗ, плана выполнения темы

| № п/п | Наименование этапов | Шифр этапа | Срок выполнения | |
|-------|--|---------------|-----------------|----------|
| | | | начало | конец |
| 1. | Организационно-подготовительный | «Методика» | 1.10.12 | 11.12.12 |
| 2. | Этап формирования первичного профессионального опыта | «Рядовой» | 12.12.12 | 30.06.14 |
| 3. | Этап формирования профессионального опыта в объеме должностного предназначения | «Командир» | 1.08.14 | 30.06.15 |
| 4. | Этап формирования боевого опыта | «Эксперимент» | 1.09.15 | 1.07.16 |
| 5. | Этап рефлексии и самостоятельного развития | «Стажировка» | 1.09.16 | 30.04.17 |
| 6. | Оформление отчета | «Отчет» | 5.05.17 | 05.07.17 |

5. План работы на 2012 г.

| № п/п | Наименование этапов работы и их краткое содержание | Срок выполнения | | Предполагаемый объем работы в чел./час | Исполнители | Шифр контролируемого этапа | Заключение проверяющего работу |
|-----------|---|-----------------|-----------------|--|----------------------|----------------------------|--------------------------------|
| | | начало | конец | | | | |
| 1. | Организационно-подготовительный | 1.10.12 | 11.12.12 | 210 | Хомченко А.И. | «Методика» | |
| 1.1 | Анализ литературы по теоретическим вопросам исследуемой проблемы | | | 10 | Хомченко А.И. | «Методика» | |
| 1.2 | Описание типовых профессиональных задач должностного предназначения выпускников ОАБИИ | | | 50 | Шефер В.Э. | «Методика» | |
| 1.3 | Разработка моделей профессиональных ситуаций | | | 30 | Дегтярь В.В. | «Методика» | |
| 1.4 | Изменение учебно-методических комплексов дисциплин | | | 30 | Поярков С.С. | «Методика» | |
| 1.5 | Изменения в содержание профессионально-должностной подготовки офицеров | | | 30 | Приступа В.В. | «Методика» | |
| 1.6 | Подготовка экспериментальной группы | | | 30 | Хомченко А.И. | «Методика» | |
| 1.7 | Подготовка командиров и преподавателей – участников эксперимента | | | 30 | Хомченко А.И. | «Методика» | |
| 2. | Этап формирования первичного профессионального опыта | 12.12.12 | 30.12.13 | 320 | Хомченко А.И. | «Рядовой» | |
| 2.1 | Формирование опыта решения повторяющихся задач повседневной и учебной деятельности | | | 320 | Брыт А.В. | «Особенности» | |

План работы на 2013 г.

| № п/п | Наименование этапов работы и их краткое содержание | Срок выполнения | | Предполагаемый объем работы в чел./час | Исполнители | Шифр контролируемого этапа | Заключение проверяющего работу |
|-------|--|-----------------|----------|--|-----------------|----------------------------|--------------------------------|
| | | начало | конец | | | | |
| 2. | Этап формирования первичного профессионального опыта (продолжение) | 12.01.13 | 30.12.13 | 320 | Хомченко А.И. | «Рядовой» | |
| 2.2 | Отработка сценариев профессиональных ситуаций в роли рядового | | | 80 | Шефер В.Э. | «Рядовой» | |
| 2.3 | Создание банка отрицательного опыта | | | 60 | Хламцов Ф.Н. | «Рядовой» | |
| 2.4 | Ознакомление с историческим опытом Вооруженных Сил РФ, организация обмена профессиональным опытом в системе воспитательной работы | | | 60 | Покровский С.В. | «Рядовой» | |
| 2.5 | Обучение курсантов экспериментальной группы на элективном курсе «Профессиональный опыт военного специалиста и его развитие в процессе обучения в военном вузе» | | | 120 | Хомченко А.И. | | |

План работы на 2014 г.

