

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

На правах рукописи



МАНИН Андрей Анатольевич

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА СОЦИАЛИЗАЦИИ
ВОЕННОСЛУЖАЩИХ В ПРОЦЕССЕ ВОЕННОЙ СЛУЖБЫ
ПО ПРИЗЫВУ**

13.00.08 – теория и методика профессионального образования

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель: доктор
педагогических наук, профессор
Маврина Ирина Андреевна

Омск, 2021

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. Теоретические основы педагогической поддержки социализации военнослужащих Вооруженных Сил Российской Федерации по призыву.....	19
1.1. Особенности военной службы по призыву в процессе социализации личности как педагогическая проблема.....	19
1.2. Педагогические закономерности социализации как основание для моделирования педагогической поддержки военнослужащих в процессе военной службы по призыву.....	42
1.3. Модель педагогической поддержки процессов социализации военнослужащих по призыву в системе работы с личным составом воинской части.....	73
Выводы по главе 1.....	100
ГЛАВА 2. Опытнo-экспериментальная проверка педагогической поддержки социализации военнослужащих в системе работы с личным составом воинской части.....	104
2.1. Диагностическое исследование сложившейся практики педагогической поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы.....	104
2.2. Реализация модели педагогической поддержки процессов социализации военнослужащих по призыву в системе работы с личным составом.....	128
2.3. Социализация военнослужащих срочной службы в условиях эксперимента.....	154
Выводы по главе 2.....	187
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	191
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	200
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	227

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Текущий этап военной реформы в Российской Федерации в числе прочих тенденций характеризуется восстановлением традиционных роли и функций Вооруженных Сил как института социализации молодежи, утраченных после распада СССР и попыток прямого копирования западных моделей военной организации, комплектования армии и флота, работы с личным составом. Доверие и положительное отношение общества к Вооруженным Силам, которое сегодня выступает в качестве одного из ведущих факторов эффективного военного строительства, связано не только с их боеготовностью и оснащенностью, но и со способностью поддерживать процессы социализации молодых людей в момент перехода от юношества к зрелости. С военной службой по призыву по-прежнему связаны ожидания общества в том, что она должна выступать «школой жизни» и «школой мужества» молодых людей, устранять недостатки и отклонения допризывной социализации, обеспечивать личностное развитие военнослужащих, отвечающее потребностям государства, общества и самой личности.

Современные условия социализации молодых людей чаще всего характеризуются как кризисные, с едва намечающимися путями улучшения. На стихийную социализацию молодых людей оказывают существенное влияние сложные социально-экономические условия, негативные социальные черты предыдущих поколений, социокультурные проблемы российского общества, которое находится в самом начале своего становления. В стихийную социализацию молодежи активно вмешиваются контрагенты, ее ведущими каналами становятся СМИ и Интернет, которые в условиях глобализации, психологической и информационной войны могут иметь любой полюс воздействия. Организованная, целенаправленная социализация затруднена ослаблением ведущих традиционных институтов социализации: семьи, школы и пр. Государственная молодежная политика Российской Федерации, которая направлена на социальную поддержку молодежи, несомненно учитывает эти

условия. Ее практическая реализация уже сейчас основывается на использовании социализирующих возможностей военной службы по призыву, связанных с ней систем подготовки граждан к военной службе и военно-патриотического воспитания. Реализация потенциальных педагогических возможностей Вооруженных Сил в социализации молодых людей отвечает потребностям и смыслам государственной молодежной политики, восстанавливает баланс между стихийной и организованной социализацией и, таким образом, может расцениваться как задача, имеющая государственное значение. Отметим и обратную связь – без решения масштабных воспитательных задач в контексте всей жизни, без личной заинтересованности военнослужащего в педагогических результатах воспитания невозможно эффективное формирование профессионально важных качеств военнослужащего. Поддержка социализации военнослужащих, их общее воспитание, на фоне которого осуществляется воинское воспитание, таким образом, становится задачей поддержания высокой боеспособности Вооруженных Сил Российской Федерации.

Социализация молодых людей представляет собой непрерывный процесс развития личности, освоения социальных норм, системы социальных ролей, формирования социальных связей и отношений, который происходит в конкретных социальных условиях и в процессе социальной деятельности человека. От организации военного микросоциума, деятельности военнослужащих, их воспитания и обучения, т. е. в целом военной службы, зависит характер и результаты социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву. В зависимости от внимания к вопросам социализации военная служба по призыву либо «вырывает» молодого человека из непрерывного процесса социализации, либо становится важнейшим ее этапом, на котором Вооруженные Силы и государство становятся ведущими агентами социализации. Потенциальные социализирующие возможности военной службы по призыву базируются на способности моделировать благоприятную социальную ситуацию развития в условиях частичной изоляции, организовывать социально значимую деятельность военнослужащих, снижать негативные

воздействия других агентов социализации, организовывать социальное обучение и воспитание, индивидуальную воспитательную работу. Военная служба по призыву, при наличии собственной активности военнослужащего, предоставляет в его распоряжение возможности самообразования и саморазвития в интересах социализации. Однако эти потенциальные возможности действуют только в том случае, если в организации военной службы и особенно в воспитании военнослужащих учтены и реализованы педагогические закономерности социализации.

Социализация военнослужащих основывается на их личной активности и самостоятельности, однако самостоятельность и субъектность социализации требует целенаправленного развития личности военнослужащего, создания ему необходимых педагогических условий, оказания помощи в преодолении барьеров социализации. Практика показывает, что в ряде случаев, связанных с негативным допризывным социальным опытом, военнослужащий нуждается в ресоциализации, основой которой является перевоспитание и исправление социальных деформаций. Наряду с развитием социальной среды воинской части, воинских коллективов, организацией социально значимой деятельности военнослужащих процессы социализации военнослужащих срочной службы требуют специальной педагогической поддержки. Актуальной научной задачей является разработка инструментов педагогической поддержки, отвечающих современным условиям военной службы по призыву.

Степень разработанности проблемы.

Анализ научной литературы по проблеме социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву показывает, что в настоящее время сложились определенные теоретические и практические предпосылки ее разрешения. Проблема социализации приобрела междисциплинарный характер. Собственные концепции социализации человека сложились в рамках социально-философского, социально-психологического и социально-педагогического подходов, образуя полноценное знание о природе, содержании и механизмах социализации человека, о педагогическом управлении этим процессом. В работах

В.Г. Бочаровой, М.А. Галагузовой, И.Ф. Исаева, А.В. Мудрика, Л.В. Мардахаева, В.А. Слостенина, Е.Н. Шиянова, В.С. Торохтия и др. раскрыты принципы социально-педагогического подхода, отвечающего глубинным смыслам и механизмам социализации человека в различных социальных условиях.

Исследования С.Н. Вагина, А.Г. Левинсона, Н.А. Погодина, А.В. Рыбакова, В.И. Слонимского, А.И. Смирнова, П.А. Федорова, А.А. Шевелева и др. дают возможность определить актуальные задачи Вооруженных Сил Российской Федерации как института социализации молодежи, согласовать развитие военно-педагогических систем с актуальными потребностями общества, государства и самой личности в социализации. Труды И.А. Алехина, А.В. Барабанщикова, И.Г. Безуглова, В.И. Вдовюка, В.Н. Герасимова, П.Н. Гордова, О.Ю. Ефремова, Н.С. Кравчуна, Н.И. Резника, Н.Ф. Феденко и др. обеспечивают теоретическую основу развития системы работы с личным составом воинской части с учетом роли и функций Вооруженных Сил как института социализации военнослужащих. Раскрытые ими закономерности военно-педагогического процесса формируют представление о процессах социализации военнослужащих в условиях целенаправленного педагогического воздействия, в специфическом военном микросоциуме, в социально значимой деятельности.

В фундаментальных исследованиях Е.А. Александровой, Т.В. Анохиной, Б.В. Бедерхановой, О.С. Газмана, О.В. Гукаленко, Н.В. Касицыной, Ф.И. Кевля, Н.Б. Крыловой, О.А. Мацкайловой, Н.Н. Михайловой, С.Д. Полякова, Е.С. Салахутдиновой, Н.А. Соколовой, С.М. Юсфина, И.С. Якиманской и др. раскрываются концептуальные основы педагогической поддержки как особого вида педагогической деятельности, оптимальной для обеспечения социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву. Теория и практика педагогической поддержки согласована с положениями социально-педагогического подхода к организации работы с личным составом Вооруженных Сил Российской Федерации.

В сложившейся практике поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву, напротив, проявляются *противоречия*:

- между ролью и функциями Вооруженных Сил Российской Федерации как института социализации молодых людей и педагогическим обеспечением социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву;

- между необходимостью реализации широких педагогических возможностей системы работы с личным составом воинской части и недостаточной подготовленностью военных специалистов в вопросах поддержки процессов социализации военнослужащих.

Преодоление указанных противоречий требует решения **научной задачи исследования**, которая заключается в поиске решения, с помощью которого в Вооруженных Силах Российской Федерации может осуществляться результативная педагогическая поддержка социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву.

Основной **идеей исследования** является мысль о том, что для обеспечения социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву в систему работы с личным составом воинской части целесообразно разработать и реализовать модель педагогической поддержки социализации военнослужащих.

Объект исследования: социализация военнослужащих в процессе военной службы по призыву.

Предмет исследования: педагогическая поддержка социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву.

Цель исследования состоит в теоретическом обосновании, моделировании и экспериментальной проверке педагогической поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву.

Гипотеза исследования представляет собой ряд взаимосвязанных, последовательно сформулированных предположений.

Если обосновать военную службу по призыву как очередной этап непрерывного процесса социализации военнослужащих, точно определить содержание социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву, ее виды, планируемый успешный результат социализации и критерии

его оценки, то станет возможным моделирование педагогической поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву.

Задачи исследования:

1) проанализировать состояние проблемы исследования в современных научных трудах;

2) осуществить диагностику существующей практики педагогической поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву;

3) разработать и апробировать модель педагогической поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву на основе;

4) выявить критерии и определить результативность внедрения модели педагогической поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву.

Методологической основой исследования являлись:

- общенаучный системный подход (М.С. Каган, И.В. Блауберг, Э.М. Мирский, В.Н. Садовский, В.Н. Сагатовский, Э.Г. Юдин, Г.П. Щедровицкий, и др.), с позиций которого – педагогическая поддержка социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву является сложной и многоуровневой организационной, социальной системой;

- социально-педагогический подход (В.Г. Бочарова, М.А. Галагузова, И.Ф. Исаев, А.В. Мудрик, Л.В. Мардахаев, В.А. Сластенин, Е.Н. Шиянов, В.С. Торохтий и др.), раскрывающий социализацию как процесс, условие, проявление и результат социального формирования личности, где она, с одной стороны, осваивает социальный опыт и ценности, нормы, установки и образцы поведения, а с другой – меняет систему социальных связей и отношений.

Теоретическую основу исследования составили:

- концептуальные основы педагогической поддержки, как особого вида педагогической деятельности (Е.А. Александрова, Т.В. Бедерханова, О.С. Газман, и др.);

- теории педагогических систем и процессов (Т.А. Ильина, Т.В. Конаржевский, А.Т. Куракин и др.);
- теории педагогического моделирования (А.Н. Дахин, Е.А. Лодатко, В.М. Монахов, А.А. Остапенко, В.А. Ясвин и др.);
- социально-психологические теории социализации, раскрывающие закономерности развития личности в процессе социализации (Т.П. Авдулова, Г.М. Андреева, И.С. Кон, Т.Д. Марцинковская, Б.Д. Парыгин, Р.М. Шамионов и др.);
- теоретические положения и концепции, определяющие возрастную периодизацию развития личности (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.В. Петровский и др.);
- теории социализации молодежи, воинской социализации военнослужащих (А.Д. Лопуха, Т.Л. Лопуха, В.Л. Разгонов, Е.В. Туркин, В.А. Чебатарев и др.);
- теоретические положения исследований процессов социализации военнослужащих (Д.Л. Агранат, С.Н. Дигин, С.Г. Зырянов и др.).

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

- а) теоретические: анализ современных концепций и теорий, изучение нормативных документов, классификация и систематизация, прогнозирование, моделирование, синтез основных обобщений и выводов;
- б) эмпирические: сравнительного эксперимента, логического и контент-анализа, экспертной оценки, рефлексии и самооценки, опроса, анкетирования и бесед, дискуссионные методы, методы преобразования педагогической действительности;
- в) статистические: статистической обработки результатов (проверка статистической значимости, корреляционный анализ, расчет средних выборочных величин (IBM SPSS Statistics 23.0)).

Экспериментальной базой исследования выступали: воинские части №№ 21005 (г. Юрга, Кемеровская область), 22616 (п. Шилово, Новосибирская область); батальоны обеспечения учебного процесса Новосибирского военного института имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации и Новосибирского высшего военного командного

училища; Областной сборный пункт Военного комиссариата Новосибирской области; образовательные организации профессионального образования: Новосибирский автотранспортный колледж, Новосибирский промышленный колледж; образовательные организации общего образования: средняя общеобразовательная школа № 102 г. Новосибирска, средняя общеобразовательная школа № 190 г. Новосибирска, Гимназия № 3 г. Новосибирска; общественные организации: Областной совет ветеранов органов внутренних дел и внутренних войск МВД, Российское воинское братство (Новосибирское региональное отделение), Центр гражданско-патриотического воспитания им. А. Невского (г. Новосибирск), Региональная общественная организация «Институт социальных технологий», Региональная Общественная организация «Сибирский патриотический Союз Молодежи»; Управление молодежной политики Министерства региональной политики Новосибирской области. Всего в эксперименте на разных этапах принимали участие 698 человек, из которых 295 военнослужащих срочной службы.

Этапы исследования:

На первом – поисковом – этапе (2015–2016) проведено исследование сложившейся практики педагогической поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву; сформирован методологический аппарат исследования, определены направления и задачи научного поиска; выполнен анализ современных подходов к проблеме социализации военнослужащих, определены концептуальные основы педагогической поддержки этого процесса в условиях военной службы по призыву; установлены педагогические закономерности социализации в воспитании военнослужащих; выполнено моделирование педагогической поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву.

На втором – экспериментальном – этапе (2016–2018) модель педагогической поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву внедрена в систему работы с личным составом воинской части;

выполнен сравнительный эксперимент, в ходе которого уточнены и скорректированы все компоненты модели, проведено сравнительное исследование результатов социализации военнослужащих в сложившейся и экспериментальной практике.

На третьем этапе (2018) – контрольно-обобщающем – сделаны основные выводы и обобщения исследования, систематизирована доказательная база; подведены и опубликованы итоги исследования, определены его теоретические положения, выносимые на защиту; завершено методическое оформление модели педагогической поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву.

Научная новизна исследования заключается:

- в определении и описании военной службы по призыву как этапа социализации военнослужащих;

- в характеристике видов (направлений: политического, культурного, воинского, профессионального, возрастного, гражданского), возможных результатов (индивидуально значимых результатов и индивидуальной траектории социализации) и критериев оценки успешной социализации военнослужащих срочной службы (адекватность планируемых результатов собственным возможностям военнослужащего; полнота использования возможностей военной службы по призыву для личностного и социального развития; широта представлений о потенциальных возможностях социализации, на основе которых определены индивидуально значимые результаты социализации);

- в описании и систематизации педагогических закономерностей социализации в воспитании военнослужащих срочной службы, к которым относятся причинно-следственные связи между организацией воспитания и результатами социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву: педагогические принципы; педагогические законы; педагогические факты; педагогические идеи и традиции; механизмы психолого-педагогического взаимодействия с личностью;

- в разработке модели педагогической поддержки социализации военнослужащих срочной службы в системе работы с личным составом современной воинской части, включающей целевой, содержательный, организационно-методический, субъектный, обеспечивающий, результативный, диагностический и управленческий компоненты.

Теоретическая значимость исследования состоит:

- в расширении понятийного аппарата современной педагогической теории за счет ввода в обращение понятий «индивидуально значимые результаты социализации» и «индивидуальная траектория социализации»;

- в анализе, обобщении и систематизации закономерностей социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву;

- в проектировании результата социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву в трех направлениях:

через основные виды социализации, на которые в процессе военной службы по призыву может быть оказано существенное влияние;

через социально-культурные и социально-психологические задачи социализации, присущие конкретному возрасту – переходу от юношества к взрослой жизни;

через поиск совпадающих интересов личности, общества и государства в социализации молодых людей;

- в расширении функционала педагогической поддержки как особого вида педагогической деятельности за счет ее использования для решения задач личностного развития военнослужащих срочной службы;

- в разработке критериев оценки социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву.

Практическая значимость исследования заключается в следующем:

- разработана, экспериментально проверена и подготовлена к распространению в широкой практике модель педагогической поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву;

- разработаны дидактические материалы (тематический план общественно-государственной подготовки военнослужащих воинской части), методические рекомендации командирам и воспитателям;

- разработаны и внедрены в воспитательный процесс военнослужащих новые методы оценки успешности социализации военнослужащих по призыву.

Обоснованность и достоверность результатов выполненного исследования обеспечивается методологической базой выполненной работы, использованием комплекса взаимодополняющих методов, отвечающих объекту, предмету, целям и задачам исследования, научно обоснованным экспериментом. Результаты внедрения, применения основных результатов исследования и практических рекомендаций подтверждены документально.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись путем их обсуждения на протяжении всего исследования. Итоги теоретического обоснования проблемы, результаты экспериментального исследования были опубликованы в научно-периодических печатных изданиях России (5 публикаций), в том числе 7 статей в журналах рецензируемых ВАК МОиН РФ, обсуждались на научно-практических конференциях: XXIII Всероссийской научно-практической конференции «Актуальные проблемы развития человека в современном образовательном пространстве», (Омск – 2020); II Международной научно-практической конференции «Актуальные вопросы современной науки и практики», (Чистополь – 2020); II Международной научно-практической Интернет конференции «Воспитание и социализация в современной культурной среде», (Санкт-Петербург – 2020).

На защиту выносятся следующие положения:

1. Военная служба по призыву в контексте непрерывной социализации военнослужащего – есть один из этапов вторичной социализации, занимающий промежуточное положение между юностью и зрелостью, на котором ключевыми агентами выступают Государство и Армия, а социализация происходит в относительно изолированной моделируемой социальной ситуации развития. Атрибутивными признаками военной службы по призыву, как этапа

социализации выступают воинский труд, процессы обучения и воспитания военнослужащих, техническое и смысловое освоение роли защитника Отечества.

При определенных условиях обучение и воспитание военнослужащих в интересах их социализации; педагогическая поддержка социализации военная служба по призыву может оказывать влияние на процессы культурной, гражданской, политической, профессиональной, возрастной и воинской социализации военнослужащих.

2. Совокупность педагогических закономерностей социализации, проявляющихся в воспитании военнослужащих, включает в себя различные формы причинно-следственных связей между организацией воспитания и результатами социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву:

педагогические принципы; педагогические законы; педагогические факты, педагогические идеи и традиции; механизмы психолого-педагогического влияния на личность.

В педагогической поддержке социализации военнослужащих используются объективные принципы (природосообразности, индивидуального подхода, гуманизма) и субъективные принципы (личностной обусловленности, авторитетности и профессионализма) средовые (культуросообразности, социальной обусловленности, средовой обусловленности, педагогизации среды, единства жизни и воспитания, открытости воспитательной среды) и технологические (целенаправленности, систематичности, последовательности, комплексности, опоры на положительное в личности, сознательности и активности в воспитании) принципы социальной педагогики.

В педагогической практике установлены фактические закономерные связи между успешной социализацией и: гармонией социальной, профессиональной и личностной жизнедеятельности военнослужащих; прогрессивным развитием личности военнослужащего на протяжении всей военной службы; эффективностью педагогической поддержки социализации в целом, и социального развития личности, в частности; наполнением военного социум

социально значимыми ценностями; интенсивностью социально значимой деятельности военнослужащих, осознанием и принятием социального характера военной службы; удовлетворением социальных потребностей военнослужащих.

В педагогической поддержке социализации могут применяться две группы психолого-педагогических механизмов воздействия на личность военнослужащего:

- первая разделяет их по путям (каналам) социализации. В нее включены традиционный, институциональный, корпоративный и межличностный механизмы;

- вторая классифицирует механизмы по способам социально-психологического взаимодействия с личностью. Она включает механизмы интернализации, идентификации и рефлексии.

3. Педагогическая поддержка социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву – это вид педагогической деятельности командиров, начальников, специалистов в системе работы с личным составом воинской части, предполагающий совместную разработку индивидуальных перспектив социализации каждого военнослужащего и путей их достижения, оптимальное сочетание воспитательных воздействий и самовоспитания, помощь в преодолении барьеров и трудностей социализации, а также создание ситуации успеха.

В педагогической поддержке социализации применяются две группы психолого-педагогических механизмов воздействия на личность военнослужащего:

- по признаку направленности (пути, каналу) социализации. В нее включены традиционный, институциональный, корпоративный и межличностный механизмы;

- по способу социально-психологического взаимодействия. Данная группа включает механизмы интернализации, идентификации и рефлексии.

Модель педагогической поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву представляет собой ее упрощенное и формализованное описание, позволяющее целиком или частично использовать ее

как методическую основу практической педагогической деятельности, организовывать педагогическую поддержку в системе работы с личным составом воинской части, а также управлять этим процессом. В структуре педагогической поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву нами выделены целевой, содержательный, организационно-методический, субъектный, обеспечивающий, результативный, диагностический и управленческий компоненты.

Кроме, собственно, функций педагогической поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву, модель отражает три основных аспекта: структурный (психологический, педагогический, деятельностный и технологический); функциональный (организационно-диагностический; мотивационный; обучающий; сопровождающий, ориентировочный и диагностико-прогностический этапы) и компонентный (включающий целевой, содержательный, организационно-методический, процессуальный, субъектный, обеспечивающий, диагностический, результативный и управляющий компоненты).

4. Обоснование военной службы по призыву как очередного этапа непрерывного процесса социализации военнослужащих влечет за собой необходимость критериев оценки успешности результата социализации.

Критериями оценки успешной социализации военнослужащих срочной службы служат адекватность планируемых результатов собственным возможностям военнослужащего, полнота использования возможностей военной службы по призыву для личностного и социального развития; широта представлений о потенциальных возможностях социализации, на основе которых могут быть определены индивидуально значимые для военнослужащего результаты социализации.

Вместе с тем в ходе эксперимента выработаны критерии оценки качества индивидуально значимых результатов социализации:

- адекватность планируемых результатов собственным возможностям военнослужащего;

- полнота использования возможностей военной службы по призыву для личностного и социального развития;

- широта представлений о потенциальных возможностях социализации, на основе которых определены индивидуально значимые результаты социализации. В процессе эксперимента установлено, что, в зависимости от допризывного социального опыта и в условиях педагогической поддержки, индивидуально значимые планы социализации большей части военнослужащих сформированы за первый месяц военной службы по призыву. На основании этого срока в модели педагогической поддержки установлена продолжительность организационно-диагностического этапа в 1 месяц.

Потенциальные возможности социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву были соотнесены нами с направлениями социализации, которые проверялись с помощью следующих критериев:

- культурная (освоение культурных ценностей, традиций и норм, ценностное отношение к истории и культуре);
- гражданская (способность и готовность реализовывать права и выполнять основные обязанности гражданина);
- политическая (устойчивая личная критичная позиция в условиях информационной войны);
- профессиональная (устойчивые профессиональные намерения с учетом возможностей, предоставляемых военной службой);
- возрастная (приближение к общепризнанным канонам психофизиологического, социального и культурного развития личности, соответствующим требованиям к зрелому мужчине);
- воинская (способность и готовность к защите Отечества).

Индивидуальный результат социализации определяется тремя уровнями:

- низким, представляющим собой такой результат социализации, при котором не достигнуты потенциальные успешные результаты социализации по четырем и более ее видам;

- средним – при котором результат социализации, характеризуется достижением трех из шести потенциальных успешных результатов социализации;
- высоким – отражающим результат социализации, который характеризуется достижением всех потенциальных успешных результатов социализации, кроме одного (за исключением воинской).

Структура диссертации: работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка (261 наименование источников) – всего 249 страниц и 8 приложений, текст иллюстрирован 8 таблицами и 29 рисунками, отражающими основные положения и результаты исследования.

ГЛАВА 1. Теоретические основы педагогической поддержки социализации военнослужащих Вооруженных Сил Российской Федерации по призыву

1.1. Особенности военной службы по призыву в процессе социализации личности как педагогическая проблема

Актуализация. Защита Отечества является долгом и обязанностью гражданина Российской Федерации [123]. Закон о воинской обязанности и военной службе определяет, что эта обязанность предусматривает: «...воинский учет; обязательную подготовку к военной службе; призыв на военную службу; прохождение военной службы по призыву; пребывание в запасе; призыв на военные сборы и прохождение военных сборов в период пребывания в запасе» [176]. Среди перечисленных видов воинской обязанности наибольшим общественным резонансом обладает военная служба по призыву. Диапазон отношений к ней определяется:

- оценками необходимости смешанного способа комплектования Вооруженных Сил Российской Федерации, других силовых структур для защиты от угроз безопасности. Несмотря на то что важнейшей задачей строительства Вооруженных Сил Российской Федерации признано формирование подготовленного мобилизационного резерва, идеи целиком профессиональной армии до сих пор являются весьма обсуждаемыми в современном российском обществе;

- уверенностью или, напротив, неуверенностью в том, что военнослужащие срочной службы не используются для решения реальных боевых задач. Практика последних лет подтверждает соблюдение военным руководством гарантий того, что военнослужащие по призыву не направляются в так называемые «горячие точки», вместе с тем в общественном сознании еще «свежи» примеры кампании

по Восстановлению конституционного порядка в Чеченской республике (1994–1996) и Контртеррористической операции на Северном Кавказе (1999–2009);

- видами задач, которые преимущественно решают военнослужащие срочной службы. Отрицательное отношение общества к срочной службе до недавнего времени было обусловлено случаями незаконного использования труда военнослужащих, привлечением их к хозяйственным работам, внутренней и караульной службам вместо освоения воинской специальности;

- обеспечением безопасности военной службы, соблюдением законности и правопорядка в отношении военнослужащих, искоренением «дедовщины», землячества и национализма. Отметим, что это едва ли не самый сложный вопрос, формирующий противоречивое отношение российского общества к военной службе по призыву;

- удовлетворенностью общества материальными и социальными условиями военной службы по призыву;

- оценками военной службы по призыву в контексте процесса социализации молодых людей. Здесь на одном полюсе отношений – уверенность в том, что служба – это «потерянное время», а на другом – едва восстанавливающееся после постсоветского развала и «активной фазы» военной реформы отношение к службе как к «школе жизни».

Разумеется, существует множество и других объективных факторов, влияющих на общественное отношение к военной службе по призыву. Так, например, свою положительную роль играют беспрецедентные (после СССР) усилия Министерства обороны Российской Федерации, других силовых ведомств по популяризации военной службы и повышению ее престижа, формируемые системы военно-патриотического воспитания и подготовки граждан к военной службе, однако перечисленные выше факторы, по нашему мнению, остаются главными.

Наименее разработанными в научном плане нам представляются вопросы социализации молодых людей в процессе военной службы по призыву, вместе с тем, как показывает практика, именно они не имеют готового административного

решения. Исследования С.Н. Вагина [49], С.А. Дзюбенко [81, С. 61–63], А.Г. Левинсона [141, С. 63–70], Н.А. Погодина [193], А.И. Смирнова [221] и др. ученых доказывают, что в процессе своего реформирования Вооруженные Силы Российской Федерации начали обратное движение к функциям, роли и статусу важнейшего института социализации молодых людей, однако пока это движение формирует широкое проблемное поле. В частности:

- в современных условиях несостоятельными являются попытки реставрировать опыт Вооруженных Сил СССР в социализации военнослужащих. Научной проблемой является его творческое осмысление и адаптация к современным условиям;

- отказавшись в постсоветский период от сложной и эффективной, но ресурсоемкой системы воспитания военнослужащих, Вооруженные Силы фактически утратили свои воспитательные возможности, а действующие инфраструктуры работы с личным составом и морально-психологического обеспечения решают преимущественно задачи не воспитания, а обеспечения военной службы. Для решения задач социализации молодых людей они должны не просто расширять свой функционал, но и наращивать педагогические возможности, что, в свою очередь, образует научную проблематику;

- наконец, в связи с тенденциями развития современного мирового и российского общества, изменением социальных характеристик молодежи и многими другими культурными и социальными факторами, меняется сущность, ориентиры и содержание самого процесса социализации, а следовательно, и представления о военной службе по призыву в контексте социализации. Несомненно, научной задачей является исследование военной службы по призыву как одного из этапов социализации военнослужащего.

Задача исследования, которая решается в данном параграфе, состоит в исследовании военной службы по призыву в качестве этапа социализации, определении потенциальных возможностей и задач военной службы по призыву в непрерывном процессе социализации военнослужащего. Решение поставленной задачи мы будем искать с учетом перспективы полного восстановления

Вооруженных Сил как института социализации молодых людей в соответствие государственным стратегиям воспитания молодежи, при приоритете совпадающих интересов общества, государства и личности.

Методы решения задачи. Для решения задачи исследования предприняты:

- анализ современных концепций и теорий социализации, сопоставление их положений, классификация подходов, синтез основных обобщений и выводов о сущности процесса социализации молодежи, его современных условиях и факторах, основных направлениях и содержании, ключевых результатах и критериях успешной социализации;

- изучение нормативных документов, теоретических исследований с целью конкретизации содержания и современных условий военной службы по призыву в контексте процессов социализации молодых людей;

- расчет и прогнозирование потенциальных возможностей военной службы по призыву в социализации военнослужащих.

Основные результаты. Понятие «социализация» ввел в обращение Ф.Г. Гиддингс [261] для обозначения стихийных и управляемых процессов вхождения человека в общество. В теориях Ф.Г. Гиддингса социализация есть один из четырех базовых процессов (наряду с оцениванием, использованием и характеристикой), образующих социальную жизнь человека. Собственно социализация у Ф.Г. Гиддингса – это процесс формирования социальных связей между людьми, приспособления индивидуумов друг к другу в определенных социальных условиях. Он предваряет социальную жизнь человека. Теории Ф.Г. Гиддингса нашли свое развитие в трудах Э. Дюркгейма и А.Б. Гофмана [87] (социализация как процесс установления однородности общества на основе общественной морали), М. Вебера [54] (социализация как сознательное рациональное формирование активной личности, отвечающей требованиям общества). В этих теориях в комплексном воздействии общества на социализирующуюся личность впервые выделен фактор воспитания, открывающий социально-педагогическое измерение социализации.

Не преследуя цели охарактеризовать все теории социализации в их историческом развитии, отметим, что к настоящему времени они образуют обширную междисциплинарную область знаний, в которой могут быть выделены:

- социологическое направление (А.С. Бароненко [21], С.О. Елишев [88], М.О. Орлов [181], С.В. Ситникова [217] и др.), исследующее динамику социальных норм и ценностей, взаимодействие социальных институтов, влияющие на процессы социализации;

- социально-философское направление (А.Н. Алилов, К.М. Алилова, И.В. Анжельская, И.Э. Дитковская, О.Ю. Евдокимова, Л.В. Звонарёва, Н.В. Кешикова, А.А. Левин, Е.В. Матвеева, Е.Ю. Потапчук, Г.А. Прохорова, Т.Н. Серегина и М.А. Яшина [8], С.С. Батенин [22], А.Н. Веряскина [55], О.В. Чернышева [245], В.П. Шалаев [246], В.А. Юрченко [257] и др.), основные исследования которого касаются роли индивида в обществе и их взаимного влияния, трансляции социального опыта и включения индивида в систему социальных отношений;

- социально-психологическое направление (Т.П. Авдулова и Т.Д. Марцинковская [2], Г.М. Андреева [12], И.С. Кон [121], Б.Д. Парыгин [187], Р.М. Шамянов [247] и др.), в рамках которого изучаются психологические механизмы адаптации личности в обществе, психологические закономерности воздействия всей совокупности социальных процессов на личность, развитие личности в процессе социализации;

- социально-педагогическое направление (В.Г. Бочарова [42], М.А. Галагузова [59], А.В. Мудрик [166], Л.В. Мардахаев [152], В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев и Е.Н. Шиянов [219], В.С. Торохтий [235] и др.), рассматривающее вопросы обеспечения социализации педагогическими средствами, а также способы влияния на процессы личностного развития в интересах социализации.

Теории последней группы представляют наибольший интерес в связи с предметом нашего исследования и включены в его теоретические основы. Разделяя процессы стихийной и управляемой социализации, авторы социально-педагогических теорий обращаются к относительно управляемому процессу

социализации. В нем включение человека в систему социальных связей и отношений происходит за счет специально организованного педагогическими средствами процесса освоения социального опыта (ценностей, норм и смыслов, способов поведения), а также управляемого развития социально значимых качеств личности в целесообразной деятельности по преобразованию этого социального опыта. Избранные нами теории социальной педагогики опираются на идеи активности и самостоятельности человека, его субъектность в процессе социализации, принципиальную возможность организации педагогических процессов, поддерживающих социализацию, а также методологический личностно-деятельностный подход.

«В русле субъект-субъектного подхода, – писал А.В. Мудрик, – социализацию можно рассматривать как развитие и самоизменение человека в процессе усвоения и воспроизводства культуры, а сущность социализации – как сочетание приспособления и обособления человека в условиях конкретного общества», – и далее: «...с педагогической точки зрения социализация представляется как сочетание процессов становления индивида социальным существом и становления человеческой индивидуальности» [167, С. 7–16, С. 8]. Такой же двусторонний характер социализации отмечает и Л.В. Мардахаев [152, С. 21–27]. Социализация как социально-педагогическое явление в его определении представляется как процесс, условие, проявление и результат социального формирования личности, где она, с одной стороны, осваивает социальный опыт и ценности, нормы, установки и образцы поведения, а с другой – меняет систему социальных связей и отношений. В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев и Е.Н. Шиянов в своем определении подчеркивают, что относительно управляемую социализацию объясняют потребности общества (в самовозобновляемости общественной жизни) и потребности человека (в самореализации и субъектности). Диалектическое противоречие между ними движет процессом социализации, «сущностный смысл которой раскрывается на пересечении таких ее процессов, как адаптация, интеграция, саморазвитие и самореализация. Диалектическое их единство обеспечивает оптимальное развитие личности на

протяжении всей жизни человека во взаимодействии с окружающей средой» [219, С. 140].

Кроме двустороннего характера и собственной активности человека – субъекта социализации, социально-педагогические теории социализации выделяют ступени, факторы, условия, механизмы, явления социализации и описывают педагогические закономерности данного процесса, к которым мы будем обращаться в следующем параграфе. Сейчас же отметим такие атрибуты социализации, как ее непрерывность и ступенчатый характер. Так, С.Г. Разуваев [202], например, считает, что социализация – непрерывный процесс, происходящий в течение всей жизни человека, его постоянно обновляющийся результат составляет развитие и самореализация в освоении и преобразовании культуры общества. «Социализация – это непрерывный процесс, длящийся в течение всей жизни. Он распадается на этапы, каждый из которых “специализируется” на решении определенных задач, без проработки которых последующий этап может не наступить, может быть искажен или заторможен» [219, С. 140]. Оценка военной службы по призыву в контексте социализации косвенно связана с этим атрибутом:

- негативные оценки базируются на том, что военная служба по призыву «вырывает» молодого человека из процесса социализации и нарушает преемственность этапов;

- позитивные оценки базируются на том, что военная служба по призыву для большинства молодых людей есть очередной, самостоятельный и крайне необходимый этап социализации;

- взвешенные оценки базируются на том, что в процессе военной службы по призыву происходит частичная десоциализация – резкая смена социальных условий, окружения и деятельности, но она, как утверждает Л.В. Мардахаев [152], может иметь как отрицательные, так и положительные эффекты. Придерживаясь позитивных оценок, мы, тем не менее, принимаем во внимание и эту точку зрения, поэтому считаем, что негативных эффектов десоциализации можно избежать только при научном обосновании и применении теоретических

положений поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву, основанных на педагогических закономерностях данного процесса. Кроме того, как показывает опыт, в ряде случаев резкая смена социальных условий, окружения и деятельности приводит к исправлению негативных личностных результатов социализации до военной службы по призыву. Это как раз то, что А.Г. Асомолов в своей «Стратегии социокультурной модернизации образования...» называет социальным ожиданием общества и «компенсацией дефектов процесса социализации в семье, не говоря уже о дефектах могучего неформального образования, осуществляемого посредством СМИ и Интернета» [15, С. 17].

В основу современных стратегий социализации, по мнению О.В. Труфановой [238], положены принципы самоопределения. Именно они определяют взаимодействие индивида с социумом и, соответственно, основные процессы социализации. Социализация, как мы понимаем авторское определение, становится сознательным выбором индивида. Это в значительной степени меняет подходы к воспитанию военнослужащих, в котором до сих пор преобладают субъект-объектные воздействия. Л.В. Будкина [43], в свою очередь, определяет социализацию как многоуровневый и двусторонний процесс. С одной стороны, в процессе социализации человек осваивает социальный опыт, включается в систему социальных отношений и адаптируется в социальной среде, а с другой – активно меняет социальные связи и отношения, за счет своей деятельности преобразует социальную среду. Утверждая собственную активность личности в процессе самоопределения в современных условиях, мы предполагаем использовать для социализации соответствующие инструменты воспитания военнослужащих, например педагогическую поддержку и сопровождение.

Обоснование военной службы по призыву в контексте непрерывной социализации военнослужащего требует от нас обращения к периодизации этого процесса, установленной в науке. Среди различных оснований разделения процесса социализации на этапы, а их немало, как нам кажется, к военной службе по призыву наиболее применимы:

- возрастная периодизация развития личности (А.Н. Леонтьев и Л.С. Выготский [143], А.В. Петровский [190], Д.Б. Эльконин [255] и др.). Критерием определения этапов социализации в ней выступает психологический возраст, т. е. комплекс содержательно-отличительных особенностей конкретной возрастной ступени личностного развития (включает: ведущую деятельность, принципиально новые личностные образования, социальную ситуацию развития). В возрастной периодизации в большинстве предложенных вариантов военная служба по призыву совпадает с переходом от ранней к поздней юности или зрелости. В этот период времени ведущей становится трудовая деятельность (воинский труд) и профессиональная учеба (воинское воспитание и овладение воинской учетной специальностью), главным новообразованием является профессиональное и личностное самоопределение (в продолжении военной службы по контракту или в невоенной сфере деятельности), а социальная ситуация развития искусственно моделируется в процессе военной службы в относительно замкнутом социальном пространстве и, как правило, резко отличается от допризывной;

- техническое и смысловое освоение социальных ролей (Д.А. Леонтьев [144] и др.). В этом ключе развитие личности в контексте социализации – это динамика осваиваемых и принимаемых на себя социальных ролей. Уникальность военной службы в том, что только в ней совмещается техническое и смысловое освоение роли защитника Отечества. Кроме того, опыт воспитания личного состава Вооруженных Сил Российской Федерации позволяет считать, что военная служба является фактором освоения социальной роли гражданина, гендерной роли и влияет на эти процессы в значительной степени;

- ключевые агенты социализации (Г.М. Андреева [12], С.А. Кравченко [126], Т.О. Паршина [186], И.В. Солодникова [226] и др.). Период военной службы по призыву совпадает с началом так называемой вторичной социализации, когда ведущими становятся агенты, с которыми человек связан формальными отношениями. Для военнослужащего срочной службы ключевым агентом социализации становится Государство и Армия как социальный институт,

представляющий интересы государства. Одновременно ослабляется действие других агентов социализации: семьи, референтных групп, образования, общественных и политических организаций, средств массовой информации и Интернет. Последние два обстоятельства, на наш взгляд, являются очевидным преимуществом военной службы перед другими этапами социализации.

Заметим, что ни одно из оснований не позволяет определять военную службу по призыву как обязательный этап социализации, без которого она в целом становится проблематичной. Это мнение довольно распространено, но основано, главным образом, на эмоциональных оценках опыта. Вместе с тем при соблюдении ряда условий, которых мы коснемся далее, военная служба по призыву, несомненно, будет способствовать социализации военнослужащих.

Военная служба по призыву в контексте непрерывной социализации военнослужащего на основании перечисленных выше подходов и теорий может быть определена как один из этапов вторичной социализации, занимающий промежуточное положение между юностью и зрелостью, на котором ключевыми агентами выступают Государство и Армия, а социализация происходит в относительно изолированной моделируемой социальной ситуации развития. Атрибутивными признаками военной службы по призыву как этапа социализации выступают воинский труд, процессы обучения и воспитания военнослужащих, техническое и смысловое освоение роли защитника Отечества.

Государство является важнейшим агентом социализации молодых людей, но само государственное участие в социализации заключается в производстве ключевых социальных норм (С.Н. Першуткин [189]). Его влияние осуществляется опосредованно, через гражданские институты общества, а концентрированным выражением воли государства в отношении социализации молодежи выступает государственная молодежная политика. Через ее анализ можно оценить весь комплекс влияния государства на процессы социализации. «Государственная молодежная политика – это система мер, направленных на создание правовых, экономических, социальных, воспитательных и организационных условий для реализации молодыми гражданами своих конституционных прав, участия

молодежи в системе общественных отношений и реализации своего экономического, интеллектуального и духовного потенциала в интересах общества, с учетом возрастных особенностей» [178].

В процессе военной службы по призыву государство управляет социализацией военнослужащих через Вооруженные Силы Российской Федерации. В науке, особенно в советский период, доказано, что Армия – важнейший социальный институт любого общества, инструмент государственной политики, а социализация граждан – одна из ключевых социальных и государственных функций Армии наряду с обеспечением защиты от угроз безопасности (В.И. Слонимский [220], П.А. Федоров [241] и др.). Возможности и действия Вооруженных Сил Российской Федерации как агента социализации военнослужащих в последнее время не часто становились предметом исследований. В этом плане, пожалуй, можно отметить только работы С.Н. Вагина [49], Н.А. Погодина [193], А.В. Рыбакова [205], А.И. Смирнова [221], А.А. Шевелева [249], однако и они выполнены в области социологии и почти не касаются педагогических возможностей Вооруженных Сил. Вместе с тем указанные работы и личный опыт воспитания военнослужащих позволил нам предположить, что эти возможности реализуются за счет:

- моделирования социальной ситуации развития военнослужащего;
- интенсивных процессов обучения и воспитания военнослужащих в интересах их социализации;
- педагогической поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву.

Все эти направления являются частью единого процесса воспитания военнослужащих, а сама военная служба по призыву становится этапом социализации военнослужащих только при условии их реализации в системе работы с личным составом воинской части.

Анализ современных исследований показал, что, обращаясь к различным сторонам социализации, авторы постоянно расширяют представления об ее успешном результате, а без их локализации и конкретизации планировать

педагогическую поддержку социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву сложно.

А.В. Мудрик доказывал, что в каждый момент своей жизни человек решает определенные, соответствующие этому моменту естественно-культурные, социально-культурные и социально-психологические задачи [166]. С некоторой долей приближения автор называет их задачами социализации. Успешный результат социализации военнослужащего в процессе военной службы по призыву на основе этого предположения может быть представлен в трех измерениях:

- первое измерение – основные виды социализации, на которые в процессе военной службы по призыву может быть оказано существенное влияние;

- второе измерение – естественно-культурные, социально-культурные и социально-психологические задачи социализации, присущие конкретному возрасту – переходу от юношества к взрослой жизни;

- третье измерение – зона пересечения интересов личности, общества и государства в социализации молодых людей.

В исследованиях, которые мы анализировали, социализация рассматривается как целостный и комплексный процесс, но в исследовательских целях чаще всего «распадающийся» на отдельные совокупные процессы, соответствующие видам социализации. В монографиях и диссертационных исследованиях последних лет выделена проблематика:

- *культурной и этнокультурной социализации* (С.Б. Дагбаева [75], И.В. Кожанов [119], М.А. Кузьмина [135], Р.Р. Накохова и М.Б. Салпагарова [170], Ф.К. Тугуз [239] и др.). Определяется как непрерывный процесс «вхождения» личности в национальную культуру, освоения ее ценностей, традиций и норм, формирования ценностного отношения к истории и культуре. Результатом данного вида социализации, как правило, признается этнокультурная, культурная, национальная идентичность, а в ряде работ исследуется тесная связь с гражданской идентичностью. В связи с вопросами военной службы проблематика важна тем, что идентичность в разных ее видах составляет основу патриотизма –

ключевого качества, на которое направлено воинское воспитание. С некоторым приближением к этой же проблематике может быть отнесена духовная, или духовно-нравственная, социализация (Т.Ю. Кириллина и Н.В. Омельницкая [116], А.И. Матвеева [153] и др.) – процесс адаптации личности к ценностным основаниям социального бытия, результатом которого являются духовно-нравственные и морально-этические ориентации, внутренний мир личности (идеалы, принципы и убеждения), ее творческие способности. Связь этих явлений с результатами обучения и воспитания военнослужащих доказана, например, в работах В.Л. Разгонова [201], В.А. Чебатарева [243] и др. По многим основаниям духовная и нравственная социализация человека может рассматриваться и как самостоятельное направление, однако поскольку моральные нормы, идеи и идеалы являются частью национальной культуры России и профессиональной культуры Вооруженных Сил Российской Федерации, а кроме того, не разделено содержание воспитательной работы, ориентированной на культурную и духовную (нравственную) социализацию, мы этого не делаем;

- *гражданской социализации* (З.Г. Абубакаров [1], Г.Я. Гревцева [70], Т.Н. Денисова [79], М.В. Ермаков [89], М.А. Красная [128], Д.О. Кузнецов [133] и др. Это направление весьма схоже с предыдущим, а в практических воспитательных системах они выступают в органичном единстве. Гражданская социализация раскрывается в работах перечисленных авторов как процесс передачи, приема и освоения знаний, умений и образцов поведения, необходимых для выполнения гражданских прав и обязанностей, гражданской роли. Ее результат – гражданская идентичность человека, т. е. осознание им принадлежности к гражданскому обществу и государству, выступающее внутренним регулятором и побудителем общественно полезной и значимой деятельности. Выступает в единстве способности и готовности реализовывать гражданские права и выполнять гражданские обязанности, в том числе и обязанность по защите Отечества. В этом же ключе можно рассматривать работы, посвященные родственной, но более узкой проблематике правовой социализации (В.Н. Гуляихин [73], П.С. Самыгин, Ю.И. Исакова и И.В. Печуров [211]), результатом которой являются освоение,

принятие и использование личностью правовых норм общества. Правовая социализация либо рассматривается как самостоятельное явление, либо изучается в структуре гражданской социализации;

- *политической (и даже идеологической) социализации* (Н.А. Головин [66], С.В. Данилов [76], А.А. Малькевич [151], И.В. Стрельников [231], А.Н. Тесленко и А.И. Свиначук [233], др.). Проблематика этих исследований приобретает особое значение в условиях политического противостояния и геополитической борьбы, принимающей формы информационной войны (массового информационно-коммуникационного воздействия, агитации и пропаганды), объектом которой является молодежь. Политическая социализация важна в связи с тем, что ее результат – субъективная политическая картина мира (А.И. Кудактина точно называет ее «...вместилищем идеологий, социальных мифов и стереотипов» [132, С. 13]), формируемая в сознании человека, способна оказывать существенно влияние на все остальные сферы его социализации. Совершенно не случайно 30 июля 2018 г. Указом Президента Российской Федерации создано (а вернее, восстановлено) Главное военно-политическое управление Вооруженных Сил Российской Федерации, в ведении которого находится вся работа с личным составом [175];

- *профессиональной или трудовой социализации* (Ю.В. Вавилина [48], М.Н. Грибова [71], О.С. Ирба и Е.В. Чеснокова [103], Г.Н. Мишина, Е.В. Тихонова [161] и др.). Под этим видом социализации понимается процесс выработки намерения и готовности к занятию определенным видом профессиональной деятельности в неопределенной и множественной ситуации профессионального выбора. Его результатом становится устойчивое положительное отношение к профессии (один или несколько выборов), принятие ее норм и ценностей, мотивация выбора (в ряде исследований – профессиональная направленность личности). Рассматривать этот вид социализации в связи с предметом данного исследования необходимо как минимум по трем основаниям. Во-первых, Вооруженными Силами в процессе военной службы по призыву, как правило, дается опыт профессиональной деятельности по той профессии, которую

военнослужащий выбрал до призыва, при условии, что он получил (или получает) профессиональное образование. Во-вторых, военнослужащий в процессе военной службы по призыву осваивает воинскую учетную специальность, в ряде случаев целиком или в определенных компетенциях имеющую некоторые аналоги «на гражданке». В-третьих, военная служба сама является потенциальной сферой профессиональной самореализации, предоставляя военнослужащему широкий круг возможностей.

Естественно, нами перечислены далеко не все направления исследования проблем процесса социализации человека, который представляется нам весьма широким и сложным. Мы намеренно не упоминаем о направлениях исследований и видах социализации, на которые, по нашему мнению, трудно оказывать целенаправленное педагогическое влияние в процессе военной службы по призыву (например, экономическая, гендерная, полоролевая и пр.). Вместе с тем любые процессы личностного развития характеризуются целостностью, поэтому предполагаем вполне возможным косвенное влияние военной службы по призыву и на эти виды социализации военнослужащего.

Используя структуру проблематики исследований, посвященных *социализации военнослужащих*, мы, таким образом, можем выделить те *ее виды*, которым, как мы предполагаем, при определенных условиях может способствовать военная служба по призыву: *культурная, гражданская, политическая и профессиональная*. С использованием положений работ, перечисленных выше, можно определить критерии успешного результата социализации с учетом реальных возможностей военной службы по призыву. Пока же обратимся к тем задачам личностного развития, которые решает молодой человек при переходе от юности к зрелости.

Естественно-культурные задачи каждого возраста, как писал А.В. Мудрик, заключаются в «достижении определенного уровня физического и сексуального развития» [167, С. 9]. Далее автор раскрывает их более подробно: «На каждом возрастном этапе человеку необходимо: достичь определенной степени познания телесного канона, свойственного той культуре, в которой он живет; усвоить

элементы этикета, символики, кинетического языка (жесты, позы, мимика, пантомимика), связанные с телом и полоролевым поведением; развить и/или реализовать физические и сексуальные задатки; вести здоровый образ жизни, адекватный полу и возрасту; перестраивать самоотношение, отношение к жизни, стиль жизни в соответствии с половозрастными и индивидуальными возможностями» [167, С. 9–10]. В силу особенностей психического возраста, для большинства военнослужащих военная служба по призыву – это первый отрезок времени, где к ним предъявляются такие же требования, как и ко взрослым, зрелым мужчинам, более того – в вариантах, заведомо превышающих гражданский уровень. Одновременно военнослужащим предъявляются одни из самых строгих эталонов «мужского» поведения, принятие или непринятие которых регулируется нормами и санкциями корпорации. Естественно, использование или использование эталонов «лишь на время» – вопрос воспитания военнослужащих. Определить конкретный результат, соответствующий успешной социализации, здесь достаточно сложно. Полагаем, что он также может быть выражен через социальные образцы поведения, которые становятся или не становятся для военнослужащего лично значимыми.

Содержание и условия военной службы по призыву таковы, что они способствуют развитию характера и определенных качеств личности, которые в российском обществе по-прежнему связываются с эталоном мужчины: целеустремленность и самостоятельность, воля, настойчивость и решительность, активность и инициатива, психологическая устойчивость [105]. Образ мужчины, сложившийся в отечественной культуре, в Вооруженных Силах Российской Федерации, остается незыблемым, тогда как в современном обществе есть попытки подвергнуть его трансформации. «Сохранение и определенное поддержание постсоветской культурой традиционных образов мужчины как активной, агрессивной и доминантной сущности и реальное положение мужчины в российском обществе постсоветского периода представляет собой социокультурное противоречие», – пишет, например, в своей диссертации С.А. Орлянский [182, С. 11].

Условия военной службы по призыву позволяют военнослужащему понять и реализовать свои физические возможности, сформировать установки и привычки здорового образа жизни. На физическую зрелость рассчитаны сами условия военной службы. Исследования О.А. Анашкина [10], И.Л. Миронова [159] и пр., дают возможность предположить, что здоровый образ жизни, развитие и реализацию физических возможностей следует включить в число результатов социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву. Успешным такой результат социализации можно считать в том случае, если к личной физической подготовленности и здоровому образу жизни в процессе военной службы по призыву у военнослужащего возникает ценностное отношение [230].

Перейдя к социокультурным задачам возраста, оговоримся, что они весьма вариативны и индивидуальны, однако вполне решаемы в процессе военной службы по призыву. Конкретные социально-культурные задачи определяются тем, какие требования предъявляются обществом в целом, государством, социальным окружением молодого человека к его знаниям, культуре, кругозору. В процессе военной службы по призыву в идеале достигается такой уровень общего развития человека, который позволяет ему понимать процессы военной службы и решать ее задачи. Это и есть основной результат успешной социализации военнослужащего. Однако армейские ожидания достаточно высоки и вполне совпадают с ожиданиями общества. Результат военной службы чаще всего можно выразить во множественных индивидуальных общеобразовательных эффектах: от овладения русским языком, до приобретения социальных знаний, весьма востребованных в послеармейской социальной жизни.

Наконец, социально-психологические задачи возраста, как пишет А.В. Мудрик, заключаются в «становлении самосознания личности, ее самоопределении в актуальной жизни и на перспективу, самореализации и самоутверждении» [167, С. 10]. Такие процессы также непросто выразить в конкретном, измеряемом результате. Их объективным проявлением, как мы

предполагаем, могут стать жизненные планы и перспективы, появившиеся или укрепившиеся в процессе военной службы по призыву.

В целом решение естественно-культурных, социально-культурных и социально-психологических задач перехода от юности к зрелости, на наш взгляд, вполне может быть выделено в отдельный вид социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву. Условно назовем его *возрастной социализацией*.

Определить планируемый результат социализации военнослужащего в процессе военной службы по призыву в третьем измерении, значит определить предмет, явление социализации, на котором могли бы совпасть интересы общества, государства и самой личности.

Интересы, на основе которых молодые люди основывают собственные представления об успешной социализации, раскрываются в исследованиях, посвященных социальным ценностям и смысложизненным ориентациям современной молодежи (А.С. Бароненко [21], С.О. Елишев [88], М.О. Орлов [181], С.В. Ситникова [217] и др.). Как правило, ученые констатируют, что смыслы и ценности, которые разделяет молодежь России, качественно иные, чем у старшего поколения. Маргинальные установки, гедонистские, индивидуалистские и асоциальные ценности, разумеется, никак не сочетаются с военной службой по призыву, однако ряд выделенных авторами смыслов ею вполне поддерживаются. Прагматичная ориентация современной молодежи, например, выдвигает в число ведущих жизненных смыслов самореализацию ряда связанных с ней интересов: образование, профессию и интересное «дело жизни», карьеру и пр. Стремление к личностной самореализации, успеху и достатку, как и прагматичные ценности, реализуются в условиях конкретного общества, равнодушие к которому – есть черта патриота. Нам думается, что такие смыслы, ценности и ориентации не вступают в противоречия с моралью и содержанием военной службы, а прагматичные интересы молодежи до определенной степени вполне могут удовлетворяться в процессе военной службы по призыву в гражданской, профессиональной и возрастной социализации.

Вместе с тем результатом социализации военнослужащих в процессе военной службы, на котором сходятся интересы общества, государства и самого военнослужащего, выступает патриотизм (чувство любви к Отечеству, выступающее внутренним регулятором поведения) и развивающийся на его основе военный патриотизм (чувство, определяющее готовность защищать Отечество с оружием в руках). «Истинная ценность патриотизма как фактора единения личных, коллективных и общественных интересов особенно полно проявляется в наиболее сложные и трудные периоды жизни общества», – утверждает В.В. Ткаченко [234, С. 11]. Исследования по проблемам социализации современной молодежи опираются на мысль, что в настоящий момент мы переживаем именно такой момент. Кризисные явления в системе общественных отношений носят временный характер, но социализация в условиях кризиса без развитого чувства патриотизма затруднена и часто имеет острые траектории (миграция, преступность, асоциальные явления и пр.). Новейшие исследования в области патриотического воспитания молодежи в России (В.А. Белоганов [27], И.В. Бочарников, В.И. Лутовинов, В.Д. Байрамов, С.Л. Кандыбович и А.Г. Чернявский [41], А.Д. Карнышев, Е.А. Иванова и А.Ю. Качимская [111], др.), доказывают, что развитое чувство патриотизма помогает молодежи избежать многих негативных явлений современности, жертвами которых молодые люди становятся в первую очередь. Еще недавно в этой связи говорили о криминальной среде, занимающейся активным поиском кадров, сегодня, в связи с угрозами молодежи гораздо чаще упоминаются экстремизм и терроризм, «выкачивание интеллектуального капитала», использование молодежи в политических целях.

