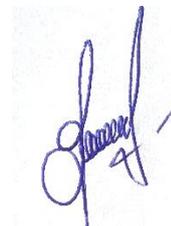


Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Омский государственный педагогический университет»

*На правах рукописи*



**ЯЦЕНКО ДМИТРИЙ АНАТОЛЬЕВИЧ**

**СУБЪЕКТНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ  
ФОРМИРОВАНИЯ СОЗНАТЕЛЬНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ КУРСАНТОВ  
ВОЕННОГО ВУЗА**

5.8.7 - Методология и технология профессионального образования  
(педагогические науки)

**ДИССЕРТАЦИЯ**

на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель:  
доктор педагогических наук, доцент  
**Асриев Андрей Юрьевич**

Омск - 2026

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	4
ГЛАВА I. ОБЩЕТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЗНАТЕЛЬНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА .....	23
1.1. Историко-педагогический анализ отечественной теории и практики формирования сознательной дисциплины военнослужащих.....	23
1.2. Основные тенденции и ценностно-целевые ориентиры системы профессионального воспитания курсантов в военных вузах Вооруженных Сил Российской Федерации .....	44
1.3. Теоретический анализ категории «сознательная дисциплина» как ценностно-целевого ориентира профессионального воспитания курсантов в военных вузах Вооруженных Сил Российской Федерации	71
Выводы по главе I .....	85
ГЛАВА II. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЗНАТЕЛЬНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА .....	88
2.1. Субъектно-деятельностный подход как методологическое основание исследования процессов формирования сознательной дисциплины курсантов военного вуза .....	88
2.2. Самостоятельная работа как организационная форма образовательного процесса формирования сознательной дисциплины курсантов военного вуза и ее развивающий потенциал .....	105
2.3. Проектирование содержания процесса формирования сознательной дисциплины курсантов военного вуза .....	120
2.4. Образовательно - технологический цикл формирования сознательной дисциплины курсантов военного вуза.....	135
Выводы по главе II .....	150
ГЛАВА III. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СОЗНАТЕЛЬНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ .....	153
3.1. Диагностическое исследование процессов формирования сознательной дисциплины курсантов современного военного вуза .....	153
3.2. Общая характеристика опытно-экспериментальной работы по формированию сознательной дисциплины курсантов военного вуза ....	175

3.3. Результативность технологии формирования сознательной дисциплины курсантов военного вуза в процессе проведения самостоятельной работы .....	202
Выводы по главе III .....	224
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	228
СПИСОК СОКРАЩЕНИЙ .....	235
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ .....	237
ПРИЛОЖЕНИЯ .....	293
Приложение 1. Сравнительная характеристика основных положений Дисциплинарных Уставов .....	293
Приложение 2. Исследование деятельностной мотивационной структуры личности (К. Замфир). Адаптированный материал .....	296
Приложение 3. Протоколы оценки сознательной дисциплины курсантов .....	298
Приложение 4. Инструменты объективной оценки компонентов сознательной дисциплины .....	301
Приложение 5. Инструменты рефлексивной оценки сознательной дисциплины .....	304

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** Актуальность разработки и широкого распространения в массовой практике профессионального образования образовательных технологий, ориентированных на развитие субъектных качеств личности обучающихся обусловлена противоречиями между необходимостью обеспечить достижение национальной цели "Реализация потенциала каждого человека, развитие его талантов, воспитание патриотичной и социально ответственной личности", утвержденной Указом Президента Российской Федерации от 07.05.2024 г. № 309 и преобладанием, особенно в современных военных вузах традиционных методов обучения, характеризующихся избыточным контролем и регламентацией учебно-профессиональной и повседневной деятельности курсанта, подавляющих самостоятельность и формирование сознательного волевого поведения человека.

Сознательная дисциплина есть деятельностная форма отношения военнослужащего к порядку и организации военной службы, определяющая его поведение, профессиональный выбор, профессиональное взаимодействие, профессиональную мотивацию и в конечном итоге – эффективность профессиональной деятельности. Усиление внимания к профессиональному воспитанию в вузах как к целостному психолого-педагогическому явлению, обеспечивающему подготовку будущего специалиста к реализации им ответственных социальных функций, актуализирует проблему разработки и внедрения современной технологии формирования сознательной дисциплины будущих специалистов военного дела, основанной на субъектно-деятельностном подходе.

**Социально-политический аспект** актуальности формирования сознательной дисциплины курсантов военного вуза связан с ролью Вооруженных Сил РФ как гаранта национальной безопасности в условиях современных угроз и вызовов. В Стратегии национальной безопасности РФ (Указом Президента РФ от 2 июля 2021 г. № 4001) подчеркивается важность

дисциплины для обороноспособности страны, отмечается, что военнослужащие должны обладать высокой саморегуляцией для противодействия внешним и внутренним угрозам и рискам, обеспечивая социальную стабильность и общественный порядок. Сознательная дисциплина, как проявление волевого поведения, укрепляет внутреннюю стабильность армии, способствуя выполнению профессиональной миссии военнослужащего, которая состоит в вооруженной защите Отечества, его суверенитета, территориальной целостности и конституционного строя, а также в обеспечении безопасности граждан и государства

**Концептуальный аспект актуальности** темы исследования представляет собой теоретическое обоснование через ключевую категорию «сознательная дисциплина» значимости проблемы формирования в рамках системы профессионального воспитания в вузе социально-ответственной, способной к саморегулятивному поведению личности. Данный аспект направлен на конкретизацию психологических концепций личности, связывающих дисциплину с субъектом поведения и деятельности (Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.), расширение теоретических позиций исследований, посвященных внутренним, сознательным регуляторам дисциплинированного поведения, дисциплинированности как качества личности и устойчивой характеристики субъекта (М.Я. Басов, В.А. Иванников, П.Е. Ильин и др.) в плане обоснования условий и механизмов формирования сознательной дисциплины обучающихся военного вуза как профессионально важного качества субъекта военной профессии.

**Технологический аспект актуальности** исследования проблемы формирования сознательной дисциплины курсантов военного вуза с методологических позиций субъектно-деятельностного подхода (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, М.Я. Басов, А.В. Брушлинский, Л.С. Выготский, Е.А. Климов, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Е.А. Сергиенко, В.И. Слободчиков, А.А. Смирнов, Б.М. Теплов) определяется

тем, что при наличии отдельных разработок по формированию дисциплинированности и воспитанию сознательной дисциплины обучающихся в системе высшего военного образования, они, в своем большинстве, не структурированы как целостная педагогическая технология организации самообразовательной деятельности с чётко заданными целями, этапами, средствами, диагностическим инструментарием.

Анализ исследований, современной практики профессионального воспитания будущих офицеров показывает отношение к сознательной дисциплине как к комплексному явлению нравственного порядка, имеющему организационное, управленческое, правовое и субъектное измерения, педагогическим смыслом которого является безусловное принятие обучающимся профессионального долга и профессиональной ответственности. В то же время для ее формирования как устойчивой характеристики субъекта и черты характера необходима деятельность свободного нравственного сознательного и ответственного выбора, в которой будущей офицер присваивает знания о порядке и организации военной службы, придает им личные значения и смыслы, переживает отношения к ним, приобретает опыт дисциплинированного поведения. наличие запроса на формирование конкретных технологий подготовки преподавателей, которые в своей профессиональной деятельности реализуют образовательные программы для взрослых обучающихся.

В условиях дисбаланса подходов к воспитанию сознательной дисциплины на разных уровнях образования, практического отсутствия возможности проявлять и развивать субъектность в условиях жесткой регламентации образовательного процесса на фоне недостаточного использования потенциала самостоятельной работы, охватывающей не менее трети учебного процесса и почти всю внеучебную деятельность, необходимо уделить особое внимание исследованию субъектных оснований формирования сознательной дисциплины курсантов военного вуз в рамках их самообразовательной деятельности.

***Степень разработанности проблемы.*** Современное состояние научной разработки проблемы формирования сознательной дисциплины курсантов военного вуза в условиях самостоятельной работы составляют исследования, условно объединенные в пять групп, позволившие раскрыть и уточнить выявленную нами научную проблему.

*В первую группу включены работы,* посвященные дисциплине в области непедагогических наук: социологии (А.А. Гуртовенко, Г.И. Молев и др.), юриспруденции (Е.Н. Максакова, Ю.Н. Туганов и др.), экономики и эргономики труда (Т.М. Пономарева, В.А. Попович и др.), управлении организационными системами (А.Г. Николаев, Д.А. Новиков, К.А. Павленко и др.). Положения этих исследований формируют представления о дисциплине как о важнейшей внутренней связи, обеспечивающей организацию социальных систем.

*Вторую группу образуют* психологические концепции личности, связывающей дисциплину с субъектом поведения и деятельности (Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.). Расширяют теоретические позиции психологические теории волевых качеств личности, к которым относится дисциплинированность (М.Я. Басов, В.А. Иванников, П.Е. Ильин и др.). Работы данной группы открывают возможность исследования внутренних, сознательных регуляторов дисциплинированного поведения, дисциплинированности как качества личности и устойчивой характеристики субъекта профессионального воспитания.

*К третьей группе относятся* комплексные исследования дисциплины военнослужащих и ее обеспечения в условиях воинских частей, военно-учебных заведений, военных организаций, воинских коллективов и т.д. (А. В. Барабанщиков, А.И. Китов, В.Н. Ковалев, В.К. Лужеренко, Э.П. Утлик, Н.Ф. Феденко, Я.Я. Юрченко и др.), в т.ч. дисциплины курсантов военного вуза (В.И. Вдовюк, П.Н. Гордов, М.И. Дьяченко, Е.Ф. Осипенков, Л.Е. Мерзляк и др.). Их результаты дают возможность выделить ценностные

основания дисциплинированности военнослужащих, выделить компоненты сознания, определяющие дисциплинированное поведение, охарактеризовать сознательную дисциплину как требование военной профессии к своему субъекту. К этой же группе работ следует отнести историко-педагогические исследования, посвященные отечественной традиции воспитания дисциплинированности военнослужащих (Ю.Н. Арзамаскин, О.В. Кепель, К.С. Ковалев, В.Ф. Мартынов, В.Д. Петров, О.Н. Посвятенко и др.).

*В четвертую групп следует объединить педагогические исследования формирования сознательной дисциплины обучающихся в условиях образования (В.Е. Гмурман, Н.К. Крупская, В.А. Крутецкий, Н.С. Лукин, Б.Т. Лихачев, А.С. Макаренко, Э.И. Моносзон, Л.Е. Раскин, В.А. Сухомлинский). В работах данной группы обоснованы механизмы формирования сознательной дисциплины как нравственного качества личности и субъектной позиции обучающегося, основанной на отношении к социальным нормам и требованиям.*

Наконец, *работы пятой группы (М.В. Алещенко, С.А. Баланов, А.А. Гуртовенко, О.В. Демина, В.Г. Сенча и др.), характеризуют современный педагогический опыт, условия, различные средства и методы формирования сознательной дисциплины курсантов военного вуза.*

Анализ научной литературы и практики профессионального воспитания обучающихся в военном вузе позволил выделить **три группы противоречий**, объективирующих необходимость разработки технологии формирования сознательной дисциплины будущих офицеров на основе субъектно-деятельностного подхода:

- между требованием государства и общества по выполнению Вооруженными силами РФ миссии, ориентированной на защиту национальных интересов в полицентричном мире, и отсутствием современных методологических установок на разработку системы формирования сознательной дисциплины будущих офицеров как профессионалов военного дела, готовых к исполнению своего долга в условиях новых технологий, с

учетом информационной безопасности, преданных Отечеству, способных к самоконтролю и саморегуляции;

- между сущностью субъектно-деятельностного подхода как методологического основания профессионального воспитания, обеспечивающего развитие субъектности обучающегося как способности к самоопределению, постановке целей и рефлексии через собственную деятельность, и недостаточной разработанностью условий и механизмов его применения в системе высшего военного образования в целях формирования сознательной дисциплины будущих офицеров;

- между практической ценностью самостоятельной работы, которая стимулирует у обучающихся мотивацию к самообразовательной деятельности и эмоционально-волевое развитие, связанное с сознательной дисциплиной, и недостаточным использованием данных возможностей в рамках профессионального воспитания курсантов военного вуза.

Перечисленные противоречия определили **проблему исследования:** какова сущность субъектно-деятельностной технологии формирования сознательной дисциплины курсантов военного вуза и в чем заключается механизм ее реализации в рамках самостоятельной работы как организационной формы профессионального воспитания?

В соответствии с выбранным направлением научного поиска определена **тема диссертационного исследования:** «Субъектно-деятельностная технология формирования сознательной дисциплины курсантов военного вуза».

**Область научного исследования.** Диссертация соответствует паспорту научной специальности 5.8.7 Методология и технология профессионального образования (педагогические науки): п. 16. Личностно-развивающий подход, профессиональное саморазвитие, самообучение, самовоспитание; п. 26. Формирование профессионального мировоззрения. Профессиональное развитие и саморазвитие личности. Личностное развитие в профессиональном образовании.

**Цель исследования:** теоретически обосновать, разработать субъектно-деятельностную технологию формирования сознательной дисциплины курсантов военного вуза и в ходе опытно – экспериментальной апробации выявить ее эффективность.

**Объект исследования:** система профессионального воспитания курсантов военного вуза, ориентированная на формирование их сознательной дисциплины.

**Предмет исследования:** технология формирования сознательной дисциплины курсантов военного вуза, основанная на субъектно-деятельностном подходе.

Основная **идея исследования** заключается в том, что повышение эффективности формирования сознательной дисциплины курсантов военного вуза, являющейся ведущей ценностно-целевой установкой профессионального воспитания в системе высшего военного образования, требует применения специальной формы, обеспечивающей у обучающихся развитие субъектности, самоорганизации и саморегуляции. Именно таким организационно-деятельностным форматом в научном исследовании определена самостоятельная работа, интегрированная в различные виды деятельности (учебную и учебно-профессиональную, внеучебную, научно-исследовательскую, проектную, инженерно-конструкторскую, служебную) курсантов в процессе их профессиональной подготовки.

**Гипотеза исследования** объединяет следующие взаимосвязанные предположения о направлениях научного поиска, если:

- провести историко-педагогический анализ отечественной теории и практики формирования сознательной дисциплины военнослужащих, то появляется возможность определить основные тенденции и ценностно-целевые ориентиры системы профессионального воспитания курсантов в военных вузах Вооруженных Сил Российской Федерации;

- использовать принцип субъектности, утверждающий активную роль субъекта в саморегуляции и целенаправленной деятельности в качестве объяснительного принципа сущности сознательной дисциплины, то данная

категория будет утверждена как ведущий ценностно-целевой ориентир профессионального воспитания курсантов в военных вузах, представляющий собой профессионально значимое качество личности, обеспечивающее на основе внутренней мотивации к выполнению воинского долга, автономную саморегуляцию и готовность к выполнению задач по защите Отечества;

- согласно стратегическим установкам национальной безопасности РФ миссия профессионального воспитания военнослужащих состоит в формировании патриотичной, дисциплинированной личности, обладающей активной позицией по выполнению воинского долга, то методологическим основанием системы профессионального воспитания курсантов военного вуза, ориентированной на формирование их сознательной дисциплины, является субъектно – деятельностный подход, подчеркивающий активную роль личности как субъекта собственной деятельности, интегрируя принципы субъектности и деятельности;

- опираться на представление об образовательной технологии как об учении о средствах, основаниях и способах решения задач и достижения определённых целей деятельности, то субъектно-деятельностная технология формирования сознательной дисциплины курсантов военного вуза будет проектироваться в организационном формате самостоятельной работы как последовательность этапов становления активной социально-ответственной позиции личности военнослужащего;

- определить дисциплинированность военнослужащего как главный показатель развитой субъектной позиции личности, проявляющейся в осознанной, автономной саморегуляции поведения в соответствии с воинскими нормами, то в целях оценки эффективности разработанной субъектно-деятельностной технологии формирования сознательной дисциплины курсантов военного вуза в условиях самостоятельной работы, следует использовать комплексный диагностический инструментарий, включающий объективную оценку внешних проявлений сознательной дисциплины; субъективную, посредством инструментов рефлексии, оценку

выполнения заданий самообразовательной деятельности.

Для достижения цели исследования поставлены следующие **задачи**:

1. На основе историко-педагогического анализа отечественной теории и практики формирования сознательной дисциплины военнослужащих определить основные тенденции и ценностно-целевые ориентиры системы профессионального воспитания курсантов в военных вузах Вооруженных Сил Российской Федерации.

2. Раскрыть сущность, структуру и содержание категории «сознательная дисциплина» как ценностно-целевой установки профессионального воспитания курсантов в военных вузах.

3. Обосновать роль субъектно-деятельностного подхода как методологического основания технологии формирования сознательной дисциплины курсантов военного вуза.

4. Разработать субъектно-деятельностную технологию формирования сознательной дисциплины курсантов военного вуза в ходе организации самостоятельной работы в качестве содержательно-деятельностного пространства осуществления возможного действия.

5. Экспериментально апробировать и выявить эффективность субъектно-деятельностной технологии формирования сознательной дисциплины курсантов военного вуза в ходе проведения самостоятельной работы.

**Методологическую основу** исследования формируют:

- общенаучный системный подход (И.В. Блауберг, Л.А. Петрушенко, В.Н. Сагатовский, В.Н. Садовский, Г.П. Щедровицкий, Э.Г. Юдин);

- социокультурный подход (Ю.М. Резник, П.А. Сорокин, А.Л. Темницкий, А.М. Цирульников и др.);

- субъектно-деятельностный подход (К.А. Абульханова-Славская, А.В. Брушлинский, Г.А. Игнатьева, В.А. Петровский, С.Л. Рубинштейн, И.В. Слободчиков, И.В. Сыромятников.

**Теоретическая основа** научного исследования образована:

- концепциями личности, деятельности и сознания (Л.И. Божович,

Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев);

- философскими концепциями сознательного в общественных отношениях (С.Т. Анферова, Ю.Н. Богоявленский, А.Н. Демидов, Н.Х. Гимадова, Д.М. Горбачев, М.И. Калинин, И.А. Куевда);

- психологическими концепциями сознания (А.В. Запорожец, В.П. Зинченко, А.Н. Леонтьев) и психологическими теориями сознания военнослужащего (М.В. Алещенко, С.А. Баланов, Э.П. Утлик, Н.Ф. Феденко);

- концепциями отношений личности к окружающей действительности (М.Я. Басов, А.Ф. Лазурский, В.Н. Мясищев), теориями формирования отношений (Л.И. Вассерман, А.Л. Журавлева, Б.В. Иовлев, Э.Б. Карпова, Г.Л. Исурина, Е.В. Левченко, Д.А. Леонтьев), личностно-отношенческой концепцией воспитания (Г.Ю. Ксензова, В.А. Кузьминский, В.В. Николина);

- теориями педагогических систем и технологий (В.П. Беспалько, М.Е. Вайндорф-Сысоева, М.А. Данилов, В.И. Загвязинский, Э.В. Самерханова, Г.К. Селевко, А.М. Сидоркин, М.А. Чошанов);

- историко-педагогическими (Ю.Н. Арзамаскин, В.В. Воробьев, О.В. Кепель, К.С. Ковалев, Н.К. Крупская, А.В. Луначарский, А.С. Макаренко, В.Ф. Мартынов, В.Д. Петров, О.Н. Посвятенко) и педагогическими (С.И. Алексеенков, А.В. Барабанщиков, Г.А. Баранов, А.Д. Глоточкин, В.Е. Гмурман, А.М. Данченко, А.И. Китов, В.Н. Ковалев, В.Г. Котляров, В.А. Крутецкий, Б.Т. Лихачев, В.К. Лужеренко, Н.С. Лукин, Э.И. Монозон, Л.Е. Раскин, В.А. Сухомлинский, Я.Я. Юрченко) работами по проблемам воспитания сознательной дисциплины;

- психологической характеристикой самостоятельной работы (И.А. Зимняя, П.И. Пидкасистый, Л.М. Фридман) и педагогическими теориями самостоятельной работы студентов и курсантов (Т.И. Березикова, В.К. Винник, Ф.В. Гречников, И.А. Заярная, Т.Ю. Ильина, А.Ю. Исаева, А.В. Киселёва, Л.С. Клентак, О.А. Козырева, Н.Г. Ковалева, Т.Ф. Кряклина, С.А. Пакулина, А.С. Потапов, Л.Н. Разумова, С.В. Реттих, Л.Р. Салаватулина, Н.С. Солопова, Н.Б. Стрекалова, А.А. Толстенева, В.В. Усманов, О.В. Филимонова, И.В. Харитонова);

- теориями педагогического моделирования (А.Н. Дахин, А.Е. Лодатко,

В.А. Ясвин), теориями технологического подхода к разработке педагогических инструментов (В.П. Беспалько, Г.К. Селевко, М.А. Чошанов);

- теориями дисциплинированности курсантов, как профессионально важного качества личности (М.В. Алещенко, А.П. Андруник, А.М. Боровицкий, А.А. Борщ, Д.Н. Булгаков, О.В. Демина, А.Б. Мелихов, С.Е. Сычев, И.С. Черномазов, А.Г. Шабанов).

Для решения задач исследования применялись *методы*:

- теоретические: проблематизация, анализ (социокультурный анализ, теоретический анализ, контент-анализ, сравнительный анализ), синтез, обобщение, сравнение, сопоставление, классификация, интерпретация, модерация, категориально-понятийный ряд, структурное и функциональное моделирование, формальная и описательная логика, периодизация, ретроспекция;

- эмпирические: формирующее эмпирическое исследование, пилотные эксперименты, диагностическое исследование (опросы, беседы, рефлексивные карты, самооценка, кейсы, изучение дисциплинарной практики и статистики, обобщение независимых характеристик и пр.), сравнительное исследование (наблюдение, тестирование, обобщение независимых характеристик, контрольные занятия, эссе, собеседования и пр.);

- статистические: проверка распределений (критерий Колмогорова, критерий Омега-квадрат, критерий Хи-квадрат), проверка статистической значимости различий (критерий Стьюдента, критерий Фишера), расчеты коэффициентов корреляции;

- представления данных: группировка в таблицы, диаграммы, гистограммы и графики.

**Опытно-экспериментальная база исследования:** Омский автобронетанковый инженерный институт (филиал Военной академии материально-технического обеспечения (г. Омск)) Министерства обороны Российской Федерации; Казанское высшее танковое командное ордена Жукова Краснознамённое училище Министерства обороны Российской Федерации. Всего, в исследовании на различных его этапах приняли участие

874 человека, в т.ч. 338 курсантов, 119 командиров и преподавателей двух военных вузов, 14 внешних экспертов.

**Этапы исследования.** Исследование проводилось в течение 5 лет (2020-2025 гг.), программа исследования включала три *этапа*:

- этап организации (2020-2021 гг.), на котором сформирован методологический аппарат исследования, выполнена систематизация концепций и теорий, составляющих базу исследования, подготовлена экспериментальная база, проведено диагностическое исследование практики воспитания и процессов развития сознательной дисциплины курсантов современного военного вуза;

- этап научного поиска (2021-2022 гг.), в течение которого получили обоснование и широкое обсуждение теоретические положения исследования, выполнена проверка его гипотез, подготовлена и утверждена программа опытно-экспериментальной работы, создана нормативно-правовая база его реализации;

- этап опытно-экспериментальной работы (2022-2025 гг.), объединяющий проведение формирующего эмпирического исследования, создание прецедентов и накопление опыта воспитания сознательной дисциплины в самостоятельной работе, сравнительное исследование процессов развития сознательной дисциплины курсантов в традиционной и экспериментальной практиках. Выполнено обобщение результатов исследования, подготовлены материалы, необходимые для его популяризации и внедрения в широкую практику.

**Научная новизна исследования** состоит в том, что в нем:

- выявлены ценностно-целевые ориентиры системы профессионального воспитания курсантов военного вуза, ориентированной на формирование их сознательной дисциплины, согласно требованиями военной доктрины и стратегии национальной безопасности РФ: ценности долга и профессиональной ответственности; приоритет саморазвития личности над развитием, самовоспитания над воспитанием;

- уточнено содержание и структура понятия сознательной дисциплины

как активной, деятельностной формы отношения курсантов военного вуза к порядку и организации военной службы, включающего аксиологический (индивидуальные ценности), когнитивный (знания и представления, значения и смыслы), эмоционально-волевой (опыт дисциплинированного поведения и переживания отношения к порядку и организации) компоненты;

- определено содержание процесса формирования сознательной дисциплины курсантов военного вуза, включающее этапы: познание порядка и организации военной службы, их осмысление в системе индивидуальных ценностей, накопление субъектного опыта и эмоционального переживания отношения к порядку и организации военной службы; комплекс условий: организационных, методических и личностных; собственно результат – дисциплинированность курсанта;

- разработана субъектно-деятельностная технология формирования сознательной дисциплины курсантов военного вуза как система педагогических средств и приёмов, включающая целевой, содержательный, организационный, ресурсный, процессуальный, результативный и управленческий компоненты и процессуально реализуемая через проблемную, инструментальную, смысловую, творческую и рефлексивную технологические ступени;

- сформирован комплексный диагностический инструментарий оценки эффективности разработанной субъектно-деятельностной технологии формирования сознательной дисциплины курсантов военного вуза в ходе организации самостоятельной работы.

***Теоретическая значимость*** исследования определяется тем, что:

- выявлены возможности субъектно-деятельностного подхода как методологического основания системы профессионального воспитания курсантов военного вуза, ориентированной на формирование их сознательной дисциплины, акцентирующей роль субъектной позиции будущего офицера, что способствует внутреннему принятию дисциплины и воинского долга как личностной ценности;

- теория и практика высшего военного образования обогащены

концептуальным знанием о содержании и технологии формирования сознательной дисциплины курсантов военнослужащих как системы педагогических условий, этапов и методов, направленных на развитие внутренней мотивации к воинскому долгу;

- раскрыты особенности организационной формы профессионального воспитания «самостоятельная работа» применительно к нормативному полю и условиям военного вуза: со стороны курсантов, представляющая деятельность освоения, использования и преобразования опыта в различной степени дисциплинированной военно - профессиональной деятельности, и со стороны педагогов - деятельность создания ситуаций переживания сознательного отношения к порядку и организации военной службы для углубления полученных курсантами знаний и представлений.

***Практическая значимость*** исследования заключается:

- в разработке методических материалов для руководителей военных вузов и организаторов профессионального воспитания курсантов, включающих: результаты апробации, рекомендации и указания по использованию субъектно-деятельностной технологии формирования сознательной дисциплины курсантов в рамках самостоятельной работы, портфель кейсов, методические оформленные модели проблемных профессиональных ситуаций, спецификацию ресурсов, необходимых для внедрения технологии в военном вузе;

- в обогащении содержания рабочей программы воспитания военного вуза за счет организационно-содержательных модулей учебных дисциплин «военно-политическая работа», «военная педагогика и психология», войсковых практик, сценариев мероприятий военно-политической работы; для командиров и преподавателей военных вузов, тематических курсов повышения квалификации;

- в пополнении инструментальной базы для исследований проблем профессионального воспитания, поддержания дисциплины и правопорядка в Вооруженных Силах Российской Федерации, включая эмпирические данные и аналитические выводы о процессах формирования сознательной дисциплины

курсантов современного военного вуза, диагностический инструментарий оценки результативности формирования сознательной дисциплины курсантов военного вуза, включающий критерий и показатели, инструменты и процедуры, измерительные шкалы и методы интерпретации данных.

*Личный вклад автора* состоит: в комплексном анализе степени научной разработки и проблемы и педагогического опыта формирования сознательной дисциплины курсантов военного вуза в современных социокультурных условиях, обобщении и систематизации отечественных и зарубежных подходов к пониманию дисциплины, дисциплинированности, профессионального воспитания и самостоятельной работы в военном образовании; уточнении и конкретизации содержания ключевых для исследования понятий: «сознательная дисциплина военнослужащего», «дисциплинированность курсантов военного вуза», «самостоятельная работа курсантов», «субъектно-деятельностная технология формирования сознательной дисциплины», «социокультурные условия профессионального воспитания курсантов»; создании и описании субъектно-деятельностной технологии формирования сознательной дисциплины курсантов военного вуза в условиях самостоятельной работы; в разработанной система заданий-кейсов и других видов самостоятельной работы курсантов. В процессе работы над кандидатской диссертацией автор исследовал опыт отечественных и зарубежных ученых, относящийся к педагогическим наукам. Теоретические и экспериментальные исследования нашли отражение в публикациях автора. Автором было опубликовано 12 научных трудов, в том числе 5 статей в журналах, рекомендованных ВАК РФ, 6 статей в изданиях, проиндексированном в системе Science Index, одна глава монографии.

В личном конструировании и апробировании диагностического инструментария для оценки уровней дисциплинированности курсантов; в разработке и реализации программы формирующего эмпирического исследования в двух военных вузах, организации взаимодействия с командирами, преподавателями и специалистами воспитательных органов на

базе экспериментальных подразделений; в сборе, обработке и интерпретации эмпирических данных, анализе результатов опытно-экспериментальной работы; в подготовке методических рекомендаций по организации самостоятельной работы курсантов как содержательно-деятельностного пространства формирования сознательной дисциплины.

***Положения, выносимые на защиту.***

1. Основными тенденциями развития системы профессионального воспитания курсантов военных вузов в соответствии с положениями Военной доктрины и стратегии национальной безопасности РФ являются: усложнение целей профессионального воспитания; практическая ориентация профессионального воспитания; смена прямого и непосредственного управления профессионально-личностным развитием на гибкое. Ведущими целевыми установками системы профессионального воспитания являются: формирование национально ориентированного профессионального сознания и мировоззрения будущего офицера, эффективных моделей профессионального поведения в различных профессиональных ситуациях и контекстах, основанных на безусловном осознанном принятии воинского долга, как безусловной ценности. В качестве ведущего способа достижения данных целей определено формирование сознательной дисциплины военнослужащих.

2. Сознательная дисциплина курсантов военного вуза есть характеристика субъекта, раскрывающая активную, деятельностную форму его отношения к порядку и организации военной службы, соотнесенного с базовыми профессиональными ценностями долга и профессиональной ответственности за обеспечение безопасности Отечества. Сознательная дисциплина курсантов военного вуза проявляется в ситуации свободного нравственного выбора и вне контроля со стороны. Устойчивые проявления сознательной дисциплины, ставшие характеристикой субъекта, определяются как дисциплинированность. Структуру сознательной воинской дисциплины формируют аксиологический; когнитивный; эмоционально-волевой компоненты.

3. В качестве методологического основания разработки технологии

профессионального воспитания курсантов военного вуза, ориентированного на формирование их сознательной дисциплины, как ключевого фактора, определяющего становление активной профессиональной позиции по выполнению воинского долга, определен субъектно – деятельностный подход. Данный подход интегрирует в себе принцип субъектности, обеспечивающий целостную активность личности на основе синтеза рефлексии, автономии поведения и ответственности, и принципа деятельности, детерминирующего возможность осознанного преобразования внешних воинских норм во внутренние мотивы дисциплины. Это создает методологическую основу формирования дисциплины: от мотивации к рефлексии и самореализации, повышая эффективность профессионального воспитания военнослужащих РФ.

4. Формирование сознательной дисциплины есть один из процессов профессионально-личностного развития курсантов военного вуза, заключающийся в становлении курсанта как субъекта порядка и организации военной службы в специально созданных педагогических условиях профессионального воспитания. Содержание процесса формирования сознательной дисциплины раскрывается через следующие этапы: познания порядка и организации военной службы; их осмысления в системе индивидуальных ценностей, накопления субъектного опыта и эмоционального переживания отношения к порядку и организации военной службы на основе соотнесения инструментальной ценности порядка и организации с ценностями профессионального долга и ответственности в конкретных профессиональных ситуациях; переживания отношения к порядку и организации военной службы в различных профессиональных ситуациях через необходимость сознательно и ответственно действовать в профессиональной, морально и нормативно неопределенной (проблемной) ситуации.

5. Субъектно-деятельностная технология формирования сознательной дисциплины курсантов военного вуза в рамках самостоятельной работы есть форма организации внешней по отношению к субъекту педагогической деятельности, обеспечивающей использование отличительных особенностей

самостоятельной работы: высокой степени саморегуляции, опосредованного управления и высокой познавательной активности для решения воспитательных задач. Технология основана на методе погружения субъекта в профессиональные проблемные нормативно и морально неопределенные ситуации и включает: целевой, содержательный, организационный, ресурсный, процессуальный, результативный и управленческий компоненты, процессуально реализуясь через проблемную, инструментальную, смысловую, творческую и рефлексивную технологические ступени.

б. Интегративным показателем эффективности разработанной субъектно-деятельностной технологии формирования сознательной дисциплины курсантов военного вуза является дисциплинированность - активное деятельностное ценностное отношение курсанта к порядку и организации военной службы. С помощью применения комплексного диагностического инструментария, включающего оценку проявлений развития отдельных компонентов сознательной дисциплины; рефлексии курсантов над процессами профессионально личностного развития и оценку выполнения заданий для самостоятельной работы было установлено развитие у обучающихся экспериментальной группы когнитивного, деятельностного и эмоционально-волевого компонентов дисциплинированности.

*Апробация результатов исследования.* Основные положения и результаты диссертационного исследования представлены и прошли обсуждение на: Международной научно-практической конференции «Advances in Science and Technology» (г. Москва, 2022 г.), Всероссийской научно-практической конференции «Гуманитарные проблемы военного дела» (г. Новосибирск, 2021, 2022, 2023, 2024, 2025 гг.), Всероссийской научной конференции с международным участием «Трансформация войны в условиях глобализации мира» (г. Омск, 2021 г.). Региональной научно-практической конференции «Актуальные проблемы развития человека в современном образовательном пространстве» (г. Омск, 2022, 2023, 2024, 2025 гг.). Результаты исследования представлены в главе монографии и 11 статьях.

**Достоверность и обоснованность результатов исследования** обеспечивается: охватом теоретических источников, непротиворечивой методологической и теоретической основой исследования, формированием его методологического аппарата на основе результатов диагностического исследования; организацией опытно-экспериментальной работы а, учетом условий и характеристик участников, совпадением экспериментальных результатов с данными других исследований по проблеме; организацией сравнительного исследования: учетом рисков внутренней и внешней валидности, проверкой альтернативных гипотез, дублирующими системами оценки, применением методов математической статистики.

**Структура диссертации.** Работа состоит из введения, трех глав с выводами, заключения, списка литературы всего 400 источника, 5 приложений. Общий объем диссертационного исследования - 292 страницы без приложения. Текст дополнен 11 таблицами, иллюстрирован 28 рисунками.

# ГЛАВА I. ОБЩЕТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЗНАТЕЛЬНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА

## 1.1. Историко-педагогический анализ отечественной теории и практики формирования сознательной дисциплины военнослужащих

Дисциплина есть деятельностная форма отношения военнослужащего к порядку и организации военной службы, определяющая его поведение, профессиональный выбор, профессиональное взаимодействие, профессиональную мотивацию и в конечном итоге – эффективность профессиональной деятельности. При этом, значение личной дисциплины далеко не исчерпывается функционалом отдельного военнослужащего, поскольку в условиях военной службы она обуславливает действия всего подразделения. «Основное назначение дисциплины состоит в том, чтобы независимо от психологических и физиологических особенностей людей, объединить их в боевой единый организм - воинский коллектив, способный решать вставшие перед ним любые задачи. Такое объединение и сплочение людей возможно только на основе дисциплины» [326]. В единстве объективного (порядок и организация) и субъективного (отношения субъекта) [107], личного (военнослужащий) и коллективного (подразделение, часть) воинская дисциплина определяет уровень, качество организации Вооруженных Сил, а, следовательно, выступает критерием их развития как социальной и организационной системы (Л.А. Петрушенко [268]).

Развитие теории сознательной дисциплины военнослужащих в отечественной педагогике и психологии привело к созданию целостной теории, которая может быть переосмыслена в современных социокультурных условиях и стать основой разработки современных инструментов воспитания военнослужащих. Историки вопроса (Ю.Н. Арзамаскин, О.В. Кепель, В.Ф. Мартынов и В.Д. Петров [17, 167, 228, 266], К.С. Ковалев [174],

О.Н. Посвятенко [278] и др.) подчеркивают зависимость дисциплины военнослужащих от культурных, экономических, политических и социальных факторов. И как организационное, и как личностное явление, дисциплина военнослужащих (воинская дисциплина) обладает исторической изменчивостью в конкретной социокультурной ситуации, поэтому исследования процессов ее поддержания в системе военно-профессиональной деятельности и воспитания среди военнослужащих никогда не теряют своей актуальности. История теорий сознательной дисциплины открывает возможность восстановления преемственности, без которой педагогические системы часто оказываются не эффективными. «Вне преемственности ценностно-нормативной системы, которая образует основание культуры общества определенного периода, система образования обречена не перманентную революцию, разрушающую культурное общество» [122, С. 3]. Для завершения второй задачи исследования решено выполнить историко-педагогический анализ теории сознательной дисциплины военнослужащих, позволяющий охарактеризовать отечественную педагогическую традицию, отражающую преемственный процесс становления идей, которые остаются актуальными в современных условиях. С этой целью применены методы периодизации, ретроспекции, обобщения и систематизации положений о дисциплине военнослужащих в научной литературе, мемуарах военных педагогов и исторических источниках.

Следует отметить, что исторические исследования проблем воспитания дисциплины военнослужащих выделяют сознательную дисциплину как черту отечественной военно-педагогической традиции – «системы общих стереотипов, обеспечивающих воспроизведение в теоретической и практической воспитательно-образовательной деятельности каждого поколения определенных, заданных социокультурными детерминантами, рамок её реализации, содержательное наполнение которых зависит от конкретно-исторического состояния цивилизации» [177, С. 151]. Как считал Г.Б. Корнетов, педагогическая традиция дает возможность воспроизвести

исторически заложенные закономерности функционирования (воинского воспитания) в каждом новом поколении (будущих российских офицеров) [189]. Традиция, уверена Н.П. Юдина, имеет ядро, включающее освоенный и доказавший свою эффективность педагогический опыт (идеи, принципы, цели, содержание) и оболочку – исторически обновляемые способы реализации этого опыта (технологии, методы и средства) в новых социокультурных условиях [394].

Становление педагогической традиции – всегда исторический процесс (Г.Б. Корнетов [189]), для понимания которого мы используем метод периодизации – искусственного разделения целостного исторического процесса на отдельные периоды с использованием принципа «исторического времени» - с различной «событийной насыщенностью, плотностью и ритмами» [189, С. 99]. В результате периодизации становятся понятными не только сами процессы, но их логика и генетические связи явлений (Н.В. Назаров [245]). Периодизация осуществляется относительно одного или нескольких, наиболее существенных для исследуемого процесса признаков. Такими признаками мы считаем главные факторы становления традиции и ведущие ценности сознательной дисциплины военнослужащих.

В результате, в развитии теории сознательной дисциплины военнослужащих выделены пять периодов (Таблица 1).

Таблица 1 – Периодизация процесса развития теории сознательной дисциплины

№ п\п	Период	Факторы изменений	Ведущие ценности сознательной дисциплины
1	Зарождения предпосылок (1715-1856 гг.)	Победа государственного начала над родовым, местническим, становление государственных ценностей, культурный образ российского военнослужащего	Воинская честь Характерологические и ментальные черты российского военнослужащего Взаимное уважение начальников и подчиненных

## Продолжение таблицы 1

2	Появления идеи (1857 – 1917 гг.)	Изменение общественных отношений, всеобщая воинская повинность, развитие военно-педагогике	Религиозные, ментальные, национальные ценности, связанные с концептом Отечество
3	Инновационных поисков (1918-1945 гг.)	Поиск новых начал военного строительства Обоснование принципа сознательной дисциплины	Классовые ценности пролетариата
4	Систематизации и накопления опыта (1946 – 1991 г.)	Классово-однородные Вооруженные Силы Опыт Великой Отечественной войны Советская теория воспитания сознательной дисциплины	Социалистические ценности
5	Прерывания преемственности, рефлексии и новой проблематизации (1992 – н.в.)	Распад СССР и строительство новой российской государственности Отказ от некритичного заимствования западных моделей образования Новая государственная система воспитания Ценностно-целевые ориентиры и тенденции развития системы профессионального воспитания курсантов в перспективе	Ценности профессионального долга и ответственности

*Период зарождения предпосылок (1715-1856 гг.)*

Дисциплина, по-видимому, всегда была неотъемлемой чертой сильных армий. Требования к дисциплине, вне зависимости от средств ее достижения, известны с античности. На Руси обязательства соблюдать все требования сюзерена являлись частью ряда, роты (русский вариант оммажа – феодальной клятвы), согласно которого старшина, князь (сюзерен) брал «под руку» дружинника (вассала), а дружинник обещал некритичную лояльность и исполнительность [275]. Однако, нижней границей историко-педагогического исследования мы определили 1715 г., когда в Артикуле воинском воинская

дисциплина получила официальное определение. В документе приведен текст присяги, обращенной не к сюзерену, а к государству и государю, как руководителю и символу государства.

В тексте присяги (Присяга или обещание всякого воинского чина людем), впервые обязательной для всех чинов армии, сказано: «Я (имя рек) обещаюсь всемогущим богом служить всепресветлейшему нашему царю государю верно и послушно, что в сих постановленных, таком и впредь поставляемых воинских артикулах, что оные в себе содержать будут, все исполнять исправно. ... А командирам моим, поставленным надо мною, во всем, где его царского величества войск, государства и людей благополучию и приращению касаетца, в караулах в работах и в протчих случаях, должное чинить послушание, и весьма повелению их не противитца. От роты и знамя, где надлежу, хотя в поле, обозе или гарнизоне, никогда не отлучатца, но за оным, пока жив, непременно, добровольно, и верно так, как мне приятна честь моя и живот мой, следовать буду. И во всем так поступать, как честному, послушному, храброму и неторопливому солдату надлежит. В чем да поможет мне господь бог всемогущий» [18].

Вместе с тем факторов и ценностей сознательной дисциплины в документе практически нет. Петровский Артикул упоминает в этом качестве: страх божий; команду, предпочтение и почитание вышних и нижних офицеров, послушание рядовых; самодержавие и самодержавное право на жизнь подданного; военное право и дисциплинарные экзекуции. Для последних, Устав воинский 1716 г. определяет, и исполнителей (фискалы и профосы), и процедуры [363].

В этом же ключе, в дальнейшем, о дисциплине рассуждают авторы известных военно-педагогических школ С.Р. Воронцов [152], Б.Х. Миних [284], П.А. Румянцев [111], Г.А. Потемкин [281], и др. «Под именем воинской дисциплины, - писал, например, П.А. Румянцев, - разумеем мы порядок, владычествующий в войске и содержащий в себе всю связь слепого послушания и уважения от низших к вышним, называемую субординациею, а по сходственному действию душою службы» [111]. В целом, в данный

исторический период прочно укоренилась мысль А.В. Суворова, высказанная им в «Полковом учреждении»: «Вся трудность воинского правления основана на послушании, которое должно быть содержано свято. Того ради никакой подчиненный перед своим вышним на отдаваемой какой приказ да не дерзает не токмо спорить, но и рассуждать, а паче оной опорачивать после в каком бы месте то ни было, но токмо повеленное неукоснительно соблюдать. От послушания родица попечительное и непринужденное наблюдение каждого своей должности из его честолюбия в его совершенстве; а в сем замыкается весь воинский распорядок» [329, С. 98-99].

Вместе с тем, в русской армии среди стимулов подчинения и послушания, за исключением определенных периодов не критичного заимствования зарубежной муштры (В.Ф. Мартынов [228]), наказание было не главным. «Господам офицерам объявите, чтобы с людьми обходились со всевозможною умеренностью, - требовал Г.А. Потемкин, - старались бы об их выгодах, в наказаниях не преступали бы положенных правил, были бы с ними так, как я, ибо я их люблю, как детей» [281]. Педагогические практики и победы русского оружия обеспечили появление мысли о том, что дисциплина – характеристика развитого и думающего солдата, результат взаимного уважения нижних чинов и командиров [107]. Так, С.Р. Воронцов в своей Инструкции ротным командирам писал: «... знаю и то какая великая разница командовать людьми хорошо выученными и совершенно знающими доле своего звания и преисполненными благородным честолюбием, или же такими, которые, под именем солдата, образ житья, образ мыслей и дух крестьянства сохраняют; сколь лестно первыми, столь же гнусно последними предводительствовать» [152]. В наследии российских полководцев дисциплинированность является характеристикой солдата, стремящегося к воинской чести, социально развитого и гордящегося своим положением человека. Квинтэссенцией самой известной военно-педагогической школы А.В. Суворова была способность в кратчайшее время воспитывать из необученных крестьян – рекрутов «чудо – богатырей» [227]. А.В. Суворов

также одним из первых, требовал разъяснить военному служащему его действие (каждый солдат должен знать свой маневр).

Таким образом, в данный исторический период теории и практики сознательной дисциплины практически не было, однако, сформировались все предпосылки ее появления. К ним мы относим:

- государственные ценности военной службы, основанное на их принятии публичное моральное и юридическое обязательство подчинения и послушания;
- понимание дисциплины как качества социально зрелой личности и требование развития солдата;
- формирование образа российского солдата – «чудо богатыря», в котором дисциплинированность – одна их типичных черт. Подходы к обеспечению дисциплины доказаны рядом побед русского оружия, вершиной которых можно считать победу в Отечественной войне 1812 г. Верхней границей период стал 1656 г., в котором по окончании Крымской и Восточной войн станет очевидным кризис военной организации страны.

*Период появления идеи (1857 – 1917 гг.).*

Крымская и Восточные войны России против коалиции стран (Британской, Французской, Турецкой империй и Сардинского королевства) открыли системные экономические, политические и военные противоречия, которые устранялись в масштабном реформировании всех сфер общественной жизни, в особенности сферы военного строительства и подготовки военнослужащих [133]. «Крымская война, - утверждает А.И. Владимиров, - впрочем, как и любая другая война, которую когда-либо вела Россия, даже независимо от ее результатов, всегда выявляла общую неготовность Армии и Государства к войне» [62]. В целом, война выступила катализатором общественных изменений, а военную реформу следует рассматривать в контексте более глубоких процессов реформирования российского общества: отмены крепостного права, становлении капиталистической экономики, появления политической жизни и пр.

Военная реформа, которую возглавил Д.А. Милютин, обеспечила принципиальные изменения в военном строительстве, ключевым из которых

стала всеобщая воинская обязанность и изменение принципов комплектования. Резкое увеличение численности при сокращении сроков службы, появление в армии, в т.ч. в офицерском корпусе представителей различных сословий стимулировали разработку новой педагогической теории и практики, в т.ч. решений, касающихся основания воинской дисциплины.

Для дореволюционной педагогической практики характерно «... активное использование в деле укрепления дисциплины идей патриотизма, православия, общинной психологии; учет национально-психологических особенностей русского солдата и матроса» [69, С. 210]. Ключевой ценностью военной службы, с которой связана сознательная дисциплина, выступает Отечества в его сакральных смыслах. Отечество олицетворяет в себе комплекс религиозных, национальных (имперских), ментальных и культурных ценностей. Несмотря на то, что в педагогике теорий сознательной дисциплины еще не было, идея «слепого» и безоговорочного подчинения постепенно вытеснялась идеей целенаправленного формирования смыслов и значений службы (труды Н.П. Бирюкова [43], Н.Д. Бутовского [56], М.И. Драгомирова [112], Г.А. Леера [209] и др.

Особое внимание военные педагоги обращали на офицера, в виду того, что офицерский корпус постепенно утратил свою сословность. Свою первую формулу сознательная дисциплина офицеров получила в трудах М.И. Драгомирова: «Преданность Государю и Родине, дисциплина, вера в нерушимость приказания — должны и могут окончательно утвердиться в выпускаемых из училищ; при малейшем колебании в одной из этих основ молодой человек вовсе не может быть допущен до офицерского звания; пребывание такого офицера в войсковой части с первых же дней может оказаться пагубным и для него самого, и для вверенных ему солдат; никаких добрых надежд в будущем нет основания возлагать на такого офицера» [113]. Много позже, обобщая требования Российской армии к личности офицера, М.Д. Драгомиров писал, что «... офицер-начальник каждого ранга должен удовлетворять следующим условиям:

- 1) общее знание теории современного дела и, в частности, подробное знание теории и техники, относящихся к тому роду войск, в котором служит;

2) преданность Государю и Родине до самоотвержения, дисциплина, вера в нерушимость (святость) приказаний, храбрость, решимость безропотно переносить все тяготы службы, чувство взаимной выручки;

3) способность ориентироваться в окружающей обстановке;

4) решимость принимать на себя ответственность за свои действия и распоряжения в тех случаях, когда обстоятельства не позволяют ожидать распоряжений свыше;

5) частный почин;

6) привычка представлять себе цель каждого действия;

7) уверенность в необходимости служить делу, а не лицам, общей, а не собственной пользе» [113].

Фактором становления инновационных идей в области сознательной дисциплины стала военно-педагогическая наука. Сознательная дисциплина – не разумеющийся сам по себе эффект призыва на военную службу, но результат длительного воспитания, при том, что воспитание приобретало приоритет над обучением. Сам принцип такого приоритета, утверждают В.В. Колпачев [182], И.С. Таранова [337] и др., означает лично-ориентированный характер образовательного процесса. «Воспитание, - считал М.И. Драгомиров, - важнее образования, потому что военное дело в значительной степени более дело волевое, нежели умовое» [114].

Несмотря на ряд инновационных идей, целостной теории сознательной дисциплины в этот исторический период еще не было. Ее «рождение» связано с очередным кризисом военного строительства в 1917 г. и поиском новых путей организации молодого Советского государства.