| № п/п | Наименование этапов работы и их краткое содержание | Срок выполнения | | Предполагаемый объем работы в чел./час | Исполнители | Шифр контролируемого этапа | Заключение проверяющего работу |
|-----------|---|-----------------|-----------------|--|----------------------|----------------------------|--------------------------------|
| | | начало | конец | | | | |
| 2. | Этап формирования первичного профессионального опыта | 12.01.14 | 30.06.14 | 320 | Хомченко А.И. | «Рядовой» | |
| 2.6 | Отработка сценариев профессиональных ситуаций в роли сержанта | | | 40 | Нагорных А.В. | «Рядовой» | |
| 2.7 | Отработка сценариев боевых ситуаций | | | 40 | Приступа В.В. | «Рядовой» | |
| 2.8 | Ознакомление с историческим опытом Вооруженных Сил РФ, организация обмена профессиональным опытом в системе воспитательной работы | | | 50 | Данильченко Г.Н. | «Рядовой» | |
| 2.9 | Тренировки в выполнении поручений по управлению группой военнослужащих | | | 120 | Хомченко А.И. | «Рядовой» | |
| 2.10 | Оценка процессов формирования профессионального опыта курсантов ЭГ | | | 70 | Хомченко А.И. | «Рядовой» | |
| 3. | Этап формирования профессионального опыта в объеме должностного предназначения | 1.08.14 | 30.12.14 | 320 | Хомченко А.И. | «Командир» | |
| 3.1 | Тренировки в решении нестандартных профессиональных задач | | | 40 | Брыт А.В. | «Командир» | |
| 3.2. | Изучение квалификационных требований к специалисту | | | 40 | Шефер В.Э. | «Командир» | |
| 3.3. | Изучение массива типовых профессиональных задач, требующих опыта | | | 50 | Мачехин Н.Ю. | «Командир» | |

| № п/п | Наименование этапов работы и их краткое содержание | Срок выполнения | | Предполагаемый объем работы в чел./час | Исполнители | Шифр контролируемого этапа | Заключение проверяющего работу |
|-------|--|-----------------|-------|--|------------------|----------------------------|--------------------------------|
| | | начало | конец | | | | |
| 3.4 | Действия в моделируемых профессиональных ситуациях | | | 120 | Данильченко Г.Н. | «Командир» | |
| 3.5 | Действия в моделируемых боевых ситуациях | | | 70 | Приступа В.В. | «Командир» | |

План работы на 2015 г.

| № п/п | Наименование этапов работы и их краткое содержание | Срок выполнения | | Предполагаемый объем работы в чел./час | Исполнители | Шифр контролируемого этапа | Заключение проверяющего работу |
|-------|---|-----------------|-----------------|--|----------------------|----------------------------|--------------------------------|
| | | начало | конец | | | | |
| 3. | Этап формирования профессионального опыта в объеме должностного предназначения (продолжение) | | | | | | |
| | | 12.01.15 | 30.06.15 | 320 | Хомченко А.И. | «Командир» | |
| 3.6 | Тренировки в решении нестандартных профессиональных задач | | | 40 | Хомченко А.И. | «Командир» | |
| 3.2 | Тренировки в действиях в комплексных боевых ситуациях | | | 40 | Хламцов Ф.Н. | «Командир» | |
| 3.3 | Рефлексия профессионального развития | | | 50 | Хомченко А.И. | «Командир» | |
| 4. | Этап формирования боевого опыта | 01.08.15 | 30.12.15 | 120 | Хомченко А.И. | «Эксперимент» | |
| 4.1 | Тренировки в действиях в комплексных боевых ситуациях | | | 70 | Хламцов Ф.Н. | «Эксперимент» | |
| 4.2 | Рефлексия профессионального развития | | | 50 | Хомченко А.И. | «Эксперимент» | |

План работы на 2016 г.

| № п/п | Наименование этапов работы и их краткое содержание | Срок выполнения | | Предполагаемый объем работы в чел./час | Исполнители | Шифр контролируемого этапа | Заключение проверяющего работу |
|-------|---|-----------------|-----------------|--|---------------------|----------------------------|--------------------------------|
| | | начало | конец | | | | |
| 5. | Этап рефлексии и самостоятельного развития | 1.09.16 | 30.12.16 | 120 | Дегтярь В.В. | «Стажировка» | |
| 5,1 | Тренировки в действиях в комплексных боевых ситуациях | | | 70 | Приступа В.В. | «Стажировка» | |
| 5,2 | Рефлексия профессионального развития | | | 50 | Данильченко Г.Н. | «Стажировка» | |