Результаты социализации молодых людей, в которых заинтересовано общество, в концентрированном виде выражены в его идеологии, более того, идеология прямо ставит перед системой образования задачи социализации подрастающих поколений (Б.С. Гершунский [63], Е.С. Полякова [197], В.А. Смирнов [223] и др.). Ярким примером общественно-политической постановки задач социализации является Моральный кодекс строителя коммунизма [163]. «Идеология как деятельность, связана с построением интегративных

идеологических моделей, обеспечивающих преодоление кризисов идентичности и ценностных трансформаций в различных социокультурных практиках», – считает В.Л. Разгонов [201, С. 29]. Сложность здесь заключается в том, что современная российская идеология находится в стадии формирования, и, учитывая степень общественного согласия, в ближайшее время мы вряд ли получим ее на вооружение в таком же конструктивном виде, как, например, Моральный кодекс строителя коммунизма. Гражданское общество России еще находится в стадии формирования, одним из направлений которого является выработка национальной идеологии, которая отражает представления общества об идеальной социализации. Вместе с тем сегодня уже достаточно ясно обозначена главная национальная идея, которая и отражает современный интерес общества к социализации молодых людей. «Патриотизм – это и есть национальная идея. И другой объединяющей идеи, кроме патриотизма, быть не может», – заявил Президент Российской Федерации и Верховный Главнокомандующий Вооруженными Силами Российской Федерации В.В. Путин. И далее: «...идея патриотизма не идеологизирована и не связана с работой партии или какой-то общественной структуры. Если мы хотим жить лучше, нужно, чтобы страна была более привлекательной для всех граждан, более эффективной» [57].

Государство, действуя через Вооруженные Силы Российской Федерации как своего представителя, не просто заинтересовано в формировании патриотизма и видит военную службу по призыву в качестве важнейшей составляющей системы патриотического воспитания граждан [68]. Стоит отметить, что государственные интересы распространяются далее, чем воспитание чувства патриотизма. В Программе патриотического воспитания граждан Российской Федерации на 2016–2020 гг., например, речь в большей степени идет о военном патриотизме. «Патриотическое воспитание, – сказано в Программе, – представляет собой систематическую и целенаправленную деятельность органов государственной власти, институтов гражданского общества и семьи по формированию у граждан высокого патриотического сознания, чувства верности

своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины» [68].

Следует заключить, что патриотизм и военный патриотизм как высшая степень его проявления являются общим интересом социализации военнослужащего в процессе военной службы по призыву для государства, общества и самого военнослужащего. Его формирование можно включить в процесс, который А.Д. Лопуха, Т.Л. Лопуха, Е.В. Туркин и В.А. Чебатарев [148] назвали *воинской социализацией*. Критерием ее оценки, на наш взгляд, выступает способность и готовность военнослужащего к защите Отечества, основанная на развитом военном патриотизме и иных результатах воинского воспитания.

Воинская социализация, в дополнение к культурной, гражданской, политической, профессиональной и возрастной, окончательно формирует наши представления о целостном процессе социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву. Потенциальные возможности, планируемые результаты и критерии оценки этого этапа социализации в обобщенном виде представлены нами в таблице 1.

Таблица 1 – Потенциальные возможности социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву

Вид социализации	Результат, достижимый в процессе военной службы по призыву	Критерии оценки успешности
Культурная	Культурная идентичность и патриотизм	Освоение культурных ценностей, традиций и норм, ценностное отношение к истории и культуре
Гражданская	Гражданская идентичность и патриотизм	Способность и готовность реализовывать права и выполнять основные обязанности гражданина
Политическая	Политическая картина мира	Устойчивая личная критичная позиция в условиях информационной войны
Профессиональная	Профессиональный выбор	Устойчивые профессиональные

Вид социализации	Результат, достижимый в процессе военной службы по призыву	Критерии оценки успешности
		намерения с учетом возможностей, предоставляемых военной службой
Возрастная	Решение социальных задач перехода от юности к зрелости (естественно-культурных, социально-культурных, социально-психологических)	Приближение к общепризнанным канонам психофизиологического, социального и культурного развития личности, соответствующим требованиям к зрелому мужчине
Воинская	Воинское воспитание, военный патриотизм	Способность и готовность к защите Отечества

Резюме. Социализация с педагогической точки зрения – это относительно управляемый, непрерывный и комплексный процесс включения человека в систему социальных связей и отношений, который происходит:

- за счет специально организованного педагогическими средствами процесса освоения социального опыта (ценностей, норм и смыслов, способов поведения);

- за счет управляемого развития социально значимых качеств личности в целесообразной деятельности по преобразованию этого социального опыта. Современные педагогические концепции социализации опираются на идеи активности и самостоятельности человека, его субъектность в процессе социализации, принципиальную возможность организации педагогических процессов, поддерживающих социализацию, а также методологический личностно-деятельностный подход.

Военная служба по призыву в контексте непрерывной социализации военнослужащего может быть определена как один из этапов вторичной социализации, занимающий промежуточное положение между юностью и зрелостью, на котором ключевыми агентами выступают Государство и Армия, а социализация происходит в относительно изолированной моделируемой социальной ситуации развития. Атрибутивными признаками военной службы по

призыву как этапа социализации выступают воинский труд, процессы обучения и воспитания военнослужащих, техническое и смысловое освоение роли защитника Отечества.

Потенциальные возможности военной службы по призыву в социализации военнослужащих реализуются за счет:

- моделирования социальной ситуации развития военнослужащего;
- интенсивных процессов обучения и воспитания военнослужащих в интересах их социализации;
- педагогической поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву.

Все эти направления являются частью единого процесса воспитания военнослужащих, а сама военная служба по призыву становится этапом социализации военнослужащих только при условии их реализации в системе воспитательной работы воинской части.

На основе анализа современных теорий для военной службы по призыву как этапа социализации военнослужащих могут быть выделены следующие ее виды: культурная, гражданская, политическая, профессиональная, возрастная и воинская. В отношении каждого из видов социализации для этапа военной службы по призыву может быть сформулирован желаемый результат и определены критерии успешной социализации.

Поскольку важнейшим фактором социализации молодого человека в целом и на этапе военной службы по призыву в частности остается воспитание, целесообразно рассмотреть теоретические основы воспитательной работы воинской части в контексте обеспечения социализации военнослужащих срочной службы. Эта задача решается в следующем параграфе.

1.2. Педагогические закономерности социализации как основание для моделирования педагогической поддержки военнослужащих в процессе военной службы по призыву

Актуализация. Военная служба является деятельностью наиболее требовательной к личности своего субъекта, поэтому воспитание военнослужащих исторически оформилось в обязательную составляющую ее содержания. В теории и практике воспитания военнослужащих сложились как минимум три подхода к определению его задач:

- первый подход, преобладающий на современном этапе военной реформы, заключается в том, что в процессе военной службы решаются задачи не столько воспитания, сколько обеспечения оптимальных действий личного состава при решении профессиональных задач. К сожалению, именно он определяет сегодняшнюю позицию военного руководства. С его позиций активная и целенаправленная часть воспитания военнослужащих – воспитательная работа, заменена на работу с личным составом и морально-психологическое обеспечение [179], не предусматривающие системное и длительное воздействие на личность с целью формирования ее качеств. Парадокс заключается в том, что на практике воспитательные задачи командиров не отменены, но официальный подход (и связанная с ним перестройка инфраструктуры и системы деятельности) значительно осложнил их решение;

- второй подход, узкоспециальный, предполагает, что в процессе военной службы воспитание военнослужащих должно быть ориентировано на формирование и развитие исключительно качеств личности, необходимых для решения задач военной службы и выполнения воинского долга. При ослаблении традиционных институтов воспитания, такая позиция также весьма противоречива, поскольку большинство профессионально важных качеств базируется на общем развитии личности и результатах допризывного воспитания;

- третий, традиционный подход, которого мы придерживаемся, основан на комплексном и системном понимании воспитания военнослужащих, при котором военная служба по призыву есть только определенный жизненный этап, часть непрерывного процесса развития личности. В этой связи воспитание военнослужащих может рассматриваться как один из векторов преемственности целенаправленного процесса социализации. Такая позиция является исторически оправданной, однако в настоящее время официально она звучит пока еще редко.

Отход военного руководства от традиционных комплексных задач воспитания военнослужащих, характерных для советской военной школы, стал заметен в постсоветский период, когда вместо военного строительства фактически стояла задача сохранения Вооруженных Сил, и окончательно состоялся в начале так называемой «активной» военной реформы А.Э. Сердюкова (2008–2012). На наш взгляд, это решение не имеет педагогического и военного смысла, но оправдано политико-экономическими причинами, среди которых главные:

- стремление к изоляции Вооруженных Сил в обществе, исключению их из социальной жизни и ослаблению позиций как социального института, способного влиять на общественно-политические процессы;

- копирование западных моделей военной организации, в которых никогда не ставилось и не решалось таких масштабных воспитательных задач, как в отечественной теории и практике;

- попытка экономить ресурсы за счет сокращения воспитательной инфраструктуры и отказа от воспитательных функций.

Кроме того, отметим, что отказ от комплексного воспитания военнослужащих следует рассматривать как актуальную реакцию того времени на «засилье» политических органов Вооруженных Сил СССР, длительные нарушения в системе военного управления, искусственный приоритет политического и идеологического воспитания военнослужащих над воинским и многое другое. В целом это ситуативные и во многом искусственные факторы, которые сегодня уже не действуют. Главным критерием принятия решений в

области военного строительства на его современном этапе является эффективность, но вторичными критериями выступают традиционное единение армии и общества, положительное отношение граждан к военной службе и многое другое, возвращающее армию к позиции и статусу института социализации молодых людей.

После почти двадцатилетнего перерыва в теоретической разработке проблемы воспитания военнослужащих в процессе военной службы по призыву в контексте их социализации, в числе многих других задач воспитания, остается стихийной и теоретически слабо обеспеченной практикой. Исследуя системы воспитания военнослужащих Вооруженных Сил Российской Федерации в условиях реформирования, Ю.В. Савин предположил, что актуальной тенденцией их развития может и должен стать качественно новый уровень формирования компетенций и качеств личности, приближающийся к актуальным требованиям военной службы, общества и самого военнослужащего. По мнению автора, с которым мы полностью согласны, это вполне возможно при условии, что «практика воспитания в воинских частях будет основываться не только на нормативных документах, обуславливающих их функционирование как боевых структур, но и на требованиях социально-педагогического подхода, обуславливающего закономерности и принципы жизнедеятельности человека в условиях специфического микросоциума» [207, С. 7]. В реалиях складывается парадоксальная ситуация, когда противоречие между официальной позицией военного руководства и практикой, где никогда не прекращалось решение сложных и комплексных воспитательных задач, приводит к появлению дефицита теоретических, концептуальных основ воспитания военнослужащих, технологий педагогической деятельности, отвечающих современным условиям. С этим фактом, в частности, связана проблема данного исследования, представляющего собой попытку совершенствования теоретических основ социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву как активной и целенаправленной педагогической деятельности.

Педагогическая практика, как считает А.М. Столяренко, призвана «охватить и максимально оптимизировать проявления всех закономерностей для достижения цели формирования личности» [229 С. 137]. При постановке очередной задачи исследования мы «держим в уме» высказывание М.Н. Скаткина, который писал: «Если нам удастся открыть сущность явления, его внутреннюю структуру, его закономерности, необходимые связи с другими явлениями, то мы получаем возможность предсказать, а главное, сознательно управлять процессом, намечать такую систему педагогической работы, которая гарантирует успешность получения желательного результата, достижения намеченной цели» [218, С. 24]. И еще одна цитата из учебного пособия одного из современных теоретиков военной педагогики Н.И. Резника: «Определить закономерность – значит выявить основу идеального плана педагогической деятельности, получить общие регуляторы воспитательной практики. Пренебречь закономерностями – значит заведомо обречь профессиональную деятельность педагога на низкую продуктивность» [203, С. 28]. Вне сомнения, на социализацию военнослужащих как на педагогический процесс распространяются принципы и законы педагогики, поскольку они отражают наиболее существенные, устойчивые взаимоотношения педагогических категорий и являются непреложными. Вместе с тем и принципы, и законы имеют особенности проявлений в конкретных педагогических условиях, а значит, их действие должно быть описано применительно к процессу социализации военнослужащих в условиях военной службы по призыву. Кроме того, педагогические принципы и законы не заполняют всего поля педагогических закономерностей. Предполагаем, что в теории и практике социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву могут быть выявлены иные множественные причинно-следственные связи (закономерности), которые имеют значение только в связи с предметом данного исследования. Опора на исторические идеи, педагогические принципы и законы, механизмы и каналы социализации, другие закономерности позволит сделать воспитание военнослужащих эффективным фактором их социализации в процессе военной службы по призыву. На этой теоретической основе

устанавливаются условия эффективности воспитания военнослужащих в контексте их социализации в процессе военной службы.

Задача исследования, которая решается в данном параграфе, состоит в описании действия педагогических принципов и законов, выявлении основных педагогических закономерностей (фактов, идей, механизмов) социализации военнослужащих в системе воспитания и определении на этой основе условий эффективности воспитания военнослужащих в контексте их социализации в процессе военной службы по призыву.

Методы решения задачи. Для решения задачи применялись:

- историко-педагогическое исследование проблемы воспитания военнослужащих в России, обобщение и адаптация педагогического опыта к современным условиям. Исследование представляет собой вторичный анализ, поскольку мы не обращаемся непосредственно к историческим данным, материалам и первоисточникам, а используем обобщения и выводы исторических исследований развития системы воспитания военнослужащих;

- анализ научных теорий по проблемам воспитания военнослужащих, синтез обобщений и выводов о сущности и содержании воспитания в контексте социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву;

- классификация, систематизация и описание педагогических закономерностей социализации, обобщение и синтетическое представление результатов;

- теоретическое моделирование условий эффективности воспитания в социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву.

Основные результаты. Педагогические закономерности, как их определил А.М. Столяренко, представляют собой «объективно существующие устойчивые, повторяющиеся, необходимые причинно-следственные связи между педагогическими воздействиями и их результатами» [229, С. 137]. С одной стороны, это результат эмпирического познания педагогической реальности, а с другой – основа теоретической разработки новых педагогических инструментов. Опираясь на работы В.И. Андреева [11], П.И. Пидкасистого [191], И.П. Подласого

[194], В.Д. Симоненко и М.В. Ретивых [216], А.М. Столяренко [229] и др., мы предположили, что совокупность *педагогических закономерностей* социализации, проявляющихся в воспитании военнослужащих, включает в себя различные формы причинно-следственных связей между организацией воспитания и результатами социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву. Одни из них в процессе теоретической разработки проблемы стали законами, другие еще изучены мало, но, тем не менее, необходимы для педагогической практики, которую нельзя строить методом проб и ошибок. Между собой они отличаются категоричностью и степенью познания, всеобщим или частным характером проявлений, широким или узким диапазоном условий, при которых причинно-следственные связи начинают действовать, происхождением и многими другими характеристиками. Представление о теоретических основах воспитания военнослужащих в интересах их социализации в процессе военной службы образуют следующие формы причинно-следственных связей:

- педагогические принципы – общие идеи, образующие определенный взгляд на явление воспитания и имеющие по отношению к практике непреложный характер;

- педагогические законы – «педагогические категории для обозначения объективных, существенных, необходимых, общих, устойчиво повторяющихся явлений при определенных педагогических условиях, взаимосвязь между компонентами педагогической системы, отражающая механизмы самоорганизации, функционирования и саморазвития целостной образовательно-воспитательной системы» [11, С. 171];

- педагогические факты – зафиксированные в различных исследованиях по проблеме социализации, являющиеся частью положительного педагогического опыта, повторяющиеся причинно-следственные связи между организацией воспитания и процессами социализации молодых людей. Педагогические факты социализации вполне возможно когда-либо станут педагогическими законами, пока же они либо недостаточно исследованы и сформулированы, либо еще не в

полной мере доказана их объективность и устойчивость в меняющихся внешних условиях. Еще раз сошлемся на мнение В.И. Андреева, который уверен, что сформулировать педагогический закон – значит «1) вскрыть существенные, объективные, устойчивые, повторяющиеся взаимосвязи между компонентами педагогической системы; 2) установить педагогические условия, при которых эти взаимосвязи проявляются; 3) установить границы распространения закона; 4) выразить, сформулировать педагогический закон через взаимоотношения педагогических категорий в словесной или аналитической форме» [11, С. 171];

- педагогические идеи и традиции – «исторически и культурно обусловленные, находящиеся в постоянном развитии обобщенные системы знаний и методов воспитания и обучения, задающие определенный вектор развитию педагогической теории и практики» [97, С. 39]

- механизмы психолого-педагогического влияния на личность – доказавшие свою связь с эффективностью социализации «способы психологического воздействия на бессознательную и сознательную сферы личности с целью усиления эффективности используемых педагогических методов» [118, С. 189].

Поскольку педагогические принципы, наряду с понятиями, гносеологическими моделями, методами и средствами, являются основными концептами методологического подхода, в настоящем исследовании используются принципы социально-педагогического подхода к воспитанию, «отражающего суть взаимодействия субъекта образовательной деятельности и социума, проявляющегося в опоре на потенциал социума при реализации педагогического процесса (обучения и воспитания)» [236, С. 41]. Разработке принципов социально-педагогического подхода посвящены исследования В.Г. Бочаровой [42], М.А. Галагузовой [59], А.В. Мудрика [166], Л.В. Мардахаева [152], В.А. Сластенина, И.Ф. Исаева и Е.Н. Шиянова [219], В.С. Торохтия [235] и др.). Принципы социально-педагогического подхода, или, если точнее, – принципы социальной педагогики, его теоретики разделили на три группы:

- объективные – природосообразности, индивидуального подхода, гуманизма;

- субъективные – личностной обусловленности, авторитетности и профессионализма;

- средовые – культуросообразности, социальной обусловленности, средовой обусловленности, педагогизации среды, единства жизни и воспитания, открытости воспитательной среды;

- технологические – целенаправленности, систематичности, последовательности, комплексности, опоры на положительное в личности, сознательности и активности в воспитании. Так как в описание принципов социально-педагогического подхода к воспитанию мы не вносим ничего нового, мы не будем останавливаться на их характеристике.

Педагогические законы, как и принципы, также являются всеобщими для педагогических явлений и процессов, однако мы согласны с Г.М. Коджаспировой и А.Ю. Коджаспировым в том, что их конкретное действие обусловлено социальными условиями (в нашем случае – характеристиками военного социума как среды и военной службы как деятельности), природой человека (в нашем случае – характеристиками военнослужащего срочной службы как субъекта воспитания) и сущностью воспитательного процесса (в нашем случае – воспитания военнослужащих как прямого и целенаправленного воздействия командиров и начальников с целью развития личности) [118].

Базовые основы исследования педагогических законов воспитания военнослужащих заложены фундаментальным трудом А.В. Барабанщикова и В.Г. Демина «О закономерностях военно-педагогического процесса» [20]. Авторы, кстати, руководствовались именно социально-педагогическим подходом, учитывающим специфику социума, в котором осуществляется военно-педагогический процесс. В дальнейшем педагогические законы воспитания военнослужащих разрабатывались с учетом меняющихся реалий, гуманизации военной сферы, изменения условий военной службы и характеристик военной среды. Современные исследования педагогических законов воспитания принадлежат И.А. Алехину, В.В. Богуславскому, В.Д. Самойлову, С.Л. Рыкову, А.В. Деникину, П.Н. Городову, С.А. Щелкунову, В.П. Лушникову, Ю.А. Ленеу,

В.А. Михалеву, А.А. Лукьянцу, В.И. Вдовюку, С.В. Тенитилову, А.И. Лобачу, А.А. Савину, А.С. Миронову, В.Н. Герасимову, Т.С. Сливину, Ю.С. Васильеву, Е.С. Иванову и А.С. Сушанскому [7], О.Ю. Ефремову [91], Н.И. Резнику, В.Н. Бусловскому, В.Н. Богатыреву, В.И. Марченкову, К.М. Молдомамбетову, А.Е. Беляковой, О.Ю. Ананьину, О.А. Анашкину, А.М. Герасимову, С.А. Грибкову, С.А. Жданову, В.Е. Кучерову, С.Л. Рыкову и Ю.С. Синкевичу [203], др. ученым. Среди законов, выделенных ими, непосредственное отношение к социализации военнослужащих имеют:

- зависимость воспитания военнослужащих от социально-экономических условий общества, господствующей идеологии, политики, права и морали, концептуальных основ военного строительства, господствующих подходов к воспитанию молодых людей. Не только нацеленность воспитания на социализацию военнослужащих, но и цели, содержание, формы и методы воспитания целиком определяются социально-экономическими условиями. Воспитание военнослужащих в процессе военной службы по призыву, согласно этому закону, требует ориентировки на актуальные потребности общества, государства, самой личности, а не только Вооруженных Сил. В связи с действием данного закона мы также считаем бесперспективными и даже утопичными любые идеи изоляции армии и военнослужащих, любые попытки устранить военнослужащих из социальной жизни или поставить ее под тотальный контроль;

- связь процесса воспитания с индивидуальными характеристиками личности. Не секрет, что на военную службу по призыву приходят уже взрослые люди, которые обладают индивидуальностью и несут на себе отпечаток допризывной жизни и допризывного воспитания. Действие этого закона определяет необходимость детального учета индивидуальных особенностей военнослужащих и индивидуального подхода к их воспитанию, массовая воспитательная работа в контексте социализации малоэффективна. Кроме того, описывая эту закономерность, военные педагоги подчеркивают, что для достижения воспитательного результата в ряде случаев сначала приходится

преодолевать личностные деформации, заниматься перевоспитанием военнослужащих;

- обусловленность воспитания организацией военной среды и военной службы, условиями жизнедеятельности. В силу своей относительной изолированности, военный социум имеет возможность моделировать благоприятную социальную ситуацию развития военнослужащего, транслировать самые высокие образцы социального поведения, создавать идеальные социальные отношения. В целом он все равно будет «слепком общества», но вполне может отражать его лучшие характеристики. Однако мы полностью согласны с военными теоретиками в том, что социальные потребности военнослужащих активизируются только в том случае, когда удовлетворены их материальные, жизненные потребности;

- предопределенность результатов социализации в системе воспитания военнослужащих характеристиками конкретных воинских коллективов, сложившимися взаимоотношениями и групповыми социально-психологическими параметрами. Воспитание воинских коллективов является фактором социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву;

- зависимость личностного развития от личной активности военнослужащего в различных видах деятельности: образовании и самообразовании, военной службе, повседневной деятельности. Ориентировку на личную активность и субъектность военнослужащего в социализации мы признаем важнейшим педагогическим законом воспитания. Отметим, что она актуализирует значение самовоспитания, которое во многом важнее, чем воспитательная работа с военнослужащим. При формулировке данного закона военные исследователи часто обращаются к необходимости создания «ситуации успеха» – «целенаправленного, организованного сочетания условий, при которых создается возможность достичь значительных результатов деятельности как отдельно взятой личности, так и коллектива в целом» [25, С. 31]»;

- определение эффективности воспитания «соответствием педагогического влияния руководителя, воспитателя и их личного примера в соблюдении норм и

правил высоковоспитанного, профессионально-этического поведения, культурного развития, т. е. речь идет о соблюдении принципа единства слова и дела» [203, С. 34]. Действие этого закона касается не только личностных качеств педагогов, как нам кажется, оно распространяется на всю систему педагогической деятельности: от целей (в которых пока нет социализации), до технологий.

Обобщая причинно-следственные связи, характеризующие социализацию военнослужащих в системе воспитания как объективно существующую педагогическую реальность, выделим следующие *педагогические законы*:

- закон нацеленности воспитания военнослужащих на совпадающие интересы общества, государства и самих военнослужащих;
- закон собственной активности военнослужащего в процессе социализации;
- закон управления социализацией военнослужащих через их социально значимую деятельность, создания в ней ситуации успеха;
- закон приоритета внутреннего состояния личности, индивидуальных характеристик и индивидуального подхода в воспитании в интересах социализации военнослужащего;
- закон единства воспитания, самовоспитания и перевоспитания;
- закон необходимости моделирования идеальной социальной ситуации развития за счет формирования военного социума и управления развитием воинских коллективов;
- закон постоянного развития системы педагогической деятельности, поддерживающей социализацию военнослужащих.

Важнейшим источником педагогических закономерностей социализации в воспитании военнослужащих в процессе военной службы по призыву выступает педагогический опыт Вооруженных Сил Российской Федерации, в процессе изучения которого могут быть выявлены исторические идеи и традиции, а также педагогические факты, характеризующие современную ситуацию. Их пока нельзя классифицировать как законы, но уже необходимо учитывать и использовать как педагогические закономерности.

Предпринятое нами историко-педагогическое исследование проблемы воспитания военнослужащих позволило подтвердить, что социализация военнослужащих в процессе военной службы исторически является одной из его базовых идей и традиций, составляющих инвариантное идейное ядро военной педагогики. «Подготовка к войне остается главной, но не единственной обязанностью офицера; кроме своих обязанностей специальных, офицер должен взять на себя роль воспитателя», – писал больше века назад М.С. Галкин (1866–1920). И далее: «...помимо подготовки к войне необходимо служить и целям прогресса, подъему умственного и нравственного уровня вступающих в ряды армии. Если этого нет, армия – тормоз, отрывающий сотни тысяч людей от общей культурной жизни» [60, С. 19].

В процессе становления базовых идей воспитания военнослужащих, связанных с их социализацией, на наш взгляд, можно выделить *четыре этапа*.

На первом этапе – от создания в России регулярной армии и до военных реформ 1863–1865 гг. – сформировались устойчивые представления о военнослужащих как образцах социального поведения, духовности и нравственности, ценностного отношения к Отечеству, своему долгу и обязанностям. Во многом эти черты закреплены в концепте «воинская честь», который, как пишет Е.В. Гейко, имеет «три основных аспекта: этический, социокультурный, материальный. Этический аспект включает в себя осознание индивидом своего личного и общественного достоинства как представителя воинского сословия, отражающееся в определенных нравственных нормах (мужество и стойкость; верность и преданность Отечеству), а также определенный ценностно-мировоззренческий фундамент. Социокультурный аспект представляет собой внешнее общественное признание поступков воина, его заслуг, проявляющееся в почитании, авторитете, славе, а также в их культурном выражении» [61]. Понятие «воинская честь», сформулированное для массовой военной практики Петром I [192], стало ведущей нравственной категорией воспитания военнослужащих, характеризующей их мировоззрение не только в связи с воинской службой, но и в отношении всей жизни. В соответствии

этой идее исторически формировались теоретические основы воспитания военнослужащих.

Целостная система воспитания военнослужащих, по оценкам военных историков (Л.Г. Бескровный [30; 31], В.В. Изонов [99], А.А. Керсновский [115] и др.), начала складываться в XVIII в. в военно-педагогических школах П.А. Румянцева, Г.А. Потемкина, А.В. Суворова и др. По своему смыслу и содержанию, глубине решаемых задач она радикально отличалась от своих зарубежных аналогов и во многом обеспечила исторические победы русского оружия. Педагогическую деятельность российских полководцев времен Екатерины II принято считать первым источником военно-педагогических традиций (М.П. Стародубцев [228]).

Нельзя не отметить, что П.А. Румянцев, Г.А. Потемкин, А.В. Суворов и другие полководцы «екатерининской эпохи» не разделяли общее и воинское воспитание военнослужащего и справедливо полагали, что одно неотделимо от другого. П.А. Румянцев, пожалуй, один из первых достаточно отчетливо увидел потенциальные возможности армии как института социализации. «По малоимению среднего рода и разного звания ученых и мастеровых, войску необходимо, – писал он в своем докладе Екатерине II, – под титулом школ военных наук, художеств и ремесел, в главных ли или иных городах всякого края, и в сих офицерских и солдатских детей на достаточном содержании на ноге военной под рачительными и искусными надзирателями от лутчих учителей и мастеров по летам, понятию и способности приуготовлять к определению в квартирмейстры, аудиторы, лекари, гобоисты, слесари, токари и прочие» [83]. И далее: «...и по сему, и многим иным важным резонам на физичное и моральное оным исправление непрестанно занятыми быть разными учениями...» [83]. Воспитательная система полководца, как считает М.Р. Мухаяров [168], была основана на моральных началах (нравственном элементе), прежде остальных целей воспитания она предполагала формирование у военнослужащего чувства долга и моральной ответственности, сознательной дисциплины и ответственного принятия социальных норм армии и общества. Ученик и соратник П.А. Румянцева

– Г.А. Потемкин – в своей военной реформе фактически утвердил принципы гуманизма в воинском воспитании, обязал воспитателей уважать честь и достоинство военнослужащих, а основные усилия в воспитании обратил на нравственность и формирование сознательности действий [251; 252].

Воспитательная система А.В. Суворова, которая до сих пор является актуальным педагогическим наследием, основана на воспитании общих, основополагающих качеств личности военнослужащих, необходимых как для выполнения своего воинского долга, так и для социальной жизни в целом. Главными качествами и целями воспитания А.В. Суворов считал «веру, дающую нравственные ориентиры, дисциплину как основу твердого воинского порядка, требовательность к добросовестному исполнению каждым своих обязанностей, трудолюбие и, наконец, здоровое честолюбие» [145, С. 397]. Уже на их основе военно-педагогическая школа А.В. Суворова предполагала формирование патриотизма, высоких морально-боевых и личностных качеств, дисциплинированности и исполнительности, храбрости, товарищества и самопожертвования.

Неразрывно связанными с ведущей нравственной категорией «воинская честь» в военно-педагогических школах П.А. Румянцева, Г.А. Потемкина и А.В. Суворова являются чувство национальной идентичности, гордости за принадлежность к русскому (российскому) народу, а также вера и патриотизм. Как видим, эти качества не утратили свое значение в социализации молодых людей и по сегодняшний день, они составляют основу культурной и гражданской социализации.

Концентрированно российские идеи воспитания военнослужащих проявляются в историческом развитии национального военного образования. Развивающаяся российская система военного образования, как утверждают И.А. Алехин [6], А.И. Каменев [108], В.М. Коровин, В.И. Подлужный и В.А. Свиридов [124], Ю.А. Ленев [142], А.Н. Назаров [169] и другие ученые, вплоть до своей стагнации в середине XIX в. на практике формировала гуманистические концепции воспитания не только военнослужащего, но образцового гражданина,

верноподданного, образованного и нравственного человека. Повторим мысль М.П. Стародубцева о том, что для этого исторического периода характерна позиция Вооруженных Сил как прогрессивного института социализации, – «перенос лучших образцов военной воспитательно-образовательной практики... в складывающуюся систему отечественного образования» [228, С. 15]. Несмотря на то что система военного образования готовила офицера, а не солдата, в теории подходы к воспитанию были едиными, и в период прогрессивного развития Вооруженных Сил они неукоснительно соблюдались на практике. Утрата Вооруженными Силами передовых позиций в социальной иерархии российского общества, напротив, почти всегда была связана с ослаблением их боеспособности.

Второй этап развития теории и практики воспитания военнослужащих (1863–1917) обусловлен военной реформой 1863–1865 гг. и прежде всего изменением принципов комплектования Вооруженных Сил. Всеобщая воинская повинность после реформы предусматривала призыв солдат на военную службу на четко определенное время, следовательно, военная служба теперь не была связана со всей жизнью человека, а являлась уже только одним из ее этапов. При отрыве военнослужащего от социальной жизни «на время» естественно возникают вопросы не только о том, как ввести его в военный социум, но и о том, как и «с чем» он вернется обратно. В это время (середина XIX – начало XX века), как пишет В.В. Колпачев, «военная педагогика стала приобретать черты современной науки, усилиями М.И. Драгомирова, Н.Д. Бутовского, М.Д. Бонч-Бруевича, К.И. Дружинина, П.А. Кавторадзе, М.К. Крита, Г.Е. Шумкова и др. была начата разработка теоретических основ личностно-ориентированного обучения и воспитания, продолжившаяся затем в советское время» [120, С. 277]. Личностно-ориентированный подход как идея воспитания военнослужащих, заслуживающая внимания в связи с потребностями их социализации, и по мнению автора, раскрывается в следующих позициях военно-педагогической науки:

- ведущая роль в военной деятельности принадлежит моральному, т. е. личностному фактору;

- военное обучение обязано иметь воспитывающий и развивающий характер;

- офицер – не только руководитель, ему принадлежит социальная роль и педагогические обязанности;

- воинские коллективы выступают в качестве микросоциума и являются специфичной средой социализации, но при этом копируют (стихийно или целенаправленно) присущую обществу систему социальных связей и отношений;

- цели и задачи общего и военного воспитания взаимообусловлены и не могут решаться по отдельности [120].

Теории воспитания военнослужащих, начиная с середины XIX века и по настоящее время основываются на доминанте человеческого фактора и приоритете воспитания [56; 93; 157]. Очевидно, что современными российскими военными реформаторами этот постулат опять ставится под сомнение, хотя военный опыт последних десятилетий наглядно демонстрирует, что ни технические, ни материальные факторы не имеют такого значения, как человеческий. «Воспитание важнее образования, потому что военное дело в значительной степени более дело волевое, нежели умовое», – писал М.И. Драгомиров [85]. И у него же: «...армия не вооруженная сила только, но и школа воспитания народа, приготовления его к жизни общественной» [84]. Последняя цитата, как нам кажется, прямо обращена к проблеме социализации военнослужащих. В центре воспитательной системы М.И. Драгомирова – развитие «нравственной энергии» военнослужащих. Это качество солдата составляют самоотверженность и патриотизм, решительность и неустрашимость, воля, терпеливость и настойчивость, товарищество и частный почин (инициатива) (С.П. Рябов [206]). В дальнейшем идеи М.И. Драгомирова развивали его последователи: В.И. Бацов [23], Н.П. Бирюков [33], М.Д. Бонч-Бруевич [40], Н.Д. Бутовский [46], М.Н. Крит [130], Н.Д. Трескин [237] и др.

В дореволюционной системе воспитания военнослужащих большое значение придавалось религиозному воспитанию, в котором, однако, можно выделить идеи, сопутствующие духовно-нравственной и культурной

социализации. В.П. Иванов [96], например, уверен, что долгое время именно религиозное воспитание имело все необходимые атрибуты педагогической системы и обеспечивало социальное воспитание военнослужащих. Среди целей воспитательной деятельности военного духовенства, в частности, можно отметить:

- идеологическое воспитание и воспитание на основе веры, верности Царю и Отечеству, ценностного отношения к своему воинскому долгу (В.П. Иванов [96]);

- воспитание веротерпимости и уважения к иным верам и конфессиям (А.П. Беляков [28]);

- внебогослужебную деятельность, направленную на культурное и духовно-нравственное воспитание военнослужащих (М.И. Ивашко [98]);

- развитие общей культуры военнослужащих и формирование их культурной идентичности (В.М. Котков [125]).

Ряд исследователей, например А.П. Беляков [28], К.Г. Капков [110] и др. утверждают, что военное духовенство, кроме непосредственно богослужебной деятельности, вело просветительскую работу, заключающуюся «в проведении бесед на духовные и нравственные темы, в выступлениях в печати, в обучении грамоте безграмотных нижних чинов, в организации работы воскресных школ, в проведении братских собраний, в организации работы библиотек, в борьбе с сектантством, в участии в написании истории полка, корабля» [28, С. 7]. Кроме того, как отмечают историки, военное духовенство всей своей жизнью являло военнослужащим пример нравственного, социального поведения. Как нам кажется, на примере военного духовенства проявляется идея формирования специальных структур и выделения специального содержания воспитания военнослужащих, ориентированного на процессы их социализации в военном социуме и в контексте всей жизни. Здесь речь идет не только о структурах работы с личным составом Вооруженных Сил Российской Федерации, но и обо всех институтах, которые могут быть привлечены к социализации военнослужащих. В некоторой степени это ожидается и от возрождаемого в Вооруженных Силах

института военного духовенства: «Сохранение мира в душе является делом весьма трудным, особенно в контексте исполнения воинского долга, требующего от воина глубокой внутренней работы над собой и особого пастырского душепопечения. Предназначение военного священника – стать духовным отцом военнослужащих, гражданского персонала воинских формирований и членов их семей, помогать им с христианской точки зрения осмысливать свой долг» [195].

Отдельной проблемой воспитания военнослужащих, которая активно решалась в середине XIX – начале XX века, является ликвидация безграмотности. С одной стороны, обострение проблемы вызвано потребностями усложняющегося военного дела, а с другой – потребностями социализации военнослужащих. Напомним, что до реформы вопрос о всеобщей грамотности военнослужащих не стоял, а их обучение грамоте было инициативой отдельных командиров и начальников.

Одно из наиболее цитируемых упоминаний о проблеме ликвидации безграмотности среди военнослужащих мы встречаем в журнале «Военный вестник» 1870 года. Его автор – О.П. Бобровский писал: «...инструкция, объявленная по военному ведомству 20 июля 1867 года, завершив организацию учебных команд, дав определенные основания на устройство и некоторые средства на учебные пособия, оставила вопрос о грамотности, по нашему мнению, как бы незаконченным: она делает грамотность обязательною для всех нижних чинов, возлагая занятия ею в ротах, эскадронах и батареях на обязанность унтер-офицеров, вице унтер-офицеров и наиболее твердых в грамоте рядовых, под наблюдением офицеров и общим надзором ближайших командиров» [35, С. 284]. В 1868 году в г. Чугуеве создается Центр подготовки учителей грамотности, подготавливавший инструкторов из состава унтер-офицеров [93]. В 1875 году было принято положение «Об обучении нижних чинов в ротах и эскадронах грамоте и служебным обязанностям рядового», в котором в числе прочего было написано: «Дабы рядовые, кроме умения и навыка исполнить все, требуемое от них в строю, знали и понимали свои служебные обязанности, в ротах и эскадронах преподаются им сведения, обязательные для каждого рядового...

Занятия грамотой с молодыми солдатами начинаются после летнего сбора и продолжаются до второго летнего сбора. Они возлагаются на унтер-офицеров и более грамотных рядовых и производятся в свободное время от службы и строевого обучения» [199, С. 153]. С 1886 года обучение грамоте вновь считалось необязательным, но по инициативе полковых командиров проводилось практически повсеместно [198]. Поскольку постоянно усложняющаяся военная деятельность (задачи, методы и средства) предъявляет требования к общей образованности, общей культуре и кругозору военнослужащего, историческая идея дополнительного общего образования в процессе военной службы, как мы считаем, сегодня заслуживает все бóльшего внимания.

Следующий (1918–1960), третий, этап отличается идеей государственного управления процессами социализации поколений молодых людей за счет возможностей военной службы. Перед системами воспитания военнослужащих на данном этапе впервые были поставлены масштабные задачи формирования идеологических и политических убеждений, мировоззрения целых поколений, а в дальнейшем – развитие почти всего диапазона качеств личности, необходимых для классовой борьбы. Отметим, что воспитание военнослужащих – это лишь часть общей системы воспитания, в которой все компоненты были взаимосвязаны и имели преемственный характер.

Военное строительство в молодом Советском государстве характеризуется поиском инновационных решений, одним из которых являлась территориально-милиционная система комплектования Красной Армии. Несмотря на то что она довольно часто подвергается критике, эта система оценивается как наиболее рациональная для конкретных политических и социально-экономических условий. Опыт ее использования, как считает Ю.В. Щербаков [254], в числе прочего заключается в том, что мощный мобилизационный ресурс формировался без отрыва граждан от социальной жизни. В сроки подготовки, вполне сопоставимые с современными сроками военной службы по призыву, у молодых людей формировались умения и навыки, воспитывались качества, необходимые для выполнения боевых задач. Из числа аргументов, использованных при

обосновании территориально-милиционной системы комплектования, выделим два: рабочая молодежь, которая преимущественно комплектовала новую армию, не отрывалась от созидательного труда; милиционная военная подготовка рассматривалась как возможность политического и идеологического воспитания молодежи [254].

После изменения принципов комплектования в 1939 г., воинское воспитание граждан СССР не только не утратило, но даже расширило свои масштабы и возможности в формировании личности. Статья 3 Закона СССР «О всеобщей воинской обязанности» гласила: «Все мужчины – граждане СССР, без различия расы, национальности, вероисповедания, образовательного ценза, социального происхождения и положения, обязаны отбывать военную службу в составе вооруженных сил СССР» [177]. Кроме того, система воинского воспитания молодежи в предвоенные годы вышла за рамки военной службы и включала в себя масштабные системы военно-патриотического воспитания граждан и подготовки к военной службе. Вместе с тем в условиях неизбежности войны вопросы социализации военнослужащих отступали на второй план. Среди идей, характеризующих формирование массового сознания советской молодежи (в том числе и в воспитании военнослужащих) в исследуемый период, Е.В. Бодрова выделяет:

«- четкие классовые позиции, приверженность идее мировой революции;

...

- активную духовно-идеологическую и оборонно-массовую работу, ориентированную на формирование у представителей всех наций и народностей, социальных групп чувства патриотизма в рамках единой Родины – Советского Союза;

....

- направленность, связанную с курсом на отрицание сотрудничества с окружающим миром, субъективными трактовками происходящих событий в мире, созданием «образа врага», культивированием идеи особого советского патриотизма;

...

- историческое региональное, национальное своеобразие, семейно-бытовые обычаи и традиции» [37].

Великая Отечественная война стала событием, сформировавшим неповторимое в своих социально-психологических характеристиках «фронтовое поколение» советских людей. Идеи воспитания военнослужащих в контексте их социализации, выработанные в годы войны, слабо применимы в условиях мирного времени, когда и сама социализация «выглядит» иначе, однако война и фронтовое поколение усилили социализирующие возможности Вооруженных Сил за счет: накопления исторического социального опыта, развития военного социума, укрепления социальных позиций армии в российском обществе. Историко-педагогическое наследие Великой Отечественной войны является источником формирования послевоенной теории воспитания военнослужащих, наиболее содержательной с точки зрения их социализации.

Послевоенная система воспитания военнослужащих получила мощный импульс в своем теоретическом развитии в 1960–1980-х годах в трудах А.В. Барабанщикова [18], И.Г. Безуглова [19], В.И. Вдовюка и В.Н. Герасимова [53], П.Н. Городова [67], В.П. Давыдова [74], В.Г. Демина [20], Н.С. Кравчуна [127], Н.Ф. Феденко [240] и др. Этот, четвертый этап развития теории воспитания военнослужащих характеризуется появлением множества концептуальных основ, идей и решений. Их анализ является предметом отдельного, масштабного исследования. С точки зрения процессов социализации военнослужащих выделим главную идею – комплексный подход к воспитанию военнослужащих в процессе военной службы.

Изучая советский период становления теории и практики воспитания военнослужащих, И.А. Бондаренко [39] подчеркивает, что в это время впервые в центр исследуемых педагогических процессов был поставлен человек, личность. Ведущим подходом, с позиции которого изучались вопросы воспитания военнослужащих, стал, по его мнению, не просто личностно-деятельностный, а личностно-социально-деятельностный. Такой подход обуславливает взгляд на

человека (военачальника, командира, военнослужащего) как на субъекта непрерывной социализации, одновременно принадлежащего нескольким системам социальных связей и отношений (военная служба – только одна из них). В отношении военнослужащих, проходящих военную службу по призыву, в советский период развития теории и практики воспитания сложилось вполне логичное убеждение, что глубокие личностные изменения, произошедшие в период военной службы, они понесут и далее, в «гражданской жизни». Военная служба по призыву рассматривалась как идеальное время для идеологического, политического и социального воспитания военнослужащего, формирования военно-патриотических убеждений и оборонного сознания в силу таких условий, как:

- социальная изоляция военнослужащих и ограничение внешнего социального влияния, создание социально благоприятной социальной среды;
- воинский труд, обладающий особым смысловым и ценностным наполнением;
- интенсивные и эффективные системы воспитательной работы;
- возможности контроля и управления процессами социализации, влияние на эти процессы в послеармейской перспективе и т. д.

Сущность комплексного подхода к воспитанию военнослужащих точно выразил в своем диссертационном исследовании С.В. Гребенюк. Автор считает, что это – организационно-интегрирующее начало воспитания, объединяющее его принципы. Подход отражает зависимость результатов воспитания от его системности [69]. Здесь, как нам кажется, уместно процитировать другого ученого – В.В. Колпачева. «В структуре личности правомерно выделить общую, культурную, социально-нравственную и профессиональную сферы, – писал он, – если есть основания говорить о возможности развития в условиях воинской службы первых двух сфер, то в нравственном и военно-профессиональном отношении воины, и особенно офицерские кадры, всегда являлись примером для остальной части общества. В-четвертых, не подлежит сомнению, что полная свобода в обществе, каким бы идеальным оно ни было, невозможна, а

следовательно, была и остается неизбежной социальной ориентацией личности в любой сфере деятельности, включая воинскую. Задача состояла и состоит в максимальном раскрытии способностей личности в конкретных условиях. Эту задачу военные педагоги страны решали успешно» [120, С. 278].

Установившийся в советское время комплексный подход к воспитанию военнослужащих поддерживает идею целостной личности и целостного процесса ее развития. Иными словами, и в самом обобщенном виде – решение задач воинского воспитания при игнорировании проблем общего воспитания и социализации военнослужащих, их интересов в контексте всей жизни, а не только военной службы, весьма затруднено. И обратно – воинское воспитание, ориентированное на развитие профессионально важных качеств личности, оказывает существенное воздействие на процессы общего развития личности, что важно в контексте ее социализации.

Обобщая результаты историко-педагогического исследования, еще раз выделим те *исторические идеи* в области воинского воспитания, которые выражают актуальные и сегодня закономерности социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву:

- военнослужащий – социальный образец, а военный социум – идеальная ситуация социального развития личности, отвечающая передовым представлениям российского общества о должном;

- социализация – отдельная и особая часть содержания воспитания военнослужащих, предполагающая собственные педагогические технологии (цели, содержание, структуры, методы, средства и управление);

- социализация военнослужащих требует их общего образования, развития общей культуры;

- воспитание военнослужащих в процессе военной службы по призыву является государственным инструментом социализации молодых людей – граждан Российской Федерации;

- с позиций исторического комплексного подхода социализация и процессы воинского воспитания находятся во взаимозависимости, решение узких задач

формирования профессионально важных качеств личности невозможно без общего развития личности.

После подведения итогов историко-педагогического анализа, отметим, что теоретическая разработка проблем воспитания военнослужащих в контексте их социализации в период после распада СССР почти не велась, что и привело к появлению альтернативных и не в полной мере обоснованных подходов к решению этой проблемы. Не обращаясь к отдельным, фрагментарным исследованиям проблематики, отметим, что последние фундаментальные исследования процессов социализации военнослужащих, выполнены почти 10 лет назад. Выделим в этом качестве докторские диссертации и монографии Д.Л. Аграната [3], С.Г. Зырянова и С.Н. Дигина [95], С.В. Николаева [172], Ю.В. Савина [207] и др. Важно то, что в этих работах социализация раскрывается преимущественно с учетом интересов Вооруженных Сил и соответственно обосновывается воспитательная работа с военнослужащими. Вот, например, как определяет социализацию военнослужащих С.В. Николаев: «В условиях службы в Вооруженных Силах – это (социализация) усвоение на уровне самосознания, своего служебного воинского долга, привычек, уставного поведения и военно-профессиональных обязанностей в индивидуальных и коллективных учебно-боевых и боевых действиях» [172, С. 12]. И далее, у него же: «Практическая потребность усиления работы по социализации военнослужащих... является материальной основой научной постановки этой проблемы в военной психологии, педагогике и социологии и обусловлена необходимостью оптимизации непосредственного взаимодействия людей, попавших в армейскую среду из различных социальных слоев общества» [172, С. 13]. Очевидно, что обращение к процессу социализации имеет другие причины и вектор обращения несколько иной. Исследуются процессы воинской социализации, т. е. включения в военный социум военнослужащих с разным уровнем социального развития. Такое развитие теории воспитания военнослужащих обусловлено изменением социальных качеств военнослужащих, призываемых на военную службу, необходимостью исправлять недостатки допризывного воспитания. Вместе с тем эти работы также

составляют теоретические основы нашего исследования, поскольку раскрывают закономерности социализации военнослужащих, характерные для военного социума и военно-профессиональной деятельности, о которых скажем ниже.

В последние годы разработка проблемы социализации в воспитании военнослужащих приобрела новое направление в работах А.Д. Лопуха, Т.Л. Лопуха, Е.В. Туркина и В.А. Чебатарева [148], П.А. Солдатова [225] и др. Разрабатывая проблемы воинской социализации, авторы опираются на мысль о том, что одновременно с воинской и военно-профессиональной социализацией, происходит социализация в открытом социуме. Эти исследования, как и работы Д.Л. Аграната [3], С.Г. Зырянова и С.Н. Дигина [95], С.В. Николаева [172], Ю.В. Савина [207] и др., позволяют выделить и использовать в дальнейшем *фактические закономерные связи* между успешной социализацией военнослужащих и:

- гармонией социальной, профессиональной и личностной жизнедеятельности военнослужащих;
- прогрессивным развитием личности военнослужащего на протяжении всей военной службы;
- эффективностью педагогической поддержки социализации в целом и социального развития личности в частности;
- наполнением военного социума социально значимыми ценностями;
- интенсивностью социально значимой деятельности военнослужащих, осознанием и принятием социального характера военной службы;
- удовлетворением социальных потребностей военнослужащих.

В работах военных педагогов крайне редко раскрываются психолого-педагогические механизмы влияния на личность военнослужащего в интересах его социализации. Вместе с тем механизм, способ есть основа методов воспитания, которые не должны строиться по наитию. Те механизмы, к которым обращаются военные исследователи, в основном посвящены морально-психологическому обеспечению военной службы – деятельности, предмет которой очень далек от социализации. Вместе с тем анализ современных

исследований по проблеме показывает, что выявление психолого-педагогических механизмов социализации является одним из актуальных направлений ее разработки. Внутри него можно, достаточно условно, выделить два критерия классификации механизмов. Первый, которым пользуются, например, А.И. Матвеева [154], М.В. Мигачева и В.А. Ивашова [158], другие ученые, связан с направлениями, путями социализации (В.П. Сергеева, А.А. Белов, Л.С. Подымова, Ю.В. Зиборова, Г.В. Сороковых, Л.И. Клочкова, И.С. Сергеева, Е.А. Алисов и Е.И. Сухова [214] называют их каналами социализации). В такой классификации, применяя исходные положения А.В. Мудрика [166, 167], обычно выделяют:

- традиционный механизм – неуправляемое усвоение идей, взглядов, образцов, стереотипов и пр. При организации воспитательной работы в интересах социализации военнослужащих этот механизм может быть использован через формирование воспитательной среды, компоненты которой военнослужащий, как правило, усваивает некритично с помощью запечатления;

- институциональный механизм – целенаправленное воздействие на личность различных социальных институтов. В процессе военной службы, как мы уже говорили, такими институтами являются государство и Вооруженных Силы, опосредованно на личность воздействуют и другие институты: например средства массовой информации, семья, референтная группа и пр., но в условиях военной службы по призыву эти воздействия являются регулируемыми;

- корпоративный – воздействие социально-профессиональной группы. Этот механизм предполагает, что личность будет активно развиваться, взаимодействуя с корпоративными феноменами Вооруженных Сил: культурой, историей, ценностями, нормами, правилами, традициями и пр. Механизм отражает закономерную связь между интенсивностью взаимодействия на внутреннем личностном уровне (осмысление, рефлексия, оценка, отношение, использование) и развитием личности;

- межличностный – влияние других субъектов военной службы. Предполагается, что наибольшее влияние на личность способны оказывать сами

воспитатели (командиры и начальники), а также значимые для военнослужащего люди и воинские коллективы.

По второму критерию механизмы классифицируются по характеру социально-психологического взаимодействия с личностью внутри процесса воспитания, образования. Социально-педагогические концепции социализации молодых людей опираются на мысль о том, что ведущим фактором данного процесса является образование и воспитание, которое в социально-педагогическом понимании либо синоним образования, либо рассматривается намного шире, чем оно.

Образование, как пишет Ф.К. Тугуз [239], выполняет целостную социализационную миссию, затрагивающую все сферы социализации обучающегося через создание социокультурных, геополитических, исторических, идеологических и этнокультурных детерминант. В культурно-образовательном пространстве, по мнению автора, моделируются «нравственно-этические комплексы и оптимальные алгоритмы социальных поведенческих практик» [239, С. 21]. Не случайно большинство педагогических исследований посвящено социализации личности в современной системе образования (Ю.Е. Антонов, Н.П. Гришаева и И.А. Дядюнова [14], И.Г. Ершова [90], М.А. Ишкова [106], А.Е. Луковников, С.И. Юдакина, Е.Ю. Левина, И.Л. Кожемяко и В.Д. Колдаев [149], В.В. Морозов [164], Н.Н. Перетягина [188], Б.В. Смирнов и Ю.А. Тюрина [222], И.А. Тагунова [232] и др.). Как видим, по проблеме воспитания и образования в интересах социализации молодых людей в отечественной педагогике накоплена обширная теоретическая и эмпирическая база. Отметим, что работы перечисленных авторов касаются различных педагогических систем социализации в широком диапазоне условий обучения и воспитания, поэтому совпадающие механизмы, выделенные разными авторами, могут вполне претендовать на статус педагогических закономерностей.

Не пытаясь охватить все механизмы, раскрывающиеся в перечисленных выше работах, определим те из них, на которых сходятся практически все авторы, придерживающиеся социально-педагогического подхода.

Первым таким механизмом является интернализация. Наиболее точно ее раскрывает в своей монографии А.В. Махиянова [155]. Механизм интернализации у нее – это принятие личностью повторяющихся ценностно-нормативных систем в различных социальных контекстах. Предполагаем, что одним из таких контекстов может быть военная служба по призыву, которая формирует почти изолированную социальную реальность и не только вполне способна к конструированию ценностно-нормативных систем современного российского общества, но и может создавать условия их осмысления и принятия.

Второй механизм – идентификация. Он основан на отождествлении военнослужащим себя с другими людьми, группой, коллективом, Вооруженными Силами Российской Федерации. Такое отождествление предполагает принятие на себя социальных черт, особенностей поведения, идей и ценностей.

Третий механизм – рефлексия. Он предполагает осмысление, оценку, формирование обдуманного отношения и в результате – принятие или непринятие ценностей, норм, правил, знаний, опыта и прочего содержания воспитания.

Таким образом, в современных исследованиях, в которых уделяется внимание *психолого-педагогическим механизмам воздействия на личность военнослужащего в интересах социализации*, могут быть выделены две группы механизмов:

- первая разделяет их по путям (каналам) социализации. В нее включены традиционный, институциональный, корпоративный и межличностный механизмы;

- вторая классифицирует механизмы по способам социально-психологического взаимодействия с личностью. Она включает механизмы интернализации, идентификации и рефлексии.

Выявленные нами закономерности в процессе их сопоставления, систематизации, синтеза обобщений и выводов вполне позволяют выделить условия эффективности воспитания военнослужащих в процессе военной службы по призыву в контексте их социализации.

Во-первых, таким условием является моделирование благоприятной социальной ситуации развития военнослужащего. Для выполнения этого условия на основе охарактеризованных выше закономерностей организуется военная среда, взаимоотношения и взаимодействия (микросоциум), представляющие в своем ценностном наполнении, используемых нормах и правилах, образцах поведения, микрокультуре и прочих компонентах идеальную модель современного общества.

Во-вторых, условием эффективного воспитания в контексте социализации является внутреннее признание военнослужащим социально значимого характера военной службы, целесообразная организация в процессе военной службы по призыву различных видов деятельности, закономерно способствующих социальному развитию личности.