*Период инновационных поисков (1918-1945 гг.).*

Научное обоснование понятия «сознательная дисциплина» начинается в первые годы советской власти, когда сознательность стала одним из ведущих концептов пролетарского, революционного, а затем и коммунистического воспитания. Сознательность в марксистско-ленинской теории изначально противопоставлена стихийности революционной борьбы масс и определяет

отношение рабочих к целям и способам борьбы на основе «правильного понимания объективного» [211, С. 39]. «Чем больше стихийный подъем масс, - писал В.И. Ленин, - чем шире становится движение, тем еще несравненно быстрее возрастает требование на массу сознательности и в теоретической, и в политической, и в организационной работе социал-демократии» [210, С. 52]. Когда каждая общественная практика стала частью революционной борьбы, а сама военная организация страны создавалась для участия в мировой революции [102], принцип революционной, классовой, пролетарской и пр. сознательности объяснял новые формы социальных связей и отношений.

В историческом материализме – одном из основ марксистско-ленинской философии и идеологии, противоречие сознательного и бессознательного преобразуется в диалектическое единство объективного и субъективного в социальном поведении человека [140]. «Сознательное и бессознательное превращаются в факторы исторического процесса, а рационализация, как повышение сознательности, является однозначным свидетельством прогресса общественной жизни» [200, С.13]. Принцип сознательности в дисциплине означал безусловный приоритет знания и понимания, признания смысла, рациональности и необходимости определенного порядка и организации для формирования отношения человека к ним. Порядок и организация, установленные в процессе социального управления, должны были быть осмыслены и приняты сознательным человеком в связи с базовыми целями-ценностями революции, социализма, коммунизма.

Перевод идеологического концепта «сознательная дисциплина» в ранг научных понятий состоялся в период между революцией и Великой Отечественной войной и был обеспечен:

- в педагогике – теориями коммунистического и коллективного воспитания (Н.К. Крупская [195], А.В. Луначарский [224], А.С. Макаренко [225] и др.);
- в психологии – отечественной концепцией личности (Л.С. Выготский [73, 74] и С.Л. Рубинштейн [300]).

В советской педагогике сознательная дисциплина признавалась чертой

личности общественно значимого типа и «обязательной нравственной категорией» [225, С. 48] советского общества. «Растить сознательных граждан Советской страны, - подчеркивала Н.К. Крупская, - ... нельзя, не воспитывая сознательной дисциплины в каждом учащемся, умения подчинять свою волю воле коллектива, владеть собой, быть стойким борцом за дело трудящихся» [195, С. 527]. Идеологи новой советской школы ориентировались на дисциплину с совершенно иными основаниями, чем это было ранее. Утверждалось, что послушание, патриархальное почитание старших, общественная иерархия, вера, традиция (по А.С. Макаренко – «потусторонние основания нравственности» [225, С. 48]) – не вполне твердые регуляторы дисциплины и активности, как и многочисленные запретительные меры, которые А.С. Макаренко называл «дисциплиной торможения» [225, С. 48]. Самое главное – они с трудом регулировались извне.

Несмотря на то, что сознательность по В.И. Ленину достигается глубокими научными знаниями, воспитание сознательной дисциплины в советской педагогике точнее всего раскрывается с позиций аксиологического подхода. В полной мере она была возможна в том случае, когда общественные, государственные ценности и интересы (в то время коммунистические) ставились человеком выше его собственных. «От советского гражданина, - писал А.С. Макаренко, - мы требуем гораздо более сложной дисциплинированности. Мы требуем, чтобы он не только понимал, для чего и почему он должен выполнить тот или другой приказ, но, чтобы он сам активно стремился выполнить его как можно лучше. Мало этого. Мы требуем от нашего гражданина чтобы он в каждую минуту своей жизни был готов выполнить свой долг, не ожидая распоряжения или приказания, чтобы он обладал инициативой и творческой волей. Мы также требуем от советского человека умения воздержаться от таких поступков и действий, которые принесут пользу или удовольствие только ему одному, а другим людям или всему нашему обществу могут принести вред» [225, С. 80].

В этой связи ближайшей к человеку организацией, обладающей

собственным потенциалом в воспитании сознательной дисциплины, считался коллектив, воспроизводящий в своей деятельности отношения и ценности общества. Факторами воспитания сознательной дисциплины в коллективе признавалось общее дело и совместная деятельность, режим и установленные (принятые коллективом) правила, и нормы, отношения взаимной зависимости, самоуправление и личный пример [236]. Особая роль принадлежит руководителю коллектива.

Теории коллективного воспитания сознательной дисциплины нашли широкое распространение в военной педагогике, в полной мере развились в 1960-1970 - х гг. в работах С.И. Алексеенкова [7], А.В. Барабанщикова, А.Д. Глоточкина, Н.Ф. Феденко и В.В. Шеляга, Г.А. Баранова [287], А.М. Данченко [100] др. авторов и по настоящее время не потеряли своей актуальности. В данной диссертации возможности воинского коллектива в числе других педагогических решений используются в модели воспитания сознательной дисциплины курсантов военного вуза.

В советской военной педагогике знание о сознательной дисциплине военнослужащих развивалось на основе марксистско-ленинского учения с использованием опыта:

- создания отрядов Красной Гвардии (1917-1918 гг.), продемонстрировавших примеры сознательности, доходившие до самоотверженности. «В лице наших комиссаров, - докладывал Л.Д. Троцкий, - передовых бойцов коммунистов, мы получили новый коммунистический орден самураев, который – без кастовых привилегий – умеет умирать за дело рабочего класса» [346, С. 14].

- формирования регулярной Красной Армии (1918-1919 гг.) на основе партизанских отрядов и добровольческих объединений, мобилизации солдат и офицеров «старой армии». Одной из задач формирования стала замена «массовидной» [357, С. 9] дисциплины на сознательную [17].

После Гражданской войны постепенно формировалась теория и практика воспитания сознательной дисциплины военнослужащих РККА.

Опираясь на труды И.В. Сталина [325], К.Е. Ворошилова [71], М.И. Калинина [161], С.С. Каменева [162], М.Н. Тухачевского [349], М.В. Фрунзе [374] и др. можно выделить следующие подходы к воспитанию сознательной дисциплины военнослужащих в РККА:

- создание классово-однородной армии и прежде всего командного состава. Пролетарская армия предполагала ценностное единство на основе приоритета коммунистических ценностей, идей мировой революции и строительства армии мирового пролетариата;

- использования государственной системы воспитания. Сознательная дисциплина являлась продолжением трудовой, общественной, коллективной и другой дисциплины, сформированной в допризывном опыте;

- акценты на политическое воспитание, политико-экономическое образование, позволяющие связать войсковую организацию и порядок с глобальными политическими задачами РККА, с государственными задачами. Кроме того, как в научной литературе, так и в приказах и распоряжениях того времени развиваются традиционные методы формирования дисциплины: укрепление правопорядка, четкость организации, равенство и справедливость, усиление контроля и дисциплинарной ответственности. Отдельно выделяется роль командира в формировании сознательной дисциплины подчиненного личного состава.

*Период систематизации и накопления опыта (1946 – 1991 г.).*

После Великой Отечественной войны сознательная дисциплина не только не утратила своего значения в числе социально значимых качеств личности, но значительно укрепила его на опыте действий советских людей и коллективов в тяжелых ситуациях войны и послевоенного восстановления страны. Сознательность советского человека вполне справедливо объясняла как общественные отношения развитого социализма, так и активные движущие силы общественного развития, она признавалась механизмом и условием социалистического самоуправления [18, 55, 97]. В послевоенной советской педагогике существенный вклад в развитие теорий воспитания

сознательной дисциплины внесли В.Е. Гмурман [82], В.А. Крутецкий и Н.С. Лукин [196], Б.Т. Лихачев [217], Э.И. Монозон [237], Л.Е. Раскин [295], В.А. Сухомлинский [330] и др. авторы. В их работах находят окончательное оформление принципы:

- единства деятельности и сознания, формирования сознательной дисциплины в усложняющейся деятельности освоения различных социальных и общественных форм;

- противоречия и диалектического единства объективного (четкий порядок и организация) и субъективного (отношение и деятельность каждого человека) в воспитании сознательной дисциплины;

- целостного характера сознательной дисциплины, имеющей в своей основе когнитивные, ценностные, эмоционально-волевые и деятельностные (опытные) компоненты;

- нравственной природы сознательной дисциплины, самодисциплины (без внешнего контроля) как высшей формы дисциплинированности;

- воспитания коллектива и личности в коллективе. «Гармоническое воспитание, - писал В.А. Сухомлинский, — это одновременно воспитание дисциплины, ответственности перед коллективом, обществом и перед самим собой – перед собственной совестью» [330, С. 25].

На этих же принципах проблема воспитания сознательной дисциплины военнослужащих разрабатывается в военной педагогике, в работах А.В. Барабанщикова [30], Ю.А. Киршина [168], А.И. Китова, В.Н. Ковалева и В.К. Лужеренко [171], Э.П. Утлика [359], Н.Ф. Феденко [363], Я.Я. Юрченко [395] и др. При единстве подходов к определению сущности и содержания явления, военные педагоги исследуют особые армейские условия ее формирования и проявления, одновременно, решая вопросы преемственности в воспитании сознательной дисциплины в семье, в школе и в армии (государственная система воспитания). Следует отметить, что в советской военной педагогике сознательная дисциплина военнослужащих связана не только с ценностями коммунизма, но и с традиционными ценностями

воинского Долга, Чести и Достоинства, она является этическим понятием. «Дисциплина – вид сознательно формируемых общественных отношений, посредством которых достигается соблюдение установленных норм, традиций, обычаев, правил поведения» (Д.А. Волкогонов [67, С. 16]).

Сознательная дисциплина исследуется в советский период как междисциплинарное явление. В военной психологии, как считает Э.П. Утлик, сложилось «... представление о психологических основах дисциплины как о специфическом комплексе личностных и межличностных структур и процессов психической регуляции, которые обеспечивают нормативное поведение военнослужащих в полном объеме» [359]. Компоненты этого комплекса относятся, как минимум, к четырем уровням: к личности, обладающей в той, или иной степени таким качеством как дисциплинированность; к воинскому коллективу, характеризующемуся определенными социально-психологическими параметрами и уровнем развития; к военной организации с ее нормативным полем; к военно-профессиональной деятельности, с ее «... инженерно-психологическими, эргономическими и экологическими условиями» [359]. Системный и законченный вариант (для условий того времени) советской теории сознательной дисциплины военнослужащих стал научной основой Дисциплинарного Устава Вооруженных Сил СССР 1975 г.

Основные положения Устава без существенных изменений применяются по настоящее время (Приложение 1).

В работах советского периода четко выделены особенности воспитания сознательной дисциплины у курсантов военного вуза (В.И. Вдовюк [58], П.Н. Городов [87], М.И. Дьяченко, Е.Ф. Осипенков и Л.Е. Мерзляк [116], Э.П. Утлик [359] и др.) по нескольким основаниям:

- особой роли и личной ответственности будущего командира в поддержании воинской дисциплины в подразделении;
- дисциплины в подразделении как профессиональной педагогической задачи, а также по особенностям (возрастным, социальным,

профессиональным) курсантов как субъектов воспитания сознательной дисциплины;

- условиям образовательного процесса военного вуза. Основной упор сделан на нравственную и профессионально-этическую сторону сознательной дисциплины офицера, на дисциплинированность как профессионально важное качество личности. Воспитание сознательной дисциплины рассматривалось в контексте процессов профессионального и личностного развития курсанта, основанных на его собственной активности и развитой субъектности в военном образовании. Модели воспитания сознательной дисциплины курсантов военных вузов, которые предлагали советские авторы, имеют комплексный характер, целенаправленная воспитательная работа здесь только один из факторов. Сознательная дисциплина курсантов по замыслу должна была стать интегративным результатом: нравственного воспитания и формирования отношения к ключевым ценностям офицерского корпуса; воспитания волевых качеств личности; включения курсантов в ситуации реальной профессиональной ответственности (качество профессиональной подготовки отнесено к личной ответственности военнослужащего); качественного гуманитарного, особенно политического образования; слияния комсомольской, партийной, гражданской и воинской дисциплины; влияния воинского коллектива и среды военного вуза.

*Период прерывания преемственности, рефлексии и новой проблематизации (1992 – н.в.).*

В период после распада СССР и первые десятилетия строительства новой российской государственности интерес к проблеме воспитания сознательной дисциплины значительно снизился. Отчасти, это связано с общественным отрицанием явлений, имеющих идеологическое происхождение. «На волне перестроечных и постперестроечных отношений было принято энергично критиковать все советское (вплоть до музыки Александры Пахмутовой и сервировки кремлевских обедов) и, разумеется, все связанное с марксизмом» [370, С. 5]. Однако, есть и объективные факторы,

главным из которых стали неопределенные ценностные основания новых общественных отношений и, соответственно, проблемы с формированием идеологии воспитания. Оказалось, что и в Вооруженных Силах, где объективные условия воинской дисциплины и правопорядка не выдерживали критики, военнослужащему для формирования сознательной дисциплины можно было предъявить только традиционные ценности Долга, Отечества и Воинской чести, которые также подвергались в обществе критическому переосмыслению. Кроме того, сами Вооруженные Силы отказывались от масштабных воспитательных задач, фактически сворачивая традиционные воспитательные системы.

Современная постановка проблем воспитания сознательной дисциплины военнослужащих связана с восстановлением воспитательных систем Вооруженных Сил на основе военно-политического воспитания военнослужащих. Однако, прямое заимствование советских инструментов воспитания не дает нужного эффекта и требует их пересмотра в современных социокультурных условиях. Контент-анализ (программный пакет Лекта) публикаций, посвященных проблеме воспитания дисциплины и сознательности, включенных в базу РИНЦ за период с 2012 по 2022 гг. (всего 82 документа) позволяет выделить изменения социокультурных условий современной России, на которые ссылаются авторы, обосновывая проблему сознательной дисциплины в современном российском обществе. Наибольшую частоту упоминаний имеют проблемы культурного характера, затем следуют проблемы социальной организации воспитания и, наконец – проблемы самой личности, развивающейся в новых социокультурных условиях.

На уровне культуры отмечается изменение ценностей современного общества, сдвиг общественных и государственных ценностей на второй план. «Проблемная ситуация, - считает П.К. Гончаров, - сложилась в области состава духовных ценностей, которые кладутся в основу реформирования соответствующих сфер жизнедеятельности общества и, особенно, их трактовки на самом действенном уровне общественного сознания –

идеологическом. Так, в условиях системной трансформации общества особую роль играют экономические ценности, выступающие ориентирами и целями экономических реформ» [95, С. 147]. Прагматичные индивидуальные ценности [159], либеральные ценности личной свободы и независимости от общественных отношений [162], глобальные космополитические ценности [172] противоречат традиционному пониманию воинского долга и обуславливают отрицательное отношение к порядку и военной организации. Отсюда, воспитание сознательной дисциплины военнослужащего становится, в первую очередь, работой по изменению системы ценностей, чем Вооруженные Силы ранее не занимались. При крайней сложности этой педагогической задачи, командиры и воспитатели идут по пути усиления внешнего контроля и ответственности (объективная стороны дисциплины), которые в современных Вооруженных Силах уже приняли ненормальные формы, но при этом не дают нужного эффекта.

Ошибочные оценки геополитической обстановки (наглядно проявились в последнее время) едва не привели к утрате традиционного для Российского общества оборонного сознания [306]. Угроза войны, которая долгое время оставалась потенциальной, девальвировала необходимость каждого защищать свое Отечество. В условиях Специальной военной операции на Украине нравственная категория и ценность воинского долга постепенно находит новое, более близкое современной молодежи наполнение, однако, этот процесс требует как времени, так и специально идеологической работы.

Современных работ по проблемам воспитания дисциплины мало, причем чаще всего – это работы военных педагогов. Обобщая подходы к определению сознательной дисциплины, заметим, что авторы обращаются к дисциплинированности как интегративному качеству личности и результату воспитания, причем дисциплинированности дают исключительно функциональное определение (М. В. Алещенко, А. М. Боровицкий, А. А. Борщ и А. Г. Шабанов [288], С.А. Баланов, [28], О.В. Демина [104] и др.). Большинство определений утратило в тексте и в значении «сознательность»

как определенное качество дисциплины военнослужащих, связанное с сознанием и потому формируемое педагогическими средствами. Сознательность в дисциплине, по нашему мнению, есть указание на ее основы и механизмы профессионального и личностного развития военнослужащего, на которых сосредоточены воспитатели. При этом, совершенно не исключены и другие основания дисциплины, например, характерологические, национально-ментальные или даже генетические. Дисциплинированность же – есть результат профессионального и личностного развития в условиях воспитания сознательной дисциплины.

Сегодня новую постановку проблемы воспитания сознательной дисциплины обусловил кризис государственной системы воспитания, который не разрешен до сих пор. Задачи воспитания сознательной дисциплины, судя по Федеральным государственным образовательным стандартам не стоят ни на одном уровне системы образования. В том числе, не определены они для военной организации. В военно-политической работе преследуются цели «... обеспечения правопорядка и воинской дисциплины в воинских частях» [282], но воспитательные задачи ограничены «формированием у личного состава правовой культуры» [282]. Авторы публикаций указывают на перераспределение нагрузки между различными институтами воспитания, переносе задачи воспитания сознательной дисциплины на систему образования и, одновременно, на дефицит воспитательных инструментов, отвечающих конкретным образовательным условиям и имеющимся ресурсам.

В науке сознательная дисциплина едва не утратила значение научного понятия, она даже называлась «... реликтом советской эпохи в русском языковом сознании» [163, С. 37], с чем мы категорически не согласны. Однако, констатируем, что основы сознательной дисциплины в обществе и в армии уже расходятся. «Смысловая трансформация, которой подвергся (концепт «сознательность») в постсоветский период, состоит в замещении ценностной доминанты – вместо общественного блага на первый план выступило личное

благо. Общая идея сознательности как ответственности сохранилась, так же, как и понимание статусного неравноправия при оценке сознательности, но вместо государства как субъекта этой оценки на эту позицию выдвинулись представители социальных институтов (образования, медицины, правопорядка)» [163, С. 40]. Расхождение углубляется из-за отсутствия государственной идеологии и идеологического разнообразия современной России. Следует признать, что сегодня военнослужащему могут быть предъявлены только ценности Вооруженных Сил, но не связанные с государственной идеей (патриотизм с его многозначностью – не исключение). Несколько меняют дело рабочие программы воспитания, внедренные на различных уровнях системы образования. В основе программ – «Современный российский национальный воспитательный идеал —высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее страны, укоренённый в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации» [285]. Реализация идеала в воспитательных системах, при том, что они станут эффективными и преемственными на разных уровнях образования, создаст благоприятную основу сознательной дисциплины военнослужащих. Однако, даже в этом случае необходимость в специальных инструментах воспитания сознательной дисциплины военнослужащих не отпадает, а проблема их разработки не теряет своей актуальности.

На личностном уровне проблема воспитания сознательной дисциплины снова актуальна в связи с изменениями субъекта воспитания. В работах, составивших массив контент-анализа, в этом смысле выделены ведущие механизмы восприятия и формирования сознания и мировоззрения молодежи, структура и качество социального опыта, проблемы развитие волевых качеств личности и многое другое. Субъектами воспитания становятся представители так называемого поколения Z, линкстеры (неразрывная связь социальной жизни с технологиями), постмиллениалы [8], которые в ближайшем будущем

составят основной контингент поступающих в военные вузы и призываемых на военную службу. Ценностные ориентации типичного представителя поколения смещены в сторону индивидуализма и эгоцентризма, причем ценности свобод значительно преобладают над ценностями, предполагающими самоограничение (ответственность, долг и т.д.) [335]. Для него характерно отрицание «стандарта ценностей» и стремление к оригинальному ценностному строю. В процессе воспитания сознательной дисциплины играют роль особенности формирования сознания постмиллениалов – крайний реализм, низкая продуктивность апелляций к традициям и опыту предыдущих поколений, собственные критерии выбора авторитета (жизненный успех и достижения, богатство, признание аудиторией и известность), а также стремление «... смотреть в сторону экспертности, кодов знаний, сотворчества, простоты и быстроты коммуникаций и интеграции их в цепочки ценностей и социальных связей» [203, С. 71].

Резюмируя результаты историко-педагогического исследования, мы приходим к выводам о том, что сознательная дисциплина прошла длительный путь становления от отдельных инновационных идей к педагогической традиции. Ее использование в военно-педагогических системах была прервано искусственно и без достаточных оснований. В современных условиях проблема формирования сознательной дисциплины военнослужащих, в особенности курсантов военного вуза должна быть поставлена и решена заново. *Ядро педагогической традиции* образуют идеи осознания и осмысления порядка и организации военной службы в привязке с актуальными ценностями современного офицерского корпуса, переживание отношения к ним в практической деятельности и повседневности, формирование на основе отношения устойчивых моделей поведения военнослужащего. Важным в традиции является контекст воспитания сознательной дисциплины. Она – прерогатива социально развитой личности, для которой систему индивидуальных ценностей составляют ценности профессионального долга и ответственности. Воспитание сознательной

дисциплины военнослужащих возможно только в эффективной системе профессионального (воинского) воспитания). *Периферию традиции* в каждый исторический период составляли подходы к воспитанию сознательной дисциплины, инструменты и средства, используемые воспитателями и адекватные новым социокультурным условиям. Их разработка, как раз, и представляет решение проблемы настоящей диссертации.

## **1.2. Основные тенденции и ценностно-целевые ориентиры системы профессионального воспитания курсантов в военных вузах Вооруженных Сил Российской Федерации**

Проблема формирования сознательной дисциплины – одна из многочисленных проблем развития системы профессионального воспитания курсантов военного вуза, актуализированных в социокультурных условиях первой трети XXI в. Ведущими факторами ее новой постановки выступают:

- опыт Специальной военной операции на Украине, включающий традицию ценностного отношения офицеров к порядку и организации военной службы и, одновременно, прецеденты критического пересмотра неэффективных регламентов и правил, нормотворчества в условиях изменения технологий и тактики военно-профессиональной деятельности с превалирующей активностью офицеров тактического и оперативно-тактического звена («вчерашних» выпускников военных вузов);

- развитие теории профессионального воспитания курсантов военного вуза с позиций субъектно-деятельностного подхода, включающих в «поле исследования» факторы профессионального поведения, связанные с сознанием и мировоззрением военнослужащих. Критический пересмотр прозападных моделей военного образования с возвратом к отечественной педагогической традиции приоритета воспитания над обучением;

- гуманизация военного образования, повышенное внимание к внутренним, субъектным регуляторам профессионального поведения офицера

на фоне очередного подтверждения значения человеческого фактора в современной войне.

Поиск решения для проблемы формирования сознательной дисциплины курсантов военного вуза возможен только с учетом социокультурной динамики развития систем профессионального воспитания в целом. Тенденции развития обеспечивают прогнозирование перспективных моделей профессионального воспитания курсантов, в которых сознательная дисциплина прямо или косвенно связана с каждым из ценностно-целевых ориентиров. Характеристика процесса развития системы профессионального воспитания курсантов военного вуза в динамичной социокультурной реальности, таким образом, является первой из задач исследования. В ее решении применены методы проблематизации, социокультурного анализа, модерации и прогнозирования, контент-анализа.

Социокультурный анализ (Ю.М. Резник [297], А.Л. Темницкий [339], А.М. Цирульников [381] и др.) заключается в условном разделении единой социокультурной реальности, где развивается система профессионального воспитания курсантов, на культурный, социальный и антропогенный уровни (аналитические области), существующие в единстве, но не сводимые друг к другу. Противоречия между ними и обуславливают социокультурную динамику (П.А. Сорокин [324]). На каждом из уровней обнаруживается «совокупность внешних обстоятельств, (которая) препятствуют, или содействуют реализации возможностей, внутренне присущих системе» [324, С. 810.]. «С позиций подхода, - считает А.М. Цирульников, - система образования и осуществляемые в ней изменения исследуются в сложном взаимодействии социума и культуры, их динамике и историческом развитии. Социокультурное выступает не просто как смысловой контекст, но как реальная жизненная ткань, в которой протекает образовательный процесс, как необходимое измерение, придающее управленческим решениям объемность жизненных реалий» [381, С. 30]. Синтетическим результатом такого анализа является общая характеристика процесса развития системы

профессионального воспитания: внутренние активности, тенденции, ценностно-целевые ориентиры, перспективные пути развития. Все перечисленное образует исходные позиции для проблематизации развития системы профессионального воспитания курсантов военного вуза во второй трети XX в.

Социокультурный подход представляет собой совокупность сочетающихся идей детерминизма и индетерминизма, учения о внешних факторах и внутренних сущностных силах развития социокультурных систем, к которым, безусловно, относится система профессионального воспитания курсантов военного вуза. Сегодня, она развивается на основе общественной, профессиональной и научной рефлексии практики подготовки офицеров в первые десятилетия XXI в., критического переосмысления заимствованных западных образовательных моделей, с их отрицанием воспитания как такового, инноваций, «рожденных» в ходе специальной военной операции. Социокультурный анализ позволяет учесть внешние условия культурного, социального и личностного уровней, в которых происходит развитие системы и предположить их синтез с внутренними активностями (Рисунок 1). Охватить весь их спектр в одной работе не представляется возможным, поэтому первым шагом в решении задачи стало определение ведущих групп внешних условий на каждом уровне. В исследовании применен метод модерации – системного, структурированного способа принятия коллективного решения, объединяющего экспертные мнения на основе объективной и признаваемой всеми участниками схемы [266, 392]. Площадкой модерации стала ежегодная научно-практическая конференция Омского автобронетанкового инженерного института (филиала Военной академии материально-технического обеспечения (г. Омск)). Модерация включала две сессии, в 2022 и 2023 гг. В качестве экспертов привлекались ведущие преподаватели кафедр гуманитарных и социально-экономических дисциплин, военно-политической работы в войсках (силах), командиры курсантских подразделений, представители гражданских вузов. Модератором выступал диссертант.



Рисунок 1 - Формирование проблемного поля развития профессионального воспитания курсантов военного вуза

*Культурный уровень.* Культурный уровень социокультурной реальности объединяет протонормы, предустановки профессионального воспитания курсантов военного вуза. Здесь проявляются функции культуры, реализуемые через образование (В.Л. Бенин [39], А.С. Запесоцкий [134], Н.Б. Крылова [197, 198] и др.): информационная, познавательная, творческая, интегративная, адаптивная, социализирующая, идентифицирующая, смыслообразующая и пр. Группы условий, выделенные экспертами, образуются двумя тенденциями культурного уровня:

- трансформацией военной культуры, которая является модусом, проявлением общей культуры (В.Н. Гребеньков [89]) российского общества с его новыми, информационными чертами (Р.Ф. Абдеев [1], В.Л. Иноземцев [151], Н.Б. Кириллова, Л.Б. Зубанова и С.Б. Синецкий [153], А.И. Пирогов и Г.В. Полякова [270], Р. Робертсон [401], Д. Томлинсон [402] и др.) и шестого технологического уклада (К. Шваб [387], Е.Н. Каблов [156], Р. Курцвейл [202] и др.). Новое качество военной культуры отражает изменение господствующего способа обеспечения национальной безопасности в условиях гибридной войны с ее многочисленными видами вооруженного и невооруженного противостояния, прокси-формами, государственными и негосударственными акторами (А.А. Алаутдинов [6], А.С. Брычков, Г.В. Ерёмин и А.Д. Гаврилов [80], Д.О. Тернова [341] и др.);

- становлением новой философии воспитания. Военное образование (в т.ч. воспитание), не являясь изолированной системой, отражает тенденции развития системы образования Российской Федерации. Образование, в числе ряда других практик, обеспечивает «... устойчивое экономическое и социальное развитие Российской Федерации, укрепление государственного, культурно-ценностного и экономического суверенитета, ... безопасность государства и общественную безопасность» [351]. Воспитательные системы восстанавливают преимущество и получают государственный статус, обращены к традиционным национальным духовно-нравственным ценностям [276], формирующейся национальной идеологии [274], ориентированы на

достижение стандартизированных результатов развития личности (ФГОС). «Воспитание как стратегический общенациональный приоритет современного общества базируется на ряде принципов: опережения, двуединости, многомерности, антикризисности, гражданской направленности, всеохватности воспитания» [262]. Главным фактором изменений выступают ценности «остаточной культуры» (А.С. Ахиезер [25]), вступающие в противоречие с принятыми образовательными моделями.

Военная культура в ее духовном измерении, по мнению модераторов и экспертов, переживает восстановление традиционных российских ценностей военной службы по призванию. Несколько десятилетий Вооруженные Силы строились как государственная корпорация с соответствующим отношением профессионалов к военно-профессиональной деятельности. Ведущими были корпоративные ценности, которые транслировались в профессиональном воспитании курсантов: самореализация, успех, конкурентоспособность и пр. [271]. Самое главное в том, что «на пересечении» идентичностей корпоративные ценности часто соперничали с традиционными ценностями служения, долга, ответственности и пр.

В корпоративных ценностях военно-профессиональной деятельности почти не было противоречий с ведущими ценностными комплексами молодежи в эпоху глобализации: либерализмом и индивидуализмом, консьюмеризмом, маргинализмом и пр. Трансляция корпоративных ценностей не требовала масштабных и эффективных воспитательных систем, поэтому официально воспитательная инфраструктура в военных вузах практически была свернута в т.н. «активной фазе» военной реформы. «Армии с новым обликом» (А.Э. Сердюков [76]), с ее, преимущественно организационным и материальным стимулированием ограниченного контракта, были не интересны сознание и мировоззрение офицера, те смыслы военной службы, которые он разделяет. Контракт предполагает юридическое, но не аксиологическое и смысловое регулирование профессионального поведения. Преемственность в профессиональном воспитании офицеров сохранилась

благодаря консервативности офицерского корпуса и несогласия с отдельными направлениями реформирования (А.Д. Лопуха и Т.Л. Лопуха [221]).

Современные трансформации военной культуры связаны с возвращением к концепту «служение» и его ценностным основаниями – чести, долгу и ответственности. Воин – государственный – это военнослужащий, обладающий «политическим сознанием и политической культурой, (оказывающий) безусловную поддержку государственной политики в области обороны, (имеющий) высокие идейные и морально-боевые качества, патриотизм, преданность своей Родине, постоянную готовность к выполнению поставленных задач» [165]. Военная служба офицера традиционно рассматривается как пожизненная, ее индивидуальными смыслами является достижение блага Отечества, а лишь затем удовлетворение личных потребностей [52]. «Последовательность «ценность – служение – ответственность», - считают Г.А. Игнатьева и В.И. Слободчиков, - представляет собой (пожалуй, главный) вектор становления и развития базовых потребностей человека, позволяющих ему быть подлинным субъектом культуры и исторического действия, а также проявлять профессиональную позицию» [144, С. 5].

Смыслы такого рода не возникают сами по себе, они требуют особого сознания и мировоззрения военного человека. «Каждый россиянин знал, что он может быть призван под знамена в случае войны и что он, вероятно, пойдет в бой, но он знал, что офицер не может не пойти в бой, ибо он посвятил себя боевому служению Родине. В глазах неразвращенных антимилитаризмом граждан это делало офицера человеком особенным — защитником Отечества. И офицер был человеком особенным, морально, умственно, физически подготовленным к выполнению самого высокого долга, долга жертвовать собой в защите Отечества, в предводительствовании солдатами в бою за Родину» [299, С. 134-135].

Отсюда необходимость качественных изменений в воспитательных системах, создание преемственности и связи с системами военно-

патриотического воспитания детей и молодежи, подготовки граждан Российской Федерации к военной службе, военно-профессиональной, ценностно- смысловой ориентации.

Как и любая другая, военная культура, в ее материальном измерении представляет собой селективный опыт обеспечения военной безопасности, достижения в этой области, материальные и интеллектуальные ресурсы, технологии (М.С. Каган [158]). В ходе Специальной военной операции мы наблюдаем резкое, иногда радикальное изменение стратегии и тактики, логистики и управления. Полноценный анализ этого опыта и его отражения в военной культуре еще ожидает своей очереди, однако, уже сегодня можно выделить, как минимум, две позиции, непосредственно связанные с воспитанием. Во-первых, в очередной раз подтвердилось превалирующее значение морально-психологического фактора, того явления сознания, которое М.И. Драгомиров называл «моральным духом, нравственной энергией армии». «Если теория военного искусства должна иметь целью исследование свойств военных элементов, если важнейшее из этих свойств есть нравственная энергия человека, то как нужно поступать, чтобы эту энергию не только не подорвать, но, напротив, развить и укрепить» [112, С. 160]. При любом превосходстве в вооружении главным фактором победы выступает морально-психологическое состояние войск, а оно зависит от осознания смыслов и значений своих действий, понимания и принятия того, что В.И. Ленин называл «справедливостью войны» [210].

Во-вторых, качество современных разведывательно-ударных комплексов, массовое применение БПЛА сделали крайне трудным создание группировок и сосредоточение больших масс. В этих условиях офицер становится гораздо более автономным в своих действиях. Современная система управления все более предполагает наличие инициативы и творчества, но одновременно, высокую степень ответственности и сознательности субъекта. Качество управление по-прежнему зависит от того, насколько офицер выполняет приказы и распоряжения, управленческие

решения, порядок и регламенты военной службы, однако, оно определяется осознанностью действий. Внешние регуляторы профессионального поведения (контроль, прямое управление), уступают место внутренним (сознательность, дисциплинированность, инициатива, мотивация), а система профессионального воспитания обязана реагировать на изменения такого рода, в т.ч. через постановку и решение проблемы формирования сознательной дисциплины.

На протонормы профессионального воспитания курсантов оказывает влияние становление новой национальной философии воспитания. Все более проявляет себя государственная идеологическая основа воспитания, а по отношению к военнослужащим – государственная военная идеология – « ... система взглядов, отношений и институтов, направленных на создание, подготовку и применение военной силы» [314]. Как следствие, современное воспитание чаще, чем ранее обращено к «... сознанию личности и его структуре; соотношению сознательного и бессознательного; методам и способам воздействия на сознание личности с целью выработки у нее определенных установок и форм реагирования, инициирующих адаптивное поведение через изменение ценностной системы личности; иерархическое распределение ценностей в структуре личности, их значение; соотношение рационального и иррационального в структуре личности, их роль в социальной регуляции» [309, С.7 ].

Новая философия воспитания строится в связи с идеологическим концептом «нация» и в национальном измерении. От идеи «русского мира» [274], к концепции «Российской цивилизации - общего для всех наций и народов, населяющих и населявших историческую Россию как культурно-исторического, духовно-нравственного пространства, объединяющего в себе все нации и народности общими для всех традициями и идеями, прежде всего, добра и справедливости, традиционного интернационализма, уважения ко всем народностям, населяющим страну, любви и уважения к истории, великим подвигам и победам, свершенным сообща, ради защиты и сохранения этого

уникального духовного единства, имя которому – Россия» (М.Л. Груздева [92, С. 56]). Частью этой философии является совокупность личных качеств российского гражданина (портрет гражданина) постепенно становятся ясными стратегические цели воспитательных систем [99]. В самом общем смысле, процессы формирования нового российского образования можно определяются как «... системный пересмотр философско-методологических, психолого-педагогических, социально-педагогических, политико-экономических основ современной гуманитарной образовательной практики с точки зрения нового целеполагания как достижения суверенных национальных целей развития и образования Человека, подлинно антропологической модальности и законосообразности построения системы национального образования, направленного на достижение целей и реализации идей отечественных ученых, обеспечивая технологический и мировоззренческий суверенитет страны» [353, С. 23].

Культура информационного общества, становящиеся формы социальной организации, особенности субъекта воспитания определяют усложнение целей профессионального воспитания. Если ранее воспитание курсанта в большей степени было ориентировано на формирование отдельных, профессионально важных качеств и психологических состояний личности, то теперь можно констатировать появление новой таксономии воспитательных целей. «Стержневым процессом (профессионального воспитания в вузе) является интериоризация и экстериоризация (субъектом) ценностей, образующих идейно-ценностные основы воспитания.

Отсюда может быть решена проблема таксономии целей профессионального воспитания. Поскольку процессы интериоризации и экстериоризации на каждом уровне структуры личности отражаются по-своему, появляется возможность охарактеризовать цели как минимум четырех взаимосвязанных уровней: формирование базовых личностных позиций: профессионального мировоззрения и субъектности; формирование сложных интегративных личностных образований: культуры, направленности,

компетентности, профессионализма и т. д.; формирование профессионально важных качеств личности; формирование устойчивых психологических состояний: психологические готовности, устойчивость, мобилизация, мотивация» [23, С. 26].

Условия культурного уровня, как мы считаем, проявляются в процессе развития системы профессионального воспитания курсантов военного вуза через ее *ценностно-целевые ориентиры*. Этим понятием, как правило, объединяются основанные на культурных ценностях идеи, идеалы, образцы и принципы воспитания, которые, будучи принятыми офицерским корпусом и педагогическим сообществом, образуют стратегию развития педагогических систем. Ценностно-целевые ориентиры развития системы профессионального воспитания курсантов военного вуза задают исходные методологические и аксиологические позиции ученого, осуществляющего проблематизацию. Они также определены нами с использованием метода модерации и стали объектом модерационной сессии в 2023 г.

Эксперты сошлись в том, что первым ценностно-целевым ориентиром выступает *профессиональное сознание и мировоззрение офицера*. В самом общем смысле, это означает постановку перед профессиональным воспитанием курсантов военного вуза миссии формирования «... совокупности обобщённых представлений о мире, природе и обществе в их единстве, о человеке и его месте в мире, смысле бытия и др., а его специфика проявляется в двух функциях: во-первых, оно является формой общественного самосознания человека, и, во-вторых, оно есть способ духовно-практического освоения мира. Узловыми категориями мировоззрения признаются «мир» и «человек» - мир в его отношении к человеку и человек, самоопределяющийся в мире» [72, С. 4]. Профессиональное мировоззрение курсанта военного вуза формируется как система взглядов на мир, в которой главную роль выполняют социальные ценности офицерского корпуса [201]. Вторая сторона ценностно-целевого ориентира указывает на ведущий способ формирования мировоззрения – целенаправленное воздействие на сознание курсанта.

Профессиональное мировоззрение, как цель воспитания – это, прежде всего, научное мировоззрение. Хотя мы не можем отрицать его религиозных, бытийных основ, они, все же, «выходят» за рамки образования.

Принятие этого ценностно-целевого ориентира меняет все компоненты педагогической системы. Целями воспитательных инструментов, в таком случае, становятся объективные проявления профессионального мировоззрения в деятельности: профессиональная субъектная позиция, установки и отношения, стратегии и смыслы жизнедеятельности офицера, его потенциалы и пр. К рядоположенным воспитательным целям относится и сознательная дисциплина, представляющая собой активную, деятельностную форму отношения офицера к порядку и организации военной службы. Современные воспитательные инструменты основываются на механизмах формирования образов сознания (В.П. Зинченко [139]), социогуманитарных и информационно-психологических воздействиях, субъект-субъектном педагогическом взаимодействии, ценностно-смысловом обмене, освоении культурных практик и пр. Формирование компонентов сознания и мировоззрения становится ведущей процессуальной характеристикой профессионального воспитания курсантов военного вуза. Соответствующим образом, данный ценностно-целевой ориентир меняет оценку результатов воспитания, актуализируя главную проблему педагогической квалиметрии – проблему оценки результатов профессионально-личностного развития (В.С. Аванесов [3]).

Вторым ценностно-целевым ориентиром выступают *эффективные модели профессионального поведения* в различных профессиональных ситуациях и контекстах. Ориентир такого рода возникает при устранении дисбаланса обучения, воспитания и развития, все еще характерного для современного образования. Процесс выбора моделей эффективного профессионального поведения иллюстрируется развитием компетентностного подхода в отечественной педагогике. Если первоначально под компетенцией понималась узко ориентированная способность человека к решению четко определенной задачи (контекст, условия, средство и метод) (Н. Хомский

[378]), то в более поздних работах компетенция рассматривалась как когнитивная предпосылка компетентности [60, 187, 290, 379], которая, становясь компетентностью, в полной своей структуре выражается в устойчивых моделях профессионального поведения. Компетентность формируется в опыте практической профессиональной деятельности, в котором когнитивные и операциональные предпосылки сливаются в единое целое с сознательными отношениями, с эмоциональными переживаниями и закрепляются в профессиональном опыте (Ф.С. Исмагилова [155], Ю.С. Поваренков [272]). В соответствии этому ценностно-целевому ориентиру, цели профессионального воспитания представляют собой не отвлеченные качества личности, а их устойчивое, закрепившееся в индивидуальном опыте личности, сознательное проявление в профессиональной деятельности, модели поведения – «совокупность устойчивых характеристик и механизмов, которые определяют, как человек взаимодействует с окружающим миром и людьми ... набор ценностных установок и норм, формирующих характерные для человека эмоциональные проявления, действия, взгляды, поступки и основополагающие принципы»<sup>1</sup>. Модели поведения, как раз и представляют собой формы активного деятельностного отношения к явлениям профессии, какой мы считаем сознательную дисциплину военнослужащих.

Современные системы профессионального воспитания основаны на безоговорочном признании решающего значения собственной активности личности. В работах ряда военных педагогов творчески развиваются теории А.Я. Арета [16], А.И. Кочетова [193], Л.И. Рувинского [301] и др. о самовоспитании. Сегодня, в педагогической науке самовоспитание изучается как процесс сознательного, мотивированного, волевого изменения себя личностью, осознающей и переживающей несоответствие личных качеств внешним требованиям военной профессии (А.В. Башков [35], В.Н. Л.А. Косолапова [190], И.В. Медведев [229], С.Н. Полупан [273] и др.). Самовоспитание и саморазвитие

---

<sup>1</sup> Определение сгенерировано ИИ, YandexGPT

представляется потребностью зрелой и самостоятельной личности. Отсюда, выбор, в дальнейшем, ведущего средства формирования сознательной дисциплины курсантов – их самостоятельной работы. Третьим ценностно-целевым ориентиром, таким образом, выступает *приоритет саморазвития личности над развитием, самовоспитания над воспитанием*. Собственно, воспитание (воспитательная работа) в такой логике включает не столько прямое воздействие, сколько процесс активизации личности, ее стимулирования, создания условий развития, субъект-субъектное педагогическое взаимодействие, психолого-педагогическую поддержку и пр.

*Социальный уровень.* Социальный уровень социокультурной реальности, в которой развивается система профессионального воспитания курсантов военного вуза, представлен социально одобряемыми и официально принятыми нормами организации профессионального воспитания курсантов военного вуза. Среди многочисленных факторов, способствующих (препятствующих) развитию, в качестве ведущих в процессе модерации выделены:

- стратегии развития военного образования. В военном строительстве Российской Федерации одним из стратегических приоритетов выступает «... повышение качества подготовки кадров и военного образования, а также наращивание военно-научного потенциала» (Военная Доктрина Российской Федерации [64]), а ведущим способом его реализации – профессиональное воспитание. Главным из факторов выступает возвращение преемственности в профессиональном (воинском) воспитании будущих офицеров с советским и дореволюционным периодом;

- педагогическая наука и практика. Современное состояние педагогической науки и практики часто определяется исследователями как «переломное», характеризующее процесс выхода из социокультурного кризиса [263]. В настоящий момент времени фактически закладываются новые основы образовательной политики, определяющие социально одобряемые формы организации образования на перспективу. Военное образование – не исключение. В числе прочего, осуществляется адаптация советского опыта

воспитания в новых социокультурных условиях. Главным фактором является обращение к субъектному измерению профессионального поведения офицера.

Новая стратегия развития военного образования еще не оформилась, однако, она, очевидно, возникнет в самое ближайшее время. Процесс определения стратегических приоритетов уже оказывает существенное влияние на воспитание. Опыт специальной военной операции на Украине «обнажил» многие системные проблемы подготовки офицерских кадров: от количества до качества, от структуры специальностей и до материального обеспечения; от информатизации до автономности в системе образования России. Постепенно, эти проблемы не только поднимаются в научном дискурсе, но и проявляются в работе органов государственного и военного управления. Очевидно, учитывая скорость принятия решений в военной сфере, в ближайшее время следует ожидать очередной реформы. О ее «запуске» сообщил в печати министр обороны Российской Федерации А.Р. Белоусов. Анонсированный им комплексный проект «Военное образование – на службе Отечеству» предполагает разработку и реализацию стратегии развития военного образования на период до 2035 г. «В состав экспертного совета вошли имеющие боевой опыт командующие войсками военных округов и родов войск, ректоры ведущих гражданских вузов и начальники высших военно-учебных заведений, сенаторы и депутаты, представители Минобрнауки России, Российской академии образования, государственных корпораций и российских компаний, в том числе Российской академии народного хозяйства и государственной службы при президенте РФ, Корпоративного Университета Сбербанка, Корпоративной Академии Росатома и Университета Национальной технологической инициативы 2035» [253]. Из комментариев А.Р. Белоусова и В.П. Горемыкина можно отметить следующие стратегические приоритеты:

- снятие «излишней» секретности, устранение неоправданной автономии и интеграция в образовательное пространство Российской Федерации;
- качественное изменение материально-технического оснащения и

научно-исследовательской базы;

- изменение через военное образование престижа военной службы;
- организация прямой обратной связи с войсками, учет опыта Специальной военной операции на Украине;
- стимулирование военно-инженерных школ;
- цифровизация образовательной среды и образовательного процесса, развитие IT-специальностей и специальностей, связанных с БПЛА.

Вопросы воспитания в ограниченной информации о проекте пока не упоминались, однако, инициаторами подчеркивается возрастающая роль человеческого фактора, сознания и мировоззрения офицера. Для нас, этот приоритет не вызывает сомнений, поскольку в опыте Специальной военной операции в очередной раз подтверждена решающая роль человеческого фактора в войне. В ежегодном послании Президента Государственной Думе Российской Федерации в 2018 г. сказано: «Техника рано или поздно появится у всех стран, у России она уже есть, и это не так важно. А вот таких героев, как погибший в Сирии офицер Филиппов, — у других стран таких военных не будет никогда. Уже сегодня можно с полным основанием заявить: в России создана высокотехнологичная армия. И сердце ее — преданный офицерский корпус» [279].

Инструментом реализации стратегии развития образования выступает образовательная политика. По утверждению Э.Д. Днепров [109], О.Н. Смолина [321], И.Д. Фрумина [373] и др. образовательная политика формируется в виде общественного договора. Несмотря на то, что решающую роль в формировании политики играет государство, в ней отражаются консолидированные ожидания и запросы главных социальных групп. Образовательная политика (в части, касающейся военного образования) есть «совокупность конвенциональных, государственно-общественных, полисубъектных по своему происхождению стратегических линий, приоритетов, посылов, намерений, замыслов и решений, позволяющих использовать (его) потенциальные возможности в реализации (национальных интересов» [21, С. 57].

Область воспитания в современной образовательной политике

«очерчена» несколькими концептуальными документами и проектами. Отметим, что с началом Специальной военной операции и резким обострением геополитической ситуации их содержание постоянно корректируется.

Базовым политическим документом остается Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации», в поздних редакциях которого воспитание определено как «деятельность, направленная на развитие личности, формирование у обучающихся трудолюбия, ответственного отношения к труду и его результатам, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, традиционных российских духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде (в ред. Федеральных законов от 31.07.2020 N 304-ФЗ, от 04.08.2023 N 479-ФЗ, от 25.12.2023 N 685-ФЗ)» [365]. Высшее образование в рамках этой задачи обеспечивает «удовлетворение потребностей личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии, углублении и расширении образования, научно-педагогической квалификации» [365].

В части, касающейся воспитания, образовательная политика создает обширное нормативное поле. Мы не упоминаем многочисленные современные документы, регламентирующие воспитание в образовательных организациях, поскольку профессиональное воспитание курсантов, даже в условиях стагнации решало гораздо более объемные задачи, чем это установлено, например, в современных рабочих программах воспитания. Нормативное поле воспитания частично уточняется Федеральными

государственными образовательными стандартами высшего образования, в которых раздел «универсальные компетенции», как правило, очерчивает личностные требования к выпускнику вуза. Приказом Министра обороны Российской Федерации «Об организации образовательной деятельности в федеральных государственных организациях, осуществляющих образовательную деятельность и находящихся в ведении Министерства обороны Российской Федерации» от 30 мая 2022 г. № 308 перед системой воспитания курсантов военного вуза поставлены следующие задачи:

- формирование и поддержание морально-политической и психологической готовности к защите Родины, гордости и ответственности за принадлежность к Вооруженным Силам;

- формирование сознания святости и нерушимости Военной присяги (обязательства);

- формирование воинской чести, отваги, выдержки, находчивости, бдительности, чувства войскового товарищества, взаимовыручки и иных качеств, необходимых при выполнении воинского долга;

- формирование и развитие методических навыков воинского воспитания военнослужащих;

- развитие и поддержание у обучающихся чувства собственного достоинства;

- *формирование способности проявлять разумную инициативу при неукоснительном выполнении требований воинской дисциплины и исполнительности;*

- сплочение воинского коллектива и укрепление дружбы между военнослужащими различных национальностей, повышение культуры межнационального общения;

- создание в воинском коллективе обстановки нетерпимости к нарушениям воинской дисциплины, недобросовестному отношению к воинскому долгу, нерадивости;

- формирование и развитие способности к самоанализу и критической

оценке результатов собственной деятельности;

- изучение настроения, морально-политического и психологического состояния обучающихся» [283].