План работы на 2017 г.

| № п/п | Наименование этапов работы и их краткое содержание | Срок выполнения | | Предполагаемый объем работы в чел./час | Исполнители | Шифр контролируемого этапа | Заключение проверяющего работу |
|-------|--|-----------------|-----------------|--|----------------------|----------------------------|--------------------------------|
| | | начало | конец | | | | |
| 5. | Этап рефлексии и самостоятельного развития | 12.01.17 | 30.04.17 | 120 | Хомченко А.И. | «Стажировка» | |
| 5.3 | Организация войсковых практик и стажировок | | | 50 | Дегтярь В.В. | «Стажировка» | |
| 5.4 | Рефлексия профессионального развития | | | 50 | Хомченко А.И. | «Стажировка» | |
| 6 | Оформление отчета | 5.05.17 | 05.07.17 | 20 | Хомченко А.И. | «Отчет» | |

**Тематический план
элективного курса (выпуска)**

«Профессиональный опыт военного специалиста и его развитие в процессе обучения в военном вузе»

I. РАСПРЕДЕЛЕНИЕ УЧЕБНОГО ВРЕМЕНИ ПО СЕМЕСТРАМ

И ВИДАМ УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЙ

| Семестры | Всего часов учебных занятий | Всего часов учебных занятий по расписанию | Из них по видам учебных занятий | | | | | | | | | | | | Время, отводимое на самостоятельную работу | Отчетность за семестр |
|--------------|-----------------------------|---|---------------------------------|-----------|---------------------|----------------------|----------------------|-------------------|------------------------------|--|-----------------------------------|--------------------|---|------------------|--|-----------------------|
| | | | Лекции | Семинары | Лабораторные работы | Практические занятия | Групповые упражнения | Групповые занятия | Тактические занятия и учения | КШУ, военные (военно-специальные) игры | Курсовые работы (проекты, задачи) | Контрольные работы | Самостоятельная работа под руководством преподавателя | Экзамены, зачеты | | |
| 2 | 72 | 36 | 16 | 10 | - | 2 | - | - | - | - | - | - | 4 | 4 | 36 | - |
| Итого | 72 | 36 | 16 | 10 | - | 2 | - | - | - | - | - | - | 4 | 4 | 36 | - |

1. ПЛАН ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ ПО ВИДАМ УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЙ

| № п/п | Виды учебных занятий | Кол-во часов | Темы и учебные вопросы занятий | Материальное обеспечение занятия | Задание на самостоят. работу | |
|-------|--------------------------|--------------|---|--|---|--------------|
| | | | | | литература | кол-во часов |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| | | 8 | Тема 1. Опыт в профессиональной деятельности офицера | | | 8 |
| 1 | Лекция № 1 | 2 | <i>Опыт как явление военно-профессиональной деятельности.</i> 1. Роль и значение профессионального опыта в деятельности военного специалиста. 2. Военно-исторический опыт ВС РФ и его использование на практике. 3. Основные тенденции развития научного знания в области профессионального опыта. | 1. Мультимедийный комплекс. 2. Интерактивная доска. | 1. Асмолов А.Г. Психология личности. – М. МГУ, 1990. – 367 с. 2. Бородина Н.В. Психология и педагогика: учебник. - СПб., 2014. – 624 с. | |
| 2 | Практическое занятие № 1 | 2 | <i>Регулирующие функции профессионального опыта.</i> 1. Опыт как психологический феномен. 2. Групповой и личный опыт. 3. Опыт как профессиональная ценность. 4. Опыт как регулятор деятельности. 5. Условия эффективности профессионального опыта. | 1. Мультимедийный комплекс. 2. Интерактивная доска. | 1. Барабанщиков А.В. Основы военной психологии и педагогики: уч. пособие. - М.: Просвещение, 1988. – 271 с. 2. Асмолов А.Г. Психология личности. – М. МГУ, 1990.– 367 с. | |
| 3 | Практическое занятие № 2 | 2 | <i>Мотивирующие функции профессионального опыта.</i> 1. Виды профессионального опыта военного специалиста. 2. Условия эффективного развития личности военного специалиста. 3. Опыт как мотиватор профессионального и личностного развития. 4. Место опыта в обучении будущего офицера. 5. Дефицит профессионального опыта. | 1. Мультимедийный комплекс. 2. Интерактивная доска. | 1. Барабанщиков А.В. Основы военной психологии и педагогики: уч. пособие. - М.: Просвещение, 1988. – 271 с. 2. Асмолов А.Г. Психология личности. – М. МГУ, 1990.– 367 с. | |