Наконец, в-третьих, таким условием является целесообразная педагогическая деятельность, основанная на охарактеризованных выше закономерностях, учитывающая ведущую роль собственной активности военнослужащего, использующая педагогические потенциалы системы работы с личным составом Вооруженных Сил Российской Федерации. В качестве такой деятельности нами разрабатывается педагогическая поддержка социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву. Решению этой задачи посвящен следующий параграф.

Резюме. Социализация с педагогической точки зрения – это относительно управляемый и закономерный процесс. *Педагогические закономерности социализации*, проявляющиеся в воспитании военнослужащих, включают различные формы причинно-следственных связей между организацией воспитания и результатами социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву: педагогические принципы; педагогические законы; педагогические факты; педагогические идеи и традиции; механизмы психолого-педагогического взаимодействия с личностью.

Педагогические принципы есть концепты социально-педагогического подхода к исследованию проблем воспитания. При организации воспитания в

интересах социализации военнослужащих требуют соблюдения: объективные принципы (природосообразности, индивидуального подхода, гуманизма); субъективные принципы (личностной обусловленности, авторитетности и профессионализма); средовые принципы (социальной обусловленности, средовой обусловленности, педагогизации среды, единства жизни и воспитания, открытости воспитательной среды); технологические принципы (целенаправленности, систематичности, последовательности, комплексности, опоры на положительное в личности, сознательности и активности в воспитании).

Педагогические законы выбраны на основании концептуальных положений современных теорий воспитания военнослужащих. К их числу отнесены: закон нацеленности воспитания военнослужащих на совпадающие интересы общества, государства и самих военнослужащих; закон собственной активности военнослужащего в процессе социализации; закон управления социализацией военнослужащих через их социально значимую деятельность, создания в ней ситуации успеха; закон приоритета внутреннего состояния личности, индивидуальных характеристик и индивидуального подхода в воспитании в интересах социализации военнослужащего; закон единства воспитания, самовоспитания и перевоспитания; закон необходимости моделирования идеальной социальной ситуации развития за счет формирования военного социума и управления развитием воинских коллективов; закон постоянного развития системы педагогической деятельности, поддерживающей социализацию военнослужащих.

Педагогические факты выделены на основе анализа опыта воспитания военнослужащих. В эту группу включены закономерные связи между успешной социализацией военнослужащих и: гармонией социальной, профессиональной и личностной жизнедеятельности военнослужащих; прогрессивным развитием личности военнослужащего на протяжении всей военной службы; эффективностью педагогической поддержки социализации в целом и социального развития личности в частности; наполнением военного социума социально значимыми ценностями; интенсивностью социально значимой деятельности

военнослужащих, осознанием и принятием социального характера военной службы; удовлетворением социальных потребностей военнослужащих.

Педагогические идеи и традиции получены в процессе историко-педагогического исследования проблем воспитания военнослужащих в Российской армии. Главными нам представляются следующие идеи:

- военнослужащий – социальный образец, а военный социум – идеальная ситуация для социального развития личности, отвечающая передовым представлениям российского общества о должном;

- социализация – отдельная и особая часть содержания воспитания военнослужащих, предполагающая собственные педагогические технологии (цели, содержание, структуры, методы, средства и управление);

- социализация военнослужащих требует их общего образования, развития общей культуры;

- воспитание военнослужащих в процессе военной службы по призыву является государственным инструментом социализации молодых людей – граждан Российской Федерации;

- с позиций исторического комплексного подхода социализация и процессы воинского воспитания находятся во взаимозависимости, решение узких задач формирования профессионально важных качеств личности невозможно без общего развития личности.

Психолого-педагогические механизмы взаимодействия с личностью раскрываются при обращении к современным исследованиям проблем социализации молодежи. Нами выделены: традиционный, институциональный, корпоративный и межличностный механизмы; механизмы интернализации, идентификации и рефлексии.

Педагогические закономерности позволили определить следующие *условия эффективности воспитания военнослужащих в контексте их социализации*: моделирование благоприятной социальной ситуации развития военнослужащего; внутреннее признание военнослужащим социально значимого характера военной службы, целесообразная организация в процессе военной службы по призыву

различных видов деятельности, закономерно способствующих социальному развитию личности; педагогическая поддержка социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву.

1.3. Модель педагогической поддержки процессов социализации военнослужащих по призыву в системе работы с личным составом воинской части

Актуализация. Определение вида педагогической деятельности, которая может быть использована в интересах социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву, применение конкретного педагогического инструмента – отнюдь нерешенная научная задача. Многочисленные работы, посвященные проблемам социализации молодых людей, сами по себе не вооружают военных педагогов педагогическими технологиями. Выбор и обоснование генерального метода, разработка педагогического инструмента – это необходимое научно-педагогическое и научно-методическое творчество, которое опирается на знание объективных (цели, лимиты, ресурсы, закономерности) и субъективных (индивидуальные особенности личности) условий. Проблема дефицита педагогических инструментов, используемых в интересах социализации военнослужащих, как показывает опыт, не решается административным путем, поскольку современные творцы приказов и наставлений не только не учитывают закономерностей социализации, но и не видят самой потребности в решении этой проблемы. Два других способа – реставрация советских инструментов воспитания и трансляция в военный социум гражданских инструментов поддержки социализации молодых людей, также малоэффективны, т. к. не в полной мере учитывают новые реалии военной службы и новые условия воспитания военнослужащих.

Разработка новых инструментов поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву становится актуальной научной задачей по ряду причин.

Во-первых, активная и целенаправленная часть воспитания военнослужащих – воспитательная работа – в 2016 году заменена на работу с личным составом и морально-психологическое обеспечение военной службы. Приказ Министра обороны Российской Федерации от 12 октября 2016 г. № 655 «Об организации работы с личным составом в Вооруженных Силах Российской Федерации» [179], в котором публикуется это решение, отменил ранее действующую Концепцию воспитания военнослужащих. В отличие от воспитания, работа с личным составом в Вооруженных Силах направлена на узкоспециальные воспитательные задачи – «формирование и развитие у военнослужащих и лиц гражданского персонала Вооруженных Сил необходимых военно-профессиональных качеств, моральной и психологической готовности к выполнению задач по предназначению» [179]. Одновременно с этим Приказ требует полного удовлетворения информационных, культурных, духовных и в целом социальных потребностей военнослужащих, а социализация, безусловно, является важнейшей потребностью. Не отменяя и не запрещая воспитания военнослужащих в интересах их социализации, Приказ оставляет социально-воспитательную работу без концептуальных оснований. Вместе с тем командиры и начальники, ответственные за результаты воспитания, получают достаточную свободу выбора инструментов и направлений воспитательной деятельности. При актуальной необходимости способствовать социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву, возникает потребность в дополнении системы работы с личным составом в воинской части, развитии ее педагогических возможностей.

Во-вторых, с позиций социально-педагогического подхода к разработке проблем воспитания, актуальные педагогические инструменты должны учитывать воспитательные возможности социальной среды и ведущей деятельности, а они в последнее десятилетие сильно изменились и продолжают меняться.

Педагогическая деятельность, обеспечивающая социализацию военнослужащих, как, например, утверждал В.Ю. Савин, образует «составную часть воспитательной системы военного социума наряду с воспитательным компонентом военной и гуманитарной подготовки в войсках; социально-педагогической культурой командиров (начальников) и социально-педагогическим потенциалом уклада воинской жизни в конкретном подразделении (части)» [207, С. 13–14].

В-третьих, изменились объективные внешние, рамочные условия воспитания военнослужащих, военной службы по призыву в целом. Они, конечно, не влияют на закономерности социализации, но задают новые рамки действия педагогических инструментов. Так, срок военной службы по призыву сокращен до одного года, а содержание обучения и воспитания военнослужащих, напротив, усложнилось. Педагогические инструменты поддержки социализации «встраиваются» в гораздо более интенсивный и уплотненный процесс обучения и воспитания военнослужащих, чем, скажем, 10 лет назад.

В-четвертых, военная служба по призыву предполагает как минимум обучение военнослужащих в учебных частях и командах, а затем – военную службу по специальности в строевых частях, организациях и военно-учебных заведениях. Как максимум возможны переводы и командировки к другим местам службы в силу служебной необходимости, переводы из одного подразделения в другое. В этой связи возникают проблемы преемственности и педагогической связи между процессами обучения и воспитания на разных этапах военной службы.

В-пятых, недостаток научно-педагогических и научно-методических разработок по проблеме приводит к существенному разнообразию педагогической деятельности командиров и начальников, действующих по наитию и формирующих методы работы сразу на практике. В военном деле, с его жесткой регламентацией, такое разнообразие – скорее минус, чем плюс. «Возложить все надежды в этом вопросе на практику – значит до известной степени отдать в руки случайностей и, в лучшем случае, породить большое

разнообразие в методах и понимании основных задач военного воспитания и образования, – писал М.И. Драгомиров. – Если допустить, что методы могут быть различны, то все же приходится признать, что задачи, к достижению которых стремятся эти методы, различными быть ни в коем случае не могут. При существовании раскола во взглядах на задачи воспитания и образования солдата, армия будет неустойчива в нравственном отношении и пестра в военнотехническом; так, например, неправильно поставленные основные задачи воспитания, будучи привиты хотя бы в некоторых частях армии, послужат в будущем благоприятной почвой для развития каких угодно кривотолков, богатых печальными последствиями. Итак, единство и однообразие в понимании и толковании основных задач воспитания и образования солдата для дела положительно необходимы» [86, С. 237].

«Запуск механизма педагогической поддержки социализации личности, – как пишет О.М. Кодатенко, – требует выявления двух его составляющих: научно-теоретическое обоснование и организационно-методическое обеспечение» [117, С. 8]. Выполнив научно-теоретическое обоснование социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву, мы переходим к организационно-методическому обеспечению этого процесса в системе работы с личным составом воинской части.

Задача исследования, решению которой посвящен данный параграф, заключается в разработке педагогической поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву на основе педагогических закономерностей этого процесса, встраивающейся в систему работы с личным составом современной воинской части. Разрабатываемая модель должна учитывать современные характеристики военного социума и быть подготовленной к распространению в массовой практике.

Методы решения задачи. Для решения задачи исследования используются:

- метод структурного, фрагментарного, статичного моделирования педагогической реальности;

- метод анализа теоретических положений по различным видам социализации, адаптации этих положений к условиям исследования, синтеза обобщений и выводов;

- метод прогнозирования педагогического результата.

Основные результаты. Педагогической системой, в которую интегрируются инструменты поддержки социализации военнослужащих, является работа с личным составом воинской части. Ее основные системные характеристики определены нормативными документами и представляются нам исходными условиями моделирования.

«Работа с личным составом в Вооруженных Силах представляет собой комплекс систематических и взаимоувязанных организационных, информационно-пропагандистских, психологических, социальных, правовых, культурно-досуговых и иных мероприятий, осуществляемых должностными лицами органов военного управления, объединений, соединений, воинских частей и организаций Вооруженных Сил в повседневной деятельности войск (сил), направленных на формирование и развитие у военнослужащих и лиц гражданского персонала Вооруженных Сил необходимых военно-профессиональных качеств, моральной и психологической готовности к выполнению задач по предназначению», – определено в Приказе Министра обороны Российской Федерации от 12 октября 2016 г. № 655 «Об организации работы с личным составом в Вооруженных Силах Российской Федерации» [179]. Приказ определяет целевые установки, задачи, формы и методы работы с личным составом, круг субъектов, их полномочия и обязанности, к которым мы вернемся при моделировании отдельных компонентов поддержки, пока же дадим рабочее определение педагогической поддержке социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву.

Концептуальные основы педагогической поддержки как особого вида педагогической деятельности раскрывают в своих работах Т.В. Анохина [13], Б.В. Бедерханова [24], О.С. Газман [58, С. 3–6.], Н.В. Касицына [112], Н.Б. Крылова и Е.А. Александрова [131], О.А. Мацкайлова [156], Н.Н. Михайлова

и С.М. Юсфин [160], С.Д. Поляков [196], И.С. Якиманская [258] и др. Педагогическая поддержка в их теориях – это особый вид педагогической деятельности, обеспечивающий развитие личности воспитанника через актуализацию его личностного потенциала с опорой на мотивацию, способности, развивающиеся возможности человека. Авторами дана двусторонняя характеристика предмета педагогической поддержки:

- со стороны воспитанника – это ориентированные на перспективу процессы становления самосознания, самоопределения, самоактуализации и самоутверждения, в которых постоянно возрастает собственная активность и самостоятельность воспитанника;

- со стороны педагогической системы – это совместная с воспитанниками разработка перспектив и путей их достижения, помощь в преодолении социальных, психологических, личностных трудностей, организация целесообразной развивающей деятельности и создание ситуации успешности.

Как видим, общая характеристика педагогической поддержки не только полностью соответствует педагогическим закономерностям социализации военнослужащих, но и предполагает, кроме собственной активности воспитанника, моделирование социальной ситуации развития, целесообразное педагогическое взаимодействие (социальное обучение и социальное воспитание) и организацию социально значимой деятельности – т. е. соблюдение основных условий эффективности воспитания военнослужащих в обеспечении их социализации.

Концепция педагогической поддержки как особого вида педагогической деятельности за последнее десятилетие получила серьезное развитие. Так, в каталогах Российской Государственной библиотеки числится более 400 работ, посвященных поддержке или использующих ее как инструмент. Педагогические исследования в большей степени посвящены адаптации педагогической поддержки к ее предмету, однако из их ряда выделяются фундаментальные работы О.В. Гукаленко [72], Ф.И. Кевля [114], Е.С. Салахутдиновой [210], Н.А. Соколовой [224] и др., где дополняются сущностные и процессуальные

характеристики педагогической поддержки. У авторов педагогическая поддержка может определяться как:

- актуализация субъектной позиции, система педагогических действий в обеспечении условий достижения личных успехов и преодоления личностных проблем; сотрудничество, проявляющееся во взаимопомощи, взаимооценке, взаимоподдержке в процессе преодоления нарушений (Е.С. Салахутдинова [210]);

- - помощь педагога в развитии субъектности, личностного потенциала, при которой результат воспитания есть продукт самостоятельной деятельности воспитанника (Н.А. Соколова [224]);

- обеспеченное субъект-субъектным взаимодействием и индивидуальной помощью моделирование условий и траектории развития личности в перспективе жизненного самоопределения (Ф.И. Кевля [114]);

- деятельность, тесно связанная с социальной защитой воспитуемого (О.В. Гукаленко [72]).

Научный интерес для нас представляют исследования Е.С. Беловой [26], А.Г. Краснопёровой [129], О.М. Кодатенко [117], Е.Л. Никитиной [171], У.П. Сиверской [215], С.Г. Соломатиной [227] и др. в силу того, что они посвящены разработке практических инструментов педагогической поддержки социализации. Нам, конечно же, важны авторские подходы к определению структурных и функциональных компонентов педагогической поддержки (используются в процессе моделирования), но вместе с тем отметим, что в перечисленных исследованиях раскрываются целевые ориентиры и замыслы поддержки социализации, что позволяет уточнить сущность этого явления и дать ему рабочее определение. А.Г. Краснопёрова [129], например, считает, что главным целевым ориентиром поддержки является помощь в преодолении трудностей социализации. Приблизительно такого же мнения придерживается С.Г. Соломатина [227]. Она, в частности, использует понятие «барьеры социализации» (проявляются в мотивационной сфере, в самооценке, взаимоотношениях), которые возникают в системе социальных связей и отношений. Е.С. Белова видит смысл социализации в том, чтобы ослабить и минимизировать негативные

последствия «личностно-средового взаимодействия обучающегося и социума, оказании своевременной и превентивной помощи в осмыслении ценностных регулятивов, окружающего мира, осознании себя, своей роли и способов самореализации в современном социокультурном пространстве» [26, С. 4]. Как нам кажется, такое видение, а мы с ним полностью согласны, определяет отдельное направление поддержки. Как считает Е.Л. Никитина [171], сущность педагогической поддержки заключается в создании условий развития процессов самосознания, самоопределения и самореализации, что, в свою очередь, способствует самостоятельности воспитанника. Наконец, справедливо делая акцент на развитии личности, О.М. Кодатенко связывает педагогическую поддержку с теориями развивающего обучения и воспитания. «Педагогическая поддержка социализации личности... основывается на том, что педагог предъявляет требования к личности в соответствии с ее реальными и потенциальными возможностями – зонами ближайшего и перспективного развития, – пишет О.М. Кодатенко. – При этом педагог должен инструментировать соответствующим образом прохождение кризисных зон развития, когда личность действует на пределе возможных сил, а педагог “страхует” ее, не подменяя и не снижая усилия самого (воспитуемого), но поддерживая и стимулируя их, следя при этом за тем, чтобы дать нагрузку, не превышающую допустимые меры. Главное правило при этом: дать возможность... преодолеть очередное препятствие, развить интеллектуальный, нравственный, эмоциональный, волевой потенциал; почувствовать себя человеком, способным на поступок» [117, С. 183]. Этот же аспект поддержки подчеркивает в своей монографии У.П. Сиверская [215], которая связывает поддержку с непрерывным моделированием ситуации успеха воспитанника.

Кроме перечисленных исследований, мы также внимательно изучили диссертации и монографии последних десятилетий, в которых субъектом педагогической поддержки являлись военнослужащие (в подавляющем большинстве случаев – курсанты военных вузов или будущие, потенциальные субъекты военно-профессиональной деятельности). Исследования Ю.А.

Васильцова [52], И.А. Голицыной [64], С.В. Демочкина [78], И.Н. Дмитриева и А.П. Шарухина [82], А.Г. Локтионова [147], В.Г. Москвина [165], С.В. Оспенникова [183], О.В. Свиновой [213] и др. оказались для нас важными в практическом плане (формы, методы, средства и др.), поскольку содержат в себе педагогический опыт. Вместе с тем мы не обнаружили в них положений о том, что в военно-педагогических процессах каким-либо образом меняется сама сущность, целевые ориентиры и содержание педагогической поддержки. Иными словами, в гражданской педагогике имеется исчерпывающая теоретическая база, которая в сочетании с нашим пониманием военной службы по призыву как этапа социализации военнослужащих позволяет сформулировать следующее рабочее определение.

Педагогическая поддержка социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву – это вид педагогической деятельности командиров, начальников, специалистов в системе работы с личным составом воинской части, предполагающий совместную разработку индивидуальных перспектив социализации каждого военнослужащего и путей их достижения, оптимальное сочетание воспитательных воздействий и самовоспитания, помощь в преодолении барьеров и трудностей социализации, а также создание ситуации успеха. Педагогическая поддержка социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву основана на постепенном и целенаправленном усилении собственной активности и самостоятельности военнослужащего; развивающем обучении и воспитании; исправлении проблем социализации, связанных с недостатками допризывного воспитания; осознании и принятии военнослужащим индивидуально значимых результатов социализации на этапе военной службы по призыву. Педагогическая поддержка выступает инструментом социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву в единстве с моделированием благоприятной социальной ситуации развития в военном социуме и социально значимой деятельностью военнослужащих (прежде всего – самой военной службой, при осознании и принятии военнослужащим ее социальной значимости).

Методологической основой исследования педагогической поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву выступает общенаучный системный подход (М.С. Каган [107], И.В. Блауберг, В.Н. Садовский и Э.М. Мирский [34], В.Н. Сагатовский [209], Э.Г. Юдин [256], Г.П. Щедровицкий [253 С. 16–201] и пр.). Он позволяет рассматривать явление как систему, где системное свойство порождено необходимым и достаточным составом компонентов, находящихся в необходимых и достаточных связях между собой и с внешним миром. Авторы подхода выделяют такие общеизвестные принципы исследования системных объектов, как двойственность, множественность, целостность и сложность. С позиций ведущего для нашей работы общенаучного системного подхода – педагогическая поддержка является сложной и многоуровневой организационной, социальной системой, где «множество элементов, объединенных динамическими и статическими отношениями, которое с необходимостью и достаточностью обеспечивает наличие целенаправленных свойств, позволяющих решать системопорождающее противоречие в определенных внешних условиях» [209, С. 39]. Особенности педагогических систем, как пишут Т.А. Ильина [101], Т.В. Ильясова [102], Ю.А. Конаржевский [122], А.Т. Куракин [137], А.М. Саранов [212] и др., заключается в том, что это множество не является конечным. Педагогическая поддержка социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву, например, – сложное и многомерное явление, в котором множество измерений, не поддающихся формальному описанию, создают: сам военнослужащий, его индивидуальность и неповторимость социального опыта; личность командира, начальника, педагога и специалиста по работе с личным составом воинской части, их педагогическое мастерство и культура; воинская часть, при всей регламентации военной службы представляющая собой уникальный микросоциум со своими взаимоотношениями, нормами, правилами и традициями. Для ее описания, придания ей конструктивного вида и обеспечения возможности трансляции опыта, педагогическая поддержка как система нуждается в упрощении, но с условием сохранения принципиально важных

характеристик самой системы, поскольку именно они дублируются в новых условиях при распространении разработанного педагогического инструмента.

Для исследования и описания педагогической поддержки социализации военнослужащих срочной службы в процессе военной службы по призыву применен метод моделирования (А.Н. Дахин [77, С. 11–20], Е.А. Лодатко [146], В.М. Монахов [162, С. 75–89], А.А. Остапенко [184], В.А. Ясвин [260] и др.). В процессе моделирования создана модель – заменитель целостной системы педагогической поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву, без ущерба структуре компонентов и ключевых внутренних связей, отражающая педагогическую реальность в таком виде, в котором она может быть формализована и использована на практике.

Модель педагогической поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву представляет собой ее упрощенное и формализованное описание, позволяющее целиком или частично использовать ее как методическую основу практической педагогической деятельности, организовывать педагогическую поддержку в системе работы с личным составом воинской части, а также управлять этим процессом. Модель точно воспроизводит те компоненты и связи педагогической поддержки, которые необходимо реализовывать (организовывать или реорганизовывать) на практике. Модель игнорирует измерения педагогической реальности, связанные с индивидуальностью ее субъектов или уникальными характеристиками воинской части как микросоциума. Модель педагогической поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву является:

- структурно-функциональной, т. к. отражает, с одной стороны, строение, внутреннее устройство, организацию поддержки, а с другой – демонстрирует порядок и последовательность взаимодействия компонентов в процессе поддержки;

- предметно-фрагментарной, т. к. дает один «срез» педагогической системы, «взятый» с точки зрения организации работы с личным составом воинской части и только в тот момент, когда педагогическая поддержка полностью готова,

находится в идеальном виде и обладает своим системным свойством – обеспечивать процессы социализации военнослужащих.

Структурный аспект модели педагогической поддержки отражает совокупность ее базовых компонентов, которые, находясь в определенных связях и отношениях, определяют сам факт наличия поддержки как педагогической системы и ее системного свойства – обеспечивать социализацию военнослужащих в процессе военной службы по призыву. Определение структуры педагогической системы – момент системных исследований, на который у методологов нет единого взгляда. Структура одного и того же педагогического явления может определяться:

- психологической структурой педагогической деятельности. Таким путем, например, идет Т.В. Ильясова [102], у которой системный педагогический процесс включает цели и задачи, содержание педагогической деятельности, состав ее субъектов, технологий. Надо сказать, что это наиболее распространенный путь, поскольку ориентировка на общую структуру деятельности сама по себе обеспечивает полноту, а следовательно, и научность знания;

- этапами педагогического процесса (Ю.К. Бабанский [17] – целевой, содержательный, организационно-деятельностный и аналитико-результативный компоненты);

- видами деятельности обучающегося (Ю.П. Азаров [4] – учебная и внеучебная подсистемы);

- технологическими процессами и технологическими ступенями (целеполагание, формирование содержания, выбор методов, приемов и средств, организация педагогической коммуникации, действия преподавателя, действия обучающегося и пр. – В.П. Беспалько [32]);

- структурными компонентами, подчиненными задачам формирования личности (Н.В. Кузьмина [136] – гностический, проектировочный, конструктивный, коммуникативный и организаторский компоненты).

Нами приведены далеко не все основания для структурирования педагогических систем, более полно они представлены в монографии А.Г. Кузнецовой «Развитие методологии системного подхода в отечественной педагогике» [134], однако уже эти примеры позволяют оценить педагогические системы как полиструктурные, где каждая новая структура возникает в связи с предметом исследования и научными задачами.

По этой же причине разные структуры педагогической поддержки предлагают авторы, занимающиеся проблемами социализации. Так, у Е.С. Беловой [26] структура поддержки – это целесообразно самостоятельный комплекс компонентов (целевого, содержательного и результативного), находящихся в оптимальной иерархии. У Н.А. Соколовой [224] в структуру педагогической поддержки включены организационно-управленческий, диагностико-проектировочный, деятельностный, аналитико-коррекционный компоненты. Ф.И. Кевля [114], в свою очередь, формирует структуру из мотивационно-целевого, информационного, организационно-деятельностного и контрольно-аналитического компонентов. На наш взгляд, моделируемую структуру образует, в первую очередь, необходимость определенных командно-организационных, административных и управленческих действий для реализации педагогической поддержки в системе работы с личным составом воинской части. В связи с этим *в структуре педагогической поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву нами выделены целевой, содержательный, организационно-методический, субъектный, обеспечивающий, результативный, диагностический и управленческий компоненты.*

Функциональный аспект модели предназначен для отображения базовых и устойчивых внутренних связей и отношений между компонентами, возникающих в процессе поддержки на различных ее этапах и обуславливающих достижение ее цели. В этом отношении мы не испытывали трудностей, т. к. представляли себе педагогическую функцию весьма узко, как «назначение, роль, совокупность действий (операций)» [118, С. 378]. В таком определении функция поддержки

близка по значению к задаче, но все же отличается от нее, т. к., в отличие от задачи, не имеет никаких определенных условий, кроме привязки к логике педагогической поддержки по времени и по отдельным этапам. *Функциональный аспект модели педагогической поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву*, таким образом, отражает *функции поддержки*: диагностика результатов допризывной социализации и определение индивидуальных особенностей личности; формирование индивидуальной траектории работы с военнослужащим; актуализация потребностей военнослужащего в социализации; формирование собственной активности военнослужащего в социализации; повышение общеобразовательного уровня военнослужащего, уровня его общей культуры и расширение кругозора; социальное образование; обучение военнослужащего способам рефлексии социализации; обучение военнослужащего методам самообразования и саморазвития; социальное воспитание военнослужащего; социальное самообразование и саморазвитие военнослужащего; формирование опыта социально значимой деятельности; рефлексия процессов социализации; общая и военно-профессиональная ориентация военнослужащего; организация передачи социального опыта другим военнослужащим, обмена опытом; рефлексия процессов социализации; диагностика результатов социализации в процессе военной службы по призыву; прогнозирование дальнейшего процесса социализации после увольнения в запас, формирование индивидуальных рекомендаций; сопровождение военнослужащих, выбравших военную службу по контракту.

Кроме собственно функций педагогической поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву, модель отражает *ее этапы*: организационно-диагностический; мотивационный; обучающий; сопровождающий, ориентировочный и диагностико-прогностический.

Далее, кратко охарактеризуем компоненты, функции и этапы, включенные нами в модель педагогической поддержки (рисунок 1).

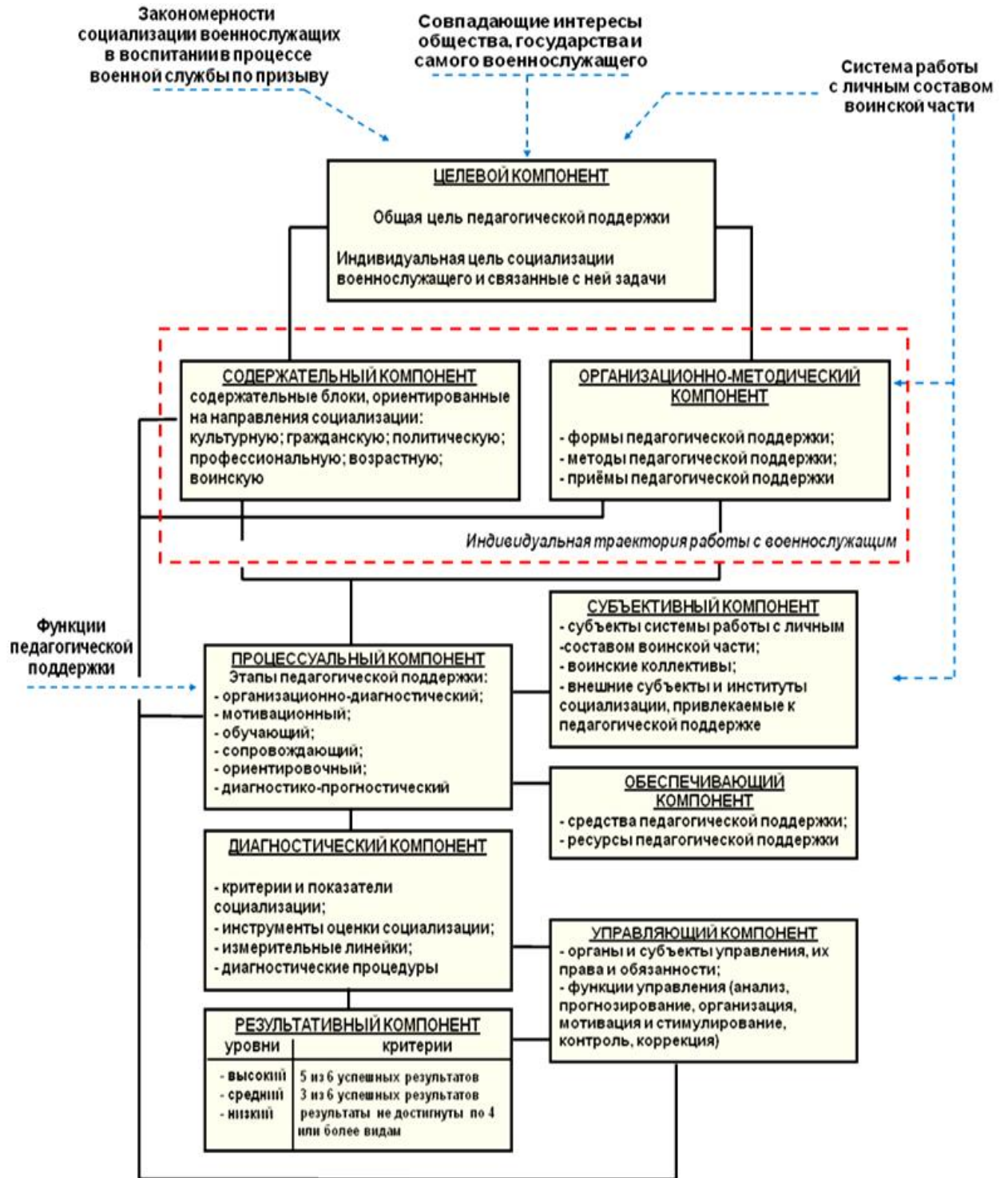


Рисунок 1. Модель педагогической поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву (структурный аспект)

Целевой компонент объединяет общую цель педагогической поддержки, действующую в отношении всех военнослужащих, а также индивидуальную цель каждого военнослужащего и связанные с ней задачи.

Два уровня целеполагания, общее и индивидуальное, разведены в своих определениях Г.М. Коджаспировой и А.Ю. Коджаспировым. Общая цель (у авторов она определена как «цель воспитания») – это «ожидаемые изменения в человеке (или группе людей), осуществленные под воздействием специально подготовленных и планомерно проведенных воспитательных акций и воздействий» [118, С. 381]. По сути такая цель – идеальное представление о возможном результате не только поддержки, но и всей системы работы с личным составом в отношении социализации военнослужащих. Общая цель, на наш взгляд, может быть сформулирована в связи с определением социализации военнослужащих в процессе военной службы. Целью педагогической поддержки является достижение множественных положительных эффектов социализации, возникающих за счет развития и саморазвития личности, встраивающих этап военной службы по призыву в целостный и непрерывный процесс социализации военнослужащих таким образом, чтобы он соответствовал актуальным требованиям общества, государства и интересам самих военнослужащих.

Для более четкого целеполагания нами выполнена декомпозиция общей цели. Исходя из замысла педагогической поддержки могут быть поставлены следующие цели:

1. Сформировать совместно с военнослужащим индивидуальные перспективы социализации (с учетом потребностей общества, государства и самого военнослужащего), а также траектории развития для достижения индивидуально значимых целей социализации.

2. Создать, поддерживать и развивать собственную активность и субъектность военнослужащего в процессе социализации, постепенно добиться полной самостоятельности военнослужащего, ключевой роли самообразования и саморазвития в достижении индивидуальных целей социализации.

3. Организовать групповые процессы социального обучения, социального воспитания, индивидуальные процессы воспитания и перевоспитания, создающие личностную основу для достижения индивидуально значимых результатов социализации.

4. Оказать помощь в преодолении проблем и разрешении трудностей в самообразовании и саморазвитии для достижения индивидуально значимых целей социализации.

5. Сформировать совместно с военнослужащим намерения и планы социализации после увольнения в запас с учетом результатов его социализации в процессе военной службы по призыву и с использованием потенциальных возможностей военно-профессиональной деятельности.

Как видим, общая цель не учитывает индивидуальное измерение, она всего лишь определяет действия организаторов педагогической поддержки. Вместе с тем в центр моделируемой системы поставлен сам военнослужащий с его жизненными намерениями, стремлениями, планами, смысложизненными ориентациями, мировоззрением и многими другими явлениями, влияющими на его личные представления о социализации. Мы полагаем и даже уверены, что в ряде случаев индивидуальные перспективы социализации не сформированы или же не могут быть сформированы самостоятельно. На практике это связано с разными причинами:

- отсутствие общей способности военнослужащего к прогнозированию и планированию своей жизни;
- отсутствие необходимого социального опыта в результате искусственной или естественной социальной изоляции, гиперопеки или, напротив, отсутствия внимания;
- недостатки процессов социализации до призыва на военную службу, негативный социальный опыт, социальные деформации;
- недостаточное развитие качеств личности, необходимых для успешной социализации и др.

Индивидуальное целеполагание педагогической поддержки, таким образом, становится совместной деятельностью командиров, начальников, специалистов по работе с личным составом и самого военнослужащего. Принципы, правила и алгоритмы этой деятельности охарактеризованы в работах О.В. Ваниной [50],

М.В. Гелас [62], Д.Ю. Лебедева [140], Т.Ю. Рубцовой [204] и др., но в основном установлены эмпирическим путем, поэтому описываются в Главе 2.

Индивидуальное измерение педагогической цели отражено в ее определении, которое также дают Г.М. Коджаспирова и А.Ю. Коджаспиров: «Цель педагогическая – предвидение педагогом и учащимися результатов их взаимодействия в форме обобщенных мысленных образований, в соответствии с которыми затем отбираются и соотносятся между собой все остальные компоненты педагогического процесса» [118, С. 381]. В качестве мысленных образований для индивидуального целеполагания нами использовано понятие «жизненные перспективы», которое достаточно подробно определял Е.И. Головаха [65]. Жизненные перспективы человека в его определении – это «целостные картины будущего в сложной противоречивой взаимосвязи программируемых и ожидаемых событий, с которыми человек связывает социальную ценность и индивидуальный смысл своей жизни» [65, С. 13]. Перспектива – это еще не жизненный план, но его замысел, причем постоянно развивающийся вместе с человеком, именно принципиальная динамичность перспективы определила ее использование в нашей модели. *Индивидуальные перспективы социализации* – это те же жизненные перспективы, согласованные с требованиями общества, государства и военной службы и конкретизированные в направлениях социализации: культурной, гражданской, политической, профессиональной, возрастной и воинской. *Индивидуальная цель педагогической поддержки*, таким образом, может быть определена как формирование, поддержание в актуальном состоянии индивидуальных перспектив социализации и обеспечение необходимого для их достижения развития и саморазвития военнослужащего.

Еще одной составной частью целевого компонента является индивидуальная траектория педагогической поддержки военнослужащего, которая формируется на основе индивидуальных перспектив социализации. Их разработка выполняется с учетом принципов лично-ориентированного подхода и индивидуализации воспитания (Ш.А. Амонашвили [9], Е.В.

Бондаревская [38], И.С. Якиманская [259] и др.) на основе теоретических положений и методических рекомендаций, выдвинутых Е.А. Александровой [5], И.Ф. Бережной [29], О.А. Исаковой [104], Т.А. Макаренко [150] и другими учеными. В самом общем виде *индивидуальная траектория педагогической поддержки социализации военнослужащего* представляет собой открытую и корректируемую программу педагогического взаимодействия с ним, позиционирующую по времени необходимые функции педагогической поддержки, дополненные конкретными условиями и представляющими в таком виде педагогические задачи.

Индивидуальная траектория педагогической поддержки социализации военнослужащего предполагает наличие конкретизированного педагогического содержания, выбор форм и методов работы с военнослужащим. В моделируемой системе она выступает связующим звеном между целевым компонентом (а он в педагогических системах, как правило, системообразующий (Т.А. Ильина [101], Т.В. Ильясова [102], Ю.А. Конаржевский [122], А.Т. Куракин [137], А.М. Саранов [212] и др.) и двумя другими: содержательным и организационно-методическим, выступающими в органичном единстве.

Содержательный компонент отражает то содержание обучения и воспитания, которое, согласно замыслу педагогической деятельности, необходимо освоить военнослужащему для успешной социализации. Условно его можно разделить на три части:

- содержание обязательной групповой работы с личным составом воинской части, используемое в интересах педагогической поддержки (регламентируется Приказом Министра обороны Российской Федерации от 12 октября 2016 г. № 655 «Об организации работы с личным составом в Вооруженных Силах Российской Федерации [179]);

- содержание группового обучения и воспитания военнослужащих, специально вносимое в связи с задачами педагогической поддержки (Тематический план, Приложение 1.);

- содержание индивидуальной воспитательной работы с военнослужащими.

Второй принцип структурирования содержания педагогической поддержки связан с основными направлениями социализации. В соответствии с ним разрабатываются содержательные блоки, ориентированные:

- на культурную и гражданскую социализацию (выступают в содержательном единстве);
- на политическую социализацию;
- на профессиональную социализацию;
- на возрастную социализацию;
- на воинскую социализацию.

Организационно-методический блок объединяет формы, методы и приемы педагогической поддержки социализации. Прежде всего, отметим, что в практической работе целесообразно нацелить на задачи поддержки те формы педагогической деятельности, которые входят в систему работы с личным составом воинской части. Они и так несут множественную смысловую нагрузку, а при необходимости и методическом развитии, вполне способны отвечать функциям педагогической поддержки. В частности, в модель включены:

- работа по поддержанию правопорядка и воинской дисциплины – основывается на воспитании уважения к государственному устройству, законодательству, нормам, порядку и правилам, установленным законом, моралью и традициями. Используется для решения задач гражданской и воинской социализации;

- общественно-государственная подготовка – форма педагогического взаимодействия, в которой «основное внимание уделяется изучению вопросов отечественной военной истории, традиций армии и флота, проблем государственного и военного строительства, военной педагогики и психологии, законодательства Российской Федерации, норм международного гуманитарного права; практике обучения и воспитания личного состава; формированию у обучаемых осознанной готовности к защите Отечества, верности воинскому долгу, дисциплинированности, гордости и ответственности за принадлежность к Вооруженным Силам, своему виду (роду войск) Вооруженных Сил, воинской

части» [179]. При планировании с учетом потребностей поддержки обеспечивает реализацию группового содержания по всем направлениям социализации;

- информационно-пропагандистская работа – включает два вида деятельности: информирование (способно расширять общий кругозор, социальные знания и представления военнослужащего) и пропаганда (дает возможность активно представлять социально значимые образцы поведения);

- психологическая работа в структуре педагогической поддержки социализации способна обеспечивать психодиагностику и изучение индивидуальных особенностей военнослужащего, мотивацию социального развития, психопрофилактику и формирование установок на социальное здоровье и здоровый образ жизни, психологическое консультирование, коррекцию и реабилитацию в развитии;

- военно-социальная работа в воинской части, с одной стороны, обеспечивает реализацию социальных потребностей военнослужащих, а с другой – вовлекает их в социально значимую деятельность. Она выступает одним из важнейших инструментов возрастной и гражданской социализации военнослужащих;

- культурно-досуговая работа – в структуре педагогической поддержки способна выполнять «погружение» военнослужащих в массивы мировой и отечественной культуры, профессиональной культуры Вооруженных Сил Российской Федерации. Эта форма деятельности используется практически для всех видов социализации;

- работа с верующими военнослужащими – несмотря на то что она не планируется и не организуется нами, мы, безусловно, учитываем потенциальные возможности этой формы работы с личным составом воинской части в духовно-нравственной и воинской социализации военнослужащих.

Таким образом, в системе работы с личным составом воинской части приняты формы педагогического взаимодействия, почти полностью закрывающие потребности педагогической поддержки. Вместе с тем в модель включены и специальные формы, относящиеся к индивидуальной воспитательной работе:

- профессиональная и военно-профессиональная ориентация военнослужащих;

- рефлексия процессов социализации.

Отметим, что все формы педагогического взаимодействия с военнослужащим, предусмотренные в модели для реализации содержания педагогической поддержки социализации имеют сложный и комплексный характер. Каждая из них включает множество видов и методов работы, а методы, в свою очередь, обогащены набором педагогических приемов. Методы и приемы педагогического взаимодействия, которые мы рекомендуем, относятся к формирующей части эксперимента и будут охарактеризованы позднее. Сейчас же перейдем к следующему, субъектному компоненту.

Субъектный компонент модели «очерчивает» круг субъектов, реализующих поддержку, участвующих в педагогическом взаимодействии в интересах поддержки, а также привлекаемых для осуществления отдельных функций поддержки. Первая группа объединяет командиров и начальников военнослужащего (прежде всего прямых – командир взвода, заместитель командира взвода, командира отделения (экипажа, расчета, группы)). Вторую группу составляют командиры и начальники, отвечающие за организацию работы с личным составом воинской части. В нее также включены специалисты по работе с личным составом и специалисты психологической службы воинской части. Третью группу составляют внешние субъекты и институты социализации, привлекаемые к педагогической поддержке. Если первые две группы четко определены приказами, уставами и иными нормативными документами, то третья зависит от решаемых в отношении конкретного военнослужащего задач. В нее могут входить – семья, референтная группа, спортивная команда, профессиональная организация и организация профессионального образования, общественная и религиозная организация и т. д. Словом, эта группа ограничена только фантазией командира.

Необходимые средства и ресурсы педагогической поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву отражает

обеспечивающий компонент. Опираясь на собственный опыт, отметим, что это тот редкий для педагогической практики случай, когда новый педагогический инструмент заранее полностью обеспечен необходимыми ресурсами (материальным, научно-методическим, кадровым, информационным и т. д.), которые предоставляет система работы с личным составом. Исключение составляет временной ресурс, поиск которого является скорее практической, чем научно-методической задачей.

Следующий, *процессуальный компонент* связывает этапы педагогической поддержки с ее основными функциями. В модели логика педагогической поддержки социализации военнослужащих, в первую очередь, определена закономерностями этого процесса, но вместе с тем она связана и с порядком прохождения военной службы по призыву, ее основными периодами. Без учета этой связи педагогическая поддержка будет противоречить задачам военной службы. Ниже, в таблице 2 представлены основные функции в связи с периодами военной службы по призыву, а также этапами педагогической поддержки.

Таблица 2 – Модель педагогической поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы (функциональный аспект)

Период военной службы по призыву	Основное содержание военной службы	Этап педагогического сопровождения социализации	Основное содержание поддержки
Служба в учебной воинской части, (в учебной команде) 3-6 месяцев	Социальная адаптация в военной среде Овладение воинской учетной специальностью	Организационно-диагностический 1 месяц	Диагностика результатов допризывной социализации Определение индивидуальных особенностей личности Формирование индивидуальной траектории работы с военнослужащим
		Мотивационный 1–3 месяца	+* Актуализация потребностей социализации + Формирование собственной активности военнослужащего
		Обучающий 1–3 месяца	+ Повышение общеобразовательного уровня,

* «+» - не отменяет функции предыдущего этапа, а дополняет их

Период военной службы по призыву	Основное содержание военной службы	Этап педагогического сопровождения социализации	Основное содержание поддержки
			общей культуры и кругозора + Овладение первичными социальными знаниями + Овладение способами рефлексии социализации + Овладение методами самообразования и саморазвития
Служба в строевой воинской части, военной организации, военно-учебном заведении МО РФ 3–6 месяцев	Формирование опыта военной службы	Сопровождающий 3–6 месяцев	+ Социальное самообразование и саморазвитие + Социальное воспитание + Опыт социально значимой деятельности + Рефлексия социализации
Период военной службы по призыву перед увольнением в запас 2-3 месяца	Подготовка к военной службе в запасе	Ориентировочный 1–2 месяца	+ Общая профессиональная ориентация + Военно-профессиональная ориентация + Передача социального опыта другим военнослужащим
		Диагностико-прогностический Период увольнения в запас до 1 месяца	+ Диагностика результатов социализации в процессе военной службы по призыву + Прогнозирование дальнейшего процесса социализации + Формирование индивидуальных рекомендаций военнослужащему, увольняющемуся в запас + Сопровождение военнослужащих, выбравших военную службу по контракту

В течение организационно-диагностического этапа, как мы предполагаем, необходимо изучить военнослужащего и выполнить все организационные мероприятия педагогической поддержки (определение индивидуальных перспектив социализации, формирование индивидуальной траектории поддержки (содержание, формы, методы и последовательность педагогического взаимодействия). Основной задачей следующего, мотивационного этапа выступает формирование собственной активности военнослужащего в процессе

социализации, которая поддерживается на протяжении всей военной службы. Ключевой на данном этапе является управленческая функция. Смысл обучающего этапа заключается в формировании у военнослужащего знаний, умений и навыков самообразования и самостоятельного развития в интересах социализации, повышение его образовательного и культурного уровня. Задачей сопровождающего этапа является оказание помощи в разрешении трудностей и противоречий саморазвития, преодолении барьеров социализации. Ориентировочный этап в основном служит обеспечению дальнейшей социализации после увольнения военнослужащего в запас. Наконец, диагностико-прогностический этап предназначен для оценки результатов социализации военнослужащего за весь период военной службы по призыву.

Диагностический компонент отражает систему диагностики процесса социализации военнослужащих. В его основу положены предполагаемые результаты и критерии оценки социализации (таблица 1, параграф 1.1.). В соответствие природе критериев подобраны показатели и инструменты оценки, подробная характеристика которых будет приведена в параграфе 1.3.

Результативный компонент модели охватывает весь диапазон возможного индивидуального результата в сравнении с избранными критериями социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву. Его содержание определяют три уровня социализации:

- низкий, представляющий собой такой результат социализации, при котором не достигнуты потенциальные успешные результаты социализации по четырем и более ее видам;
- средний – результат социализации, характеризующийся достижением трех из шести потенциальных успешных результатов социализации;
- высокий – результат социализации, характеризующийся достижением всех потенциальных успешных результатов социализации, кроме одного (за исключением воинской).

Наконец, завершает структуру модели управленческий компонент, который определяет состав:

- органов и субъектов управления педагогической поддержкой. Эти органы и субъекты, их права и полномочия установлены в системе работы с личным составом и определены Приказом Министра обороны Российской Федерации от 12 октября 2016 г. № 655 «Об организации работы с личным составом в Вооруженных Силах Российской Федерации [179]. «Работу с личным составом осуществляют органы военного управления и должностные лица всех уровней управления ...: а) командиры (начальники) ...; б) штабы ...; в) начальники родов войск и служб...; г) органы по работе с личным составом ...» [179].

Функции управления – это выделенные в процессе решения управленческих задач устойчивые виды управленческой деятельности. В нашем случае они направлены на обеспечение устойчивости, воспроизводство, развитие и выполнение основных функций педагогической поддержки. В отличие от функций педагогической поддержки, функции управления адресованы не конкретному военнослужащему, их объектом является система в целом. На основе теоретических положений об управлении педагогическими системами (В.Н. Бурков, Б. Данев и А.К. Еналеев [45], Д.А. Новиков [173] и др.) нами выделены функции: анализа, прогнозирования, организации, мотивации и стимулирования субъектов, контроля и коррекции. Поскольку в знание об управлении педагогическими системами мы не вносим ничего нового, мы не будем останавливаться на их подробном описании, а адресуем читателя к работам перечисленных выше авторов.

Резюме. При актуальной необходимости способствовать социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву возникает потребность в дополнении системы работы с личным составом в воинской части, развитии ее педагогических возможностей.

Педагогической системой, в которую интегрируются инструменты поддержки социализации военнослужащих, является работа с личным составом воинской части. Ее основные системные характеристики определены нормативными документами и представляются нам исходными условиями моделирования.

Педагогическим закономерностям социализации военнослужащих полностью соответствует такой вид педагогической деятельности, как поддержка. Педагогическая поддержка социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву – это вид педагогической деятельности командиров, начальников, специалистов в системе работы с личным составом воинской части, предполагающий совместную разработку индивидуальных перспектив социализации каждого военнослужащего и путей их достижения, оптимальное сочетание воспитательных воздействий и самовоспитания, помощь в преодолении барьеров и трудностей социализации, а также создание ситуации успеха. Педагогическая поддержка социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву основана на постепенном и целенаправленном усилении собственной активности и самостоятельности военнослужащего; развивающем обучении и воспитании; исправлении проблем социализации, связанных с недостатками допризывного воспитания; осознании и принятии военнослужащим индивидуально значимых результатов социализации на этапе военной службы по призыву. Педагогическая поддержка выступает инструментом социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву в единстве с моделированием благоприятной социальной ситуации развития в военном социуме и социально значимой деятельностью военнослужащих (прежде всего – самой военной службой, при осознании и принятии военнослужащим ее социальной значимости).

Для исследования и описания педагогической поддержки социализации военнослужащих срочной службы в процессе военной службы по призыву применен метод моделирования. Модель педагогической поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву представляет собой ее упрощенное и формализованное описание, позволяющее целиком или частично использовать ее как методическую основу практической педагогической деятельности, организовывать педагогическую поддержку в системе работы с личным составом воинской части, а также управлять этим процессом.

Структурный аспект модели педагогической поддержки отражает совокупность ее базовых компонентов, которые, находясь в определенных связях и отношениях, определяют сам факт наличия поддержки как педагогической системы и ее системного свойства – обеспечивать социализацию военнослужащих в процессе военной службы по призыву. В структуре педагогической поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву выделены целевой, содержательный, организационно-методический, субъектный, обеспечивающий, результативный, диагностический и управленческий компоненты.

Функциональный аспект модели предназначен для отображения базовых и устойчивых внутренних связей и отношений между компонентами, возникающих в процессе поддержки на различных ее этапах и обуславливающих достижение ее цели. Функциональный аспект модели педагогической поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву, таким образом, отражает функции поддержки и ее этапы: организационно-диагностический; мотивационный; обучающий; сопровождающий, ориентировочный и диагностико-прогностический.

Выводы по главе 1

Современные подходы к военному строительству в числе прочих тенденций развития Вооруженных Сил Российской Федерации предусматривают их возврат к роли и статусу института социализации молодых людей. Кроме того, без учета потребностей социализации, которые выражает общество, государство и сами молодые люди, Вооруженные Силы не будут иметь общественного одобрения, а оно, наравне с защитой от угроз безопасности, выступает критерием эффективности военного строительства.

В русле социально-педагогического подхода к проблеме социализации военная служба по призыву может характеризоваться как ее очередной этап через:

возрастную периодизацию развития личности; техническое и смысловое освоение социальных ролей; ключевые агенты социализации. С этих позиций она представляется нам как один из этапов вторичной социализации, занимающий промежуточное положение между юностью и зрелостью, на котором ключевыми агентами выступают Государство и Армия, а социализация происходит в относительно изолированной моделируемой социальной ситуации развития.

Возможности военной службы по призыву в социализации военнослужащих реализуются за счет:

- моделирования социальной ситуации развития военнослужащего;
- интенсивных процессов обучения и воспитания военнослужащих в интересах их социализации;
- педагогической поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву.

Все эти направления являются частью единого процесса воспитания военнослужащих, а сама военная служба по призыву становится этапом социализации военнослужащих только при условии их реализации в системе работы с личным составом воинской части.

Теоретическая база, сложившаяся по проблеме социализации военнослужащих, которым может способствовать военная служба по призыву, – культурная, гражданская, политическая, профессиональная, возрастная и воинская. Для каждого из этих видов социализации в настоящей главе обоснован потенциальный успешный результат, а также выбран критерий успешности.

Теоретическая разработка инструментов поддержки социализации военнослужащих предполагает выявление педагогических закономерностей этого процесса – различных форм причинно-следственных связей между организацией воспитания и результатами социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву (педагогических принципов, педагогических законов, педагогических идей и традиций, педагогических фактов и психолого-педагогических механизмов влияния на личность).

Среди концептуальных оснований социально-педагогического подхода к числу педагогических закономерностей относятся педагогические принципы (объективные, субъективные, средовые и технологические). В фундаментальных исследованиях по проблеме воспитания военнослужащих выявлены педагогические законы, имеющие отношение к социализации военнослужащих. Историко-педагогическое исследование опыта Вооруженных Сил в поддержке социализации военнослужащих позволило определить исторические идеи и традиции воинского воспитания в контексте социализации. Анализ практико-ориентированных исследований в области поддержки процессов социализации молодежи, в том числе и военнослужащих, обеспечило нас фактически выявленными закономерными связями, которые пока еще не имеют статуса педагогических законов. Наконец, в исследованиях, предметом которых становилась социализация личности в условиях образования, определены психолого-педагогические механизмы воздействия на личность для ее развития в интересах социализации.

Выявленные закономерности обеспечивают научно-теоретическое обоснование социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву, ее организационно-методическое обеспечение выполнено в процессе моделирования педагогической поддержки социализации военнослужащих в системе работы с личным составом воинской части.

Разработанная структурно-функциональная, фрагментарная модель педагогической поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву имеет в своей основе педагогические закономерности этого процесса, встраивается в систему работы с личным составом современной воинской части, учитывает современные характеристики военного социума и после экспериментальной проверки может распространяться в широкой практике. Она представляет собой упрощенное и формализованное описание педагогической поддержки, позволяющее целиком или частично использовать ее как методическую основу практической педагогической деятельности, организовывать педагогическую поддержку в системе работы с личным составом

воинской части, а также управлять этим процессом. Структурный аспект модели педагогической поддержки отражает совокупность ее базовых компонентов (целевого, содержательного, организационно-методического, субъектного, обеспечивающего, процессуального, диагностического, результативного и управленческого), которые, находясь в определенных связях и отношениях, определяют сам факт наличия поддержки как педагогической системы и ее системного свойства – обеспечивать социализацию военнослужащих в процессе военной службы по призыву. Функциональный аспект модели предназначен для отображения базовых и устойчивых внутренних связей и отношений между компонентами, возникающих в процессе поддержки на различных ее этапах и обуславливающих достижение ее цели. Он содержит описание основных функций поддержки и ее этапов (организационно-диагностического; мотивационного; обучающего; сопровождающего, ориентировочного и диагностико-прогностического).

В единстве структурного и функционального аспектов модель педагогической поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву представляет собой теоретическую конструкцию, вполне позволяющую реализовывать педагогическую поддержку на практике, проводить опытно-экспериментальную работу по ее проверке.

ГЛАВА 2. Опытнo-экспериментальная проверка педагогической поддержки социализации военнослужащих в системе работы с личным составом воинской части

2.1. Диагностическое исследование сложившейся практики педагогической поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы

Актуализация. Изучение сложившейся педагогической практики, определение ее актуальных противоречий и проблем, как установили В.И. Загвязинский и Р. Атаханов [92], является одним из первых шагов в логике психолого-педагогического исследования, а его результаты в дальнейшем влияют на весь методологический аппарат: от постановки проблемы (научной задачи) – до выработки ведущей идеи, замысла и гипотезы. Актуальность, которая выступает критерием оценки научных исследований, должна быть обоснована практикой и доказана эмпирическим путем.