Конечно же, образовательную политику в области воспитания отражают научные работы, в которых сделана попытка концептуального оформления системы. Отметим две из них. Так, в 2009 г. А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков и В.А. Тишков предложили Концепцию духовно-нравственного воспитания и развития личности гражданина Российской Федерации [99]. Несмотря на то, что документ разрабатывался как методологическая основа воспитания на ступени общего, а не высшего образования, он, в целом, задает воспитательные ориентиры. «Современный национальный воспитательный идеал Российской Федерации, - сказано в документе, — высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укоренённый в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации» [99, С. 42].

Российской академией образования в 2021 г. предложена модель Концепции воспитания и развития личности гражданина Российской Федерации в системе образования [186]. Целью концепции стало «формирование единого воспитательного пространства Российской Федерации как условия для достижения национального воспитательного идеала, сплочения многонационального народа России, укрепления социальной солидарности, духовно-нравственной консолидации разных поколений, повышения гражданской активности, профилактики экстремистских проявлений, дискриминации и всех форм насилия и противоправного поведения» [186, С. 7]. Система воспитания, во всех своих ступенях и компонентах, направлена на формирование личности гражданина Российской Федерации в соответствие предлагаемому портрету, обращенному к 2035 г. Чертами личности гражданина определены: патриотизм, гражданская позиция и правосознание, социальная направленность и зрелость,

интеллектуальная самостоятельность, коммуникация и сотрудничество, зрелое сетевое поведение, экономическая активность, здоровье и безопасность, мобильность и устойчивость. Прямо связанная с объектом настоящего исследования линия портрета – интеллектуальная самостоятельность, раскрывается как « ... системно, креативно и критически мыслящий, активно и целенаправленно познающий мир, самореализующийся в профессиональной и личностной сферах на основе этических и эстетических идеалов» [186, С. 28].

Следует отметить, что эти нормативные акты и научные концепции, определяя общий политический посыл, не в полной мере удовлетворяют потребности профессионального воспитания офицеров, военные вузы самостоятельно осуществляют поиск его концептуальных основ [68, 173, 361]. Однако, перечисленные документы, в целом, создают обширное проблемное поле, включающее проблему настоящего исследования. Преждевременные же, опережающие научную разработку управленческие решения, как показывает опыт военных реформ, редко оказываются эффективными.

Вторую группу условий социального уровня создают педагогическая наука и практика. Здесь научные открытия и инновационный опыт открывают возможность постановки и решения новых проблем развития системы профессионального воспитания курсантов военного вуза. Для выявления условий, связанных с новейшими концепциями и теориями профессионального воспитания выполнен контент-анализ диссертаций по педагогике на соискание ученой степени доктора педагогических наук, подготовленных в период с 2010 по 2025 гг. Массив анализа составили 52 диссертации, по результатам определены пять обобщенных направлений исследований, чаще других встречающихся в массиве (Таблица 2).

Следует отметить, что каждое из пяти выделенных направлений обеспечивает теоретические основы для постановки и решения проблемы формирования сознательной дисциплины военнослужащих, как и для проблемного поля развития системы профессионального воспитания в целом.

Таблица 2 – Области современных методологических исследований в области профессионального воспитания

Ранг	Направление исследований	Количество работ (ед.)	
		Прямая постановка проблемы	Косвенная связь с проблемой
1	Цифровизация воспитания, цифровое и гибридное воспитательное пространство	11	18
2	Воспитательное взаимодействие	8	13
3	Профессиональная субъектность и процессы ее формирования в вузе	7	14
4	Субъекты воспитания (индивидуальные и групповые)	5	9
5	Методы и механизмы формирования сознания и профессионального мировоззрения	5	7

Не менее важным условием является инновационный педагогический опыт. В нем постепенно возникают прецеденты профессионального воспитания, связанные с целенаправленным формированием сознания и мировоззрения воспитанника, позволяющие устанавливать закономерности данных процессов. Новый опыт, в большей степени, демонстрируют практико-ориентированные кандидатские диссертации по педагогике. Отметим лишь некоторые из них, выполненные в области военного образования в период с 2020 по 2025 гг. Так, в этом периоде времени получен опыт воспитания:

- профессиональной ответственности курсантов (К.В. Косарев, О.А. Кривенко, Э.В. Педько)
- патриотизма и связанных с ним личностных качеств, образований и состояний (П.В. Клименко, Н.Е. Хекерт);
- духовной и нравственной личности в различных ее проявлениях (М.В. Ермолов, В.Е. Нефедьева);
- комплекса профессионально важных качеств личности, отдельных групп профессионально важных качеств, образований и состояний личности

(В.Р. Кислов, С.А. Сашенков). Как видно, накапливающийся педагогический опыт можно назвать вполне разноплановым и, вместе с концептуальными направлениями, достаточно объемным, для выявления тенденций развития системы профессионального воспитания курсантов военного вуза.

В словарном определении, тенденция есть «направление развития, определённая склонность, стремление к чему-л. (общества, экономики, культуры и т.п.)» [340]. Под тенденциями развития системы профессионального воспитания курсантов военного вуза мы понимаем устойчивые, объективные, связанными в единую логику трендами, нормами и образцами, прецедентами и опытом изменения качественных характеристик системы, образующие направления ее развития в перспективе. Тенденции определяют проектирование системы профессионального воспитания, в т.ч. выбор проблем, требующих первоочередной разработки. Разумеется, наиболее существенной тенденцией развития образования выступает его цифровизация, причем сегодня она затрагивает не только процессы обучения, но и воспитание личности. Информационное пространство современного вуза проектируется уже не как информационный портал, но как экосистема полноценного развития человека (Э.К. Самарханова [306]). Собственно, экосистема – это не только цифровые технологические решения, но и особый характер взаимодействия, предполагающий высокую степень субъектности (М.Е. Вайндорф-Сысоева и М.Л. Субочева [57]). Цифровизация воспитания создает собственное обширное поле, которое находится вне настоящего исследования, но создаваемые в процессе цифровизации военных вузов возможности мы активно используем в опытно-экспериментальной работе.

Первой, является *тенденция усложнения целей профессионального воспитания*. В этой тенденции проявляется восстановление преемственности с советским периодом, в котором воспитательные системы решали весьма сложные и масштабные задачи. Преемственность (Э.А. Баллер [29], Б.М. Кедров [166]) – принципиальная характеристика диалектически развивающихся систем, которая заключается в повторении ядра и усложнении

периферии явлений, генетическим наследованием явлением самого себя в различных качественных состояниях, при том, что оно все же меняется в новых социокультурных условиях. История показывает, что на социальном уровне (управленческие решения, политические курсы, ориентации элит и пр.) преемственность может быть искусственно прервана, или же восстановлена (что и происходит сейчас).

Как наиболее яркое проявление тенденции усложнения целей профессионального воспитания выглядит творческая адаптация советских моделей воспитания военнослужащих (А.В. Барабанщиков, В.П. Давыдов, Э.П. Утлик [65], М.И. Дьяченко, Е.Ф. Осипенков и Л.Е. Мерзляк [116], Н.Ф. Котов [192], Н.С. Кравчук [194], Н.Ф. Феденко [363] и др.). Забегая вперед, отметим, что и формирование сознательной дисциплины военнослужащих относится именно к советским моделям воспитания, в российской педагогике эта проблема почти не разрабатывалась. Теория и практика формирования сознательной дисциплины военнослужащих представлена в работах А.В. Барабанщикова [30], Ю.А. Киршина [168], А.И. Китова, В.Н. Ковалева и В.К. Лужеренко [171], Э.П. Утлики [359, 360], Н.Ф. Феденко [363], Я.Я. Юрченко [395] и др.

Второй тенденцией развития выступает *практическая ориентация профессионального воспитания*. Согласно этой тенденции, воспитательная работа постепенно перестает быть отдельной частью образовательного процесса современного вуза. Основной массив воспитательной работы, интегрирован непосредственно в учебные дисциплины и практики, в учебно-профессиональную деятельность, в самостоятельную работу. Воспитательное взаимодействие приобретает обязательный профессиональный контекст. Результатом воспитания выступает не отвлеченное качество, образование или состояние личности (они являются личностной основой), а сознательные и зафиксированные в профессиональном опыте модели профессионального поведения, формы активного сознательного деятельностного отношения субъекта к явлениям профессиональной деятельности. Сознательное деятельностное отношение к явлениям профессии, вместе с компетенцией

(когнитивная и операциональная предпосылка) сливаются в опыте профессиональной деятельности в компетентность.

Наконец, третьей тенденцией развития системы профессионального воспитания мы считаем смену прямого и непосредственного *управления профессионально-личностным развитием на гибкое*. Вместо целенаправленного воздействия на личность, жесткого контроля, стимулирования поощрениями и санкциями, единицу управления составляет педагогическое взаимодействие – «... совместная деятельность ... взаимоизменение и взаимообогащение интеллектуальной, информационной, эмоционально-ценностной и операциональной сфер субъектов на основе совместного действия» (Л.А. Витвицкая [61, С. 16]). Основные функции управления осуществляются самой личностью. В контексте тенденции чрезвычайное значение приобретают виды деятельности, в которых проявляется и развивается самостоятельность субъекта. В связи с ней, в качестве основного средства формирования сознательной дисциплины курсантов военного вуза нами избрана самостоятельная работа.

*Личностный уровень.* Условия развития системы профессионального воспитания курсантов военного вуза, проявляющие себя на личностном уровне социокультурной реальности, включают исходные, базовые основания активности субъектов и социальных групп, участвующих в развитии: их особенности, ожидания, потребности и стремления. А.Г. Асмолов назвал их «социальной мотивацией». «Одним из главных промахов социальной политики в постсоветской России, - считает он, - было полное игнорирование менталитета населения, психологии массового сознания, о которую разбиваются любые, даже с точностью до тысячного знака просчитанные, социальные реформы, если они глухи к мотивам поведения людей и умалчивают о том, «ради чего» для тех или иных групп населения проводятся реформы. Недостаточная эффективность разных государственных реформ и программ была связана с попыткой «управления без мотивации, управления без идеологии сложными социальными системами» [20, С. 69].

Итак, развитие системы профессионального воспитания курсантов военного вуза остается эффективным и динамичным при условии совпадения посылов государственной политики с социальной мотивацией. В этом случае, происходит снятие противоречий: между культурным и социальным уровнями: «остаточная культура» (А.С. Ахиезер [25]) и принятые формы организации профессионального воспитания; между личностным и культурным уровнями: актуальные ценности (этос) и транслируемые через образование ценности; между социальным и личностным уровнем: стратегия и политика развития и его общественная поддержка.

Социальную мотивацию развития системы профессионального воспитания курсантов военного вуза определяют три ведущих, на наш взгляд, фактора. Первым является современный этос военно-профессиональной деятельности – «... аффективно окрашенный комплекс ценностей и норм, считающийся обязательным для человека (авт., представителя группы). Нормы выражаются в форме предписаний, запрещений, предпочтений и разрешений. Они легитимируются в терминах институциональных ценностей. Эти императивы, передаваемые наставлением и примером и поддерживаемые санкциями, в различных степенях интернализируются (профессионалом), формируя тем самым его (авт. профессиональную) совесть» [243, С. 796].

Этос – производное от общественных ценностей и результатов рефлексии над ними (этики), но в отличие от декларируемых ценностей он обладает надсубъектным характером и регулирует, как поведение, так и отношение представителей социальной группы. В отличие от ценностей, сохраняющихся неизменными длительное время, этос обладает социокультурной изменчивостью и отражает совокупные характеристики субъектов воспитания: как воспитателей, так и воспитанников.

Вторым фактором мы считаем общественные настроения, общественное мнение, ожидания социальных групп, заинтересованных в развитии системы профессионального воспитания курсантов военного вуза. Анализ работ в области философии профессионального воспитания курсантов военного вуза

(А.Ю. Асриев [23], А.Д. Лопуха и Т.Л. Лопуха [221], В.Л. Разгонов [291] др.) позволяет выделить в качестве внутренних, сущностных сил развития системы следующие активности представителей профессионального и научного сообщества, профессиональных групп:

- неудовлетворенность представителей офицерского корпуса, педагогического сообщества качеством профессионального воспитания по ряду показателей, в т.ч. сознательной дисциплине, отношению к порядку и организации военной службы. Общественная поддержка и продвижение реформ в области профессионального воспитания;

- критический пересмотр государственным и военным руководством итогов военного строительства в начале XXI в., практики заимствования западных моделей военной организации в целом, военного образования в частности;

- организация системы военно-политической работы в войсках и политизация профессионального воспитания курсантов военного вуза;

- вовлеченность педагогического состава военных вузов в процессы восстановления исторической преемственности и продвижения инноваций, инновационная активность педагогических коллективов, формирование нового педагогического опыта;

- активное участие самих курсантов в процессах развития системы профессионального воспитания, присвоение и реализация субъектности в воспитательных процессах;

- научные исследования в области профессионального воспитания, его очередная проблематизация в изменившихся социокультурных условиях.

Третьим фактором социальной мотивации развития выступает мотивация и социальные потребности субъекта воспитания. Исследования современного субъекта воспитания – одно из актуальных направлений педагогики. Так, следует отметить лонгитюдные исследования Российской Академии Образования в 75 регионах Российской Федерации «Растем вместе с Россией». Результаты исследования обеспечат научный поиск необходимыми данными о социальных, психофизиологических и других

особенностях подрастающего поколения, потребностях и интересах, однако, они далеко не завершены. Работы, раскрывающие ценности и социальные потребности современной молодежи (т.н. поколение Z) принадлежат В. Радаеву [289], Н.В. Самоукиной [307], Е. Шамису и Е.Л. Никоновой [385] и др. В этих исследованиях подчеркивается, что одной из ведущих ценностей современника выступает самостоятельность, а характеристикой – рациональность и критичное принятие социальных норм. Для социально зрелого молодого человека потребностью является не необходимость и навязывание, а понимание значения и выработка индивидуальных смыслов того, что они делают. При соблюдении этого и ряда других условий обеспечивается активность субъекта в развитии.

На личностном уровне социокультурной реальности определяются *пути развития* системы профессионального воспитания – направления согласованной деятельности субъектов, социальных групп, институтов, отвечающих ведущим тенденциям и обеспечивающих достижение ценностно-целевых ориентиров. Модерация позволяет отнести к перспективным путям развития:

- очередное концептуальное оформление профессионального воспитания в новых социокультурных условиях, теоретическое обоснование реформы военного образования во второй трети XXI в.;

- проектирование новой национальной модели военного образования, восстановление преемственности системы профессионального воспитания будущих офицеров с советским периодом, обеспечение целесообразности (потребности обеспечения национальной безопасности) и культуросообразности (отечественная педагогическая традиция) воспитания;

- современную проблематизацию профессионального воспитания, научный поиск решения актуальных проблем развития данной педагогической системы.

Проблематизация представляет собой условное «помещение» имеющегося знания о профессиональном воспитании как педагогической системе в новые условия, контексты, задачи. «... включение известного в иной контекст, в большую целостность, в больший контекст, с целью обнаружения

изъянов, неполноты признанной истины ... это намерение, целеполагание, ориентированность на неполноту истины» [378, С. 24]. В нашем случае, новые условия, в которых проблематизируется развития профессионального воспитания, заданы установленными тенденциями и ценностно-целевыми ориентирами. Результатом проблематизации становится формулировка новых научных проблем, проблемное мышление педагога-исследователя, которое отвечает эталону постнеклассического исследования.

Проблематизация развития системы профессионального воспитания курсантов военного вуза – длительный и масштабный процесс с участием многочисленных представителей педагогической науки, других гуманитарных наук, научных коллективов и профессиональных сообществ. Она, конечно же, не может быть задачей одного диссертационного исследования. Многолетней площадкой для проблематизации в области военного образования является научно-практическая конференция «Гуманитарные проблемы военного дела» (г. Новосибирск). В рамках ее деятельности, в период с 2022 по 2025 гг. нам удалось поставить проблему формирования сознательной дисциплины курсантов военного вуза, аргументации и формулировке которой посвящен следующий параграф исследования.

### **1.3. Теоретический анализ категории «сознательная дисциплина» как ценностно-целевого ориентира профессионального воспитания курсантов в военных вузах Вооруженных Сил Российской Федерации**

Поставленная проблема формирования сознательной дисциплины курсантов военного вуза, как это показано в параграфе 1.2. – одна из многочисленных в проблемном поле развития системы профессионального воспитания курсантов военного вуза. Она органично связана с ценностно-целевыми ориентирами развития, отвечает его тенденциям, а ее решение соответствует наиболее перспективным путям развития системы профессионального воспитания курсантов военного вуза во второй трети XXI

в. Естественно, направление научного поиска определяется методологическими подходами и выбранными теоретическими основами диссертационного исследования. Вместе с гипотетическим предположением о том, что сознательную дисциплину военнослужащих следует изучать на основе отечественной педагогической традиции как устойчивое отношение, результат осознания, оценки и осмысления субъектом порядка и организации военной службы в сопоставлении их с ценностями воинского долга и профессиональной ответственности, представления об объекте исследования демонстрируют авторскую исследовательскую позицию.

Для научного поиска должен быть достаточно точно очерчен объект исследования. Изучение сущности, структуры и содержания сознательной дисциплины как психолого-педагогического явления, меняющегося в современных условиях, представляет собой вторую задачу исследования. При ее решении применялись методы анализа, структурирования и систематизации, формальной логики, категориально понятийного ряда.

Характеристика сознательной дисциплины субъекта представляет собой первый, второй и третий шаги гносеологической программы общенаучного системного подхода (И.В. Блауберг [44], Л.А. Петрушенко [268], В.Н. Сагатовский [303], В.Н. Садовский [304], Г.П. Щедровицкий [389], Э.Г. Юдин [393]): формирование исследовательской позиции, выбор метасистемы и «угла зрения» на нее; определение целостности, условно отделенной от остальной реальности по системообразующему признаку; характеристика структуры (состава, связей и организации) системы.

Определение явления и его преобразование в рабочее понятие исследования выполнено с использованием метода категориально-понятийного ряда [293]. Суть метода заключается в графическом построении связей определяемого явления с родовыми категориями (определение сущностных характеристик) и условиями научного поиска, в т.ч. авторской исследовательской позицией и научной задачей (определение атрибутивных характеристик) (Рисунок 2).

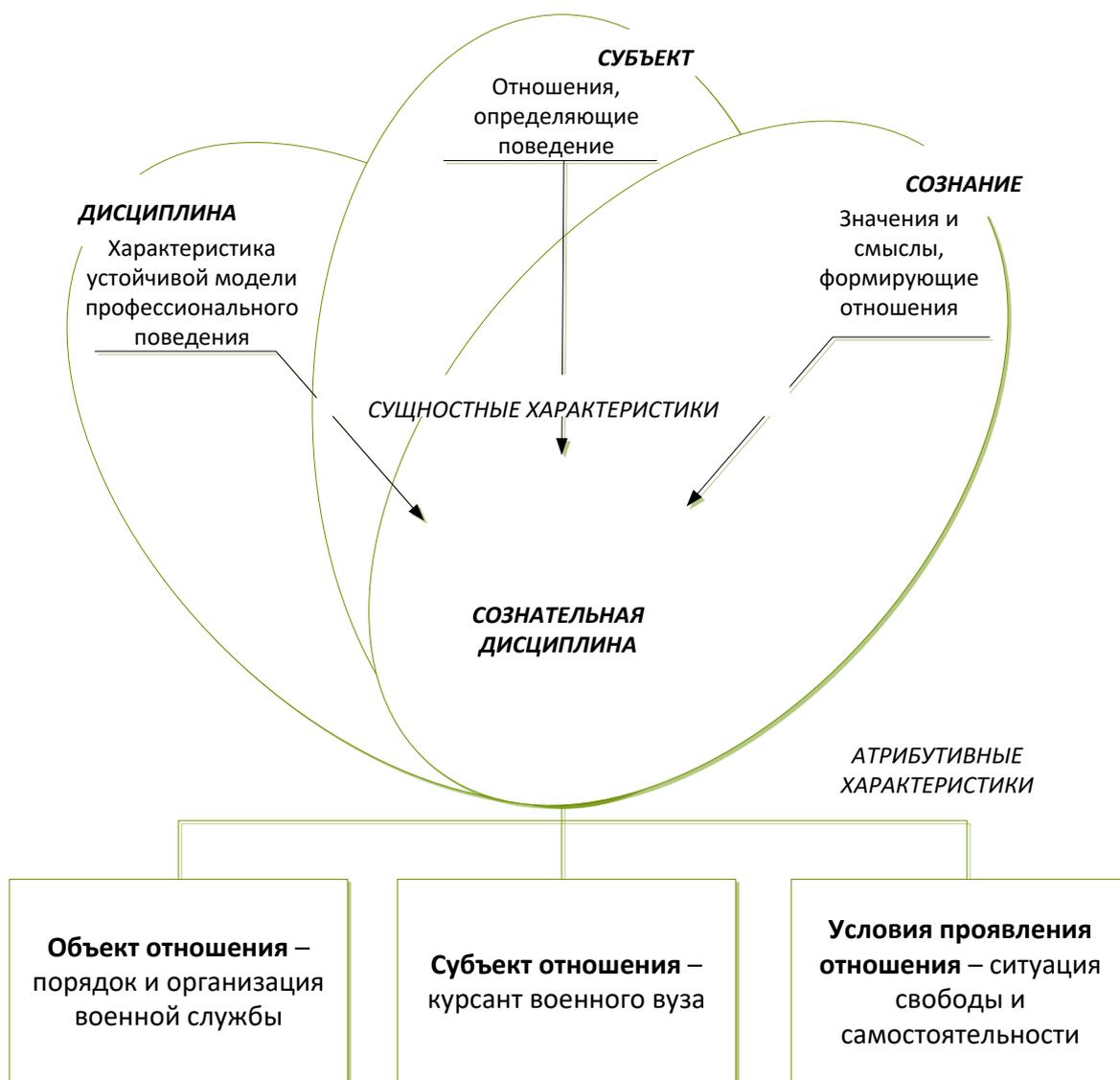


Рисунок 2 – Категориально-понятийный ряд понятия «сознательная дисциплина»

Сознательная дисциплина относится к полям категорий: «субъект», «дисциплина» и «сознание». Каждая из перечисленных категорий несет в себе определенную сущностную характеристику явления, которая обязательно должна быть отражена в его научном определении. Сущность, в философии есть «... то, что составляет внутреннее содержание, ядро, основу чего-либо, ... важнейший аспект бытия (явления), фиксирующий его определённую» [331]. Сознательная дисциплина – это, прежде всего, дисциплина и ключевые сущностные характеристики объекта исследования определяются именно этой категорией.

Дисциплина выступает внутренней связью для организационных (социальных) систем – «объединений людей, совместно реализующих

некоторую программу или цель и действующих на основе определенных процедур и правил. ... наличие процедур и правил, регламентирующих совместную деятельность членов организации, является определяющим свойством и отличает организацию от группы и коллектива» [252, С.4].

Сложные социальные системы, как известно, имеют нематериальные, но системообразующие внутренние связи, внимание к которым есть обязательный момент системного исследования (М.С. Каган [157]). Для Вооруженных Сил в качестве одной из таких связей, безусловно, следует выделить дисциплину. Дисциплина, пишет Г.И. Молев, «... рассматривается как универсальное средство организации социальных связей, как цементирующее начало для любого государства (и, соответственно, государственного института), обеспечивающее устойчивость правомерного поведения субъектов. Недооценка дисциплины приводит к нарушениям общественного порядка, к хаосу» [236, С. 9]. Особое значение дисциплины в Вооруженных Силах (воинской дисциплины) обусловлено характеристиками военной организации, деятельность которой связана с применением вооруженного насилия [63] и требует от военнослужащих «... предельной собранности, точности, исполнительности, выдержки, взаимопонимания, мобильности, быстроты исполнения всех распоряжений и т.д.» [94].

Организация социальных систем предполагает многоплановый характер явления «дисциплина», ее связь с предметами:

- наук об управлении организационными системами, менеджмента организации (например, работы А.Г. Николаева [248], Д.А. Новиков [252], К.А. Павленко [259] и др.), где дисциплина исследуется как один из механизмов управления;

- права и юриспруденции (например, исследования Е.Н. Максаковой [227], Ю.Н. Туганова [348] и др.), где она изучается как система организационных норм и регламентов;

- экономики и эргономики труда (например, труды Т.М. Пономаревой [276], В.А. Поповича [277] и др.), где дисциплина рассматривается как часть

технологии и условие эффективности организации;

- др. наук. Вне зависимости от задач предметных исследований, дисциплина в них раскрывается как форма социальной связи субъекта и организации, субъектов между собой, возникающая и реализуемая в процессе деятельности. При этом, не только и не столько общая «... программа или цель, действия на основе определенных процедур и правил» [264] выделяет организацию из ряда социальных систем, сколько отношение к ним людей и коллективов. Необходимость и возможность формировать это отношение позволяет отнести дисциплину к предмету педагогики и психологии.

Обобщая только те теории дисциплины, в которых она связана с сознанием субъекта, следует выделить, как минимум, четыре группы ее исследований. Каждый из них предполагает определенное отношение субъекта и определенную деятельность, обеспечивающую дисциплинированное поведение. В первой, дисциплина отождествляется с внешними условиями и стимулами поведения субъекта, нормативном поле его жизнедеятельности. Для субъекта здесь важна адаптация в нормативном поле, приспособление к требованиям, ожиданиям, которые он может и не разделять. Ключевым фактором дисциплинированного поведения выступает осознание ответственности (не в нравственном, а в юридическом смысле) за нарушения порядка и организации [55, 110, 129, 254]. «Работает», в основном, внешняя положительная и отрицательная мотивация, «кнул и пряник», которая оказывается эффективной в том случае, если ответственность неизбежна и имеет более сильное мотивирующее воздействие, чем субъектные намерения. К слову, это одна из самых популярных практических позиций в Вооруженных Силах, которую ошибочно путают с воспитанием дисциплинированности личного состава.

Во второй группе работ дисциплина исследуется как условие функциональности организационной системы, группы, субъекта. Дисциплина (в значениях: производственная, технологическая, трудовая и т.д.) здесь – характеристика не поведения, а деятельности, она приобретает смыслы для субъекта в том случае, если результат деятельности имеет для него ценность.

Ключевым фактором дисциплины выступает качество разработки порядка и правил, норм и регламентов, а также знание и понимание их субъектом [43, 295]. Для дисциплинированного субъекта характерна внутренняя положительная мотивация, основанная на инструментальном значении предлагаемых регламентов. Разработка эффективных и устранение неэффективных регламентов, вместе с обучением субъекта, является сутью деятельности, обеспечивающей дисциплину. Отметим, что и первый, и второй уровни исследования дисциплины требуют высокой степени контроля за человеком.

В работах третьей группы дисциплина раскрывается как нравственный феномен (категория нравственного сознания [342]), являющаяся самооценностью для субъекта, вне зависимости от того, как он относится к дисциплинарным нормам, правилам и регламентам. Дисциплина такого рода – результат добровольного принятия субъектом общественной морали или этических кодексов различных социальных групп в процессе идентификации [355]. В этических концепциях дисциплина – золотая середина между «... «добродетельными» свойствами повелевающего участника дисциплинарного акта - требовательностью, ответственностью, решительностью, строгостью, демократизмом, и подчиняющегося - исполнительностью, старанием, добросовестностью, прилежностью, ответственностью и также демократизмом» [125, С. 9]

Четвертая группа работ объединяет исследования дисциплины как модели поведения, обусловленной соответствующим качеством личности, чертой характера [66, 159, 288]. Дисциплинированное поведение здесь обусловлено результатами воспитания, развития субъекта, его социальным опытом, средой и т.д. Работы этой группы базируются на психологических концепциях произвольной, волевой регуляции поведения [50, 73, 147] и относят дисциплинированность к третичным, связанным с морально-ценностными ориентациями волевым качествам (Е.П. Ильин [147]). Дисциплинированность есть «... качество личности, включающее привычку к дисциплине, выдержанность, внутренняя организованность, ответственность,

готовность и привычку подчиняться собственным целям (самодисциплина) и общественным установлениям» [264, С. 74].

Работы, отнесенные нами к разным группам, не противоречат друг другу, а, скорее являются взаимодополняющими. Не случайно, как многозначное явление, дисциплина исследуется и военными педагогами. Так, в военной психологии, по мнению Э.П. Утлика, сложилось «... представление о психологических основах дисциплины как о специфическом комплексе личностных и межличностных структур и процессов психической регуляции, которые обеспечивают нормативное поведение военнослужащих в полном объеме» [359]. Компоненты этого комплекса относятся, как минимум, к четырем уровням: к личности, обладающей в той, или иной степени таким качеством как дисциплинированность; к воинскому коллективу, характеризующемуся определенными социально-психологическими параметрами и уровнем развития; к военной организации с ее нормативным полем; к военно-профессиональной деятельности, с ее «... инженерно-психологическими, эргономическими и экологическими условиями» [359]. В каждом случае, дисциплина выступает как некая активность субъекта по отношению к организационной системе, характеристика его жизни и деятельности в определенных, осознаваемых им условиях.

Соотнесение категории «сознательная дисциплина» с категорией «субъект» позволяет определить сознательную как деятельностную форму отношения к порядку и организации. Однако, само отношение может быть обусловлено широким перечнем факторов различной природы и сложности. Историко-педагогический анализ развития теории формирования дисциплины военнослужащих подтверждает, что она основывалась, и на религиозных догматах (вера), и на классовых отношениях (социальная привычка), и на политических идеалах (политическая установка), и на многом другом. Следует отметить, что и сегодня сознательность – не единственный принцип объяснения поведения индивида. Согласно с Н.Х. Гимадовой в том, что «... нестабильность социальных систем во многом стали объяснять как следствие порождения неподконтрольного разуму влияния стихийного,

иррационального и внерационального, содержащегося в самой исходной природе человека, и, следовательно, в его жизнедеятельности, как в материальном, так и в духовном производстве» [81]. Отсюда проблема дисциплины стала в большей степени организационно-управленческой, правовой, психологической и в меньшей степени педагогической, что на самом деле не так. Воспитание и самовоспитание личности остается важнейшим фактором формирования личности, а сознательность – фактором формирования ее отношения к порядку и организации. Выбор сознательной дисциплины военнослужащих в качестве объекта исследования означает выбор соответствующего педагогического пути. Сознательное в дисциплине также позволяет условно отделить ее от дисциплины внешне регулируемой, осуществляемой на основе санкций и контроля. Важнейшие сущностные характеристики определяемого явления выявляются в поле категории «сознание».

Еще в 1920-1940 гг. в трудах Л.С. Выготского [73, 74] и С.Л. Рубинштейна [300] формируется отечественная психологическая концепция личности. На ее основе выдвинуты следующие идеи в понимании сознательной дисциплины и механизмов ее формирования:

- сознательная дисциплина – это историческое и социальное явление, присваиваемое человеком в процессе становления личности:

- сознательная дисциплина есть новообразование личности, формирующееся вследствие качественного изменения ее деятельности и производное от интериоризации форм деятельности, сознание и деятельность обретают в личности свое единство;

- дисциплина существует и проявляется в развернутом в социальном плане выполнении человеком определенной деятельности, вне деятельности она не существует и не проявляется. В последствие в трудах Б.Г. Ананьева [10], Л.И. Божович [49], А.Н. Леонтьева [212] и др., установлена идея целостности личности, выражающейся в ее направленности. Любое личностное образование, в т.ч. сознательная дисциплина повторяет структуру личности, богатство и многообразие ее проявлений. Таким образом, сознательная дисциплина не может

быть отнесена к одной только когнитивной сфере и, соответственно, не воспитывается одним только обучением и «моральной проповедью» [225, С. 125].

Концепция личности и личностно-деятельностный подход дали новые основания для теорий сознания, которые оформились позже. Так, в 1950-1970 – х гг. в трудах А.В. Запорожца [135], В.П. Зинченко [159], А.Н. Леонтьева [212] и др. предложена двухуровневая структура сознания, значительно расширяющая содержание прилагательного «сознательное». От одномерной смысловой структуры сознания (Л.С. Выготский [73]) авторы перешли к двухмерной, где «... бытийный слой образуют биодинамическая ткань живого движения и действия и чувственная ткань образа. Рефлексивный слой образуют значение и смысл» [151]. Современные концепции сознания (В.П. Зинченко [139], Д.А. Леонтьев [213] и др.) объясняют формирование сознательного отношения как процесс переживания и осмысления знаний и представлений об объектах в индивидуальной системе ценностей. Он активизируется при необходимости оперировать объектом, преобразовывать или творить его, особенно, в ситуации нормативной и моральной неопределенности и свободного выбора.

Итак, в поле категории «сознание» установлена еще одна сущностная характеристика сознательной дисциплины – это отношение субъекта, обусловленное значениями объекта отношения и его индивидуальными смыслами, возникающими в процессе переживания отношения на основе индивидуальной системы ценностей.

Атрибутивные характеристики определяемого явления обусловлены, прежде всего специфическим объектом отношения – порядком и организацией военной службы. Под этим явлением мы подразумеваем результаты реализации основных управленческих функций в организационных системах [252]: планирования, прогнозирования, организации и коррекции, которые выражаются через нормы, требования, предписания и другие подобные управленческие механизмы. Дисциплинарный устав определяет воинскую дисциплину как «... строгое и точное соблюдение всеми военнослужащими порядка и правил, установленных федеральными конституционными законами, федеральными

законами, общевоинскими уставами Вооруженных Сил Российской Федерации (далее - общевоинские уставы), иными нормативными правовыми актами Российской Федерации и приказами (приказаниями) командиров (начальников)» [352], однако, мы полагаем, что это далеко не все. Учитывая контексты употребления понятия, «военная служба», можно утверждать, что оно шире военно-профессиональной деятельности.

Военная служба, как правило, считается явлением, производным от «служение» - жизнь, наполненная осознанными действиями, направленными на помощь, поддержку или благо Отечества, нации, других людей, общества или идей, без ожидания личной выгоды<sup>2</sup>. Военная служба понимается как исторически и культурно сложившаяся человеческая практика, т.е. то, что Г.П. Щедровицкий называл надсубъектной системой деятельности, где субъект оказывается «... принадлежащим к деятельности, включенным в нее в качестве элемента наряду с машинами, материалами, знаками, социальными организациями и т.п. ... (это) исходная универсальная целостность, независимая от отдельного человека и значительно более широкая, чем он сам, не отдельные индивиды тогда создают и производят деятельность, а наоборот: она сама «захватывает» их и заставляет «вести» себя определенным образом [389]». Такое понимание военной службы дает основания для отнесения к порядку и организации воинских традиций и обычаев, коллективных правил и требований, военной этики, а для курсанта военного вуза – еще и этических кодексов офицерской чести.

Атрибутом определяемого явления выступает и сам субъект – курсант современного военного вуза. Это отличает его от рядоположенных явлений, например, дисциплины студента. Во-первых, курсант с момента принятия присяги уже обладает статусом военнослужащего, на него «возлагаются обязанности по подготовке к вооруженной защите и вооруженная защита Российской Федерации, которые связаны с необходимостью беспрекословного выполнения поставленных задач в любых условиях, в том числе с риском для жизни» [364]. Порядок и организация – добровольные ограничения, которые он принимает на себя

---

<sup>2</sup> Определение сгенерировано ИИ YandexGPT 5

сознательно и с момента присяги публично принимает за них юридическую и моральную ответственность. Во-вторых, курсант военного вуза – будущий офицер и руководитель личного состава. В недалеком будущем он станет нести ответственность за состояние дисциплины и правопорядка в подразделении, «... воспитывать подчиненных военнослужащих в духе неукоснительного выполнения требований воинской дисциплины и высокой исполнительности, развивать и поддерживать у них чувство собственного достоинства, сознание воинской чести и воинского долга, создавать в воинской части (подразделении) нетерпимое отношение к нарушениям воинской дисциплины, обеспечивать на основе гласности их правовую и социальную защиту [108]».

Наконец, важное значение для настоящего исследования имеют условия проявления сознательной дисциплины. «Профессиональная субъектность офицера особенно отчетливо проявляется в ситуациях, характеризующихся нормативной неопределенностью и необходимостью в этих условиях брать инициативу и ответственность на себя. В этой связи она предполагает автономное ориентирование в сложной системе ценностей и смыслообразующих мотивов, способность к самоопределению, актуализации и интеграции для решения профессиональных задач ресурса внешней среды и собственного психического ресурса, идеальная представленность функционирования которого в профессионально-деятельном контексте в сознании офицера выступает как его профессиональная Я-концепция» [332, С. 53]. В этой связи, сознательная дисциплина возникает и формируется только в тех случаях, когда субъект обладает определенной свободой.

Резюмируя результаты построения категориально-понятийного ряда, мы даем рабочее определение. *Сознательная дисциплина курсантов военного вуза* есть характеристика субъекта, раскрывающая активную, деятельностную форму его отношения к порядку и организации военной службы, основанную на соотношении порядка и организации с базовыми профессиональными ценностями долга и профессиональной ответственности за обеспечение безопасности Отечества и гарантирующую строгое и точное соблюдение

порядка и правил, установленных нормативными правовыми актами Российской Федерации и приказами командиров (Рисунок 3).



Рисунок 3 – Структура сознательной дисциплины военнослужащих

Ценностное отношение к долгу и профессиональной ответственности выступает в качестве принципиального условия воспитания сознательной дисциплины курсантов военного вуза. Сознательная дисциплина курсантов военного вуза проявляется в ситуации свободного нравственного выбора и вне контроля со стороны. Устойчивые проявления сознательной дисциплины, ставшие характеристикой субъекта, определяются как дисциплинированность.

Структура сознательной воинской дисциплины есть результат неизбежной редукции и условного разделения сложного и целостного явления на компоненты, необходимая в педагогических целях. Структуру сознательной воинской дисциплины формируют компоненты, на которых можно сосредоточить воспитательную работу. Ее составляют: аксиологический; когнитивный; эмоционально-волевой компоненты. Основу сознательной дисциплины курсантов военного вуза создают их ценностные отношения к долгу и профессиональной ответственности за безопасность Отечества, объединенные нами в аксиологический компонент сознательной дисциплины. Ценностные отношения определяют внутреннюю позицию личности, основанную не иерархии ценностей, место и роль долга и ответственности в системе ценностей, их доминирование или подчинение индивидуальным ценностям в конкретной ситуации (Р.А. Кузнецов [201], И.И. Савич и В.В. Шаламов [302], Т.А. Серебрякова [313], С.И. Федорова [366] и др.).

Среди ценностей, принципиально важных для воспитания сознательной дисциплины курсантов военного вуза, нами выделены ценности долга и профессиональной ответственности за безопасность Отечества. Однако, такое выделение весьма условно, поскольку с ними связаны целые системы ценностей, например относящиеся к категории «Отечество» или «Воинская честь». Ценность воинского долга в ее современном наполнении получила характеристику в работах В.А. Андрощука [11], К.А. Грымзина [93], В.И. Лубяного и А.Д. Косолапова [223], А.М. Морхинин [241] и др. Воинский долг, поддержанный ценностным отношением представляет собой «синтез интеллектуального, эмоционального и волевого компонентов, системы социально-значимых ценностей и морально-правовых обязанностей военнослужащих, выражающих государственно-патриотическую направленность личности курсанта и готовность к защите Российского государства в соответствии с Конституцией своей страны» [11, С. 8].

Отношение к воинскому долгу позиционирует субъекта во всей системе военной службы. Ценностное отношение к профессиональной

ответственности за безопасность Отечества, напротив, позиционирует субъекта относительно должности, прав и обязанностей, воинского коллектива и других, находящихся в непосредственной близости явлений [184, 234]. Воспитание ценностного отношения курсантов военного вуза к долгу и профессиональной ответственности может осуществляться на основе концепции ориентации человека в мире ценностей (А.В. Кирьякова [169]). Предполагается, что в условиях военной службы возможно общее развитие человека, в результате которого происходит возвышение социальных и духовно-нравственных потребностей, переоценка окружающей действительности, присвоение ценностей.

Пространством воспитания ценностного отношения курсантов к долгу и профессиональной ответственности в целом, является система военно-патриотического воспитания. Среди учебных дисциплин и практик, самостоятельной работой, в которой закрепляются отношения к долгу и ответственности обладают: военно-политическая подготовка и учебные дисциплины гуманитарного цикла.

Когнитивный компонент объединяет компоненты сознания, отнесенные В.П. Зинченко [139] к рефлексивному слою. В него включены знания и представления, личные смыслы и значения порядка и организации военной службы, которые формируются у курсантов в сопоставлении с ценностями долга и профессиональной ответственности. Значения образуются знаниями и представлениями о порядке и организации военной службы в системе личной военно-профессиональной деятельности. Личные смыслы порядка и организации возникают на основе значений и в связи с потребностями обладания ценностями порядка и организации [213].

Осмысление порядка и организации военной службы предполагает специально организованную рефлексивную деятельность военнослужащего. Пространством воспитания сознательной дисциплины здесь выступают дисциплины и практики, специально предназначенные для обучения порядку и организации военной службы: Уставы ВС РФ, содержательные блоки

дисциплин профессионального цикла, где изучается Боевой Устав, а также дисциплины управления войсками в мирное и военное время.

Наконец, третьим компонентом сознательной дисциплины курсантов является эмоционально-волевой, содержательно включающий опыт волевых действий. Как известно, дисциплинированность относится к волевым качествам личности, едва ли не главным в списке профессионально важных качеств личности офицера. Однако, важное значение имеют не волевые качества сами по себе, а цели и задачи, способы деятельности, на которых удерживается волевое усилие. Волевые усилия предполагают сопротивление внутренним раздражителям, мешающим дисциплинированному поведению военнослужащего (М.Я. Басов [33], В.А. Иванников [143], В.И. Селиванов [309] и др.). В процессе волевого действия возникает «чувственный слой сознания» В.П. Зинченко [139], где более или менее доступным для педагогического воздействия является эмоциональный опыт волевого действия. Формирование такого опыта возможно исключительно на практике, в ситуациях свободного нравственного выбора. Пространством воспитания сознательной дисциплины курсантов в эмоционально-волевом компоненте является профессиональная деятельность с высокой степенью профессиональной ответственности: войсковые практики и стажировки, внутренняя служба и повседневная деятельность подразделений.

### **Выводы по главе I**

Дисциплина есть деятельностная форма отношения военнослужащего к порядку и организации Вооруженных Сил, определяющая его поведение, профессиональный выбор, профессиональное взаимодействие, профессиональную мотивацию и в конечном итоге – эффективность профессиональной деятельности. Воспитание сознательной дисциплины курсантов – один из ключевых процессов в структуре их профессионального воспитания. В силу роли и значения сознательной дисциплины в структуре личности офицера-профессионала, ее воспитание стимулирует формирование

многих других профессионально важных качеств, а дисциплинированность как результат профессионально-личностного развития, в конечном итоге определяет компетентность выпускника военного вуза. Формирование сознательной дисциплины курсантов военного вуза – одна из многочисленных проблем развития системы профессионального воспитания курсантов военного вуза. Научный поиск педагогических путей решения может опираться на историко-педагогическую традицию, но, одновременно, учитывать изменение педагогической действительности. В настоящей главе получили характеристику решения трех первых задач исследования.

В работе охарактеризован процесс развития системы профессионального воспитания курсантов военного вуза в динамичной социокультурной реальности, установлено, что очередная проблематизация воспитания сознательной дисциплины курсантов обусловлена изменением социокультурных условий допризывного развития личности, социальными и психологическими особенностями курсантами, приходящими на военную службу, состоянием и процессами восстановления воспитательных систем военного вуза. Ее новая постановка органично связана с ценностно-целевыми ориентирами развития, отвечает его тенденциям, а ее решение соответствует наиболее перспективным путям развития системы профессионального воспитания курсантов военного вуза во второй трети XXI в.

При попытке дать общую характеристику сознательной дисциплины военнослужащего установлено следующее. Сознательная дисциплина военнослужащих исследуется как междисциплинарное явление, существенной ее стороной становятся процессы целенаправленного воспитания. Выбор сознательной дисциплины военнослужащих в качестве объекта исследования означает выбор соответствующего педагогического пути. Сознательная дисциплина военнослужащих определена как нравственная категория, раскрывающая активную, деятельностную форму их отношения к порядку и организации военной службы, основанную на соотношении порядка и организации с базовыми профессиональными ценностями долга и

профессиональной ответственности за обеспечение безопасности Отечества и гарантирующую строгое и точное соблюдение порядка и правил, установленных нормативными правовыми актами Российской Федерации и приказами командиров. Раскрыта ее структура, включающая аксиологический, когнитивный и эмоционально-волевой компоненты.

Выполнен историко-педагогический анализ теории сознательной дисциплины военнослужащих, позволяющий охарактеризовать отечественную педагогическую традицию, отражающую преемственный процесс становления идей, которые остаются актуальными в современных условиях. Отечественную педагогическую традицию разработки проблем сознательной дисциплины определяют следующие положения: единства деятельности и сознания, формирования сознательной дисциплины в усложняющейся деятельности освоения различных социальных форм; противоречия и диалектического единства объективного (четкий порядок и организация) и субъективного (отношение и деятельность каждого человека) в воспитании сознательной дисциплины; целостного характера сознательной дисциплины, имеющей в своей основе когнитивные, ценностные, эмоционально-волевые и деятельностные (опытные) компоненты; нравственной природы сознательной дисциплины, самодисциплины (без внешнего контроля) как высшей формы дисциплинированности; воспитания коллектива и личности в коллективе.

Таким образом, в настоящей главе выполнена проблематизация, дана характеристика объекту исследования, позволяющая перейти к поиску путей решения поставленной проблемы.

## **ГЛАВА II. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЗНАТЕЛЬНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА**

### **2.1. Субъектно-деятельностный подход как методологическое основание исследования процессов формирования сознательной дисциплины курсантов военного вуза**

Колоссальными методологическими возможностями в познании причин данной активности обладает субъектно-деятельностный подход. Обосновать его методологические возможности в исследовании проблем формирования сознательной дисциплины курсантов – третья из задач исследования. В ее решении применены методы обобщения и систематизации теории, интерпретации теоретических положений к условиям исследования, контент-анализа.

«Субъект»- одна из трех категорий, определяющих сущность сознательной дисциплины, но именно она задает определенный исследовательский взгляд на нее. Субъектно-деятельностный подход представляет собой совокупность идей и концепций об активной преобразующей роли самого человека, его способности к сознательному самоизменению, изначально изложенных С.Л. Рубинштейном [300] и нашедших свое развитие в трудах К.А. Абульхановой-Славской [2], А.В. Брушлинского [53], А.В. Петровского [267], И.В. Сыромятникова [333] и др. Характерные для субъекта отношения и присущие ему формы активности формируются как часть субъективной реальности (И.В. Слободчиков [319]), которая не менее действенна, чем сами объективные условия. «Мыслимое бытие, - писал С.Л. Рубинштейн, - это тоже бытие, а не мысль, и это - бытие не только в качестве мыслимого: осознаваемое бытие — это также бытие, а не только сознание» [300, С. 284].

С позиций субъектного подхода раскрываются важнейшие характеристики профессионального поведения военнослужащих. Концепция

профессиональной субъектности офицера разработана И.В. Сыромятниковым. Развивая концептуальные положения подхода применительно к военной службе, под профессиональной субъектностью офицера он понимал «основанное на позитивном самоотношении и профессиональном опыте человека интегральное психическое качество, определяющее его тенденцию и способность к инициации и регулированию профессиональной активности в соответствии с внутренними критериями эффективности и целесообразности в ситуациях, предполагающих определенную свободу выбора и ответственность за него» [333, С. 50].

В рамках этой концепции сознательная дисциплина субъекта является проявлением профессиональной субъектности в «... индивидуально-личностном, профессионально-деятельностном и социально-коммуникативном измерениях» [333, С. 50]. Она существует, одновременно, в потенциале – в виде профессиональной субъектной позиции (единица – отношение) и в его реализации, в виде профессиональной субъектной активности (единица – действие). Сознательная дисциплина субъекта, таким образом, не может существовать вне реальной деятельности. Она воспитывается как отношение и формируется как собственная активность, как опыт.

Принцип субъекта открывает возможность понять, почему в едином нормативном поле, при одинаковом воспитании военнослужащих один из них дисциплинирован, а второй нет, придерживается одних норм, но игнорирует другие. Дело, очевидно, в ряде субъектных феноменов, главным из которых выступает отношение – «...способ бытия предметов как взаимообусловленных и взаимосвязанных» [48].

Базовые психологические концепции отношения (М.Я. Басов [33], А.Ф. Лазурский [205], В.Н. Мясищев [244] и др.) определяют его как «систему индивидуальных, избирательных, сознательных связей личности с различными сторонами объективной действительности ... выражает его личный опыт и внутренне определяет его действия, его переживания» [48, С. 7]. Отношение обеспечивает сознательное переживание поступков и выбор субъектом способа

деятельности. Примечательно, что и автор психологической концепции отношения В.Н. Мясищев и автор концепции воспитания (активно используемой в военной педагогике) А.С. Макаренко считали отношения субъекта ключевой целью воспитания. «Так как мы имеем дело всегда с отношением, - писал А.С. Макаренко, - так как именно отношение составляет истинный объект нашей педагогической работы, то перед нами всегда стоит двойной объект — личность и общество. Выключить личность, изолировать ее, выделить ее из отношения совершенно невозможно, технически невозможно» [226, С. 458].