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
|----|----------------------------|----|---|---|---|----|
| 4 | Самостоятельная работа № 1 | 2 | <p><i>Использование исторического опыта ВС РФ в профессиональной деятельности.</i></p> <p>Задание 1. Анализ исторической ситуации (использование технологической карты).</p> <p>Задание 2. Классификация профессиональных задач военного специалиста.</p> | <p>1. Мультимедийный комплекс.</p> <p>2. Интерактивная доска.</p> | Военная история: учебник. - М.: Воениздат, 2006.-469 с.: | |
| | | 10 | Тема 2. Сущность, структура и содержание профессионального опыта военного специалиста | | | 10 |
| 5 | Лекция № 2 | 2 | <p><i>Природа профессионального опыта.</i></p> <p>1. Психологические концепции профессионального опыта.</p> <p>2. Профессиональный опыт в концепции личностно-деятельностного подхода.</p> <p>3. Структура профессионального опыта.</p> | <p>1. Мультимедийный комплекс.</p> <p>2. Интерактивная доска.</p> | Нагаев И.Б. Основы военной психологии и педагогики. – Омск: ОАБИИ, 2015. –240 с. | |
| 6 | Лекция № 3 | 2 | <p><i>Структура профессионального опыта военного специалиста.</i></p> <p>1. Когнитивный компонент профессионального опыта и его формирование.</p> <p>2. Аффективный компонент профессионального опыта и его формирование.</p> <p>3. Смысловой компонент профессионального опыта и его формирование.</p> <p>4. Операциональный компонент профессионального опыта и его формирование.</p> | <p>1. Мультимедийный комплекс.</p> <p>2. Интерактивная доска.</p> | Нагаев И.Б. Основы военной психологии и педагогики. – Омск: ОАБИИ, 2015. –240 с. | |
| 7. | Лекция № 4 | 2 | <p><i>Содержание профессионального опыта.</i></p> <p>1. Целостные ситуации-сценарии профессионального опыта как его содержательные единицы.</p> <p>2. Положительный опыт.</p> <p>3. Отрицательный опыт.</p> | <p>1. Мультимедийный комплекс.</p> <p>2. Интерактивная доска.</p> | Формирование профессиональной подготовленности. - Минск: Высшая школа, 1994. – 176 с. | |

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
|----|----------------------------|-----------|--|--|--|-----------|
| 8 | Практическое занятие № 3 | 2 | <i>Виды профессионального опыта.</i> 1. Первичный профессиональный опыт. 2. Опыт в управлении личным составом. 3. Опыт в эксплуатации вооружения и военной техники. 4. Опыт в обучении и воспитании подчиненного личного состава. 5. Боевой опыт офицера. | 1. Мультимедийный комплекс. 2. Интерактивная доска. | Нагаев И.Б. Основы военной психологии и педагогики. – Омск: ОАБИИ, 2015. –240 с. | |
| 9 | Самостоятельная работа № 2 | 2 | <i>Работа с монографиями, посвященными проблеме профессионального опыта.</i> Задание 1. Описание профессионального опыта в монографии Е. А. Климova «Психология профессионала: Избранные психологические труды». Задание 2. Описание профессионального опыта в монографии А. К. Марковой «Психология профессионализма» | 1. Мультимедийный комплекс. 2. Интерактивная доска. | 1. Климов Е.А. Психология профессионала: Избр. психолог. труды. – М.: Изд. дом РАО, 2003. – 456 с. 2. Маркова А. К. Психология профессионализма. - М.: Междунар. гуманитар. фонд Знание, 1996. - 312 с. | |
| | | 10 | Тема 3. Профессиональные задачи военного инженера и их классификация | | | 10 |
| 10 | Лекция № 5 | 2 | <i>Профессиональные задачи командира ремонтного взвода</i> 1. Квалификационные требования к выпускнику ОАБИИ (командир взвода). 2. Обязанности командира ремонтного взвода. 3. Типовые профессиональные задачи по группам | 1. Мультимедийный комплекс. 2. Интерактивная доска. | Управление подразделениями в мирное и военное время. – Омск: ОАБИИ, 2013. – 326 с. | |
| 11 | Лекция № 6 | 2 | <i>Профессиональные задачи заместителя командира танковой (мотострелковой) роты по вооружению.</i> 1. Квалификационные требования к выпускнику ОАБИИ (заместитель командира роты по вооружению). 2. Обязанности заместителя командира роты по вооружению. 3. Типовые профессиональные задачи по группам | 1. Мультимедийный комплекс. 2. Интерактивная доска. | Общевоинский устав ВС РФ. – М.: Воениздат, 2007. – 354 с. | |