Доказательство актуальности и точная формулировка противоречий являются звеном в защите не только теоретических положений, но и самого факта научного исследования. Проблематика социализации молодых людей в современных условиях не просто велика, ряд проблем нельзя с полным основанием назвать научными по четырем причинам:

- проблема может являться субъективной, существовать только в сознании человека или группы людей и не иметь под собой достаточных объективных оснований. Такой характер, в частности, имеют часто декларируемые проблемы неспособности молодого поколения к защите Родины, морального и духовного разложения молодежи, конфликта поколений и пр.;

- проблема уже может иметь актуальное решение, по каким-либо причинам не получившее распространение в практике. Таковы, например, отдельные проблемы воспитания военнослужащих, которые разрабатывались в период

«сознательного отхода» Вооруженных Сил от решения сложных воспитательных задач, а в настоящий момент поднимаются снова;

- проблема может решаться административным путем, иметь исключительно организационный или материальный характер. Ее решение в таком случае не нуждается в научном поиске;

- проблема в настоящий момент может не иметь теоретических предпосылок своего разрешения. Таким образом, исследование сложившейся практики необходимо не только для начала исследования, но и для его защиты.

Кроме формулировки методологического аппарата исследования и доказательства научности, исследование проблем и противоречий социализации военнослужащих в процессе военной службы имеет целью сузить научный поиск и задать ему необходимое направление, которое выражается в идее и гипотезе исследования.

Задача эмпирического исследования заключается в необходимости диагностики существующей практики педагогической поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву, выявить ее основные противоречия и на их основе сформулировать научную задачу исследования. Изучить исходные условия решения научной задачи и наметить основные пути научного поиска.

Методы исследования.

Для решения задачи применялись:

- методы логического и контент-анализа документов, регламентирующих систему работы с личным составом;

- методы опроса, анкетирования и бесед;

- методы экспертной оценки, рефлексии и самооценки;

- дискуссионные методы;

- методы графического представления информации;

- методы синтеза обобщений и выводов.

Основные результаты.

Изучение существующей практики педагогической поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву выполнено на первом – поисковом этапе исследования в 2015–2016 гг. Опытнo-экспериментальную базу исследования на данном этапе составляли: воинские части № 21005 (г. Юрга, Кемеровская область), № 22616 (п. Шилово, Новосибирская область); батальоны обеспечения учебного процесса Новосибирского военного института имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации и Новосибирского высшего военного командного училища; Областной сборный пункт Военного комиссариата Новосибирской области; образовательные организации профессионального образования: Новосибирский автотранспортный колледж, Новосибирский промышленный колледж; образовательные организации общего образования: средняя общеобразовательная школа № 102 г. Новосибирска, средняя общеобразовательная школа № 190 г. Новосибирска, Гимназия № 3 г. Новосибирска; общественные организации: Областной совет ветеранов органов внутренних дел и внутренних войск МВД, Российское воинское братство (Новосибирское региональное отделение), Центр гражданско-патриотического воспитания им. А. Невского (г. Новосибирск), Региональная общественная организация «Институт социальных технологий», Региональная Общественная организация «Сибирский патриотический Союз Молодёжи»; Управление молодежной политики Министерства региональной политики Новосибирской области. Всего в эксперименте на данном этапе принимали участие 618 человек, из которых 217 военнослужащих срочной службы.

Выполненные исследования позволяют характеризовать существующую практику педагогической поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву как весьма противоречивую. Первое из противоречий, формирующих проблему исследования, обнаружено в общественном отношении к Вооруженным Силам Российской Федерации как к потенциальному институту социализации молодых людей.

Обобщение результатов социологических исследований, выполненных по проблеме социализации за последнее десятилетие, позволяют характеризовать современные условия социализации молодежи как кризисные. Сложности социализации определяются:

- распространением асоциальных и антисоциальных моделей и образцов поведения, нарушением законности и криминализацией (А.И. Бучкова [47], Д.О. Кузнецов [133]);

- социальной и экономической нестабильностью, социальным и экономическим расслоением общества, дифференциацией и поляризацией социума по различным принципам (Д.О. Кузнецов [133]);

- ценностным кризисом, отказом и реформацией традиционных российских ценностей, заимствованием западных (Д.О. Кузнецов [133], М.Н. Савостова [208]), культурным противостоянием в условиях глобализации и информационной войны;

- отсутствием необходимого социального опыта или возможности получить необходимый социальный опыт (А.И. Бучкова [47], Е.В. Вартанян [51]);

- противодействием со стороны средств массовой информации в условиях информационной войны или же, напротив, слабым использованием возможностей средств массовой информации (О.М. Зайцева [94]) и др.

К числу кризисных явлений, на основании социологических исследований В.П. Букина [44], А.В. Канунниковой [109], С.А. Чернышева [244] и др., можно отнести отказ ряда институтов социализации (в том числе и Армии) от своих традиционных задач или ослабление их потенциальных возможностей. На основании данных, полученных В.В. Богдановой [36], С.А. Чернышевым [244] в нескольких регионах Российской Федерации, авторами сделано заключение о том, что трансформация институтов социализации есть один из факторов негативных изменений в индивидуальных траекториях социализации российской молодежи. Работы С.А. Дзюбенко [81, С. 61–63], А.Г. Левинсона [141, С. 63–70], Н.А. Погодина [193], А.И. Смирнова [221] и других авторов обосновывают утверждение, что Армия как социальный институт долгое время теряла свои

позиции, в том числе утрачивала исторические возможности в социализации молодежи. Основная причина этому – «преимущественно односторонний характер влияния (на Армию) со стороны гражданского общества, что объясняется слабостью армии в результате неудачного реформирования» [49, С. 24]. Обратный процесс возврата к позициям и статусу важнейшего института социализации, как следует из эмпирических результатов, представленных перечисленными авторами, уже идет и сопровождается проблемами социального, политического и педагогического характера, в том числе и проблемой педагогического обеспечения социализации военнослужащих.

С.Н. Вагин [49], выполнив исследование диалектической взаимосвязи армии и гражданского общества в современной России, доказал, что оптимальное взаимодействие между ними возможно только на основе социального доверия между обществом и армией по вопросам военной политики и военного строительства. По данным Социологического центра Министерства обороны Российской Федерации, большинство россиян (74%) сегодня одобряют деятельность Российской Армии (рисунок 2).

Следует разделять ситуативные и постоянные факторы, определяющие отношение общества к Вооруженным Силам. К числу ситуативных факторов авторы опроса относят действия Вооруженных Сил при защите национальных интересов в Крыму. Сегодня к ним добавляются военные успехи Вооруженных Сил в Сирийской Арабской Республике. Из долгосрочных факторов Социологический центр Министерства обороны Российской Федерации выделяет переоснащение и перевооружение, постоянные проверки боевой готовности, развитие смешанного способа комплектования и улучшение социальных условий военной службы.

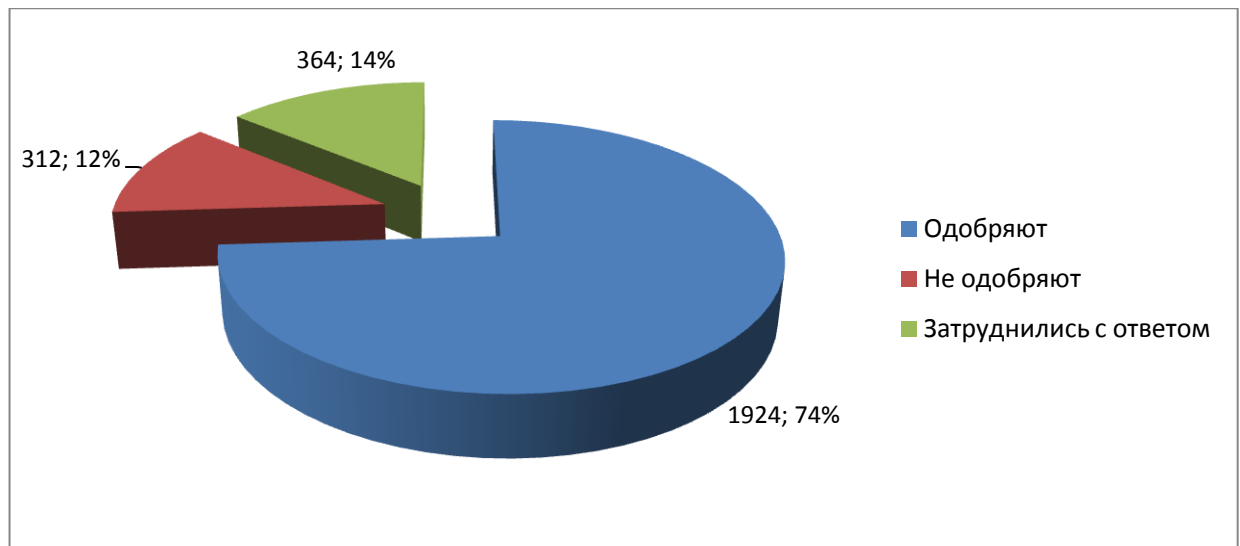


Рисунок 2. Отношение россиян к деятельности Вооруженных Сил Российской Федерации (апрель 2014 г., Данные социологического центра Министерства обороны РФ [185])

Наше собственное исследование, проведенное в нескольких ветеранских общественных организациях Новосибирской области, не противоречит данным Социологического центра министерства обороны Российской Федерации и подтверждает, что кредит доверия Вооруженным Силам Российской Федерации со стороны российского общества постоянно возрастает, при этом их социализирующие возможности находятся в числе ведущих факторов доверия.

В опросе, проведенном в марте 2016 г. на V гражданском форуме некоммерческих общественных организаций социальной направленности «Гражданский диалог», приняли участие 83 человека, представляющие 14 общественных организаций. В преамбуле опроса мы предлагали респондентам оценить факторы доверия к Вооруженным Силам со стороны общества и расположить их в порядке важности. Полученные результаты обобщены, высказывания объединены по смыслу в группы, ранжированы нами, а ниже, в таблице 3 представлены 5 первых рангов.

Таблица 3 – Факторы доверия Вооруженным Силам Российской Федерации со стороны гражданского общества

Ранг	Фактор	Число выборов
1	Боеспособность и наличие успешного современного боевого опыта	92
2	Способность защитить от внешних угроз безопасности	96
3	Вооружение и оснащение	119
4	Способность влиять на воспитание и социализацию молодого поколения	230
5	Способность выступать гарантом общественной стабильности и государственной целостности	237
-	-
14	Стоимость содержания и военные расходы	602

Первые ранги (наименьшее суммарное число выборов), естественно, связаны с прямым предназначением Вооруженных Сил Российской Федерации и оцениваются с большим отрывом от всех остальных. Однако уже четвертую позицию в таблице занимает способность Вооруженных Сил влиять на воспитание и социализацию молодых людей в процессе военной службы. Примечательно, что стоимость содержания Вооруженных Сил, расходы на военное строительство в общественных оценках стоят значительно ниже. На наш взгляд, это снимает вопросы о том, что возврат Вооруженных Сил к решению масштабных вопросов воспитания военнослужащих – неприемлемо «дорогое удовольствие».

В том, чтобы Вооруженные Силы содействовали вопросам социализации молодых людей, в значительной степени заинтересовано и государство. На нескольких примерах мы делаем вывод о том, что в современной молодежной политике военная служба по призыву имеет свое место и значение. В частности, в течение 2015 года мы провели индивидуальные беседы с шестью специалистами Управления молодежной политики Министерства региональной политики Новосибирской области. Мнения, высказанные нашими собеседниками по проблемам социализации и роли Вооруженных Сил в этом вопросе, совпадают в нескольких позициях:

- военная служба по призыву способна кардинально менять негативные траектории социализации молодых людей, выполнять задачи перевоспитания и устранять социальные деформации;

- ключевой проблемой социализации молодых людей является отсутствие самостоятельности и необходимого социального опыта или, напротив, преобладание негативного социального опыта. Для многих военная служба по призыву – единственная возможность получить опыт социально значимой деятельности;

- Вооруженные Силы Российской Федерации в их новом качестве являются перспективной сферой профессиональной и личностной самореализации человека, выполняют роль «социального лифта»;

- при планировании региональной молодежной политики военной службе по призыву, а также связанным с ней воспитательным системам: системе подготовки граждан Российской Федерации к военной службе, системе военно-патриотического воспитания детей и молодежи, отводится своя социализирующая роль и функции в удовлетворении социальных потребностей молодежи;

- важнейшие институты социализации (семья, школа, двор, референтные группы) ослаблены, государство заинтересовано в восстановлении способности Вооруженных Сил Российской Федерации содействовать процессам социализации молодых людей в том объеме, в каком это было в советское время.

Социализирующая роль Вооруженных Сил, вопреки реалиям, по-прежнему закреплена в общественном сознании и во многом определяет стремление молодежи к службе в Вооруженных Силах Российской Федерации. Напомним, что обеспечение положительного отношения граждан к военной службе – одна из важнейших задач современного военного строительства.

Исследования, выполненные в трех общеобразовательных организациях и в двух образовательных организациях профессионального образования г. Новосибирска, продемонстрировали наличие актуального запроса на поддержку процессов социализации у допризывной молодежи. В опросах и анкетированиях в 2015 году принимали участие 188 обучающихся из 9–11 классов

общеобразовательных школ и 103 обучающихся из колледжей. Установлено, что отношение молодых людей к перспективе военной службы по призыву «не выпадает» из общероссийских тенденций [Социологические опросы // Министерство обороны Российской Федерации: http://ens.mil.ru/science/sociological_center/actual.htm] (рисунок 3).

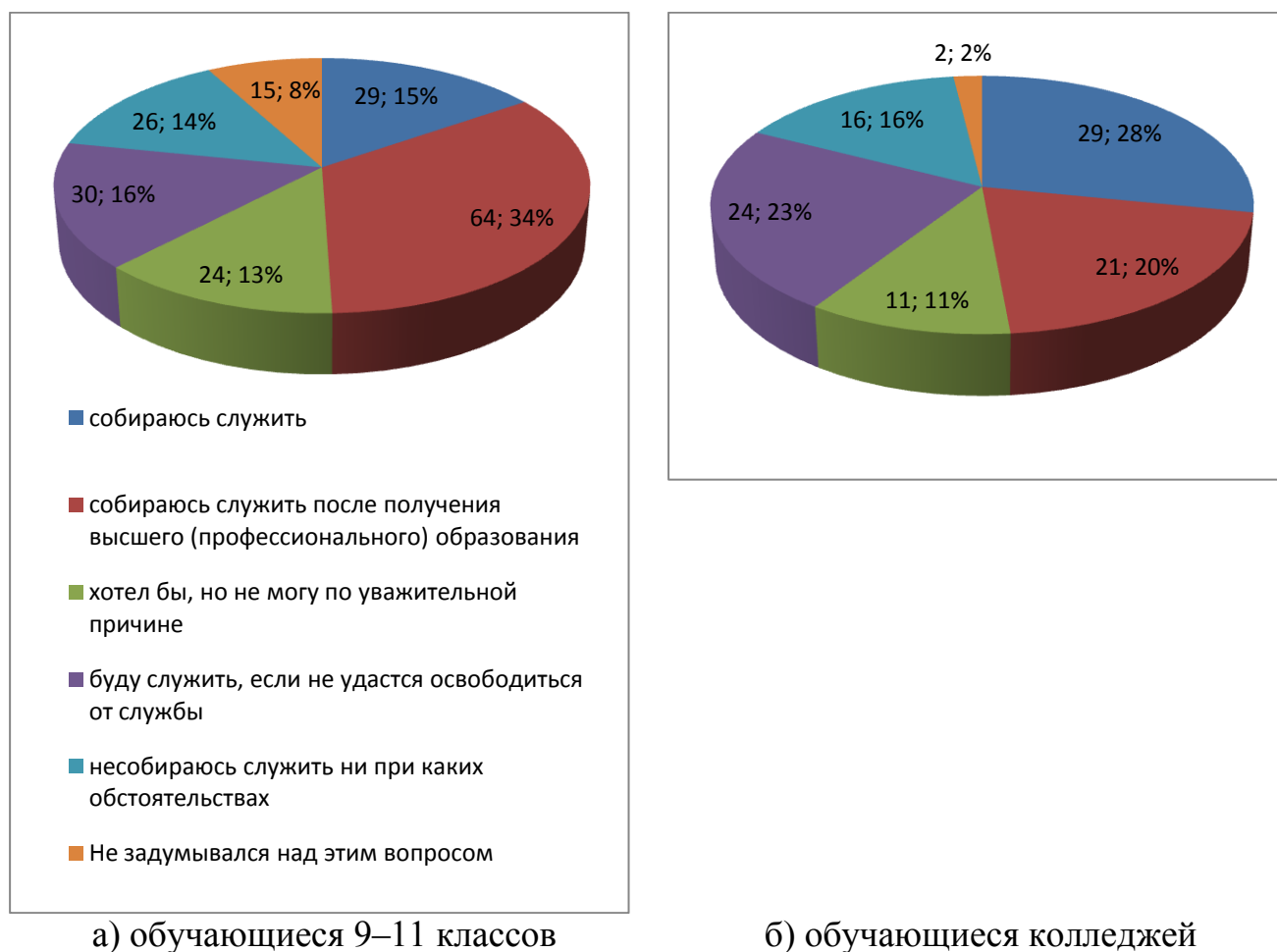


Рисунок 3. Отношение респондентов к военной службе

Намерения в отношении военной службы по призыву у старшеклассников и обучающихся колледжей, естественно, различаются (рисунок 3), но причины, по которым формируется намерение служить в армии, в значительной степени совпадают (рисунок 4).

Как видим, среди обучающихся из колледжей собираются служить или служить сразу после отсрочки 48% опрошенных (50 человек). Среди

старшеклассников такие ответы дали 49% опрошенных (93 человека), однако мы учитываем, что здесь на ответы в некоторой степени влияет факт отсроченной перспективы военной службы при поступлении вуз.

В дальнейшем исследовании участвовали сначала респонденты с положительным отношением к военной службе, а затем – с отрицательным. Среди прочих данных, полученных при анкетировании, нами выделены причины, по которым респонденты желают проходить срочную службу в Вооруженных Силах Российской Федерации (рисунок 4). Учтено, что каждый респондент мог сделать несколько выборов.

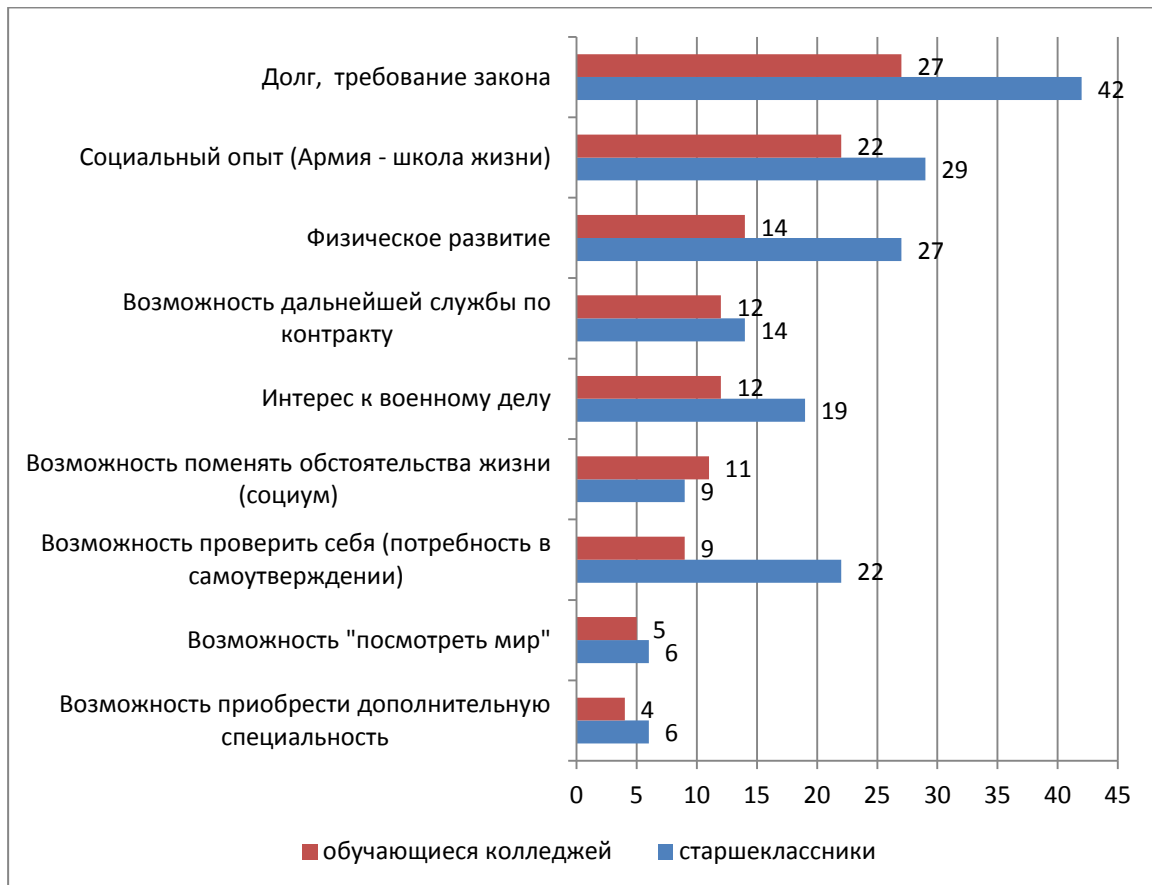


Рисунок 4. Причины, по которым возникает намерение служить по призыву (число выборов)

Первые ранги причин, по которым у наших респондентов формируется намерение служить по призыву в Вооруженных Силах Российской Федерации, совпадают в обеих группах, а кроме того, они очень отчетливо связаны с

процессом социализации и теми потребностями социализации, которые молодые люди стремятся реализовать за счет военной службы.

В рамках исследования в общеобразовательных организациях нами также проведено анкетирование родителей старшеклассников-юношей. У этой группы, как мы понимаем, отношение к Вооруженным Силам в полной мере определяется в связи с перспективой призыва сына на военную службу. Из 89 родителей, участвующих в опросе, 32 человека по различным причинам не желают, чтобы их сын служил в армии. Практически в каждом случае родители опасаются либо нарушений законности и правил уставных взаимоотношений, либо перерыва в процессе образования. Еще 12 человек, судя по их ответам, не определились с интересующим нас вопросом. 7 человек ответили, что хотели бы призыва, если бы здоровье позволяло ребенку служить в армии. Эту группу и следующую группу родителей (38 человек), которые не возражают против призыва сына на военную службу, можно считать категорией респондентов с положительным отношением к военной службе по призыву. Отметим, что причины, по которым сложилось их отношение, в большинстве своем вовсе не романтические и не имеют отношения к Долгу и обязанности гражданина (хотя и такой выбор имеет место). Чаще всего они целиком социальные и связаны с социальной ситуацией развития юноши:

- недостатками личностного развития юноши, проблемами асоциального и антисоциального поведения, вредными привычками и склонностями – 32 выбора;
- социальной пассивностью и слабостью «здоровых» социальных интересов, неумением организовывать свою жизнь – 28 выборов;
- опасным, по мнению родителей, окружением, негативным влиянием и плохими перспективами – 23 выбора;
- потерей контроля над поведением сына – 14 выборов;
- слабым физическим развитием, отсутствием навыков труда и самообслуживания – 10 выборов.

Возвращаясь к респондентам – обучающимся, поясним результаты работы с группой не желающих служить по призыву. Респондентам было предложено выделить всего одну, но решающую причину, с связи с которой они отказываются

от военной службы по призыву. Как оказалось, основных причин здесь всего пять (рисунок 4). Поскольку в группах старшеклассников и обучающихся в колледжах нет существенной разницы в ответах, результаты мы объединили в одну диаграмму (рисунок 5).

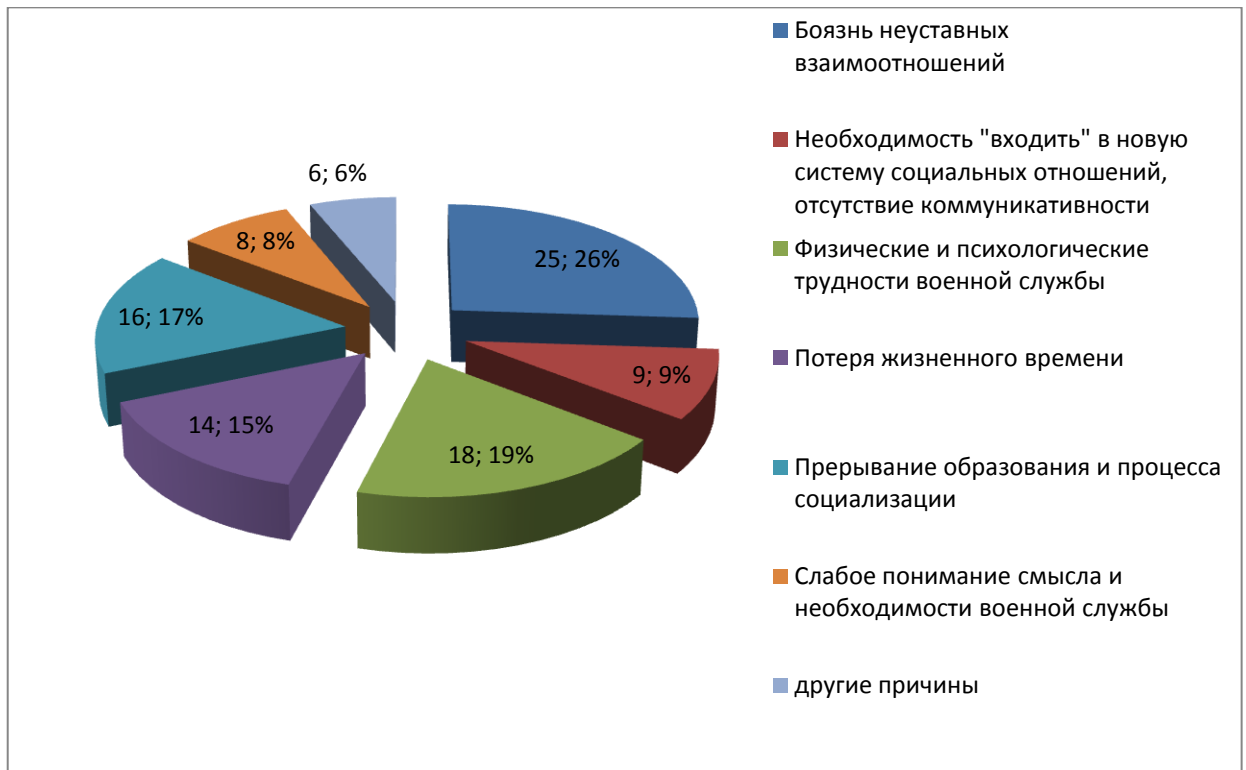


Рисунок 5 Причины нежелания респондентов служить по призыву

Ведущее место занимает боязнь за свою жизнь, здоровье и личное достоинство. Мы вполне согласны с молодыми людьми, которые требуют сначала обеспечить законность и правопорядок в армии, а лишь затем делать военную службу по призыву обязательной. Отметим, что в этом направлении военным руководством, командирами и начальниками делается очень многое, но общественное мнение обладает определенной инерцией. В ряде случаев такая боязнь – только ширма, а отказ служить связан с другой причиной, указанной в диаграмме, а именно – боязнью физических и психологических трудностей. Однако все остальные причины явно имеют отношение к проблемам социализации и связаны с уверенностью в том, что военная служба в этом вопросе не только не помогает, но, наоборот, мешает.

Обобщив представленные нами данные, мы сделали несколько выводов.

Во-первых, общество в целом и граждане в частности ожидают от Вооруженных Сил Российской Федерации возврата к роли важнейшего института социализации молодежи, социализирующих возможностей военной службы по призыву, сопоставимых с советским периодом. С этими возможностями (в числе прочих факторов) связан кредит общественного доверия Вооруженным Силам.

Во-вторых, в условиях ослабления традиционных институтов социализации, Вооруженные Силы занимают важное место в государственной молодежной политике. Их функции и значение в данном аспекте определяются педагогическими возможностями влиять на процессы социализации молодых людей и прежде всего исправлять дефекты допризывного социального развития.

В-третьих, отношение допризывной молодежи к военной службе в значительной степени определяется тем, способствует она удовлетворению потребностей в социализации или, напротив, препятствует им.

К сожалению, на современном этапе военного строительства официальное отношение к проблеме социализации военнослужащих в процессе военной службы противоречит этим позициям. К такому заключению мы пришли, выполнив контент-анализ нормативных документов, определяющих систему работы с личным составом и воспитания военнослужащих в воинских частях, а также по результатам дискуссий, организованных в рамках V гражданского форума некоммерческих общественных организаций социальной направленности «Гражданский диалог».

Для контент-анализа нами использовались:

- Приказ Министра обороны Российской Федерации от 12 октября 2016 г. № 655 «Об организации работы с личным составом в Вооруженных Силах Российской Федерации» [179];

- Приказы командующего Центральным военным округом об организации работы с личным составом в воинских частях округа, усилении ответственности за ее результаты в 2015 и 2016 гг.;

- Приказы командующего Центральным военным округом о результатах боевой подготовки, состоянии воинской дисциплины и правопорядка в воинских частях округа за 2015 и 2016 гг.;

- Установочные приказы командиров воинских частей на 2015 и 2016 гг. (разделы, касающиеся системы работы с личным составом воинской части).

Всего базу контент-анализа составили 16 документов, аналогичных по стилю и форме исполнения (216 407 единиц анализа). Матрицу анализа (Приложение 7) составили категории (направления социализации, всего 6), подкатегории (связаны с потенциально успешным результатом социализации, по 3 на каждую категорию) и единицы анализа (структурные единицы текста, варианты, логически связанные с подкатегориями, по 20 на каждую подкатеорию). С использованием программы Контент-Анализ Про (версия 1.6) установлено, что относительное упоминание категорий и подкатегорий, которые мы по смыслу связываем с процессом социализации военнослужащих, не просто невысоко, но по ряду позиций оно стремится к нулю.

Для сравнения докажем, что относительная частота упоминаний контента, связанного по смыслу с различными видами социализации, весьма неодинакова. Коэффициенты выглядят следующим образом:

- культурная социализация – 0,000411262;
- гражданская социализация – 0,002735586;
- политическая социализация – 6,0072E-05;
- профессиональная социализация – 8,31766E-05;
- возрастная социализация – 0,000360432;
- воинская социализация – 0,002550749.

Если воинская социализация «звучит» в руководящих документах достаточно отчетливо, то гражданская социализация приближается к ней только за счет подкатегории «Уважение к закону и правопорядок», заслужившая наибольшее число абсолютных упоминаний. На порядок реже в документах упоминается культурная социализация (в основном за счет подкатегории «История и культура»), а также возрастная социализация (за счет подкатегории

«Психофизиологическое развитие»). Практически не упоминаются политическая и профессиональная виды социализации военнослужащих. Надо отметить, что вообще контент, в той или иной мере связанный с проблемой социализации, очень редок – относительная частота упоминаний составляет всего 0,6201278%. К примеру, контент, связанный с воинской дисциплиной, имеет относительную частоту упоминаний в 4,5312767%, а с категорией «Контроль» – 4,2110468%.

На основе результатов контент-анализа мы сделали вывод о том, что в системе работы с личным составом проблема социализации военнослужащих почти игнорируется. Этот вывод вполне согласуется с нашим опытом военно-профессиональной деятельности и воспитания личного состава. В рамках исследования он был подтвержден дважды. Так, при проведении V гражданского форума некоммерческих общественных организаций социальной направленности «Гражданский диалог» мы инициировали работу дискуссионной площадки с участием представителей ветеранских общественных организаций. Общим выводом, зафиксированным в итоговом резюме, является вывод о том, что утраченная в постсоветский период эффективность военной службы по призыву в социализации военнослужащих все еще не восстановлена, причем ее восстановление требует административных, управленческих и научно-педагогических решений. Так, по мнению представителей общественности, положительный эффект в этом вопросе может быть достигнут:

- за счет изменения самой системы работы с личным составом Вооруженных Сил. Еще одну надежду насчет таких изменений, кстати, дает создание Военно-политического управления Министерства обороны Российской Федерации;

- за счет восстановления воспитательной инфраструктуры воинских частей;
- за счет усиления гуманитарной и прежде всего педагогической подготовки офицеров как в процессе получения профессионального военного образования, так и в системе повышения квалификации;

- за счет разработки новых педагогических инструментов поддержки социализации.

Приблизительно к таким же выводам пришли участники тематического круглого стола в рамках Всероссийской научно-методической конференции «Броня-2016» (г. Омск). Ознакомившись с материалами данного исследования, участники диалога подтвердили не только наличие нерешенной проблемы социализации военнослужащих в процессе военной службы, но и перспективность путей, избранных нами для ее решения.

Таким образом, в дополнение к выводам, полученным в результате исследования общественного мнения, мы констатируем наличие неразрешенного противоречия между ролью и функциями Вооруженных Сил Российской Федерации как института социализации молодых людей и педагогическим обеспечением социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву. Указанное противоречие будет обостряться и далее, актуализируя междисциплинарные исследования по проблеме социализации военнослужащих, к числу которых принадлежит и данная работа.

Обладая некоторым опытом в работе с личным составом, мы твердо уверены, что отношение к процессам социализации военнослужащих в руководящих документах и непосредственно в практической деятельности командиров и начальников в воинских частях отличаются друг от друга. Слабость педагогической поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву заключается не столько в «нежелании видеть» проблему, сколько в реальном ослаблении педагогических возможностей системы работы с личным составом воинской части, для восстановления которых нужна научно-исследовательская работа, поиск новых решений, соответствующих современным условиям. Исследователи приходят к выводу, что в постсоветский и ранний российский период Вооруженные Силы утратили свои возможности в социализации молодых людей, приходящих на военную службу. Восстановление этих возможностей выглядит проблематично и требует не только организационных усилий, но и разработки новых теоретических основ. Д.Л. Агранат, по результатам анализа процессов социализации молодых людей в военизированных организациях, указывает на то, что в их микросоциумах

произошли серьезные изменения. «Особенно заметными стали те изменения, которые возникали в зоне социального взаимодействия военизированных организаций с гражданским обществом, – делает вывод Д.Л. Агранат, – ...это отражалось на внутреннем устройстве военизированных организаций, субкультуре, нормах деятельности и в особенности на процессе социализации личности в данных условиях» [3, С. 3]. Добавим от себя, что ошибки в реформировании привели и к другим причинам ослабления педагогических возможностей:

- уничтожению эффективной инфраструктуры;
- потере преемственности поколений офицеров в опыте воспитания военнослужащих;
- сдерживании педагогической науки и пр.

Последняя позиция представляется нам очень важной, поскольку отсутствие специальных педагогических исследований, сопровождающих развитие педагогической практики в динамично меняющихся условиях, есть причина игнорирования актуальных закономерностей социализации в воспитании военнослужащих.

В 2016 году нами были проведены беседы с офицерами воинских частей, принимавших участие в опытно-экспериментальной работе. Всего эта группа респондентов составила 21 человек. Наши собеседники сходятся во мнениях по ряду позиций, например в том, что без решения проблем социализации военнослужащих нет решения многих актуальных задач:

- воинская дисциплина и соблюдение правопорядка прямо зависит от того, насколько военнослужащий осознает ценность военной службы по призыву в контексте всей своей жизни. В том случае, если служба оценивается как потерянное время, ее нормы и правила не имеют существенного значения и о сознательной дисциплине нет речи;
- решение жизненных проблем военнослужащих зачастую имеет приоритет перед военными задачами, поскольку оно определяет морально-психологическое состояние личного состава;

- поддержка процессов социализации целиком зависит от инициативы командира, его педагогической культуры и мастерства, причем нет как запретов на это направление воспитания, так и единого, осмысленного и методически оформленного опыта.

Наши наблюдения, изучение опыта работы с личным составом заставляют нас сомневаться в соблюдении социально-педагогических принципов, без которых процесс поддержки не является целенаправленным.

Так, среди объективных принципов под сомнение может быть поставлено соблюдение принципов индивидуального подхода и гуманизма. Несмотря на то что индивидуальный подход официально является ведущим в воспитании, на практике преобладают групповые формы воспитательной работы. Этот вывод мы делаем на основе анализа планов работы и отчетов по работе с личным составом. Командир подразделения, который в отсутствие заместителя по работе с личным составом выполняет эту функцию, зачастую физически не обладает возможностью наладить индивидуальную воспитательную работу, а в ряде случаев не обладает и соответствующими компетенциями. Соблюдение принципа гуманизма в армии – вообще дискуссионный вопрос, в обсуждении которого мы участвовать не будем.

При снижении объема и качества педагогической подготовки (офицера-командира подразделения, за последние 10 лет объем специальных дисциплин – педагогики и психологии – в командных вузах снижен почти в пять раз), под вопросом остается реализация принципа личностной обусловленности. Уровень педагогической подготовки офицера зачастую не позволяет ему самостоятельно освоить и использовать в работе с личным составом педагогические закономерности социализации.

Военный социум, по нашим собственным оценкам, далеко не всегда представляет из себя педагогизированную среду, оптимальное социально-воспитательное пространство. Его социальные характеристики во многом не отражают общество в идеальном виде, а противопоставлены ему, что ставит под сомнение соблюдение средовых принципов социальной педагогики. Наконец,

отсутствие единого методического обеспечения работы с личным составом в вопросах социализации военнослужащих отрицает соблюдение технологических принципов.

После разъяснения сути педагогических законов социализации военнослужащих в процессе воспитания нашим респондентам было предложено оценить их выполнение в реальной практике по десятибалльной шкале, где 0 баллов – категорически не выполняется, а 10 баллов – является основой работы с личным составом. Ниже, в диаграмме на Рисунке 6, представлены средние арифметические оценки.

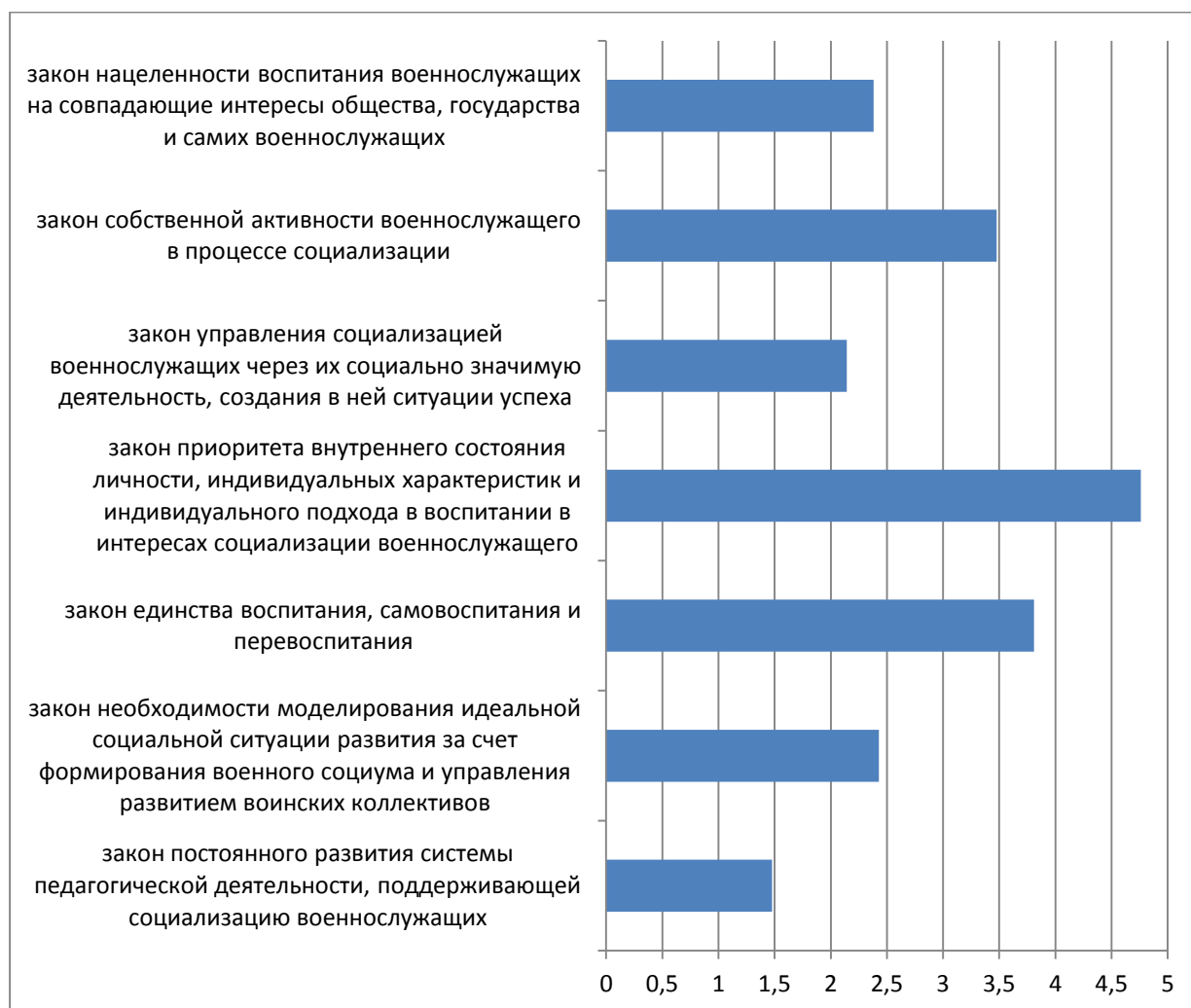


Рисунок 6. Оценка офицерами соблюдения педагогических законов социализации в войсковой практике (10-балльная шкала, средний балл)

Суммарные оценки, которые дали офицеры воинских частей, демонстрируют, что педагогические законы социализации не в полной мере являются теоретическими основами практической работы с личным составом. Ни один из них не получил среднюю оценку, превышающую пять баллов, т. е. не преодолел середину диапазона.

Неполное соблюдение педагогических закономерностей социализации военнослужащих в системе работы с личным составом воинской части для нас не вызывает сомнений. Оно, в частности, служит причиной нарушений процессов социализации, которые мы выявили у военнослужащих срочной службы, принимавших участие в эксперименте. Всего в этой работе приняли участие 217 военнослужащих, находящихся перед увольнением в запас. Им, в частности, было предложено оценить время военной службы в контексте достижения жизненных целей и реализации жизненных планов. После рефлексии и самооценки, респондент должен был выбрать один из шести вариантов (рисунок 7).

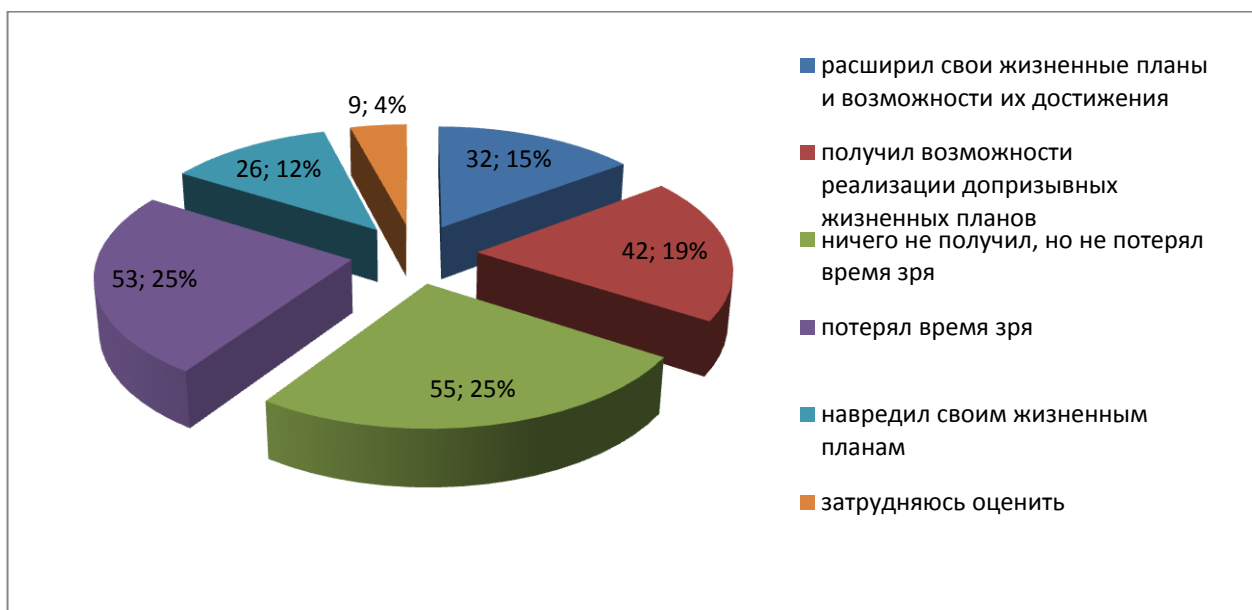


Рисунок 7. Самооценка военной службы по призыву в контексте реализации жизненных планов военнослужащих

Только 15% военнослужащих уверены, что военная служба по призыву помогла им сформировать жизненные планы, развить и расширить их, а также

дала возможности реализовать их после увольнения в запас. Еще 19% наших респондентов уверены в том, что военная служба по призыву если и не расширила горизонты восприятия будущего, то способствовала реализации тех планов, которые были до призыва на военную службу. Считая эти две группы относительно удачным результатом социализации, мы можем отметить, что социализирующее влияние оказано только на 34% военнослужащих.

25% респондентов уверены, что они ничего не приобрели, но тем не менее, не жалеют о времени, проведенном на военной службе. А вот дальше – негативный результат социализации. 25% военнослужащих оценивают свою службу как время, потерянное зря. Уверены в том, что такая оценка отражает не только результат социализации, но и отношение к воинскому долгу, которое является главной целью воспитания военнослужащих. Следующие 12% думают, что призыв на военную службу навредил исполнению их жизненных планов, а такой результат трудно назвать даже отрицательным. Наконец, 4% военнослужащих так и не оценили военную службу по призыву в собственной жизни.

Полученные данные свидетельствуют о том, что существует противоречие между закономерностями социализации в процессе воспитания и их использованием в военно-педагогической практике. Это противоречие настолько острое, что оно вполне осознается не только командирами и воспитателями, но и личным составом. По мере осознания противоречия, оно будет выступать движущей силой научной разработки педагогических проблем социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву.

Исследования, выполненные в воинских частях, были направлены не только на выявление проблем социализации военнослужащих, но и на оценку потенциальных возможностей реорганизации войсковой педагогической практики в интересах социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву.

Выяснилось, что имеющимся возможностям и закономерностям социализации в наибольшей степени отвечает такой вид педагогической

деятельности, как педагогическая поддержка. Эта позиция может быть обоснована через функции педагогической поддержки, включенные нами в модель.

Диагностика результатов допризывной социализации и определение индивидуальных особенностей личности – комплексная работа, которую ведут военные комиссариаты, психологические службы воинской части (в особенности учебной) и сами командиры. При обеспечении преемственности и опытной разработке инструментов изучения, она вполне может действовать и в интересах педагогической поддержки. Функция формирования индивидуальной траектории социализации, также при методическом обеспечении и специальной подготовке командиров, может использоваться как еще одна, дополнительная, форма индивидуальной воспитательной работы в арсенале командира.

В условиях, когда физические возможности командиров и воспитателей ограничены, решающее значение в эффективности работы с личным составом имеет формирование собственной активности и самостоятельности военнослужащих. Мотивация и стимулирование личностного развития военнослужащих являются ближайшей целью развития системы работы с личным составом, для которой будут создаваться все необходимые условия. Наши исследования и предложения, таким образом, оказываются в створе тенденций развития системы работы с личным составом.

Формы и методы, достаточно давно действующие в системе работы с личным составом, вполне могут быть обращены к нуждам социализации. Мы надеемся на восстановление в воинских частях всей необходимой инфраструктуры, однако, по нашим оценкам, имеющееся кадровое, материальное и информационное обеспечение работы с личным составом является минимально достаточным для организации педагогической поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву. Вместе с тем другие функции педагогической поддержки еще остаются не в полной мере обеспеченными. В процессе эксперимента нам предстояло доказать, что в системе работы с личным составом возможна рефлексия процесса социализации,

прогнозирование и сопровождение социализации военнослужащих после увольнения в запас. Отдельной, еще не решенной научной проблемой является военно-профессиональная ориентация военнослужащих, предоставление им возможностей личностной и профессиональной самореализации в военной сфере.

Офицерами воинских частей дополнение системы работы с личным составом инструментами педагогической поддержки социализации военнослужащих в большинстве случаев признается необходимым и отвечающим интересам военной службы по призыву (рисунок 8).

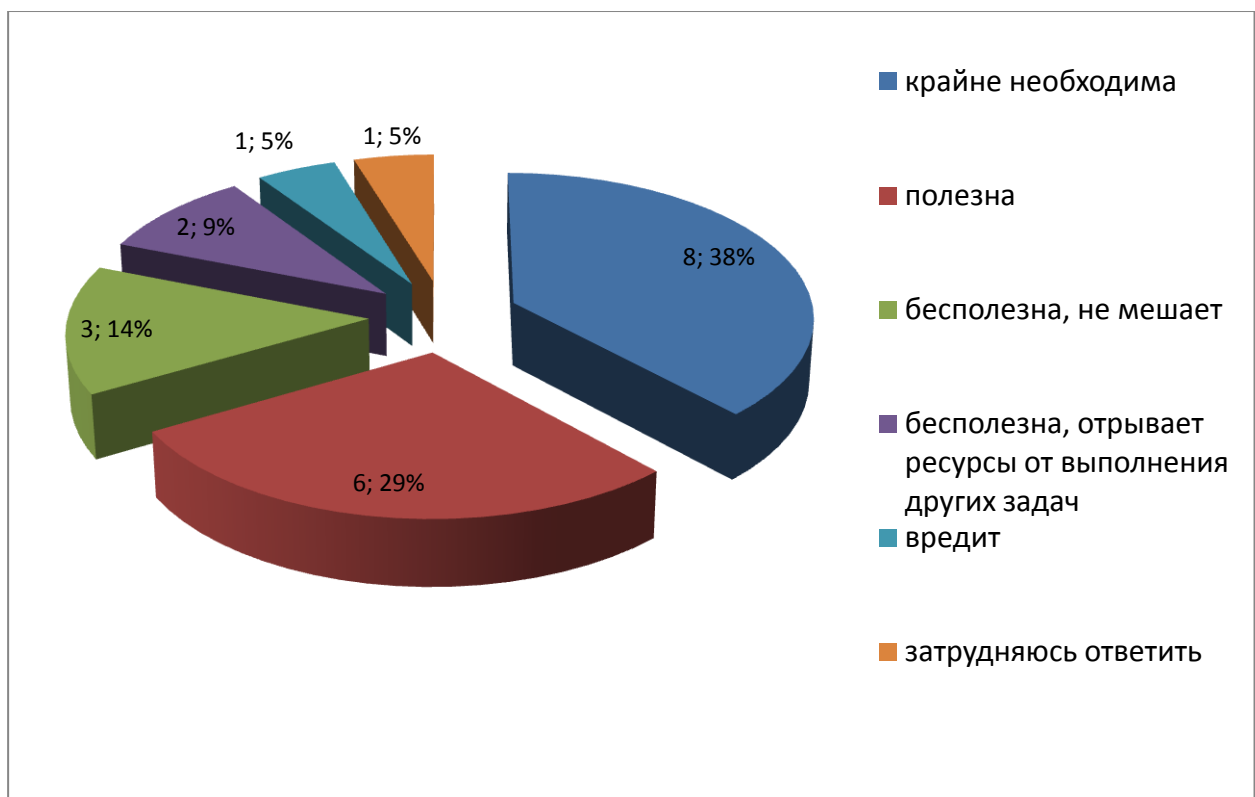


Рисунок 8. Оценка необходимости педагогической поддержки социализации военнослужащих офицерами воинских частей

Из представленных данных видно, что больше половины офицеров поддерживают разработку инструментов социализации, а следовательно, готовы ей содействовать.

На наш взгляд, педагогическая поддержка наиболее соответствует задаче обеспечения социализации военнослужащих в процессе военной службы по трем причинам:

- в ее основе самостоятельность и собственная активность военнослужащих, что в случае реализации снижает нагрузку на командиров и воспитателей;
- в последнее время в системе работы с личным составом активно развиваются психологические службы воинской части. Их возможности отвечают психологическому содержанию и психологическим задачам поддержки;
- педагогическая поддержка – наиболее разработанный вид педагогической деятельности, предполагающий переход от групповой к индивидуальной воспитательной работе, сочетание коллективного и индивидуального воспитания.

Можно заключить, что в исследуемой практике существует противоречие между потенциальными педагогическими возможностями системы работы с личным составом воинской части и их использованием для поддержки процессов социализации военнослужащих. Это противоречие, как нам кажется, при положительном результате эксперимента, обеспечивает практическую значимость исследования.

Резюме. Существующая практика педагогической поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву характеризуется нами как противоречивая.

Первое из противоречий, формирующих проблему исследования, обнаружено в общественном отношении к Вооруженным Силам Российской Федерации как к потенциальному институту социализации молодых людей. В этой области в противоречие вступают роль, функции Вооруженных Сил Российской Федерации как института социализации молодых людей и педагогическое обеспечение социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву.

Второе противоречие выявляется в теоретическом обеспечении войсковой практики. Организация работы с личным составом в значительной степени

противоречит педагогическим закономерностям социализации военнослужащих в процессе военной службы.

Третье противоречие становится ясным при анализе ресурсов и возможностей системы работы с личным составом. Оно возникает между потенциальными педагогическими возможностями системы работы с личным составом воинской части и их использованием для поддержки процессов социализации военнослужащих.

Перечисленные противоречия позволили определить научную задачу исследования – поиск решения, с помощью которого в Вооруженных Силах Российской Федерации может осуществляться результативная педагогическая поддержка социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву.

2.2. Реализация модели педагогической поддержки процессов социализации военнослужащих по призыву в системе работы с личным составом

Актуализация. Разработанные нами теоретические положения нуждаются в экспериментальной проверке, без которой они не формируют целостное научно-педагогическое знание, возникающее в единстве теории и практики. Положения гипотезы исследования, в свою очередь, также могут быть доказаны в том случае, если они соответствуют эмпирическим данным и научным фактам. Особенность психолого-педагогических исследований заключается в том, что их теоретические положения в основном проверяются в реальной педагогической практике, которая с учетом внедрения теоретических конструкций в практику становится экспериментальной.

Задача исследования. В настоящем параграфе решается задача внедрения модели педагогической поддержки социализации военнослужащих в систему работы с личным составом воинской части.

Методы исследования. Основным методом исследования являлся сравнительный эксперимент, идею которого составляет «сопоставительный анализ педагогических явлений или процессов исходя из различных внешних условий (или их системы), в которых они наблюдаются, или различных экспериментальных факторов» [Опыт и эксперимент // Психология: http://referatwork.ru/category/psikhologiya/view/368529_opyt_i_eksperiment].

Целью сравнительного эксперимента является сопоставление результатов социализации военнослужащих срочной службы в системе работы с личным составом воинской части в обычной и экспериментальной (с использованием модели педагогической поддержки) практиках, установление и оценка различий между ними, использование сравнительных результатов для верификации основных положений и гипотезы исследования. В рамках сравнительного эксперимента применялись *методы*:

- преобразования педагогической действительности (методы педагогической поддержки, изменения содержания практической деятельности, обучения и воспитания военнослужащих, управления процессами личностного развития военнослужащих);

- контроля, оценки и сбора данных о социализации военнослужащих (наблюдение, беседы, анкетирования и опросы, изучение результатов практической и учебной деятельности, самооценки и рефлексии, экспертной оценки);

- статистической обработки результатов (проверка статистической значимости, корреляционный анализ, расчет средних выборочных величин (IBM SPSS Statistics 23.0));

- графического представления данных;

- синтеза обобщений и выводов.

Базой сравнительного эксперимента являлись воинские части № 21005 (г. Юрга, Кемеровская область) (далее – в/ч 21005), № 22616 (п. Шилово, Новосибирская область) (далее – в/ч 22616), в составе которых есть собственные учебные подразделения, а процесс педагогической поддержки, таким образом, не

прерывается. Для сравнительного эксперимента в в/ч 21005 и в/ч 22616 были созданы две экспериментальные и две контрольные группы:

- экспериментальная группа № 1 (ЭГ-1), в/ч 21005, в составе 19 человек, военнослужащих осеннего призыва 2016 г.;

- экспериментальная группа № 2 (ЭГ-2), в/ч 22216, в составе 18 человек, военнослужащих весеннего призыва 2017 г.