Поиск решений проблемы формирования сознательной дисциплины курсантов военного вуза связан с определением на основе субъектно-деятельностного подхода задействованных процессов профессионально-личностного развития: их содержания, логики и условий эффективности. Несмотря на довольно обширный педагогический опыт в воспитании дисциплинированность курсантов, накопленный военными вузами, основанием для проектирования любых педагогических инструментов технологического характера являются закономерности, которые отражены в теории наук о человеке. «Как бы ни был хорош педагогический опыт, как бы ни был удачен основанный на этом опыте воспитательный прием, он только тогда сможет стать достоянием педагогической науки и широкой педагогической практики, когда он будет изучен и обобщен с учетом закономерностей психической деятельности (субъекта). Педагогика, не основанная на научных психологических данных, всегда будет стоять перед дилеммой: либо превратиться в собрание эмпирических правил, либо заняться построением лишенных конкретного содержания общих теорий» [49, С. 8-9].

Использование понятия «формирование» в педагогике, как правило, означает стремление исследователя выделить из целого ряда условий развития личности лишь те, которые относятся к специальной педагогической деятельности. Формирование в словарном определении есть «процесс развития и становления личности под влиянием воспитания, обучения, социальной среды; процесс становления человека как субъекта и объекта

общественных отношений; любые изменения, усложнения, новообразования личности, без указания источников этих изменений» [177, С. 376].

Методологическое значение понятия, по-видимому, состоит в том, что оно позволяет:

- редуцировать процесс до уровня сложности, обеспечивающего проектирование педагогического инструмента, условно игнорировать многочисленные стихийные факторы и субъективные условия развития личности;

- планировать общий результат без учета индивидуальных особенностей, проектировать критериальные состояния – эталон, «форму», в которую следует «приводить» личность;

- выделить решающую роль, инициативу и ответственность педагога, не снижая значения собственной активности личности;

- обеспечивать управление и самоуправления процессами развития личности и его сознания.

Профессионально-личностное развитие курсантов военного вуза – совокупность процессов, которые во всем своем многообразии не могут «уместиться» в одном исследовании. Первым шагом в решении задачи, таким образом, станет выбор конкретного психологического механизма, на который будет сориентирована самостоятельная работа. Психологический механизм – понятие, введенное в обращение нейрофизиологами, но не имеющее точного определения. По-видимому, это абстракция, логическая схема объяснения личностных процессов в психологии. «Вскрыть механизм чего-либо, - писал Е.И. Бойко, - это значит проникнуть в его внутреннее устройство (строение), уяснить взаимосвязь и взаимозависимость частей или элементов целого и через это понять и объяснить сущность предмета (процесса), его необходимый закономерный ход и его неизбежное возникновение из тех или иных условий» [51, С. 82]. Механизм – способ формализации и описания закономерности, его выбор связан с характеристикой явления «сознательная дисциплина».

Сущность сознательной дисциплины курсантов военного вуза объясняется в данном исследовании через категорию «отношение»,

получившую концептуальное оформление в трудах М.Я. Басова [33], А.Ф. Лазурского [205], В.Н. Мясищева [244] и др. Сознательная дисциплина курсантов изучается нами как деятельностная форма отношения военнослужащего к порядку и организации Вооруженных Сил, определяющая его поведение, профессиональный выбор, профессиональное взаимодействие, профессиональную мотивацию и в конечном итоге – эффективность профессиональной деятельности.

Авторами концепций отношение охарактеризовано как «... индивидуальная, избирательная, сознательная связь личности с различными сторонами объективной действительности ... выражает его личный опыт и внутренне определяет действия (субъекта), его переживания» [244]. Через формирование системы отношений человека к различным объектам окружающей его действительности ими объясняется основная задача воспитания. «Все, что делает человек, он делает ради или для чего-то. Воспитание человека есть, прежде всего, воспитание его отношений» [244, С. 151].

В.Н. Мясищевым [244] и его последователями: Б.В. Иовлевым и Л.И. Вассерманом [154], Э.Б. Карповой, Г.Л. Исуриной и А.Л. Журавлевой [176], Е.В. Левченко [208], Д.А. Леонтьевым [213] и др. раскрыт механизм формирования сознательных отношений личности, который носит универсальный характер, и применим к процессам формирования сознательной дисциплины курсантов. «Формирование отношений в структуре личности человека, происходит в результате отражения им на сознательном уровне сущности тех социальных объективно существующих отношений общества в условиях его макро- и микробытия, в котором он живет» [48].

«Действие любого «механизма» базируется на том или ином процессе (изменении во времени), который отражает его содержательные и качественные стороны» [362, С. 149]. Отсюда и объяснение процесса, который на самом деле неразделим, может быть дано с условным выделением в нем отдельных этапов: *познания явления, его осмысления в системе индивидуальных ценностей, накопления субъектного опыта и эмоционального переживания отношения к*

явлению – порядку и организации военной службы. В целом, такой порядок отвечает механизму формирования образов сознания (В.П. Зинченко [139]).

*Этап познания*, со стороны курсанта, предполагает формирование знаний, представлений и оценку порядка и организации военной службы. Со стороны педагогов, коллектива, социально-профессиональной группы и других субъектов формирования сознательной дисциплины (далее – воспитатели) он предполагает процесс передачи информации, трансляции собственного отношения, организации деятельности познания. Проблема в том, что большинство форм образовательного процесса военного вуза, предназначенных для изучения порядка и организации, ограничиваются именно информационной составляющей. «Познание же – это специфический вид активной деятельности человека, направленный на постижение окружающего мира и себя в этом мире, активно-целенаправленное отражение действительности в сознании человека, цель и смысл которого – адекватное воспроизведение и преобразование ее» [261, С. 4].

Этап познания порядка и организации военной службы включает в себя восприятие, мышление, анализ, рассуждение и интерпретацию информации о нормах, регламентах, требованиях, правилах, традициях и пр. компонентах, отнесенных нами к порядку и организации. В интенсивном виде познание порядка и организации происходит в первые месяцы обучения курсанта в военном вузе, однако, они характеризуются не критичным восприятием. Для полного цикла познания требуется время и специальные условия, которые впредь мы намерены создавать в самостоятельной работе. Глубоко ошибочно мнение о том, что познание ограничивается приемом и передачей информации. Считается, что, если курсант заучил устав, он «знает» порядок и организацию. На самом деле, этап познания, в конечном счете, обеспечивает принципиальную возможность понимания курсантом порядка и организации военной службы – «универсальной формы освоения действительности, постижения (на следующих этапах) и реконструкции (в сознании) смыслового

содержания явлений исторической, социальной, культурной и природной реальности» [344].

Отличие познания от информационного обмена раскрывается с позиции концепций сознания. Первыми возникают знания и представления - «обобщенные представления о свойствах объективного мира, связях и отношениях между объектами, хранящиеся и воспроизводимые в сознании» [344]. Поскольку речь идет о целенаправленных процессах формирования сознательной дисциплины в образовании, имеются в виду только научные знания, но, на наш взгляд, формированию сознательной дисциплины способствует не только объективная, полученная научными методами и средствами информация, но и субъективные отношения к ней, бытийный опыт и т.д. В отличие от информации, знания и представления «размещают» объект в субъективной картине мира, связывают его с другими объектами и уже, частично, отражают отношение субъекта. Если такого размещения не происходит, то исходная информация остается «СПАМом».

Одновременно, на этапе познания происходит формирование значений объекта – операциональных (связанных с биодинамической тканью движения), предметных (связанных с чувственной тканью), вербальных (связанных со смыслами) [139]. Это процесс субъективного позиционирования познаваемого объекта в культуре, в системе социальных отношений и деятельности, в ведущем способе познания и преобразования действительности, в системе культурных ценностей. Значение – это, прежде всего, значение объекта для других людей, для группы, для деятельности. В результате поиска значений одни объекты приобретают высокое значение, другие остаются малозначимыми, впоследствии – не имеющими смысла. При формировании сознательной дисциплины курсантов в состав информации, которая обеспечивает познание порядка и организации (источники: учебные дисциплины, повседневная деятельность, служба войск, среда, дисциплинарная практика и пр.), должны быть внесены определенные изменения. Кроме, собственно, требований и норм, для полноценного

познания необходимы закономерные, причинно-следственные связи, история происхождения, опыт использования и пр. содержательные единицы, обеспечивающие понимание и оценку порядка и организации. Важное значение имеют выражения отношения к порядку и организации со стороны референтной группы и, особенно, представителей «старшего» поколения офицерского корпуса.

Главным в механизме формирования отношения выступает *этап осмысления* – образования индивидуальных смыслов явлений. Собственно говоря, сознание человека, согласно Л.С. Выготскому [73, 74], В.П. Зинченко [139], Д.А. Леонтьеву [213], О.К. Тихомирову [343] и др., имеет смысловую природу. В контексте формирования сознательной дисциплины, курсант на данном этапе соотносит инструментальную ценность порядка и организации с самооценностью профессионального долга и ответственности в конкретных профессиональных ситуациях. Воспитатели, в свою очередь, создают возможность «построить» между ними причинно-следственные связи. Используя культурный опыт военно-профессиональной деятельности, они показывают, а курсант усваивает то, насколько достижение долга и ответственности в конкретной ситуации было обусловлено соблюдением, или несоблюдением порядка и организации. При этом, необходимо иметь в виду, как минимум, три вида смыслов:

- смыслы, которые задаются объективными отношениями в действиях и ситуации, «... зависят от когнитивных процессов переработки информации и построения картины мира» [213, С. 51] (требуют понимания причинно-следственных связей и закономерностей военно-профессиональной деятельности);

- смыслы как субъективная интерпретация действительности, обладающие индивидуальной неповторимостью (определяют необходимость индивидуального подхода в формировании сознательной дисциплины);

- смыслы, которые существуют в социальной группе, коллективе и определяются социальными отношениями (обуславливают внимание к

развитию воинских коллективов) [213, С. 51].

Смыслы, как писал В.П. Зинченко, связывают всю структуру сознания, те компоненты, которые обеспечивают дисциплинированное (не дисциплинированное) поведение – не исключение. Принципиально, для появления смыслов необходим поведенческий акт, активность в определенной ситуации, деятельность. «Смысл, - писал Д.А. Леонтьев, - порождается реальными отношениями, связывающими субъекта с объективной действительностью» [213, С. 51], т.е. ситуация смыслообразования должна характеризоваться реальной профессиональной ответственностью и переживанием долга. На этапе смыслообразования критически важна система индивидуальных ценностей личности, то место, которое в иерархии ценностей занимают долг и профессиональная ответственность. Отсюда зависимость формирования сознательной дисциплины от эффективной системы профессионального воспитания курсантов в целом.

Кроме того, Д.А. Леонтьев выделяет такую характеристику, как валентность смысла, т.е. ту действенную силу, которую он имеет «на пересечении» с другими потребностями личности, с учетом контекста и условий ситуации. Очевидно, что становление смысла порядка и организации с высокой степенью валентности не может происходить одномоментно. Весь механизм формирования отношения курсанта к порядку и организации военной службы должен многократно срабатывать для формирования сознательной дисциплины, он должен применяться во все более сложных контекстах и условиях. Эта мысль, в дальнейшем, реализована нами в разрабатываемой педагогической технологии.

Любой смысл связывает чувственный и рефлексивный слой сознания через эмоциональные переживания человека. Следующим является *этап переживания отношения к порядку и организации в различных профессиональных ситуациях*. Для курсанта он означает необходимость сознательно и ответственно действовать в профессиональной, морально и нормативно неопределенной (проблемной) ситуации, где требуется операция с порядком и организацией военной службы. Поскольку переживание

сопряжено с рефлексивным действием (А.С. Шаров [386]), оно приводит к появлению субъективного опыта, связанного с использованием порядка и организации. «Опыт человека является результатом работы рефлексивного сознания, в результате чего у личности появляется особое знание о способах осуществления деятельности, комплекс различных навыков и умений, потенциальных возможностей; опыт является основой самоидентификации личности и играет важную роль в обучении и социализации личности; опыт всегда собственный и не может быть передан в знаниевой форме, источником приобретения опыта является практическая деятельность; опыт является динамически развивающимся образованием, следовательно, возможным является формировать и обогащать опыт» [207, С. 349]. При этом, еще раз подчеркнем, что наиболее продуктивными являются ситуации со свободным выбором действий. С позиций субъектно-деятельностного подхода, субъектным можно считать «... опыт, приобретенный человеком посредством самодетерминируемых поступков и действий, характеризующихся со стороны человека ответственным и сознательным отношением и относительной свободой в выборе способов их реализации» [286].

Описание процесса формирования предполагает внимание к форме – тому результату профессионально-личностного развития, к которому планируют прийти воспитатели. Критерием оценки процесса формирования, на наш взгляд, может служить дисциплинированность курсанта. Дисциплинировать как качество личности получает характеристику в исследованиях А.П. Андруника и И.С. Черномазова [12], Д.Н. Булгакова [54], О.В. Деминой [104], А.Б. Мелихова [231], С.Е. Сычева [334] и др. Если суммировать авторские подходы к определению качества результата, то можно выделить линию, связанную с локусом контроля. Дисциплинированность – наиболее распространенная характеристика военнослужащего, однако, поскольку значений этого понятия несколько, она требует уточнения. Речь не идет о дисциплинированности как одном из многочисленных качеств личности, как критерий оценки формирования

сознательной дисциплины дисциплинированность курсанта есть проявление отношения к порядку и организации военной службы в профессиональном поведении. Она характеризуется устойчивостью и регулятивной силой сознания среди других факторов, а оценивается на основе объективно фиксируемых актов произвольной регуляции.

Используя прецеденты, а также собственные характеристики сознательной дисциплины выделим четыре уровня дисциплинированности:

- несформированная сознательная дисциплина – отрицание (по любым причинам) порядка и организации военной службы;
- низкий – эпизодические проявления, отсутствие устойчивости;
- средний – отношение к порядку и организации, обусловленное наличием (отсутствием) знаний и представлений порядка и организации для конкретной ситуации и наличием (отсутствием) внешнего контроля;
- высокий – дисциплинированность – отношение к порядку и организации, основанное на их ценности и не требующее контроля со стороны.

Общая характеристика процессов формирования сознательной дисциплины курсантов военного вуза завершается описанием системы условий, при которых он достаточно эффективен. Главные условия, при котором активизируется механизм формирования сознательного отношения курсанта к порядку и организации военной службы обращены, как к ситуации (к специально организуемой педагогами деятельности), так и к самому субъекту (Таблица 3). К такому выводу мы приходим, выполнив контент-анализ статей, посвященных формированию различных качеств, образований и состояний личности<sup>3</sup>.

Ключевым фактором формирования отношения с позиций деятельностного подхода (Л.С. Выготский [74], А.Н. Леонтьев [212], С.Л. Рубинштейн [300] и др.) выступает деятельность (в т.ч. учебная), где происходит познание субъектом будущего объекта отношения, его

---

<sup>3</sup> Научная электронная библиотека eLIBRARY, статьи 2015-2025 гг. с тегами «формирование» и «личность», 102 источника, программный пакет Лекта

использование и преобразование, осмысление в собственной системе ценностей. Первая группа условий связывает процесс формирования сознательной дисциплины с деятельностью курсанта, с ее содержанием и характеристиками участия (параграф 2.3)

Таблица 3 – Условия эффективности процесса формирования сознательной дисциплины

№ п\п	Условия деятельности	Компонент сознательной дисциплины	Условия субъекта
1	Свобода, саморегуляция деятельности	Аксиологический (индивидуальная система ценностей)	Ценностные ориентации на ценности профессионального долга и ответственности
2	Нормативная и моральная неопределенность ситуации, ответственность (юридическая) за результат	Эмоционально-волевой (опыт дисциплинированных действий)	Волевые качества личности
3	Интерес и познавательная активность	Когнитивный (знания, значения и смыслы)	Рефлексивная компетентность

Отсюда, организация такой деятельности выступает первой и основной задачей педагогов. При определенных условиях происходит признание инструментального значения (относительная ценность объекта, связанная с ролью, пользой в достижении других ценностей), а затем принятие самооценности (абсолютная ценность) объекта отношения. Последние, более высокие степени отношения означают наличие ценностной ориентации (А.В. Кирьякова [169]) – деятельностной формы отношения, побуждающей действовать в соответствии новой ценности (ценности – средства) или обладать новой ценностью (ценности – цели). Поскольку отношение и активность образуют две неразделимые стороны субъектности (И.В. Сыромятников [333]), следует предположить, что конечный результат определяется не только видом, условиями и характером деятельности, но и степенью субъектности. Чем она выше, тем эффективнее формируется система

отношений человека. В этой связи, при переходе к конкретным решениям обращают на себя внимание возможности самостоятельной работы курсантов в формировании их сознательной дисциплины.

Вторая группа условий связывает эффективность формирования сознательной дисциплины с субъектными характеристиками курсанта. В этой связи нами выделены ценностные ориентации, волевые качества и рефлексивная компетентность. Поскольку эти характеристики имеют достаточно полное теоретическое описание в современной науке, мы не останавливаемся на них подробно, но учитываем при проведении опытно-экспериментальной работы.

Формирование – это, с одной стороны, процесс развития под влиянием педагогической деятельности, а с другой – сама деятельность, технология. Именно так оно моделируется нами в следующем параграфе. Специфика отношения обуславливает необходимость организации специальной педагогической работы по его воспитанию. Формирование сознательной дисциплины как педагогическая деятельность исследуется нами с позиции общенаучного системного подхода (И.В. Блауберг [44], Л.А. Петрушенко [268], В.Н. Сагатовский [303], В.Н. Садовский [304], Г.П. Щедровицкий [389], Э.Г. Юдин [393]), концепций воспитания (Г.Ю. Ксензова и В.А. Кузьминский [199]) и теорий педагогических технологий (В.П. Беспалько [42], Г.К. Селевко [308], М.А. Чошанов [383]). Применение положений общенаучного системного подхода к анализу деятельности справедливо в том случае, когда она понимается «... не как атрибут отдельного человека, а как исходная универсальная целостность, независимая от отдельного человека и значительно более широкая, чем он сам, не отдельные индивиды тогда создают и производят деятельность, а наоборот: она сама «захватывает» их и заставляет «вести» себя определенным образом» [389]. Этот принцип, изложенный Г.П. Щедровицким, означает возможность представить как системную целостность не только онтологически существующие объекты, но и совокупность «... разных и разнонаправленных процессов, протекающим с

разным темпом и по сути дела в разное время» [389], образующих зависимости и отношения в единицах анализа – так называемых «...частных системах деятельности, изображающих различные фрагменты, или части социального организма» [389]. Э.Г. Юдин [393] в одной из своих работ доказал, что системность – не только подход к познанию, но и принцип деятельности, т.е. любая деятельность может быть системна и не системна. Системные исследования различных видов деятельности выполнены В.Н. Сагатовским, который утвердил положение о том, что деятельность (у автора исследовательская, проектная и исполнительская) становится системой в том случае, если субъект деятельности стремится «... сделать то и только то, что необходимо и достаточно» [303, С. 56].

Исследование формирования сознательной дисциплины как системы деятельности и технологии позволяет экспериментаторам представить в комплексе все изменения, которые должны быть произведены в образовательном процессе военного вуза. Используя положения общенаучного системного подхода к исследованию воспитания сознательной дисциплины курсантов, мы исходим из идеи И.В. Блауберга [44], В.Н. Садовского [304], Э.Г. Юдина [393] и др. о том, что система – это не отнологический статус, а гносеологическая позиция исследователя. Собственно система есть гносеологическая модель действительности, «сложный, рефлексивный сплав реального и условного, играющий роль «вспомогательной реальности» как инструмента познания «основной реальности»» (Л.А. Петрушенко [268, С. 17]), причем на любое явление действительности может быть наложено несколько системных представлений. «Системой называется специфический способ организации знаний о реальности, специально рассчитанный на наиболее эффективное использование этих знаний для осуществления некоторого целенаправленного взаимодействия с реальностью; ... при этом декларативная, процедуральная и ценностная составляющая целостного представления об этой реальности внутренне согласованы между собой» [120, С. 8]. «Увидеть» воспитание

сознательной дисциплины курсантов в самостоятельной работе – значит раскрыть и описать изменения тех компонентов и составляющих образовательного процесса военного вуза, тех видов традиционной и экспериментальной деятельности, которые, в единстве внутренних связей и отношений необходимы и достаточны для появления необходимого системного свойства.

Особенностью системы педагогической деятельности выступает соотношение ее содержания, форм, технологий, затраченных ресурсов с конечным результатом – определенным и рассчитанным развитием личности, который имеет приоритет перед продуктом деятельности обучающегося (М.А. Данилов [97], А.М. Сидоркин [316] и др.). Именно он определяет необходимость и достаточность компонентов, характер внутренних и внешних связей, качество организации и развитие системы педагогической деятельности. При моделировании деятельности формирования сознательной дисциплины система педагогической деятельности раскрывается через дисциплинированность курсантов как главную цель и планируемый результат, при этом, результаты самостоятельной работы курсантов по учебным дисциплинам и практикам важны, но отходят на второй план. Моделируя воспитание сознательной дисциплины, мы опираемся на теорию В.И. Загвязинского [131] о том, что движущей силой развития личности в педагогических системах выступает осознаваемое и переживаемое ею противоречие между внешним требованием (социальный заказ, В.П. Беспалько [41]) и актуальными возможностями.

Формирование сознательной дисциплины курсантов разрабатывается нами как система педагогической деятельности, актуализирующая противоречие между ролью и значением порядка и организации военной службы в военно-профессиональной деятельности будущего офицера (при условии, что будущая военно-профессиональная деятельность осмысливается и переживается на основе ценностного отношения к Долгу и Ответственности) и обеспечивающее его разрешение в образовательном процессе военного вуза. Такое, весьма широкое понимание воспитания сознательной дисциплины

курсантов, открывает возможность использования образовательного процесса военного вуза полностью, в т.ч. подчиняет формированию сознательной дисциплины курсантов самостоятельную работу.

Концепции воспитания, как правило, раскрывают то, как создать и разрешить ведущее противоречие с помощью педагогической деятельности через трактовку сущности воспитания и воспитательных функций. Выбор концепции, таким образом, обеспечивает определенную исследовательскую позицию и представляется важным шагом в самоопределении исследователя (А.П. Тряпицына и С.А. Писарева [347]). В исследовании процессов формирования сознательной дисциплины курсантов мы опираемся на деятельностно-отношенческую концепцию воспитания (Г.Ю. Ксензова и В.А. Кузьминский [199]), в которой педагогическая деятельность воспитания основана на том, что «внутренние психические изменения в личностных характеристиках человека (как позитивных, так и негативных) происходят в процессе его деятельности, а содержание этих изменений определяется характером задаваемых при ее организации отношений» [199, С. 36]. В соответствии деятельностно-отношенческой концепции воспитания получают содержательное наполнение функции<sup>4</sup> воспитания (И.А. Колесникова и М.П. Горчакова-Сибирская [180]) в процессе формирования сознательной дисциплины курсантов:

- информационная, заключающаяся в организации познания порядка и организации военной службы в различных областях военно-профессиональной деятельности, в контексте профессиональных задач должностного предназначения выпускника военного вуза;

- демонстрационная, состоящая в трансляции норм, образцов и опыта ценностного отношения к порядку и организации военной службы в военно-профессиональной деятельности, формировании идеала офицера, обладающего сознательной дисциплиной;

---

<sup>4</sup> «Деятельность, обязанность, работа; внешнее проявление свойств какого либо объекта в данной системе отношений»[61]

- коммуникативная, предполагающая совместную деятельность освоения, использования и преобразования опыта дисциплинированной военно-профессиональной деятельности курсантов, курсантов и педагогов, ценностно-смысловой обмен между ними;

- организаторская, реализующаяся через создание самостоятельной учебной деятельности, проектирование ее форм, предложение методов и средств и организационных основ, использование которых обеспечивает осмысление и переживание порядка и организации военной службы. К организаторской функции также относится управление воспитанием сознательной дисциплины курсантов в самостоятельной работе;

- поддерживающая, в реализации которой используются закономерности профессионального и личностного развития курсантов в образовательном процессе военного вуза. Поддерживающая функция воспитания объединяет обширный функционал: диагностики развития, определения проблем и трудностей развития, управления мотивацией самостоятельной работы, оказания помощи и создания индивидуальных ситуаций развития личности.

Таким образом, процессы формирования сознательной дисциплины курсантов военного вуза получили характеристику в двух ракурсах. С одной стороны, как процесс профессионально-личностного развития в специально созданных воспитателями условиях, формирования раскрыто нами через механизм и условия эффективности. С другой стороны, формирование получает характеристику как система педагогической деятельности. Полученное знание позволяет обратить внимание на компоненты образовательного процесса военного вуза, в которых формирование сознательной дисциплины наиболее целесообразно.

## **2.2. Самостоятельная работа как организационная форма образовательного процесса формирования сознательной дисциплины курсантов военного вуза и ее развивающий потенциал**

Формирование сознательной дисциплины – одна из ключевых задач профессионального воспитания будущего офицера, решение которой достигается всем комплексом военно-педагогических процессов, качеством воспитательного пространства, специальной деятельностью командиров и преподавателей и многими другими факторами, установленными в работах Э.П. Утлика [360], Н.Ф. Феденко [363] и др. авторов. Однако, избранные нами перспективные пути формирования сознательной дисциплины: ориентация личности на ценности долга и профессиональной ответственности; изучение и осмысление порядка и организации военной службы; создание ситуаций свободного нравственного выбора требуют высокого уровня субъектности курсантов, их сложно реализовать в деятельности, максимально управляемой извне и постоянно контролируемой командирами и преподавателями.

В этой связи, обращает на себя внимание самостоятельная работа курсантов, которая, во-первых, охватывает все составляющие образовательного процесса, во-вторых, активно применяется в трех перспективных пространствах формирования сознательной дисциплины (военно-политическая подготовка и дисциплины гуманитарного блока; Уставы Вооруженных Сил Российской Федерации, дисциплины профессионального блока (Боевой Устав), дисциплины управления войсками в мирное и военное время; войсковые практики и стажировки, внутренняя служба, повседневная деятельность) и может объединять их в одном задании, а в-третьих, а-приори предполагает высокую степень субъектности курсанта. Следующим шагом научного поиска, таким образом, стало определение и характеристика потенциальных возможностей самостоятельной работы в формировании сознательной дисциплины курсантов современного военного вуза и способы их реализации. Их следует сопоставить с механизмами

профессионально-личностного развития курсантов, задействованными в формировании сознательной дисциплины. Для решения применялись методы контент-анализа, обобщения и систематизации, моделирования процессов профессионально-личностного развития курсантов.

Современные педагогические концепции самостоятельной работы обучающихся предложены Ю.К. Бабанским [26], Л.Г. Вяткиным [75], В.В. Давыдовым [95], М.А. Даниловым [97], Б.П. Есиповым [123], П.И. Пидкасистым [269], М.Н. Скаткиным [318], Л.М. Фридманом [371] и др. Сущность самостоятельной работы обучающихся определяется авторами одинаково и остается неизменной в более поздних разработках. Она представляет собой высшую форму учебной деятельности, организованную педагогом по определенному педагогическому замыслу, но предполагающую сознательность, активность и самостоятельность обучающихся. Самостоятельная работа сохраняет за собой все психологические характеристики учебной деятельности, и, одновременно, обладает особенностями, выделяющими ее ряда других ее видов.

Авторы концепций также сходятся в оценке самостоятельной работы как учебной деятельности, без которой затруднено решение большой группы педагогических задач, в частности связанных с личностно-ориентированным образованием. Отечественная традиция в разработке теории самостоятельной работы обучающихся заключается в том, что она исследуется не только в дидактическом ключе (от закрепления и развития полученных на занятии знаний и до дифференциации обучения), но и в связи с задачами развития личности (от познавательной активности и до самоорганизации). С самостоятельной работой в отечественной педагогике связывается принципиальная возможность достижения приоритетных целей развития обучающихся: перевода образования в самообразование, а воспитания в самовоспитание.

Активная разработка явления самостоятельной работы обучающихся привело к значительной емкости данного понятия. «Являясь по общему

признанию сложной и многозначной, самостоятельная работа терминологически точно не определена, хотя ее содержание однозначно интерпретируется всеми исследователями и практиками обучения в смысле целенаправленной, активной, относительно свободной деятельности обучающегося» [138, С. 149]. Сущность, содержание и структура самостоятельной работы обучающихся, как считает В.В. Усманов [356, С. 14], раскрыта в технологической, эвристической, акмеологической и личностной компонентной формах. Нет смысла обращаться к очередной классификации и обобщению исследований, но контент-анализ диссертационных исследований по проблемам самостоятельной работы<sup>5</sup> дает возможность определить, что почти каждый новый предмет исследования приводит в итоге к выделению одного или нескольких психологических механизмов развития личности.

На них ориентируются педагоги, решая конкретные задачи развития личности в самостоятельной работе. При этом, весьма точной и до сих пор актуальной является оценка И.А. Зимней: «При достаточно многостороннем освещении общепедагогических и методических вопросов этой проблемы ее психологическая сторона остается наименее представленной» [138, С. 149]. В нашем случае, рассматривать самостоятельную работу как средство формирования сознательной дисциплины курсантов военного вуза – это значит ориентировать ее организацию на конкретные психологические механизмы развития личности, активизирующиеся за счет специальной педагогической деятельности.

В последние десятилетия педагогические исследования самостоятельной работы студентов и курсантов высших учебных заведений в большей мере находятся «в практической плоскости», наиболее разрабатываемыми вопросами являются:

- организация и интенсификация самостоятельной работы в условиях информатизации образования (Т.Ю. Ильина, А.Ю. Исаева и О.В. Филимонова

---

<sup>5</sup> 182 источника из каталога авторефератов диссертаций РГБ (выполнены за период с 2015 по 2022 гг.), фрагменты текстового массива – предмет, объект и гипотеза исследования, программный пакет STADIA

[148], А.А. Толстенева и В.К. Винник [345],);

- управление самостоятельной работой, качество этого вида учебной деятельности (Т.И. Березикова, Т.Ф. Кряклина и С.В. Реттих [47], Н.Г. Ковалева и И.А. Заярная [235], Н.Б. Стрекалова [326], В.В. Усманов [357] и др.);

- педагогическое сопровождение самостоятельной работы и поддержка обучающихся (С.А. Пакулина [260], А.С. Потапов [280], Л.Н. Разумова [294], Л.Р. Салаватулина [305], И.В. Харитонова [376] и др.);

- подготовка и развитие субъекта самостоятельной работы (технологическая и психологическая стороны) (Ф.В. Гречников и Л.С. Клентак [90], О.А. Козырева [179] и др.).

Военные исследователи признают воспитательный потенциал самостоятельной работы, но связывают свои разработки в основном, с проблемами формирования профессиональных компетенций и их составляющих. У Ю.Ю. Мышенковой [243], например, самостоятельная работа курсантов изучается в связи с процессами формирования компетенций огневой подготовки, а у А.А. Мызниковой [242] она рассмотрена как средство развития естественно-научной основы профессиональных компетенций военного медика. Как способ развития компетенции целеполагания самостоятельная работа курсантов изучается в диссертационном исследовании С.А. Кодзокова [178].

Вместе с тем, в монографиях Н.С. Солоповой и А.В. Киселёвой [323], Н.Б. Стрекаловой [326], В.В. Усманова [357] и др. авторов подчеркивается, что разработка проблематики самостоятельной работы студентов современного вуза должна идти с учетом принципа единства обучения, воспитания и развития личности. В ряде прикладных исследований развивается идея о воспитательных возможностях самостоятельной работы, о педагогических принципах организации самостоятельной работы и управления ею для достижения воспитательных целей. В диссертационном исследовании Т.Г. Затеевой, например, доказана возможность поддержки процессов профессиональной социализации с использованием самостоятельной работы

студентов. Автор уверена в том, что если «... самостоятельная работа; опирается на активные методы обучения и содержательно отражает специфику будущей профессиональной деятельности; повышает мотивацию студентов к достижению поставленных в самостоятельной работе задач и целей; (имеет) профессиональную ориентированность заданий; распределение заданий на обязательную и творческую части; (обладает) фактором полезности; (сопровождается) рациональной организацией» [136, С.9], то в ней происходит «...интериоризация профессиональных норм, ценностей, присущих профессиональному сообществу» [136, С. 8].

Исследование А.Ф. Амирова [9] посвящено формированию с использованием возможностей самостоятельной работы субъектности студентов в процессах профессионального становления. В.А. Морозов, в свою очередь, пишет о том, что «Основная задача самостоятельной работы заключается в формировании профессиональной, творческой личности будущего специалиста, способного к саморазвитию, самообразованию, инновационной деятельности» [239, С. 230]. Цитирование можно продолжить.

Таким образом, второе положение гипотезы настоящего исследования о потенциальных возможностях самостоятельной работы в формировании сознательной дисциплины курсантов военного вуза отвечает одной из тенденций разработки проблемы и имеет в своей основе прецеденты.

«Высшей формой учебной деятельности» [138, С. 150] самостоятельную работу делает собственно самостоятельность – относительная независимость и степень детерминизма (Р. Мей [230]), проявление амбивалентной свободы (Э. Фромм [372], В. Франкл [370]), основа субъектности (К.А. Абульханова-Славская [2], В.А. Петровский [267], С.Л. Рубинштейн [300] и др.), интегральное качество личности, отражающее ее способность к активной познавательной деятельности в относительной свободе от внешнего управления (С.И. Архангельский [19], В.П. Беспалько [41], П.И. Пидкасистый [269] и др.) и т.д. Вне зависимости от того, как самостоятельность трактуется в той, или иной науке, она однозначно связывается учеными с сознательными

действиями человека. Иными словами, самостоятельность близка по своей природе сознательной дисциплине, а любые виды самостоятельной деятельности несут в себе благоприятные условия формирования сознания.

С позиции деятельностного подхода самостоятельная работа определена И.А. Зимней как «... целенаправленная, внутренне мотивированная, структурированная самим субъектом в совокупности выполняемых действий и корректируемая им по процессу и результату (учебная) деятельность. Ее выполнение требует достаточно высокого уровня самосознания, рефлексивности, самодисциплины, личной ответственности, доставляет ученику удовлетворение как процесс самосовершенствования и самопознания» [138, С. 116.]. Опираясь на данное определение, можно заключить, что *самостоятельная работа* в выбранном нами контексте:

- со стороны курсантов представляет собой учебную деятельность освоения, использования и преобразования опыта в различной степени дисциплинированной (от ценностного отношения к порядку и организации и до полного их отрицания) военной профессиональной деятельности, продолжающую изучение порядка и организации военной службы в рамках учебных дисциплин и практик;

- со стороны педагогов – специальную педагогическую деятельность организации событий переживания сознательного отношения к порядку и организации военной службы для углубления полученных курсантами знаний и представлений.

В числе ключевых психологических характеристик самостоятельной работы И.А. Зимняя [138] выделила ее саморегуляцию, опосредованное системное управление, а также познавательную активность личности (внутреннюю познавательную мотивацию), т.е. те характеристики, которые практически совпадают с условиями эффективности формирования отношения курсанта к порядку и организации военной службы. Разумеется, психология самостоятельной работы не исчерпывается данными позициями, однако именно они представляются нам ключевыми (Рисунок 4).

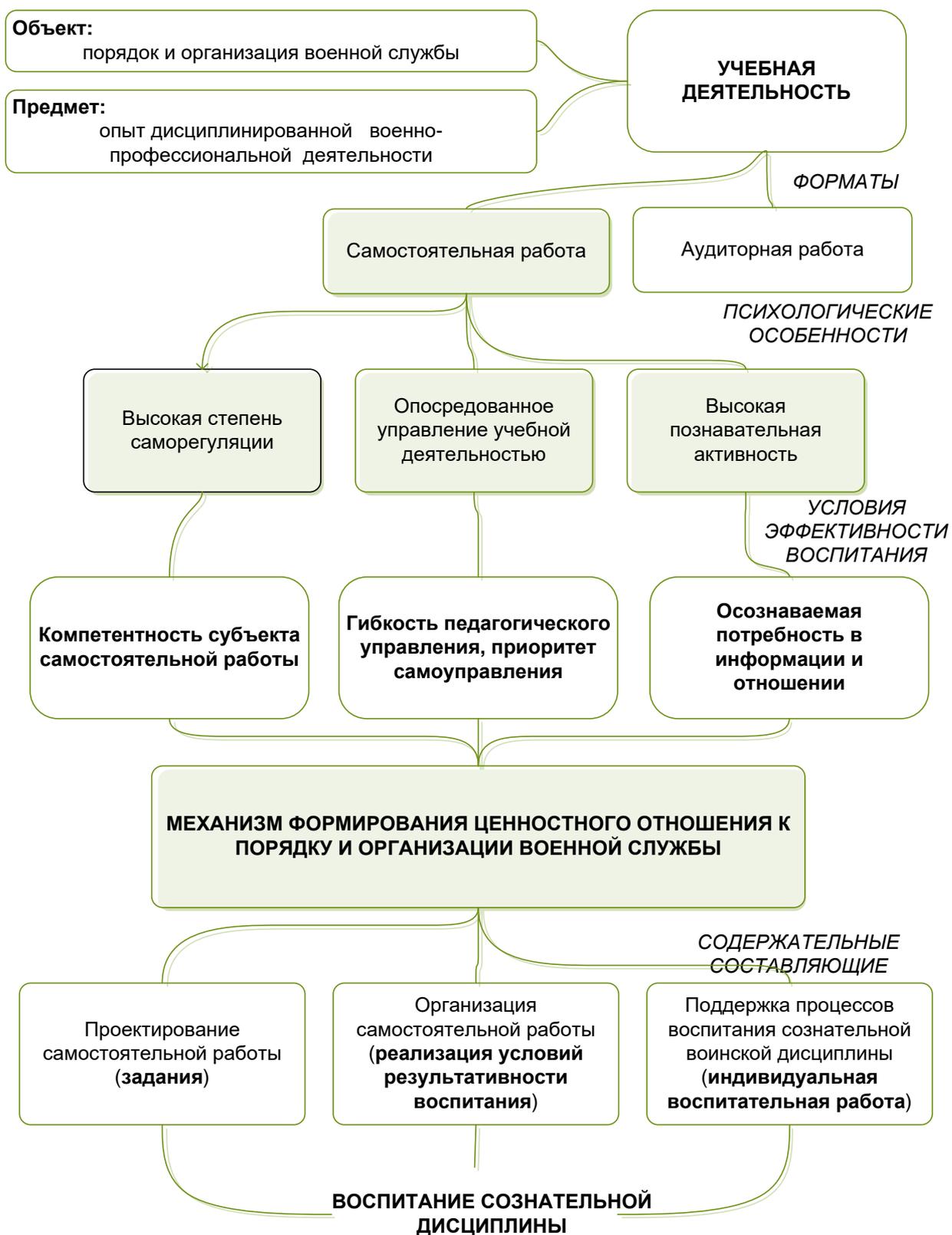


Рисунок 4 – Особенности формирования сознательной дисциплины курсантов в самостоятельной работе

В отношении самостоятельной работы обучающихся различают

личностную и учебную саморегуляцию (Р.Р. Гасанова [79], А.В. Зобков [141], Н.А. Киселевская [170] и др.). Первая, обусловлена: организованностью и волевыми качествами личности, рефлексивностью мышления, самосознанием и адекватной самооценкой. Вторая, определяется компетенциями: целеполагания, программирования, моделирования и оценки собственной деятельности.

Опосредованное управление не столько противопоставлено прямому управлению, сколько имеет отсроченный вид и предполагает разделение управленческих функций с самим обучающимся. С методической точки зрения, опосредованное управление образуют главную характеристику и главную проблему самостоятельной работы, т.к. неопределенность управленческих позиций и функций, стремление к избыточному контролю приводит к тому, что учебная деятельность перестает быть самостоятельной. Наиболее заметно это именно в военных вузах. «На время ведения учебного процесса преподаватель превращается в менеджера.

В его распоряжении соответствующие инструменты: определение целей образовательного процесса и планирование их достижения, организация всех видов деятельности студентов, вовлечение их в активную повседневную учебную работу и формирование стимулов, контроль, оценка результатов и корректирующие действия, коммуникация и принятие решений. Цели должны быть реальными и достижимыми, доведены до студента в ясной и четкой форме» [311, С. 104]. Сохраняются все традиционные функции управления учебной деятельностью, но в самостоятельной работе они осуществляются в отсутствие прямого контакта курсанта и преподавателя, а кроме того, качественной самостоятельная работа становится в том случае, если цель учебной деятельности отвечает потребностям обучающегося (Н.Б. Стрекалова [326]).

Управление самостоятельной работой, пишет Н.Н. Горач, есть «... организованный процесс целенаправленного субъект-субъектного взаимодействия, опосредованно и непосредственно влияющего на внутреннюю активность и готовность курсантов к самостоятельному усвоению знаний, формированию умений и навыков предстоящей

профессиональной деятельности, развитию личностных качеств обеспечивающих эффективное выполнение служебных задач» [84, С. 7]. Можно сказать, что непосредственной управленческое воздействие и опосредованное, отсроченное управление связаны также, как аудиторная учебная деятельность и самостоятельная работа. Рассматривая опосредованное управление как особенность самостоятельной работы, можно определить то, как в нем реализуются ведущие управленческие функции (Л.К. Гребенкина и Н.С. Анциперова [88], Е.Ю. Игнатьева [145], А.А. Найн [246] и др.):

- прогнозирование. Осуществляется на основе общих планируемых результатов освоений учебной дисциплины, но ведется с учетом «зоны ближайшего развития», достижений, опыта, способностей и возможностей каждого обучающегося (группы обучающихся, дифференцированно). Тесно связано с функцией стимулирования и мотивации, т.к. создает осознаваемое и переживаемое обучающимся противоречие между уже имеющимся и необходимым уровнями профессионального и личностного развития;

- целеполагание и планирование. Предполагает совместное с обучающимися определение достижимых и объективно проверяемых целей и результатов самостоятельной работы, сроков и индикаторов их выполнения, которые могут (в силу подготовки и допусков) контролироваться обучающимся самостоятельно. Имеет форму заданий на самостоятельную подготовку;

- организация ориентируется на реальные условия, ресурсы, возможности и ограничения обучающегося, а также на доступные ему технологии самостоятельной работы. В настоящее время разрабатывается с учетом далеко не в полной мере реализованных возможностей информационной образовательной среды (С.В. Белобородова [38], Л.В. Николаева [249], Н.Б. Стрекалова [326] и др.). В реализованном виде представляет собой технологическую карту (маршрут, программу, алгоритм и пр.);

- мотивации и стимулирования: в большей степени смещена в сторону создания долговременных стимулов. Реализация функции мотивации требует психолого-педагогического сопровождения самостоятельной работы и

индивидуальна в отношении каждого обучающегося;

- контроля и самоконтроля: преимущество принадлежит формам и методам самоконтроля, поэтому качество самостоятельной работы зависит от подготовки субъекта, в частности от его рефлексивных возможностей;

- коррекция: функция принадлежит преподавателю, в самостоятельной работе предполагается гибкость задания и возможность изменения любого компонента.

Высокую познавательную активность субъекта в самостоятельной работе обеспечивают внутренние мотивы познания. Отсюда возникает необходимость выделить некоторые требования к заданиям для самостоятельной работы курсантов, способствующим воспитанию сознательной дисциплины. Так, высокая познавательная активность обеспечена: заданиям проблемного и творческого, но не репродуктивного характера (В.В. Щетинина [390]); заданиям, предполагающим овладение новым (для обучающегося) материалом и в новых формах учебной деятельности (Г.И. Щукина [391]); заданиям, отвечающим области познавательных интересов конкретного человека (И.А. Чернышев и М.В. Цуканов [382]) и т.д. Вместе с тем, познавательная активность предполагает интеллектуальное напряжение и приложение волевых усилий, а также готовность и способность обучающегося к познавательной деятельности (Д.Б. Богоявленская [46], Н.В. Дерябина [106]).

Если объектом учебной деятельности курсантов выступает порядок и организация военной службы, а предметом – опыт в той или иной степени дисциплинированной военно-профессиональной деятельности военнослужащих, то ее самостоятельная форма способствует развитию сознательной дисциплины курсантов. *Формирование сознательной дисциплины курсантов военного вуза в условиях самостоятельной работы* рассматривается как внешняя по отношению к субъекту педагогическая деятельность, обеспечивающая использование отличительных особенностей самостоятельной работы: высокой степени саморегуляции, опосредованного

управления и высокой познавательной активности для решения воспитательных задач.

Формирование сознательной дисциплины курсантов в самостоятельной работе содержательно включает три вида деятельности:

- проектирование самостоятельной работы, результатом которого становятся предложенные курсанту задания, объединяющие три пространства воспитания сознательной дисциплины и позволяющие в процессе решения реализовать каждый из выбранных педагогических путей воспитания;

- организацию самостоятельной работы, за счет которой в ней реализуются условия, благоприятные для формирования ценностного отношения к порядку и организации военной службы: компетентность курсанта в самостоятельной работе; гибкость управления; информационно-отношенческий вакуум;

- поддержка процессов формирования сознательной воинской дисциплины курсантов, в ходе которой разрешаются индивидуальные проблемы и трудности профессионально-личностного развития. Дадим им краткую характеристику.

*Проектирование самостоятельной работы* – одно из основных направлений создания соответствующих педагогических инструментов. Подробно оно характеризуется в параграфе 2.3. Здесь же следует отметить, что оно представляет собой традиционную деятельность преподавателей, командиров и начальников по предварительной разработке замысла, структуры и операций самостоятельной учебной деятельности курсантов вне занятий, рассчитанной для конкретных условий образовательного процесса военного вуза, связанной по смыслу и содержанию с аудиторной работой и преследующей общие с ней учебные задачи освоения, использования и преобразования опыта дисциплинированной военно-профессиональной деятельности.

В качестве педагогического проекта выступает задание (система заданий) на самостоятельную работу по одной или нескольким взаимосвязанным учебным дисциплинам, созданное по принципам учебного кейса (Е.В. Егорова [117], Д.А. Елисеев [118], М.А. Никитина [247] и др.).

Вторым видом педагогической деятельности в структуре воспитания сознательной дисциплины курсантов выступает организация самостоятельной работы. В теориях управления (Д.А. Новиков [252]) организация рассматривается как одна из функций управления и, одновременно, как деятельность по созданию и упорядочиванию организационной системы, которая вообще предшествует управлению. Второе понимание организации особенно справедливо для педагогических систем в связи с их неслучайным происхождением. Для организации самостоятельной работы в соответствие педагогическому замыслу разрабатывается специальный образовательно-технологический цикл.

*Организация самостоятельной работы* может быть определена как деятельность ее упорядочивания в новом качестве, в котором она способствует воспитанию сознательной дисциплины курсантов. Результатом организации становится реализация в самостоятельной работе трех условий эффективности воспитания сознательной дисциплины. Каждое из этих условий основана на использовании для воспитательных целей уникальных психологических характеристик самостоятельной работы: высокого уровня самоорганизации; опосредованного управления, повышенной познавательной активности таким образом, чтобы они способствовали активизации механизма формирования ценностного отношения курсантов к порядку и организации военной службы.

Такая психологическая характеристика самостоятельной работы, как высокая степень самоорганизации способствует воспитанию сознательной дисциплины курсантов в том случае, если курсант, как субъект учебной деятельности обладает соответствующими компетенциями. Судя по работам Ф.В. Гречникова и Л.С. Клентак [90], О.А. Козыревой [179], С.А. Пакулиной [260], Л.Н. Разумовой [294], Л.Р. Салаватулиной [305], И.В. Харитоновой [376] и др., развитие субъекта самостоятельной работы есть комплексная проблема, едва ли не главная в проблемном поле совершенствования самостоятельной работы студентов и курсантов. Авторы характеризуют, как минимум, три актуальных направления подготовки студентов и курсантов к самостоятельной работе:

- формирование компетенций самостоятельной учебной деятельности, особенно в современной информационной образовательной среде;
- формирования компетенций самоорганизации и самоуправления;
- формирование рефлексивных компетенций.

Несмотря на то, что работа по подготовку курсантов к самостоятельной работе ведется в военных вузах комплексно (и может без изменений использоваться при решении задач настоящего исследования), третья позиция образует особенности организации самостоятельной работы, акцентированной на воспитание сознательной дисциплины. Так, опытно-экспериментальная работа показал, что в процессе самостоятельной работы курсантам необходимо постоянно оценивать свое отношение к порядку и организации военной службы, контролировать процессы формирования ценностного отношения и в зависимости от проблем и трудностей корректировать самостоятельную работу.

Опосредованное управление – вторая психологическая характеристика самостоятельной работы – «работает» на воспитание сознательной дисциплины курсантов в том случае, когда оно обладает определенной гибкостью. Создание гибкого управления самостоятельной работой, как и прогнозировалось, для военных вузов является отдельной проблемой, поскольку противоречит сложившейся традиции жесткого управления, при котором регламентируется каждый шаг обучающихся. Для самостоятельной работы такого рода используется термин «самостоятельная подготовка», а в среднем, регламентации самостоятельной подготовки в каждом военном вузе посвящено множество нормативных документов различного уровня<sup>6</sup>.

Гибкость, как характеристика управления есть «... совокупность взаимосвязанных элементов регулируемого развития, имеющих выход (цель) и вход (ресурсы), связь с внешней средой и обратную связь, способных к автоматической перенастройке в зависимости от изменения их характеристик» [354]. Адаптируя это, предельно общее определение к условиям нашей научной задачи, следует предположить, что гибким управление

---

<sup>6</sup> В среднем, 12-15 документов в нормативном поле каждого военного вуза

самостоятельной работой курсантов будет, если:

- регламентация самостоятельной работы осуществляется не на основе жестких предписаний (приказов, распоряжений, правил и т.д.), а на основе рамочных установок и рекомендаций, в пределах которых субъект обладает необходимой свободой. Выбор определенного действия в пределах «коридора», как раз означает акт сознательного отношения к установкам, которые формирует преподаватель, командир;

- коррекция проекта (изменений условий, порядка выполнения задания, планируемого результата и пр.) осуществляется по заранее обговоренным правилам как реакция на изменения внешней среды и внутренних потребностей развития;

- порядок выполнения задания на самостоятельную работу также носит рекомендательный характер (преподаватель формирует ориентировочную схему учебной деятельности и дает методические рекомендации), учебные действия планируются и осуществляются самим курсантом. Вместе с тем, предоставленные свободы сопровождаются более полной ответственностью курсанта за получение учебного продукта – нового знания об опыте дисциплинированной военно-профессиональной деятельности;

- курсант получает возможность участия на каждом из этапов проектирования самостоятельной работы.