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
|----|--------------------------|---|--|--|--|---|
| 12 | Лекция № 7 | 2 | <i>Профессиональные задачи заместителя начальника бронетанковой службы.</i> 1. Квалификационные требования к выпускнику ОАБИИ (заместитель начальника бронетанковой службы). 2. Обязанности заместителя начальника бронетанковой службы. 3. Типовые профессиональные задачи по группам | 1. Мультимедийный комплекс. 2. Интерактивная доска. | 1. Общевоинский устав ВС РФ. – М.: Воениздат, 2007 – 354 с. 2. Управление подразделениями в мирное и военное время. – Омск: ОАБИИ, 2013. – 326 с. | |
| 13 | Практическое занятие № 4 | 2 | <i>Основные тенденции развития военно-инженерного дела.</i> 1. Профессия военного инженера: история и современность. 2. Преемственность профессионального опыта. 3. Военно-инженерное дело в войнах XXI в. 4. Военно-профессиональная деятельность военного инженера в условиях информатизации военного дела. 5. Исторический опыт военно-профессиональной деятельности в современных условиях. | 1. Мультимедийный комплекс. 2. Интерактивная доска. | Чермошенцев Д.В. Военная история: учебник. – Омск: ОАБИИ, 2015.–392 с. | |
| 14 | Практическое занятие №5 | 2 | <i>Подготовка и проведение мероприятия воспитательной работы по проблеме освоения исторического опыта Вооруженных Сил РФ.</i> | 1. Мультимедийный комплекс. 2. Интерактивная доска. | Чермошенцев Д.В. Военная история: учебник. – Омск: ОАБИИ, 2015. – 392 с. | |
| | | 4 | Тема 4. Формы и методы развития профессионального опыта в процессе обучения в военном вузе | | | 8 |
| 15 | Лекция № 8 | 2 | <i>Закономерности формирования профессионального опыта военного специалиста.</i> 1. Общие закономерности формирования профессионального опыта. 2. Принципы практико-, опытно-ориентированного обучения. 3. Организационно-педагогические условия формирования профессионального опыта курсантов военного вуза | 1. Мультимедийный комплекс. 2. Интерактивная доска. | Нагаев И.Б. Основы военной психологии и педагогики. – Омск: ОАБИИ, 2015. –240 с. | |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |

| | | | | | | |
|----|--------------------------|---|---|--|--|--|
| 16 | Практическое занятие № 6 | 2 | <p><i>Самостоятельное профессиональное развитие курсанта.</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Информационное образовательное пространство и его возможности в формировании профессионального опыта. 2. Самостоятельность и активность как условие формирования профессионального опыта. 3. Формы и методы самоконтроля профессионального опыта. 4. Формализация и сохранение профессионального опыта военного специалиста. 5. Рефлексия профессионального опыта в конкретных профессиональных ситуациях. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Мультимедийный комплекс. 2. Интерактивная доска. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Нагаев И.Б. Основы военной психологии и педагогики. – Омск: ОАБИИ, 2015. –240 с. 2. Сборник задач по психологии и педагогики (практикум). – Омск, ОАБИИ, 2013. – 49 с. | |
| | | 4 | Зачет | Интерактивная доска. | | |