- контрольная группа № 1 (КГ-1), в/ч 21005, в составе 23 человек, военнослужащих осеннего призыва 2016 г.;

- контрольная группа № 2 (КГ-2), в/ч 22216, в составе 20 человек, военнослужащих весеннего призыва 2017 г.

В контрольных группах также как и в экспериментальных проводилась работа по социализации военнослужащих. Однако, тематический план (Приложение 7) в экспериментальной группе был существенно дополнен и расширен, по сравнению с традиционным, используемым в Вооруженных Силах Российской Федерации. Кроме того, в экспериментальных группах акцент в воспитательной работе был сделан на индивидуальный результат социализации, обеспечивающийся педагогической поддержкой.

Непосредственную педагогическую поддержку осуществляли должностные лица подразделений, входящих в состав экспериментальных и контрольных групп, а именно командиры взводов, рот, а также заместители командиров рот по воспитательной работе. Контроль процесса педагогической поддержки социализации осуществлял психолог воинской части.

Подбор военнослужащих для участия в эксперименте осуществлялся на основе личных дел, собранных во время призыва, выборки выравнились по ряду исходных параметров, важных в отношении процесса социализации (таблица 4).

Таблица 4 – Социальные характеристики выборок сравнительного эксперимента

№ п\п	Характеристика	Контрольные группы		Экспериментальные группы	
		КГ-1	КГ-2	ЭГ-1	ЭГ-2
1	Наличие профессионального образования	8	7	6	7
2	Наличие воинской учетной специальности	6	4	4	4
3	Воспитание в полной /неполной семье / сирота	8 / 14 / 1	7 / 13 / 0	7 / 11 / 1	7 / 10 / 1
4	Общее образование полное / основное	5 / 18	6 / 14	5 / 14	5 / 13
5	Наличие негативного социального опыта	4	4	3	4
6	Возраст 18–20 / 21–23 / старше	15 / 8 / 0	13 / 6 / 1	11 / 8 / 0	10 / 7 / 1
7	Общее количество респондентов	23	20	19	18

Относительная объективность сравнения в процессе эксперимента обеспечивалась:

- формированием контрольных и экспериментальных групп с учетом перечисленных в Таблице 4 параметров;
- идентичностью систем работы воинских частей с личным составом (организованы на основе единых нормативных документов, с использованием единых регламентов);
- сходством условий и содержания военной деятельности.

Таким образом, главным объективным отличием в системе работы с военнослужащими контрольных и экспериментальных групп является педагогическая поддержка социализации.

Дополнительную объективность сравнения могут обеспечить замеры на двух парах выборок, повторяющиеся результаты в меньшей степени зависимы от субъективных и ситуативных факторов.

Содержание сравнительного эксперимента может быть объединено в четыре блока:

- организационно-подготовительный (август 2016 – октябрь 2016). Предполагал согласование эксперимента с командованием воинских частей, дополнительную педагогическую подготовку командиров и специалистов по

работе с личным составом, специалистов психологической службы воинских частей, методическое развитие системы работы с военнослужащими, подбор контрольных и экспериментальных групп;

- формирующий (ноябрь 2016 – май 2018). Предполагал реализацию функций педагогической поддержки социализации военнослужащих экспериментальных групп на основе разработанной модели, инициирование преобразований в системе работы с личным составом;

- диагностический (октябрь 2017 – май 2018). Предполагал исследование процессов социализации военнослужащих экспериментальных и контрольных групп;

- аналитический (июнь – август 2018). Предполагал определение статистически значимых различий в результатах социализации военнослужащих экспериментальных и контрольных групп, формирование основных обобщений и выводов. Последние два блока сравнительного эксперимента охарактеризованы в параграфе 2.3.

Основные результаты исследования. В течение экспериментально-аналитического этапа исследования (2016–2018) модель педагогической поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву прошла опытно-экспериментальную проверку на практике. Эта работа связана с «введением в педагогический процесс запланированных новшеств, нововведений, или инноваций» [92, С. 84]. Основное содержание эксперимента, охарактеризованное в настоящем параграфе, предполагало последовательную реализацию функций педагогической поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы. Логику его описания создает функциональный аспект модели: функции, этапы поддержки, а также периоды военной службы.

Диагностика результатов допризывной социализации начиналась еще на призывном пункте, где предметом изучения становится биография, социальный опыт, результаты допризывного психофизиологического и личностного развития призывника. В интересах организации индивидуальной работы с военнослужащим в целом и педагогической поддержки социализации

военнослужащего в частности нами использованы результаты психолого-педагогического отбора в Вооруженных Силах Российской Федерации. По сути отбор – это «комплекс мероприятий, направленных на осуществление качественного комплектования воинских должностей на основе обеспечения соответствия профессионально важных индивидуально-психологических качеств и способностей граждан, поступающих на военную службу, и военнослужащих требованиям военно-профессиональной деятельности» [174]. Вместе с тем результаты профессионального психологического отбора дают определенный набор сведений о призывнике, с которого можно начинать индивидуальную работу с ним. Профессиональный психологический отбор ведется специальными подразделениями и регламентируется Федеральным Законом «О воинской обязанности и военной службе» [176], специальным приказом Министра обороны Российской Федерации [174], а также пакетом нормативных актов и методических документов, которые в полной мере не могут раскрываться в открытой печати. Результат профессионального психологического отбора отмечается в личном деле военнослужащего, которое после призыва «следует за ним» к месту службы. Среди сведений, закрепленных в личном деле призывника, для организации педагогической поддержки его социализации в процессе военной службы по призыву нами использованы:

- общие сведения о призывнике (образование, гражданская специальность и стаж работы, воинская учетная специальность и классная квалификация и пр.);
- сведения о семье призывника (семейное положение, состав семьи, характер взаимоотношений между членами семьи, бытовые условия, условия допризывного воспитания и пр.);
- наличие и характер вредных привычек, склонностей и пр.;
- взаимоотношения с законом (приводы в милицию, случаи нарушения общественного порядка, антисоциального поведения, участие в неформальных объединениях и пр.);
- увлечения, интересы и склонности, направленность;

- организаторские и коммуникативные особенности (активность, лидерские качества, авторитет, коммуникативные качества, общительность, самокритичность и пр.);

- военно-профессиональная направленность (отношение к военной службе, профессионально важные качества личности, сведения о допризывной подготовке);

- оценка индивидуальных психофизиологических особенностей (познавательные способности, интеллект и пр.).

Для учета и использования индивидуальных особенностей военнослужащего в педагогической поддержке его социализации, после прибытия в воинскую часть в личном деле военнослужащего дополнительно «заведены» педагогические дневники. В структуру педагогического дневника входили следующие разделы:

- раздел I. Результаты изучения допризывной ситуации социального развития военнослужащего. Содержание раздела не дублирует основные сведения, уже содержащиеся в личном деле военнослужащего, а дополняют его;

- раздел II. Индивидуально значимые результаты социализации в период военной службы. Раздел заполняется и ведется в свободной форме. Его содержание постоянно корректируется в процессе военной службы и социального развития военнослужащих;

- раздел III. План индивидуальной воспитательной работы с военнослужащим. Форма для плана установлена руководящими документами по организации работы с личным составом воинской части. Педагогическая поддержка не создает новый план, а дополняет уже имеющееся разделом «индивидуальная воспитательная работа в интересах социализации военнослужащего»;

- раздел IV. Результаты педагогического наблюдения за военнослужащим. Педагогическое наблюдение ведется в процессе военной службы с различными целями, планирование и организация педагогического наблюдения осуществляется на основе формы;

- раздел V. Результаты индивидуальных бесед и консультаций. Беседы, по замыслу педагогической поддержки, являются основной формой индивидуальной работы с военнослужащим в интересах его социализации. Планирование беседы, ее организация и основные педагогические результаты осуществляются на основе формы. Консультации также используются для решения задач педагогической поддержки, но, в отличие от беседы, организуются по обращению самого военнослужащего для поиска путей преодоления индивидуальных проблем и затруднений;

- раздел VI. Результаты самоконтроля и рефлексии процесса социализации. Заполняется со слов военнослужащего в произвольной форме. О содержании этого раздела мы скажем ниже;

- раздел VII. Результаты диагностики процесса социализации военнослужащего. В этот раздел заносятся как результаты отдельных исследований с их собственными формами, так и итоги анализа диагностических результатов;

- раздел VIII. Общие рекомендации в интересах социализации после увольнения военнослужащего в запас.

Изучение индивидуальных особенностей военнослужащих экспериментальной группы и диагностика их допризывной социальной ситуации развития продолжались после прибытия в воинские части и уже были сосредоточены непосредственно на задачах поддержки социализации. С этой целью нами были адаптированы к конкретным педагогическим задачам и использованы методики изучения социальной ситуации: опыта, окружения и факторов, разработанные З.А. Аксютиной [16, С. 39–93], применяющиеся в практической деятельности социальных педагогов. Из методик, которые применялись в эксперименте, был исключен стимульный материал, дублирующий информацию, уже содержащуюся в личном деле, а также неактуальный для возраста военнослужащих.

Изучение индивидуальных особенностей и допризывной социальной ситуации развития военнослужащего выполняется для *определения индивидуально*

значимых результатов социализации, без которых практически невозможна собственная активность военнослужащих в процессе социализации, формирование необходимой мотивации самостоятельного развития. Индивидуально значимые результаты социализации тесно связаны со смысло-жизненными ориентациями личности, ценностями и уровнем притязаний военнослужащего. Эксперимент позволил установить, что определение индивидуально значимых результатов социализации с высокой степенью корреляции определяется характеристиками допризывного социального опыта (таблица 5).

Таблица 5 – Корреляция между планируемыми результатами социализации и характеристиками социального опыта

№ п/п	Социальные факторы	Степень корреляции *
1	Наличие профессионального образования	0,637
2	Наличие воинской учетной специальности	0,211
3	Социальная характеристика семьи	0,533
4	Уровень общего образования	0,414
5	Наличие негативного социального опыта	0,207
6	Возраст призыва	0,384
7	Совместная с командирами деятельность по определению индивидуально значимых результатов	0,713

В значительной степени они зависят от адекватности оценки военнослужащим собственных возможностей социализации, которую, как показал эксперимент, ему достаточно сложно осуществлять самостоятельно. Кроме того, обнаружено, что у большинства наших респондентов до призыва сформировались достаточно узкие представления о доступных им перспективах. Согласование возможностей и перспектив с учетом необходимого развития составляло основу совместной деятельности командиров, специалистов по работе с личным составом и самих военнослужащих при определении индивидуально значимых результатов социализации. Эти закономерности, установленные эмпирическим путем,

* IBM SPSS Statistics 23.0

оправдывают включение в содержание педагогической поддержки социализации специальной педагогической деятельности, предусматривающей совместное с военнослужащим определение индивидуально значимых результатов социализации в процессе военной службы. По сути эти результаты – обоснованное и максимально реалистичное по общим оценкам идеальное представление военнослужащего о социальных итогах военной службы по призыву. Как фактор специальная педагогическая деятельность коррелирует с определением жизненных планов военнослужащего с коэффициентом 0,713. Ниже, на рисунке 8 представлены сравнительные данные о формировании индивидуально значимых результатов социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву в контрольных и экспериментальных группах (рисунок 9).

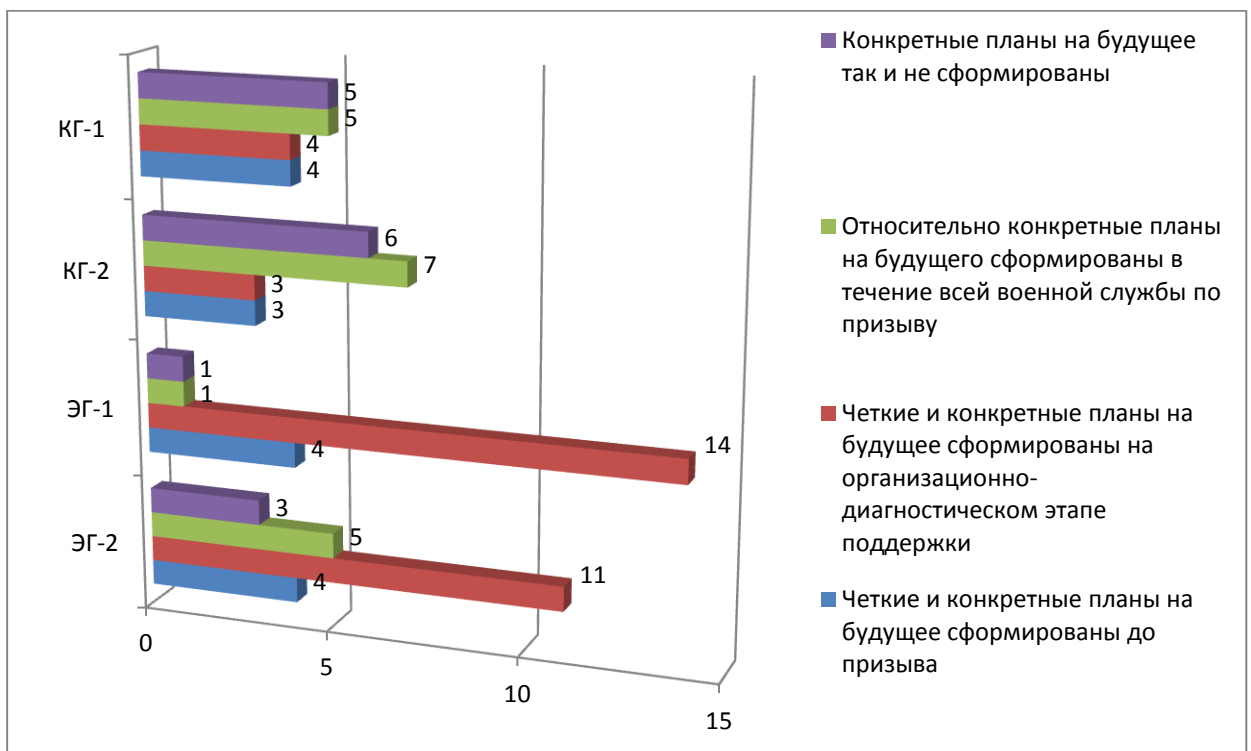


Рисунок 9. Характеристика процесса формирования индивидуально значимых результатов социализации в процессе военной службы

Сложность и скорость процесса определения индивидуально значимых результатов социализации обуславливалась наличием у военнослужащих четких (могут быть описаны словами), конкретных (имеют объективные индикаторы выполнения) жизненных (рассчитаны на дальнюю перспективу) планов. Если группы военнослужащих, у которых жизненные планы сформировались уже до призыва на военную службу, в контрольных и экспериментальных группах приблизительно одинаковы (15,7–22,2%), то, далее, когда в процесс «вмешивается» специальная педагогическая деятельность, результаты различаются. На организационно-диагностическом этапе поддержки, например, с жизненными планами определились от 47,8% до 70% военнослужащих экспериментальных групп и только 15,7–22,2% военнослужащих контрольных групп. Заметна разница между группами военнослужащих, так и не сформировавших четкие и конкретные жизненные планы за весь период военной службы по призыву.

Определение индивидуально значимых результатов социализации военнослужащих в процессе военной службы почти не поддается формальному описанию, в каждом отдельном случае он остается уникальным. Ключевой формой этой работы в процессе эксперимента стали индивидуальные беседы с военнослужащим.

Единственное, что структурирует совместную деятельность командиров, специалистов по работе с личным составом и самих военнослужащих по определению индивидуально значимых результатов социализации, – это выделенные нами виды социализации, а также возможные успешные результаты социализации, используемые в качестве ориентиров (параграф 1.1.). Вместе с тем в ходе эксперимента выработаны критерии оценки качества индивидуально значимых результатов социализации:

- адекватность планируемых результатов собственным возможностям военнослужащего;
- полнота использования возможностей военной службы по призыву для личностного и социального развития;

- широта представлений о потенциальных возможностях социализации, на основе которых определены индивидуально значимые результаты социализации. В процессе эксперимента установлено, что, в зависимости от допризывного социального опыта и в условиях педагогической поддержки, индивидуально значимые планы социализации большей части военнослужащих сформированы за первый месяц военной службы по призыву. На основании этого срока в модели педагогической поддержки установлена продолжительность организационно-диагностического этапа в 1 месяц.

Появление и осознание индивидуально значимых результатов социализации дало нам возможность *актуализировать собственные потребности военнослужащего в социализации и сформировать на их основе собственную активность военнослужащего*. Установлено, что решение этой задачи требует: во-первых, сформированных представлений военнослужащего о процессе социализации, его содержании, факторах, барьерах и значении в жизни; сформированных представлений о военной службе по призыву как об очередном этапе социализации; во-вторых, мотивационного управления саморазвитием военнослужащего. На практике оказалось, что эта функция выполняется в единстве с обучением военнослужащих.

Актуализация потребностей являлась только первым этапом мотивационного управления [139; 250], на котором перед военнослужащим в процессе проведения занятий раскрывались суть процесса социализации, его значение в жизни, содержание и этапы, потенциальные возможности социализации в процессе военной службы по призыву. Затем, на втором этапе, уже в процессе индивидуальной воспитательной работы командир совместно с военнослужащим «определял» систему ценностей военнослужащего, его смысложизненные ориентации.

Нами был сделан вывод о том, что эффективная работа с личным составом воинской части способствует изменению базовых ценностей военнослужащего. Однако в отдельных случаях мы сталкивались с необходимостью проведения

коррекционной работы педагогического характера с отдельными военнослужащими как в контрольной так и в экспериментальной группах.

Собственно, на этом этапе определились индивидуально-значимые результаты социализации в процессе военной службы, которые определяют контуры будущего мотива. На третьем этапе, в индивидуальной воспитательной работе, военнослужащий с помощью командира уяснял собственные задачи личностного развития, без которых невозможно достижение индивидуально значимых результатов социализации. Наконец, на четвертом этапе мотивационного управления, опять в процессе группового обучения и воспитания, военнослужащий уяснял возможности и осваивал способы достижения индивидуально значимых результатов социализации, в первую очередь, за счет самообразования, саморазвития, самоконтроля в условиях военной службы по призыву.

В большинстве случаев в процессе мотивационного управления мы опирались на ценности, разделяемые современной молодежью: профессиональная и личностная самореализация (в категориях личного успеха, признания, славы), достаток, интересная работа, семья, здоровье и пр. Эти ценности могут считаться универсальными в педагогической поддержке социализации каждого военнослужащего. Однако далее оказалось возможным использовать для актуализации социальных потребностей идеи и идеалы, ценностное отношение к которым формируется чаще всего уже в процессе военной службы [201] (таблица 6)

Таблица 6 – Идеи и ценности военной службы, используемые для актуализации потребности военнослужащих в социализации

Идея	Социальная потребность	Мотив
Принадлежность к нации, национальной истории, культуре	Чувство гордости и превосходства, чувство сопричастности к общности, отношение к преемственности поколений, патриотизм	Мотивы наследования Мотивы групповой идентичности
Духовность и нравственность	Отсутствие внутренних нравственных конфликтов, следование заветам и традициям, правильность жизни и поведения, уважение окружающих, воспитание детей	Мотивы личностной самореализации Мотивы одобрения и признания Мотивы самоодобрения и самоуважения
Оборонное сознание	Защищенность личная, защищенность семьи и близких, военный патриотизм	Мотивы долга и ответственности
Воинская честь	Освоение социальной роли отца, защитника	Мотивы групповой идентичности Мотивы наследования
Коллективизм и товарищество	Социальный статус, уважение, влияние на групповые процессы, социальный комфорт, социальная защита	Мотивы признания и одобрения Мотивы групповой идентичности
Дисциплинированность и организованность Самостоятельность	Эффективный результат во всех видах деятельности, прежде всего в военной службе	Мотивы достижения

Перечень идей и идеалов, включенный в таблицу, не является окончательным, его полнота зависит от результатов воинского воспитания, которыми можно воспользоваться при поддержке социализации, педагогического мастерства командиров и воспитателей и во многом от самого военнослужащего.

Долгосрочные стимулы самостоятельности военнослужащего формируются укладом воинской службы. Его положительной чертой является прямая связь между самостоятельностью, проявленной военнослужащим в процессе военной службы и той степенью свободы, которой он пользуется. Самостоятельность и инициатива в пределах, установленных уставами и другими регламентами,

являются профессионально важными качествами военнослужащего, на развитие которых нацелена вся система работы с личным составом воинской части. Эксперимент показал, что этим обстоятельством можно воспользоваться в целях педагогической поддержки социализации. В процессе эксперимента стимулами самостоятельности являлись все меры морального и материального поощрения военнослужащего за усердие в саморазвитии и самовоспитании.

Для формирования собственной активности военнослужащего в основном применялись методы: разъяснения (формирования представлений о предметной основе возможного мотива); убеждения (доказательства связи между предметной основой мотива и индивидуально значимыми результатами социализации военнослужащего); примера (показ закономерной связи между предметной основой мотива и индивидуально значимыми результатами социализации на личных примерах, примерах других военнослужащих и референтной группы). Под предметной основой мотива, формирующей активность военнослужащего в самостоятельном развитии, мы понимаем потребности, смыслы и жизненные планы, ценностные ориентации, идеи, ценности, убеждения (Е.П. Ильин [100], Т.И. Лаздина [139], Л.А. Шипилина [250] и др.), которые могут быть вербально объяснены, показаны и поняты военнослужащим.

Интенсивность педагогической поддержки, целенаправленных педагогических воздействий на военнослужащего обратно пропорциональны собственной активности военнослужащих. На отдельных примерах мы убедились, что, если не сокращать педагогические воздействия, самостоятельность военнослужащего постепенно убывает. Предполагалось, что к окончанию обучающего этапа военнослужащий будет, в достаточной степени, мотивирован, чтобы самостоятельно развиваться для достижения индивидуально значимой цели. Мотивационное управление предполагало наличие постоянного контроля собственной активности военнослужащих, которая объективно проявляется в его поведении: поступках, суждениях и оценках. В качестве инструментов оценки лучшими методами показали себя наблюдение, беседы и учет практических результатов деятельности. На этой основе командиры и специалисты по работе с

личным составом могли охарактеризовать активность военнослужащих по десятибалльной шкале, где 0 баллов – полностью пассивен, а 10 баллов – активен и полностью самостоятелен, в дальнейшем контроле не нуждается. Обобщение этих данных дало возможность в конце эксперимента провести анализ собственной активности военнослужащих экспериментальных групп в саморазвитии в динамике, по периодам службы (рисунок 10).



Рисунок 10. Средняя экспертная оценка активности военнослужащих в саморазвитии (балл)

Как видим, педагогическая поддержка дала нам возможность уже к окончанию службы в учебной воинской части (подразделении) достичь середины диапазона оценок. Середина диапазона, по замыслу экспертной оценки, означает наличие действенной собственной активности военнослужащего, которую, однако, необходимо постоянно контролировать и поддерживать. В этой точке замера самая распространенная оценка для респондентов обеих групп (мода) равна 6 баллам. Оценку в 6 баллов и выше имели половина респондентов экспертных групп.

Обращает на себя внимание динамическое сходство графиков, построенных на основе экспертных оценок в двух разных воинских частях. Совпадения подтверждают наше убеждение об общей значимости педагогической поддержки как фактора социализации. Так, на следующем этапе – в первый период службы в строевой воинской части, продолжается рост активности военнослужащих. К концу периода он почти достигает верхней точки диапазона оценок. Как раз в это время мы планируем почти полностью перевести педагогическую поддержку в режим сопровождения и взаимодействовать с военнослужащим только при возникновении затруднений, которые он не способен разрешить сам. Высокая личная активность, как показал эксперимент, продолжается до самого конца военной службы, хотя и несколько снижается к моменту увольнения в запас.

Ориентируясь на оценки активности, мы уточняли расчеты этапов педагогической поддержки. В конечном виде эти расчеты представлены нами в процессуальном компоненте модели.

Возвращаясь к ориентировочно-диагностическому и мотивационному этапам педагогической поддержки, отметим еще один промежуточный результат педагогического взаимодействия с военнослужащими – индивидуальные траектории педагогической поддержки военнослужащих. По своей сути – это план обучения и воспитания, самообучения и самовоспитания военнослужащих, предполагающий:

- учет потребностей в развитии военнослужащего, необходимый для достижения индивидуально значимых результатов социализации;
- уточнение их на основе сопоставления потенциальных возможностей военнослужащего и педагогических ресурсов системы работы с личным составом воинской части;
- разделение образовательных потребностей на те, которые военнослужащий может удовлетворить сам (организуя самообразование с помощью командира, воспитателя), и на те, которые он может удовлетворить только во взаимодействии с педагогами;

- определение наиболее общих для всех военнослужащих образовательных потребностей, формирование на их основе содержательного ядра – содержания, реализуемого в групповом обучении и воспитании;

- расчет индивидуального содержания обучения и воспитания, его методической подготовка;

- формирование плана обучения и воспитания, его фиксация в документах по сопровождению.

Разница в потенциально и реально возможных результатах социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву позволяет поставить цели обучения и самообразования, воспитания и самовоспитания военнослужащих, определить индивидуальные задачи педагогической поддержки исходя из прогнозируемых трудностей и проблем социализации.

В обучении и воспитании военнослужащих до момента их полной самостоятельности реализуется сразу несколько функций педагогической поддержки: *повышение общеобразовательного уровня, общей культуры и кругозора; овладение первичными социальными знаниями; овладение способами рефлексии социализации; овладение методами самообразования и саморазвития.* Как показал эксперимент, это самая интенсивная часть педагогической поддержки социализации военнослужащих. Экспериментальным путем нами установлен необходимый минимум представлений, знаний, умений, навыков и опыта военнослужащих, необходимых им в различных видах социализации и определены возможности расширения минимума за счет самообразования и саморазвития.

Обучение военнослужащих как в учебном, так и в строевом подразделении, кроме непосредственно освоения воинской специальности, в условиях эксперимента предполагало приобретение ими дополнительных знаний, формирование дополнительных умений и навыков, необходимых для самостоятельного управления процессом социализации. На эту цель могут быть направлены занятия, уже составляющие программы боевой подготовки воинской части, особенно в отношении воинской, культурной и гражданской социализации,

и специальное, дополнительное содержание. Условно дополнительное содержание можно разделить:

- на групповое, обязательное содержание обучения военнослужащих в интересах социализации. Это содержание нашло свое отражение в дополнительных, экспериментальных темах общественно-государственной подготовки, информирования личного состава, мероприятия работы с личным составом. В основе группового содержания – социальный опыт, обеспечивающий повышение общеобразовательного уровня военнослужащего, его общей культуры и кругозора, знания и умения в области самообразования и саморазвития, методы рефлексии социализации. Сюда также может быть отнесено содержание профессионального и военно-профессионального ориентирования (может быть как групповым, так и индивидуальным);

- на индивидуальное, необязательное содержание, отбираемое отдельно для каждого военнослужащего в зависимости от индивидуальных потребностей социализации;

- на содержание, рекомендуемое военнослужащему для самостоятельного освоения.

Опытным путем установлено, что в реальных условиях, без ущерба для выполнения основных задач обучения и воспитания военнослужащих, в тематические планы общественно-государственной подготовки может быть включено дополнительное содержание объемом: 15–22 академических часа в период службы в учебной воинской части, подразделении; 27–33 академических часа в период службы в строевой воинской части (Приложение 1). Реальные возможности военнослужащего в самообразовании, несмотря на регламенты военной службы, оказываются очень большими. Так, распорядок дня, с учетом личных потребностей, позволяет выделить на самообразование около 1 часа в будний день, около 2–3 часов в выходные дни. Средние показатели времени, которые участники эксперимента «тратили» на самообразование и самостоятельное развитие составляют 35–50 часов в период обучения в воинской части и 120–130 часов в каждом периоде военной службы в строевой части. На

половину этого времени, как показала практика, необходима четкая рекомендация содержания и методов самообразования, причем половина – это рекомендуемое для всех содержание, а половина – содержание «на выбор самого военнослужащего». Методы и средства, информационное и техническое обеспечение зависят от условий воинской части и, по нашим оценкам, в большинстве воинских частей современных Вооруженных Сил они даже превосходят реальные потребности военнослужащих.

Далее, отметим формы и методы общественно-государственной подготовки военнослужащих, зарекомендовавшие себя в процессе эксперимента как наиболее эффективные:

- лекции – глубоко раскрывающее предмет изучения, системное и логически выстроенное изложение адаптированного для аудитории военнослужащих срочной службы изложение учебного материала. В процессе эксперимента широко использовались методы визуализации, наибольший отклик со стороны военнослужащих нашли проблемные лекции, дополнительно решающие задачи мотивации самостоятельного развития;

- рассказы-обсуждения – устное повествовательное изложение материала с использованием полноценного сюжета. Как правило, сюжетом являлись конкретные примеры социализации или десоциализации военнослужащих. Обсуждение было посвящено причинам и следствиям этих явлений. Интерактивный эффект формы достигался постановкой военнослужащих на место героев сюжета;

- семинары – дискуссионные методы обучения, предполагающие заявление и аргументированную защиту военнослужащими своих позиций по проблемным вопросам социализации современной молодежи, осмысление различных подходов к проблемам;

- систематизирующие (закрепляющие) беседы – обеспечивающие выработку относительно общего отношения и способа действия в процессе социализации, «переводящие» отвлеченные знания в способы деятельности военнослужащих в интересах социализации;

- практические занятия – методы обучения, позволяющие осваивать репродуктивным путем оптимальные способы самообразования, самостоятельного развития, самоконтроля и рефлексии процессов социализации;

- тренировки – занятия с личным составом, предполагающие многократное повторение действия с целью формирования у военнослужащего навыков самообразования, саморазвития, самоконтроля и рефлексии.

В информировании и других мероприятиях системы работы с личным составом воинской части объем дополнительного содержания почти ничем не ограничен. Так, почти каждое информирование может вводить в поле восприятия и осмысления военнослужащих факты и события, связанные с задачами социализации. Мероприятия системы работы с личным составом также могут почти в каждом случае иметь смысловую нагрузку в связи с проблемами социализации в том случае, когда соответствующим образом организована его рефлексия.

Содержание обучения и воспитания (общественно-государственная подготовка и мероприятия в системе работы с личным составом воинской части) в процессе эксперимента прошли значительную корректировку. В содержательном компоненте модели педагогической поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву оно представлено в экспериментально проверенном виде. Основных критериев отбора, как выяснилось, было всего три:

- доля военнослужащих в экспериментальных группах, которым необходим данный объем содержания;

- интерес, который возникает у военнослужащих при проведении занятий;

- результаты рефлексии проведенных занятий с точки зрения потребностей социализации военнослужащих.

Следует отметить, что объем содержания, апробированного в процессе эксперимента, в 2–2,5 раза превышает рекомендованный нами в содержательный компонент модели, однако те единицы, которые рекомендованы, на наш взгляд, являются обязательными. Минимально допустимым мы считаем и объем

рекомендованного содержания, который при появлении возможности может быть расширен.

Рекомендованное по результатам экспериментальной проверки содержание обучения и воспитания структурировано по 10 разделам (темам общественно-государственной подготовки военнослужащих в воинской части) (таблица 7)

Таблица 7 – Содержание обучения и воспитания в структуре педагогической поддержки социализации военнослужащих

№ п\п	Наименование раздела (темы)	Смысловая нагрузка (функция поддержки)
1	Социализация человека: процессы формирования индивидуального смысла жизни	Овладение первичными социальными знаниями
2	Рефлексия и самооценка процессов социализации	Овладение способами рефлексии социализации
3	Самообразование и саморазвитие в условиях военной службы по призыву	Повышение общеобразовательного уровня, общей культуры и кругозора Овладение первичными социальными знаниями
4	Гражданская и культурная социализация в условиях современного российского общества	Социальное образование и социальное воспитание
5	Возрастная социализация человека	
6	Патриотизм как основа социальной жизни	
7	Политическая социализация личности	
8	Профессиональная социализация и профессиональный выбор	
9	Профессиональная ориентация военнослужащих	Поддержка процессов социализации после окончания военной службы по призыву
10	Военно-профессиональная ориентация военнослужащих	

Хотя бы краткой характеристики требует содержание, которое рекомендовалось военнослужащим для самостоятельного обучения. В большей степени – это знания и представления об истории и культуре Российской Федерации и ее народов, о русском языке, нормах и правилах общественной жизни и взаимодействия. К этому же блоку следует отнести содержание, расширяющее кругозор военнослужащего, его общую образованность и культуру.

В процессе эксперимента подтвердили свою эффективность два метода самообразования:

- чтение рекомендованной литературы;
- самообучение с использованием открытых информационных ресурсов (особенно – Федеральный портал «Российское образование» и Российский общеобразовательный портал).

Программы обучения и воспитания в рамках педагогической поддержки социализации военнослужащих предполагали преемственность и единую логику на всем протяжении военной службы по призыву. Обеспечив к моменту прибытия военнослужащего к основному месту службы необходимый минимальный минимум, в первый период службы в строевой воинской части мы одновременно реализовывали функции *социального обучения и самообучения, социального воспитания и самовоспитания*. Собственная активность военнослужащего, как показал эксперимент, позволяет на *обучающем этапе* педагогической поддержки в равной степени сочетать групповую и индивидуальную воспитательную работу, а на следующем, *сопровождающем этапе* сосредоточить усилия на индивидуальных формах взаимодействия с военнослужащим.

Социальное образование и социальное воспитание военнослужащих встраивалось непосредственно в систему работы с личным составом воинской части. Формы и методы этой работы (информационно-пропагандистская работа, психологическая работа, военно-социальная работа в воинской части, культурно-досуговая работа, работа с верующими военнослужащими) мы достаточно подробно описали в главе I. Они не новы, поэтому экспериментальный результат их использования стал вполне прогнозируемым. Не останавливаясь на его описании, охарактеризуем только новое, впервые используемое в процессе эксперимента.

В первую очередь, это опыт социально значимой деятельности военнослужащего, который, в условиях военной службы, встраивался в учебно-профессиональные и профессиональные задачи военнослужащего. Для того чтобы

опыт военной службы становился социально значимым, как установлено, необходимо соблюдение трех условий:

- осознание каждым военнослужащим социальной значимости военной службы по призыву (обеспечивается в групповой работе с личным составом воинской части);
- положительная эмоциональная окраска военной службы (достигается при создании состояния успеха при выполнении ее задач);
- рефлексия военной службы как социально значимой деятельности (требует специальной индивидуальной работы с военнослужащим).

Отметим отдельно такую форму, как передача социального опыта военнослужащим младшего призыва. Она использовалась непосредственно перед увольнением военнослужащего в запас и несла двойную смысловую нагрузку. С одной стороны, обеспечивалась личная примерность и адресность информации о социализации, а с другой – возникала дополнительная возможность самооценки и рефлексии собственного процесса социализации в контексте всей службы по призыву.

Рефлексивная деятельность в структуре педагогических процессов, в том числе и процессов педагогической поддержки социализации, как можно заключить на основе работ И.С. Ладенко [138], С.С. Кашлева [113], А.С. Шарова [248] и др., – один из самых сложных видов человеческой деятельности как с точки зрения методологии, так и требований к субъекту рефлексии. Организация рефлексивной деятельности потребовала, с одной стороны, развития военнослужащего (самая большая проблема – адекватно оценить себя с позиции другого человека), а с другой – вооружения его формальными методами рефлексии. Будучи знакомы с образовательным уровнем современных призывников, мы полагали, что организация рефлексивной деятельности военнослужащих станет одной из самых больших трудностей реализации модели педагогической поддержки их социализации на практике. Действительно, рефлексия как форма педагогической поддержки социализации оказалась

недоступной для самостоятельного исполнения многими военнослужащими. Командирам и воспитателям, использующим наш опыт, следует учесть, что:

- рефлексивную деятельность следует организовывать в непосредственном взаимодействии с военнослужащим, управляя его действиями;

- рефлексивную деятельность следует проводить с периодичностью, индивидуальной для каждого военнослужащего, и обязательно после каждого мероприятия поддержки;

- результаты рефлексии должны быть зафиксированы как самим военнослужащим, так и командиром.

Рефлексивная деятельность, которую осуществляли военнослужащие, была обращена к прошедшим, допризывным этапам социализации (ретроспективная рефлексия, проводилась по мере необходимости по отдельным видам и временным отрезкам социализации), текущим этапам социализации (интроспективная рефлексия, в структуре педагогической поддержки проводилась ежемесячно) и проектам будущей, послеармейской жизни (проспективная рефлексия, проводилась на завершающем этапе военной службы). В процессе эксперимента показали достаточно высокую эффективность четыре позиции рефлексизирующего субъекта:

- «Я – значительно старше рефлексизируемого возраста». В этой позиции военнослужащий оценивал свои достижения в социализации в контексте глобальных смыслов жизни;

- «Отец». Данная позиция позволяла «взглянуть» на процессы собственной социализации в оценочных координатах, принадлежащих значимому человеку;

- «Товарищ». Позиция предполагала оценку социализации с точки зрения общепринятых коллективных норм;

- «Командир». Эта позиция предполагала рефлекссию военно-профессионального развития.

Практические инструменты рефлексии, которые мы использовали, предложены С.С. Кашлевым [113]. На основе его предложений, с упрощением,

при котором она доступна каждому военнослужащему, составлена рефлексивная карта (Приложение 2).

В процессе эксперимента нами были апробированы различные формы индивидуальной работы с военнослужащими. Наиболее востребованными в педагогической поддержке оказались: индивидуальные беседы, организация взаимодействия с родителями (родственниками) военнослужащего, консультации, индивидуальные занятия с военнослужащим, индивидуальные задания, индивидуальная помощь, воздействие через третье лицо, поощрения и дисциплинарные взыскания.

Так как основной формой работы с военнослужащим при организации педагогической поддержки являлась индивидуальная беседа, то не всегда удавалось выбрать время для ее проведения по причине жесткого распорядка дня, нахождении личного состава на занятиях по боевой подготовке, при несении службы в суточном наряде, выполнении хозяйственных и других работ. Но когда это все же появлялась такая возможность, военнослужащие на контакт шли достаточно легко и открыто.

Индивидуальная беседа – наиболее распространенная форма работы с военнослужащим, предполагающая наличие (создание, определение) важной и существенной для него темы, связанной с социализацией. План беседы предполагает реализацию задачи индивидуальной траектории поддержки, а также импровизированную часть.

Консультация – форма индивидуальной работы, которая использовалась при появлении у военнослужащего повышенного познавательного интереса или трудности социализации. Предполагала не столько вооружение военнослужащего определенными знаниями и умениями, сколько организацию его деятельности, позволяющую преодолеть затруднение.

Индивидуальное занятие – форма индивидуальной работы с военнослужащим, позволяющая передавать ему знания, умения и навыки, которые он не сможет получить самостоятельно. Предполагается, что эти знания, умения и навыки необходимы только конкретному военнослужащему.

Индивидуальные задания – моделирование социальных ситуаций развития, дающих военнослужащему возможность проявить в зоне ближайшего развития свои социально значимые качества личности.

Индивидуальная помощь – данная форма индивидуальной работы с военнослужащим заключалась в разрешении проблем и трудностей военнослужащего таким образом, чтобы он не знал об этом.

Организация взаимодействия с родителями (родственниками) военнослужащего или воздействие через третье лицо как форма индивидуальной работы позволяли воспользоваться авторитетом другого человека для разрешения индивидуальных затруднений в социализации.

Поощрения и дисциплинарные взыскания – это индивидуальная форма стимулирования поведения военнослужащего при выполнении профессиональных задач в быту и во взаимодействии с другими военнослужащими.

Далее, на ориентировочном этапе мы вновь возвращались к активным взаимодействиям с военнослужащими как в групповом, так и в индивидуальном формате, решая задачи *профессионального и военно-профессионального ориентирования* военнослужащих. На наш взгляд, эта деятельность не нуждается в подробном описании, поскольку применяется в системе работы с личным составом воинской части достаточно давно.

Резюме. Реализация перечисленных форм и методов работы в воинской части позволила «запустить» механизмы педагогической поддержки социализации военнослужащих в системе работы с личным составом. Подчеркнем, что эта часть эксперимента дала возможность апробировать и скорректировать модель, которая после эксперимента является полной и законченной. Функции диагностики результатов социализации в процессе военной службы по призыву, прогнозирование дальнейшего процесса социализации будут охарактеризованы нами далее, в следующем параграфе. Как формирующая часть сравнительного эксперимента охарактеризованное в параграфе содержание обеспечило наличие экспериментальной практики, которую далее мы будем сравнивать с традиционной практикой.

2.3. Социализация военнослужащих срочной службы в условиях эксперимента

Актуализация. Диагностика результатов социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву в традиционных и экспериментальных условиях выполнялась на завершающем этапе сравнительного эксперимента. Если в исследовательских целях игнорировать субъективный фактор, то единственным объективным отличием в системе работы с личным составом воинской части в отношении военнослужащих контрольных и экспериментальных групп является педагогическая поддержка социализации. Сравнительные данные о процессах социализации военнослужащих контрольных и экспериментальных групп доказывают справедливость гипотезы исследования и позволяют защищать его теоретические положения при условии, что:

- обнаружены не случайные и статистически значимые положительные различия между результатами социализации военнослужащих контрольных и экспериментальных групп;

- результаты социализации в экспериментальных группах приблизительно совпадают, результаты и тенденции социализации военнослужащих ЭГ-2 повторяют полученные в ЭГ-1 данные;

- доказана корреляция положительных изменений в социализации с факторами педагогической поддержки в системе работы с личным составом.

Задача исследования. В данном параграфе характеризуется решение задачи сравнения результатов социализации военнослужащих контрольной и экспериментальной групп, установление наличия статистически значимых отличий и доказательства их связи с используемой моделью педагогической поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву.

Методы исследования. Диагностика процессов социализации в контрольных и экспериментальных группах велась с использованием инструментов, включенных в диагностическую модель педагогической

поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву. Основу диагностики составляет экспертная оценка социализации, интегрированная в процесс аттестации военнослужащего перед его увольнением в запас. Аттестационную комиссию составляют пять человек:

- командир взвода (равного подразделения), в котором аттестуемый проходит военную службу перед увольнением в запас (срок службы в подразделении не менее 3 месяцев);
- командир роты (равного подразделения), в котором военнослужащий проходит военную службу перед увольнением в запас;
- офицер – специалист по работе с личным составом воинской части;
- психолог воинской части, курирующий военнослужащего в процессе педагогической поддержки;
- диссертант.

Аттестация представляет собой такой вид экспертной оценки, которую А.И. Орлов [180] называет формализованной (аттестационный лист, Приложение 3) независимой оценкой с ранжированием по средним величинам. Опираясь на методологию экспертной оценки, описанную А.И. Орловым, выделим четыре стадии экспертной оценки:

- первая стадия – сбор и систематизация эмпирических данных о процессе социализации военнослужащего;
- вторая стадия – изучение эмпирических данных, доклады экспертов и свободная дискуссия, посвященная особенностям социализации военнослужащего;
- третья стадия – собеседование с военнослужащим;
- четвертая стадия – независимое оценивание по каждому из показателей с использованием аттестационной формы (Приложение 3) и десятибалльной шкалы (где 0 баллов – военнослужащий, за время военной службы по призыву никак не продвинувшийся к индивидуально значимому результату, а 10 баллов – достиг большего, чем индивидуально значимый результат);

- пятая стадия – определение средней арифметической оценки по виду социализации. Для расчета измерительных линеек применялся метод обратного оценивания. Для него из числа военнослужащих, ранее уволенных в запас, подобраны четыре группы с уже известными пролонгированными результатами социализации, а затем выполнена ретроспективная оценка их социализации в период военной службы по призыву. На примерах установлено, что если успешный результат социализации:

- не просто не достигнут, но созданы препятствия для послеармейской социализации, средняя экспертная оценка не превышает 2 баллов;

- группа, в которой бывшие военнослужащие не достигли никакого успеха, как правило, получала оценки от 2 до 4 баллов;

- для группы, которая достигла успехов, оценка чаще всего была в диапазоне 4–8 баллов;

- оценка выше 8 баллов, как правило, выставлялась военнослужащим, которые достигли большего, чем предполагаемый успешный результат;

- шестая стадия – анализ средних арифметических оценок по типам социализации, определение уровня социализации военнослужащего в процессе военной службы по призыву.

Инструменты оценки подобраны исходя из природы критериев и показателей социализации (таблица 8).

Таблица 8 – Инструменты оценки результатов социализации (первая стадия)

Показатели	Инструменты сбора эмпирических данных	Интерпретация результата (выборочная)
1	2	3
Культурная идентичность и патриотизм (культурная социализация)		
Освоение культурных ценностей, традиций и норм	Обобщение независимых характеристик	Сравнение уровней характеристик групп в начале и в конце службы
Ценностное отношение к истории и культуре	Дискуссия, собеседование	Качественные характеристики групповых тенденций на основе обобщения индивидуальных результатов

1	2	3
Гражданская идентичность (гражданская социализация)		
Способность реализовывать права и выполнять основные обязанности гражданина	Контрольно-практическое занятие (общественно-государственная подготовка). Моделирование ситуаций	Оценка по пятибалльной шкале, средняя арифметическая выборочная
Готовность реализовывать права и выполнять основные обязанности гражданина	Участие в социальной жизни: - выборах; - самоуправлении; - развитии воинских коллективов и самоуправлении	Качественные характеристики групповых тенденций на основе обобщения индивидуальных результатов
Политическая картина мира (политическая социализация)		
Представления о политике и геополитике	Контрольное занятие (общественно-государственная подготовка)	Оценка по пятибалльной шкале, средняя арифметическая выборочная
Представления о природе, методах и последствиях информационной войны	Тестирование (общественно-государственная подготовка)	Оценка в % выполнения тестовых заданий, средняя арифметическая выборочная
Устойчивая личная критическая позиция	Эссе, учебные (проблемные) дискуссии	Уровневая дифференциация групп
Профессиональный выбор (профессиональная социализация)		
Устойчивые профессиональные намерения	Методика оценки сформированности личного профессионального плана (Н.С. Пряжников) [200]	Сравнение наиболее выраженных проблем формирования личного профессионального плана в начале и в конце службы
Представление возможностей военной службы в профессиональной самореализации	Контрольное занятие (общественно-государственная подготовка)	Оценка по пятибалльной шкале, средняя арифметическая выборочная
Решение социальных задач перехода от юности к зрелости (возрастная социализация)		
Психофизиологическое развитие	Обобщение независимых характеристик	Сравнение уровней характеристик групп в начале и в конце службы
Ценностное отношение к здоровому образу жизни	Тест «Индекс отношения к здоровью» (С. Дерябо, В. Ясвин) [80]	Сравнение уровней характеристик групп в начале и в конце службы
Культурное развитие	Обобщение независимых характеристик	Сравнение уровней характеристик групп в начале и в конце службы
Социальное развитие	Определение жизненных ценностей личности (Must-тест) (П.Н. Иванов, Е.Ф. Колобова)	Сравнение актуальных ценностей-смыслов (Must-тест) в начале и в конце военной службы по призыву

1	2	3
	[КФМ]	
	Диагностика реальной структуры ценностных ориентаций личности (С.С. Бубнова) [КФМ]	Сравнение ведущих социальных ценностных ориентаций в начале и в конце военной службы
	Экспресс-диагностика уровня социальной изолированности личности (Д. Рассел и М. Фергюссон) [КФМ]	Сравнение уровневых характеристик групп в начале и в конце военной службы по призыву
Военный патриотизм (воинская социализация)		
Способность к защите Отечества	Изучение результатов боевой и общественно-государственной подготовки	Оценка по пятибалльной шкале, средняя арифметическая выборочная
Готовность к защите Отечества	Отношение к военной службе, собеседование	Уровневая дифференциация групп

Итогом оценочных процедур является экспертное заключение об уровне социализации военнослужащего в процессе военной службы по призыву: высокий, низкий и средний. В этой функции внешняя экспертиза дополняет и завершает описание диагностического компонента модели. Другая ее функция – обеспечить доказательную базу для оценки гипотезы и защиты теоретических положений исследования. Для ее реализации подобраны и включены в Таблицу 8 показатели, характеризующие наиболее общие выборочные характеристики и тенденции.

Основные результаты исследования.

Культурная социализация

Культурная социализация – один из самых трудных, в плане оценки, видов социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву. Результаты культурной социализации почти не имеют объективных выражений, поэтому выводы преимущественно качественные. Наше заключение об освоении военнослужащим культурных ценностей, традиций и норм российского общества основывается на обобщении служебных характеристик военнослужащего. На основе качественного анализа служебных характеристик на военнослужащего, его

поступков, оценок и суждений, результатов наблюдения за военнослужащим в процессе военной службы по призыву каждый респондент, принимавший участие в эксперименте, отнесен нами к одной из четырех групп:

- обладают ценностным отношением к культурным ценностям, традициям и нормам;
- обладают избирательным ценностным отношением к культурным ценностям, традициям и нормам;
- не обладают ценностным отношением к культурным ценностям, традициям и нормам;
- разделяют противоположные (контркультурные) ценности, традиции и нормы (рисунок 11).

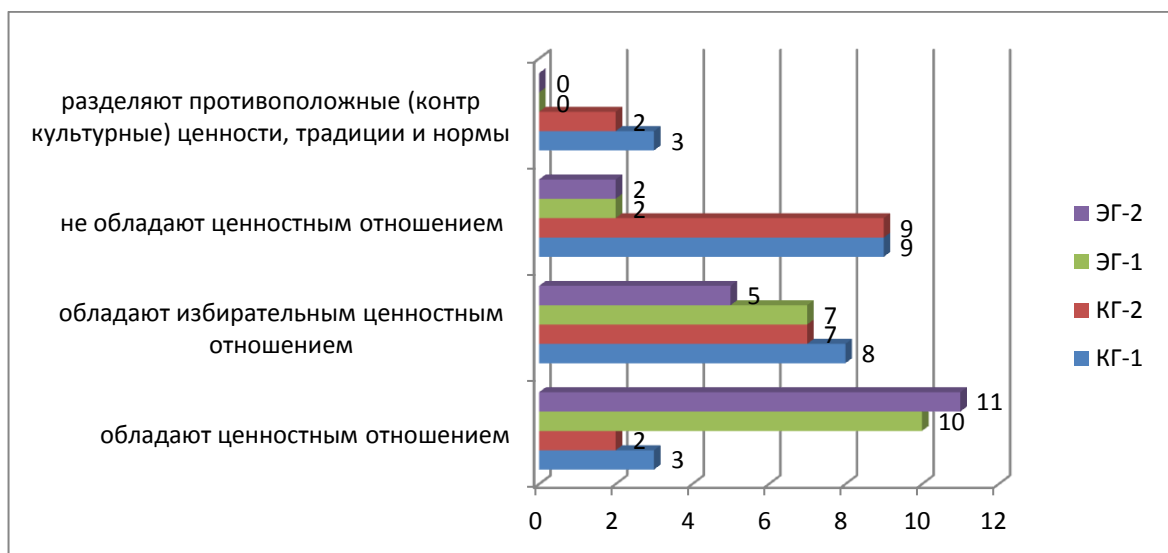


Рисунок 11. Отношение респондентов к культурным ценностям, традициям и нормам

Обратим внимание на две группы респондентов, с заведомыми проблемами культурной социализации, проявление которых заметно на этапе военной службы по призыву.

Первая такая группа – военнослужащие, у которых на момент окончания военной службы ценностное отношение к культурным нормам, правилам и традициям не сформировано. В контрольных группах № 1 и № 2 – это,

соответственно, 39,1% (9 человек) и 45% (9 человек). В экспериментальных группах их значительно меньше – 10,5% (2 человека) и 11,1% (2 человека). Учитывая то, что маргинальность и ценностный нигилизм – характерная черта современной молодежи, в равной степени проявлявшаяся в контрольных и экспериментальных группах в начале военной службы, можно утверждать, что в условиях эксперимента эта проблема разрешается эффективнее.

Вторая группа – это военнослужащие, у которых закрепились нормы, сформировалось ценностное отношение к правилам и традициям, противоречащим российской культуре. Такая культурная идентичность – результат многих социальных процессов и прежде всего глобализации, культурной экспансии, радикальной религизации, национализма и пр. Предполагается, что в современных условиях процессы социализации таких военнослужащих, с большой долей вероятности, пойдут неблагоприятными путями. Если в экспериментальных группах таких военнослужащих нет, то в контрольных их от 8,6 до 15%.

Педагогическая поддержка социализации, как показывают экспериментальные данные, оказала влияние на процессы формирования ценностного отношения к истории и культуре. Если вести речь исключительно о военной истории и культуре Вооруженных Сил Российской Федерации, то существенной разницы в результатах культурной социализации нет. Однако, если понимать предмет отношения шире, то разница вполне отчетливая. Поддержка социализации не только обеспечила погружение военнослужащего в массивы культуры, но и осмысление роли культуры в его жизни. Когда такая роль осознается и принимается, как раз и возникает ценностное отношение.

Для организации работы по направлению культурной социализации военнослужащие были обеспечены художественной литературой и фильмами различной тематики отечественного и зарубежного производства всего порядка 50 наименований. При анализе получаемых военнослужащими произведений для просмотра и прочтения было выявлено, что в экспериментальных группах

наибольшей популярностью пользовались произведения, связанные с историей России.

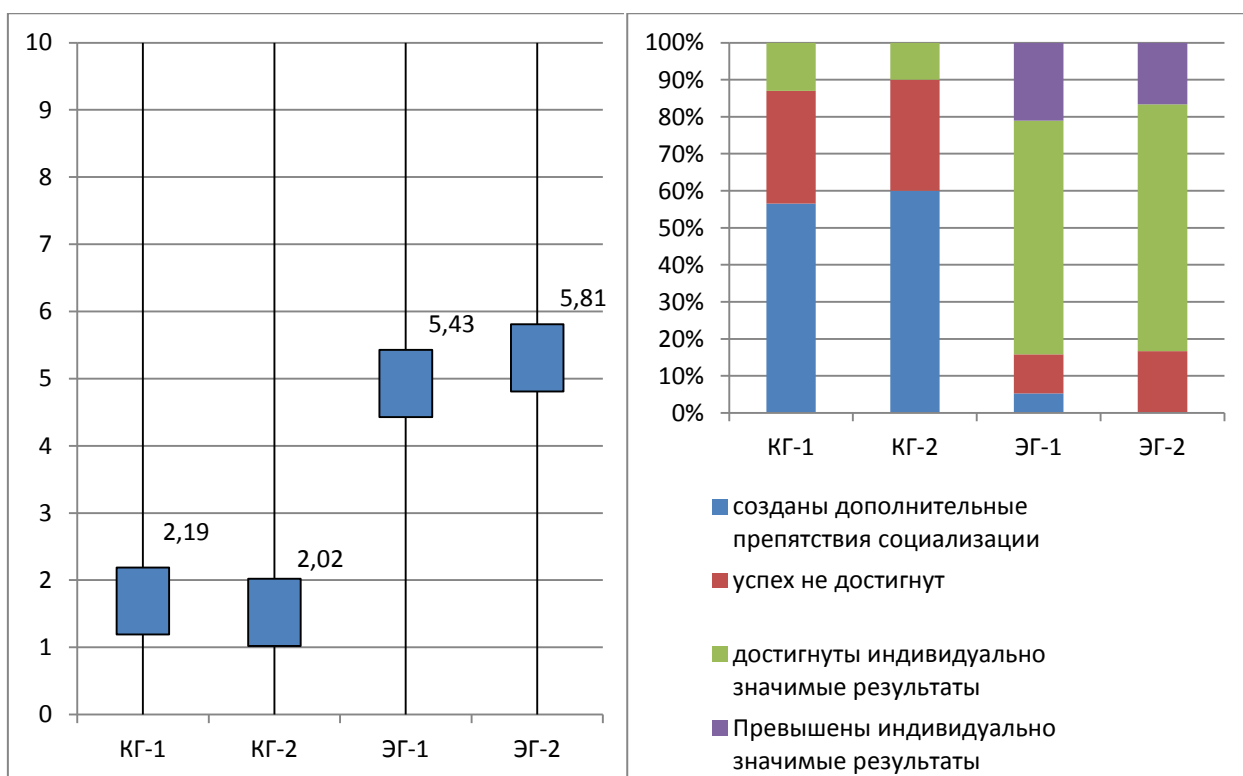
Обобщая результаты дискуссий, мероприятий системы работы с личным составом, специальных собеседований с военнослужащими, командиры и специалисты по работе с личным составом выделили некоторые отличия между группами:

- во-первых, в сферу познавательных интересов военнослужащих экспериментальных групп гораздо чаще попадают история и культура России. Это проявляется в предпочтениях литературы, кинофильмов, интернет-контента;

- во-вторых, занятия, предметом которых является история и культура России, в экспериментальных группах характеризуются активностью и интересом военнослужащих;

- в-третьих, история и культура образуют одно из самых популярных направлений самообразования военнослужащих экспериментальных групп.