Третья из психологических особенностей самостоятельной работы – повышенная собственная познавательная активность реализуется как условие эффективного воспитания сознательной дисциплины курсантов в том случае, когда в организации самостоятельной работы создается осознаваемая курсантом потребность к познанию порядка и организации военной службы, провоцируется потребность отнестись к ним каким-либо образом, причем сделать это необходимо в конкретной ситуации будущей профессиональной деятельности. Способом, с помощью которого можно достигнуть такого состояния является проблемный характер заданий на самостоятельную работу (с использованием принципов проблемного обучения, изложенных ... и др.) и

такая организация учебной деятельности, при которой курсант не сможет найти однозначного решения. Каждое профессиональное решение, сделанное курсантом, должно представлять собой нравственный выбор на основе ценностного отношения к порядку и организации.

Наконец, третий вид деятельности, содержательно образующий воспитание сознательной дисциплины курсантов в самостоятельной работе – психолого-педагогическая поддержка процессов профессионально-личностного развития представляет собой деятельность «... раскрывающую личностный потенциал (курсанта) и обеспечивающую его развитие, включающую помощь в преодолении социальных, психологических, личностных трудностей и создание ситуации успешности» [24, С. 12]. *Психолого-педагогическая поддержка процессов формирования сознательной дисциплины курсантов в самостоятельной работе* предполагает создание благоприятных условий для реализации собственной активности личности в этом процессе, помощь в преодолении проблем и трудностей формирования ценностного отношения к порядку и организации военной службы, а также создание индивидуально-ориентированных развивающих ситуаций. В отличие от проектирования и организации самостоятельной работы, почти не имеющих индивидуализации, поддержка предполагает внимание к особенностям и процессам каждого курсанта и осуществляется в формате индивидуальной воспитательной работы.

Основы психолого-педагогической поддержки раскрываются в работах Т.В. Анохиной [13], Б.В. Бедерхановой [36], О.С. Газмана [78], Н.Б. Крыловой и Е.А. Александровой [198], И.С. Якиманской [396] и др. Используя положения перечисленных авторов, можно предположить, что психолого-педагогическая поддержка воспитания сознательной дисциплины курсантов в самостоятельной работе включает в себя следующие действия преподавателей и командиров: исследование индивидуальных процессов профессионально-личностного развития курсантов, индивидуализация самостоятельной работы на основе полученных результатов; определение познавательных трудностей

и противоречий: в познании порядка и организации, в осмыслении их значения для будущей профессиональной деятельности, в переживании отношения, оказание консультативной и иной помощи; мотивационное управление и стимулирование собственной активности личности.

Резюмируя результаты исследования, отметим, что самостоятельная работа действительно несет в себе потенциальные возможности воспитания сознательной дисциплины курсантов, которые, однако, реализуются только если она разрабатывается как специальный инструмент воспитания: обеспечивающий соответствующую учебную деятельность познания и осмысления порядка и организации военной службы, переживания собственного отношения к ним; создающий условия эффективности воспитания сознательной дисциплины на основе уникальных психологических характеристик воспитательной работы; поддерживающий процессы профессионально-личностного развития курсантов. Формирование как педагогический инструмент обеспечивает активизацию механизма формирования ценностного отношения курсантов к порядку и организации военной службы. Его содержание и логика определяется процессом формирования соответствующих ценностных ориентаций. Перечисленные позиции создают теоретические основы моделирования инструмента формирования сознательной дисциплины курсантов в самостоятельной работе.

### **2.3. Проектирование содержания процесса формирования сознательной дисциплины курсантов военного вуза**

Становление субъектности во всех ее проявлениях, в т.ч. в субъектных отношениях курсанта к порядку и организации военной службы происходит в общности (в данном случае, профессиональной), решающей реальные и важные для всех задачи. Содержание, на основе которого формируется сознательная дисциплина, не может быть отвлеченным от реалий, как это часто бывает в учебных задачах, представляющих, и общность, и реальность в значительно упрощенном виде. Согласно принципам субъектно-деятельностного подхода, для формирования сознательной дисциплины

субъект должен быть вовлечен в деятельность, в которой активизируется «... двоякий механизм саморазвития – рефлексивная способность к самоопределению, к осознанию границ собственной субъективности и способность к трансцендированию этих границ, открывающему новые, неочевидные ресурсы собственной самости» (В.И. Слободчиков, И.Е. Исаев [319, с. 10]). Деятельность такого рода структурирована не задачами, предполагающими выбор и использование «правильного» решения, а поступком – осознанным (сознательным) актом поведения, выражающим конкретное отношение к объекту преобразования, к другим людям, к общности (Г.А. Игнатьева, В.В. Сдобняков, Э.К. Самарханова, А.В. Моисеенко и О.В. Тулупова [388]).

Эффективной становится деятельность субъекта, к которой он не находится под прямым управлением, а его действия не регламентированы или оставляют определенную свободу выбора. К сожалению, именно таких ситуаций в образовательном процессе военного вуза мало, а когда они возникают очень часто случаются нарушения дисциплины. Для формирования сознательной дисциплины курсантов требуется деятельность, отличающаяся высоким уровнем саморегуляции. Саморегуляция (осознанная) представляет собой «... системно-организованный процесс внутренней психической активности человека по инициации, построению, поддержанию и управлению разными видами и формами произвольной активности, непосредственно реализующей достижения принимаемых человеком целей» [218, С. 7].

Саморегуляция учебной деятельности объясняется учеными через механизмы: функциональных звеньев: цель, модель, программа, критерии успешности, контроль и оценка, решения о коррекции, принятые самим субъектом (О.А. Конопкин [185]); регуляторные процессы: планирование, моделирование, программирование, контроль и оценка (В.И. Моросанова [240]); регуляторный опыт: ценностный, опыт рефлексии, опыт привычной активизации, операциональный опыт, опыт сотрудничества (А.К. Осницкий [258]).

Наконец, деятельность тем эффективнее в формировании отношения курсанта к порядку и организации военной службы, чем более в ней выражается познавательная активность личности. Познавательная активность есть «... интегративное качество личности, проявляющееся в стремлении к познанию, определяющее устойчивый интерес к поиску новых знаний, готовность к поисковой деятельности, инициативность и самостоятельность в ней, выражающееся в положительных эмоциях и рефлексивном самоуправлении» [257, С. 92]. Вместе с тем, познавательная активность предполагает интеллектуальное напряжение и приложение волевых усилий, а также готовность и способность обучающегося к познавательной деятельности (Д.Б. Богоявленская [46], Н.В. Дерябина [106]).

Таким образом, разработка субъектно-деятельностной технологии формирования сознательной дисциплины курсантов военного вуза предполагает проектирование специального содержания процесса формирования, которое будет реализовано в самостоятельной работе.

Проектирование содержания процесса формирования сознательной дисциплины представляет собой деятельность преподавателей, командиров и начальников по предварительной разработке замысла, структуры и операций самостоятельной учебной деятельности курсантов вне занятий, рассчитанной для конкретных условий образовательного процесса военного вуза, связанной по смыслу и содержанию с аудиторной работой и преследующей общие с ней учебные задачи освоения, использования и преобразования опыта дисциплинированной военно-профессиональной деятельности.

Деятельность такого рода преследует двойную цель: достижение целей, заложенных в учебную дисциплину (дисциплины); активизацию механизма формирования ценностного отношения курсанта к порядку и организации военной службы. Забегая вперед, отметим, что, при некоторой доработке смысловую нагрузку, связанную с формированием сознательной дисциплины курсантов, могут нести практически все задания на самостоятельную работу, используемые в выбранных нами дисциплинах (пространствах воспитания). Расширение списка заданий на самостоятельную работу, дополненных с учетом задачи воспитания

сознательной дисциплины курсантов, представляется нам дальнейшей возможностью расширения опытно-экспериментальной работы.

Проектирование самостоятельной работы как вид, способ познания педагогической реальности требует реализации для решения воспитательных задач общих идей педагогического проектирования (И.Ф. Бережная [40], И.В. Герлах, А.А. Костенко и И.В. Насикан [265], Н.А. Давыдов [96], Ж.С. Жиркова [128], А.В. Морева [238], Н.В. Ходякова [377] др.):

- опережения, перспективы. Если предполагаемый продукт учебной деятельности (проектируется вместе с курсантом) представляет собой новое (обновленное, расширенное) знание об опыте дисциплинированной (или, напротив, недисциплинированной) военно-профессиональной деятельности, то воспитательный результат (проектируется педагогом) есть очередной шаг в познании, осмыслении и переживании курсантом отношения к порядку и организации военной службы;

- разности воспитательных потенциалов. Реализация данной идеи предполагает, что структуру самостоятельной работы образуют постоянно усложняющиеся по воздействию на личность акты учебной деятельности. Объектами учебной деятельности должны становиться все более сложные компоненты порядка и организации военной службы. Процессы их осмысления усложняются по мере становления системы ценностей будущего профессионала. Ситуации переживания отношения должны становиться все более напряженными в нравственном плане. Все перечисленное в дальнейшем (параграф 1.3.) трансформируется в идею трех линий усложнения заданий для самостоятельной работы курсантов;

- пошаговости, «... постепенного перехода от замысла к образу цели, а затем к образу действия» [141]. Предполагает этапность процесса воспитания сознательной дисциплины курсантов в самостоятельной работе. Проектирование воспитательной работы опирается на логику механизма формирования отношения (В.Н. Мясищев [244]) и формирования ценностной ориентации (А.В. Кирьякова [169]). Задания для самостоятельной работы «собираются» в цепочку, где

последовательно инициируются: процессы познания порядка и организации военной службы в определенной группе профессиональных задач офицера; процессы осмысления порядка и организации военной службы; процессы использования порядка и организации для действий с опытом дисциплинированной (недисциплинированной) военно-профессиональной деятельности; процессы переживания и личного отношения к порядку и организации военной службы;

- кооперации. Требуется объединения ресурсов и возможностей учебных дисциплин и практик (а в ряде случаев – воспитательной работы и повседневной деятельности). Поскольку «порядок» и «организация» – универсальные категории, объясняющие различные группы профессиональных задач офицера, самостоятельная работа, воспитывающая сознательную дисциплину, образует вид междисциплинарных связей. Реорганизация самостоятельной работы таким образом, чтобы в ней воспитывалась сознательная дисциплина есть методическая задача для всего педагогического коллектива военного вуза. Проектировщиками самостоятельной работы становятся не отдельные педагоги, а методические объединения педагогов, командиров и воспитателей;

- разветвляющейся активности. Данная идея реализуется за счет возможностей курсантов «достраивать» педагогический проект на всех ступенях его разработки и реализации. Полагаем, что права курсантов распространяются на выбор учебной цели (уровневая дифференциация), информационное обеспечение учебной деятельности, дополнение технологий реализации, совместное осуществление проектного управления, оценку конечного образовательного результата.

Педагогическое проектирование, как считает Н.В. Ходякова [377], предполагает создание на основе учебной (учебно-профессиональной, профессиональной) ситуации особой ситуации личностного развития. При этом, учитывая степень субъектности самостоятельной работы, педагог не создает ситуацию личностного развития напрямую «... и непосредственно не управляет ею, а участвует в совместном с обучающимся ее проектировании,

варьируя параметры образовательной среды в соответствии с собственной профессионально-личностной позиции и закономерностями становления личностной сферы человека» [380, С. 15].

Процессуальная характеристика проектирования самостоятельной работы, в которой воспитывается сознательная дисциплина курсантов, может быть дана в процессе интерпретации этапов проектной деятельности (А.М. Новиков и Д.А. Новиков [251]).

Первый этап – определение проектного замысла предполагает адаптацию теоретических положений о воспитании сознательной дисциплины к условиям конкретного военного вуза, к задачам учебных дисциплин, к организации самостоятельной работы.

Второй этап – проектное решение предполагает расчеты и планирование эффектов профессионально-личностного развития на различных этапах и при выполнении разных заданий для самостоятельной работы (проверка эффектов выполнена в ходе пилотных экспериментов, параграф 3.2.).

Третий этап – реализация проекта, предполагает реорганизацию самостоятельной работы таким образом, чтобы она воспитывала сознательную дисциплину. В конечном итоге на практике должно быть установлено правило: не вводятся отдельные воспитательные задания, а каждое задание для самостоятельной работы несет в себе воспитательную нагрузку.

Четвертый этап – управление проектом предполагает, что курсант, наравне с преподавателем реализует управленческие функции в отношении своей самостоятельной работы, с постепенным присвоением полноты самоуправления.

Пятый этап – оценка реализации проекта требует рефлексивных действий, как в отношении каждого задания для самостоятельной работы, так и в отношении всей самостоятельной работы.

В качестве педагогического проекта выступает задание (система заданий) на самостоятельную работу по одной или нескольким взаимосвязанным учебным дисциплинам, созданное по принципам учебного кейса (Е.В. Егорова [117],

Д.А. Елисеев [118], М.А. Никитина [247] и др.). Кейс-проектирование создает четко определенное и ограниченное по времени, ресурсам и конечному результату событие самостоятельной учебно-познавательной деятельности курсантов, «... направленное на создание конечного продукта практико-ориентированного содержания, получаемого на основе погружения в (профессиональную) ситуацию» [214, С. 10], действуя в которой курсант осознает, осмысливает и переживает отношение к порядку и организации военной службы в различных областях настоящей и будущей военно-профессиональной деятельности (Рисунок 5).



Рисунок 5 - Логика проектирования содержания процесса формирования сознательной дисциплины курсантов военного вуза

Проектирование содержания процесса формирования сознательной дисциплины курсантов с позиций субъектно-деятельностного подхода имеет свою логику и включает этапы: отбора содержания; моделирования ситуаций

отношения курсанта к порядку и организации военной службы, проектирования индивидуальных заданий на самостоятельную работу.

На этапе отбора главной содержательной единицей выступает профессиональная ситуация «... с явной или скрытой проблемой» [105, С. 12]. Для формирования сознательной дисциплины средствами самостоятельной работы отбирается опыт военно-профессиональной деятельности, в котором эффективность решения военными служащими профессиональных задач явно обусловлена их отношением к порядку и организации военной службы. Особенностью представления опыта военно-профессиональной деятельности через профессиональные ситуации является то, что «в методологическом аспекте ситуация обеспечивает взаимодополнение понимания и объяснения: понимание действий индивидуальных субъектов в конкретных ситуациях рассматривается как предпосылка объяснения процессов, протекающих на вышележащих уровнях социальной организации» [59, С. 9].

В отобранном для воспитания опыте, по мнению В.П. Векленко, обязательно прослеживается три группы явлений: «первая служит прояснению структуры ситуации – «субъект», «обстоятельства», «смысл», «событийный компонент ситуации», «смысловой компонент ситуации»; вторая описывает динамику ситуации – «целерациональное ядро смысла», «периферические содержания», «стимулирующие доминанты», «подавляющие доминанты»; третья представлена понятиями, отражающими связи между ситуациями, – «метаситуация», «сверхпродуктивность ситуации» [59, С. 9]. Теории ситуационной профессиональной подготовки (Е.В. Гришунина [91], Г.А. Жаркова [124], В.И. Жилин [127], М.Д. Ильязова [150] и др.) акцентируют внимание на субъектности профессиональной ситуации: в ней проявляется не просто деятельность, а деятельность конкретного профессионала; она познается, оценивается и осмысливается не отвлеченным обучающимся, а будущим субъектом профессиональной деятельности.

Ситуация формирования сознательного отношения, на наш взгляд, должна быть проблемной. (педагогический опыт ситуационной

профессиональной подготовки военнослужащих получил характеристику в диссертационных исследованиях Е.Н. Гордеевой [86], Д.А. Лапина [206], В.А. Синянского [317], В.А. Совина [322] и др.). В ходе ситуационного моделирования профессиональная ситуация преобразуется таким образом, чтобы учитывать актуальные возможности воспроизведения обстановки и ее развития во времени, отработки с учетом выбранных методов обучения, создания физического, психологического и интеллектуального напряжения, отвечающего возможностям и уровню подготовки субъектов учебной деятельности. Отбор содержания для формирования сознательной дисциплины предполагает не только выбор профессиональных ситуаций, отвечающих критериям, но и деятельность моделирования на их основе учебных ситуаций.

Содержание воспитания сознательной дисциплины курсантов в рамках самостоятельной работы основывается на профессиональных ситуациях семи типов:

- ситуации исторического происхождения положений современного порядка и организации военной службы, демонстрирующие источники и причины принятия нормотворческих решений, историческую преемственность и национально-культурные особенности в порядке и организации военной службы;
- ситуации сознательного и преднамеренного нарушения военнослужащими порядка и организации военной службы, в которых проявляется неприятие ценностей воинского долга и ответственности;
- ситуации не в полной мере осознанного нарушения порядка и организации военной службы, приведшие к негативным последствиям;
- ситуации ценностного отношения к порядку и организации, нерушимости приказы и дисциплины, обеспечившие успешное решение военно-профессиональных задач;
- ситуации, предполагающие множественность решений, в той или иной степени отвечающих принятым порядку и организации военной службы;
- ситуации, не имеющие регламентации действующим порядком и

организацией военной службы;

- ситуации, ставящие под сомнение целесообразность положений современного порядка и организации военной службы, определяющие актуальность его совершенствования. Каждому типу профессиональных ситуаций, формирующих содержательный компонент технологии, могут отвечать учебные задачи любой учебной дисциплины (дисциплин) или практики, т.е. второе измерение типологии учебных ситуаций определяет ее отношение к предмету одной или нескольких дисциплин и практик.

На следующем этапе, моделирования ситуаций отношения курсанта к порядку и организации военной службы, содержательной единицей проектирования является учебно-профессиональная ситуация – «... особый педагогический механизм, который ставит (обучающегося) в новые условия, трансформирующие привычный ход его жизнедеятельности, востребующие от него новую модель поведения, чему предшествует рефлексия, осмысление, переосмысление сложившейся ситуации» [315, С. 74].

Однако, и это еще не все. Профессиональная ситуация должна стать ситуацией личностного развития (Н.В. Ходякова [377]), т.е. в ее учебном аналоге должны быть заложены условия для срабатывания определенных механизмов профессионально-личностного развития. Необходимо, чтобы проектируемый способ учебной деятельности курсанта, его работы с содержанием был «адекватен природе личностного развития» [315, С. 74] и находился в зоне ближайшего развития. Все перечисленное создает статус ситуационного моделирования как «... одного из базовых факторов создания адекватной психолого-педагогической среды профессиональной подготовки» [4, С. 9] и определяет актуальную необходимость специальной методической работы по отбору профессиональных ситуаций с опытом в различной степени дисциплинированной военно-профессиональной деятельности и ситуационного моделирования.

Моделировать учебно-профессиональную ситуацию – значит воссоздавать ее в наиболее значимых моментах в условиях образовательного процесса современного военного вуза. По Н.В. Ходяковой [377], если

реальный профессиональный опыт составляет контекст деятельности, то учебная ситуация – это совокупность условий; время, место, имеющиеся средства, стимулы к действию и пр. На наш взгляд, в рамках субъектно-деятельностной технологии формирования сознательной дисциплины курсантов военного вуза, моделирование учебно-профессиональной ситуации должно подчиняться ряду принципов:

- соответствовать реальному уровню профессиональной подготовки курсанта. Осознание проблемы, побуждение к действию, выработка и проявления отношения субъекта возможны только в том, случае, когда он способен понимать, осознавать и оценивать учебно-профессиональную ситуацию, воссоздавать на основе модели реальную профессиональную ситуацию во всем многообразии заключенных в ней смыслов и отношений профессионалов;

- быть связанной с задачами учебных дисциплин и практик, которые осваиваются в текущий момент времени курсантами. Реализация междисциплинарных связей в самостоятельной работе способна стимулировать не только курсантов, но и педагогов к формированию сознательной дисциплины;

- задавать необходимость переживания, определения и проявления отношений курсанта к порядку и организации военной службы. Учебно-профессиональная ситуация только тогда отвечает требованиям субъектно-деятельностного подхода, когда она предполагает обязательность субъектных действий: поступков, суждений, оценок.

На завершающем этапе проектирования содержания процесса формирования сознательной дисциплины курсантов, главной содержательной единицей выступает задание для самостоятельной работы. Задания объединены определенной логикой назначения курсантам, пространственным (учебные дисциплины и практики) и временным (этапы обучения в военном вузе) распределением в образовательном процессе военного вуза, которые в технологии связывают организационный компонент с процессуальным.

При проектировании заданий для самостоятельной работы применена технология учебного кейса. Кейс-метод, как известно, представляет собой способ эвристической, интерактивной учебной деятельности, основанной на анализе практических профессиональных ситуаций (Г.М. Гаджикурбанова [77], А.М. Деркач [105], Д.А. Елисеев [118] и др.). Выбор метода обусловлен тем, что он отвечает условиям эффективности формирования сознательной дисциплины в самостоятельной работе:

- разработка кейсов на основе профессиональных ситуаций обеспечивает профессиональный контекст задания для самостоятельной работы, который обычно вызывает повышенный познавательный интерес со стороны курсантов. «Материал кейса генерализирован вокруг ситуационной задачи, сформулированной на основе профессионально-ориентированной проблемы», практический, обучающий, научно-исследовательский разделы [142, С. 8] Учебная деятельность, непосредственно связанная с задачами должностного предназначения, как правило, сопровождается высокой учебной мотивацией, основанной на *потребности познания учебного содержания и отношения к нему*;

- аналитический и интерактивный характер учебной деятельности определяет требования к самоорганизации и саморегулированию. Кейс сочетает в себе различные виды анализа профессиональной ситуации: проблемный, системный, праксеологический, причинно-следственный, аксиологический, ситуационный, прогностический [117]. Сложность аналитики в сравнении с другими видами учебных задач предполагает наличие у субъекта *определенных компетенций*, а многообразие кейсов дает возможность усложнения заданий и параллельной подготовки субъектов социальной работы;

- алгоритмы учебной деятельности с кейсами предполагают подготовку преподавателем только ориентировочной схемы действий и отчетных форм, дополняемых самими обучающимися, для кейса не предзадан полностью конечный продукт (нам неизвестно полностью к чему и как «придет»

обучающийся), т.е. кейс по своей природе подразумевает *гибкость управления*.

Кроме того, работа с кейсом соответствует механизму формирования ценностного отношения к порядку и организации военной службы. В своем универсальном виде кейс – методы предполагают наличие «подготовительного, ознакомительного, аналитического, организационно-коммуникативного, рефлексивного, итогового этапов» [77, С. 9]. Таким образом, проектируя самостоятельную работу на основе учебного кейса, педагоги организуют познание, осмысление, использование опыта дисциплинированной военно-профессиональной деятельности и переживание отношения к нему. Структурно, кейс, включающий познавательную и подготовительную части (могут реализовываться в аудиторной работе), поисковую и аналитическую части (реализуются самостоятельно, в т.ч. и в групповой работе), проектную часть (может иметь практическую значимость для практик и стажировок, повседневной деятельности и внутренней службы), а также рефлексивную часть (управление профессиональным воспитанием курсантов) способен объединять различные составляющие образовательного процесса военного вуза на общей цели – воспитании сознательной дисциплины курсантов.

Организационный компонент модели составляют задания на самостоятельную работу различной сложности. Моделью предусмотрены три линии усложнения заданий:

- по объектам учебной деятельности (линия познания). По замыслу, в первую очередь курсанты изучают порядок и организацию повседневной деятельности, внутренней службы, взаимоотношений т учебной деятельности, правовые основы военной службы, нормы и правила военной этики. Во вторую очередь объектом учебной деятельности становится порядок и организация, на котором основано решение задач должностного предназначения в мирное время. В третью очередь изучается порядок и организация при решении боевых задач:

- по сложности учебной деятельности (линия использования и осмысления). Самостоятельная работа с учебными кейсами предполагает разные

виды аналитической работы, к которым к этому моменту времени готов курсант. По аналитическим процедурам, которые предлагаются обучающимся Г.М. Гаджикурбановой охарактеризованы описательный, эвристический, поисковый, альтернативный, позиционный и проектный кейсы [77]. Данная линия усложнения является основной, определяющей типизацию учебных заданий. В процессе воспитания сознательной дисциплины курсант может возвращаться к объектам учебной деятельности на новом уровне сложности аналитических процедур (Таблица 4);

- по степени сложности конечного продукта (линия переживания отношения). Конечным результатом самостоятельной работы могут становиться продукты, подразумевающие разную степень реальной профессиональной ответственности, разную напряженность выбора решения в ситуации неопределенности, разную практическую значимость.

Таблица 4 – Типы заданий для самостоятельной работы курсантов

№ п/п	Тип задания	Аналитические процедуры <sup>7</sup>	Продукт учебной деятельности
1	Описательное и оценочное	Детальное описание профессиональной ситуации, оценка сознательной дисциплины как фактора, оценка профессиональных действий участников с компетентностной и нравственной позиций	Аналитическая записка
2	Эвристическое	Проверка фактов, обобщение и систематизация данных, поиск закономерностей и корреляций между разными ситуациями	Аналитический отчет, статистический отчет, рекомендации
3	Поисковое	Проверка гипотез, опровержение или доказательство предположений, решение проблемной профессиональной ситуации	Проект приказа, распоряжения, инструктивные материалы

<sup>7</sup> С использованием классификации Г.М. Гаджикурбановой [88, С. 14]

## Продолжение таблицы 4

4	Альтернативное	Критическая оценка действующих порядка и организации военной службы на основе новейшего опыта военно-профессиональной деятельности, прогнозирование изменений	Научно-исследовательские материалы: реферат, научная статья, доклад
5	Проектное	Проектирование регламентов военной службы	Предложения по совершенствованию порядка и организации военной службы

Технологии кейс-стади обеспечивают возможность накопления учебных и методических материалов, а также обмена ими с другими военными вузами. Опытно-экспериментальная работа в рамках данного исследования начиналась с 22 заранее подготовленных кейсов, однако, уже к моменту окончания опытно-экспериментальной работы в распоряжении преподавателей, командиров и воспитателей их было 31, причем фонд кейсов постоянно наращивается. Сборник кейсов, предназначенных для формирования сознательной дисциплины курсантов в самостоятельной работе, представляет собой одну из позиций практической значимости исследования. Научное решение проблемы формирования сознательной дисциплины курсантов, найденное в настоящем исследовании, предполагает, что постепенно эта воспитательная задача будет в той или иной мере присутствовать во всех заданиях и видах самостоятельной работы.

Если в рамках будущего эмпирического исследования мы ставим ее только перед отдельными учебными дисциплинами и практиками (для обоснования, проверки и защиты самого принципа), то далее она может решаться в таких видах самостоятельной работы, как: «подготовка к аудиторным занятиям; подготовка ко всем видам текущего контроля (рубежный контроль, контрольные работы); подготовка к промежуточной аттестации (зачет, зачет с оценкой, экзамен); работа в военно-научных кружках (работа в военно-научных в секциях под руководством

преподавателя, участие в научных и научно-практических конференциях; участие в конкурсах военно-научных работ); подготовка к предметным олимпиадам и другие» [256, С. 8]. Преобразование всей самостоятельной работы представляется нам довольно сложным и длительным процессом, актуальные возможности воспитания сознательной дисциплины курсантов в каждый момент времени определяется теми ресурсами, которые уже могут использовать воспитатели. Этот вопрос относится к управлению воспитанием курсантов как развивающейся системой педагогической деятельности.

Таким образом, для субъектно-деятельностной технологии формирования сознательной дисциплины курсантов военного вуза спроектировано содержание, известен метод и для завершения задачи требуется проектирование технологического цикла.

#### **2.4. Образовательно - технологический цикл формирования сознательной дисциплины курсантов военного вуза**

Исследование возможностей самостоятельной работы в воспитании сознательной дисциплины курсантов военного вуза, изучение путей и способов их реализации на практике привело к выводу о том, что формирование сознательной дисциплины может быть специальной педагогической деятельностью, определенным образом преобразующей самостоятельную работу, использующей ее условия. До настоящего момента в исследовании не выявлены особенности самостоятельной работы, связанные с конкретной воинской специальностью и стандартом профессиональной подготовки, что позволяет предположить, что воспитание сознательной дисциплины курсантов в самостоятельной работе способно стать универсальным и технологичным педагогическим инструментом.

Технологизация воспитания даст возможность перейти от уникальных авторских решений и экспериментов к широкой практике, однако, для этого требуется общая организационная основа педагогической деятельности, позволяющая реорганизовывать самостоятельную работу в различных

военных вузах на основе общих принципов, схем и алгоритмов. В этой связи, четвертой задачей исследования стала разработка педагогической технологии формирования сознательной дисциплины курсантов военного вуза средствами самостоятельной работы. Предположив, что технологизация возможна на основе модели, мы использовали для решения метод структурно-функционального моделирования.

При различных подходах к определению педагогических технологий, нами избран тот, где они трактуются как многомерный процесс, деятельность, включающая и идеи, и людей, и средства, и способы коммуникации, и многое другое (В.П. Беспалько [42], М.В. Кларин [172], Г.К. Селевко [308] и др.). Предполагается, что это – не аналог производственной технологии, по крайней мере потому, что в педагогическом процессе есть субъективное измерение, а его условия имеют уникальный характер. В реальном педагогическом процессе, как писал В.И. Загвязинский, творчество и технология «... взаимодействуют, взаимопроникают друг в друга. Дело в том, что в педагогическом творчестве тесно переплетаются два начала: логическое и интуитивное; их взаимообусловленность объясняется тем, что педагогическое творчество осуществляется на основе качественной переработки не только ясно осознаваемой, но и заложенной в подсознании информации об условиях протекания педагогического процесса. На первый взгляд, педагогическое решение приходит неосознанно в виде готового знания о способе деятельности, но необходимо помнить, что логическое начало оказывает сильнейшее влияние на формирование интуитивного» [131, С.66]. Г.К. Селевко [308] трактует педагогическую технологию как систему функционирования педагогического процесса, построенную на научной основе, запрограммированную во времени и пространстве и приводящую к намеченному результату, т.е. с позиций системного подхода. Отличительным признаком любой технологии, выделяющим ее из ее рядоположенных, автор считает метод педагогической деятельности и ее средство.

Таким образом, *технология формирования сознательной дисциплины курсантов средствами самостоятельной работы* есть ограниченная рамками,

нормативным полем и ресурсами военного вуза, система педагогической деятельности, охватывающая все составляющие образовательного процесса и через использование воспитательных потенциалов самостоятельной работы обеспечивающая формирование сознательного отношения курсантов к порядку и организации военной службы.

Поиск решения проблемы исследования осуществляется с использованием методологических возможностей субъектно-деятельностного подхода, сама технология формирования сознательной дисциплины названа нами субъектно-деятельностной. Подчеркивая эту отличительную черту, мы имеем в виду определенные акценты в каждом компоненте технологии:

- в ее целях. Известно, что педагогические системы имеют две цели: «цель в объекте» и «цель в субъекте» [131]. В данной технологии субъекту принадлежит право и обязанность самостоятельно выбирать цель в объекте, избирать уровень ее сложности и пути решения;

- в мотивации курсанта и стимулах его деятельности. Основные мотивы деятельности связаны с ценностями долга и профессиональной ответственности в той степени, в которой он их разделяет;

- в методах педагогического взаимодействия (ключевое отличие). В субъектно-деятельностной технологии главным методом выступает погружение в ситуацию, где без субъектной позиции нельзя продвинуться, собственно развивающая деятельность заключается в сознательном и необходимом выборе дисциплинированного поведения;

- в средствах. Главным средством воспитания в субъектно-деятельностной технологии выступают реальные (моделируемые) проблемные, нормативно и морально неопределенные профессиональные ситуации, изменение которых дает реальный профессиональный эффект;

- в оценке результатах. Ведущую роль играет рефлексия отношения к порядку и организации, которая проявилась в деятельности;

- в управлении. Педагогу принадлежат управленческие функции планирования, анализа, прогнозирования и организации, все остальные

управленческие функции делегированы самому курсанту. В отличие от большинства воспитательных технологий, которые используют личностно-деятельностный подход (человек развивается в системе социальных связей и отношений, в той, или иной степени проявляя социальное), в субъектно-деятельностной технологии человек (оставаясь в системе социальных связей и отношений), проявляется и развивается как свободный и ответственный субъект. Субъектно-деятельностные педагогические технологии представляют собой такие способы организации образовательного процесса, при которых обучающийся выступает не объектом педагогического воздействия, а активным субъектом собственной учебной и профессиональной деятельности. В основе этих технологий лежит включение обучающихся в специально сконструированные виды деятельности, требующие личностного отношения, выбора и ответственности, что обеспечивает формирование субъектной позиции (осознанного отношения к себе, деятельности, нормам и ценностям) и субъектной активности (инициативы, самостоятельности, готовности принимать решения и отвечать за их последствия). Субъектно-деятельностные технологии характеризуются проблемным характером задач, наличием реальных зон выбора, высокой степенью самостоятельности, обязательным включением процедур рефлексии и диалогическим стилем взаимодействия педагога и обучающихся.

Моделирование как метод решения данной задачи исследования предполагает создание упрощенного заменителя, образующегося в результате редукции педагогической системы и достаточно конструктивного для изучения, преобразования педагогической действительности и управления педагогическими процессами (А.Н. Дахин [101], А.Е. Лодатко [219], В.А. Ясвин [397] и др.). *Модель технологии формирования сознательной дисциплины курсантов в самостоятельной работе*, как результат решения четвертой задачи диссертационного исследования, представляется нам знаково-символьным, графическим и словесно-логическим описанием технологии, служащим ориентировочной основой реорганизации

самостоятельной работы и связанных с ней учебных дисциплин и практик таким образом, чтобы с высокой вероятностью обеспечивать процессы формирования отношения курсантов к порядку и организации военной службы. В модели: с точностью воспроизводятся структура и функции воспитания сознательной дисциплины курсантов; ориентировочно обозначаются внешние связи самостоятельной работы с другими компонентами и видами деятельности в образовательном процессе военного вуза; игнорируется индивидуальное измерение<sup>8</sup>.

Структурная сторона модели воспроизводит состав и отношения компонентов образовательного процесса современного военного вуза, которые задействованы в формировании сознательной дисциплины и связаны друг с другом через самостоятельную работу курсантов. Функциональная сторона модели определяет как в самостоятельной работе курсантов реализуются функции воспитания сознательной дисциплины.

Итак, структурно-функциональное моделирование технологии формирования сознательной дисциплины курсантов в самостоятельной работе означает подбор и характеристику структурных компонентов и связей, обеспечивающих достижение основной цели и реализацию в отношении курсантов воспитательных функций: информационной, демонстрационной, коммуникативной, организаторской и поддерживающей. Нелишне заметить, что материалом для моделирования являются уже действующие и вновь создаваемые компоненты образовательного процесса современного военного вуза, образующие целостность и отделяемые от остальной педагогической действительности только в связи с эмпирическим исследованием и исключительно в исследовательских целях. В других педагогических инструментах эти же компоненты могут иметь совершенно другие характеристики (свойство полиструктурности и полисистемности).

---

<sup>8</sup> При использовании модели на практике, конечно же следует учитывать особенности и ограничения системного подхода и моделирования педагогических явлений, связанные с уникальностью человека.

Для определения структуры технологии сознательной дисциплины курсантов в самостоятельной работе применены теории технологического подхода в исследовании образовательных систем (В.П. Беспалько [42], Г.К. Селевко [308], М.А. Чошанов [383] и др.), т.к. разрабатываемый педагогический инструмент эффективен, если он отвечает следующим требованиям:

- высокая вероятность достижения планируемого результата вне зависимости от индивидуального измерения;
- повторяемость (после адаптации) в условиях другого военного вуза, универсальность и возможность единого методического оформления;
- алгоритмическое описание и управление, сочетающееся с управлением образовательным процессом военного вуза. Основываясь на инварианте, выделенном в работах перечисленных авторов, в структуру технологии формирования сознательной дисциплины курсантов в условиях самостоятельной работы мы включили: целевой, содержательный, организационный, ресурсный, процессуальный, результативный и управленческий компоненты (Рисунок 6).

Для педагогических систем системообразующим образующим выступает целевой компонент, связанный с изменением личности, ее определенным состоянием (В.П. Беспалько [41], М.А. Данилов [97], А.М. Сидоркин [316] и др.), педагогические системы подчинены социальному заказу, отраженном у в стандартах и квалификационных требованиях. Собственно дисциплина – долг и обязанность военнослужащего, которые он формально принимает на себя с Присягой и особым статусом, что, как показывает практика, еще не гарантирует «... строгого и точного соблюдения всеми военнослужащими порядка и правил, установленных законами Российской Федерации, общевоинскими уставами Вооруженных Сил Российской Федерации и приказами командиров (начальников)» [108]. «Обеспечение правопорядка и воинской дисциплины в воинских частях, формирование у личного состава правовой культуры» [282] – является задачей военно-политической работы с военнослужащими, которая, в числе прочего, обеспечивается воинским воспитанием.

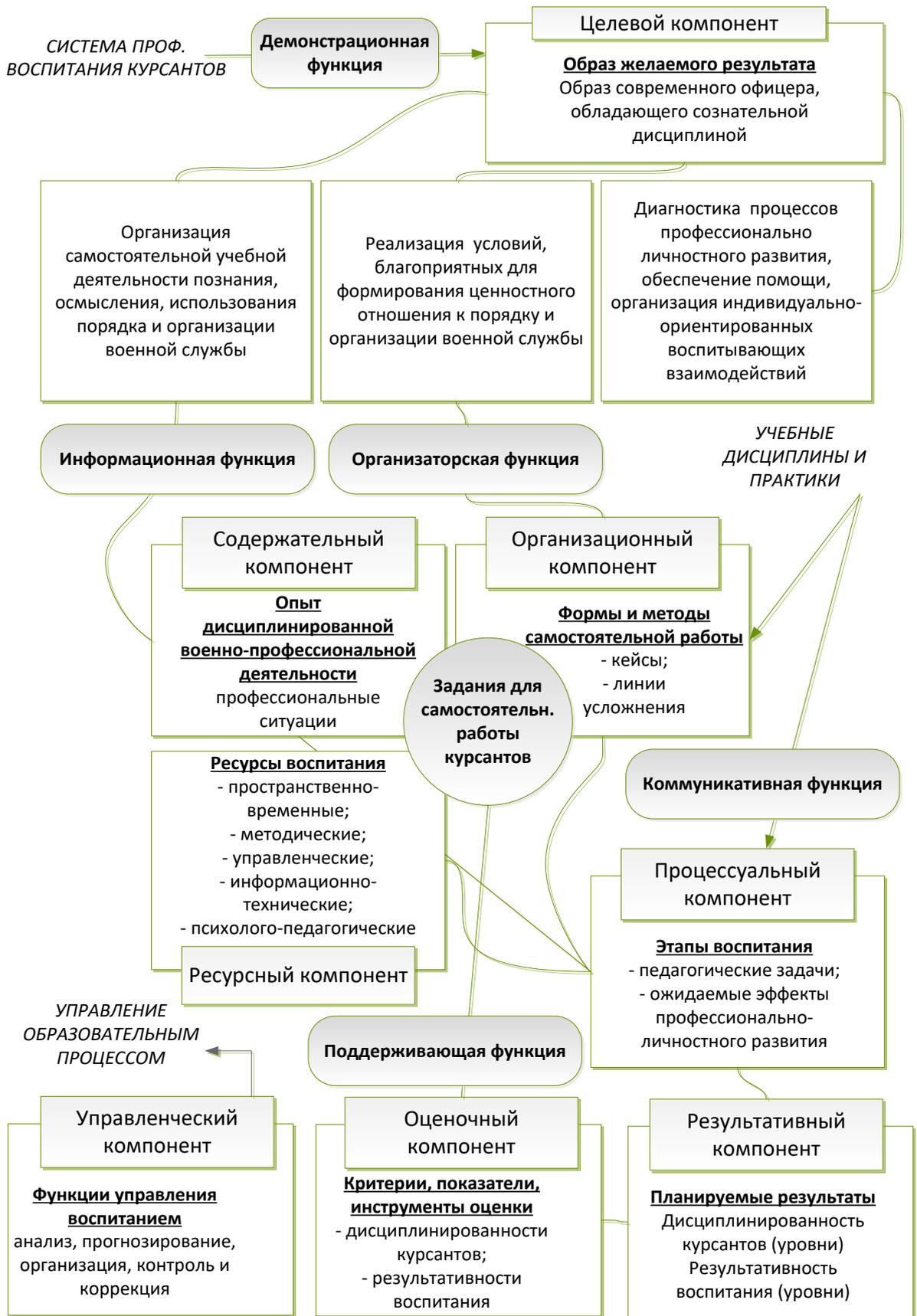


Рисунок 6 - Структурно-функциональная модель технологии формирования сознательной дисциплины курсантов средствами самостоятельной работы

Требование воспитывать сознательную дисциплину курсантов, в числе прочего, обусловлено их будущей ролью в поддержании дисциплины и правопорядка. Пункт 5 Дисциплинарного устава ВС РФ гласит: «За состояние воинской дисциплины в воинской части (подразделении) отвечают командир и заместитель командира по воспитательной работе» [106]. Оно не устанавливается прямо реализуемыми в военных вузах стандартами и квалификационными требованиями заказчика, однако, является объектом пристального внимания руководства. Кроме того, анализ целого ряда профессиональных компетенций, формируемых у курсантов, показывает, что сознательная дисциплина выступает в них содержательной характеристикой владения компетенцией.

В структурной модели технологии формирования сознательной дисциплины курсантов средствами самостоятельной работы *целевой компонент* отражает идеальный образ результата профессионально-личностного развития курсантов, который достигается в процессе воспитания. Главной целью воспитания стала личность со сформированным ценностным отношением к порядку и организации военной службы, безусловно проявляющимся в профессиональном поведении, профессиональных решениях и взаимоотношениях с другими военнослужащими. Постановка такой цели перед педагогическим коллективом и перед курсантами реализуется в процессе создания и пропаганды целостного образа дисциплинированного офицера, дисциплинированности как средовой характеристики социума и коллективной нормы. В создании такого образа задействована не только самостоятельная работа, в целом, оно шире задач опытно-экспериментальной работы и ставит задачи перед более сложной системой профессионального воспитания курсантов. В моделируемом инструменте предъявление образа курсантом выполняется при реализации *показательной* функции.

В формировании сознательной дисциплины имеет место определенная таксономия педагогических задач, связанная с содержанием и направлениями этого вида деятельности. Первая задача определяет деятельность

проектирования самостоятельной работы и заключается в организации самостоятельной учебной деятельности познания, осмысления, использования порядка и организации военной службы при решении различных учебно-профессиональных задач, а также переживания своего отношения к ним в ситуациях свободного нравственного выбора.

Вторая задача касается организации самостоятельной работы и может быть сформулирована как реализация в самостоятельной учебной деятельности условий, благоприятных для формирования ценностного отношения курсантов к порядку и организации военной службы.

Наконец, третья задача ориентирует деятельность поддержки и состоит в диагностике процессов профессионально личностного развития, обеспечении каждому курсанту помощи в преодолении проблем и трудностей, а также организации индивидуально-ориентированных воспитывающих взаимодействий. Каждая из целей «раскрывается» в цепочке организационно-педагогических, педагогических и управленческих задач, более подробное описание которых дано в экспериментальной части исследования.

Особенности содержания, отобранного и преобразованного для воспитания сознательной дисциплины курсантов в самостоятельной работе, отражает *содержательный компонент модели*. Включение в модель специального, содержательного компонента оправдано тем, что «воспитательный заряд» в отношении сознательной дисциплины может нести практически любое задание для самостоятельной работы, но его проявление требует определенной методической работы с учебным содержанием. Не лишне еще раз отметить, что в субъектно-деятельностной технологии присутствует особая логика проектирования содержания (параграф 2.3.).

В единстве с содержательным компонентом выступает организационный компонент модели, их связь отражает отношения парных философских категорий «содержание» и «форм». *Организационный компонент* технологии формирования сознательной дисциплины курсантов

включает спроектированные педагогами формы учебной деятельности. Его основным структурным компонентом является индивидуальное задание.

Возможности, средства и потенциалы различных компонентов образовательного процесса военного вуза, которые могут быть использованы в интересах технологии формирования сознательной дисциплины курсантов в самостоятельной работе объединены *ресурсным компонентом*.

В теориях ресурсного подхода к разработке педагогических инструментов получили характеристику два вида ресурсов. Первый – объективные ресурсы, существующие и оцениваемые вне зависимости от субъекта учебной деятельности и представляющие его возможности развития в потенциале (М.В. Колесникова и И.А. Маврина [181], К.Б. Комаров [183], В.М. Лизинский [215] и др.). Второй вид – субъективные ресурсы, т.е. те из них, которые уже приняты и практически используются субъектом, стали средством его развития (В.В. Баранов [31], Н.Б. Парфенова [262], Т.А. Цецорина [380] и др.). В ресурсный компонент модели включены ресурсы первого вида, из которых главными и определяющими возможностями воспитания сознательной дисциплины курсантов считаются:

- пространственно-временные ресурсы – объемы учебного времени учебной деятельности, которые могут быть использованы для воспитания сознательной дисциплины курсантов. Развитие пространственно-временных ресурсов связано с методическим совершенствованием учебных дисциплин и практик на основе принципа единства обучения, воспитания и развития, с учетом того, что любая учебно-профессиональная задача имеет воспитательный потенциал;

- методические ресурсы – объединяют методические инфраструктуры, компетенции и опыт преобразования опыта военно-профессиональной деятельности в задания для самостоятельной работы;

- управленческие ресурсы – образованы коллективами и субъектами, целенаправленно занимающимися воспитанием сознательной дисциплины курсантов в самостоятельной работе;

- информационно-технические ресурсы – отражают совокупность

сервисов и технологий самостоятельной работы, преимущественно созданных в информационно-образовательной среде военного вуза;

- психолого-педагогические ресурсы – инфраструктуры, средства, компетенции и опыт психолого-педагогического сопровождения профессионально-личностного развития курсантов в процессе воспитания. При этом, расширение личного ресурса курсанта в пространстве воспитания относится нами к задачам психолого-педагогической поддержки воспитания сознательной дисциплины.

Педагогические цели смещаются на результат – дисциплинированность курсантов в процессе их самостоятельной учебной деятельности. Логика технологического процесса представлена в *процессуальном компоненте* структурной модели, объединяющей характеристики пяти технологических ступеней формирования сознательной дисциплины: проблемной, инструментальной, смысловой, творческой и рефлексивной (Таблица 5). Каждая из ступеней характеризуется пространственно-временными параметрами, решаемыми воспитательными задачами и запланированными эффектами. Нелишне заметить, что кроме механизма формирования ценностного отношения к порядку и организации военной службы, логикой самостоятельной работы управляют основные задачи образовательного процесса: учебных дисциплин и практик.

Формирование сознательной дисциплины курсантов не противоречит процессу накопления знаний и представлений о порядке и организации военной службы в контексте различных профессиональных задач настоящей и будущей профессиональной деятельности (должностное предназначение). Постановка педагогических задач также связана с развитием курсанта как субъекта самостоятельной работы, которое постепенно происходит в образовательном процессе военного вуза. Так, на первом курсе обучения освоение порядка и организации военной службы есть один из процессов, обеспечивающий адаптацию курсантов в новой для них среде.

Таблица 5 – Технологическая карта формирования сознательной дисциплины курсантов

№ п/п	Этап обучения в военном вузе	Технологические ступени	Педагогические задачи	Ожидаемые эффекты профессионально-личностного развития
1	1 курс	проблемный	Проблематизация изучения порядка и организации военной службы среди курсантов	<ul style="list-style-type: none"> <li>- адаптация к порядку и организации;</li> <li>- познавательная мотивация;</li> <li>- опыт репродуктивного использования;</li> </ul>
2	2 курс	инструментальный	Формирование опыта использования порядка и организации военной службы для решения различных учебно-профессиональных задач	<ul style="list-style-type: none"> <li>- оценка смыслов порядка и организации военной службы;</li> <li>- признание значения и роли порядка и организации в решении профессиональных задач;</li> <li>- потребность в выработке отношения</li> </ul>
3	3 курс	смысловой	Организация поиска решений профессиональной проблемы в ситуациях свободного нравственного выбора	<ul style="list-style-type: none"> <li>- переживание личного отношения к порядку и организации;</li> <li>- оценка и сравнение отношения других людей</li> </ul>
4	4 курс	творческий	Формирование опыта творческое преобразование порядка и организации военной службы	<ul style="list-style-type: none"> <li>- реализация отношения к порядку и организации военной службы на практике</li> </ul>
5	4-5 курс	рефлексивный	Организация рефлексии отношения курсантов к порядку и организации военной службы	<ul style="list-style-type: none"> <li>- самооценка дисциплинированности;</li> <li>- планирование самовоспитания на перспективу</li> </ul>

Все виды адаптации: академическая, социокультурная, профессиональная и т.д. связаны с освоением и принятием к исполнению порядка и организации военной службы (П.Ю. Аксенова [5], М.С. Воронов [70], С.В. Забегалина [130], И.В. Ревков [296], А.Б. Струков [328] и др.). Освоение норм, правил, регламентов и образцов поведения и взаимоотношений (на первом курсе – не критичное) – едва ли не самая большая проблема адаптационного периода. Неприятие и неподготовленные попытка изменить (или оспорить) регламенты, нормы и требования на первом курсе обучения далеко не редкость<sup>9</sup>.

Наша собственная практика показывает, что критическое осмысление порядка и организации, которые воспринимаются курсантом трудно, лучше отложить на более поздние этапы формирования сознательной дисциплины. В случае, если педагогический замысел верен, на последующих курсах обучения возникает ценностное отношение к долгу и ответственности, к результатам своего профессионально-личностного развития, появляются глубокие и прочные знания и представления о порядке и организации, формируются компетенции, позволяющие осмыслить их роль и значение в настоящей и будущей профессиональной деятельности.

Второй курс обучения связан с полноценной ответственностью за выполнение обязанностей военной службы, определяемых текущим профессиональным статусом. Согласно статусу военнослужащего, курсант уже имеет профессиональные обязанности рядового и сержантского состава, проходящего военную службу по призыву, которые он выполняет в системе внешнего контроля. Прекрасно зная порядок и организацию военной службы в повседневной деятельности, внутренней службе и в образовательном процессе, курсант имеет необходимость их ответственного выполнения и использования. Формирование сознательной дисциплины происходит на фоне появления опыта дисциплинированной или не дисциплинированной военно-

---

<sup>9</sup> Чаще всего, курсант в таком случае признается недисциплинированным с соответствующими видами дисциплинарного воздействия.

профессиональной деятельности. Процессы профессионально-личностного развития на втором курсе обучения становятся более осмысленными, сопровождаются критической оценкой и осмыслением всего содержания профессиональной подготовки, в т.ч. порядка и организации военной службы. В процессе моделирования учтено, что окончание второго и начало третьего курса, как правило, сопровождается потребностью в самостоятельности и выполнении реальной профессиональной деятельности без внешнего контроля.

Главной особенностью третьего курса обучения мы считаем освоение профессиональной деятельности в объеме должностного предназначения. Это наиболее продуктивный период с точки зрения самостоятельной познавательной активности курсанта, развития и изменения системы жизненных ценностей. Актуальной потребностью профессионально-личностного развития выступает субъектность, в связи с которой любое профессиональное действие, в т.ч. соблюдение порядка и организации должно быть обосновано и подкреплено личными смыслами.

Освоение сложных профессиональных задач определяет потребность в изменении картины мира и сложной профессиональной деятельности. Осознавая значение этого этапа обучения в военном вузе, педагоги и командиры относятся к курсанту как к представителю офицерского корпуса, ожидая от его поведения норм, характерных для офицерского корпуса Российской Федерации. В процессе формирования сознательной дисциплины используется изменение профессионального статуса – курсанты становятся военнослужащими, проходящими военную службу по контракту. В идеале (пока не на практике) это означает снижение общего уровня контроля и предоставление определенных свобод в поведении и деятельности.

Четвертый (пятый) – выпускной (выпускные) курсы обучения характеризуется стремлением к реальной профессиональной ответственности и пользе. Учебные дисциплины обеспечивают объединение предпосылок компетентности в личностные образования и качества. Практики, начинающиеся на третьем курсе, на выпускных приближаются по содержанию

и уровню сложности к должностному предназначению, а решая учебно-профессиональные и профессиональные задачи, курсант оперирует всей полнотой знаний и представлений о порядке и организации, предусмотренной учебным планом. В формировании сознательной дисциплины используется возможность творческого преобразования порядка и организации военной службы. Еще одной существенной особенностью процессов профессионально-личностного развития выпускников выступает его непосредственная связь с перспективой. Рефлексия и самооценка направлены на сопоставление с потребностями военно-профессиональной деятельности, их результат не абстрактен, он обеспечивает планирование дальнейшего профессионального развития.

Таким образом, педагогические задачи и ожидаемые эффекты отвечают общей логике профессионально-личностного развития курсантов в образовательном процессе военного вуза. Их включение в технологию обеспечивает функцию поддержки, за счет которой процессуальный компонент связан с результативным и управленческим.

В процессе формирования сознательной дисциплины курсантов в самостоятельной работе вполне естественно реальный результат конкретного курсанта будет отличаться от идеала (нормы), причем данные отличия, как показывает практика, образуют широкий диапазон. Планируемый результат формирования сознательной дисциплины курсантов в самостоятельной работе обрисован *результативным* компонентом. Его содержание предполагает двойную оценку:

- в отношении субъекта воспитания оценивается дисциплинированность – индивидуальный результат профессионального и личностного развития, представляющий собой устойчивую, деятельностную форму отношения курсанта к порядку и организации военной службы;

- в отношении системы педагогической деятельности оценке подлежит результативность – способность системы в ее актуальном состоянии достигать результата в отношении курсантов, вне зависимости от их индивидуальных

особенностей (от индивидуального измерения воспитательной системы). Каждый из видов оценки имеет собственные критерии, показатели, инструменты и процедуры, составляющие *оценочный компонент* модели.

Наконец, управляющий компонент модели объединяет в себе способы выполнения ведущих управленческих функций<sup>10</sup>: анализа, прогнозирования, организации, контроля и коррекции, обеспечивающих поддержание, устойчивость и развитие технологии формирования сознательной дисциплины курсантов средствами самостоятельной работы. Подробную характеристику способы управления воспитанием сознательной дисциплины курсантов находят в параграфе 3.2.

Резюмируя результаты решения четвертой задачи исследования, отметим, что на основе теоретических положений о сознательной дисциплине курсантов, о воспитательных возможностях самостоятельной работы, а также о воспитании как системе деятельности создана структурно-функциональная модель, обеспечивающая: в рамках исследования – экспериментальную проверку теоретических положений на практике; за рамками исследования – технологизацию и распространение результатов в широкой практике.

## **Выводы по главе II**

Формирования сознательной дисциплины курсантов военного вуза – сложная и комплексная задача, которая решается во всех составляющих образовательного процесса современного военного вуза. Тем не менее, их возможности не одинаковы. Решение проблемы предполагает сосредоточение педагогических усилий на компонентах образовательного процесса, которые обладают наиболее высокими потенциалами в формирования отношения курсантов к порядку и организации военной службы. По замыслу научного поиска, произведена характеристика процесса формирования отношения, педагогической деятельности формирования, а затем выполнено моделирование специальной педагогической технологии.

---

<sup>10</sup> Нельзя путать с функциями воспитания

Дано описание процессов формирования сознательной дисциплины курсантов в условиях образовательного процесса военного вуза. В формировании отношения к порядку и организации военной службы субъект проходит этапы его познания, осмысления в системе индивидуальных ценностей, накопления субъектного опыта и эмоционального переживания отношения к порядку и организации военной службы. Итогом профессионально-личностного развития выступает дисциплинированность - проявление отношения к порядку и организации военной службы в профессиональном поведении. Она характеризуется устойчивостью и регулятивной силой сознания среди других факторов, а оценивается на основе объективно фиксируемых актов произвольной регуляции.

Ключевым фактором формирования отношения курсанта к порядку и организации военной службы выступает деятельность (в т.ч. учебная), где происходит познание субъектом будущего объекта отношения, его использование и преобразование, осмысление в собственной системе ценностей. Отсюда, организация такой деятельности выступает первой и основной задачей педагогов. При определенных условиях происходит признание инструментального значения (относительная ценность объекта, связанная с ролью, пользой в достижении других ценностей), а затем принятие самооценности (абсолютная ценность) объекта отношения. Ведущими условиями эффективности процессов формирования сознательной дисциплины, обращенными к деятельности, выступают: свобода и саморегуляция; нормативная и моральная неопределенность (проблемность) ситуации; интерес и познавательная активность. Все эти характеристики наиболее ярко выражены в самостоятельной работе курсантов.

Самостоятельная работа сохраняет за собой все психологические характеристики учебной деятельности, и, одновременно, обладает особенностями, выделяющими ее ряда других ее видов. В выбранном контексте *самостоятельная работа*:

- со стороны курсантов представляет собой учебную деятельность

освоения, использования и преобразования опыта в различной степени дисциплинированной (от ценностного отношения к порядку и организации и до полного их отрицания) деятельности, продолжающую изучение порядка и организации военной службы в рамках учебных дисциплин и практик;

- со стороны педагогов – специальную педагогическую деятельность организации событий переживания сознательного отношения к порядку и организации военной службы для углубления полученных курсантами знаний и представлений. Уточнены психологические характеристики самостоятельной работы курсантов, способствующие формированию сознательной дисциплины: высокая степень самостоятельности и саморегуляция; гибкое опосредованное управление учебной деятельностью; высокая степень познавательной активности субъекта. Раскрыты основные виды педагогической деятельности, формирующей сознательную дисциплину курсантов военного вуза: проектирования самостоятельной работы; организации самостоятельной работы и психолого-педагогической поддержки процессов формирования сознательной дисциплины курсантов.

Доказано, что педагогическая деятельность формирования сознательной дисциплины курсантов военного вуза в условиях самостоятельной работы может иметь технологичный характер. Субъектно-деятельностная технология формирования сознательной дисциплины курсантов в условиях самостоятельной работы спроектирована как система функционирования педагогического процесса, построенная на научной основе, запрограммированная во времени и пространстве и приводящая к намеченному результату.

## **ГЛАВА III. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СОЗНАТЕЛЬНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ**

### **3.1. Диагностическое исследование процессов формирования сознательной дисциплины курсантов современного военного вуза**

Очередная постановка проблемы сознательной дисциплины курсантов связана с изменением социокультурных условий воспитания, восстановлением воспитательных систем военного вуза, а также укреплением роли сознательной дисциплины в профессиональной деятельности современного офицера, которое не вызывает сомнений. Многократно возрастающая автономия и самостоятельность отдельных подразделений, ответственность офицера за принятие профессионального решения, нравственная сложность и эмоциональная напряженность профессиональных ситуаций могут быть компенсированы только ценностным отношением к порядку и организации военной службы. Однако, проблемное поле воспитания сознательной дисциплины курсантов чрезвычайно широко и предполагает множество возможных направлений научного поиска, среди которых и определяется конкретная научная задача.

В современном педагогическом исследовании существует «... необходимость самоопределения исследователя путем выбора ценностно-целевых ориентиров, выбора идей, раскрывающих субъективное понимание смысла педагогической деятельности в целом, пути и способы личностного и профессионального самоопределения субъектов образования в изменяющейся социокультурной ситуации» [347, С. 6]. Для уточнения проблемы исследования и его исходных позиций выполнена диагностика процессов воспитания сознательной дисциплины курсантов современного военного вуза, обеспечивающая исследовательское самоопределение и необходимая для

уточнения методологического аппарата.

Диагностическое исследование проведено в 2020-2021 гг. на базе филиала Военной академии материально-технического обеспечения (г. Омск) (далее – ОАБИИ<sup>11</sup>). Целью исследования стало выявление основных противоречий процессов воспитания сознательной дисциплины курсантов. В исследовании приняли участие 403 человека, в т.ч. 270 курсантов, 119 командиров и преподавателей, 14 внешних экспертов.

Для диагностического исследования выбраны три объекта:

- система обеспечения дисциплины и правопорядка и дисциплинарная практика современного военного вуза. Методы исследования: анализ статистики, анализ документов, опросы;

- подходы к организации и сложившаяся практика воспитания дисциплины курсантов современного военного вуза. Методы исследования: экспертная оценка, контент-анализ, содержательный анализ, опросы, тестирования;

- порядок и организация самостоятельной работы курсантов, использование потенциальных возможностей самостоятельной работы в воспитании сознательной дисциплины курсантов. Методы исследования: анализ руководящих документов, опросы, внешняя и внутренняя экспертизы. Противоречия процессов воспитания сознательной дисциплины курсантов в процессе самостоятельной работы дают основания для формулировки научной задачи исследования.

Прежде всего, следует отметить, что поддержание дисциплины и правопорядка остаются приоритетом военного строительства Российской Федерации, причем усилия в этом направлении непрерывно наращиваются. «Укрепления организованности, правопорядка и воинской дисциплины, а также профилактики и пресечения коррупционных проявлений» относятся к путям выполнения основной задачи строительства Вооруженных Сил Российской Федерации и других войск (п. 34 п. Военной Доктрины

---

<sup>11</sup> Омский автобронетанковый инженерный институт

Российской Федерации) [64]. В действующем Приказе Министра обороны Российской Федерации «О мерах по поддержанию правопорядка и воинской дисциплины в Вооруженных Силах Российской Федерации» [255] система деятельности командиров и начальников обозначена преимущественно, как управленческая, основанная на прямом управленческом воздействии на военнослужащего. Действуя с 2010 г., она подразумевает непрерывное развитие порядка и организации военной службы, наращивание контроля за военнослужащими, совершенствование системы поощрений и наказаний, усиление ответственности командиров и начальников за состояние дисциплины и правопорядка в подразделении.

Иными словами, система деятельности изначально создавалась как динамичная и развивающаяся, а основной идеей здесь выступает создание объективных условий воинской дисциплины и правопорядка. К условиям субъективным, связанным с педагогической деятельностью, следует отнести личную примерность и профилактику нарушений. Вместе с тем, реальные результаты показывают, что в меняющихся условиях одних объективных условий явно недостаточно. Более того, без эффективных воспитательных решений позиций, определенных данным приказом недостаточно при любом наращивании усилий.

После кризиса, связанного с распадом СССР и неразберихой первых десятилетий строительства новой российской государственности, Вооруженные Силы Российской Федерации восстановили определенный уровень правопорядка и дисциплины, если не исключаящий, то значительно снижающий остроту таких проблем, как национализм, дедовщина, издевательства, унижение личного достоинства, самовольное оставление части, воровство и пр. Происходит постепенное восстановление ценностей воинского долга и ответственности, изменение отношений к дисциплине со стороны командиров и начальников, появление общественного контроля за состоянием дел в армии. Однако, дисциплинарная практика военнослужащих лишь поменяла структуру, сохраняя состояние, которое не может быть

оценено как абсолютно позитивное. Статистика нарушений дисциплины и правопорядка в Вооруженных Силах не обсуждается в открытой печати, вместе с тем:

- среди нарушений правопорядка военнослужащими существенно не снижается число корыстных преступлений, коррупционных действий и злоупотреблений полномочиями, нарушений установленных правил взаимоотношений между военнослужащими;

- среди грубых нарушений воинской дисциплины (дисциплинарных проступков) до сих пор имеют место нарушения общественного порядка (в т.ч. связанные с употреблением спиртных напитков), нарушения воинской субординации, самовольные отлучки и пр. Подавляющее большинство правонарушений и дисциплинарных проступков, как следует из материалов расследований, к которым мы обращались, происходит в то время, когда военнослужащий остается без контроля, а его поведение определяется исключительно сознательностью и внутренними убеждениями.

Анализ дисциплинарной практики воинских частей Омского, Новосибирского и Томского гарнизонов (включая военные вузы) за 2015-2020 гг. показал, что среди основных причин выделяются недостатки работы командира по профилактике, контролю и поддержанию правопорядка и воинской дисциплины<sup>12</sup> (Рисунок 7). Отчасти, статистика связана с армейским принципом всеобщей ответственности командира, отчасти, она действительно отражает низкую компетентность выпускников военного вуза в этом вопросе (А.С. Миронов, Е.Н. Лямзин и В.В. Эйсмунт [233], Б.С. Смагулов [320] и др.). Учитывая, что выводы по каждому расследованию выдвигают несколько причин произошедшего, все равно подчеркнем, что к компетенции командира они адресованы в каждом втором случае. Важное значение имеет тот факт, что вторая по значению причина связана с проблемами эффективности воспитания, следовательно, проблема поддержания дисциплины и правопорядка имеет не только организационный, но и педагогический

---

<sup>12</sup> Анализировались материалы 152 служебных расследований

характер. Аналитические выводы такого рода постепенно приводят руководство Вооруженными Силами к осознанию роли и значения инструментов воспитания дисциплины военнослужащих, усложнению воспитательных задач, но пока без достаточного предложения новых, научно-обоснованных организационных и управленческих решений.

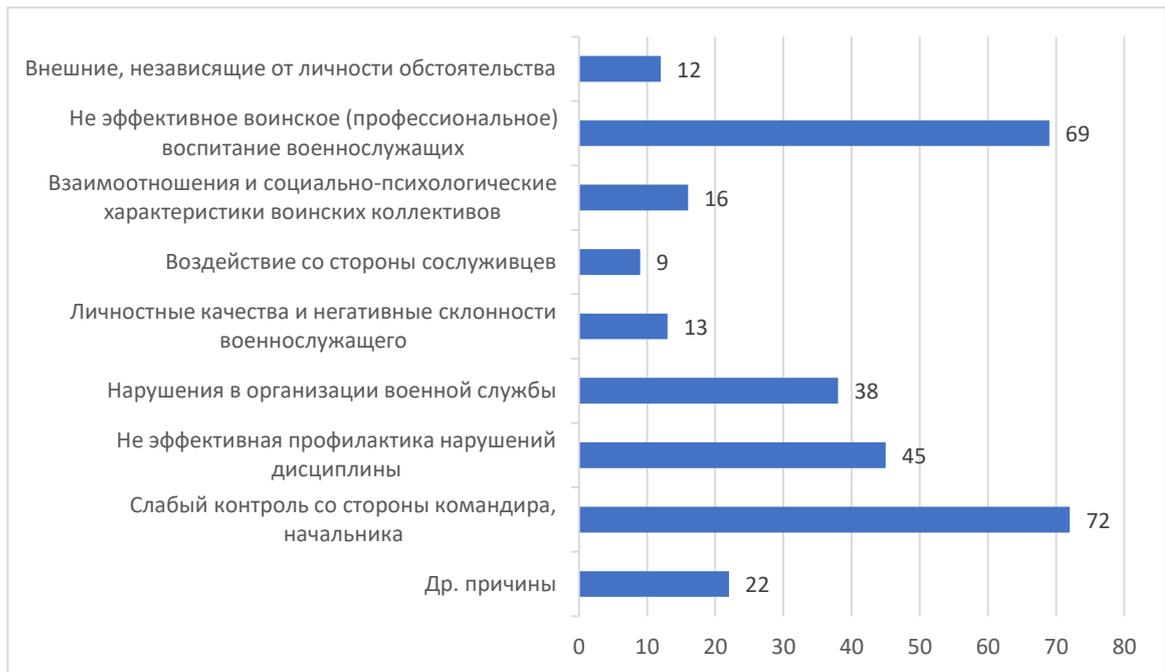


Рисунок 7 – Основные причины нарушений дисциплины военнослужащими (абсолютная частота упоминаний в материалах служебных расследований)

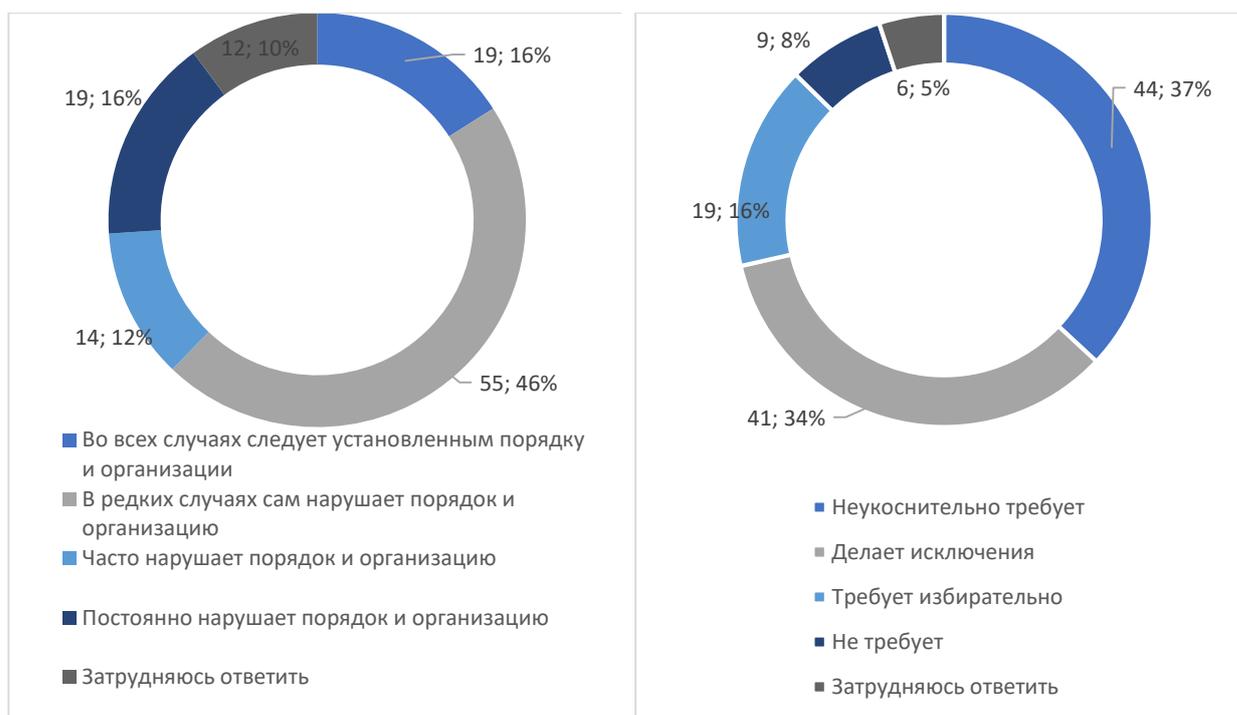
В 2019 г. систему работы с личным составом, к которой относилось воспитание дисциплинированности военнослужащих, сменила военно-политическая работа. При том, что ней ставятся гораздо более сложные задачи, связанные с личностными качествами, сознанием и мировоззрением военнослужащих, содержательные изменения в деятельности командиров и начальников незначительны. Тем более, в отношении дисциплины не определены конкретные воспитательные задачи. Основной документ об организации военно-политической работы ограничивается формулировкой о том, что «Работа по поддержанию правопорядка и воинской дисциплины организуется в соответствии с требованиями законодательства Российской

Федерации, нормативных правовых актов Президента Российской Федерации и Министерства обороны, регламентирующих деятельность руководителей органов военного управления, командования воинских частей в указанной сфере» [282]. Усложнение задач без существенного изменения содержания воспитания усилило дефицит педагогических инструментов, в т.ч. рассчитанных на воспитание дисциплинированности как устойчивого качества личности, проявляющегося вне зависимости от объективных обстоятельств.

Среди причин не вполне благоприятной ситуации с дисциплиной и правопорядком в Вооруженных Силах не последнее место занимает личная примерность командира – выпускника военного вуза. Анонимные опросы проведенные среды военнослужащих рядового состава в/ч 64712 (242-й учебный центр подготовки младших специалистов, г. Омск), в/ч 55026 (48-я отдельная железнодорожная бригада) и в/ч 22316 (32-я отдельная мотострелковая бригада, г. Новосибирск) показали, что те далеко не всегда считают своего командира сознательно дисциплинированным.

На основании опросов (92 респондента) мы получили характеристику 119 офицеров (командиров, непосредственных начальников, должностных лиц, с которыми военнослужащие постоянно взаимодействуют, выпустившиеся из военных вузов не более чем за два последних года). Два разных по характеру опроса демонстрируют очевидное противоречие: в большинстве своем требовательные в отношении порядка и организации военной службы офицеры – выпускники военного вуза сами не так часто дисциплинированы и не всегда характеризуются сознательностью.

Наш личный опыт совпадает с итогами исследований А.И. Емелина [119], Р.Ю. Полякова [274], А.А. Розина [298], И.К. Стригуненко [327] и др. и приводит к выводу о проблемах воспитания сознательной дисциплины офицеров еще на этапе их обучения в военных вузах (Рисунок 8).



а) личная дисциплинированность      б) требовательность к подчиненным

Рисунок 8 – Характеристика дисциплинированности командиров ( $\Sigma=119$ )

Воспитание дисциплинированности курсантов, как пишет О.В. Демина [104], пока еще не стало теоретически обоснованной и технологически разработанной практикой. Мы пришли к схожему выводу, работая с экспертами – командирами курсантских подразделений ОАБИИ, обладающими опытом поддержания дисциплины и правопорядка<sup>13</sup>. Общая оценка дисциплинированности курсантов, вне контроля и без учета объективных условий, созданных в военном вузе – низкая. Отделяя сознательную дисциплину от дисциплины на основе контроля и внешних требований, эксперты констатируют снижение дисциплинированности и наличие трех основных групп проблем:

- качество контингента, сознание, мировоззрение и система ценностей молодых людей, поступающих в военный вуз. В ряде случаев, приходится вести перевоспитание курсанта. «Сложности процесса перевоспитания обусловлены тем, что перевоспитание призвано изменить отрицательные

<sup>13</sup> 14 человек, формат работы – методическое совещание

мотивационные установки курсанта, сформировать потребности в положительном поведении; практически отсутствует ранняя педагогическая профилактика различных отклонений в поведении допризывной молодежи и информация об этом во время их воинской службы; степень сложности возрастает в зависимости от характера различных отклонений в поведении трудных военнослужащих и т.д.» [119, С. 210];

- отсутствие у курсантов опыта дисциплинированного поведения, действия в условиях четко определенного порядка и организации, волевых качеств, позволяющих удерживать усилия на самоограничении. Не исключено, что поступающий в военный вуз курсант имеет негативный социальный опыт, особенно опыт правонарушений [274, 298];

- отсутствие ценностного отношения к правилам, нормам и образцам поведения и взаимоотношений. При этом, собственно знания порядка и организации формируются многочисленными инструктажами, беседами, наставлениям и всем тем, что А.С. Макаренко называл «логикой моральной проповеди»;

- дефицитом педагогических инструментов воспитания дисциплины на фоне все еще восстанавливающейся воспитательной системы военного вуза. Две последние позиции, на наш взгляд, имеют прямое отношение к проблеме настоящего исследования.

Оценка состояния дисциплины курсантов, а также выявление тенденций ее изменения выполнены на основе анализа личных дел 270 респондентов, обучающихся на выпускных курсах. В общей сложности в отношении 270 респондентов зафиксировано 422 дисциплинарных проступка<sup>14</sup>, причем к старшим курсам, когда у курсантов должно быть уже сформировано ценностное отношение к порядку и организации их число не уменьшается, а напротив, увеличивается (Рисунок 9).

Почти половина проступков совершена курсантами на 4 и 5 курсах

---

<sup>14</sup> «дисциплинарный проступок - противоправное, виновное действие (бездействие), выражающееся в нарушении воинской дисциплины, который в соответствии с законодательством Российской Федерации не влечет за собой уголовной или административной ответственности» [275]

обучения, в то время, когда они пользуются свободным выходом за территорию вуза и ежедневно длительное время находятся вне контроля. Учитывая высокие позиции ОАБИИ в рейтинге военно-учебных заведений по состоянию правопорядка и воинской дисциплины, а также совпадения с результатами аналогичных исследований, выводы из анализа можно считать характеризующими общее состояние дел.

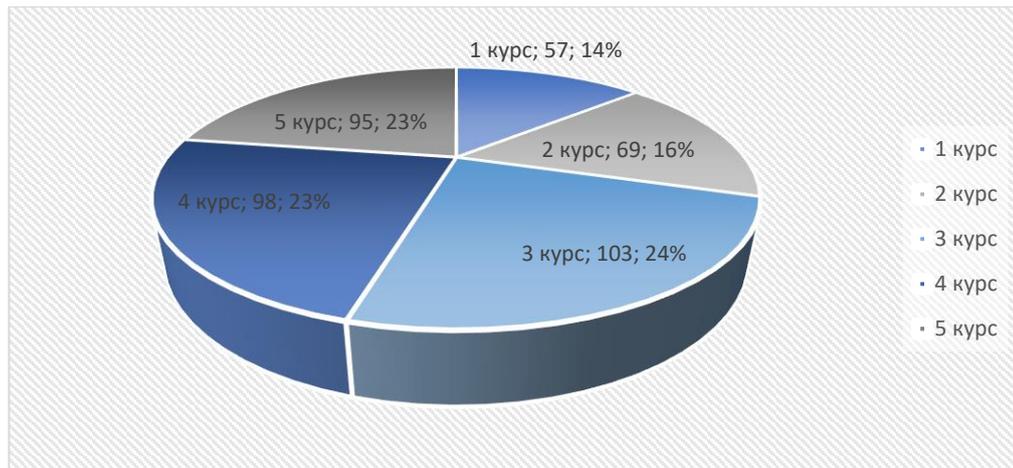


Рисунок 9 – Количество дисциплинарных проступков за время обучения в военном вузе (270 респондентов)

Таким образом, в системе обеспечения дисциплины и правопорядка, в дисциплинарной практике современного военного вуза наблюдается *противоречие* между наращиванием усилий по обеспечению дисциплины и правопорядка среди курсантов военного вуза и негативными тенденциями дисциплинарной практики. Предположительно, его появление связано с дисбалансом в сторону организационных и управленческих подходов к поддержанию дисциплины военнослужащих. Устранение противоречия, очевидно связано с разработкой и внедрением в образовательный процесс современного военного вуза специальных инструментов воспитания сознательной дисциплины курсантов.

Профессиональное воспитание будущих офицеров находится в состоянии восстановления после кризиса, связанного с фактическим отказом армии от воспитательных функций. Убеждение руководителей военной

реформы (2008-2012 гг.) в том, что дисциплинированность – обязательное квалификационное требование, и оно возникает как следствие подписания контракта с Министерством обороны, некритичное заимствование западных моделей подготовки офицеров и многое другое привели к слому традиционной воспитательной системы и отказу от принципов и приоритетов воспитания дисциплины. «Воспитание, - считают А.Д. Лопуха и И.В. Соломатин, - в том числе и в современной российской армии (было) свернуто, подменяется психологическим манипулированием» [232, С. 116].

Сегодня необходимость воспитания курсантов уже не вызывает сомнений, общая идеология профессионального воспитания военнослужащих определяется образом воина-государственника «... надежного, политически зрелого защитника Отечества, носителя традиционных духовно-нравственных ценностей российского общества» [232, С. 8]. К числу нравственных качеств воина-государственника исследователи относят сознательную дисциплину и ее основу – ценностное отношение к воинскому долгу и ответственности [121, 188, 336].

Текущее состояние системы профессионального воспитания курсантов военных вузов стало предметом обсуждения на тематической дискуссионной площадке в рамках VI и VII конференций «Гуманитарные проблемы военного дела» (г. Новосибирск, 2020, 2021 гг.) (инициировано автором). Из итоговых постановлений и резолюций можно выделить следующие позиции, имеющие отношение к объекту диагностики:

- к 2020 г. формально восстановлены все традиционные цели профессионального воспитания курсантов, в т.ч. и воспитание их сознательной дисциплины. Личностную основу дисциплинированного поведения курсантов должно создавать их политическое сознание;

- перед командирами и воспитателями поставлены довольно амбициозные задачи воспитания курсантов, учитывая то, что воспитательная инфраструктура военных вузов до сих пор не восстановлена, а технологии воспитательной работы подлежат пересмотру. «Давно устоявшиеся, но недееспособные формы и методы работы должны быть отброшены»

(А.В. Картополов [165 С.10]), в тоже время важным направлением является отбор и адаптация к современным условиям советских воспитательных инструментов;

- из всех видов дисциплины курсантов безусловным приоритетом должна пользоваться сознательная дисциплина, ее воспитание является первоочередной задачей воспитательных систем. На деле, именно осознанное и ценностное отношение к порядку и организации менее всего определяет дисциплинированность курсантов военного вуза (Рисунок 10).

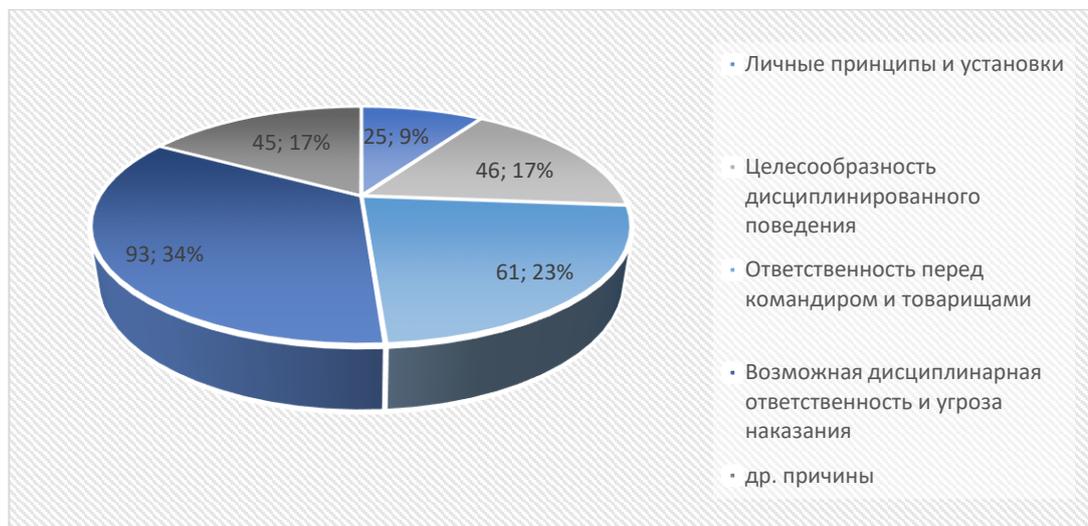


Рисунок 10 – Основные факторы дисциплинированного поведение (270 респондентов)

Только 25 респондентов из 270 в процессе опроса заявили, что их дисциплинированное поведение определяется установившимися принципами уважения к порядку и организации. Дисциплина для таких курсантов уже выступает внутренней потребностью, определяемая смыслом и ценностями порядка и организации. Благоприятным фактом является наличие внушительной группы респондентов (46 человек, 17%), уверенных в том, что соблюдение порядка и организации способствует эффективному выполнению их профессиональных (учебно – профессиональных) задач. Респондентами как видно осознается инструментальная ценность и не случайность порядка и организации, их крайняя необходимость в военной службе. С некоторой натяжкой, к сознательной можно также отнести дисциплину, основанную на

ответственности перед коллективом, на уважении командира и начальника, нежелании его подвести и стремлении оправдать доверие. Среди опрошенных нами респондентов такой ответ дают 61 человек (23%). Наряду с положительными моментами отметим, что больше трети курсантов являются дисциплинированными только из-за боязни наказания. Эти результаты следует оценивать с учетом того, что курсанты – респонденты диагностического исследования обучаются на выпускных курсах (Рисунок 11).

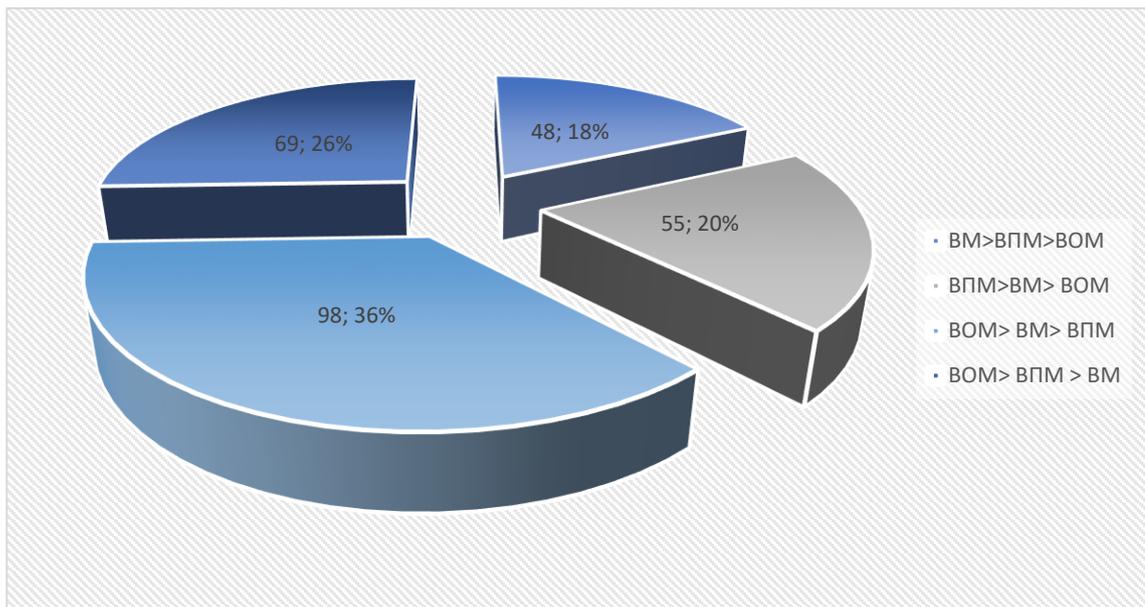


Рисунок 11 – Результаты исследования мотивационной структуры дисциплинированного поведения курсантов (270 респондентов)

Анализируя опыт собственного дисциплинированного поведения на старших курсах обучения в военном вузе, респонденты обследовались по методике «Исследование деятельностной мотивационной структуры (К. Замфир)» (адаптированный опросник, Приложение 2). Результаты демонстрируют преобладание внешней мотивации дисциплинированного поведения курсантов

Внутренняя мотивация (безусловная ценность), которая является отличительным признаком сознательного отношения к порядку и организации военной службы преобладает лишь у пятой части респондентов. Примерно такую же группу образуют курсанты, у которых ведущей является внешняя

положительная мотивация (инструментальная ценность порядка и организации) и при этом, внутренняя мотивация сохраняет свою силу. Теоретически, только эти две группы курсантов (в сумме 38% от общего числа респондентов) обладают сознательной дисциплиной. У остальных мотивационные комплексы дисциплинированного поведения отличаются преобладанием внешней отрицательной мотивацией. Еще раз подчеркнем, что речь идет о курсантах выпускного курса.

Проблемные оценки сознательной дисциплины курсантов далеко не случайны. На практике, в военных вузах все еще превалируют методы воспитания дисциплины, обращенные не к сознанию, а к боязни дисциплинарной ответственности. К такому выводу пришло методическое совещание экспертов, действующее по инициативе автора на протяжении всего диагностического исследования. Экспертные оценки, мнения и суждения образовывали значительную часть эмпирических данных диагностики. Эксперты, привлекаемые к диагностическому исследованию, выделили и дали оценку по 10-балльной системе<sup>15</sup> организационным и педагогическими условиям, препятствующим воспитанию сознательной дисциплины курсантов (Таблица 6).

Установлено, что среди первых десяти рангов, как минимум, три позиции образуются уже на уровне принятых в вузе подходов к воспитанию сознательной дисциплины. Так, третий ранг занимает дефицит в образовательном процессе инструментов, позволяющих формировать сознание человека, отвечающих механизмам познания, осмысления и переживания действительности, накопления субъективного опыта при котором формируются образы сознания. Шестой ранг имеет такая позиция, как информативный и морально-доктринальный характер воспитательных мероприятий.

---

<sup>15</sup> 10 баллов – оказывает значительное влияние, 0 баллов – почти не влияет

Таблица 6 – Условия, препятствующие воспитанию сознательной дисциплины курсантов (14 экспертов)

Ранг	Условие	Суммарное число баллов <sup>16</sup>
1	Избыточный контроль	102
2	Ограниченность самостоятельности	92
3	Дефицит инструментов развития сознательности	90
4	Занижение уровня личной ответственности	83
5	Социально-психологические характеристики курсантских коллективов	81
6	Информативный и морально-доктринальный характер воспитательной работы	76
7	Проблемы трансляции ценностей офицерского корпуса	74
8	Неопределенность субъекта, отвечающего за воспитание дисциплины	65
9	Подробная регламентация каждого действия курсанта	62
10	Низкая воспитательная нагрузка учебных дисциплин	52

Среди ситуаций педагогического взаимодействия командира и курсанта, направленного на формирование сознательной дисциплины, преобладают инструктажи, или беседы, с опорой на моральное должностное. Наконец, десятый ранг занимает такое условие, как низкая воспитательная нагрузка учебных дисциплин. Согласно с экспертами в том, что формирование сознательной дисциплины – это не отдельное направление воспитательной работы, а принцип организации образовательного процесса, который связывает между собой различные его составляющие.

На этом этапе диагностического исследования мы предположили, что проблемы воспитания сознательной дисциплины заключаются в самих подходах, которые используются в воспитательной работе. С одной стороны,

<sup>16</sup> Учтено, что эксперты не ограничены в выборе вариантов

воспитание дисциплины курсантов несет в себе те же организационные ошибки, что и действующая система поддержания дисциплины и правопорядка в целом. Для него характерно ранее выделенное противоречие. С другой стороны, не учтена специфика субъекта воспитания: будущая профессиональная роль выпускника в воспитании сознательной дисциплины подчиненных, уровень общей культуры и образования.

Для подтверждения данного предположения выполнен контент-анализ планов и отчетов воспитательной работы подразделений и кафедр с курсантами. Массив анализа составили 155 документов<sup>17</sup>, характеризующих воспитательные мероприятия и занятия по уставам, инструктажи и работу по анализу дисциплинарной практики, подведения итогов и пр. По результатам анализа выявлено, что структурным характеристикам сознательной дисциплины и механизмам ее формирования соответствуют не более 40 % всех воспитательных событий. Усилия воспитателей сосредоточены на формирование знаний и представлений о порядке и организации, которые так и остаются отвлеченными и слабо трансформируются в отношении курсантов

Преобладание информационных методов воспитания дисциплины не обеспечивают в полной мере деятельность, в которой формируется и проявляется сознательная дисциплина. Еще меньше событий, отвечающих природе сознательной дисциплины в учебном процессе. Сами преподаватели воспринимают задачу воспитания сознательной дисциплины как второстепенную. В планах учебных занятий<sup>18</sup> за 2020-2021 учебный год мы не обнаружили воспитательных целей, связанных с сознательной дисциплиной. Исключение составляют Уставы.

Опрос среди 58 преподавателей ОАБИИ продемонстрировал, что они считают курсанта, приходящего на занятие уже дисциплинированным и не дисциплинированным. Вопрос о том, что он выступает в качестве развивающегося субъекта военной службы, о том, что отношение к порядку и

---

<sup>17</sup> Программный пакет STADIA

<sup>18</sup> Для военных вузов постановка воспитательной цели каждого занятия является обязательной.

организации должно меняться на каждом занятии, не ставится (Рисунок 12).

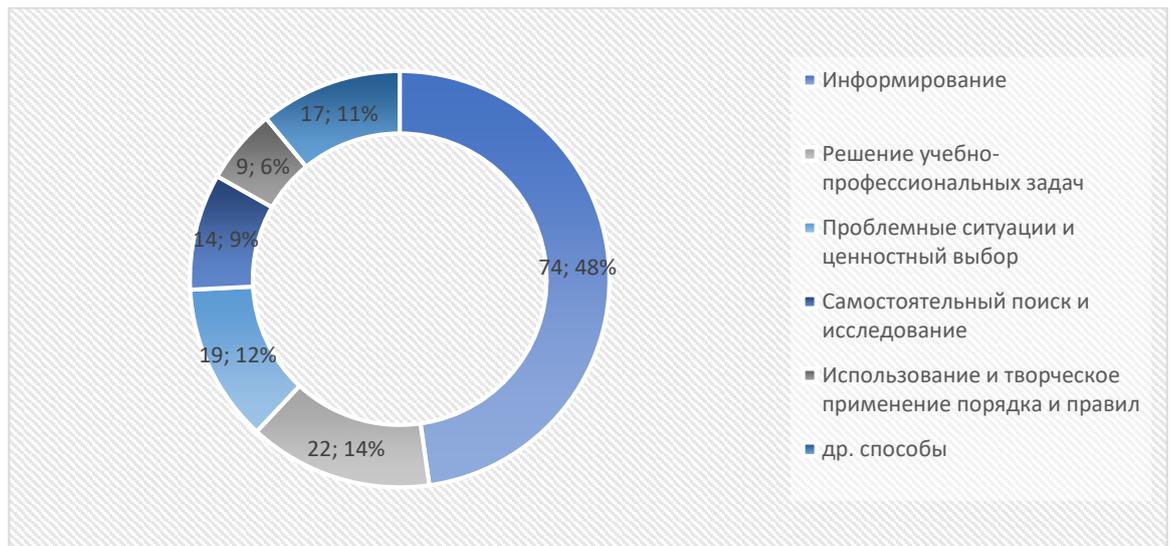


Рисунок 12 – Классификация воспитательных событий по ведущему способу учебной деятельности

Интересным для диагностического исследования стал тот факт, что сама задача воспитания сознательной дисциплины преподавателями приписывается исключительно командирам, как и ответственность за дисциплинированное поведение курсанта, в т.ч. и при проведении занятия. К обязанностям преподавателя, по их мнению, относится только поддержание дисциплины на занятиях, т.е. опять создание объективных лишь условий дисциплины, лишь на время и лишь в ситуации прямого контроля. В редких случаях (не более 10% опрошенных) преподаватели разделяют ответственность за воспитание сознательной дисциплины и совсем в единичных – считают, что главным процессом здесь выступает самовоспитание и учебная дисциплина должна ему способствовать.

Обобщая данные диагностического исследования, следует заключить, что, как система поддержания правопорядка и дисциплины не в полной мере использует принцип сознательности, так и воспитание дисциплины курсантов не ориентировано на соответствующие природе, структуре и составляющим сознательной дисциплины подходы. Кроме дефицита педагогических инструментов проблемой является изменение самой устоявшейся практики

профессионального воспитания, ее организационных основ. Считаем, что обнаружили *противоречие* между преимущественно нравственно-ценностной природой сознательной дисциплины и действующими принципами и подходами к воспитанию дисциплины курсантов. Указанное противоречие разрешимо в организационном плане через изменение полномочий и ответственности всех командиров и преподавателей, педагогических коллективов в воспитании сознательной дисциплины, а в педагогическом плане при обращении к компонентам образовательного процесса военного вуза и видам учебной деятельности, создающим благоприятные условия воспитания сознательной дисциплины. Одним из таких объектов мы считаем самостоятельную работу курсантов.

Использование в образовательном процессе военного вуза возможностей самостоятельной работы для воспитания сознательной дисциплины курсантов стало третьим объектом диссертационного исследования. В процессе диагностики требовалось определить:

- организуется ли в самостоятельной работе курсантов военного вуза деятельность познания, осмысления и использования порядка и организации военной службы, переживания отношения к нему?

- реализованы ли в самостоятельной работе условия эффективного воспитания сознательной дисциплины курсантов: повышение компетентности субъекта в самостоятельной работе; гибкость педагогического управления; потребность курсанта в информации и отношении;

- нацелены ли на воспитание сознательной дисциплины курсантов в самостоятельной работе перспективные учебные дисциплины и практики?

Самым существенным из вопросов диагностики, естественно, стал вопрос об организации ведущей для сознательной дисциплины деятельности профессионально-личностного развития. Выборочно, автором анализировались задания курсантов 3 и 4 курсов на самостоятельную работу по пяти учебным дисциплинам, моделировалась учебная деятельность (всего 200 заданий). По результатам анализа требовалось установить наличие или

отсутствие определенных действий при выполнении задания на самостоятельную работу (Рисунок 13).



Рисунок 13 – Оценка учебных действий курсантов при выполнении заданий самостоятельной работы

Прежде всего, любая группа будущих профессиональных задач офицера имеет определенный порядок и организацию, на которой основаны профессиональные решения. В этой связи, знания о порядке и организации представлены в большинстве проанализированных заданий для самостоятельной работы. В Уставах и Управлении войсками в мирное и военное время (специальные дисциплины, посвященные порядку и организации военной службы) задач, предполагающая деятельность познания порядка и организации от 90 до 100 %. В Тактической подготовке (дисциплина профессионального цикла) их почти 95%, а в Военно-политической подготовке, Воспитательной работе и морально-психологическом

обеспечении (дисциплины гуманитарного цикла) их соответственно 32 и 52%. Чуть слабее представлены описания опыта, в той или иной мере дисциплинированного поведения военнослужащих, в различных дисциплинах его дают от 47 до 90% всех заданий для самостоятельной работы. Все остальные учебные действия почти не требуются.

Так, практические задания, предполагающие использование порядка и организации военной службы для решения профессиональных задач, встречались в 10-47,5% случаев. Не более 7% заданий рассчитаны на творческое использование и преобразование порядка и организации и, что самое важное – только 24 из 200 заданий предполагают переживание субъектного отношения к порядку и организации. Отсюда следует вывод, что деятельность, необходимая для воспитания сознательной дисциплины курсантов в самостоятельной работе реализуется не в полной мере. Можно предположить, что в ней обеспечивается только интериоризация окружающей действительности, напротив, ее экстериоризация педагогически не поддерживается и происходит стихийно.

Среди условий эффективного воспитания сознательной дисциплины курсантов в самостоятельной работе в полной мере реализуется только подготовка курсантов в качестве ее субъекта, с той оговоркой, что такая подготовка развивает учебную компетентность, предполагает, но не поддерживает формирование компетенций самоорганизации и полностью игнорирует компетенции рефлексии профессионального развития курсанта. Подготовка курсантов к самостоятельной работе – проблема, поставленная в военных вузах достаточно давно и уже имеющая свои решения. Вместе с тем, задача воспитания сознательной дисциплины курсантов предполагает новое содержание, в особенности в части компетенций рефлексии. Этот момент учтен при организации опытно-экспериментальной работы в будущем.