Вместе с тем следует отметить, что единственной относительно объективной оценкой культурной социализации военнослужащих, участвующих в сравнительном эксперименте, являются аттестации и экспертиза. Ее результаты, характеризующие наиболее общие, групповые тенденции, представлены ниже, на рисунке 12.



а) средние выборочные оценки

б) уровневые характеристики

Рисунок 12. Выборочные значения экспертной оценки результатов культурной социализации военнослужащих

Как это видно из представленных данных, средние выборочные оценки в парах КГ-1 – ЭГ-1, КГ-2 – ЭГ-2 различаются в 2,49–2,87 раза в пользу экспериментальных групп. В традиционной, доэкспериментальной, практике почти нет военнослужащих, чью культурную социализацию в процессе военной службы можно было бы назвать успешной. В КГ-1 их всего 3 (13%), а КГ-2 – 2 человека (10%). Напротив, военная служба по призыву, в силу социальной изоляции военнослужащих, создала дополнительные препятствия и барьеры для обширной группы военнослужащих контрольных групп. В экспериментальной группе успешную культурную социализацию прошли 83–84% респондентов.

Гражданская социализация

Гражданская социализация – непрерывный процесс, происходящий в течение всей жизни человека. Этап военной службы в этом процессе характеризуется тем, что, в силу совершеннолетия и статуса, многие

военнослужащие впервые реализуют практически свои гражданские права и обязанности. Это обстоятельство дает возможность оценить результат гражданской социализации (гражданскую идентичность) с деятельностной стороны, когда результат проявляется в конкретных действиях.

Результаты социализации оценены нами с точки зрения потенциальной способности (в силу наличия необходимых знаний, представлений, умений и навыков) и готовности (в силу мотивации, активности и наличия необходимого опыта) выполнять основные гражданские права и реализовывать основные обязанности гражданина Российской Федерации.

Способность военнослужащих реализовывать права и выполнять основные обязанности гражданина проявлялась в объективных показателях на практическом занятии по общественно-государственной подготовке (Тема «Российское гражданское общество: культурные нормы и традиции»). Для оценки потенциальных возможностей военнослужащего в выполнении основных гражданских прав и обязанностей использовались модели ситуаций, в которых военнослужащему предлагалось разработать, обосновать и аргументированно объяснить алгоритм действий. Для оценки результатов социализации моделировались ситуации:

- реализации и защиты прав военнослужащего на образование;
- реализации права избирать и быть избранным в органы управления;
- защиты личного права на свободу и личную неприкосновенность;
- защиты и утверждения своего права на свободу слова, вероисповедания, убеждений;
- защиты личного права на безопасность, защиту чести и личного достоинства;
- реализации права на охрану здоровья.

В отношении основных обязанностей гражданина были смоделированы ситуации, в которых военнослужащий действовал таким образом, чтобы выполнялись следующие обязанности гражданина: уважение прав и свобод других граждан; уплата налогов и сборов; соблюдение Конституции и законов

Российской Федерации, иных гражданских правовых норм; забота о памятниках истории и культуры; сохранение природы и окружающей среды. Особое значение придавалось обязанностям по защите Отечества.

Теоретическая способность военнослужащего оценивалась с использованием пятибалльной шкалы, для сравнения использованы средние выборочные величины (рисунок 13).

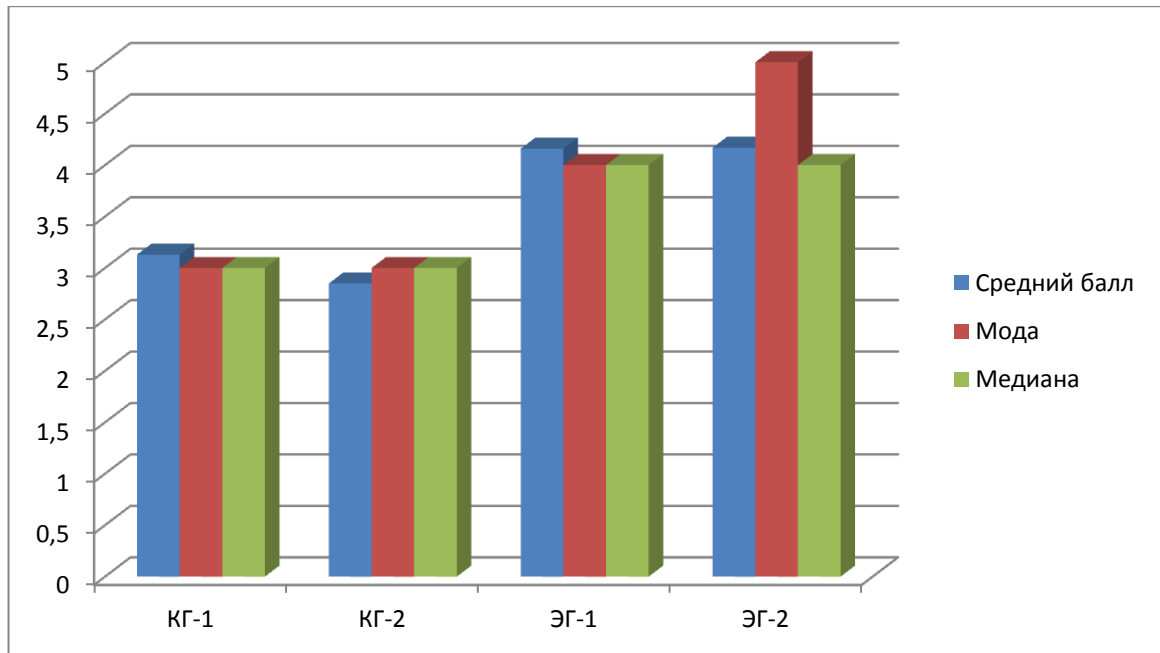


Рисунок 13. Результаты контрольно-практического занятия с военнослужащими (тема «Права и обязанности гражданина Российской Федерации», балл)

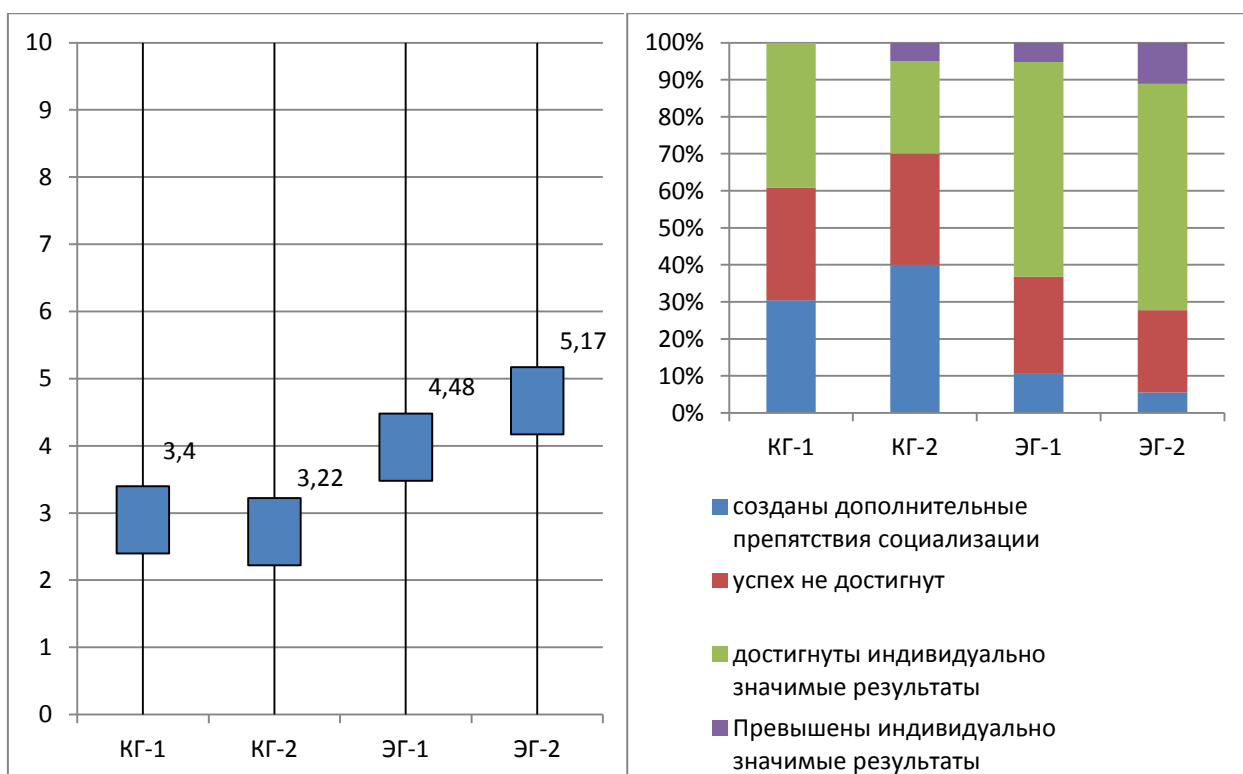
Средние выборочные величины показывают, что способность военнослужащих выполнять свои гражданские обязанности и реализовывать гражданские права в экспериментальных группах выше, чем в контрольных. Существенные различия между военнослужащими экспериментальных и контрольных групп выявлены по всем позициям, за исключением права избираться и быть избранным, а также обязанностей по защите Отечества, которым в системе работы с личным составом и ранее придавалось важное значение.

Характеризуя готовность военнослужащих выполнять свои гражданские права и обязанности, мы отошли от сравнения и определяем результат через качественные характеристики групповых тенденций на основе обобщения индивидуальных результатов социальной деятельности военнослужащих экспертной группы. В качестве наиболее общих, групповых характеристик и тенденций гражданской социализации командирами и специалистами по работе с личным составом воинских частей отмечено:

- активное и сознательное участие военнослужащих в выборах в органы законодательной и исполнительной власти;
- активное участие военнослужащих в самоуправлении, в управлении воинскими коллективами (назначение на должности младших командиров, формальные структуры);
- проявление военнослужащими лидерских качеств (неформальная структура воинского коллектива).

Собственное значение в оценке результатов гражданской социализации имеет отношение военнослужащих к ведущим социальным ролям, исполнение которых им предстоит после увольнения в запас (социальные роли защитника Отечества, отца и главы семьи, воспитателя детей, товарища, труженика и пр.). В процессе обучения и воспитания военнослужащие экспериментальных групп чаще, чем их коллеги, осмысливали свои будущие социальные роли. В результате отношение военнослужащих экспериментальных групп к перечисленным социальным ролям характеризуется нами как более обдуманное. Так, в экспериментальных группах люди не только представляют эти роли, но и могут продемонстрировать их выполнение и невыполнение на конкретных примерах, обладают критериями оценки выполнения социальной роли, представляют себе трудности и проблемы их осуществления.

Общие выводы о результатах гражданской социализации военнослужащих основываются на экспертной оценке (рисунок 14).



а) средние выборочные оценки

б) уровневые характеристики

Рисунок 14. Выборочные значения экспертной оценки результатов гражданской социализации военнослужащих

Сравнение парных выборок КГ-1 – ЭГ-1 и КГ-2 – ЭГ-2 показало, что в первой паре средняя экспертная оценка в экспериментальной группе выше, чем в контрольной в 1,31 раза, а во второй – выше в 1,6 раз. Уровневая характеристика результата гражданской социализации в экспериментальных группах также заметно отличается в лучшую сторону.

Политическая социализация

Политическая социализация военнослужащих предусматривает формирование у них за время военной службы по призыву политической картины мира – индивидуальной системы координат, через которую военнослужащий оценивает политические события и явления, ориентируется в потоке политической информации в условиях активной информационной войны. Это достаточно сложное и объемное явление, поэтому мы не претендуем на то, что оценили его в целом. Среди явных, «видимых» сторон индивидуальной

политической картины мира выбраны: знания и представления военнослужащего о геополитике; его представления о природе, методах и последствиях информационной войны; устойчивая личная критичная позиция.

Знания и представления в области геополитики – одна из учебных задач общественно-государственной подготовки. Это задача учебно-боевой подготовки военнослужащих, которая, в условиях эксперимента, предполагает два решения: теоретическое обучение (занятия общественно-государственной подготовки), а также осмысление и оценка политических событий в контексте своей социальной жизни (информирование личного состава). Информирование личного состава о состоянии дел в России и за рубежом в экспериментальных группах осуществлялось как командирами подразделений, так и самими военнослужащими перед началом первого часа занятий в виде краткого выступления.

В рамках теоретического обучения, вне зависимости от эксперимента, по разделу «Основы геополитики» предусмотрено контрольное занятие, результаты которого перед увольнением в запас, на наш взгляд, дают объективные данные для исследования процесса политической социализации военнослужащего (рисунок 15).

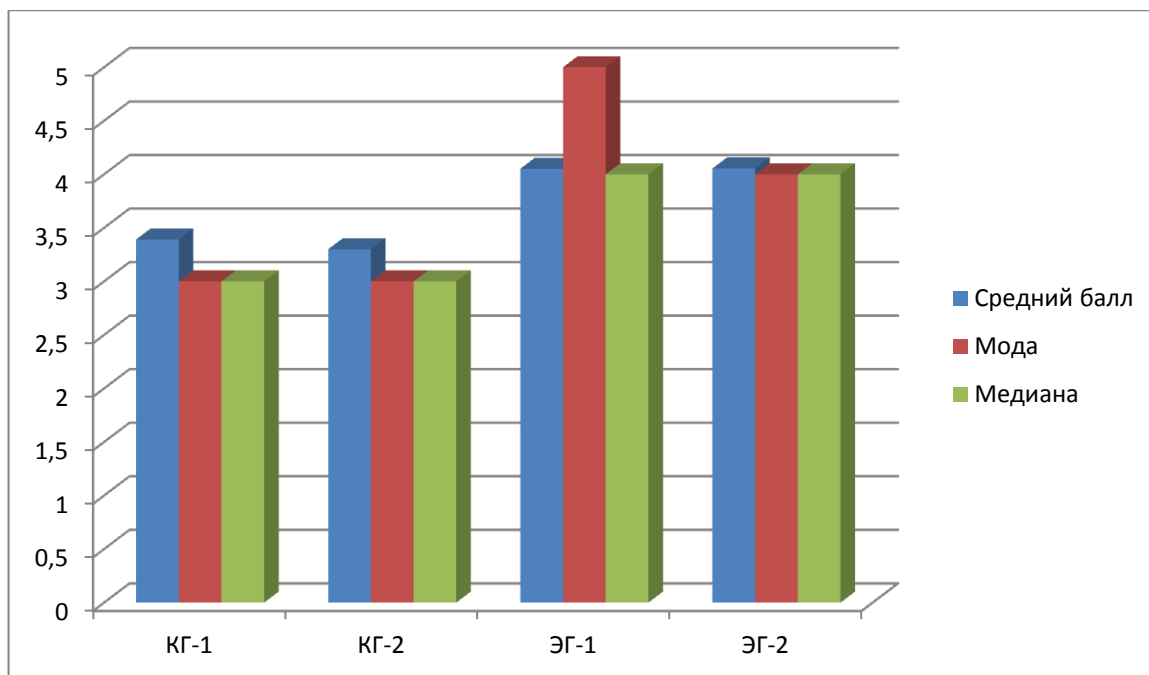


Рисунок 15. Результаты контрольного занятия с военнослужащими (раздел «Основы геополитики», балл)

Средний балл, полученный в обеих экспериментальных группах (4,05), выше, чем в контрольных группах (3,39 и 3,3). Кроме того, в экспериментальных группах чаще всего встречаются оценки «хорошо» и «отлично» (мода), больше половины оценок выше уровня в 4 балла (медиана). В контрольных группах эти значения не превышают 3 баллов. Можно предположить, что в том случае, если эти знания не отвлеченные, а осознаются как связанные с собственной жизнью, то выше и результаты теоретического обучения.

Контрольное занятие по разделу общественно-государственной подготовки «Информационные войны: цели, задачи, методы и средства» проводится в обеих воинских частях с помощью учебного тестирования, где тестовый материал предполагал не только ответы на предложенные теоретические вопросы, но и использование знаний в моделируемых ситуациях будущей, послеармейской жизни, оценку и анализ примеров информационного противостояния. Полученные результаты представлены нами ниже, на рисунке 16.

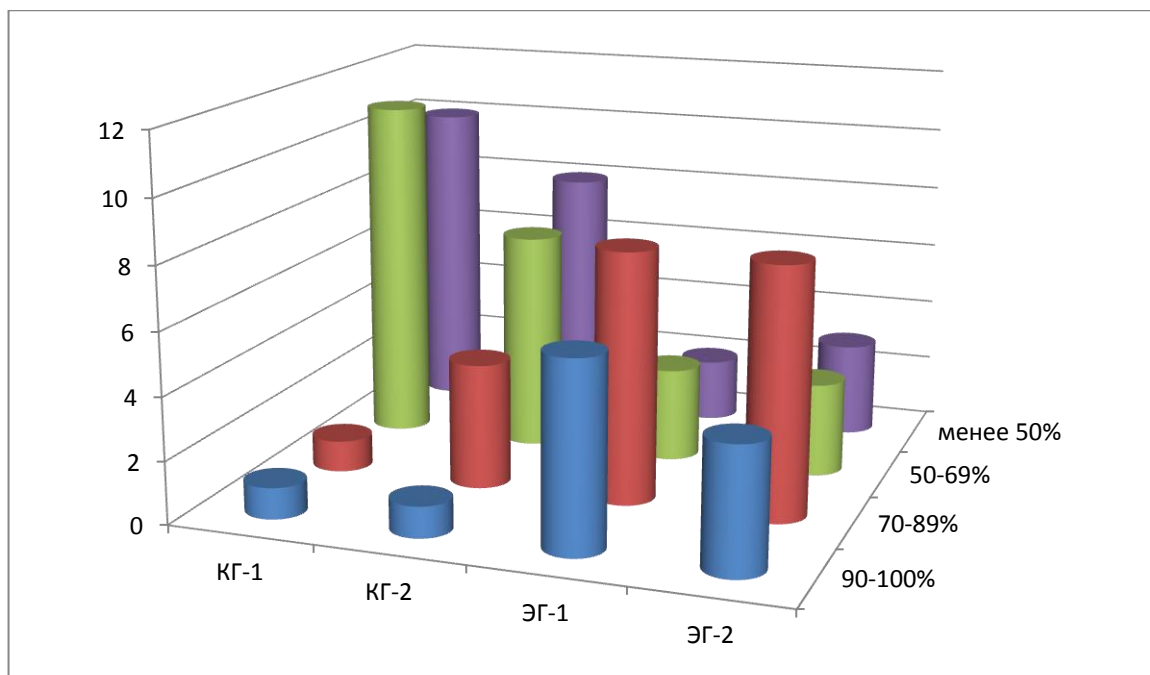


Рисунок 16. Результаты тестирования военнослужащих
(раздел «Информационные войны: цели, задачи, методы и средства»),
% выполнения тестовых заданий

Оценка «отлично» выставлялась за выполнение от 90 до 100% заданий теста. Считается, что заслуживший ее военнослужащий защищен от современных средств и видов информационных воздействий, способен критически осмысливать и оценивать информационные пакеты. В экспериментальных группах таких военнослужащих оказалось 6 человек в ЭГ-1 и 4 человека в ЭГ-2. В контрольных их было по одному человеку. При выполнении от 70% до 89% тестовых заданий (оценка «хорошо») предполагается, что военнослужащий вполне защищен от информационных воздействий и критично, но с некоторыми затруднениями оценивает информацию. Это также благоприятный результат обучения и воспитания, которого в контрольных группах достигли 1 и 4 респондента соответственно, а в экспериментальных – по 8 респондентов. Неблагоприятный результат (оценка «неудовлетворительно», менее 50%), при котором военнослужащий не защищен в условиях современной информационной войны, в контрольных группах принадлежит 10 и 8 военнослужащим, тогда как в экспериментальных их соответственно – 2 и 3.

Поскольку политическая социализация предполагает не только наличие знаний и представлений, но и их использование в оценке политических событий, важное значение мы придавали итогам эссе и проблемных дискуссий, специально организованных с целью выявления устойчивой личной критичной позиции военнослужащих. Эти инструменты диагностики использовались в интересах эксперимента специалистами по работе с личным составом воинских частей. Поскольку в отношении каждого военнослужащего были возможны лишь качественные оценки, при условии идентичности подходов, для сравнения выборок мы использовали их уровневую характеристику в конце военной службы по призыву (рисунок 17).

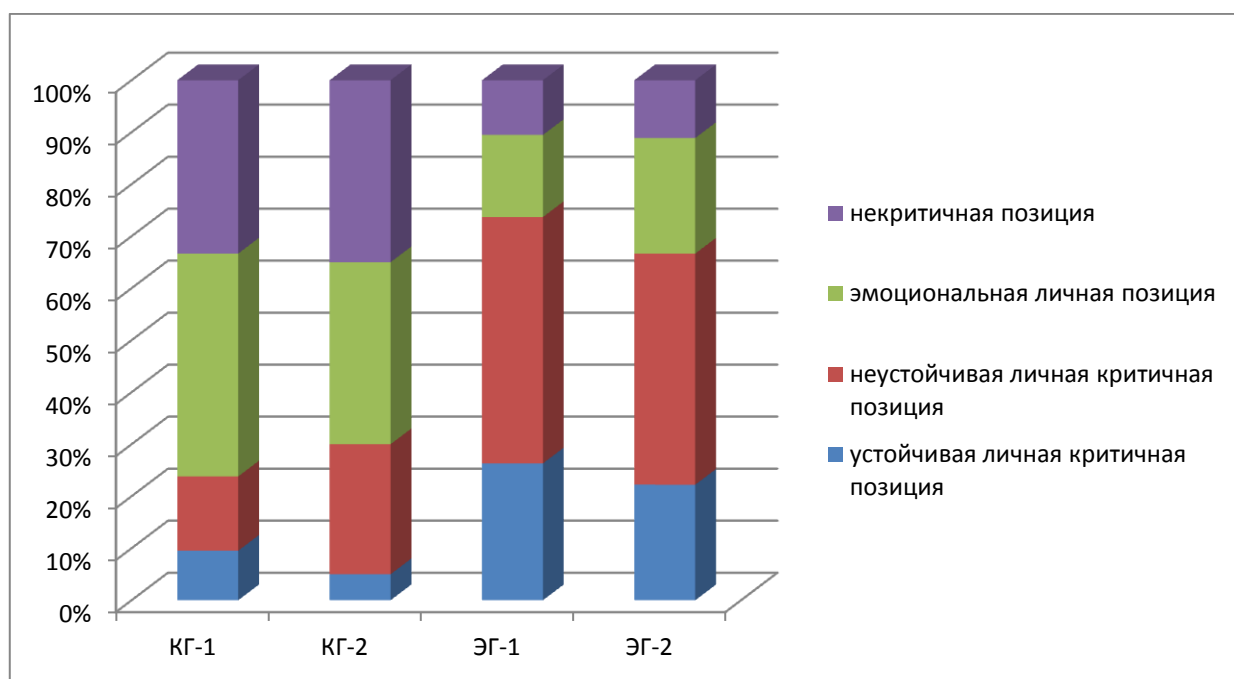


Рисунок 17. Оценки личной позиции военнослужащих по отношению к политическим явлениям и событиям

Для дифференциации групп использовались 4 уровня:

- сформирована устойчивая личная критичная позиция. Наличие такого уровня показывает, что военнослужащий критически осмысливает и оценивает политические явления и события в постоянной и обоснованной системе координат, объясняет и аргументирует свою позицию. Это наиболее

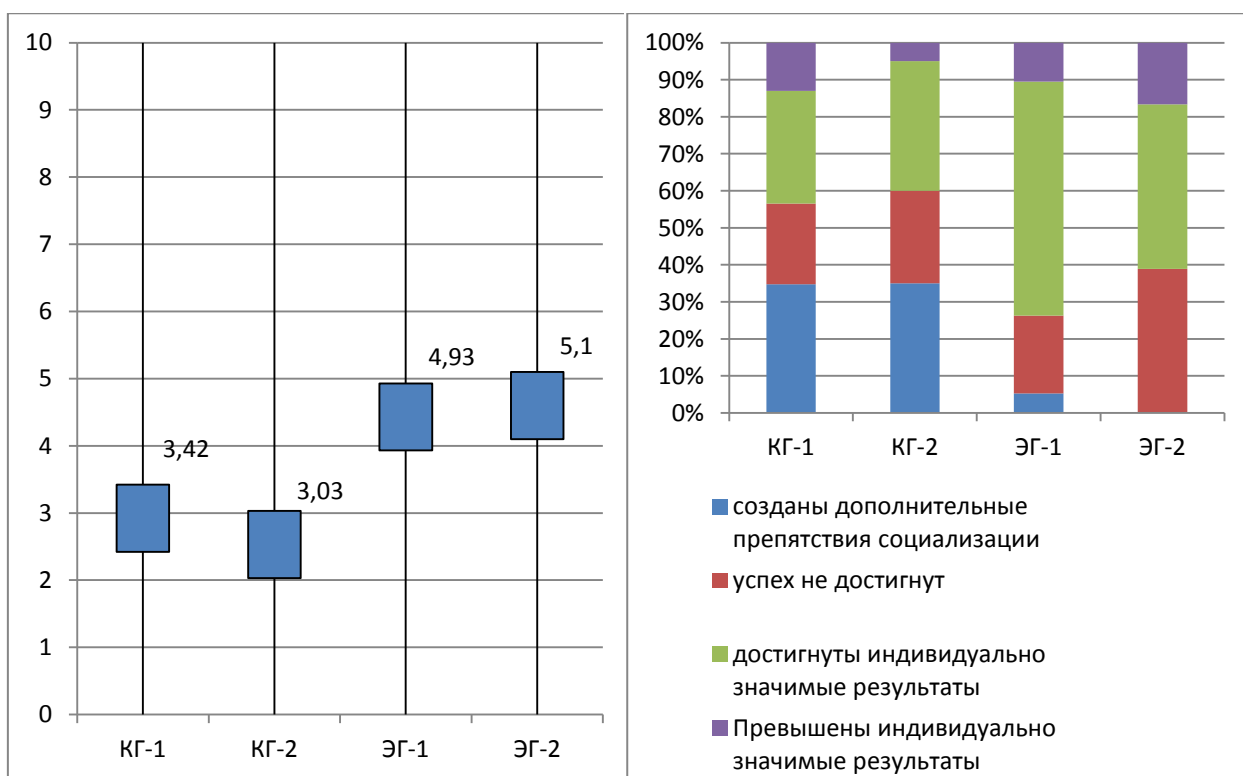
благоприятный результат социализации, который принадлежит 5 респондентам ЭГ-1 (26,3%) и 4 респондентам из состава ЭГ-2 (22,2%). В контрольных группах таких военнослужащих соответственно 2 и 1;

- неустойчивая личная критичная позиция. Такая оценка характеризует позицию военнослужащих, которые осмысливают и оценивают политические явления и события на основе разных ценностей и критериев, но вместе с тем вполне способны объяснить и аргументировать свою оценку. Она принадлежит большей части военнослужащих экспериментальных групп (8 чел., 42,1% и 9 чел., 50%). В контрольных группах такой позицией обладают немногие (3 чел., 13% и 4 чел. 20%);

- интуитивная личная позиция. Эта оценка предназначена для военнослужащих, которые определяют свое отношение к политическим явлениям и событиям без их осмысления, на основе собственного эмоционального отклика на них. Для контрольных групп – это самая распространенная позиция военнослужащих (9 чел., 39,1% и 7 чел., 35%). В экспериментальных группах их соответственно 3 (15,7%) и 4 (22,2%);

- некритичная позиция. Такой оценкой характеризуется позиция военнослужащих, которые сами не оценивают политические события и явления, а принимают в качестве личных чужие оценки. К этой же категории мы отнесли случаи безразличного и пассивного отношения к политическим явлениям и событиям. В каждой контрольной группе эта позиция характерна для 7 военнослужащих (30,4 и 35%). В обеих экспериментальных группах для 2 военнослужащих (10,5 и 11,1%).

Экспертная оценка политической социализации по тем критериям, которые включены нами в диагностический компонент модели, показала, что военнослужащие экспериментальных групп успешно социализированы чаще, чем их коллеги из контрольных групп, а сам процесс политической социализации в экспериментальных группах в целом более эффективен, чем в контрольных (рисунок 18).



а) средние выборочные оценки

б) уровневые характеристики

Рисунок 18. Выборочные значения экспертной оценки результатов политической социализации военнослужащих

Это утверждение сделано на основе средних выборочных показателей. Так, среднее арифметическое выборочное значение в ЭГ-1 выше, чем в КГ-1 в 1,44 раза, а в паре ЭГ-2 – КГ-2 – в 1,68 раза. Данные значения необходимо оценивать с учетом того, что политическое воспитание военнослужащих не является основной задачей, а только содействует процессу социализации. Успешный результат политической социализации характерен для 61,1 – 73,8% респондентов из состава экспериментальных групп, и только для 40 – 43,4% респондентов из состава контрольных групп.

Профессиональная социализация

В оценке результатов профессиональной социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву нами использована методика Н.С. Пряжникова [200], разработанная для исследования профессиональной самореализации старшекласников, но по сути отвечающая актуальным задачам

нашего исследования. Н.С. Пряжников [200] применяет понятие «Личные профессиональные планы», очень близкое в авторском описании к осознанному профессиональному намерению, которое мы оцениваем.

Особенность методики Н.С. Пряжникова [200] заключается в том, что на ее основе нельзя давать общие оценки профессионального намерения, однако вполне возможно определить трудности, которые возникают у субъекта выбора. Эффект профессиональной социализации заключается в том, что за счет педагогической поддержки или самостоятельно военнослужащие способны разрешать эти проблемы с разной степенью эффективности. Автором методики выделены 14 групп проблем, охватывающих практически все стороны профессионального выбора. За групповой показатель, на основании которого происходило сравнение результата, мы приняли число респондентов, у которых явно выражены проблемы той или иной группы (типы оценки: отказ от ответа; ошибочный ответ; неконкретизированный ответ). Между собой сравнивалась динамика этих значений в начале и в конце военной службы.

При сравнении результатов мы выяснили, что в экспериментальных группах в процессе поддержки удалось добиться положительного результата по всем из 14 позиций (Приложение 4). Некоторые проблемы профессионального самоопределения военнослужащих удалось исключить почти полностью. К их числу относятся проблемы определения профессиональной цели и профессиональной траектории, информационной основы профессионального выбора, оценки возможных препятствий и барьеров, начала практической реализации профессиональных планов. В контрольных группах, напротив, по 8 из 14 позиций положительного результата нет. Особенно это заметно в отношении таких проблем, как:

- самооценка, адекватная оценка своих возможностей и недостатков;
- ориентировка в актуальной социально-экономической ситуации в стране;
- представление о смысле выбранной профессии и специальности;
- ценностно-нравственная основа профессионального труда.

Еще одной стороной профессиональной социализации является то, насколько военнослужащий использует возможности профессиональной самореализации в военной сфере, в особенности, возможности продолжить военную службу по контракту, поступить в военный вуз для получения высшего или среднего профессионального военного образования. В работе с личным составом, вне зависимости от эксперимента, военно-профессиональная ориентация является обязанностью командиров и начальников, однако в содержании педагогической поддержки она получила необходимую мотивационную поддержку индивидуального консультирования, а кроме того, интегрировала военно-профессиональную ориентацию в структуру процессов социализации военнослужащих.

Замеры, выполненные в процессе сравнительного эксперимента, доказывают, что итоги военно-профессиональной ориентации в экспериментальных группах также лучше, чем в контрольных. Объективные данные о результатах военно-профессиональной ориентации получены нами в ходе контрольного занятия по общественно-государственной подготовке, проведенного с военнослужащими в конце военной службы по призыву. Занятия оценивались с использованием обычной пятибалльной шкалы (рисунок 19).

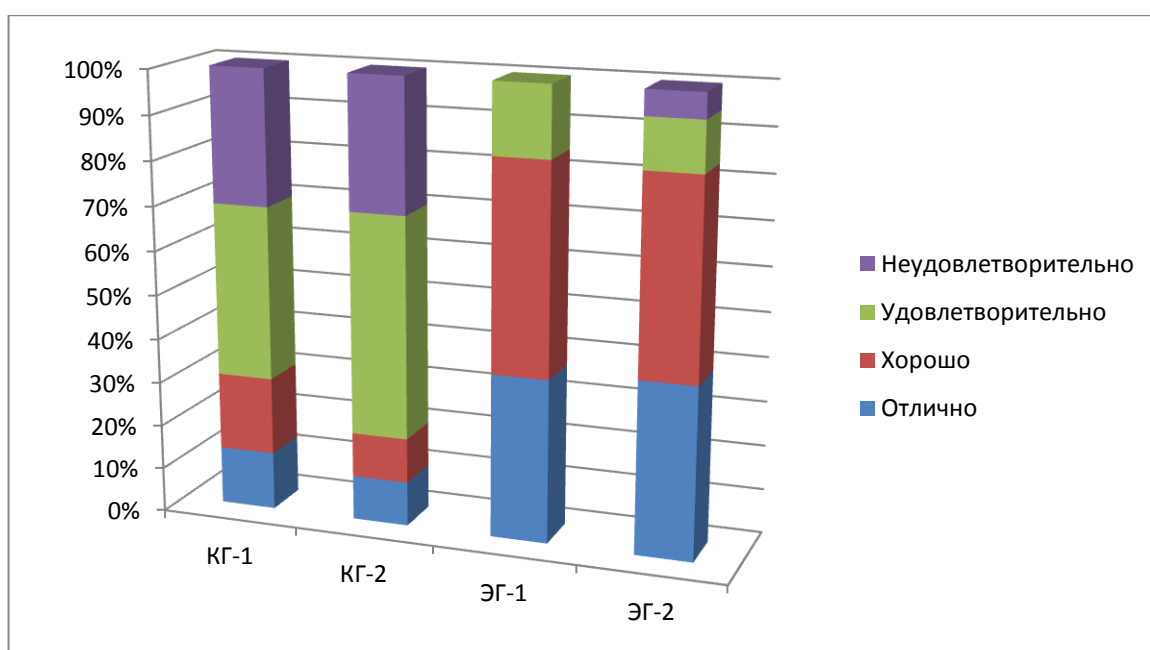
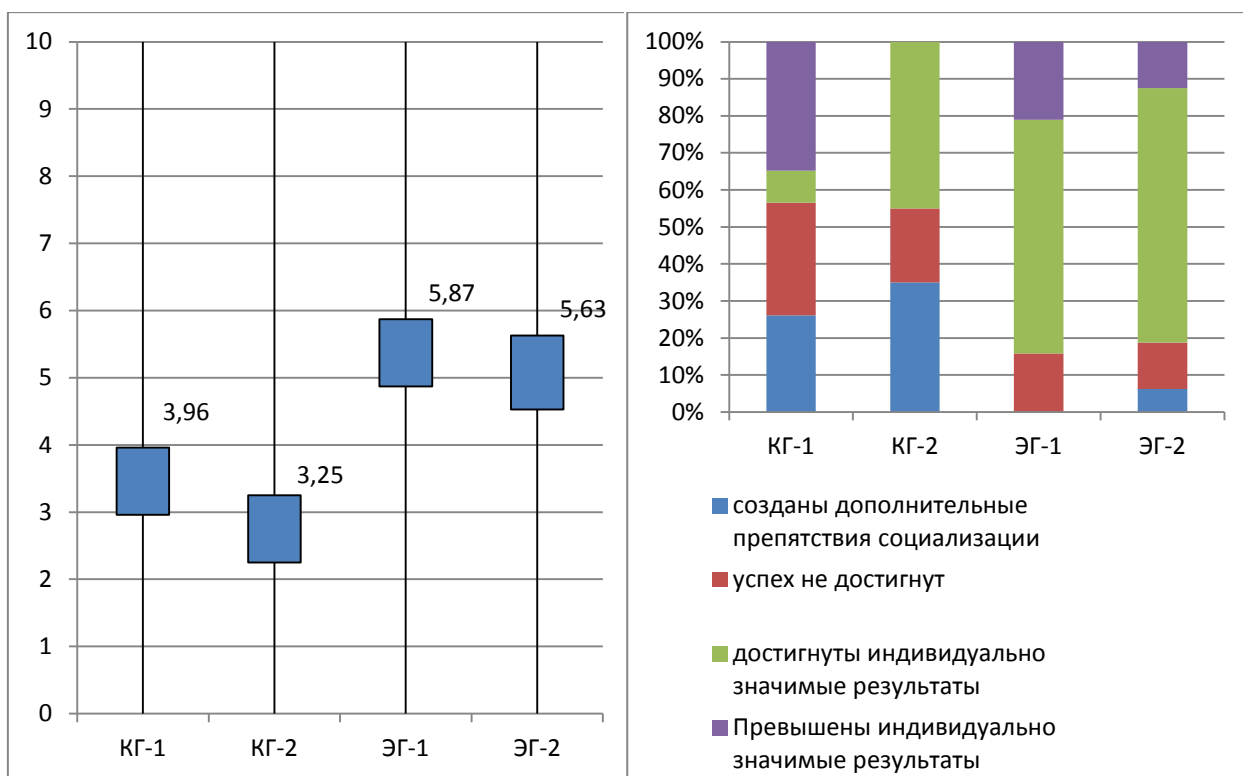


Рисунок 19. Результаты военно-профессиональной ориентации военнослужащих

Как установлено, в условиях эксперимента на «хорошо» и «отлично» оценены от 60,4 до 89,14% респондентов. В контрольных группах результат скромнее, здесь подобные оценки заслужили только 23 – 27,3%. Напротив, если в контрольных группах неудовлетворительные оценки получили 38,8 – 44,4 % (КГ-1 – 7 человек, КГ-2 – 6 человек), то в экспериментальных группах такая оценка только одна (ЭГ-2). Тот факт, что результат ЭГ-2 практически повторяет результат ЭГ-1, позволяет нам предположить, что его причина связана с единым фактором, который их отличает – педагогической поддержкой процессов социализации, в которой усилена военно-профессиональная ориентация военнослужащих.

На основании экспертных оценок каждому респонденту установлены обобщенные выборочные результаты профессиональной социализации военнослужащих (рисунок 20).



а) средние выборочные оценки

б) уровневые характеристики

Рисунок 20. Выборочные значения экспертной оценки результатов профессиональной социализации военнослужащих

Комментируя обобщенные результаты, можно отметить следующее. В парах КГ-1 и ЭГ-1, КГ-2 и ЭГ-2 среднее выборочное значение в экспериментальных группах выше в 1,48 – 1,73 раза. В этих же парах доля военнослужащих с успешной профессиональной социализацией соотносится как 15,7 – 84,2% и 16,6 – 72,2%.

Возрастная социализация

Оценивая психофизиологическое развитие военнослужащих как показатель их возрастной социализации, мы обращали внимание не на сами психофизиологические параметры, а на их изменение в процессе военной службы. Эти изменения характерны для всех военнослужащих, принимавших участие в эксперименте, и очевидно обеспечены характеристиками военной службы в большей степени, чем педагогической поддержкой. Оценки психофизиологического развития использовались при аттестации военнослужащих и имеют значение как индивидуальные данные, но в отношении сравнительных групповых данных мы практически не обнаружили отличий между группами.

Отдельной задачей социализации в процессе военной службы по призыву мы определили формирование ценностного отношения к своему здоровью и здоровому образу жизни. На наш взгляд, во-первых, это одни из важнейших социальных ценностей взрослого человека, а во-вторых, это ценности, формирование которых у современной молодежи весьма проблематично. Предполагалось, что военная служба по призыву способна компенсировать данный недостаток допризывной социализации.

Для исследования ценностного отношения военнослужащих к своему здоровью и здоровому образу жизни, использована методика «Индекс отношения к здоровью» (С. Дерябо, В. Ясвин) [80]. «Существующее у человека отношение к какому-либо объекту определяет, что он чувствует, как думает, как действует и как поступает во всех ситуациях, связанных с этим объектом. Соответственно, интенсивность отношения к здоровью также включает в себя четыре компонента: эмоциональный, познавательный, практический и поступочный» [80]. Опуская

оценку по каждому из компонентов в отдельности, обратимся к обобщенным результатам тестирования военнослужащих контрольных и экспериментальных групп в конце военной службы по призыву (рисунок 21).

Успешный результат, в интерпретации методики С.Дерябо и В. Явина, включает в себя три формулировки: очень высокий, высокий и выше среднего. Неуспешный – три другие формулировки: очень низкий, низкий и ниже среднего. На основании обобщенного результата тестирования можно заключить, что успешный результат социализации достигнут в отношении 7 человек из состава КГ-1 (30,43%) и 5 человек из состава КГ-2 (25%). В экспериментальных группах он выше – 12 человек (63,15%) и 10 человек (55,5%) соответственно. Результаты экспериментальных групп связаны друг с другом со степенью корреляции 0,4311 (доказывает существование единого фактора), в контрольных группах эта связь менее заметна (0,109).

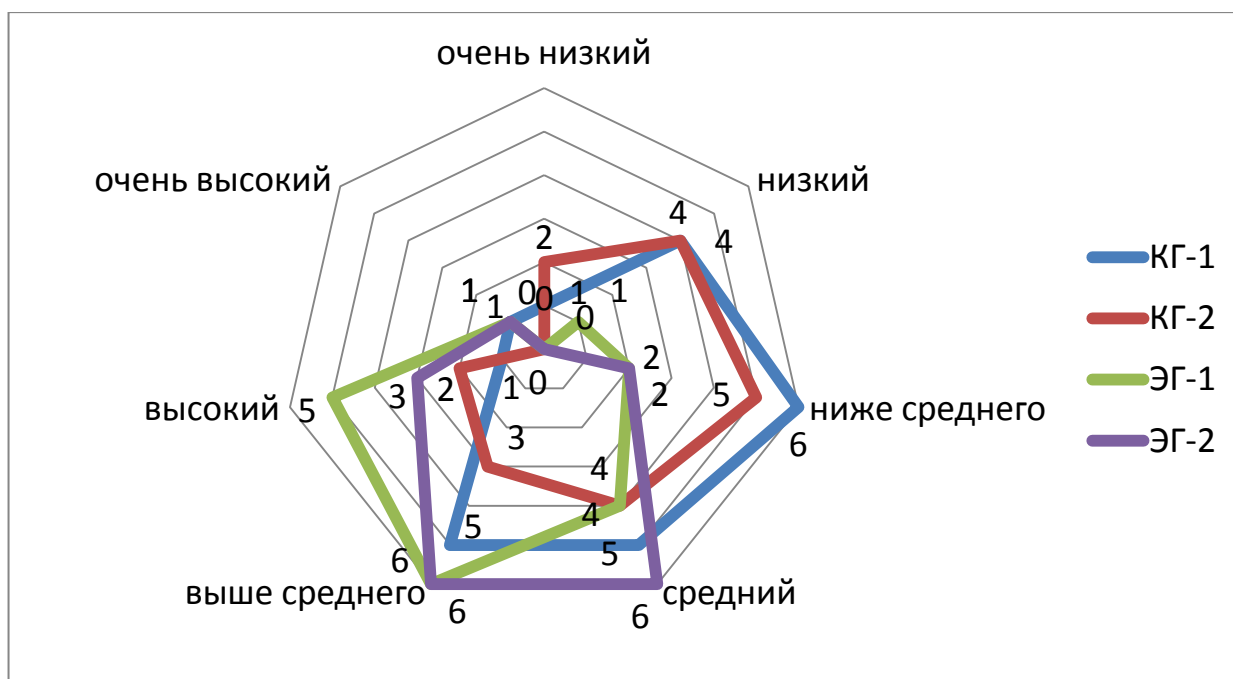


Рисунок 21. Результаты тестирования по методике «Индекс отношения к здоровью» (С. Дерябо, В. Явин) (число респондентов по уровням отношения)

При оценке культурного развития военнослужащих мы еще раз обратились к независимым характеристикам, которые использовали в исследовании культурной социализации, а также результатам наблюдений за военнослужащими. Однако в этот раз предметом обобщения и анализа характеристик являлось соответствие уровня культурного развития военнослужащих требованиям, предъявляемым обществом ко взрослому мужчине. По итогам анализа военнослужащие отнесены нами к одной из четырех категорий (рисунок 22).

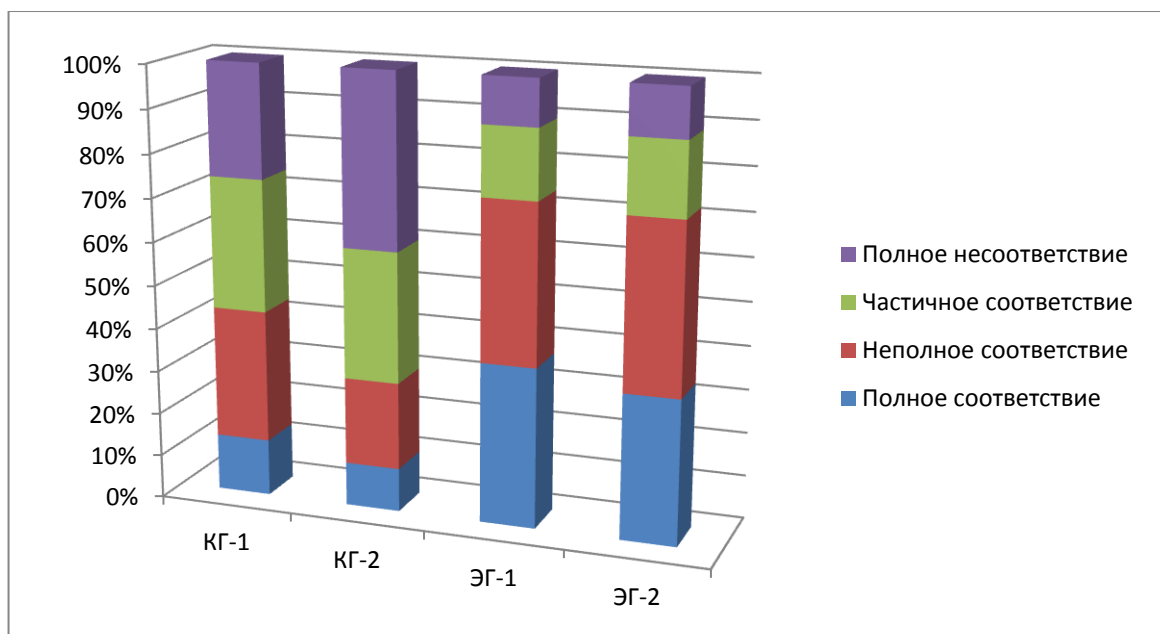


Рисунок 22. Оценка соответствия уровня культурного развития военнослужащего психологическому возрасту «зрелость»

Первую категорию составили оценки военнослужащих, которые, судя по характеристикам, в полной мере отвечают общественным представлениям о взрослом и зрелом в социальном плане мужчине. К этой категории относятся 3 респондента из КГ-1 (13,04%) и 2 респондента из КГ-2 (10%). В экспериментальных группах таких военнослужащих значительно больше: 7 в ЭГ-1 (36,8%) и 6 человек в ЭГ-2 (33,3%).

Ко второй категории отнесены военнослужащие, у которых в отдельных ситуациях наблюдаются отдельные проблемы культурного развития. В принципе, этот результат социализации вполне можно считать положительным. В обеих экспериментальных группах к данной категории отнесены по 7 человек (30,4% и 35%).

В третью категорию входят военнослужащие, чей уровень культурного развития во многом не отвечает актуальным требованиям общества ко взрослому и социально зрелому мужчине. Четвертая категория объединяет военнослужащих, которые полностью не соответствуют этим требованиям. Эти два результата являются отрицательными. В контрольных группах таких военнослужащих 13 (56,5%) и 14 (70%), тогда как в экспериментальных только по 2 (10,5 и 11,1%).

Общие представления о социальном развитии военнослужащих, принимавших участие в эксперименте, мы получили на основе трех тестовых методик. Первая из них, Must-тест «Определение жизненных ценностей личности» (П.Н. Иванов, Е.Ф. Колобова), дала возможность установить, что в экспериментальных группах в процессе военной службы по призыву изменились актуальные ценности-смыслы военнослужащих. Так, некоторые ценности-смыслы, которые в начале службы были актуальны для большинства военнослужащих экспериментальной группы, утратили свое значение, например известность, автономность или чувство удовольствия. Другие ценности-смыслы, напротив, укрепились и стали в большей степени отвечать состоянию социальной зрелости. В качестве примера можно привести ценности-смыслы: свободы и независимости, служения, здоровья, привязанности и любви, личностного роста. В контрольных группах такая динамика либо отсутствует, либо слабо выражена и не стала характерным для группы явлением.

Вторая методика, Диагностика реальной структуры ценностных ориентаций личности (С.С. Бубнова), дала возможность определить число военнослужащих в группах, у которых выражены те или иные социальные ценностные ориентации личности (рисунок 23).

Перечислим ценностные ориентации, указанные в методике, а именно те из них, которые, на наш взгляд, можно назвать социальными: здоровье, социальная активность, признание и уважение, высокий социальный статус, милосердие и помощь другим людям. Отметим, что по результатам тестирования эти ценностные ориентации гораздо чаще встречаются в экспериментальных группах, чем в контрольных.

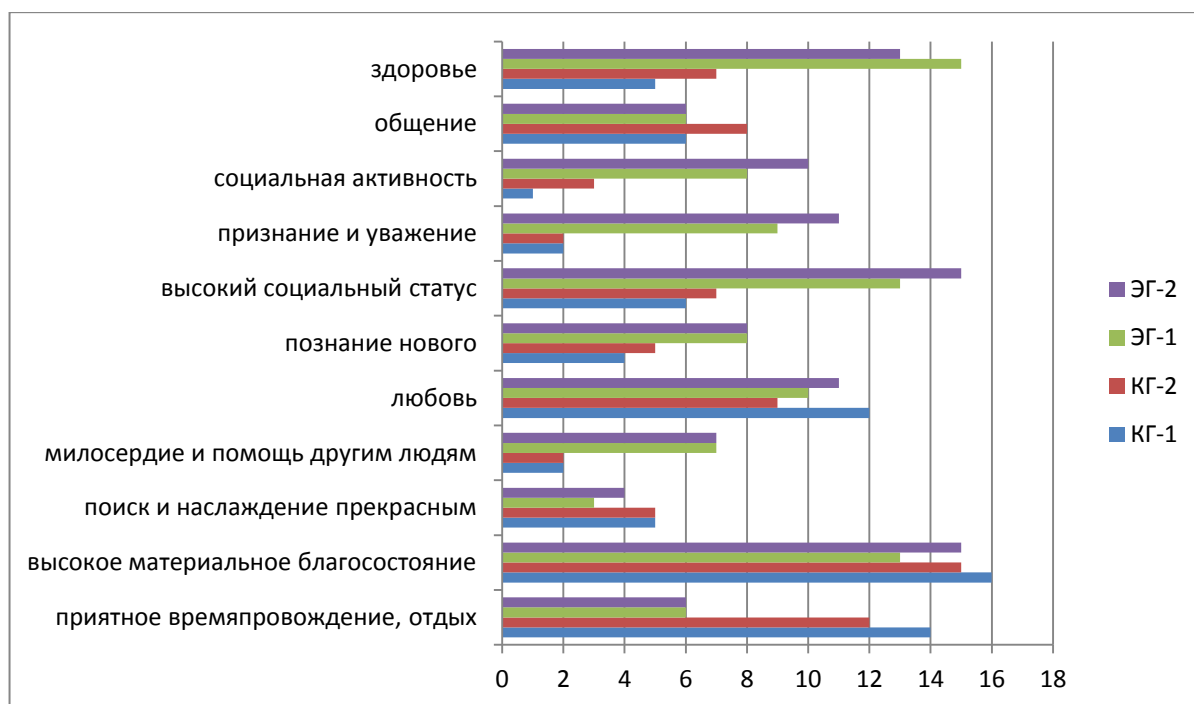


Рисунок 23. Результаты диагностики реальной структуры ценностных ориентаций личности (С.С. Бубнова)

Третья методика – Экспресс-диагностика уровня социальной изолированности личности (Д. Рассел и М. Фергюссон). Уровни социальной изолированности характеризуют потенциальные возможности личности в формировании социальных связей и отношений. Сравнение групп между собой, как мы считаем, вполне возможно на основе уровневых характеристик групп (рисунок 24).

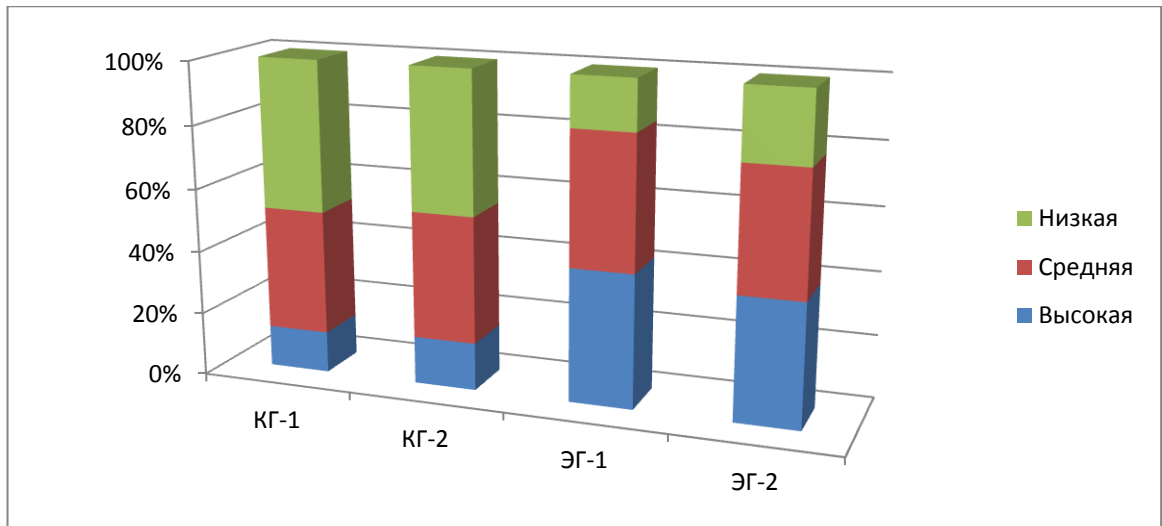
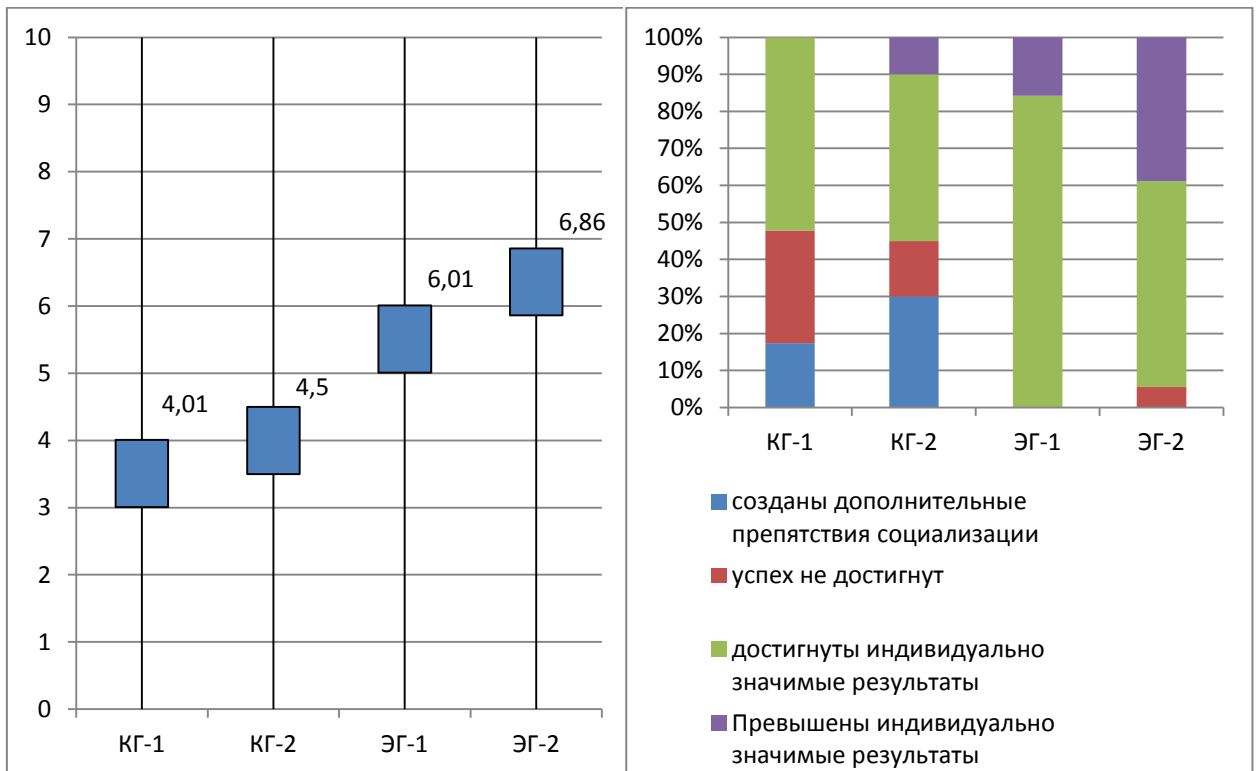


Рисунок 24. Уровни социальной изолированности военнослужащих



а) средние выборочные оценки

б) уровневые характеристики

Рисунок 25. Выборочные значения экспертной оценки результатов возрастной социализации военнослужащих

Данные, полученные в результате использования трех методик, наряду с наблюдением за военнослужащими в процессе военной службы, позволили выполнить экспертную оценку возрастной социализации. Ее результаты дают основания для сравнения между собой контрольных и экспериментальных групп.