Хуже оценивается гибкость управления самостоятельной работой. Для ее диагностики мы выбрали четыре основных позиции: выбор задания на самостоятельную работу; выбор содержания задания; конструирование

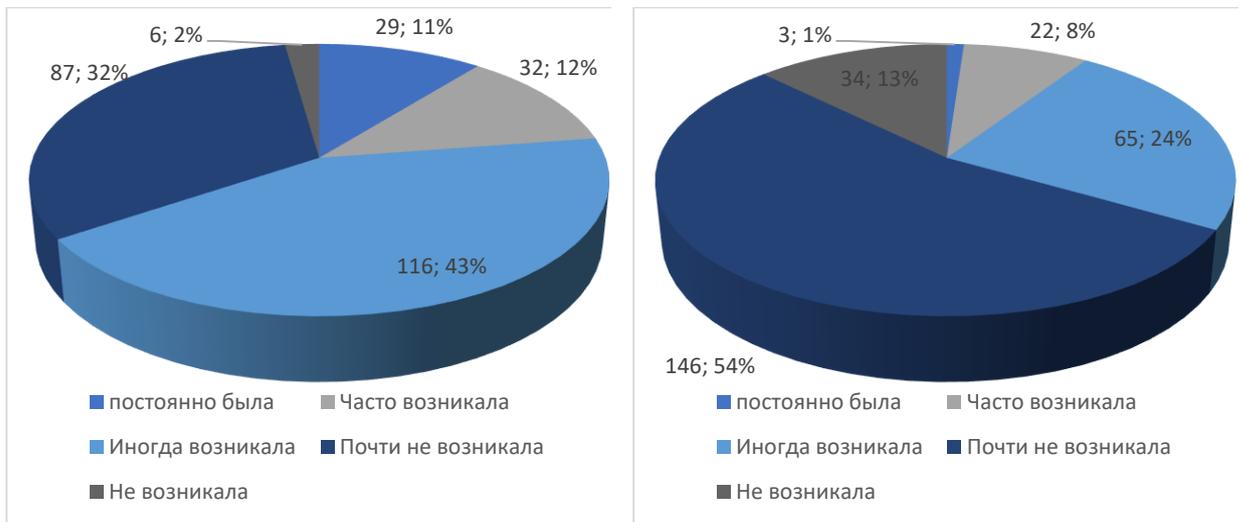
технологии учебной деятельности; помощь и управление процессом деятельности. Учитывая важность сочетания субъективных взглядов с разных позиций, оценку предложено провести курсантам (270 респондентов), преподавателям (27 человек) командирам курсантских подразделений (12 человек). Оценка велась по 10-балльной шкале, где 0 баллов – жесткое, а 10 баллов гибкое насколько это возможно управление. Ниже, на рисунке 14 результат представлен через средние арифметические значения.



Рисунок 14 – Оценка гибкости управления самостоятельной работой (средний балл)

В первую очередь, обращает на себя внимание схожесть оценок, полученных от трех различных аудиторий, что позволяет считать результат точным. Во вторую очередь, следует отметить, что только две из оценок преодолевают середину диапазона и характеризуют помощь и поддержку в выполнении заданий самостоятельной работы как сильную сторону организации. Остальные оценки смещены в сторону жесткого управления. Таким образом, управление самостоятельной работой в ОАБИИ нельзя назвать гибким, что не в полной мере отвечает задаче воспитания сознательной дисциплины курсантов.

Самооценка использовалась в диагностике потребности курсантов в информации и отношении к порядку и организации в процессе выполнения самостоятельной работы. Предложив респондентам – курсантам выпускных курсов оценить то, как часто в процессе выполнения самостоятельной работе у них возникала внутренняя познавательная потребность (не определяемая внешним требованием выучить, прочитать, ознакомиться и т.д.) в самостоятельном познании норм и правил, инструкций и регламентов, мы получили по большей части отрицательный результат (Рисунок 15).



а) внутренняя познавательная активность

б) потребность в нравственной оценке ситуации

Рисунок 15 – Оценка условий воспитания сознательной дисциплины курсантами (270 респондентов)

Как это видно на диаграмме, 34 % респондентов вообще не могут (или почти не могут) выделить в самостоятельной работе за время обучения в военном вузе такие моменты, когда у них возникала собственная активность в дополнительном и самостоятельном познании и осмыслении порядка и организации военной службы. Более того, чем этого требовал командир или преподаватель, этими вопросами не интересовались 93 человека из 270. Еще хуже оценки потребности отнестись или выразить свое отношение к дисциплинированному или не дисциплинированному поведению. Такую потребность не испытывали никогда (или почти никогда) 180 человек из 270

(67%). На основании полученных результатов можно сделать вывод о том, что в самостоятельной работе курсантов ОАБИИ условия эффективного воспитания сознательной дисциплины курсантов соблюдаются далеко не в полной мере. Для ответа на третий вопрос диагностики мы вновь использовали возможности экспертного сообщества (Рисунок 16).

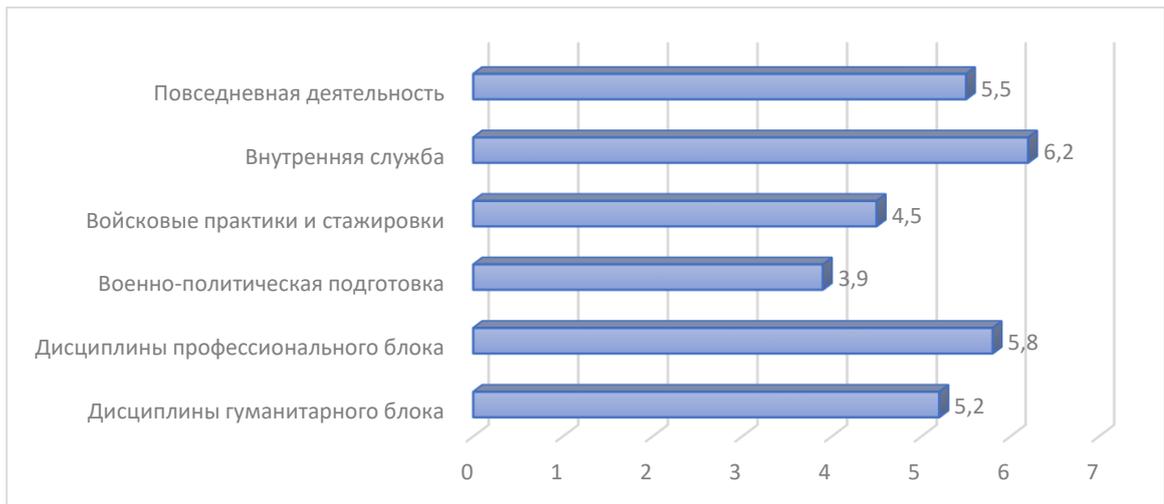


Рисунок 16 – Экспертные оценки перспективных пространств воспитания сознательной дисциплины курсантов (ср. балл)

Экспертам, знакомым с авторским пониманием сознательной дисциплины и подходами к ее воспитанию в самостоятельной работе курсантов было предложено оценить по 10-балльной шкале<sup>19</sup> то, как на эту задачу нацелены наиболее важные для настоящего исследования учебные дисциплины и практики (перспективные пространства воспитания). По договору с экспертами, дисциплины и практики, другие составляющие жизнедеятельности курсантов оценивались именно по отношению к дисциплине на основе осознанности и ценностного отношения к порядку и организации военной службы. Средняя арифметическая экспертная оценка дает определенный материал для размышления. Как видим, все оценки находятся приблизительно в середине диапазона.

<sup>19</sup> 0 баллов – не нацелена на воспитание сознательной дисциплины, 10 баллов – это одна из главных воспитательных целей

Резюмируя диагностическое исследование организации самостоятельной работы курсантов, следует отметить, что пока она не отвечает тем требованиям и условиям, при которых способна стать эффективным инструментом воспитания их сознательной дисциплины. Вместе с тем, для ее реорганизации имеются все необходимые предпосылки. Пока же можно констатировать наличие *противоречия* между укреплением роли и значения самостоятельной работы в профессиональном и личностном развитии курсантов военного вуза и использованием ее воспитательных возможностей для воспитания сознательной дисциплины курсантов. Скорее всего, оно разрешимо в том случае, если самостоятельная работа будет организована с учетом психологических особенностей и механизмов воспитания сознательной дисциплины курсантов.

### **3.2. Общая характеристика опытно-экспериментальной работы по формированию сознательной дисциплины курсантов военного вуза**

Формирующее эмпирическое исследование выполнено в 2021 - 2025 гг. на базе ОАБИИ и КВТКУ с привлечением:

- двух групп курсантов первого курса в количестве 25 человек<sup>20</sup>;
- преподавательского состава кафедр гуманитарных и социально-экономических дисциплин обоих вузов<sup>21</sup>;
- офицеров – преподавателей дисциплин профессионального блока, руководителей войсковых практик, руководителей научно-исследовательской работы курсантов общим числом 17 человек;
- командиров курсантских подразделений, в количестве 6 человек.

Программа формирующей опытно-экспериментальной работы (приложение 3) включает три раздела, каждый из которых связан с

---

<sup>20</sup> В течение эксперимента в первой группе осталось 23, во второй – 22 человека

<sup>21</sup> Научно-методическое сопровождение опыта

определенным видом педагогической деятельности воспитания сознательной дисциплины курсантов:

- проектированием самостоятельной работы в форме задания – кейса с тремя линиями усложнения;

- организацией самостоятельной работы в индивидуальном и групповом форматах с обеспечением максимальной свободы, самостоятельности и ответственности курсантов;

- поддержкой процессов формирования сознательной воинской дисциплины курсантов. Особый, четвертый раздел программы исследования посвящен задачам исследования процессов формирования сознательной дисциплины курсантов – участников проверки и включал в себя диагностические, организационные и управленческие мероприятия на всем протяжении опыта. Логика апробации образуется пятью этапами процесса воспитания сознательной дисциплины курсантов в самостоятельной работе: проблемным, инструментальным, смысловым, творческим и рефлексивным. Кроме того, дополнительно введен подготовительный этап и этап подведения итогов опытно-экспериментальной работы. Оформление эмпирического исследования и утверждение его программы состоялось на заседаниях ученых советов ОАБИИ и КВТККУ в марте 2021 г.

Формирующий этап был направлен на проверку возможностей специально организованной самостоятельной работы курсантов как средства формирования сознательной дисциплины. Программа эмпирического исследования включала четыре взаимосвязанных блока: проектирование заданий-кейсов с тремя линиями усложнения, организацию самостоятельной работы в индивидуальном и групповом форматах, психолого-педагогическую поддержку процессов формирования дисциплинированности и их исследование в ходе ОЭР; логика программы реализовывалась через семь этапов (пять из них соответствуют технологическим ступеням, два относятся к организации эмпирического исследования): подготовительный, проблемный, инструментальный, смысловой, творческий, рефлексивный и этап подведения итогов.

Самостоятельная работа была встроена в содержание ключевых учебных дисциплин и практик, задающих пространство формирования сознательной дисциплины: военно-политическую подготовку и дисциплины гуманитарного блока; специальные курсы по Уставам Вооружённых Сил РФ, дисциплины профессионального блока (в том числе Боевой устав) и дисциплины по управлению войсками в мирное и военное время; а также в задания, опирающиеся на опыт войсковых практик, стажировок, внутренней службы и повседневной деятельности курсантов. Особое место занимали дисциплины «Уставы и управление войсками в мирное и военное время», «Тактическая подготовка», «Военно-политическая подготовка», «Воспитательная работа и морально-психологическое обеспечение», в рамках которых на основе кейсов моделировались реальные и проблемные ситуации службы и управления подразделением.

На подготовительном этапе (март – ноябрь 2021 г.) формировались организационные, содержательные и кадровые предпосылки эмпирического исследования: готовились участники-экспериментаторы и респонденты, разрабатывались и опробировались образцы кейсов, инструменты управления самостоятельной работой и сценарии психолого-педагогической поддержки; результатом стала готовность вузов к внедрению новой модели самостоятельной работы и «запуск» её демонстрационных, информационных и организационных функций. Проблемный этап (1 курс) был нацелен на проблематизацию отношения курсантов к порядку и организации военной службы: через анализ базовых регламентов и типичных служебных ситуаций обеспечивались адаптация к уставным требованиям, формирование познавательного интереса и первичный опыт репродуктивного использования норм в учебно-профессиональных задачах. На инструментальном этапе (2 курс) самостоятельная работа переносила акцент на практическое применение регламентов в решении боевых, организационных и управленческих задач, в том числе на материале тактической и технической подготовки; ожидаемыми и реально достигнутыми эффектами стали накопление опыта использования

порядка и организации как рабочего инструмента, осознание их роли в эффективности профессиональной деятельности и возникновение потребности в выработке собственного отношения к ним. Смысловой этап (3 курс) был связан с переходом от инструментального использования регламентов к их личностному осмыслению: в заданиях моделировались ситуации свободного нравственного выбора, требующие принять решение в условиях нормативной и моральной неопределённости; к концу этапа у большинства курсантов фиксировалось устоявшееся отношение к порядку и организации военной службы, основанное на пережитом опыте, а также интерес к позициям других офицеров и сослуживцев, в том числе в формате воспитательных бесед с участниками боевых действий.

На творческом этапе (4 курс) ключевым содержанием экспериментальной самостоятельной работы стало творческое преобразование сложившихся порядков и регламентов: курсанты разрабатывали альтернативные и проектные решения (приказы, инструкции, программы занятий, технологические предложения), ориентированные на реальный профессиональный эффект; именно здесь проявлялся высший уровень сознательной дисциплины, связанный с критичным, но ответственным стремлением совершенствовать организацию службы.

Рефлексивный этап (март – июнь 2025 г.) обеспечивал целенаправленное осмысление курса самостоятельной работы и собственной траектории профессионально-личностного развития: с помощью специальных рефлексивных заданий и процедур самооценки фиксировалось окончательно сложившееся ценностное отношение к порядку и организации, уточнялись мотивы дисциплинированного поведения и аксиологический компонент дисциплинированности. На этапе подведения итогов (июнь – август 2025 г.) результаты были представлены ученым советам обоих вузов; по критериям реализации условий эффективности самостоятельной работы, развития воспитательной (военно-политической) системы и повышения показателей дисциплины и правопорядка в подразделениях опытно-экспериментальная работа

признана успешной, а предложенная технология рекомендована к распространению.

Необходимо отметить, что экспериментальный инструмент не замещал, а дополнял сложившуюся многолетнюю практику воспитания сознательной дисциплины курсантов военного вуза и предполагал, что с помощью апробируемого инструмента возможно устранение противоречий, обнаруженных в диагностическом исследовании (параграф 3.1.). Отсюда следует, что эмпирическое исследование могло считаться успешным в том случае, если:

- в самостоятельной работе курсантов будут реализованы условия эффективности воспитания сознательной дисциплины курсантов, в их самостоятельной учебной деятельности будут активизированы механизмы формирования дисциплинированности. Таким образом, будет частично разрешено противоречие между потенциальными возможностями самостоятельной работы и их реальным использованием. Реализация условий может быть оценена методами экспертной оценки;

- экспериментальная самостоятельная работа дополнит систему деятельности органов управления по поддержанию дисциплины и правопорядка в вузе и станет способствовать выполнению требований руководящих документов [282]. С ее помощью должны быть обеспечены высокие показатели в оценке воинской дисциплины в подразделениях. В этом случае новый инструмент воспитания способствует восстановлению баланса между организационно-управленческими и педагогическими подходами к обеспечению дисциплины и правопорядка. Инструментом оценки может стать анализ дисциплинарной практики подразделений;

- дисциплинированное поведение курсантов – участников эмпирического исследования будет обусловлено не столько внешним требованием и контролем, сколько дисциплинированностью, как устойчивым качеством личности с равноценным развитием когнитивного, эмоционального и опытного компонентов. Такой результат – шаг к устранению противоречия

между нравственно-ценностной природой сознательной дисциплины и превалирующим характером современных воспитательных инструментов. Для оценки дисциплинированности нами предложен специальный диагностический инструментарий (параграф 2.3.), утвержденный ученым советом ОАБИИ.

По замыслу исследования, фактором развития сознательной дисциплины как активного деятельностного ценностного отношения курсанта к порядку и организации военной службы, должна стать самостоятельная работа, где:

- осуществляется дополнительное самостоятельное изучение порядка и организации военной службы, происходит их осмысление и принятие инструментального значения в военной службе. Получает развитие когнитивный компонент дисциплинированности;

- выполняется самостоятельное освоение, использование и творческое преобразование опыта дисциплинированной (а в ряде случаев – недисциплинированной) военно-профессиональной деятельности, в проблемных ситуациях учебно-профессиональной деятельности (моделируется выбранной задачей на самостоятельную работу) происходит самостоятельный выбор решения, основанного на складывающемся отношении к порядку и организации военной службы. Развивается эмоционально-волевой компонент дисциплинированности;

- накапливается опыт эмоционального переживания собственного отношения к порядку и организации, в результате которого, они сначала становятся инструментальной ценностью, необходимой для достижения ценностей профессионального долга и ответственности, а, затем, становятся для курсанта самооценностью и принципом жизни. Экспериментальная самостоятельная работа должна была частично компенсировать дефицит реального сознательного действия курсанта, без которого появление сознательной дисциплины невозможно.

Каждый из курсантов – участников обследования, действуя самостоятельно или в малых группах, выбирал и решал в самостоятельной работе задания пяти типов: описательное и оценочное; эвристическое;

поисковое; альтернативное; проектное. От курса к курсу задания на самостоятельную работу усложнялись по трем параметрам: по объектам учебной деятельности (линия познания) – от элементарных правил и регламентов, до условий эффективности выполнения сложных боевых задач; по сложности деятельности (линия осмысления) – от описательных и до творческих учебных действий; по конечному продукту – от описательных моделей и до сложной аналитики. Подчеркнем, что обязательным условием усложнения были собственная инициативы и выбор курсанта, однако, выбор более сложных задач практиковали почти все участники.

Дадим характеристику организации и результатов эмпирического исследования на каждом из семи его этапов.

*Подготовительный этап (март – ноябрь 2021 г.).* В ходе подготовительного этапа созданы предпосылки внедрения в практику самостоятельной работы нового типа. Организация эмпирического исследования предполагала решение трех групп задач: подготовки участников, как экспериментаторов, так и респондентов; апробации организационных и содержательных изменений в самостоятельной работе курсантов – участников исследования; проведения пилотных экспериментов по апробации задач для самостоятельной работы, компонентов управления экспериментальной самостоятельной работой, сценариев психолого-педагогической поддержки процессов формирования дисциплинированности.

Результатом этапа, по замыслу, должно стать формирование в образовательном процессе ОАБИИ и КВТККУ целевого, содержательного и организационного компонентов структурно-функциональной модели воспитания сознательной дисциплины курсантов в самостоятельной работе, а также «запуск» демонстрационных, информационных и организаторских функций воспитания.

Участниками опытно-экспериментальной работы стали курсанты ОАБИИ и КВТККУ, поступившие в военные вузы в августе 2021 г. и окончившие военный вуз в 2025 г. Условия опыта (образовательная среда, организация образовательного процесса, система воспитательной (военно-

политической) работы и пр.), имеющие ключевое значение для формирования дисциплинированности курсантов признаны схожими в обоих военных вузах. Специальности и стандарты подготовки, а также особенности основных профессиональных программ не учитывались. Для организации эмпирического исследования выбран план с двумя экспериментальными и одной контрольной группой (Д. Кэмпбелл отнес его к одному из планов истинных экспериментов (4. План с предварительным и итоговым тестированием и контрольной группой) [204, С. 52]). Выбранный план позволяет наблюдать повторение эффектов влияния экспериментальной самостоятельной работы в двух разных группах, а также сравнивать результаты воспитания сознательной дисциплины с контрольной группой. Эмпирическое исследование носило открытый характер, все участники ознакомлены с программой и планами экспериментальной работы. В качестве экспериментальных групп выступали два произвольно выбранных штатных курсантских подразделения. Контрольную группу образовывало штатное подразделение курсантов ОАБИИ набора 2021 г., курсанты которого не принимали участие в опытно-экспериментальной работе, но в остальном условия обучения и воспитания сохранялись (23 человека).

Благоприятным фоном опытно-экспериментальной работы стало общее отношение педагогов и педагогических коллективов к проблеме формирования сознательной дисциплины курсантов. Считая это одной из задач экспериментальной работы, мы организовали в 2020 - 2021 гг. обсуждение проблемы с использованием трех площадок:

- специальной секции Всероссийской научно-практической конференции «Развитие высшего образования: теория и практика». В работе секции приняли участие более 50 командиров, преподавателей и курсантов. Итоговое постановление и публикации по проблеме воспитания сознательной дисциплины курсантов получили широкое обсуждение в педагогических коллективах ОАБИИ и КВТККУ;

- постоянно действующего методологического семинара кафедр гуманитарных и социально-экономических дисциплин ОАБИИ и КВТККУ, посвященного проблемам развития самостоятельной работы курсантов и реализации ее возможностей;

- открытого обсуждения аналитического доклада диссертанта по результатам диагностического исследования 2020-2021 гг. Для дискуссии по проблемам профессионального воспитания курсантов в современном вузе создана межвузовская интернет-площадка (оператор – Новосибирское высшее военное командное училище). В структуре диалога в интересах эмпирического исследования открыты две темы. Проблематизации воспитания сознательной дисциплины курсантов способствовали тематические заседания кафедр и других научно-методических объединений ОАБИИ и КВТККУ, а также работа в повестке заседаний ученых советов военных вузов. Общее отношение педагогических коллективов к необходимости исследования и опытно-экспериментальной работы в марте - апреле 2021 г. можно было считать положительным (Рисунок 17).

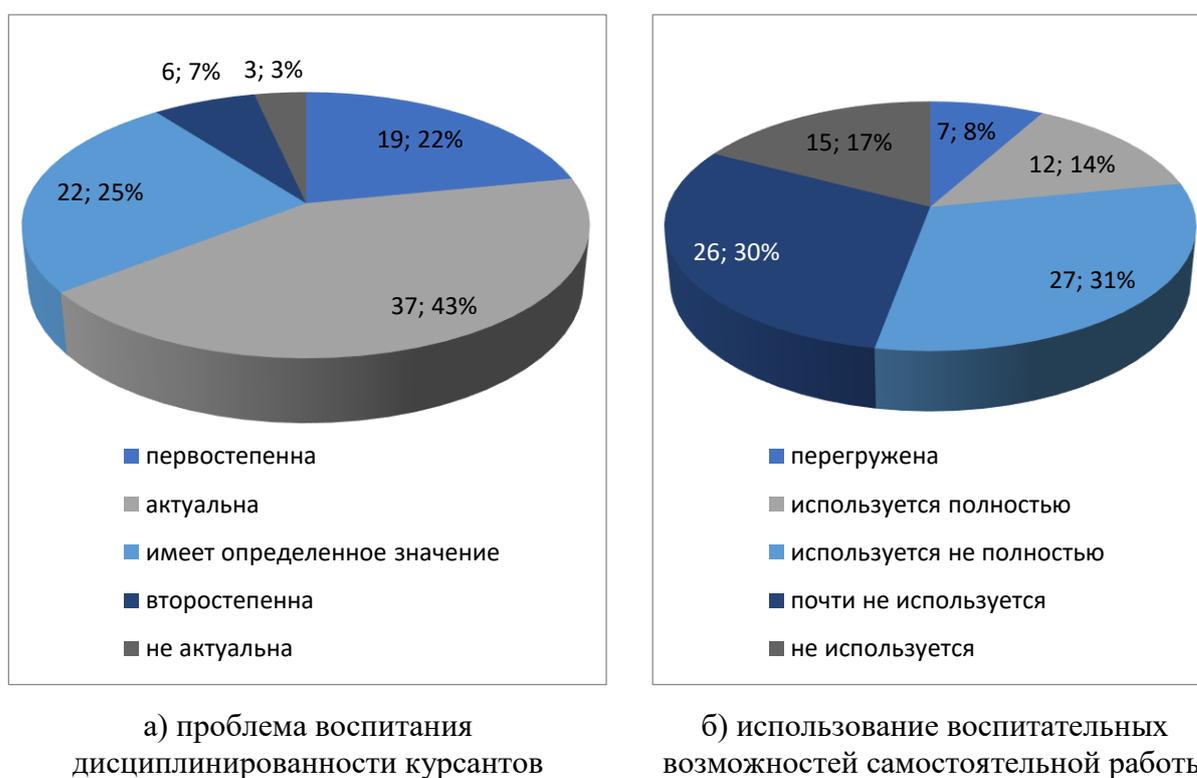


Рисунок 17 – Результаты опроса командиров и преподавателей ОАБИИ и КВТККУ (март-апрель 2021 г.,  $\Sigma=87$ )

Специальная подготовка будущих организаторов экспериментальной педагогической деятельности осуществлялась на постоянном методологическом семинаре кафедр гуманитарных и социально-экономических дисциплин. В своей повестке семинар предполагал: согласование критериев и подходов к оценке дисциплинированности респондентов; формирование единого банка индивидуальных заданий для самостоятельной работы; создание равноценных практик психолого-педагогической поддержки процессов формирования дисциплинированности.

С использованием теоретических положений настоящего исследования у будущих экспериментаторов формировались представления о сущности, структуре, источниках происхождения, механизмах и условиях формирования сознательной дисциплины курсантов. Опыт работы методологического семинара использован в организации курсов повышения квалификации для командиров подразделений и воспитателей, а также в развитии содержания дисциплины «военно-политическая работа» (относится к практической значимости исследования).

К подготовительному этапу также относится серия пилотных экспериментов, имеющих целью апробацию различных структурных компонентов и действий модели воспитания сознательной дисциплины курсантов (Таблица 7). Пилотные эксперименты проводились в ОАБИИ.

Первая группа, состоящая из трех пилотных экспериментов, была посвящена апробации задач для самостоятельной работы курсантов. К началу проблемного этапа эмпирического исследования их было 22, апробированы задачи трех типов: описательное и оценочное, поисковое, а также проектное. Каждая из задач связывала междисциплинарными связями, как минимум, три учебные дисциплины. Пилотный эксперимент заключался в ускоренном проектировании, принятии и разработке решения задачи с целью подтверждения эффектов, необходимых для формирования дисциплинированности.

Таблица 7 – Общая характеристика пилотных экспериментов

№ п/п	Название исследования	Цели	Задачи проверки
1	Апробация описательного и оценочное задания	Оценка возможностей использования экспериментальных форм самостоятельной работы	эффективность в достижении целей учебных дисциплин, с которыми связана самостоятельная работа
2	Апробация поискового задания		способность заменить другие формы самостоятельной работы
3	Апробация проектного задания		наличие эффектов, демонстрирующих формирование ценностного отношения к порядку и организации
4	Апробация критериев, показателей и инструментов оценки дисциплинированности	Доработка и коррекция оценочного компонента модели	валидность инструментов оценки дисциплинированности уровневая дифференциация итогового результата, качественная характеристика уровней дисциплинированности разработка балльных шкал оценки, количественная характеристика уровней дисциплинированности
5	Психолого-педагогическая поддержка процессов формирования дисциплинированности (сценарий 1)	Проверка готовности командиров и преподавателей к психолого-педагогическому сопровождению	наличие реальных возможностей оказания поддержки
6	Психолого-педагогическая поддержка процессов формирования дисциплинированности (сценарий 2)		отработка рекомендаций к действию командиров, преподавателей и специалистов – психологов

В реализации пилотных экспериментов приняли участие курсанты выпускных курсов, имеющие отличия в научно-исследовательской и проектной деятельности. Апробация основывалась на том, что задачи:

- обеспечивают достижение целей учебных дисциплин и могут безболезненно заменять предусмотренные для этого формы самостоятельной работы. Полученный успешный результат дал возможность развивать самостоятельную работу без дополнительного объема (что почти невозможно). Оценку результаты выполняли преподаватели и методисты кафедр;

- создают эффекты активизации механизма формирования ценностного отношения курсанта к порядку и организации военной службы: познавательный интерес, мотивацию исследования, ответственность за

результат, признание инструментальной ценности и пр. Такая оценка получена через рефлексивную деятельность самих курсантов.

Из компонентов управления воспитанием сознательной дисциплины курсантов, апробации через пилотный проект подлежали инструменты оценки дисциплинированности курсантов. Критерии, показатели и инструменты оценки применялись к курсантам выпускного курса, заведомо характеризующихся как сознательные и дисциплинированные. Совпадение высоких оценок доказывало валидность инструментария. Кроме того, используя диагностический инструментарий в отношении курсантов с различными характеристиками дисциплинированности, мы получили возможность точно дифференцировать уровни результата и присвоить им значения в баллах.

Наконец, были апробированы два сценария психолого-педагогической поддержки процессов формирования дисциплинированности. Первый сценарий связан с совершением курсантом – участником опыта грубого дисциплинарного проступка и появлением внутреннего конфликта между сознанием и поведением. Второй связан с трудностями, возникающими при усложнении выполняемых задач по каждой их трех линий (усложнение цели и содержания; усложнение форм работы; усиление профессиональной ответственности за выполнение задания).

В пилотных экспериментах третьего типа доказано наличие реальных возможностей оказания поддержки и отработаны рекомендации к действию командиров, преподавателей и специалистов – психологов (относится к практической значимости исследования).

Получение успешного результата в пилотных проектах являлось обязательным условием продолжения педагогического опыта, в котором недопустимы риски снижения эффективности профессиональной подготовки курсантов. Одновременно с пилотными проектами отработаны организационные и управляющие действия командиров и преподавателей, позволяющие организовывать самостоятельную работу курсантов в новом, экспериментальном формате. С этой целью диссертантом проведены инструкторско-методические и показательные занятия, деловые игры,

имитирующие весь процесс воспитания сознательной дисциплины курсантов в самостоятельной работе в ограниченные сроки.

*Проблемный этап (декабрь 2021 – июнь 2022 гг.).* С проблемного этапа начиналось непосредственное участие курсантов в эмпирическом исследовании. К этому моменту практически завершилась их адаптация к образовательному процессу военного вуза, а, кроме того, курсантами изучены основы порядка и организации военной службы. Вместе с тем, говорить о сознательности в их соблюдении было рано. Среди факторов, определяющих дисциплинированность участников опыта, преобладала внешняя положительная и отрицательная мотивация (Исследование деятельностной мотивационной структуры (К. Замфир) [368, С. 101]). Порядок и правила воспринимались как общепринятые ограничения, а их обязательное выполнение расценивалось курсантами как условие успешной адаптации<sup>22</sup>. Среди причин дисциплинированного поведения респонденты чаще всего называли требования со стороны командиров и начальников, а среди мотивов – боязнь дисциплинарного наказания. Большая часть респондентов признавали, что могли бы свободно нарушить требования порядка и организации в ситуациях, когда над ними нет никакого контроля и о нарушении никому не будет известно.

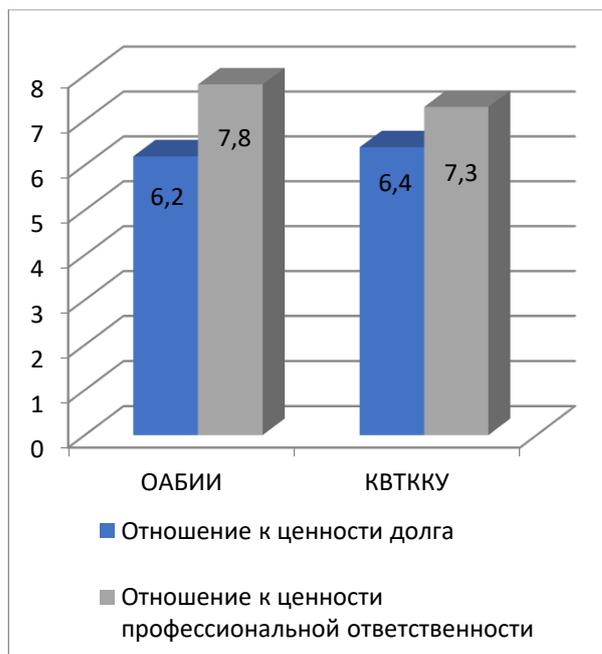
Сознательная дисциплина, как она понимается в отечественной педагогической традиции, возникает с того момента, когда самоограничение свобод, следование порядку и организации военной службы воспринимается человеком в связи с масштабными смысложизненными ориентациями, с ценностями, среди которых мы выделили профессиональный долг и ответственность. И то, и другое, де юре присваивается курсантом с принятием присяги, однако, де факто для большинства первокурсников характерным является конфликт индивидуальных и коллективных ценностей [126, 221]. Опытом доказано, что успешное воспитание сознательной дисциплины курсантов обусловлено эффективностью воспитательной (военно-политической работы) военного вуза, позволяющих преодолевать ценностный конфликт и формировать

---

<sup>22</sup> Результаты социологических опросов в ОАБИИ и КВТККУ декабре 2019 г.

ценностное отношение к профессиональному долгу и профессиональной ответственности.

Опытно-экспериментальная работа разворачивалась на фоне активного военно-политического воспитания курсантов, его нельзя напрямую отнести к опыту, но следует выделять в качестве критично важного условия. Обобщение независимых характеристик, индивидуальная воспитательная работа, диагностические исследования и самооценка показывают, что к началу проблемного этапа задачи формирования отношения к профессиональному долгу и ответственности, в какой-то мере были решены в обеих экспериментальных группах (Рисунок 18). Отношение к понятиям «долг» и «ответственность» заслуживают самооценки выше среднего и это общая тенденция в группах.



а) самооценка отношения к профессиональному долгу и ответственности (10-ти балльная шкала<sup>23</sup>, средний балл,  $\Sigma=22$  и 23)



б) самооценка отношения к дисциплине ( $\Sigma=45$ )

Рисунок 18 – Результаты исследования отношений курсантов

<sup>23</sup> 0 баллов – для меня не имеет никакого значения, 10 баллов – для меня принципиально важно

Вместе с тем, более или менее сформированное отношение курсантов к перечисленным ценностям почти не отражалось в отношении к порядку и организации военной службы. Выполнение своего долга чаще связывалось с совершением подвига, чем с повседневным и кропотливым дисциплинированным воинским трудом. Именно это противоречие, как показала опытно-экспериментальная работа, может быть устранено при особой организации самостоятельной работы курсантов.

Проблемный этап совпадал с первым курсом обучения, его результатом стали общие представления о порядке и организации военной службы, познавательная мотивация в отношении практики дисциплинированной (и недисциплинированной) военно-профессиональной деятельности, а также опыт репродуктивного использования установленного порядка в повседневной деятельности (на первом курсе – в объеме действий обучающегося и рядового срочной службы).

Первые задачи на самостоятельную работу, как правило, образовывались междисциплинарными связями между дисциплинами «Уставы» и «Военной историей», или «Военной педагогикой и психологией». Если первая давала возможность курсанту освоить универсальные принципы и требования, то вторые обеспечивали их применение на практике. Таким образом, выполняемое в процессе самостоятельной работы задание предполагало учет и использование универсальных принципов и регламентов в различных ситуациях военно-профессиональной деятельности.

Познавательная мотивация достигалась:

- использованием содержания, в котором представлены ситуации исторического происхождения положений современного порядка и организации военной службы, демонстрирующие прецеденты и причины принятия нормотворческих решений, историческую преемственность и национально-культурные особенности в порядке и организации военной службы. В процессе познания истории и причин происхождения требований уставов и других регламентов военной службы, их организационных эффектов

в современных условиях, у курсантов зафиксировано появление пока отвлеченных, инструментальных значений и смыслов порядка и организации. Примером является оценка трех уставов (внутренней службы, дисциплинарного, гарнизонной и караульной службы) Вооруженных Сил Российской Федерации, распорядка и регламентов организации образовательного процесса, которую дали курсанты в начале и в конце первого курса (Рисунок 19);

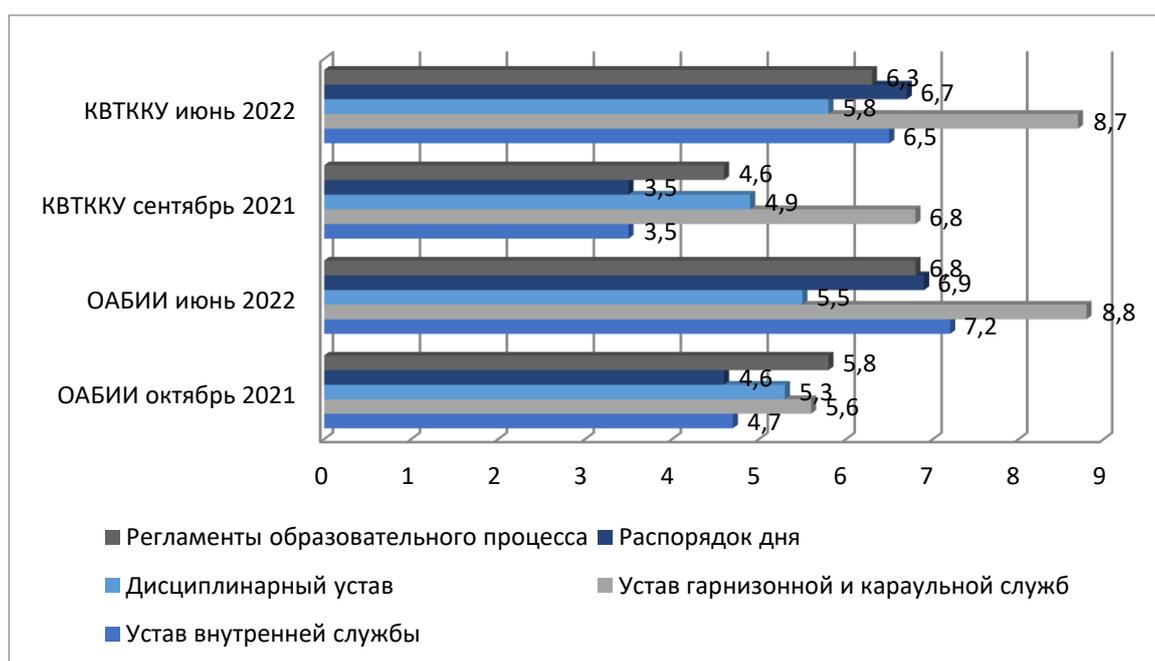


Рисунок 19 – Оценка инструментального значения порядка и организации военной службы (курсанты,  $\Sigma=23$  и  $22$ , 10-балльная шкала<sup>24</sup>, ср. балл)

- возможностью отнестись к требованиям порядка и организации не догматично, но критически, рассмотреть их действия на реальных ситуациях военно-профессиональной деятельности других военнослужащих. Особую роль играли описания и первичный анализ реальных ситуаций нарушений порядка и организации военной службы, приведшие к негативным последствиям. Если в традиционной практике они применяются для поддержания дисциплины и правопорядка исключительно информативно, то в эмпирическом исследовании курсант искал причинно-следственные связи. Особой эффективностью обладали кейсы, где респондент проводил собственное

<sup>24</sup> 0 баллов – устарело и не имеет современного значения, 10 баллов – жизненно важно

расследование, устанавливал причины и последствия, мог самостоятельно связать их с профессионально ответственным или профессионально безответственным поведением;

- равным обменом мнениями, оценками и суждениями профессиональных ситуаций с офицерами – командирами и преподавателями, для которых порядок и организация уже давно стали самоценностью.

Для самостоятельной работы курсантам рекомендовались описательные и оценочные задания. Описательная часть, как правило, связывалась с характеристикой самой профессиональной ситуации, ее контекста, условий развития, причин и последствий. Оценочная часть предполагала сопоставление с положениями порядка и организации военной службы, которых придерживался (или нарушил) военнослужащий. В ней также необходимо было оценить влияние на конечный результат выполнения профессиональной задачи, сохранение жизни и здоровья военнослужащих, сбережение военного имущества и т.д. В оценочной части значительное место занимала моральная проблематика, особенно личные позиции курсанта, позволяющие «проследить» процессы развития его собственного отношения к порядку и организации.

Экспериментальные действия этапа были направлены на развитие субъекта самостоятельной работы. Напомним, что это – одно из трех условий воспитательной эффективности самостоятельной работы курсанта. На основе анализа можно дать три комментария. Во-первых, курсанты научились работать в формате кейса, самостоятельно и с помощью старших решать проблемные задачи для самостоятельной работы. Во-вторых, ими приобретены минимально необходимые навыки самоорганизации и самоуправления учебной деятельностью. Оценки, полученные от сторонних экспертов, позволяют считать, что апробируемый педагогический инструмент может использоваться и для решения задач развития самостоятельности и субъектности курсанта в профессиональной подготовке. Наконец, в-третьих, получен опыт междисциплинарных действий, сочетающих в одном решении

задачи нескольких дисциплин. По общим оценкам (контрольная точка № 2 – июль 2022 г.), курсанты были готовы к дальнейшему усложнению опыта.

*Инструментальный этап (август 2022 – июнь 2023 гг.).* Логика процесса воспитания сознательной дисциплины курсантов требовала, чтобы на следующем этапе у курсантов закрепились значения и смыслы порядка и организации военной службы на более сложных ее уровнях: боевых задачах, задачах управления и организации воинского подразделения (на данном этапе в статусе младшего командира). Существенным обстоятельством становится то, что правила и регламенты для курсанта – уже не просто рамки профессионального поведения, но инструмент решения реальных профессиональных задач. Для курсантов, постоянно или временно выполняющих обязанности командиров отделений, заместителей командиров взводов появляется возможность использовать для анализа их собственные задачи и ситуации из личного опыта.

На втором курсе обучения, совпадающем по времени с инструментальным этапом, в программе преобладают общепрофессиональные дисциплины, причем каждая предметная область имеет свои собственные регламенты, связанные с порядком и организацией военной службы. Это дало значительно большее, чем ранее число комбинаций и междисциплинарных связей. Широко практиковались, например, задания на самостоятельную работу, связывающие технические и военные дисциплины.

В таких заданиях порядок и организация в решении определенных профессиональных задач получал дополнительное смысловое обоснование. Например, порядок и правила сезонного обслуживания вооружения и техники (а эти регламенты достаточно сложно соблюдать буквально, без упрощений) обуславливался техническими характеристиками и инженерными требованиями, а порядок проведения стрельб из стрелкового оружия – пределами эффективного поражения.

Отметим, что в опытно-экспериментальной работе мы опирались на результаты общего профессионально-личностного развития курсантов,

на результаты воспитательной (военно-политической) работы. К этому моменту времени фактическое присвоение профессионального долга и ответственности характеризует подавляющее большинство респондентов. Такое состояние личности характерно не только для двух военных вузов, но и для всей системы профессионального военного образования, оно образует благоприятные условия для продолжения опыта.

Если усложнение по линии познания предполагало новые, более сложные регламенты порядка и организации, то по линии использования и осмысления оно заключалось в разновидностях кейсов, предложенных курсантам. Предпочтительным стало выполнение аналитических заданий, предполагающих проверку фактов, обобщение и систематизация данных, поиск закономерностей и корреляций между разными ситуациями дисциплинированной и недисциплинированной деятельности. В результате курсант мог вполне точно прогнозировать эффективность решения той или иной профессиональной задачи в зависимости от уровня сознательной дисциплины ее исполнителя.

В содержании заданий на самостоятельную работу преобладали сводки и совокупные данные о дисциплине и правопорядке в частях и соединениях Вооруженных Сил в исторической ретроспективе (опыт различных войн и военных конфликтов), в современности (опыт военных операций, действий войск в мирное время), в будущем (прогнозы развития человеческого фактора в современной войне). На основании новых знаний возникали представления об истинной роли дисциплины правопорядка в любой войне: начиная от римских легионов и заканчивая современными автономно действующими подразделениями.

Главной формой решения задания для самостоятельной работы становился аналитический отчет и его разновидности. К этому моменту времени можно отнести первые тематические публикации участников опыта. Инструментальный этап опыта в принципе стал самым «богатым» в отношении компонентов образовательного процесса военного вуза, которые

объединялись общими заданиями для опытной самостоятельной работы. Внешняя экспертная оценка<sup>25</sup> дает представление об использовании в воспитательных целях различных форм традиционной самостоятельной работы (Рисунок 20). Эксперты оценивали реализацию возможностей этих форм в воспитании курсантов (не только в воспитании сознательной дисциплины, но в контексте экспериментальных преобразований) по 10-балльной шкале, где 0 – никак не используются, а 10 баллов – используются полностью. В виду отсутствия статистически значимых различий даны общие оценки для обоих военных вузов.

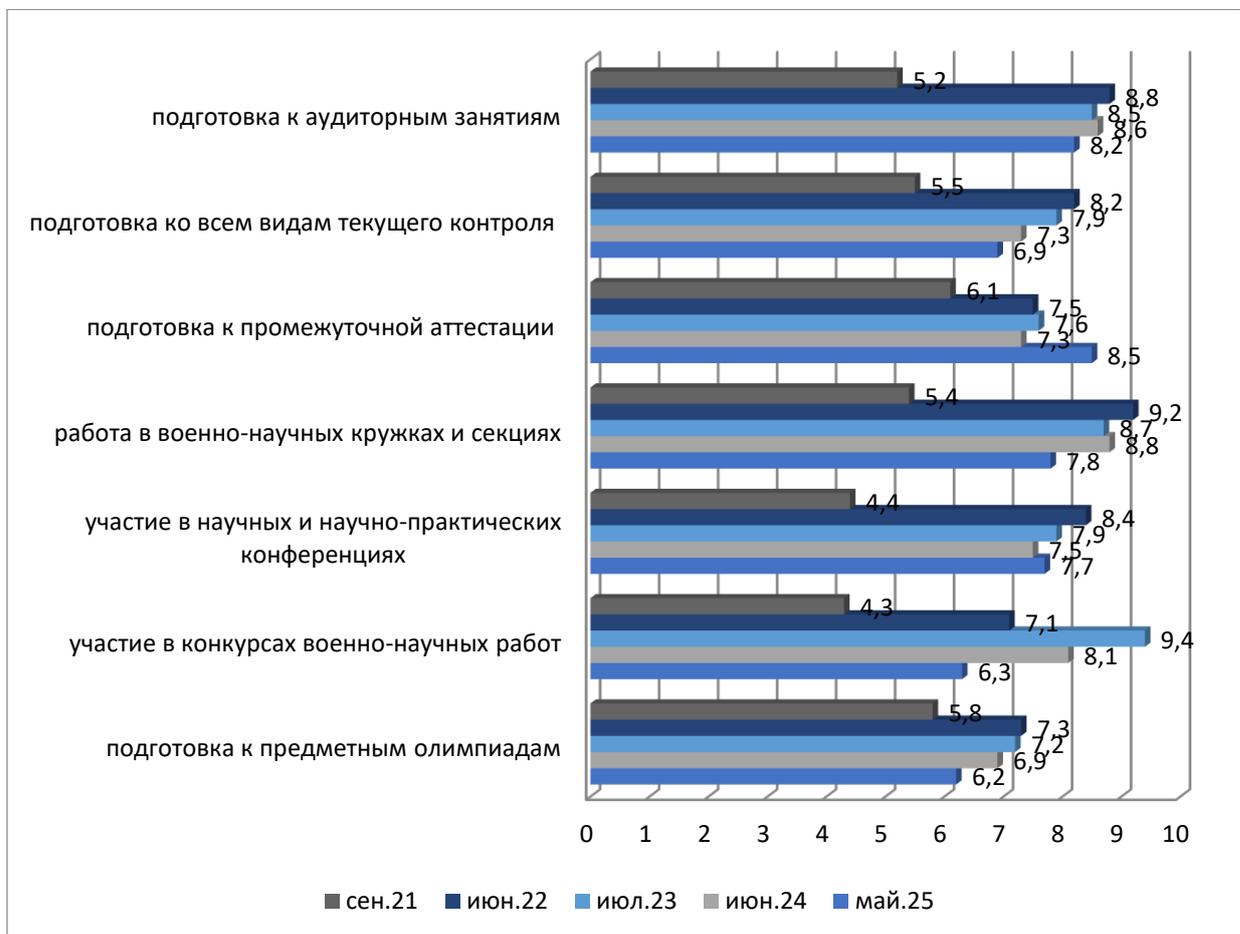


Рисунок 20 – Экспертная оценка использования воспитательных возможностей различных форм самостоятельной работы (10-балльная шкала, средний балл,  $\Sigma=7$  и 6)

Общими результатами инструментального этапа опыта, как и ожидалось, стали:

<sup>25</sup> В роли экспертов выступали специалисты учебных управлений и управлений военно-политической работы ОАБИИ и КВТКУ

- появление некоторого опыта использования порядка и организации военной службы для решения различных учебно-профессиональных задач. Большинство курсантов – участников эмпирического исследования оценивают собственный опыт как успешный. Отметим и другой опыт – поиска и нахождения смыслов регламентов военной службы, технологий решения профессиональных задач в других предметных сферах;

- закрепление в сознании инструментальной ценности порядка и организации военной службы, из роли в реальной эффективности профессиональной деятельности;

- первые осознания и выражения связи между порядком, организацией военной службы и профессиональным долгом, ответственностью, которые к этому моменту уже приобрели для курсанта военного вуза высокую личную ценность. Данные обобщение сделаны нами по результатам индивидуальных бесед с каждым из участников опыта.

Отдельно отметим появление на данном этапе у курсантов потребности в выработке личного отношения к порядку организации военной службы. Она была заметна в том, что в аналитических отчетах появлялись оценки, которые от курсанта никто не требовал. Наличие такой потребности также было выражено в заметной мотивации познания порядка и организации на более сложных уровнях, в опережении запланированных нами линий усложнения.

*Смысловой этап (август 2023 – июль 2024 гг.).* Перевод порядка и организации из разряда инструментальных ценностей (связанных с достижением ценностей высшего порядка – профессионального долга и профессиональной ответственности) в разряд ценностей - целей требовал не только осмысления, но и переживания отношений к порядку организаций. При этом, как показал опыт, для завершения механизма формирования ценностных ориентаций (А.В. Кирьякова [169]) необходим не просто опыт эмоционального переживания, но опыт свободного нравственного выбора в ситуациях неопределенности. Моделирование таких ситуаций в самостоятельной учебной деятельности курсантов и определяет особенности

смыслового этапа. В дальнейшем, этот опыт будет многократно усиливаться заданиями творческого этапа, переоцениваться в ходе рефлексивного этапа, но, как мы установили, принципиально меняется крайне редко.