Представленные групповые результаты демонстрируют наличие существенных изменений в результатах возрастной социализации военнослужащих контрольных и экспериментальных групп. Так, средняя экспертная оценка в экспертных группах выше в 1,49 – 1,52 раза. Доля респондентов, успешно решивших задачи возрастной социализации, в экспериментальных группах составляет 94,4 – 100%. В контрольных она почти два раза ниже – 52,17 – 55%.

Воинская социализация

Способность к защите Отечества определяется компетенцией военнослужащего, тем уровнем, на котором он владеет своей воинской специальностью, знаниями, умениями, навыками и опытом. Объективными показателями для построения заключений здесь выступают оценки, полученные военнослужащими по предметам боевой подготовки (около 13–15 дисциплин, включая общественно-государственную подготовку) в ходе последней проверки по итогам учебного периода перед увольнением в запас. Не вдаваясь в подробности, отметим, что, за исключением общественно-государственной подготовки, существенной разницы в оценках уровня боевой подготовки военнослужащих нет. Отсюда следует вывод о том, что педагогическая поддержка не оказывает серьезного влияния на основные процессы и задачи военной службы. Вместе с тем это подтверждает и тот факт, что сама по себе, без специальной педагогической деятельности, военная служба по призыву не влияет на социализацию военнослужащих.

Одновременно с этим установлено, что педагогическая поддержка социализации военнослужащих оказывает заметное влияние на формирование профессионально важных качеств военнослужащих, также определяющих их способность к защите Отечества. В том случае, если военная службы по призыву

приобретает более глубокие смыслы, чем просто освоение воинской специальности, обеспечивается сознательное и осмысленное выполнение обязанностей военнослужащих, активность в саморазвитии. На основе анализа дисциплинарной практики подразделений, служебных характеристик военнослужащих, личных наблюдений командиров и начальников за военнослужащими установлено, что в экспериментальных условиях:

- военнослужащие более дисциплинированы, они меньше совершают грубых нарушений воинской дисциплины и правопорядка, самостоятельны и не нуждаются в контроле;

- связывают успехи в военной службе с перспективами дальнейшей жизни, формированием качеств личности, ведущих к личному успеху. Это, в свою очередь, обеспечивает настойчивость и упорство, включение волевых процессов в боевой подготовке;

- формируют более глубокие основания военной службы, нежели только требования законов. У военнослужащих чаще активны мотивы личной и групповой идентичности, наследования.

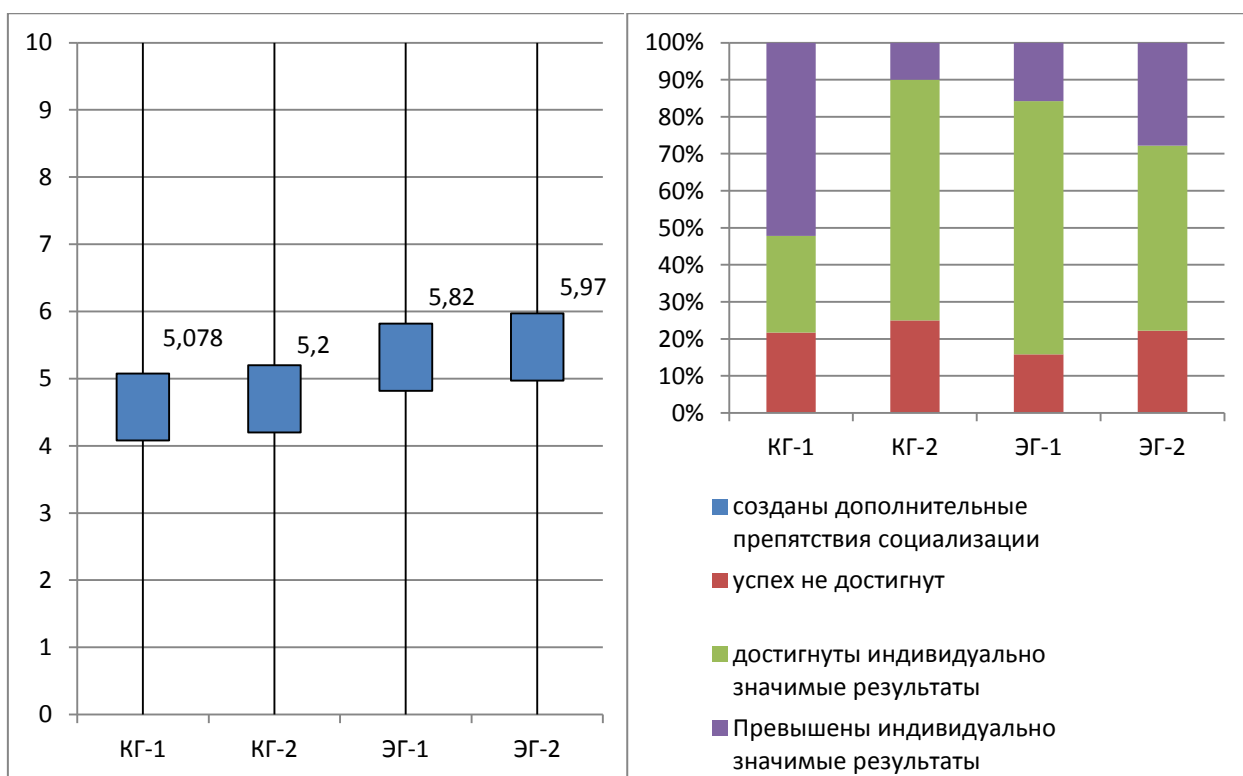
Готовность к защите Отечества – это явление иного порядка. Оно чрезвычайно многоплановое. Нами исследуется только один план, связанный с индивидуальной оценкой военной службы граждан Российской Федерации с точки зрения безопасности страны. Такое исследование дает представление не столько о готовности в целом, сколько о том, как на нее повлияла военная служба. Некоторые представления о такого рода готовности дает анонимный опрос, проведенный среди военнослужащих, принимавших участие в опытно-экспериментальной работе. Его итоги в обобщенном виде представлены ниже на рисунке 26.



Рисунок 26. Отношение респондентов к военной службе по призыву

У военнослужащих экспериментальной группы чаще, чем у их коллег, сформировано представление о том, что их служба по призыву – реальный вклад в защиту и обеспечение безопасности страны, в том числе и в мирное время. Отсюда более взвешенное и обдуманное отношение к самой возможной ситуации, когда необходимо использовать свой воинский опыт, умения и навыки. Вместе с тем почти все военнослужащие заявили, что в случае возникновения внешней вооруженной угрозы они готовы выполнять свой гражданский долг.

Надо сказать, что нами приведены в пример только два момента оценки. На самом деле воинская социализация – один из самых объективно оцениваемых видов социализации военнослужащих, поскольку ее результаты определяются наблюдаемыми и фиксируемыми поступками и действиями, оценками и суждениями, взаимоотношениями и прочими проявлениями активности военнослужащих. За время военной службы по призыву у командиров и начальников формируется полноценное представление о военнослужащем, которое отражено в экспертной оценке (рисунок 27).



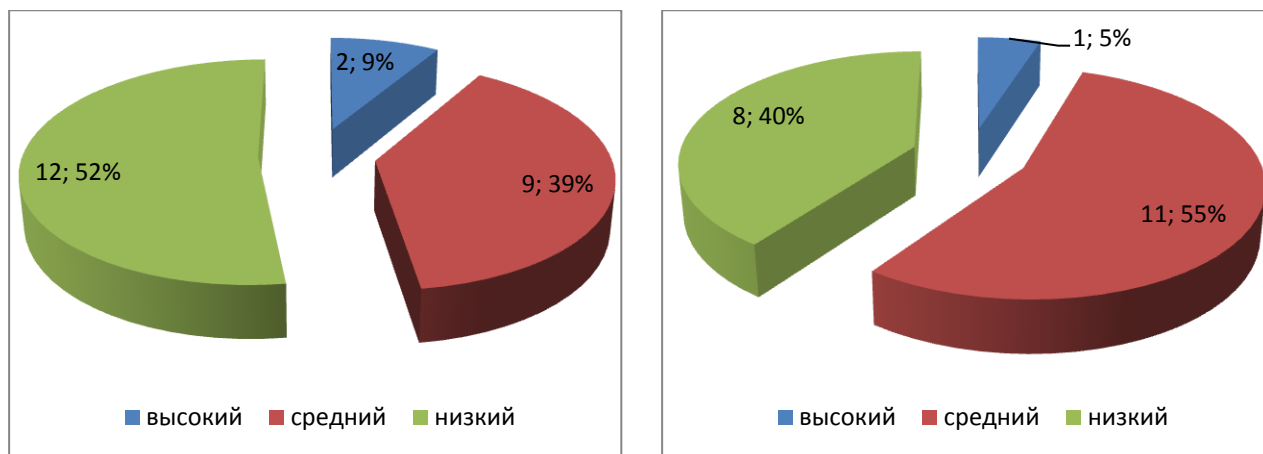
а) средние выборочные оценки

б) уровневые характеристики

Рисунок 27. Выборочные значения экспертной оценки результатов возрастной социализации военнослужащих

Сравнение средних выборочных значений, уровневых характеристик групп показывает, что в результатах воинской социализации военнослужащих экспериментальных и контрольных групп почти нет отличий. Этот вывод вполне совпадает с нашим предположением о том, что основные усилия в современной системе работы с личным составом воинской части сосредоточены исключительно на воинской социализации военнослужащих, не затрагивая остальные ее виды. Второй вывод заключается в том, что проблема воинской социализации может быть поставлена отдельно, т. к. во всех четырех выборках присутствуют ее отрицательные результаты.

Резюме. Экспертные оценки военнослужащих контрольной и экспериментальной групп (протоколы, Приложения 4, 5) позволили установить уровни их социализации в процессе военной службы по призыву (рисунки 28 и 29).



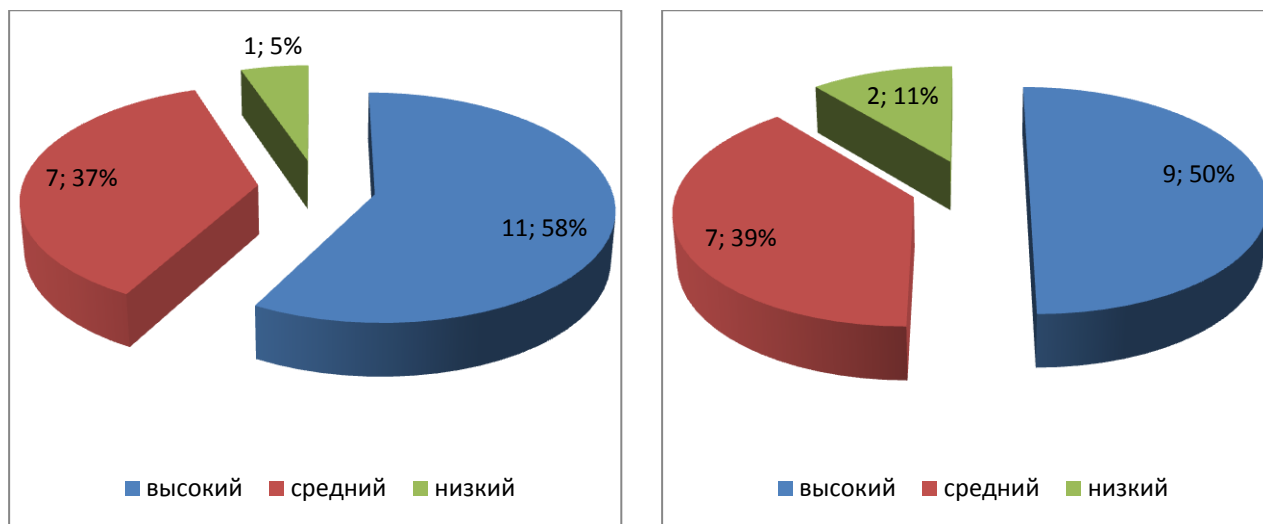
а) контрольная группа № 1

б) контрольная группа № 2

Рисунок 28. Уровневая характеристика контрольных групп

Установлено, что в контрольной группе № 1 низким уровнем социализации обладают 12 человек из 23 (52%), а в контрольной группе № 2 – 8 из 20 (40%). Из этих данных следует, что без специальной педагогической деятельности проблема социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву не решается. При этом анализ данных с использованием критериев Кендала и Спирмена (статистический программный пакет SPSS) показал, что результаты обеих контрольных групп почти не связаны между собой, т. е. в этих группах нет четко выраженного единого фактора, влияющего на процессы социализации военнослужащих.

В экспериментальных группах процессы социализации проходили более успешно.



а) экспериментальная группа № 1

б) экспериментальная группа № 2

Рисунок. 29. Уровневая характеристика экспериментальных групп

Так, низким уровнем социализации обладают 1 человек в экспериментальной группе № 1 (5%) и 2 человека в экспериментальной группе № 2 (11%). При этом больше половины военнослужащих в группах обладают высоким уровнем социализации. Расчет критериев Кендала и Спирмена (статистический программный пакет SPSS) доказывает, что результат в экспериментальных группах обусловлен наличием общего фактора, как следует из условий сравнительного эксперимента – педагогической поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву.

Различия между итоговыми групповыми результатами в парах групп на основе расчета критерия Стьюдента (Приложение 6) признаны статистически значимыми и не случайными.

Таким образом, сравнительный эксперимент позволил установить, что социализация военнослужащих в процессе военной службы по призыву в системе работы с личным составом воинской части с использованием педагогической поддержки этого процесса происходила значительно результативнее.

Выводы по главе 2

Исследование существующей практики педагогической поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву (2015–2016) позволяет характеризовать ее как весьма противоречивую.

Первое из противоречий, формирующих проблему исследования, обнаружено в общественном отношении к Вооруженным Силам Российской Федерации как к потенциальному институту социализации молодых людей.

Современные условия социализации молодежи оцениваются как кризисные. К числу кризисных явлений, на основании ряда социологических исследований, можно отнести отказ ряда институтов социализации (в том числе и Армии) от своих традиционных задач или ослабление их потенциальных возможностей. Доказано, что трансформация институтов социализации есть один из факторов негативных изменений в индивидуальных траекториях социализации российской молодежи. Армия как социальный институт долгое время теряла свои позиции, в том числе утрачивала исторические возможности в социализации молодежи. Обратный процесс возврата Армии к позициям и статусу важнейшего института социализации уже идет и сопровождается проблемами социального, политического и педагогического характера, в том числе и проблемой педагогического обеспечения социализации военнослужащих.

В процессе исследования доказано, что кредит доверия Вооруженным Силам Российской Федерации со стороны российского общества постоянно возрастает, при этом социализирующие возможности Вооруженных Сил находятся в числе ведущих факторов доверия. Социализирующая роль Вооруженных Сил по-прежнему закреплена в общественном сознании и во многом определяет стремление молодежи к службе в Вооруженных Силах Российской Федерации. Обеспечение положительного отношения граждан к военной службе, в свою очередь, – одна из важнейших задач современного военного строительства.

На современном этапе военного строительства официальные подходы к проблеме социализации военнослужащих в процессе военной службы противоречат потребностям общества, государства и самой личности. Установлено наличие неразрешенного противоречия между ролью и функциями Вооруженных Сил Российской Федерации как института социализации молодых людей и педагогическим обеспечением социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву. Указанное противоречие будет обостряться и далее, актуализируя междисциплинарные исследования по проблеме социализации военнослужащих.

Второе противоречие выявлено в системе работы с личным составом в воинских частях. Слабость педагогической поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву заключается не столько в «нежелании видеть» проблему, сколько в реальном ослаблении педагогических возможностей системы работы с личным составом воинской части, для восстановления которых нужна научно-исследовательская работа, поиск новых решений, соответствующих современным условиям. В постсоветский и ранний российский период Вооруженные Силы утратили свои возможности в социализации молодых людей, приходящих на военную службу. Восстановление этих возможностей выглядит проблематично и требует не только организационных усилий, но и разработки новых теоретических основ.

Отсутствие специальных педагогических исследований, сопровождающих развитие педагогической практики в динамично меняющихся условиях есть истинная причина игнорирования актуальных закономерностей социализации в воспитании военнослужащих. С ней связано противоречие между закономерностями социализации в процессе воспитания и их использованием в военно-педагогической практике. Это противоречие настолько острое, что оно вполне осознается не только командирами и воспитателями, но и личным составом. По мере осознания противоречия оно будет выступать движущей силой научной разработки педагогических проблем социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву.

Третье противоречие выявляется в процессе анализа потенциальных педагогических возможностей (с учетом новых, научно обоснованных решений) системы работы с личным составом воинской части. Выяснилось, что имеющимся возможностям и закономерностям социализации в наибольшей степени отвечает такой вид педагогической деятельности, как педагогическая поддержка, а именно она никак не используется при поддержке процессов социализации. Сделано заключение о том, что в исследуемой практике существует противоречие между потенциальными педагогическими возможностями системы работы с личным составом воинской части и их использованием для поддержки процессов социализации военнослужащих.

В течение экспериментально-аналитического этапа исследования (2016–2018) модель педагогической поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву прошла опытно-экспериментальную проверку на практике в условиях сравнительного эксперимента.

Содержание сравнительного эксперимента может быть объединено в четыре блока: организационно-подготовительный (согласование эксперимента, дополнительная педагогическая подготовка командиров и специалистов по работе с личным составом, специалистов психологической службы воинских частей, методическое развитие системы работы с военнослужащими, подбор контрольных и экспериментальных групп); формирующий (реализация функций педагогической поддержки социализации военнослужащих экспериментальных групп на основе разработанной модели, инициирование преобразований в системе работы с личным составом); диагностический (исследование процессов социализации военнослужащих экспериментальных и контрольных групп); аналитический (определение статистически значимых различий в результатах социализации военнослужащих экспериментальных и контрольных групп, формирование основных обобщений и выводов).

Диагностика результатов социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву в традиционных и экспериментальных условиях выполнялась на завершающем этапе сравнительного эксперимента. Экспертные

оценки военнослужащих контрольной и экспериментальной групп позволили установить, что без специальной педагогической деятельности проблема социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву не решается. В экспериментальных группах, где применялась педагогическая поддержка, процессы социализации проходили более успешно.

Низким уровнем социализации обладают не более 1–2 военнослужащих (около 10%). При этом больше половины военнослужащих в группах обладают высоким уровнем социализации. Различия между итоговыми групповыми результатами в парах групп признаны статистически значимыми и не случайными. Статистический анализ доказывает, что результат в экспериментальных группах обусловлен наличием общего фактора – педагогической поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Выполненное исследование расширяет систему теоретических знаний и представлений о социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву, педагогической поддержке социализации в системе работы с личным составом воинской части, формирует новый педагогический опыт. При организации исследования мы исходили из того, что восстановление статуса и функций современных Вооруженных Сил Российской Федерации как института социализации молодых людей есть актуальная задача государственной молодежной политики и военного строительства. Ее решение обеспечивает не только доверие и положительное отношение к Вооруженным Силам со стороны общества и самих молодых людей, но и эффективность воинского воспитания. Результатом исследования является полученное и проверенное на практике педагогическое знание об организации педагогической поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву.

Практика работы с личным составом воинской части, в которую предстоит внедрить полученные результаты, с точки зрения социализации военнослужащих представляется нам весьма противоречивой. Ее главной характеристикой является ослабление педагогических возможностей военной службы, проявляющееся, не только в инфраструктурных и целевых изменениях в системе работы с личным составом, но и в дефиците педагогических инструментов, которые могли бы использовать командиры и воспитатели для поддержки социализации военнослужащих. Задачи педагогической поддержки решаются командирами и воспитателями по собственной инициативе, без единых подходов и научно обоснованных решений, с опорой только на собственный опыт и на устаревшую практику. В реалиях складывается парадоксальная ситуация, когда противоречие между официальной позицией военного руководства и практикой, где никогда не прекращалось решение сложных и комплексных воспитательных задач, приводит к появлению дефицита теоретических, концептуальных основ воспитания

военнослужащих, технологий педагогической деятельности, отвечающих современным условиям. Изменение условий военной службы по призыву (прежде всего замена воспитательной работы на работу с личным составом, смена акцентов с воспитания на морально-психологическое обеспечение военной службы, изменение социальных характеристик военнослужащих, процессов допризывной социализации и пр.) требует научного поиска актуальных теоретических основ педагогической поддержки военнослужащих в процессе военной службы по призыву. Эта научная задача поставлена и решена в данном исследовании.

Для решения научной задачи исследования выбран путь, который показал себя достаточно эффективным: изучить военную службу по призыву как очередной этап непрерывного процесса социализации военнослужащих, установить педагогические закономерности социализации в условиях активного воспитания и самовоспитания, смоделировать педагогическую деятельность в интересах социализации военнослужащих срочной службы в системе работы с личным составом воинской части. При формировании гипотезы исследования весьма продуктивной оказалась его идея – для обеспечения социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву в систему работы с личным составом воинской части целесообразно включить специальную педагогическую поддержку социализации. В исследовании предпринята попытка включить в систему работы с личным составом воинской части такое педагогическое взаимодействие с военнослужащим, которое позволит ему достигать индивидуально значимых результатов в основных видах социализации: культурной, гражданской, политической, профессиональной, возрастной и воинской.

Научный поиск осуществлялся с позиций социально-педагогического подхода к проблеме социализации (В.Г. Бочарова, М.А. Галагузова, А.В. Мудрик, Л.В. Мардахаев, В.С. Торохтий и др.), в котором социализация – это относительно управляемый, непрерывный и комплексный процесс включения военнослужащего в систему социальных связей и отношений, происходящий: за счет специально

организованного педагогическими средствами процесса освоения социального опыта (ценностей, норм и смыслов, способов поведения); за счет управляемого развития социально значимых качеств личности в целесообразной деятельности по преобразованию этого социального опыта. Учтено, что современные педагогические концепции социализации опираются на идеи активности и самостоятельности человека, его субъектность в процессе социализации, принципиальную возможность организации педагогических процессов, поддерживающих социализацию, а также методологический личностно-деятельностный подход. Исходной позицией для научного поиска явилось теоретическое положение о том, что военная служба по призыву может представлять собой один из этапов вторичной социализации, занимающий промежуточное положение между юностью и зрелостью, на котором ключевыми агентами выступают Государство и Армия, а социализация происходит в относительно изолированной моделируемой социальной ситуации развития. Доказано, что это возможно при условии, что, наряду с моделированием социальной ситуации развития военнослужащего, организацией его социально значимой деятельности в системе работы с личным составом воинской части будет организована специальная педагогическая поддержка. Индивидуально значимые результаты социализации, достижимые каждым военнослужащим в процессе военной службы по призыву, теоретически обоснованы в трех измерениях: через основные виды социализации; через естественно-культурные, социально-культурные и социально-психологические задачи социализации, присущие конкретному возрасту – переходу от юношества к взрослой жизни; через совпадение интересов личности, общества и государства в социализации молодых людей. В исследовании они раскрыты через систему критериев и показателей. Сделано предположение о том, что результатом социализации военнослужащих в процессе военной службы, на котором сходятся интересы общества, государства и самого военнослужащего, выступает патриотизм (чувство любви к Отечеству, выступающее внутренним регулятором поведения) и

развивающийся на его основе военный патриотизм (чувство, определяющее готовность защищать Отечество с оружием в руках).

Опытным путем установлено, что индивидуально значимые результаты социализации определяются совместно с военнослужащим в индивидуальной воспитательной работе. Для того чтобы индивидуально значимые результаты социализации обеспечивали необходимую мотивацию, активность и самостоятельность военнослужащего, они должны отвечать следующим критериям: адекватность планируемых результатов собственным возможностям военнослужащего; полнота использования возможностей военной службы по призыву для личностного и социального развития; широта представлений о потенциальных возможностях социализации, на основе которых определены индивидуально значимые результаты социализации.

В ходе анализа концепций и теорий социализации молодежи, воспитания военнослужащих, обобщения исторического и современного педагогического опыта с позиций социально-педагогического подхода уточнены и систематизированы основные закономерности социализации военнослужащих в условиях целенаправленного воспитания. Охарактеризовано действие принципов и законов социальной педагогики в условиях современной военной службы по призыву. Выделены исторические идеи и традиции педагогической поддержки, сформированные в процессе исторического развития Вооруженных Сил Российской Федерации. Классифицированы и охарактеризованы фактические закономерные связи между воспитательным воздействием на военнослужащего и его социализацией, зафиксированные в военно-педагогической практике. Эти закономерности пока еще нельзя расценивать как педагогические законы, вместе с тем они весьма существенно ориентируют научный поиск. В результате научного анализа выполнено теоретическое обоснование педагогической поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву.

Опытным путем доказано предположение о том, что результативным видом педагогического взаимодействия с военнослужащим может быть педагогическая

поддержка – специальный вид педагогической деятельности, основанный на постепенном развитии собственной активности воспитанника, развивающемся балансе воспитания и самовоспитания, целенаправленного внешнего влияния и саморазвития личности. Педагогическая поддержка социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву определена как вид педагогической деятельности командиров, начальников, специалистов в системе работы с личным составом воинской части, предполагающий совместную разработку индивидуальных перспектив социализации каждого военнослужащего и путей их достижения, оптимальное сочетание воспитательных воздействий и самовоспитания, помощь в преодолении барьеров и трудностей социализации, а также создание ситуации успеха. Она основана на постепенном и целенаправленном усилении собственной активности и самостоятельности военнослужащего, развивающем обучении и воспитании, исправлении проблем социализации, связанных с недостатками допризывного воспитания, осознании и принятии военнослужащим индивидуально значимых результатов социализации на этапе военной службы по призыву.

Осмысление и конструирование педагогической поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву выполнено с использованием метода теоретического моделирования. Первоначально смысл модели заключался в создании упрощенного заменителя сложной и многоплановой педагогической системы, обеспечивающего осмысление структурных компонентов и функций. После экспериментальной проверки и уточнения модель представляет собой теоретическую конструкцию, позволяющую транслировать экспериментальный опыт педагогической поддержки военнослужащих в широкую практику.

Разработана структурно-функциональная, фрагментарная модель педагогической поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву. Она представляет собой упрощенное и формализованное описание педагогической поддержки, позволяющее целиком или частично использовать ее как методическую основу практической педагогической

деятельности, организовывать педагогическую поддержку в системе работы с личным составом воинской части, а также управлять этим процессом. Модель точно воспроизводит те компоненты и связи педагогической поддержки, которые необходимо реализовывать (организовывать или реорганизовывать) на практике. Модель игнорирует измерения педагогической реальности, связанные с индивидуальностью ее субъектов или уникальными характеристиками воинской части как микросоциума.

Для решения задачи определения базовых компонентов педагогической поддержки военнослужащих в процессе военной службы по призыву, необходимых связей и отношений между ними модель представлена в структурном аспекте. В структуре педагогической поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву выделены целевой, содержательный, организационно-методический, субъектный, обеспечивающий, результативный, диагностический и управленческий компоненты. Их создание в системе работы с личным составом воинской части определяет сам факт наличия поддержки как педагогической системы и ее системного свойства – обеспечивать социализацию военнослужащих в процессе военной службы по призыву.

Базовые и устойчивые внутренние связи и отношения между компонентами, возникающие в процессе поддержки на различных ее этапах и обуславливающие достижение ее цели, отображает функциональный аспект модели. Функциональный аспект модели педагогической поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву объединяет следующие функции: диагностику результатов допризывной социализации и определение индивидуальных особенностей личности; формирование индивидуальной траектории работы с военнослужащим; актуализацию потребностей военнослужащего в социализации; формирование собственной активности военнослужащего в социализации; повышение общеобразовательного уровня военнослужащего, его общей культуры и кругозора; социальное образование; обучение военнослужащего способам рефлексии социализации; обучение военнослужащего методам самообразования и саморазвития; социальное

воспитание военнослужащего; социальное самообразование и саморазвитие военнослужащего; формирование опыта социально значимой деятельности; рефлексия процессов социализации; общая и военно-профессиональная ориентация военнослужащего; организация передачи социального опыта другим военнослужащим, обмена опытом; рефлексия процессов социализации; диагностика результатов социализации в процессе военной службы по призыву; прогнозирование дальнейшего процесса социализации после увольнения в запас, формирование индивидуальных рекомендаций; сопровождение военнослужащих, выбравших военную службу по контракту. Кроме собственно функций педагогической поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву, модель отражает ее этапы: организационно-диагностический; мотивационный; обучающий; сопровождающий, ориентировочный и диагностико-прогностический.

Опытно-экспериментальная проверка педагогической поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву проводилась на базе двух воинских частей Центрального военного округа. В процессе сравнительного эксперимента модель педагогической поддержки социализации была внедрена в систему работы с личным составом двух экспериментальных групп. Для проведения сравнительного эксперимента сформированы две схожие по численному составу и социальным характеристикам контрольные группы. *Содержание* сравнительного эксперимента может быть объединено в четыре блока:

- организационно-подготовительный (август 2016 – октябрь 2016). Предполагал согласование эксперимента с командованием воинских частей, дополнительную педагогическую подготовку командиров и специалистов по работе с личным составом, специалистов психологической службы воинских частей, методическое развитие системы работы с военнослужащими, подбор контрольных и экспериментальных групп;
- формирующий (ноябрь 2016 – май 2018). Предполагал реализацию функций педагогической поддержки социализации военнослужащих

экспериментальных групп на основе разработанной модели, инициирование преобразований в системе работы с личным составом;

- диагностический (октябрь 2017 – май 2018). Предполагал исследование процессов социализации военнослужащих экспериментальных и контрольных групп;

- аналитический (июнь – август 2018). Предполагал определение статистически значимых различий в результатах социализации военнослужащих экспериментальных и контрольных групп, формирование основных обобщений и выводов.

В ходе внедрения модели в практику прошли проверку и корректировку функции педагогической поддержки, используемые формы и методы педагогического взаимодействия, установлены условия их эффективности. Выполнено методическое и дидактическое обеспечение педагогической поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву. Модель подготовлена к распространению в широкой практике.

В сравнительном эксперименте доказано, что без специальной педагогической деятельности проблема социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву не решается. Установлено, что социализация военнослужащих в процессе военной службы по призыву в системе работы с личным составом воинской части с использованием педагогической поддержки этого процесса происходила значительно результативнее. Различия в результатах социализации военнослужащих контрольной и экспериментальной групп являются статистически значимыми и не случайными. Результаты сравнительного эксперимента, в том числе и корреляционный анализ данных, обеспечивает необходимую доказательную базу для оценки гипотезы исследования и защиты его теоретических положений.

Таким образом, научная задача исследования может считаться решенной. Вместе с тем сама проблема поддержки социализации военнослужащих в процессе военной службы по призыву еще далека от разрешения. Основываясь на

результатах данной работы, выделены возможные направления дальнейших исследований. Так, самостоятельное научное значение могут иметь:

- исследование и научная разработка вопросов допризывной подготовки граждан Российской Федерации;
- развитие научных представлений о путях и способах совершенствования социальной среды воинской части;
- изучение вопросов организации социально значимой деятельности военнослужащих.

Главным направлением научно-исследовательской работы, объединяющим все перечисленные выше, является разработка теоретических основ воспитания военнослужащих в перспективе развития Вооруженных Сил Российской Федерации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абубакаров, З. Г. Оптимизация процесса социализации молодежи в системе гражданского воспитания: на материале Чеченской Республики: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08 / Абубакаров Зелимхан Галаниевич. – Махачкала, 2012. – 19 с.
2. Авдулова, Т. П., Марцинковская, Т. Д. Концепции социализации и индивидуализации в современной психологии: коллективная монография / Т. П. Авдулова, Т. Д. Марцинковская. – М., Обнинск: Исслед. группа «Социальные науки», 2010. – 282 с.
3. Агранат, Д. Л. Социализация личности в военизированных организациях: монография / Д. Л. Агранат. – М.: Изд-во Московского гуманитарного ун-та, 2009. – 166 с.
4. Азаров, Ю. П. Искусство воспитывать / Ю. П. Азаров. – М.: Просвещение, 1979. – 225 с.
5. Александрова, Е. А. Педагогическое сопровождение старшеклассников в процессе разработки и реализации индивидуальных образовательных траекторий: дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.01 / Александрова Елена Александровна. – Тюмень, 2006. – 375 с.
6. Алехин, И. А. Развитие теории и практики военного образования в России XVIII – начала XX века: дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.01 / Алехин Игорь Алексеевич. – М., 2004. – 636 с.
7. Алехин, И. А. [и др.] Теория и практика воспитания военнослужащих Вооруженных Сил Российской Федерации / И. А. Алехин [и др.]. – СПб.: БГТУ, 2004. – 248 с.
8. Алилов, А. Н. [и др.] Гуманитарные проблемы современности: человек и общество: монография / А. Н. Алилов [и др.]. – Новосибирск: ООО «Центр развития научного сотрудничества», 2017. – 232 с.

9. Амонашвили, Ш. А. Основы гуманной педагогики. Кн. 3. Школа жизни / Ш. А. Амонашвили. – М.: Амрита-Русь, 2015. – 320 с.
10. Анашкин, О. А. Совершенствование содержания воспитания военнослужащих Вооруженных Сил Российской Федерации: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01 / Анашкин Олег Анатольевич. – М., 2004. – 252 с.
11. Андреев, В. И. Педагогика творческого саморазвития / В. И. Андреев. – Казань: Изд-во Казанского университета, 1996. – 566 с., С. 171.
12. Андреева, Г. М. Социальная психология / Г. М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2014. – 363 с.
13. Анохина, Т. В. Педагогическая поддержка как реальность современного образования / Т. В. Анохина // Классный руководитель. – 2000. - № 3. – С. 63-81.
14. Антонов, Ю. Е. [и др.] Практики социализации в образовательной среде в условиях современного общества: теоретико-методологические подходы и эмпирические исследования: коллективная монография / Ю. Е. Антонов [и др.]. – М.: Перо, 2017. – 242 с.
15. Асмолов, А. Г. Стратегия социокультурной модернизации образования: на пути к преодолению кризиса идентичности и построению гражданского общества [Электронный ресурс] / А. Г. Асмолов: – Режим доступа: <http://asm.md/administrator/fisiere/cadru/f62.pdf>, С. 17.
16. Аксютин, З. А. Практикум по социально-педагогической диагностике семей и детей группы риска / З. А. Аксютин. – Новосибирск: НВВКУ, 2016. – 148 с.
17. Бабанский, Ю. К. Избранные педагогические труды / Ю. К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1988. – 500 с.
18. Барабанщиков, А. В. Педагогические основы обучения советских воинов / А. В. Барабанщиков. – М.: Воениздат, 1962. – 252 с.
19. Барабанщиков, А. В., Безуглов, И. Г. Актуальные вопросы обучения и воспитания пограничников / А. В. Барабанщиков, И. Г. Безуглов. – М.: ГУ ПВ, 1980. – 283 с.

20. Барабанщиков, А. В., Демин, В. Г. О закономерностях военно-педагогического процесса / А. В. Барабанщиков, В. Г. Демин. – М.: ВПА, 1967. – 209 с.
21. Бароненко, А. С. Проблемы воспитания и социализации молодежи: монография / А. С. Бароненко. – Челябинск: Цицеро, 2014. – 203 с.
22. Батенин, С. С. Человек в его истории / С. С. Батенин. – Л.: Издательство Ленинградского университета, 1976. – 296 с.
23. Бацов, В. И. Беседы о воинском воспитании и боевой подготовке. / В. И. Бацов // Полк. Бацов Для юнкеров и молодых офицеров Ч. 1. – Петроград: Тип. Имп. Николаевск. военн. академии, 1917. – 48 с.
24. Бедерханова, В. П. Педагогическая поддержка индивидуализации личности в процессе образования / В. П. Бедерханова // Психологические проблемы самореализации личности: Сборник научных трудов. Вып. 3. – Краснодар, 1998. С. 50–61.
25. Белкин, А. С. Ситуация успеха: как ее создать / А. С. Белкин. – М.: Просвещение, 1991. – 176 с., С. 31.
26. Белова, Е. С. Педагогическая поддержка социализации студента вуза: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01 / Белова Елена Сергеевна. – Оренбург, 2015. – 211 с., С. 4.
27. Белоганов, В. А. Формы совершенствования процессов патриотического воспитания молодежи: социально-управленческий аспект: монография / В. А. Белоганов. – Чита: Забайкальский гос. ун-т, 2016. – 161 с.
28. Беляков, А. П. Деятельность армейского и флотского духовенства по воспитанию духовных и нравственных качеств военнослужащих: на материале армии и флота дореволюционной России XVIII – начала XX века: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01 / Беляков Александр Петрович. – Краснодар, 2017. – 175 с.
29. Бережная, И. Ф. Педагогическое проектирование индивидуальной траектории профессионального развития будущего специалиста: дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.08 / Бережная Ирина Федоровна. – М., 2012. – 445 с.

30. Бескровный, Л. Г. Русская армия и флот в XVIII веке. (Очерки) / Л. Г. Бескровный. – М.: Воениздат, 1958. – 645 с.
31. Бескровный, Л. Г. Русская армия и флот в XIX в. Военно-экономический потенциал России / Л. Г. Бескровный. – М.: Наука, 1973. – 616 с.
32. Беспалько, В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
33. Бирюков, Н. П. Записки по военной педагогике [Электронный ресурс] / Н. П. Бирюков // История государства российского – Режим доступа: <http://www.rusempire.ru/o-dolge-i-chesti-voinskoy-v-rossiyskoy-armii/biryukov.html>
34. Блауберг, И. В. [и др.] Проблема целостности и системный подход / И. В. Блауберг [и др.]. – М.: Эдиториал УРСС., 1997. – 450 с.
35. Бобровский, П. О. Взгляд на грамотность и учебные команды в нашей армии / П. О. Бобровский // Военный Сборник. - 1870. – № 12; - 1870. – № 3-4. С. 284.
36. Богданова, В. В. Социализационные траектории студенческой молодежи: состояние, направленность, основные тенденции: автореф. дис. ...канд. социол. наук: 22.00.06 / Богданова Валентина Владимировна. – М., 2009. – 18 с.
37. Бодрова, Е. В. Система военно-патриотического воспитания накануне и в начальный период Великой Отечественной войны [Электронный ресурс] / Е. В. Бодрова // Русский интеллектуальный клуб. – Режим доступа: <http://rikmosgu.ru/publications/3559/4741/>
38. Бондаревская, Е. В. Теория и практика лично-ориентированного образования / Е. В. Бондаревская. – Ростов н/Д.: Издательство Ростовского педагогического университета, 2000. – 352 с.
39. Бондаренко, И. А. Формирование системы воспитания курсантов военно-учебных заведений: 1918–1991 годы: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01 / Бондаренко Игорь Александрович. – М., 2012. – 261 с.
40. Бонч-Бруевич, М. Д. Армейские дела и делишки / М. Д. Бонч-Бруевич. – Киев: Типография окружного штаба, 1911. – 64 с.

41. Бочарников, И. В. [и др.] Патриотизм современной российской молодежи: концептуальные основания и технологии воспитания: коллективная монография / И. В. Бочарников [и др.]. – М.: Издательский дом «Альфа-М», 2013. – 144 с.
42. Бочарова, В. Г. Социальная микросреда как фактор формирования личности школьника: дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.01 / Бочарова Валентина Георгиевна. – М., 1991. – 401 с.
43. Будкина, Л. В. Правовая социализация студентов в профессиональных образовательных организациях: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08 / Будкина Любовь Владимировна. – М., 2013. – 25 с.
44. Букин, В. П. Социализация молодежи российской провинции в современных условиях: автореф. дис. ...д-ра социол. наук: 22.00.04 / Букин Василий Петрович. – Саранск, 2011. – 38 с.
45. Бурков, В. Н. [и др.] Большие системы: моделирование организационных механизмов / В. Н. Бурков [и др.]. – М.: Наука, 1989. – 245 с.
46. Бутовский, Н. Д. О способах обучения и воспитания современного солдата: (Практ. заметки командира роты) / Соч. Ник. Бутовского. – Т. 2. – СПб.: Тип. Тренке и Фюсно, 1893–1897. – 479 с.
47. Бучкова, А. И. Сущность и особенности политической социализации молодежи в современной России: автореф. дис. ...канд. социол. наук: 22.00.04 / Бучкова Алла Ивановна. – М., 2013. – 27 с.
48. Вавилина, Ю. В. Профессиональная социализация студенческой молодежи: монография / Ю. В. Вавилина. – Армавир: РИЦ АГПА, 2010. – 130 с.
49. Вагин, С. Н. Социальный институт армии в системе институциональных взаимодействий современного российского общества: дис. ...канд. социол. наук: 22.00.04 / Вагин Сергей Николаевич. – Новочеркасск, 2009. – 166 с.
50. Ванина, О. В. Формирование жизненной перспективы старшего школьника в социально-культурной деятельности образовательного учреждения: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.05 / Ванина Ольга Викторовна. – М., 2006. – 185 с.

51. Вартанян, Е. В. Социокультурные условия правовой социализации студентов юридических вузов России: автореф. дис. ...канд. социол. наук: 22.00.06 / Вартанян Ева Владимировна. – Майкоп, 2014. – 25 с.
52. Васильцов, Ю. А. Педагогическая поддержка военно-профессионального самоопределения старшеклассников: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01 / Васильцов Юрий Александрович. – Ростов н/Д., 2005. – 18 с.
53. Вдовюк, В. И., Герасимов, В. Н. Педагогические аспекты перевоспитания военнослужащих срочной службы / В. И. Вдовюк, В. Н. Герасимов. – М.: ВПА, 1991. – 64 с.
54. Вебер, М. Избранные произведения / Пер. с нем. Ю. Н. Давыдова. – М.: Прогресс, 1990. – 808 с.
55. Веряскина, А. Н. Человек. Общество. Культура: монография / А. Н. Веряскина. – Ставрополь: Логос, 2014. – 245 с.
56. Военно-психологические взгляды русских военных деятелей XVIII–XX веков / ред. К. В. Богданов. – М.: Изд. Военного Университета, 1993. – 256 с.
57. Выступление Президента Российской Федерации на заседании Клуба Лидеров. 4 февраля 2016 г. [Электронный ресурс] / Клуб Лидеров – Режим доступа: <https://leadersclub.ru/>
58. Газман, О. С. Потери и обретения. Воспитание в школе после десяти лет перестройки / О. С. Газман // Первое сентября. – 1995. - № 119. – С. 3-6.
59. Галагузова, М. А., Гревцева Г. А. [и др.] Проблемы педагогики социально-культурной деятельности / М. А. Галагузова, Г. А. Гревцева [и др.]. – Челябинск: Челябинская гос. акад. культуры и искусств, 2015. – 288 с.
60. Галкин, М. С. Новый путь современного офицера / М. С. Галкин / Ген. штаба подполк. Галкин: (Сост. по кн. "L'officier éducateur" G. Duruy). – СПб.: Воен. тип., 1907. – 143 с., С. 19
61. Гейко, Е. В. Воинская честь и ее трансформация в культуре: автореф. дис. ...канд. филос. наук: 24.00.01 / Гейко Елена Валентиновна. – Барнаул, 2014. – 24 с.

62. Гелас, М. В. Формирование личностных перспектив у старшеклассников: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02 / Гелас Марина Вадимовна. – Кострома, 2006. – 215 с.

63. Гершунский, Б. С. Философия образования для XXI века / Б. С. Гершунский. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 512 с.

64. Голицына, И. А. Социально-педагогическая поддержка будущих офицеров как целевая функция преподавателя военного вуза: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08 / Голицына Ирина Авенировна. – Ярославль, 2006. – 25 с.

65. Головаха, Е. И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи / Е. И. Головаха. – Киев: Наукова Думка, 1988. – 144 с.

66. Головин, Н. А. Теоретико-методологические основы исследования политической социализации / Н. А. Головин. – СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2004. – 288 с.

67. Городов, П. Н. Оптимизация процесса воспитания в высшей военной школе / П. Н. Городов. – М.: ВПА, 1983. – 123 с.

68. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы» [Электронный ресурс] / Портал Право. – Режим доступа: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&nd=102388353&intelsearch=%EF%EE%F1%F2%E0%ED%EE%E2%EB%E5%ED%E8%E5+%EF%F0%E0%E2%E8%F2%E5%EB%FC%F1%F2%E2%E0+%EE%F2+30.12.2015+%B9+1493>

69. Гребенюк, С. В. Комплексный подход как принцип воспитания военнослужащих подразделений внутренних войск МВД России: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01 / Гребенюк Сергей Васильевич. – СПб., 2015. – 184 с.

70. Гревцева, Г. Я. Гражданское воспитание как фактор социализации школьников: дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.01 / Гревцева Гульсина Якуповна. – Челябинск, 2006. – 384 с.

71. Грибова, М. Н. Особенности профессиональной социализации курсантов вузов государственной противопожарной службы МЧС России:

автореф. дис. ...канд. психол. наук: 19.00.03 / Грибова Марина Николаевна. – М., 2014. – 26 с.

72. Гукаленко, О. В. Теоретико-методологические основы педагогической поддержки и защиты учащихся-мигрантов в поликультурном образовательном пространстве: автореф. дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.01 / Гукаленко Ольга Владимировна. – Ростов н/Д., 2000. – 404 с.

73. Гуляихин, В. Н. Правовая социализация человека: монография / В. Н. Гуляихин. – М.: Юстицинформ, 2014. – 280 с.

74. Давыдов, В. П. Воспитание курсантов (слушателей) высших военно-учебных заведений в процессе обучения / В. П. Давыдов. – М.: ВПА, 1975. – 191 с.

75. Дагбаева, С. Б. Психолого-педагогическое обеспечение процесса этнической социализации учащихся средней школы: автореф. дис. ...д-ра психол. наук: 19.00.07 / Дагбаева Соелма Батомункуевна. – Кемерово, 2015. – 45 с.

76. Данилов, С. В. Политическая социализация школьника: монография / С. В. Данилов. – Ульяновск: УИПКПРО, 2012. – 188 с.

77. Дахин, А. Н. Моделирование в педагогике / А. Н. Дахин // Идеи и идеалы. - 2010. – Т. 2. - № 1(3) – С. 11-20.

78. Демочкин, С. В. Социально-педагогическое сопровождение профессионального становления курсантов военного вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Демочкин Сергей Васильевич. – Ярославль, 2011. – 23 с.

79. Денисова, Т. Н. Гражданская социализация учащейся молодежи в процессе реформирования российского общества: дис. ...канд. социол. наук: 22.00.08 / Денисова Тамара Николаевна. – М., 2000. – 168 с.

80. Дерябо, С., Ясвин, В. Психологический тест «Индекс отношения к здоровью» [Электронный ресурс] / С. Дерябо, В. Ясвин.// Здоровье детей. № 1. 2010. – Режим доступа: <http://zdd.1september.ru/index.php?year=2010&num=1>

81. Дзюбенко, С. А. Особенности условий процесса социализации личности военнослужащего / С. А. Дзюбенко // Вестник магистратуры. – 2016. - № 4–3 (55). – С. 61-63.

82. Дмитриев, И. Н., Шарухин, А. П. Педагогическая поддержка развития творческого подхода курсантов военных институтов войск национальной гвардии Российской Федерации к решению тактических задач: монография / И. Н. Дмитриев, А. П. Шарухин. – Новосибирск: НВИ, 2017. – 114 с.

83. Доклад П.А. Румянцева Екатерине II об организации армии. Царское Село. 1777 г. // ЦГВИА, - Ф. ВУА, - Д. 17775. – Л. 1-11.

84. Драгомиров, М. И. Офицерская памятка [Электронный ресурс] / М. И. Драгомиров // art of war – Режим доступа: http://artofwar.ru/k/kazakow_a_m/text_0430.shtml

85. Драгомиров, М. И. Подготовка войск в мирное время, 1906 г. Отрывок [Электронный ресурс] / Подг. А. Бондаренко // Красная Звезда от 6 апреля 2006. – Режим доступа: http://old.redstar.ru/2006/04/06_04/6_02.html

86. Драгомиров, М. И. Что нужно офицеру, чтобы сформировать солдата в нравственном отношении / М. И. Драгомиров // Офицерский корпус Русской Армии. Опыт самопознания. Сост.: А. И. Каменев, И. В. Домнин, Ю. Т. Белов, А. Е. Савинкин; ред. А. Е. Савинкин. – М.: Военный университет: Русский путь, 2000. – 639 с., С. 237.

87. Дюркгейм, Э., Гофман, А. Социология / Э. Дюркгейм, А. Гофман. – М.: Канон, 2006. – 352 с.

88. Елишев, С. О. Молодежь как объект социализации и манипуляций: монография / С. О. Елишев. – М.: Канон+, 2015. – 319 с.

89. Ермаков, М. В. Гражданская социализация курсантов военных вузов: статусно-идентификационные основания: автореф. дис. ...канд. социол. наук: 22.00.04 / Ермаков Михаил Владимирович. – Ростов н/Д., 2003. – 22 с.

90. Ершова, И. Г. Образование как фактор социализации: проблемы современности: монография / И. Г. Ершова. – М.: Спутник+, 2010. – 254 с.

91. Ефремов, О. Ю. Военная педагогика / О. Ю. Ефремов. – СПб.: Питер, 2017. – 640 с.

92. Загвязинский, В. И., Атаханов, Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М.: Академия, 2008. – 208 с.

93. Зайончковский, П. А. Самодержавие и русская армия на рубеже XIX–XX столетий. 1881–1903 / П. А. Зайончковский. – М.: Мысль, 1973. – 351 с.

94. Зайцева, О. М. Средства массовой информации как институт политической социализации российской молодежи: автореф. дис. ...канд. социол. наук: 22.00.04 / Зайцева Ольга Михайловна. – М., 2013. – 25 с.

95. Зырянов, С. Г., Дигин, С. Н. Профессиональная социализация курсантов высших военно-учебных заведений: социологический анализ: монография / С. Г. Зырянов, С. Н. Дигин. – Челябинск: ЧВВАКИУ, 2008. – 199 с.

96. Иванов, В. П. Становление и развитие системы религиозного воспитания военнослужащих русской армии в XVIII – начале XX века: дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.01 / Иванов Владимир Петрович. – М., 2014. – 607 с.

97. Иванов, Е. В. О сущности педагогической идеи и специфике ее изучения в новгородских исторических источниках / Е. В. Иванов // Вестник Новгородского государственного университета. – 2014. - № 79. – С. 37-40.

98. Ивашко, М. И. Военное и морское духовенство России (XVII – начало XX века): историографическое исследование / М. И. Ивашко. – М.: ВВИА им. проф. Н. Е. Жуковского, 2005. – 194 с.

99. Изонов, В. В. Подготовка военных кадров в России (XIX – начало XX века) / В. В. Ионов. – СПб., 1998. – 532 с.

100. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2011. – 512 с.

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

102. Ильясова, Т. В. Системное исследование учебного процесса средней школы с включением технических средств обучения: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01 / Ильясова Тамара Васильевна. – М., 1979. – 229 с.

103. Ирба, О. С., Чеснокова Е. В. Профессиональная социализация студента: компетентностный подход: монография / О. С. Ирба, Е. В. Чеснокова. – Воронеж: Воронежский экономико-правовой ин-т, 2010. – 188 с.

104. Исакова, О. А. Индивидуальная образовательная траектория школьника как средство достижения личностных результатов: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01 / Исакова Ольга Анатольевна. – СПб., 2015. – 184 с.

105. Исследование «Старт Маркетинг»: Портрет идеального мужчины и идеальной женщины [Электронный ресурс] // Центр гуманитарных технологий. – Режим доступа: <https://gtmarket.ru/news/2014/02/26/6607>

106. Ишкова, М. А. Психолого-педагогические условия успешной социализации субъекта учебной деятельности: монография / М. А. Ишкова. – Орск: Изд-во Орского гуманитарно-технологического ин-та, 2015. – 159 с.

107. Каган, М. С. Системный подход и гуманитарное знание / М. С. Каган. – Л.: Изд-во Ленинградского университета, 1991. – 384 с.

108. Каменев, А. И. История подготовки офицерских кадров в России / А. И. Каменев. – М.: ВПА, 1990. – 125 с.

109. Канунникова, А. В. Институциональные факторы трансформации правовой социализации молодежи в условиях модернизации российского общества: автореф. дис. ...канд. социол. наук: 22.00.04 / Канунникова Алла Владимировна. – Ростов н/Д., 2015. – 30 с.

110. Капков, К. Г. Очерки по истории военного и морского духовенства Российской империи XVIII – начала XX века: итоги к 1917 году / К. Г. Капков. – М.: Информ. центр «Летопись», 2009. – 244 с.

111. Карнышев, А. Д., Иванова, Е. А., Качимская, А. Ю. Лидерам молодежи о патриотизме и межнациональном согласии: монография / А. Д. Карнышев, Е. А. Иванова, А. Ю. Качимская. – Иркутск: Изд-во ИГУ, 2016. – 319 с.

112. Касицына, Н. В., Михайлова, Н. Н., Юсфин, С. М. Четыре тактики педагогики поддержки. Эффективные способы взаимодействия учителя и ученика / Н. В. Касицына, Н. Н. Михайлова, С. М. Юсфин. – М.: Сфера, 2010. – 160 с.

113. Кашлев, С. С. Интерактивные методы обучения педагогике / С. С. Кашлев. – Минск: Высшая школа, 2002. – 176 с.

114. Кевля, Ф. И. Теория и практика опережающей педагогической поддержки личностного развития ребенка: дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.01 / Кевля Фаина Ильинична. – М., 2002. – 339 с.

115. Керсновский, А. А. История русской армии [Электронный ресурс] / А. А. Керсновский // Проект военная литература. – Режим доступа: <http://militera.lib.ru/h/kersnovsky1/index.html>

116. Кириллина, Т. Ю., Омельницкая, Н. В. Особенности нравственной социализации молодежи в современной России: монография [Электронный ресурс] / Т. Ю. Кириллина, Н. В. Омельницкая // Издательские решения. – Режим доступа: <https://mybook.ru/author/tatyana-kirilina/osobennosti-nravstvennoj-socializacii-molodezhi-v/>

117. Кодатенко, О. М. Педагогическая поддержка социализации личности подростка: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01 / Кодатенко Оксана Михайловна. – Саратов, 1998. – 226 с.

118. Коджаспирова, Г. М., Коджаспиров, А. Ю. Педагогический словарь / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 176 с.

119. Кожанов, И. В. Формирование гражданской идентичности личности в процессе этнокультурной социализации в системе непрерывного образования: автореф. дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.01 / Кожанов Игорь Владимирович. – Уфа, 2018. – 41 с.

120. Колпачев, В. В. Формирование основ личностного подхода в подготовке войск и военных кадров в России в XVIII – начале XX века: дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.01 / Колпачев Виктор Васильевич. – Ставрополь, 1999. – 294 с.

121. Кон, И. С. Социология личности: над чем работают, о чем спорят философы / И. С. Кон. – М.: Изд-во политической литературы, 1967. – 384 с.

122. Конаржевский, Ю. А. Что нужно знать директору школы о системах и системном подходе? / Ю. А. Конаржевский. – Челябинск: ЧГПИ, 1986. – 133 с.

123. Конституция Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.constitution.ru/>

124. Коровин, В. М. [и др.] Подготовка офицерских кадров в России: традиции и современность / В. М. Коровин [и др.]. – Воронеж: Изд-во ВГУ, 2004. – 363 с.

125. Котков, В. М. Военное духовенство России: страницы истории: монография Кн. 1. / В. М. Котков. – СПб.: Нестор, 2004. – 319 с.

126. Кравченко, С. А. Социология: парадигмы через призму социологического воображения / С. А. Кравченко. – М.: Экзамен, 2002. – 511 с.

127. Кравчун, Н. С. Развитие теории и практики воспитания советских воинов: дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.01 / Кравчун Николай Сергеевич. М., – 1973. – 434 с.

128. Красная, М. А. Особенности гражданской социализации молодежи в современном обществе: автореф. дис. ...канд. психол. наук: 19.00.05 / Красная Мария Андреевна. – М., 2015. – 38 с.

129. Краснопёрова, А. Г. Педагогическая поддержка профессионально-трудовой социализации студентов технического колледжа: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08 / Краснопёрова Алла Георгиевна. – Краснодар, 2015. – 23 с.

130. Крит, М. Н. К вопросу о воспитании и обучении солдата [Электронный ресурс] / М. Н. Крит // Военный сборник. СПб. – 1914 - № 1. – Режим доступа: <http://www.rusempire.ru/o-dolge-i-chesti-voinskoy-v-rossiyskoy-armii/krit.html>

131. Крылова, Н. Б., Александрова, Е. А. Очерки понимающей педагогики: книга для молодого педагога, ищущего альтернативные пути в педагогике / Н. Б. Крылова, Е. А. Александрова. – М.: Нар. образование, 2003. – 441 с.

132. Кудактина, А. И. Политическая социализация российских школьников в условиях социокоммуникативных трансформаций начала XXI века: автореф. дис. ...канд. социол. наук: 22.00.04 / Кудактина Анфиса Игоревна. – Краснодар, 2014. – 29 с., С. 13.

133. Кузнецов, Д. О. Факторы гражданской социализации молодежи в современной России: дис. ...канд. социол. наук: 22.00.04 / Кузнецов Дмитрий Олегович. – Ставрополь, 2017. – 161 с.

134. Кузнецова, А. Г. Развитие методологии системного подхода в отечественной педагогике: монография / А. Г. Кузнецова. – Хабаровск: Изд-во ХК ИППК ПК, 2001. – 152 с.

135. Кузьмина, М. А. Культурная социализация трудоспособной молодежи: автореф. дис. ...канд. социол. наук: 22.00.06 / Кузьмина Марина Анатольевна. – Майкоп, 2016. – 28 с.

136. Кузьмина, Н. В. Методы исследования педагогической деятельности / Н. В. Кузьмина. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1970. – 114 с.

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

138. Ладенко, И. С. Проблемы логической организации рефлексивных процессов / И. С. Ладенко. – Новосибирск: издательство НГУ, 1986 – 272 с.

139. Лаздина, Т. И. Мотивационное управление инновационной деятельностью учителей в общеобразовательной школе / Т. И. Лаздина. – Омск: Полиграфический центр КАН, 2007. – 122 с.

140. Лебедев, Д. Ю. Формирование опыта построения жизненных перспектив старшеклассников в деятельности временного объединения: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02 / Лебедев Денис Юрьевич. – Кострома, 2002. – 204 с.

141. Левинсон, А. Г. Армия как институт социализации / А. Г. Левинсон // Общественные науки и современность. – 2004. - № 4. – С. 63-70.

142. Ленев, Ю. А. Развитие воспитательной системы высших военных учебных заведений Вооруженных Сил Российской Федерации: автореф. дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.08 / Ленев Юрий Александрович. – М., 2010. – 45 с.

143. Леонтьев, А. Н., Выготский, Л. С. Психология развития человека / А. Н. Леонтьев, Л. С. Выготский. – М.: Эксмо, 2003. – 1136 с.

144. Леонтьев, Д. А. Очерк психологии личности / Д. А. Леонтьев. – М.: Смысл, 1993. – 43 с.

145. Литвиненко, С. В. Теория и практика военно-педагогической деятельности в наследии А. В. Суворова: дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.01 Литвиненко Сергей Викторович. – СПб., 2001. – 442 с., С. 397.

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

147. Локтионов, А. Г. Педагогическое сопровождение формирования личностно-профессиональной устойчивости курсанта военного вуза: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08 / Локтионов Александр Геннадьевич. – Ставрополь, 2008. – 23 с.

148. Лопуха, А. Д. [и др.] Воинская социализация курсантов военных вузов в современных социокультурных условиях: монография / А. Д. Лопуха [и др.]. – Новосибирск: НВИ ВВ им. генерала армии И. К. Яковлева МВД России, 2016. – 153 с.

149. Луковников, А. Е. [и др.] Образование как фактор социализации. Ч. 2: проблемы современности: монография / А. Е. Луковников [и др.]. – М.: Перо, 2011. – 138 с.

150. Макаренко, Т. А. Формирование индивидуальных траекторий профессионального развития будущих социальных педагогов: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01 / Макаренко Татьяна Александровна. – Якутск, 2006. – 188 с.

151. Малькевич, А. А. Политическая социализация молодежи в условиях глобализации: монография / А. А. Малькевич. – Великий Новгород: Филиал СЗАГС, 2011. – 187 с.

152. Мардахаев, Л. В. Социализация как социально-педагогическая проблема / Л. В. Мардахаев // Социально-педагогическая поддержка ребенка в процессе социализации: матер. Российской науч.-практ. конф., Москва, 6 ноября 2008 г. – М.: АПКиППРО, 2008. – С. 21-27.

153. Матвеева, А. И. Духовная социализация личности как социокультурная основа национальной безопасности России: монография / А. И. Матвеева. – Казань: Бук, 2017. – 257 с.

154. Матвеева, А. И. Механизмы социализации личности в условиях постиндустриализма: монография / А. И. Матвеева. – Казань: Бук, 2016. – 183 с.

155. Махиянова, А. В. Социализация личности в современных условиях: интернализационный дисбаланс и пути его преодоления: монография / А. В. Махиянова. – Казань: Казанский гос. энергетический ун-т, 2015. 218 с.

156. Мацкайлова, О. А. Гуманитаризация учебного процесса в системе среднего профессионального образования: дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.01 / Мацкайлова Ольга Андреевна. – Воронеж, 2010. – 400 с.

157. Мещеряков, Г. П. Русская военная мысль в XIX веке / Г. П. Мещеряков. – М.: Наука, 1973. – 315 с.

158. Мигачева, М. В., Ивашова, В. А. Институциональный механизм профессиональной социализации молодых специалистов в современном российском обществе: монография / М. В. Мигачева, В. А. Ивашова. – Ставрополь: АГРУС, 2010. – 199 с.

159. Миронов, И. Л. Основные направления гуманизации физического воспитания военнослужащих / И. Л. Миронов // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2009. - № 1 (41). – С. 163-167.

160. Михайлова, Н. Н., Юсфин, С. М. [и др.] Педагогическая поддержка ребенка в образовании / ред. В. А. Сластенин, И. А. Колесникова. – М.: Академия, 2006. – 288 с.

161. Мишина, Г. Н., Тихонова, Е. В. Профессиональная социализация студентов в современном российском вузе: монография / Г. Н. Мишина, Е. В. Тихонова. – М: Государственный ун-т управления, 2014. – 104 с.

162. Монахов, В. М. Педагогическое проектирование – современный инструментарий дидактических исследований / В. М. Монахов // Школьные технологии. – 2001. - № 5. – С. 75-89.

163. Моральный облик строителя коммунизма. Академия наук СССР. – М.: Наука, 1964. – 346 с.

164. Морозов, В. В. Образовательная система России как путь социализации личности: монография / В. В. Морозов. – Красноярск: СФУ, 2015. – 138 с.

165. Москвин, В. Г. Психолого-педагогическая поддержка личностно-профессионального самоопределения учащихся специализированных классов военно-пограничного профиля: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01 / Москвин Виктор Геннадьевич. – Хабаровск, 2001. – 20 с.

166. Мудрик, А. В. Социально-педагогические проблемы социализации: монография / А. В. Мудрик. – М.: МПГУ, 2016. – 247 с.

167. Мудрик, А. В. Человек в процессе социализации: три ипостаси / А. В. Мудрик // Вестник ПСГТУ. – 2009. вып. 3(14). С. 7–16.

168. Мухаяров, М. Р. Историко-педагогический анализ воспитания нравственных ценностей в русской армии XVIII – начала XX века [Электронный ресурс] / М. Р. Мухаяров // Наука. Общество. Оборона. – 2014. - № 1 (2). – Режим доступа: <https://www.noo-journal.ru/2014-1-2/article-0017/>

169. Назаров, А. Н. Подготовка офицерских кадров в Российском государстве, XVIII – начало XX века: Опыт, традиции, уроки: дис. ...д-ра ист. наук: 07.00.02 / Назаров Александр Николаевич. – М., 2001. – 482 с.

170. Накохова, Р. Р., Салпагарова, М. Б. Социализация личности в этнокультурной среде: монография / Р. Р. Накохова, М. Б. Салпагарова. – М.: Междунар. отношения, 2014. – 236 с.

171. Никитина, Е. Л. Социализация старших школьников на основе системы педагогической поддержки: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01 / Никитина Елена Леонидовна. – Киров, 2005 – 192 с.

172. Николаев, С. В. Педагогические основы социализации военнослужащих в процессе физкультурно-спортивной деятельности: дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.04 / Николаев Сергей Валентинович. – Санкт-Петербург, 2002. – 317 с.

173. Новиков, Д. А. Теория управления организационными системами / Д. А. Новиков. – М.: МПСИ, 2005. – 584 с.

174. О введении в действие Руководства по профессиональному психологическому отбору в Вооруженных Силах Российской Федерации. Приказ Министра обороны Российской Федерации от 04.07.1994 № 202 [Электронный

ресурс] / Юридическая помощь призывникам. – Режим доступа: www.prizyvanet.ru

175. О внесении изменений в Указ Президента Российской Федерации от 16 августа 2004 г. № 1082 «Вопросы Министерства обороны Российской Федерации» и в Положение, утвержденное этим Указом. Указ Президента Российской Федерации от 30.07.2018 № 454 [Электронный ресурс] / Государственная система правовой информации. – Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/Search/Period?type=weekly>];

176. О воинской обязанности и военной службе. Федеральный закон от 28.03.1998 N 53-ФЗ [Электронный ресурс] / Законы России. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_18260/87b488de023c2a21da6dbf_dc67e4fa5b1c51ddd9/

177. О всеобщей воинской обязанности. Закон СССР от 1 сентября 1939 г. [Электронный ресурс] / Законы и Право. – Режим доступа: <http://zaki.ru/pagesnew.php?id=1930>

178. О Государственной молодежной политике в Российской Федерации. Проект Федерального Закона [Электронный ресурс] / Электронный портал правовой и нормативно-технической документации. – Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/902044761> (дата обращения 20.07.2018)

179. Об организации работы с личным составом в Вооруженных Силах Российской Федерации. Приказ Министра обороны РФ от 12 октября 2016 года № 655 [Электронный ресурс] / Правовая база и документация Вооруженных Сил Российской Федерации. – Режим доступа: <http://www.armywiki.ru/?p=787#pr1>

180. Орлов, А. И. Теория принятия решений / А. И. Орлов. – М.: Издательство «Март», 2004. – 656 с.

181. Орлов, М. О. Социализация молодежи: от традиции к инновациям: монография / М. О. Орлов. – Саратов: Изд-во Саратовского ун-та, 2011. – 236 с.

182. Орлянский, С. А. Трансформация образа мужчины в современной культуре: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.13 / Орлянский Сергей Александрович. – Ставрополь, 2004. – 146 с., С. 11.

183. Оспенников, С. В. Психолого-педагогическое сопровождение личностного роста курсантов военно-образовательного учреждения войск национальной гвардии Российской Федерации: автореф. дис. ...канд. психол. наук: 19.00.07 / Оспенников Сергей Валентинович. – Кемерово, 2017. – 26 с.

184. Остапенко, А. А. Моделирование многомерной педагогической реальности: теория и технологии / А. А. Остапенко. – М.: Народное образование, 2005. – 384 с.

185. Отношение гражданского общества к Вооруженным Силам Российской Федерации. Опрос ВЦИОМ. 7–14 апреля 2014 г. [Электронный ресурс] / Министерство обороны Российской Федерации. – Режим доступа: http://ens.mil.ru/science/sociological_center/army_in_numbers/more.htm?id=11931543@cmsArticle

186. Паршина, Т. О. Структурная модель социально-психологической адаптации человека / Т. О. Паршина // Социологические исследования. – 2008. - № 8. – С. 100-106.

187. Парыгин, Б. Д. Социальная психология / Б. Д. Парыгин. СПб.: СПбГУП, 2003. – 616 с.

188. Перетягина, Н. Н. Образование как фактор социализации в условиях информационного общества: монография / Н. Н. Перетягина. – Челябинск: Изд-во Челябинского гос. пед. ун-та, 2012. – 292 с.

189. Першуткин, С. Н. Государство как субъект социализации российской молодежи: механизмы и технологии участия: автореф. дис. ...д-ра социол. наук: 22.00.05 / Першуткин Сергей Николаевич. – М., 2012. – 46 с.

190. Петровский, А. В., Абраменкова, В. В. [и др.] Социальная психология / А. В. Петровский, В. В. Абраменкова [и др.]. – М.: Просвещение, 1987. – 224 с.

191. Пидкасистый, П. И. Педагогика: учеб. пособие для студ. пед. вузов и пед. колледжей / ред. П. И. Пидкасистый. – М.: Педагогическое общество России, 2006. – 608 с.

192. Письма и бумаги императора Петра Великого. Кабинет Петра I. //Российский государственный архив древних актов. – Ф. 9. - Отд. 1 – Д. 37. Л. 253–321.

193. Погодин, Н. А. Институт армии в формировании идентичности молодежи российского общества: дис. ...канд. социол. наук: 22.00.04 / Погодин Никита Аркадьевич. Ростов н/Д., 2011. – 189 с.

194. Подласый, И. П. Педагогика / И. П. Подласый. – М.: Высшее образование, 2006. – 544 с.

195. Положение о военном духовенстве Русской Православной Церкви в Российской Федерации. Решение Священного Синода Русской Православной Церкви 25–26 декабря 2013 г. [Электронный ресурс] / Официальный сайт Московского патриархата. – Режим доступа: <http://www.patriarchia.ru/db/text/3481010.html>

196. Поляков, С. Д. Педагогическая инноватика: от идеи до практики / С. Д. Поляков. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2007. – 176 с.

197. Полякова, Е. С. Образование и идеологическая идентичность: особенности взаимодействия в российском обществе: дис. ...канд. филос. наук: 09.00.11 / Полякова Екатерина Сергеевна. – Нижний Новгород, 2013. – 150 с.

198. Походяев, С. В. Профессионально-педагогическая подготовка офицеров Русской императорской армии во второй половине XIX – начале XX века: 1855–1914 гг.: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01 / Походяев Сергей Васильевич. – Омск, 2015. – 207 с.

199. Прил. к ст. 72 Пр. в.в. № 52 1875 г. / Приказы военного министра за... (1857, 1859, 1861–1872, 1875, 1878) год. Спб., 1857–1878 // Военное законодательство Российской Империи (Кодекс русского военного права. – М.: Военный университет, 1996. – 410 с.

200. Пряжников, Н. С. Личная профессиональная перспектива [Электронный ресурс] / Н. С. Пряжников // Школьный психолог. – 2000. № 16. – Режим доступа: <http://psy.1september.ru/article.php?ID=200001606>

201. 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.

202. Разуваев, С. Г. Профессиональная социализация личности в условиях многоуровневого образовательного комплекса: монография / С. Г. Разуваев. – Пенза: ПГТА, 2012. – 179 с.

203. Резник, Н. И. [и др.] Теория и практика воспитания военнослужащих / Н. И. Резник [и др.] // учеб. пособие для слушателей и курсантов военно-учебных заведений Министерства обороны Российской Федерации. – М.: ГУВР ВС РФ, 2005. – 340 с.

204. Рубцова, Т. Ю. Формирование жизненных перспектив будущих абитуриентов вуза: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01 / Рубцова Татьяна Юрьевна. – Кемерово, 2014. – 236 с.

205. Рыбаков, А. В. Российская армия как социальный институт: дис. ...канд. социол. наук: 22.00.04 / Рыбаков Алексей Владимирович. – Саратов, 2002. – 146 с.

206. Рябов, С. П. Военно-педагогические взгляды М. И. Драгомирова: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01 / Рябов Сергей Павлович. – СПб., 2005. – 162 с.

207. Савин, Ю. В. Социальное воспитание военнослужащих в условиях военной реформы: дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.02 / Савин Юрий Викторович. – Тамбов, 2003. – 396 с.

208. Савостова, М. Н. Образовательные факторы социализации взрослых: автореф. дис. ...канд. социол. наук: 22.00.04 / Савостова Марина Николаевна. – Уфа, 2011. – 22 с.

209. Сагатовский, В. Н. Системная деятельность и ее философское осмысление / В.Н. Сагатовский // Системные исследования: Ежегодник. – М.: Наука, 1980. – 224 с.

210. Салахутдинова, Е. С. Педагогическая поддержка младших школьников в процессе обучения чтению: дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.01 / Салахутдинова Елена Самигулловна. – Ростов н/Д., 2011. – 299 с.

211. Самыгин, П. С., Исакова, Ю. И., Печкуров, И.В. Правовая социализация современной российской молодежи: монография / П. С. Самыгин, Ю. И. Исакова, И. В. Печкуров. – М.: РУСАЙНС, 2016. – 172 с.

212. Саранов, А. М. Теоретические основы становления и развития инновационных образовательных систем: дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.01 / Саранов Алексей Михайлович. – Волгоград, 2000. – 385 с.

213. Свинаярева, О. В. Педагогическое сопровождение курсантов образовательных организаций МВД России в период адаптации к образовательному процессу: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08 / Свинаярева Ольга Викторовна. – М., 2017. – 24 с.

214. Сергеева, В. П. [и др.] Актуальные каналы социализации личности: от теории к технологиям: монография / В. П. Сергеева [и др.]. – М.: ИНФРА-М, 2018. – 131 с.

215. Сиверская, У. П. Педагогическая поддержка как технология достижения подростками индивидуальной успешности в учении: монография / У. П. Сиверская. – М.: Илекса, 2010. – 174 с.

216. Симоненко, В. Д., Ретивых, М. В. Общая и профессиональная педагогика. Кн.1. / ред. В. Д. Симоненко, М. В. Ретивых. – Брянск: Изд-во Брянского государственного университета, 2003. – 174 с.

217. Ситникова, С. В. Ценности современного российского общества как основа процесса социализации молодежи (опыт лонгитюдного исследования): монография / С. В. Ситникова. – Саратов: Изд-во Саратовского ун-та, 2011. – 271 с.

218. Скаткин, М. Н. Совершенствование процесса обучения / М.Н. Скаткин. – М.: Просвещение, 1971. – 240 с. С. 24.

219. Сластенин, В. А., Исаев, И. Ф., Шиянов, Е. Н. Педагогика / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – М.: Академия, 2002. 576 с., С. 140.

220. Слонимский, В. И. Разработка К. Марксом и Ф. Энгельсом основ диалектико-материалистического учения об армии как социально-политическом

институте: дис. ...канд. филос. наук: 09.00.01 / Слонимский Владимир Игнатьевич. – М., 1977. – 200 с.

221. Смирнов, А. И. Взаимодействие общества и армии как социального института в современной России: монография / А. И. Смирнов. – М.: Ин-т социологии РАН, 2010. – 255 с.

222. Смирнов, Б. В., Тюрина, Ю. А. Социализация, образование, воспитание: формы взаимодействия: монография / Б. В. Смирнов, Ю. А. Тюрина. – Хабаровск: Изд-во ДВГУПС, 2005. – 135 с.

223. Смирнов, В. А. Идеология в социокультурных практиках современного российского общества: дис. ...канд. филос. наук: 24.00.01 / Смирнов Василий Андреевич. – Великий Новгород, 2008. – 153 с.

224. Соколова, Н. А. Социально-педагогическая поддержка самореализации старшеклассников в учреждениях дополнительного образования: дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.01 / Соколова Надежда Анатольевна. – Челябинск, 2007. – 373 с.

225. Солдатов, П. А. Профессиональная социализация курсантов в образовательном процессе вузов внутренних войск МВД России: на примере учебной дисциплины «Физическая подготовка»: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08 / Солдатов Павел Анатольевич. – СПб., 2015. – 184 с.

226. Солодникова, И. В. Социализация личности: сущность и особенности на разных этапах жизни / И. В. Солодникова // Социологические исследования. – 2007. - № 2. – С. 32-38.

227. Соломатина, С. Г. Педагогическая поддержка социализации младших подростков в условиях школы-интерната: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01 / Соломатина Светлана Геннадьевна. – М., 2012. – 178 с.

228. Стародубцев, М. П. Становление педагогических традиций российского военного образования в период правления Екатерины II: автореф. дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.01 / Стародубцев Михаил Павлович. – СПб., 2018. – 41 с.

229. Столяренко, А. М. Психология и педагогика / А. М. Столяренко. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2001. – 423 с.

230. Стрелков, А. А. Воспитание у курсантов военных вузов ценностного отношения к личной физической подготовленности: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08 / Стрелков Александр Александрович. – М., 2016. – 24 с.

231. Стрельников, И. В. Процессы идеологической социализации российской молодежи в постсоветских условиях: на примере Краснодарского края: автореф. дис. ...канд. социол. наук: 22.00.04 / Стрельников Илья Викторович. – Краснодар, 2016. – 42 с.

232. Тагунова, И. А., Сухин, И. Г., Найденова, Н. Н. Воспитание и социализация как педагогические категории и феномены в контексте изучения современных научных источников разных стран мира: монография / И. А. Тагунова, И. Г. Сухин, Н. Н. Найденова. – М.: Новое время, 2017. – 207 с.

233. Тесленко, А. Н., Свиначук, А. И. Политическая социализация студенческой молодежи: монография / А. Н. Тесленко, А. И. Свиначук. – Кокшетау: НЦ НТИ, 2015. – 203 с.

234. Ткаченко, В. В. Патриотическое воспитание молодежи / В. В. Ткаченко // Вестник Брянского государственного университета. – 2011. - № 2. – С. 11-20, С. 11.

235. Торохтий, В. С. Психолого-педагогическое обеспечение социальной работы с семьей военнослужащего: дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.06 / Торохтий Владимир Свиридович. – М., 1997. – 376 с.

236. Торохтий, В. С. Социальная педагогика: учебник и практикум / В. С. Торохтий. – М.: Юрайт, 2017. – 452 с.

237. Трескин, Д. Н. Курс военно-прикладной педагогики. Дух реформ русского военного дела / Д. Н. Трескин // О долге и чести воинской в Российской армии. – М., 1991. – 43 с.

238. Труфанова, О. В. Самоопределение как базовая стратегия социализации в современном мире: автореф. дис. ...канд. филос. наук: 09.00.11 / Труфанова Олеся Владимировна. – СПб., 2013. – 22 с.

239. Тугуз, Ф. К. Социализация личности в культурно-образовательном пространстве современного классического университета в России: дис. ...д-ра филос. наук: 09.00.11 / Тугуз Фатима Казбековна. – Ростов н/Д., 2015. – 402 с.

240. Феденко, Н. Ф. Очерки по психологии личности советского воина / Н. Ф. Феденко. – М.: ВПА, 1966. – 228 с.

241. Федоров, П. А. Армия в системе социальных институтов общества: методологический анализ: дис. ...канд. филос. наук: 09.00.02 / Федоров Петр Александрович. – Киев, 1991. – 150 с.

242. Фетискин, Н. П. [и др.] Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин [и др.]. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. – 490 с.

243. Чебатарев, В. А. Развитие профессионализма курсантов в процессе их социально-профессионального воспитания: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08 / Чебатарев Виталий Анатольевич. – Омск, 2018. – 260 с.

244. Чернышев, С. А. Социализационные траектории подростков в российском обществе: дис. ...канд. социол. наук: 22.00.06 / Чернышев Сергей Анатольевич. – М., 2011. – 246 с.

245. Чернышева, О. В. Трансформация жизненной стратегии человека в современном обществе (социогендерный аспект): монография / О. В. Чернышева. – Рязань: РВВДКУ, 2011. – 185 с.

246. Шалаев, В. П. Человек и общество в глобализированном мире: метаморфозы, вызовы, перспективы: монография / В. П. Шалаев. – Йошкар-Ола: ПГТУ, 2015. – 287 с.

247. Шамионов, Р. М. Личность и ее становление в процессе социализации: монография / Р. М. Шамионов. – Саратов: Издательство Саратовского пед. ин-та, 2000. – 329 с.

248. Шаров, А. С. Ограниченный человек: значимость, активность, рефлексия: монография / А. С. Шаров. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2000. – 356 с.

249. Шевелев, А. А. Модернизация института армии в контексте национальных интересов России: дис. ...канд. социол. наук: 23.00.02 / Шевелев Алексей Александрович. – Саратов, 2009. – 143 с.

250. Шипилина, Л. А., Шипилина, В. В. Мотивационное управление в образовательных системах / Л. А. Шипилина, В. В. Шипилина. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2001. – 151 с.

251. Шишов, А. В. Фельдмаршалы России / А. В. Шишов. – М.: Вече, 2007. – 448 с.

252. Шляпникова, Е. А. Государственная деятельность Г. А. Потемкина / Е. А. Шляпникова. – Липецк: Липец. гос. техн. ун-т, 1997. – 174 с.

253. Щедровицкий, Г. П. Система педагогических исследований (Методологический анализ) / Г. П. Щедровицкий // Педагогика и логика. – М., 1993. – С. 16-201.

254. Щербаков, Ю. В. Исторический опыт комплектования рабоче-крестьянской Красной армии в 1920–1930-е годы: на примере Московского и Петроградского военных округов: дис. ...канд. ист. наук: 07.00.02 / Щербаков Юрий Вадимович. – СПб., 2018. – 222 с.

255. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.

256. Юдин, Э. Г. Методология науки. Системность. Деятельность / Э. Г. Юдин. – М.: УРСС, 1997. – 444 с.

257. Юрченко, В. А. Инновационный человек и инновационное общество: монография / В. А. Юрченко. – Новосибирск: Фонд социально-прогностических исследований «Тренды», 2012. – 422 с.

258. Якиманская, И. С. Основы личностно-ориентированного образования / И. С. Якиманская. – М.: Бином, 2014. – 224 с.

259. Якиманская, И. С. Технология личностно-ориентированного образования / И. С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 2000. – 176 с.

260. Ясвин, В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001. – 366 с.

261. Giddings, F. H. *The Principles of Sociology: An Analysis of the Phenomena of Association and of Social Organization* / F. H. Giddings. – N. Y.; L.: MacMillan & Co., 1986. – 476 p.

ПРИЛОЖЕНИЯ

- Приложение 1. Тематический план общественно-государственной подготовки военнослужащих воинской части (выписка)
- Приложение 2. Рефлексивная карта
- Приложение 3. Лист аттестации военнослужащего. Форма экспертной оценки процессов социализации военнослужащего
- Приложение 4. Протоколы экспертной оценки активности военнослужащих экспериментальных групп в саморазвитии
- Приложение 5. Протоколы экспертных оценок
- Приложение 6. Расчет корреляции между выборками (SPSS)
- Приложение 7. Матрица и результаты контент-анализа руководящих документов по организации работы с личным составом
- Приложение 8. Педагогический дневник (выписка)

Тематический план общественно-государственной подготовки
военнослужащих воинской части (выписка)

№ п/п	Тема	Занятие	Учебные вопросы	Учебное время
1	2	3	4	5
Раздел «Социализация военнослужащих»				
Период обучения в учебной воинской части (подразделении)				
1	Тема 1. (7 часов) Социализация человека: процессы формирования индивидуального смысла жизни	Занятие 1. Лекция. Человек и общество	- личность в обществе, что значит быть личностью; - личная свобода и необходимость; - социализация и взросление человека; - о смысле жизни.	2
2		Занятие 2. Лекция. Содержание и виды социализации	- содержание социализации; - этапы, агенты и задачи социализации; - основные виды социализации	2
3		Занятие 3. Семинар. О смысле жизни и не только?	- что Я должен сделать для себя? - что Я должен сделать для других? - что Я должен сделать для страны? - что Я должен сделать для своих родителей? - что Я должен сделать для своих детей?	2
4		Занятие 4. Самостоятельная работа под руководством преподавателя.	Сочинение на тему «Мои планы на ближайшие 10 лет»	1
5		Тема 2: Рефлексия и самооценка процессов социализации (5 часов)	Занятие 1. Лекция. Основы планирования и оценки процессов социализации	- рефлексия как метод самооценки; - ретроспективная рефлексия: взгляд со стороны на прошлое; - интроспективная рефлексия: взгляд со стороны на настоящее; - проспективная рефлексия: взгляд со стороны на будущее

1	2	3	4	5
6		Занятие 2. Практическое. Освоение методов рефлексии социального развития.	Освоение рефлексивных карт	1
7		Занятие 3. Дискуссия. «Взгляд со стороны»: что это значит?	- позиция родителя, можно ли посмотреть на себя глазами своего отца; - позиция товарища, что обо мне думают мои сослуживцы и товарищи; - позиция командира, можно ли посмотреть на себя глазами своего командира?	1
8		Занятие 3. Тренировка. Применение рефлексивной карты для оценки временного периода социализации.	- тренировка в применении рефлексивной карты для отдельного периода своей службы; - тренировка в применении рефлексивной карты для события: занятия, мероприятия работы с личным составом, встречи и пр.	2
9		Занятие 1. Дискуссия. Образование и самообразование как факторы личного успеха.	- что дает образование в жизни человека? - образование и образованность, есть ли разница? - самообразование, зачем оно необходимо? - как учиться самому?	1
10	Тема 3. Самообразование и саморазвитие в условиях военной службы по призыву (5 часов)	Занятие 2. Дискуссия. Личность и успех.	- какие качества приводят к успеху? - какие примеры успеха я знаю? Описание характера и качеств успешного человека на примерах; - можно ли воспитать себя?	1
11		Занятие 3. Лекция. Самообразование и саморазвитие в условиях воинской части	- методы самообразования и саморазвития; - ресурсы самообразования в	1

1	2	3	4	5
			воинской части; - планирование процессов самообразования и саморазвития; - рефлексия процессов самообразования и саморазвития	
12		Занятие 4. Практическое	Формирование индивидуального плана самообразования и саморазвития на время военной службы по призыву.	2
Первый период службы в строевой воинской части				
13	Тема 1. (8 часов) Социализация человека: процессы формирования индивидуального смысла жизни	Занятие 5. Лекция. Военная служба по призыву как этап социализации человека	- общая характеристика военной службы по призыву как этапа социализации; - виды социализации и их содержание; - возможные результаты успешной социализации и критерии их оценки	2
14		Занятие 6. Рассказ- беседа	Рассказ военнослужащих, прошедших военную службу по призыву, об ее влиянии на дальнейшую социальную жизнь. Обсуждение	2
15		Занятие 7. Рассказ- беседа	Рассказ военнослужащих, прошедших военную службу по призыву, об ее влиянии на дальнейшую социальную жизнь. Обсуждение	2
16		Занятие 8. Рассказ- беседа	Рассказ военнослужащих, прошедших военную службу по призыву, об ее влиянии на дальнейшую социальную жизнь. Обсуждение	2
17	Тема 4. Гражданская и культурная социализация в условиях современного русского общества (10 часов)	Занятие 1. Лекция. Современное русское общество: условия и проблемы социализации молодежи	- ценностные ориентации современной молодежи; - социально- экономические условия социализации; - трудности и барьеры социализации в современном русском обществе	1
18		Занятие 2.	- имеет ли значение	2

1	2	3	4	5
		<p>Дискуссия. История и культура России в жизни российских граждан</p>	<p>история? - что такое культура и какое Я имею отношение к тому, что мне не нравится? - о бейсболках, хеллоуне и «Евгении Онегине»; - культура и жизнь</p>	
19		<p>Занятие 2. Семинар. Российское гражданское общество: правовые и культурные нормы и традиции</p>	<p>- общероссийские культурные нормы: Я – Россиянин. Что это значит? - мифы и сказки о российских культурных нормах: откуда они берутся и зачем они нужны? - ментальность народа в его культуре; - культура и история как единственный способ воспроизводства</p>	2
20		<p>Занятие 3. Практическое. Описание культурных норм и традиций российского общества.</p>	<p>- культурные нормы поведения, взаимоотношений людей; - традиции российского общества; - мораль, нравственность и духовность.</p>	2
21		<p>Занятие 4. Дискуссия. Культурная революция: за и против?</p>	<p>- нужно ли менять культурные нормы? - конфликт поколений: понимают ли отцы детей? - культура и контркультура? - субкультуры: общие понятия</p>	1
22		<p>Занятие 5. Рассказ-беседа. «Я и Закон»</p>	<p>Нарушение Закона – нарушение социализации (на конкретных примерах). Обсуждение</p>	2
23	<p>Тема 5. Возрастная социализация человека (2 часа)</p>	<p>Занятие 1. Лекция. Психологический возраст: чего ждут от взрослого человека?</p>	<p>- понятие «социальная зрелость» человека; - социальные роли и как их «играть»? - психофизиологическое развитие: задачи военной службы по призыву; - социальные связи и отношения</p>	1

1	2	3	4	5
24		Занятие 2. Дискуссия. Армия – школа жизни	- что такое мужественность? - как защита Отечества связана с остальными гражданскими правами и обязанностями? - кому нужна военная служба по призыву?	1
25	Тема 6. Патриотизм как основа социальной жизни	Занятие 1. Лекция. О патриотизме и других чувствах	- сущность понятия «патриотизм»; - воспитание патриотизма; - патриотизм и военный патриотизм	1
26		Занятие 2. Дискуссия. Кто такой патриот?	- как определить патриота? - патриотизм в примерах; - самооценка	1
27	Тема 7 Политическая социализация личности (7 часов)	Занятие 1. Лекция. Армия и политика	- армия как институт государственной политики; - политическое устройство российского общества; - гражданин и его политическая жизнь; - игры в политику: внутренние и внешние враги	1
28		Занятие 2. Лекция. Основы современной геополитики.	- влияние геополитических процессов на жизнь гражданина; - геополитика и военная служба. - внутренняя и внешняя политика Российской Федерации	2
29		Занятие 3. Лекция. Информационные войны: цели, задачи, методы и средства	- противостояние без оружия; - глобальный мир: достоинства и недостатки; - понятия «информационные» и «психологические» войны	2
30		Занятие 4. Дискуссия	- оценка и анализ примеров информационного противостояния; - моделирование	2

1	2	3	4	5
			возможных ситуаций информационного воздействия	
Второй период службы в строевой воинской части				
31	Тема 8. Профессиональная социализация и профессиональный выбор	Занятие 1. Лекция. Обоснованный профессиональный выбор	- профессиональный выбор как задача социализации; - что значит «обоснованный профессиональный выбор»? - возможности военной службы по призыву в осуществлении профессионального выбора, или кто поможет и чем можно воспользоваться?	2
32		Занятие 2. Практическое. Инструменты оценки выбора	- изучение требований профессии, специальности; - изучение своих возможностей; - развитие профессиональной направленности	2
33	Тема 9. Профессиональная ориентация военнослужащих	Занятие 1. Лекция. О мире профессий и специальностей.	- классификатор профессий; - что такое профессиограмма и как ее использовать? - содержание профессионального труда; - смыслы профессионального труда; - профессиональное самоопределение личности	2
34		Занятие 2. Практическое	Тестирование профессиональных склонностей и интересов военнослужащих.	2
35		Занятие 3. Лекция. О профессиональном образовании	- права гражданина на образование в Российской Федерации; - система профессионального образования в РФ; - образовательные	2

1	2	3	4	5
			организации и образовательные программы; - работа с интернет-информацией	
36		Занятие 4. Практическое	Разработка планов профессиональной самореализации военнослужащих	2
37	Тема 10. Военно-профессиональная ориентация военнослужащих	Занятие 1. Лекция. Армия и возможности профессионального самоопределения	- военные специальности; - военная служба по контракту; - обучение в военных вузах;	2
38		Занятие 2. Рассказ-беседа	Беседа с военнослужащими, проходящими военную службу по контракту	2
39		Занятие 3. Рассказ-беседа	Беседа с военнослужащими, проходящими военную службу по контракту	2
40		Занятие 4. Рассказ-беседа	Беседа с военнослужащими, проходящими военную службу по контракту	2
41		Занятие 5. Лекция. Вузы Министерства обороны Российской Федерации	- система высшего профессионального военного образования; - система среднего профессионального военного образования	2
Контрольные занятия				
42	Тема 4. Гражданская и культурная социализация в условиях современного российского общества (4 часа)	Занятие 8. Контрольно-практическое. Права и обязанности гражданина Российской Федерации	1. Обсуждение прав и обязанностей гражданина РФ. 2. Моделирование практических ситуаций реализации гражданских прав. 3. Моделирование ситуации выполнения обязанностей гражданина РФ	2
43		Занятие 9. Контрольное	Тестирование военнослужащих	2
44	Тема 7 «Политическая социализация личности» (2 часа)	Занятие 5. Контрольное.	Тестирование военнослужащих	2

Рефлексивная карта

Дата _____

Оцениваемый период (занятие, мероприятие, событие)

Задача рефлексии _____

Позиция субъекта _____

№ п/п	Параметр рефлексии	Оценка в баллах*
Фиксация состояния		
	Гностическая сфера – что произошло со знаниями (произошло ли их наращивание, углубление, систематизация), что нового узнал	
	Сфера сознания – произошло ли осознание своей деятельности, осознает ли себя субъектом деятельности/взаимодействия, как изменились представления о себе, самооценка своей деятельности	
	Сфера умений – какие умения приобрел/не приобрел, как изменился уровень умений	
Определение причин фиксируемого состояния		
	успешность деятельности /взаимодействия	
	смена видов деятельности	
	интересное содержание	
	интересное содержание	
	возможность творчества	
	личностная ценность	
	личностная ценность	
Оценка продуктивности развития		
	Мнение о степени, уровне своего развития	
	Мнение о степени, уровне своего развития	
	Мнение о качестве, степени, уровне развития, качества реализованного взаимодействия	

Общие выводы о результатах социализации и качественные оценки

Дальнейшие намерения, следующие из результатов рефлексии

* Оценка в 10-балльной шкале

Лист аттестации военнослужащего*
(выписка)

Аттестационный лист

На _____
(воинское звание, фамилия, имя, отчество, воинская должность,
воинская часть, личный номер)

Год рождения _____ Гражданство _____

С какого года в Вооруженных Силах _____

Стаж в воинской должности _____

Дата присвоения воинского звания _____

Образование:

а) гражданское _____

б) военное (военно-специальное) _____

Причина проведения аттестации _____

Вывод по последней аттестации за 20__ г. _____

I. Отзыв

(воинская должность (должность), воинское звание, инициал имени, фамилия

и подпись составившего отзыв)

"__" _____ 20__ г.

II. Дополнительные сведения (уровень и оценка процессов социализации)

III. Выводы прямых командиров (начальников), заключение
аттестационной комиссии

(воинская должность (должность), воинское звание, инициал имени, фамилия

и подпись)

"__" _____ 20__ г.

IV. Решение утверждающего командира (начальника)

(воинская должность (должность), воинское звание, инициал имени, фамилия

* На основании Приказа Министра обороны РФ от 29.02.2012 № 444

и подпись)

М.П.

"__" _____ 20__ г.

(воинская должность, воинское звание, инициал имени, фамилия и подпись

начальника штаба воинской части или начальника кадрового органа,

заверившего с подлинного другие экземпляры аттестационного листа)

М.П.

С аттестационным листом ознакомлен _____

(подпись аттестованного)

"__" _____ 20__ г.

Форма экспертной оценки

процессов социализации военнослужащего

Ф.И.О. эксперта _____

В/зв. _____ Должность _____

Результаты собеседования с военнослужащим

--

Раздел I. Культурная социализация

Показатель	Оценка 0-10 баллов
Освоение культурных ценностей, традиций и норм	
Ценностное отношение к истории и культуре	

Общая оценка результатов культурной военной службы	результатов социализации	
Проблемы и трудности социализации		
Индивидуальные рекомендации военнослужащему		

Раздел II. Гражданская социализация

Показатель	Оценка 0-10 баллов
Способность реализовывать права и выполнять основные обязанности гражданина	
Готовность реализовывать права и выполнять основные обязанности гражданина	

Общая оценка результатов гражданской военной службы	результатов социализации	
Проблемы и трудности социализации		
Индивидуальные рекомендации военнослужащему		

Раздел III. Политическая социализация

Показатель	Оценка 0-10 баллов
Представления о политике и геополитике	
Представления о природе, методах и последствиях информационной войны	
Устойчивая личная критическая позиция	

Общая оценка результатов политической военной службы	результатов социализации	
Проблемы и трудности социализации		
Индивидуальные рекомендации военному		

Раздел IV. Профессиональная социализация

Показатель	Оценка 0-10 баллов
Устойчивые профессиональные намерения	
Представление возможностей, военной службы в профессиональной самореализации	

Общая оценка результатов профессиональной военной службы	результатов социализации	
Проблемы и трудности социализации		
Индивидуальные рекомендации военному		

Раздел V. Возрастная социализация

Показатель	Оценка 0-10 баллов
Психофизиологическое развитие	
Ценностное отношение к здоровому образу жизни	
Культурное развитие	
Социальное развитие	

Общая оценка результатов возрастной военной службы	результатов социализации	
Проблемы и трудности социализации		

Индивидуальные рекомендации военнослужащему	

Раздел VI. Военная социализация

Показатель	Оценка 0-10 баллов
Способность к защите Отечества	
Готовность к защите Отечества	

Общая оценка результатов военной социализации военнослужащего	
Проблемы и трудности социализации	
Индивидуальные рекомендации военнослужащему	

Протоколы экспертной оценки активности военнослужащих экспериментальных групп в саморазвитии

Экспериментальная группа № 1					
Код респондента	Контрольные точки				
	Прибытие в часть	Окончание обучения в учебном подразделении	Первый период службы в строевой части	Второй период службы в строевой части	Аттестация перед увольнением в запас
1	2	3	4	5	6
ЭГ-1-1	4	6	9	9	9
ЭГ-1-2	8	9	10	10	10
ЭГ-1-3	2	3	3	5	4
ЭГ-1-4	3	5	6	7	6
ЭГ-1-5	3	6	7	8	8
ЭГ-1-6	3	6	7	7	7
ЭГ-1-7	4	5	6	8	7
ЭГ-1-8	4	7	8	8	7
ЭГ-1-9	4	6	7	8	8
ЭГ-1-10	4	6	8	9	7
ЭГ-1-11	4	7	9	9	10
ЭГ-1-12	2	5	7	8	8
ЭГ-1-13	4	6	7	7	6
ЭГ-1-14	8	9	9	10	9
ЭГ-1-15	3	6	7	8	7
ЭГ-1-16	5	8	7	8	9
ЭГ-1-17	7	9	9	9	8
ЭГ-1-18	5	7	8	9	8
ЭГ-1-19	2	5	7	8	8
Средняя арифметическая	4,157894737	6,368421053	7,421052632	8,157894737	7,684210526

Экспериментальная группа № 2					
Код респондента	Контрольные точки				
	Прибытие в часть	Окончание обучения в учебном подразделении	Первый период службы в строевой части	Второй период службы в строевой части	Аттестация перед увольнением в запас
1	2	3	4	5	6
ЭГ-2-1	3	5	6	7	6
ЭГ-2-2	4	7	8	8	8
ЭГ-2-3	2	8	8	10	9
ЭГ-2-4	5	8	7	8	8
ЭГ-2-5	6	9	10	10	10
ЭГ-2-6	3	5	6	7	7
ЭГ-2-7	5	7	8	9	8
ЭГ-2-8	4	9	10	10	9
ЭГ-2-9	2	8	6	8	7
ЭГ-2-10	6	9	9	9	9
ЭГ-2-11	6	7	8	8	8
ЭГ-2-12	4	7	9	10	9
ЭГ-2-13	2	5	6	8	7
ЭГ-2-14	2	3	3	5	5
ЭГ-2-15	4	7	8	9	9
ЭГ-2-16	3	7	8	8	7
ЭГ-2-17	3	8	8	9	10
ЭГ-2-18	4	6	8	9	7
Средняя арифметическая	3,777777778	6,944444444	7,555555556	8,444444444	7,944444444

Протоколы экспертных оценок

Контрольная группа № 1							
Код респондента	Средние экспертные оценки по видам социализации						Суммарная экспертная оценка
	культурная	гражданская	политическая	профессиональная	возрастная	воинская	
1	2	3	4	5	6	7	8
КГ-1-1	5,2	3,2	6,2	2,6	2,6	2,6	22,4
КГ-1-2	5,4	2,8	1,2	4,8	1,2	3,2	18,6
КГ-1-3	2,6	2,2	4,4	9,8	2	3	24
КГ-1-4	2,6	6,4	1,4	2,2	1,2	3,6	17,4
КГ-1-5	1	2,2	6	3	0,8	3,6	16,6
КГ-1-6	1	7	8,8	9,6	4,6	4,2	35,2
КГ-1-7	2,6	4,2	2	6,4	5,4	4,2	24,8
КГ-1-8	1	1,4	1,2	1,4	5,4	4	14,4
КГ-1-9	1	3	2,8	4	5,8	4,4	21
КГ-1-10	1,8	0,6	0,6	1,8	2,6	4,6	12
КГ-1-11	1,4	1,4	2,6	3,2	3,6	4,4	16,6
КГ-1-12	2,4	3,6	4,6	1	2,6	4,2	18,4
КГ-1-13	1,6	0,8	1,2	0,2	4,4	5	13,2
КГ-1-14	2,8	1,4	3,6	6,4	7,2	5,2	26,6
КГ-1-15	3,6	0,6	4,8	5,8	7,2	5,2	27,2
КГ-1-16	1,2	4,8	4,2	2,8	4,2	5,6	22,8
КГ-1-17	0,4	2,8	0,8	3,6	2,4	5,8	15,8
КГ-1-18	1,8	6	2,2	5,2	1,8	6	23
КГ-1-19	1	1,8	7,4	5,4	6,4	5,6	27,6
КГ-1-20	0,4	5,4	8,4	7,6	7,2	6,8	35,8
КГ-1-21	1,8	5,4	2,8	0,4	7,4	7,8	25,6
КГ-1-22	4,4	4,4	0,2	0,2	5,4	9	23,6
КГ-1-23	3,4	7	1,2	3,6	3	8,8	27

Контрольная группа № 2							
Код респондента	Средние экспертные оценки по видам социализации						Суммарная экспертная оценка
	культурная	гражданская	политическая	профессиональная	возрастная	воинская	
1	2	3	4	5	6	7	8
КГ-2-1	0,4	0,4	0,2	5,8	0,4	2,6	9,8
КГ-2-2	4,2	1,2	4,8	7,4	4,6	4,4	26,6
КГ-2-3	1	1,8	0,6	4	6,6	8	22
КГ-2-4	2,4	3	4,8	4	3,8	5,4	23,4
КГ-2-5	3,4	4,2	0,4	3,2	8,6	7,2	27
КГ-2-6	3,8	2	4	0,4	1,2	3,6	15
КГ-2-7	1,4	1,6	2	3,6	4,2	4,8	17,6
КГ-2-8	1,6	1,4	2,6	4	8,8	4,2	22,6
КГ-2-9	0,6	1,2	2,6	0,6	5,2	6,2	16,4
КГ-2-10	1	7	1	1,8	1,8	5	17,6
КГ-2-11	2,4	1,2	0,6	2,2	3,4	5,6	15,4
КГ-2-12	0,6	3,4	5,8	6,4	1,6	4,4	22,2
КГ-2-13	1,4	6,6	5,6	1,8	6	4	25,4
КГ-2-14	4,8	8,2	1,2	4,4	7,6	3,6	29,8
КГ-2-15	3,4	5,8	6,2	2,8	7,8	7,8	33,8
КГ-2-16	0,4	2,2	8,2	1	6,4	8,6	26,8
КГ-2-17	1,4	3,4	4	4,6	7,2	3	23,6
КГ-2-18	1,4	3,6	1,6	4,6	1,2	7,8	20,2
КГ-2-19	1,4	1,4	2	1,2	1,2	2,4	9,6
КГ-2-20	3,4	4,8	2,4	1,2	2,4	5,4	19,6

Экспериментальная группа № 1							
Код респондента	Средние экспертные оценки по видам социализации						Суммарная экспертная оценка
	культурная	гражданская	политическая	профессиональная	возрастная	воинская	
1	2	3	4	5	6	7	8
ЭГ-1-1	1,6	1,6	1,6	7	4,2	3,6	19,6
ЭГ-1-2	9,4	8,4	5,2	9,6	8,8	8,6	50
ЭГ-1-3	3	1,8	4,4	3,6	9,6	4,4	26,8
ЭГ-1-4	4	4	6,6	3,8	8,8	8,2	35,4
ЭГ-1-5	5,6	3,6	3,6	2,6	5,8	4,8	26
ЭГ-1-6	8,6	2,4	7	6,4	5,4	6,2	36
ЭГ-1-7	5	3,8	2,4	9,8	4,8	4,4	30,2
ЭГ-1-8	2,6	5,4	5,6	8	5,8	6,4	33,8
ЭГ-1-9	4,2	7,6	6,4	6,8	4,4	5,2	34,6
ЭГ-1-10	4,8	4,6	8,8	3	5,4	3,6	30,2
ЭГ-1-11	5,8	2	2,6	4,8	5,4	4,6	25,2
ЭГ-1-12	8,4	6,6	7,4	5,2	5,8	7,6	41
ЭГ-1-13	5,6	2	3,6	5,4	5,2	7	28,8
ЭГ-1-14	5,6	5	5,6	5,6	4,8	7,4	34
ЭГ-1-15	6,4	4,8	2,6	9,4	4,6	3,2	31
ЭГ-1-16	7,4	4	4,6	8	5,8	8,6	38,4
ЭГ-1-17	3,4	7,6	5,4	4,8	7,4	7,4	36
ЭГ-1-18	4,8	4	6,4	4,6	6,8	4,6	31,2
ЭГ-1-19	7	6	4	3,2	5,4	4,8	30,4

Экспериментальная группа № 2							
Код респондента	Средние экспертные оценки по видам социализации						Суммарная экспертная оценка
	культурная	гражданская	политическая	профессиональная	возрастная	воинская	
1	2	3	4	5	6	7	8
ЭГ-2-1	2	1,6	2	7,8	4,4	2,8	20,6
ЭГ-2-2	5,2	8,2	4,6	5	7,6	8,6	39,2
ЭГ-2-3	2,8	3,8	2,4	8,8	6,6	3,2	27,6
ЭГ-2-4	6	3,6	9	8,8	6,8	8,2	42,4
ЭГ-2-5	2,8	4,6	6,8	6,4	5,2	7	32,8
ЭГ-2-6	7,2	2,2	3,6	3	5,4	9,6	31
ЭГ-2-7	6	4,8	9,6	7,8	5,8	4,6	38,6
ЭГ-2-8	6	4	4,6	3,2	5	6	28,8
ЭГ-2-9	7,4	7,2	4,8	6,4	8,4	7,6	41,8
ЭГ-2-10	5,6	4	2	2,6	5,6	8,2	28
ЭГ-2-11	8,4	5,4	3,6	1,2	9,6	9,4	37,6
ЭГ-2-12	8	2,6	5,6	4	8,6	6,2	35
ЭГ-2-13	4,2	6,2	5	4,8	8,6	4,6	33,4
ЭГ-2-14	4	7,6	3	5	4,8	3,4	27,8
ЭГ-2-15	7,2	5,8	5,6	7,8	9,8	5,8	42
ЭГ-2-16	6,6	9,2	3,4	3,2	8,6	5,4	36,4
ЭГ-2-17	8	7,2	8,6	7,8	3,6	3	38,2
ЭГ-2-18	7,2	5,2	7,6	7,8	9,2	4	41

Расчет корреляции между выборками (SPSS)

Оценка	КГ-1	КГ-2	ЭГ-1	ЭГ-2
Критерий Кендала	0,1158 $Z=-0,7138$, Значимость= $0,2377$, степ.своб = 20 Гипотеза 0 «Нет корреляции между» выборками		0,8417 $Z=1,306$, Значимость= $0,09583$, степ.своб = 16 Гипотеза 1: <Есть корреляция между выборками>	
Критерий Спирмена	0,1842 $Z=-0,7843$, Значимость= $0,2164$, степ.своб = 20 Гипотеза 0 «Нет корреляции между» выборками		0,7537 $Z=1,35$, Значимость= $0,08856$, степ.своб = 16 Гипотеза 1: <Есть корреляция между выборками>	

Расчет статистической значимости различий результатов в парах выборок (SPSS)

Расчеты	Пары	
	КГ-1 – ЭГ-1	КГ-2 – ЭГ-2
Статистика Стьюдента	5,189	6,572
Значимость	4,769E-5	7,157E-6
Степеней свободы	40	34
Разность средних	10,4	13,31
Доверительный интервал	9,559E-5	1,449E-5
Гипотеза	Есть различия между выборочными средними	Есть различия между выборочными средними

Матрица и результаты контент-анализа руководящих документов
по организации работы с личным составом

Категории анализа	Подкатегории анализа	Частота упоминаний	
		Абсолютная	Относительная
Культурная социализация	Ценности, традиции и нормы общества	19	8,77975E-05
	Нравственность	27	0,000124765
	История и культура	43	0,0001987
Гражданская социализация	Права и обязанности	49	0,000226425
	Дисциплина и правопорядок	382	0,001765192
	Патриотизм	161	0,000743969
Политическая социализация	Личная критичная позиция	2	9,24185E-06
	Политическая активность	4	1,84837E-05
	Устойчивость в информационной войне	7	3,23465E-05
Профессиональная социализация	Профессиональный выбор	5	2,31046E-05
	Профессиональная направленность	2	9,24185E-06
	Военно-профессиональная ориентация	11	5,08301E-05
Возрастная социализация	Психофизиологическое развитие	59	0,000272634
	Социальное развитие	6	2,77255E-05
	Культурное развитие	13	6,0072E-05
Воинская социализация	Военный патриотизм	202	0,000933426
	Военные компетенции	214	0,000988877
	Воинская честь	136	0,000628445

Педагогический дневник (выписка)

Раздел IV.

Результаты педагогического наблюдения за военнослужащим (форма)

№ п/п	Период наблюдения	План наблюдения	Вид наблюдения и рекомендации по организации	Основные результаты наблюдения
1	2	3	4	5

Раздел V.

Результаты индивидуальных бесед и консультаций (форма)

Дата и время	Причина беседы (обращения за консультацией)	План беседы	Результаты наблюдения во время беседы	Основные выводы об изменениях состояния военнослужащего
1	2	3	4	5

Раздел VII.

Результаты диагностики процесса социализации военнослужащего (форма)

Дата	Виды социализации	Общие диагностируемые результаты	Диагностируемые проблемы и трудности социализации
1	2	3	4
	Культурная		
	Гражданская		
	Политическая		
	Профессиональная		
	Возрастная		
	Воинская		