Линия усложнения по объектам учебной деятельности связана с освоением статуса будущего офицера и профессиональных задач в объеме должностного предназначения. Как правило, в начале третьего курса, с которым совпадает по времени смысловой этап, курсант впервые начинает «видеть» себя в будущей профессиональной деятельности. Это наиболее продуктивный с точки зрения профессионального самоопределения период развития курсанта, причем интенсивные процессы профессионального самоопределения при определенных условиях становятся благоприятным фоном формирования сознательной дисциплины курсантов.

В образовательном процессе военного вуза на третьем курсе обучения преобладают дисциплины профессионального блока и практики, их «связки» дают возможность усложнения осваиваемого опыта дисциплинированной (недисциплинированной) профессиональной деятельности. Наиболее востребованными, как по оценкам организаторов, так и по оценкам курсантов, оказались задания, основанные на: ситуациях сознательного и преднамеренного нарушения военнослужащими порядка и организации военной службы, в которых проявляется неприятие ценностей воинского долга и ответственности; ситуациях ценностного отношения к порядку и организации, нерушимости приказы и дисциплины, обеспечившие успешное решение военно-профессиональных задач.

При отработке заданий такого рода большее значение приобретали не познавательные моменты, демонстрирующие компетентность, а моменты профессионального выбора на основе уже сформировавшегося отношения к порядку и организации. Необходимо также отметить диагностические возможности, которые открывают задания для самостоятельной работы такого рода. Самостоятельность и свобода, как мы установили, критично важные условия проявления и переживания отношения, т.е. на этом этапе опыта еще

раз доказана необходимость обращения к самостоятельной работе курсантов с ее психологическими особенностями для воспитания сознательной дисциплины курсантов.

Преобладающими формами заданий для самостоятельной работы стали исследовательские кейсы с заранее заданной вариативностью решений. Такие задания мы ранее назвали поисковыми, в их исполнении дисциплины профессионального блока интегрированы не только с практиками (стажировками), но и с научно-исследовательской работой. В процессе выполнения задания происходят проверка различных гипотез (формулируются преподавателем), опровержение или доказательство предположений (делаются самим курсантов), решение профессиональной проблемы. Практика показала, что задания для самостоятельной работы на этом этапе должны сопровождаться реальной профессиональной ответственностью, т.е. решение курсанта сразу используется в практике военно-профессиональной деятельности. К этому обязывают и рекомендованные форматы решений кейса: проекты, приказы, распоряжения, инструкции и иные решения в объеме будущей (после выпуска из военного вуза) должности. Задания, не сопровождающиеся для субъекта реальной профессиональной ответственностью на третьем курсе уже не способны обеспечить эмоциональное переживание им отношения к порядку и организации военной службы. Этот факт установлен нами достаточно точно.

На смысловом этапе сознательная дисциплина курсантов выражается исключительно в деятельностных формах, в активностях и таким же образом диагностируются. Словесное выражение отношения не всегда информативно и уже не всегда искренне. Отсюда инструменты, используемые для диагностики дисциплинированности курсантов. Деятельностная форма, возникающая в ситуации свободного выбора, свидетельствует о том, что потребность в формировании собственного отношения к порядку и организации (уже как самооценности и принципе жизни) находит удовлетворение. Об этом также свидетельствовал значительно

усиливающийся интерес курсантов к позиции других людей, к тому как они бы действовали в аналогичной ситуации. Выделим высокую востребованность воспитательных бесед и встреч с офицерами – носителями боевого опыта в системе военно-политической работы.

По итогам смыслового этапа у большинства курсантов – участников опыта, как в ОАБИИ, так и в КВТККУ фиксируется окончательно сформированное отношение к порядку и организации военной службы (конкретные оценки даются нами в параграфе 3.3.). Порядок и организация уже не воспринимались ими как «застывшие во времени», а экспериментальная самостоятельная работа давала возможность реализовывать свое отношение через творческое преобразование современных регламентов. Это состояние личности позволило нам перейти к следующему, творческому этапу опыта.

*Творческий этап (август 2024 – май 2025 гг.).* Творческий этап совпадает по времени с обучением курсантов на выпускном (предвыпускном) курсе обучения, содержание экспериментальной самостоятельной работы полностью учитывает особенности профессиональной подготовки на данном этапе. Прежде всего, учету подлежал профессиональный статус курсанта, который к этому моменту неоднократно решал задачи, на порядок более сложные, чем задачи должностного предназначения. Близость выпуска, как правило, вызывает живой интерес к будущей профессиональной деятельности, а полученные компетенции позволяют совершенствовать порядок и организацию военной службы.

Отметим, что творческие задания на самостоятельную работу выбрали не более 50% респондентов, остальные предпочитали усложнение по линии познания. Содержание творческих заданий определяли ситуации, связанные с критической оценкой действующих порядка и организации военной службы на основе новейшего опыта военно-профессиональной деятельности, прогнозирование изменений. Тенденции и скорость изменений в военно-профессиональной деятельности таковы, что они ставят под сомнение

действующие регламенты порядка и организации. Так, например, опыт Специальной военной операции на Украине фактически «зачеркивает» большинство положений Боевого устава Сухопутных войск, он же порождает множество ситуаций, для которых решения еще не разработаны.

Основную нагрузку несет самостоятельная работа, связанная с научно-исследовательской и инженерно-конструкторской деятельностью курсанта. При выполнении учебных заданий на самостоятельную работу от респондентов ожидалось научно-обоснованные, обладающие определенной новизной и значимостью результаты. Такие результаты, как правило, затем находили свое место в выпускных квалификационных работах. Творческие кейсы предполагали поиск решений, альтернативных сложившимся порядку и организации, а потому мы назвали такой тип заданий альтернативными. Отметим, что не прямое выполнение требований, а именно критичное, вдумчивое и творческое отношение к порядку и организации, стремление к их усовершенствованию демонстрировали высший уровень развития сознательной дисциплины курсантов.

Для тех респондентов, которые выполняли альтернативные задания для самостоятельной работы, характерны определенные эффекты формирования сознательной дисциплины: от совершенной системы представлений о порядке и организации военной службы, до более качественного, чем у их коллег опыта эмоционально-волевого отношения к порядку и организации. В целом, завершение творческого этапа опытно-экспериментальной работы дала участникам возможность перейти к рефлексии своего отношения к порядку и организации, окончательно сложившемуся к окончанию обучения в военном вузе. Рефлексия, по замыслу опыта завершала процесс формирования ценностного отношения к порядку и организации и давала возможность оценить аксиологический компонент дисциплинированности участников.

*Рефлексивный этап (март 2025 – июнь 2025 гг.).* Рефлексивный этап опытно-экспериментальной работы предполагал организацию специальной рефлексивной деятельности курсантов, которая составляет часть оценочного

компонента модели воспитания сознательной дисциплины курсантов в самостоятельной работе. Поскольку полученные результаты иллюстрируют доказательство теоретических положений диссертации, к ним мы обращаемся в параграфе 2.3.

*Этап подведения итогов (июнь 2025 – август 2025 гг.).* Подведение итогов опытно-экспериментальной работы связано с представлением его результатов ученым советам ОАБИИ и КВТККУ, оценкой коллегиальными органами управления степени достижения запланированных результатов. Здесь еще раз следует обратиться к критериям успешности: реализации условий эффективности самостоятельной работы в воспитании сознательной дисциплины курсантов; развитием системы воспитательной (военно-политической) работы; обеспечением дисциплины и правопорядка в подразделениях, принимавших участие в опытно-экспериментальной апробации. По оценкам экспертов<sup>26</sup>, реализация в самостоятельной работе экспериментального типа условий эффективности воспитания сознательной дисциплины курсантов удалась лишь к 2024 г. (Таблица 8).  
Таблица 8 – Результаты экспертной оценки условий эффективности воспитания сознательной дисциплины в самостоятельной работе

№ п\п	Условие эффективности	Средняя экспертная оценка (10-балльная шкала, балл)			
		2022 г.	2023 г.	2024 г.	2025 г.
1	Компетентность субъекта самостоятельной работы	5,7	5,9	6,6	7,4
1.1	Способность к самоорганизации учебной деятельности	5,2	6,1	6,8	7,8
1.2	Способность к работе с кейсами разных типов	5,8	6,1	7,4	8,2
1.3	Способность к рефлексии профессионально-личностного развития	4,2	5,5	5,6	6,3

<sup>26</sup> Внешняя экспертиза в рамках ежегодной проверки состояния воинской дисциплины и правопорядка в вузе, эксперты (5 человек) – представители органов управления военным образованием

## Продолжение таблицы 8

2	Гибкость педагогического управления, приоритет самоуправления	5,8	7,2	7,5	8,1
2.1	Вариативность и множественность вариантов учебных заданий	5,5	5,8	6,7	7,7
2.2	Рамочный и гибкий характер регламентов самостоятельной работы	5,8	6,9	7,4	7,3
2.3	Ресурсы самостоятельной работы	6,3	8,8	8,5	9,2
3	Осознаваемая потребность в информации и отношении	5,7	6,7	7,6	7,6
3.1	Проблемный характер содержания	4,6	5,5	7,4	7,9
3.2	Мотивация и познавательный интерес со стороны курсантов	6,2	7,9	8,1	7,2
3.3	Реализация линий усложнения самостоятельной работы	6,4	6,9	7,4	7,7

Приблизительно к этому времени нами получены ощутимые сдвиги в дисциплинированности курсантов. Подчеркнем, что мы не можем отнести все изменения на счет опытно-экспериментальной работы, поскольку, и процессы профессионального воспитания, и взросление курсантов, и накопление ими профессионального опыта, и дисциплинарная практика играют в становлении дисциплинированности важную, а иногда и решающую роль. Связать полученные результаты с ОЭР позволяют лишь согласованные мнения экспертов: о рациональном использовании воспитательных возможностей самостоятельной работы; об экспериментальной самостоятельной работе как о дополнительном факторе воспитания профессиональной ответственности; о наличии в образовательном процессе военного вуза новой формы деятельности курсантов, позволяющей проявить сознательную дисциплину.

Таким образом, решением ученых советов в июне и июле 2025 г. проведенный опыт признан успешным, а решения, предложенные диссертантом рекомендованы к внедрению в широкой практике.

### **3.3. Результативность технологии формирования сознательной дисциплины курсантов военного вуза в процессе проведения самостоятельной работы**

В процессе проведения самостоятельной работы собраны эмпирические данные, сделаны выводы и обобщения, позволяющие подтвердить гипотезу исследования и защищать его основные теоретические положения. Положение о сущности и структуре сознательной дисциплины подтверждено высокой корреляцией частных (по компонентам) и общей оценок, совпадением оценок и характеристик, качества реальной, в той или иной степени дисциплинированной военно-профессиональной деятельности респондентов. Положение о потенциалах самостоятельной работы в воспитании сознательной дисциплины курсантов нашло свое подтверждение в обнаруженной связи между экспертными оценками организационных условий самостоятельной работы и оценками воинской дисциплины в подразделениях, принимающих участие в ОЭР.

Оно также подтвердилось самими участниками эмпирического исследования, рефлексирующих над процессами формирования собственной дисциплинированности. Наконец, положение о модели воспитания сознательной дисциплины курсантов в самостоятельной работе доказывается нами через статистически значимые различия в оценках сознательной дисциплины курсантов экспериментальных и контрольной групп. Кроме того, возможности доказательства положения мы искали в совпадении групповых тенденций и обобщенных характеристик дисциплинированности курсантов экспериментальных групп в двух разных вузах. Вместе с положительными оценками результативности опытно-экспериментальной работы учеными советами ОАБИН и КВТККУ, полученные данные дают возможность рекомендовать модель для распространения в системе профессионального военного образования.

Сложности в оценке сознательной дисциплины курсантов обусловлены

самой природой сознательной дисциплины как активного и ценностного отношения к порядку и организации военной службы. Они отражают основную проблему педагогической квалиметрии (В.С. Аванесов [3]), связанную с поиском объективных, измеряемых проявлений личности. Результат воспитания сознательной дисциплины курсантов исследовался с использованием критерия «дисциплинированность», обозначающего такое состояние личности, при котором сознательная дисциплины стала устойчивым интегративным качеством личности. Для того, чтобы оценить не только дисциплинированное поведение, но и его сознательные основания, традиционных инструментов военно-политической работы недостаточно, их было необходимо дополнять инструментами, отвечающими природе и уровню сложности компонентов дисциплинированности.

Диагностические процедуры проводились на протяжении всей опытно-экспериментальной работы и составляли содержание отдельного раздела экспериментальной программы (Приложение 3). Существенно данные были дополнены в ходе рефлексивного этапа. Это весьма важно, поскольку точные измерения таких феноменов, как отношения, убеждения и установки исключительно внешними, объективными инструментами невозможно. Кроме того, поскольку речь шла об активных и деятельностных формах проявления сознательной дисциплины, какими по замыслу являются сами задания на самостоятельную работу, в оценку включены результаты работы над кейсами на протяжении всего обучения в военном вузе. Итак, инструменты диагностики дисциплинированности курсантов военного вуза можно условно отнести к трем группам (Приложение 4):

- первую группу составляют т.н. объективные диагностические инструменты, ориентированные на оценку проявлений развития отдельных компонентов сознательной дисциплины;
- вторую группу образуют инструменты рефлексивного характера, обеспечивающие рефлекссию курсантов над процессами профессионально личностного развития и самостоятельной работой;
- третья группа включает инструменты оценки

самостоятельной работы, позволяющие выявлять и оценивать проявления сознательной дисциплины в учебно-профессиональной деятельности. Предполагая необходимость обработки и систематизации данных, оценки статистических гипотез и пр., для различных видов оценки и оценочных результатов установлены балльные значения. Балльные шкалы являются результатом работы кафедр гуманитарных и социально-экономических дисциплин ОАБИИ и КВТККУ, проверенными на практике в одном из пилотных экспериментов (подготовительный этап, 2021 г.).

Для доказательства теоретических положений исследования нами использовались объективные инструменты оценки сознательной дисциплины курсантов, хотя ими оценочный компонент модели воспитания сознательной дисциплины курсантов не исчерпывался. Использовать для сравнения рефлексивные методики и результаты самостоятельной работы не имело смысла, поскольку контрольная группа не имела соответствующей учебно-профессиональной деятельности. Две последние группы инструментов позволяли сравнивать процессы формирования сознательной дисциплины курсантов в двух экспериментальных группах, им мы даем характеристику ниже. Пока же остановимся на объективных данных и доказательствах статистических гипотез.

Объективная оценка выполнена командирами курсантских подразделений, поскольку многие деятельностные проявления сознательной дисциплины курсантов должны интерпретироваться в определенном контексте и в связи с определенными условиями, с которыми знаком только непосредственный начальник, сокурсники и другие, тесно взаимодействующие с курсантом лица. Согласно программе формирующего эмпирического исследования объективные оценки сознательной дисциплины курсантов выполнены в пяти контрольных точках:

- контрольная точка № 1 – март 2022 г. – в самом начале опытно-экспериментальной работы, сразу после адаптации участников эмпирического исследования к условиям обучения в военном вузе;

- контрольная точка № 2 — июнь 2022 г., по окончании этапа проблематизации и после получения полноценных знаний и представлений о порядке и организации военной службы;

- контрольная точка № 3 – июнь 2023 г., по окончании инструментального этапа и получения полноценного опыта использования порядка и организации военной службы в учебно-профессиональной деятельности. Кроме этого, к моменту очередного контроля должны быть заметны результаты воспитания ценностного отношения курсантов к профессиональному долгу и ответственности;

- контрольная точка № 4 – июнь 2024 г., по окончании смыслового этапа, предполагающего наличие разнообразного личного опыта дисциплинированной деятельности в ситуациях свободного нравственного выбора;

- контрольная точка № 5 – июль 2025 г. в конце опробирования, после реализации содержания творческого этапа и приобретения полноценной способности к рефлексии над профессионально-личностным развитием в процессе всего обучения в военном вузе.

Полученные нами данные проверены на нормальность распределения с использованием критериев Колмогорова, омега-квадрат и хи-квадрат<sup>27</sup>. Доказательство гипотезы о нормальном распределении данных в выборках хотя бы по одному из критериев (Таблица 9) дает нам право представлять общие результаты и групповые тенденции с использованием средних выборочных величин (Рисунок 21).

Таблица 9 – Проверка выборок на нормальность распределения

Статистические критерии	Выборки		
	ЭГ-1	ЭГ-2	ЭГ-3
Критерий Колмогорова	0,1385 Значимость=0,4132, степ.своб = 23 Гипотеза 0: <Распределение не отличается от нормального>	0,135, Значимость=0,05151, степ.своб = 22 Гипотеза 0: <Распределение не отличается от нормального>	0,2121, Значимость=0,01581, степ.своб = 23 Гипотеза 1: <Распределение не отличается от нормального>

<sup>27</sup> Применена статистическая программа STADIA

Продолжение таблицы 9

Критерий Омега-квадрат	0,1009, Значимость=0,1024, степ.своб = 23 Гипотеза 0: <Распределение не отличается от нормального>	0,1436, Значимость=0,02633, степ.своб = 23 Гипотеза 1: <Распределение отличается от нормального>	0,07699, Значимость=0,2191, степ.своб = 22 Гипотеза 0: <Распределение не отличается от нормального>
Критерий Хи- квадрат	7,56 Значимость=0,004478, степ.своб = 3 Гипотеза 0: < Распределение не отличается от нормального >	19,61 Значимость=0,0002069, степ.своб = 3 Гипотеза 1: < Распределение отличается от нормального>	6,23 Значимость=0,01113, степ.своб = 3 Гипотеза 0: <Распределение не отличается от нормального>

Сравнение средних арифметических выборочных значений позволяет выделить показатели, по которым удалось добиться наибольших различий между экспериментальными и контрольными группами:

- индивидуальные смыслы порядка и организации военной службы. Полагаем, что экспериментальная самостоятельная работа позволяет курсантам в осмыслении предъявляемых к ним требований, в признании значения и необходимости самоограничений, которые требует от них воинская дисциплина;

- знания и представления о порядке и организации военной службы в объеме предстоящей после выпуска должности. Кроме собственно требований и регламентов, в опытно-экспериментальной работе курсанты осваивали происхождение дисциплинарных норм, познавали их реальные связи с профессиональной деятельностью офицера, прогнозировали следствия дисциплинированной и недисциплинированной военно-профессиональной деятельности;

- мотивация дисциплинированного поведения. В основе дисциплинированного поведения курсантов экспериментальных групп преобладают мотивы, связанные не с внешним требованием и контролем, а осознанием непосредственной связи между порядком, организацией и ценностями профессионального долга и ответственности. Такая мотивация,

как правило, более устойчивая и действенная (П.А. Шавир [384]). Следствием различий практически во всех выбранных нами для объективной оценки проявлений сознательной дисциплин является личная дисциплинированность курсантов. По этому показателю оценки в экспериментальных группах выше, чем в контрольной в 1,3-1,5 раза.

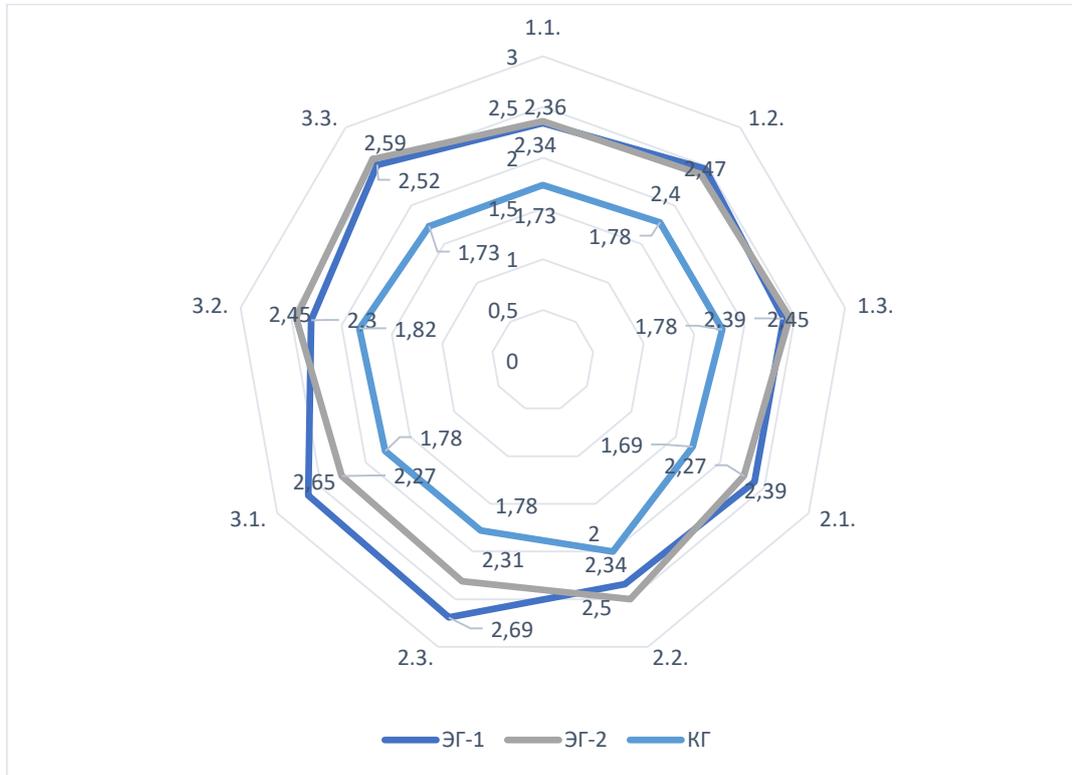


Рисунок 21 – Оценка сознательной дисциплины курсантов по отдельным показателям<sup>28</sup> в конце опытно-экспериментальной работы (средний балл,  $\Sigma = 23, 22$  и  $23$ )

Инструменты объективной оценки ценностного отношения к порядку и организации военной службы отвечали природе ценностного отношения и его возможным объективным проявлениям на практике. Подбирая инструменты для оценки аксиологического компонента сознательной дисциплины, мы ориентировались на то, что ценностное отношение есть «... субъективное отражение объективной действительности, отражающее многообразные связи человека с миром, как один из атрибутов социокультурного существования человека, в котором человек сам выступает носителем ценностного отношения

<sup>28</sup> Нумерация показателей согласно порядковому номеру в таблице ...

к этому миру» [53, С. 338]. В разработке инструментария использовались теории А.Г. Здравомыслова о структуре и проявлениях ценностных отношений [137]. Их первую группу по А.Г. Здравомыслову составляет т.н. первичный слой желаний человека, выбор между перспективой и текущим моментом. Среди переживаний такого уровня и действия можно выделить отношение курсанта к ценностям профессионального долга и ответственности: ценностное означает отказ от сиюминутного и индивидуального и оценивается нами высоко; отсутствие ценности и слабые позиции долга и ответственности в иерархии ценностей, напротив, оцениваются низко.

Вторая группа проявлений - осознание того, что жизненный выбор субъекта и ориентация на ценности долга и ответственности являются не сиюминутным, но долговременным состоянием. От действенности отношения к порядку и организации зависит оценка дисциплины по данному показателю. Высшей оценкой является состояние личности, при котором порядок и организации становятся принципом, а стремление к ним чертой характера. Низшей – состояние, при котором порядок и организация – явление, которое «терпят» только в условиях военного вуза и в статусе курсанта (Рисунок 22).

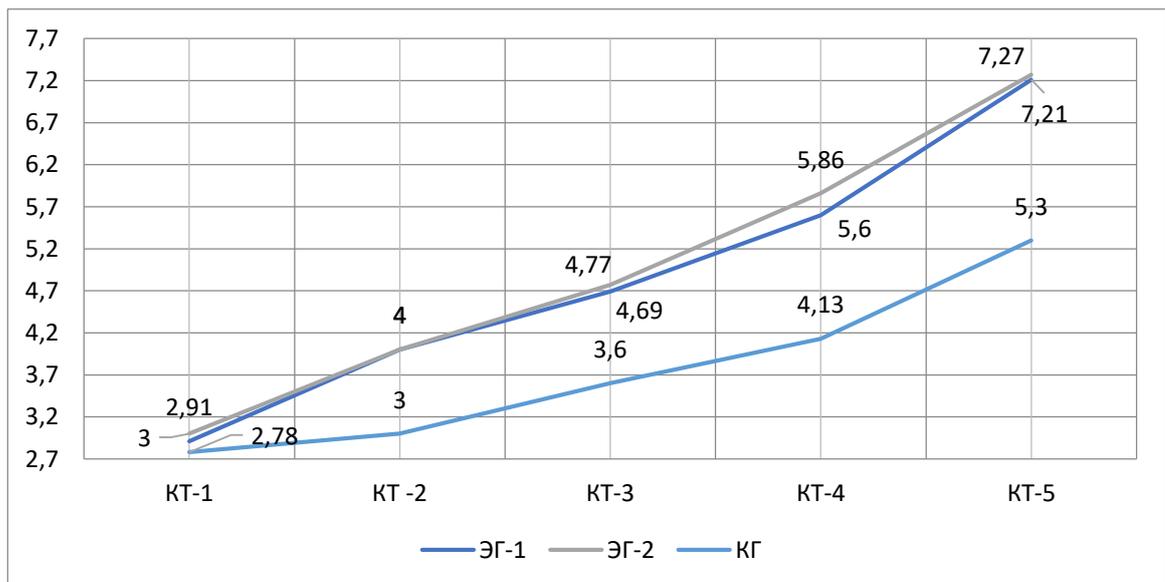


Рисунок 22 – Суммарные оценки аксиологического компонента (средний балл,  $\Sigma = 23, 22$  и  $23$ )

Третья группа проявлений по А.Г. Здравомыслову - превращение своего жизненного выбора в основание для оценки ориентации других людей. Полагаем, что эти проявления дают возможность оценить отношение через такой показатель, как основания свободного нравственного выбора, с соответствующими инструментами оценки.

При сравнении динамики оценок в группах заметно, что в экспериментальных группах отношения к порядку и организации военной службы формируется постепенно, поступательно с интенсивным участком, совпадающим по времени с рефлексивным этапом опытно-экспериментальной работы. В конечной точке эмпирического исследования аксиологический компонент в экспериментальных группах оценивается выше, чем в контрольной в 1,36-1,37 раза.

Динамика оценок в контрольной группе не столь равномерна, в ней есть участок стагнации между первой и второй контрольными точками. Вместе с тем, интенсивное определение своего отношения к порядку и организации военной службы, хоть и в меньшей степени, характерно для выпускных курсов. Очевидно – это актуальная потребность, стимулированная близостью самостоятельной и ответственной военно-профессиональной деятельности и экспериментальная самостоятельная работа способна данную потребность удовлетворить.

Когнитивный компонент сознательной дисциплины курсантов образуется в процессе познания порядка и организации военной службы, а также переживания опыта дисциплинированной (недисциплинированной) военно-профессиональной деятельности «в привязке» к ценностям профессионального долга и профессиональной ответственности. Его основными объективными проявлениями выступают знания, значения и смыслы, разные по своей природе, но замкнутые на одних и тех же знаковых конструкциях. Они далеко не равнозначны и могут быть не связаны. Отрицательным результатом воспитания можно, например, считать широкие и точные знания порядка и организации без понимания их смысла, или же,

напротив, ощущение истинного значения порядка и организации без знаний и представлений, необходимых офицеру.

Балльные оценки сознательной дисциплины курсантов выше при гармоничном развитии компонента. Инструменты оценки знаний демонстрируют объем «полученной определенным способом и упорядоченной некоторым образом информации, которая с различной степенью достоверности и объективности отражает в сознании человека те или иные свойства существующей действительности» [140]. Значения представляют собой сложившиеся в сознании курсанта связи между порядком и организацией военной службы и эффективностью достижения ценностей профессионального долга и ответственности. Значения проявляются в процессе объяснения, аргументации этих связей, которые в полной мере видны при выполнении заданий на самостоятельную работу. Смыслы, в свою очередь, отражают реальное значение порядка и организации, их реальную ценность для конкретного субъекта [213]. Объективно они проявляются, например, в оценках и суждениях субъекта, отсюда выбор собеседований для диагностики данного показателя (Рисунок 23).

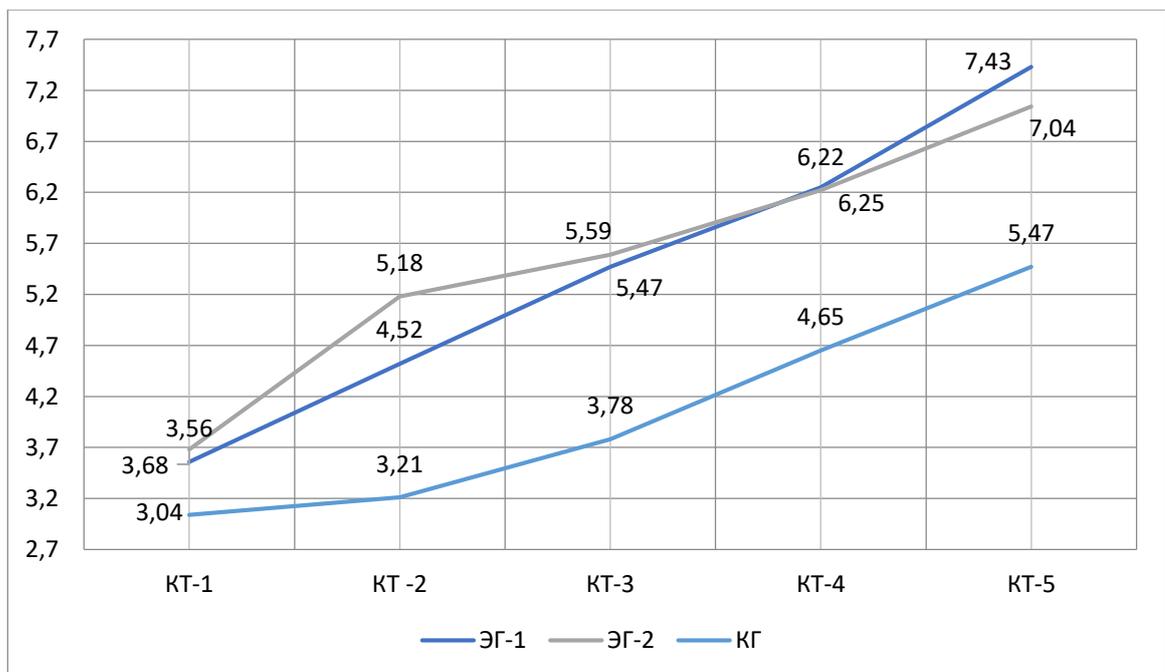


Рисунок 23 – Суммарные оценки когнитивного компонента (средний балл,  $\Sigma= 23, 22$  и  $23$ )

Исследования когнитивного компонента дает возможность сделать следующие выводы. С помощью самостоятельной работы в экспериментальных группах удалось добиться более качественного освоения порядка и организации военной службы (в объеме, меняющемся в зависимости от текущего статуса курсанта) уже на первом курсе. В контрольной группе этот период времени характеризуется низкой интенсивностью изменения оценок. В дальнейшем, во всех трех группах сохраняется равномерная, поступательная динамика, но итоговые результаты в экспериментальных группах выше, чем в контрольной в 1,28-1,35 раза.

Природу эмоционально-волевого компонента определяет такое явление как профессиональный опыт, в своей деятельностной форме сознательная дисциплина есть ничто иное, как опыт в той или иной степени дисциплинированной военно-профессиональной деятельности. Сущность и содержание профессионального опыта образуют ситуации - сценарии, зафиксированные в сознании профессионала как способы целесообразных действий в схожих ситуациях (Ф.С. Исмаилова [155], Ю.П. Поваренков [272] и др.). В теориях профессионального опыта утверждается, что главной его характеристикой выступает не объем, а качество, определяющееся осмыслением, анализом и рефлексией своих действий и действий других людей. Руководствуясь этой мыслью, мы выбирали показатели оценки эмоционально-волевого компонента сознательной дисциплины курсантов военного вуза.

Первая группа объективных проявлений сознательной дисциплины, как мы считаем, связана с личной дисциплинированностью курсанта. В этой оценке речь идет не о совершенных (не совершенных), обнаруженных (необнаруженных) дисциплинарных проступках, а, напротив, о действиях, свидетельствующих о том, что сознательная дисциплина стала частью характера. Такие инструменты оценки, как обобщение характеристик, педагогическое наблюдение, учет дисциплинарной практики и пр. дают возможность анализировать не только сам факт дисциплины, но и условия, в котором она проявилась. Вторая группа показателей, напротив, обращена к статистике поощрений и наказаний, дисциплинарных воздействий или

стимулирования дисциплинированного поведения в течение опытно-экспериментальной работы. Здесь для оценки используются традиционные инструменты управления и воспитательной работы. Третья группа показателей связана с актуальными мотивами дисциплинированного поведения. Мотивы, относящиеся к сознательной дисциплине, по своему характеру являются внутренними, при развитой сознательной дисциплине курсантов они должны преобладать над внешней отрицательной или положительной мотивацией.

Переходя к объективным оценкам эмоционально-волевого компонента, отметим, что равномерное его развитие характерно для всех трех групп. Это, очевидно, объясняется тем, что регламенты и нормы, порядок и правила организуют все без исключения составляющие образовательного процесса военного вуза, всю жизнедеятельность курсантов. Отношение к порядку и организации военной службы переживается каждым военнослужащим и постоянно, однако, экспериментальная самостоятельная работа позволяла обеспечивать и поддерживать формирование на основе переживаний личного и профессионального опыта (Рисунок 24)

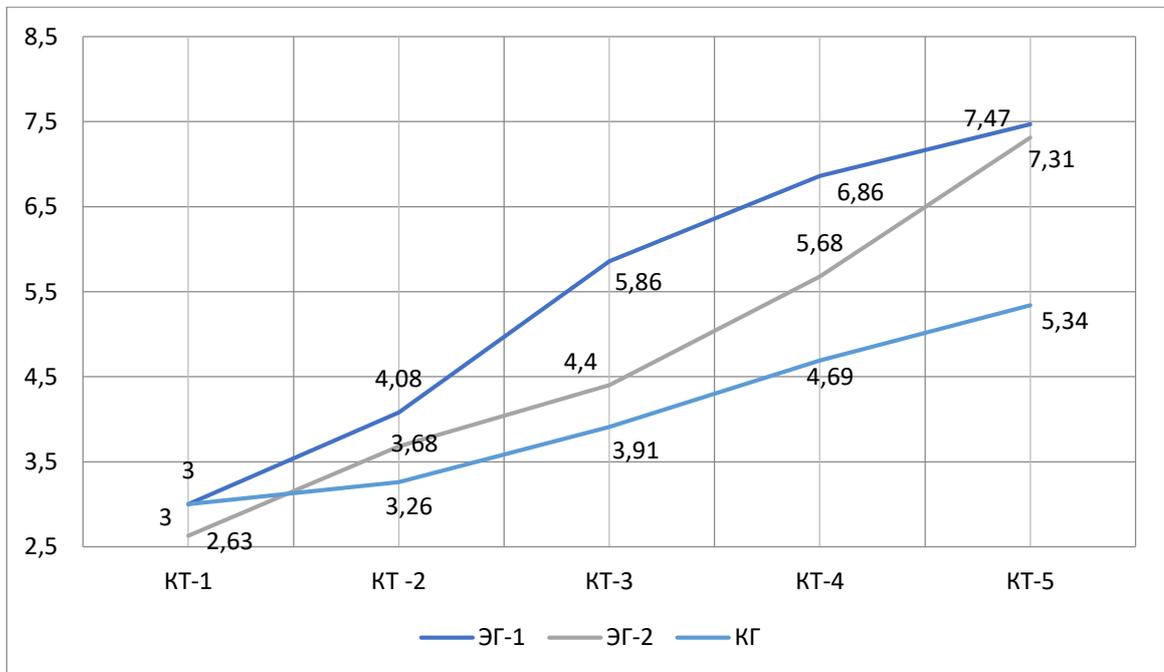


Рисунок 24 – Суммарные оценки эмоционально-волевого компонента (средний балл,  $\Sigma = 23, 22$  и  $23$ )

Оценки компонента совпадают в двух экспериментальных группах и существенно отличаются от контрольной уже в третьем замере, по окончании третьего курса обучения. Для экспериментальных групп к этому времени характерны: более глубокие знания и представления о порядке и организации военной службы; дополнительный опыт познания, использования и преобразования опыта военно-профессиональной деятельности; развитие способностей к рефлексии собственной дисциплинированной (недисциплинированной) военно-профессиональной деятельности. Интенсивные положительные изменения оценок заметны в экспериментальных группах на этапе рефлексии, в контрольной группе такого участка нет.

Положительные различия в оценках каждого из трех структурных компонентов сознательной дисциплины курсантов экспериментальных групп в сравнении с контрольной группой определяют общие различия в оценках сознательной дисциплины (оценка устанавливается суммированием баллов, возможный диапазон оценки от 0 до 27 баллов) (приложение 5). В процессе опытно-экспериментальной работы выявлены статистически значимые и неслучайные различия в выборках обеих экспериментальных и контрольной группы (Таблица 10).

Таблица 10 – Результаты проверки статистических гипотез (критерии Стьюдента и Фишера)<sup>29</sup>

	ЭГ-1	ЭГ-2	КГ
ЭГ-1		Статистика Фишера=0,6754, Значимость=0,1838, степ.своб = 21,22 Гипотеза 0: <Нет различий между выборочными дисперсиями> Статистика Стьюдента=0,3888, Значимость=0,7012, степ.своб = 43 Гипотеза 0: <Нет различий между выборочными средними> Разность средних=0,4941, доверит.интервал=0,891	Статистика Фишера=0,4376, Значимость=0,02923, степ.своб = 22,22 Гипотеза 1: <Есть различия между выборочными дисперсиями> Статистика Стьюдента=4,159, Значимость=0,0003661, степ.своб = 38 Гипотеза 1: <Есть различия между выборочными средними> Разность средних=6, доверит.интервал=0,0005282

<sup>29</sup> Статистическая программа Stadia

## Продолжение таблицы 10

ЭГ-2	Статистика Фишера=0,4479, Значимость=0,1622, степ.своб = 22,21 Гипотеза 1: <Есть различия между выборочными дисперсиями>
	Статистика Стьюдента=3,533, Значимость=0,00133, степ.своб = 43 Гипотеза 1: <Есть различия между выборочными средними> Разность средних=5,506, доверит. интервал=0,002073

Значимые различия дают возможность предположить, что факторы, отличающие две воспитательные практики весьма существенны и действенны. Одновременно с этим, установлено, что статистически значимых различий между двумя экспериментальными группами нет, т.е. различия между двумя вузами влияют на воспитание сознательной дисциплины курсантов в меньшей степени, чем экспериментальная воспитательная работа (Рисунок 25).

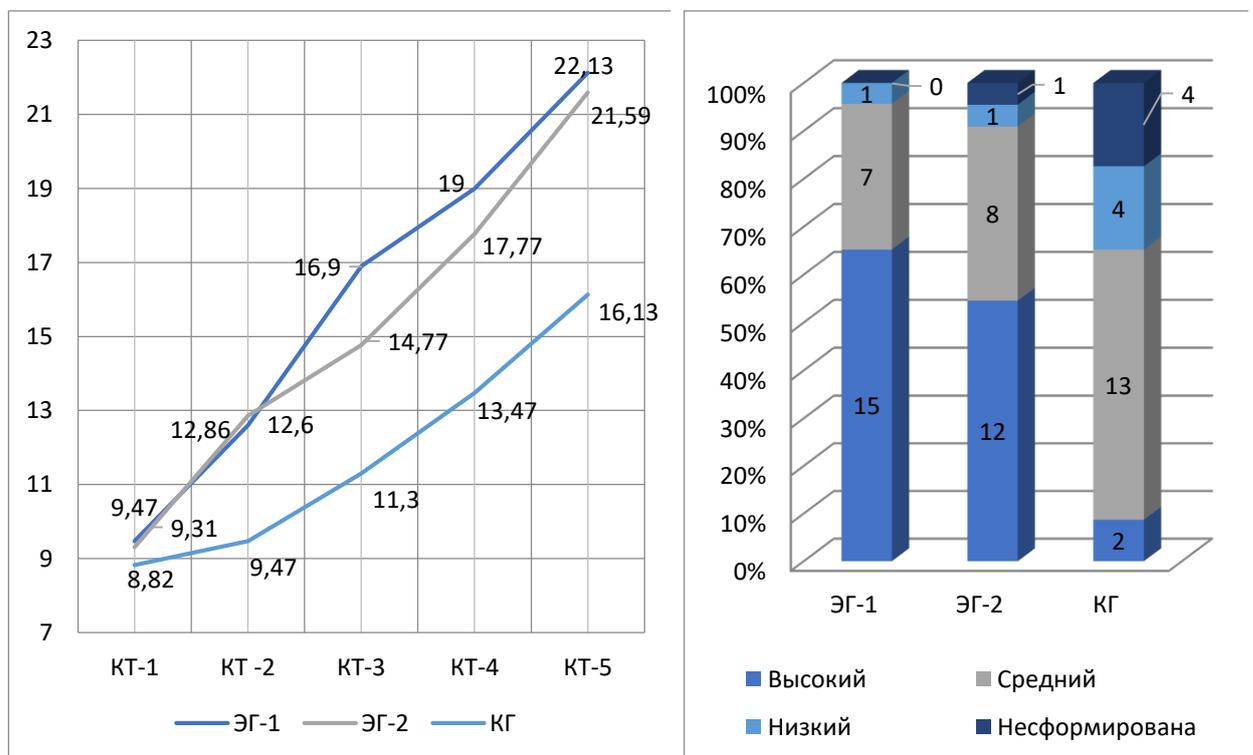


Рисунок 25 – Оценка сознательной дисциплины курсантов

Статистически значимые положительные различия в оценках сознательной дисциплины курсантов экспериментальных и контрольной групп становятся заметны уже к окончанию этапа проблематизации и укрепляются на всем протяжении опытно-экспериментальной работы.

Средние выборочные значения в конце исследования позволяют трактовать его результаты следующим образом. Среднее арифметическое выборочное значение в экспериментальных группах выше, чем в контрольной в 1,34 – 1,37 раза, т.е. при приблизительно равных диапазонах индивидуальных отличий курсантов результативность воспитания сознательной дисциплины с использованием предложенной модели выше, чем в традиционной практике. Этот вывод следует рассматривать вместе с экспертными оценками условий эффективности самостоятельной работы, а также заключениями об устранении противоречий, обнаруженных в диагностическом исследовании 2020-2021 гг. Мода, демонстрирующая наиболее типичный для выборки результат, в экспериментальных группах составляет 22 и 23 балла, что соответствует высшему уровню сознательной дисциплины. В контрольной группе мода равна 19, т.е. отвечает среднему уровню. Анализируя динамику развития сознательной дисциплины курсантов, мы установили, что в экспериментальных группах она, в основном, совпадает, различаясь с оценками контрольной группы.

Индивидуальные результаты дифференцированы относительно критериального состояния сознательной дисциплины. Для качественных характеристик обоснованы четыре уровня:

- высокий уровень (22-27 баллов) предполагает, что сознательная дисциплина проявляется постоянно, стала устойчивым интегративным качеством личности, обусловлена равномерным развитием всех структурных компонентов. Такое состояние личности соответствует критериальному состоянию и считается наиболее успешным результатом воспитания сознательной дисциплины. В первой экспериментальной группе им обладают

15 человек из 23 (65,2%), во второй – 12 из 22 (52.1%), а в контрольной – только 2 из 23 (8,6%);

- средний уровень (17-21 балл) характеризует сознательную дисциплину, проявляющуюся в большинстве профессиональных ситуаций, а также обусловленную не равномерным развитием структурных компонентов. Такой результат также предполагает, что сознательная дисциплина возможно в дальнейшем станет качеством личности и считается нормальным. В экспериментальных группах им обладают 7 (30,4%) и 8 (34.7%), в контрольной – 13 человек (56,5%);

- низкий уровень (10-20 баллов) принадлежит респондентам, не проявившим сознательную дисциплину. О ней практически нельзя судить, как о качестве личности, а, кроме того, пока нет предпосылок формирования в перспективе. Этот результат воспитания мы считаем отрицательным. К сожалению, в каждой экспериментальной группе есть по одному курсанту с такой характеристикой (по 4,3%). В контрольной группе курсантов с низким уровнем сознательной дисциплины было 4 (17.4%);

- несформированная сознательная дисциплина (0-9 баллов) – это качественная характеристика курсанта, который имеет постоянные и неслучайные проявления ее нарушений при отсутствии внешнего контроля. Данный результат можно считать самым отрицательным, поскольку его обладатель требует особого внимания и перевоспитания. Правомерным, на наш взгляд, является вопрос о том, способен ли он вообще выполнять обязанности офицера. В экспериментальной группе № 1 таких не оказалось, в экспериментальной группе № 2 такую оценку заслужил один курсант (4,3%), а в контрольной – 4 (17.4%).

Данные, полученные с использованием рефлексивных инструментов, частично использовались и в объективной оценке сознательной дисциплины курсантов, однако, их валидность значительно повышалась именно к этапу рефлексии. Это связано, как с накоплением личного опыта осмысления и переживания отношения к порядку и организации военной службы, так и с

развитием рефлекслирующего субъекта. Инструментам рефлексии стали специальная рефлексивная карта, разработанная диссертантом и предложенная курсантам – участникам опытно-экспериментальной работы на рефлексивном этапе, индивидуальные беседы и эссе (приложение 5). Прежде всего, нас интересовала субъективная оценка отношения каждого курсанта к порядку и организации военной службы, сложившаяся в процессе обучения в военном вузе. При ее совпадении с объективной оценкой, валидность последней (и доказательность выводов) повышалась.

Так, существенных различий мы не обнаружили, а коэффициенты корреляции между объективной и субъективной оценками<sup>30</sup> отношения составили: для ЭГ-1 – 0.9, для ЭГ-2 – 0.87. Большая часть респондентов накануне выпуска из военного вуза оценивает свое отношение к порядку и организации как положительное (Рисунок 26)

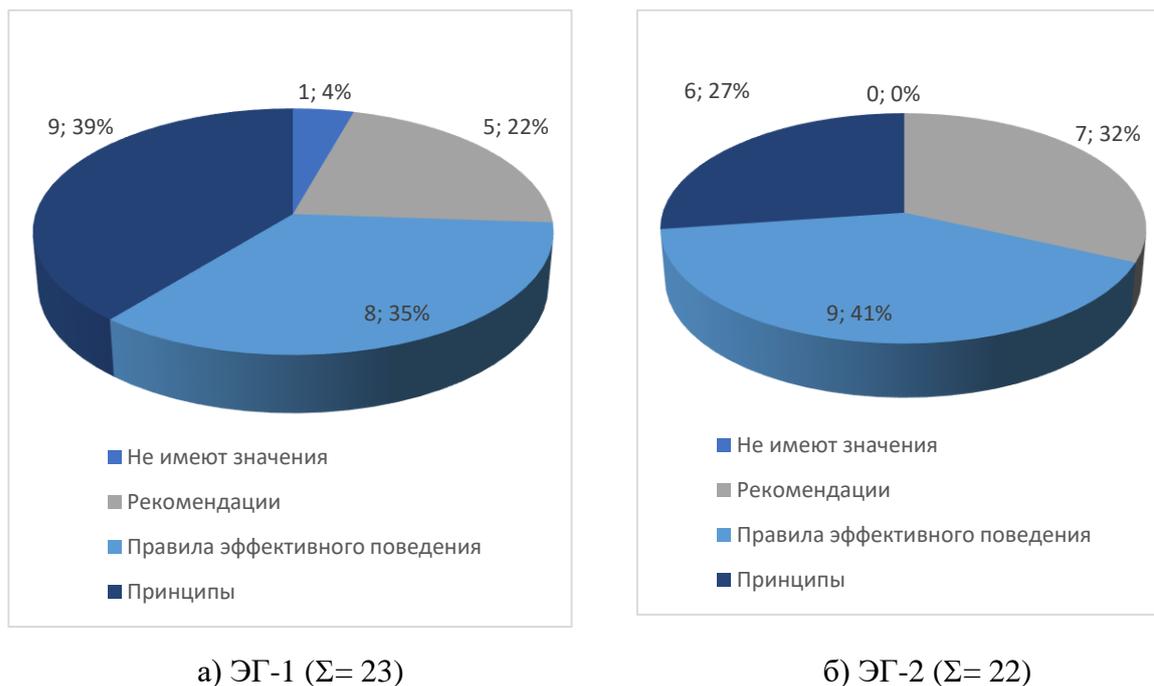


Рисунок 26 – Субъективное отношение курсантов к порядку и организации военной службы (КТ-5)

Опытно-экспериментальная работа еще раз подтвердила то, что процессы формирования сознательной дисциплины курсантов глубоко

<sup>30</sup> Применялась статистическая функция Excel

индивидуальны. Ряд курсантов не испытывал трудностей в этом, другие, напротив, не смогли бы сформировать нормального отношения к порядку и организации без специальной воспитательной работы. В этой связи, вторым важным моментом рефлексии стало определение того, как отношение к порядку и организации менялось на протяжении обучения в военном вузе. Установлены некоторые типичные траектории изменений (Рисунок 27).

Например, почти половина респондентов в обеих группах переживала изменение отношений в лучшую сторону, еще 35-40% до состояния, которое можно назвать ценностным отношением. Траектории, где отношение ухудшилось или не изменилось, не являются типичными.

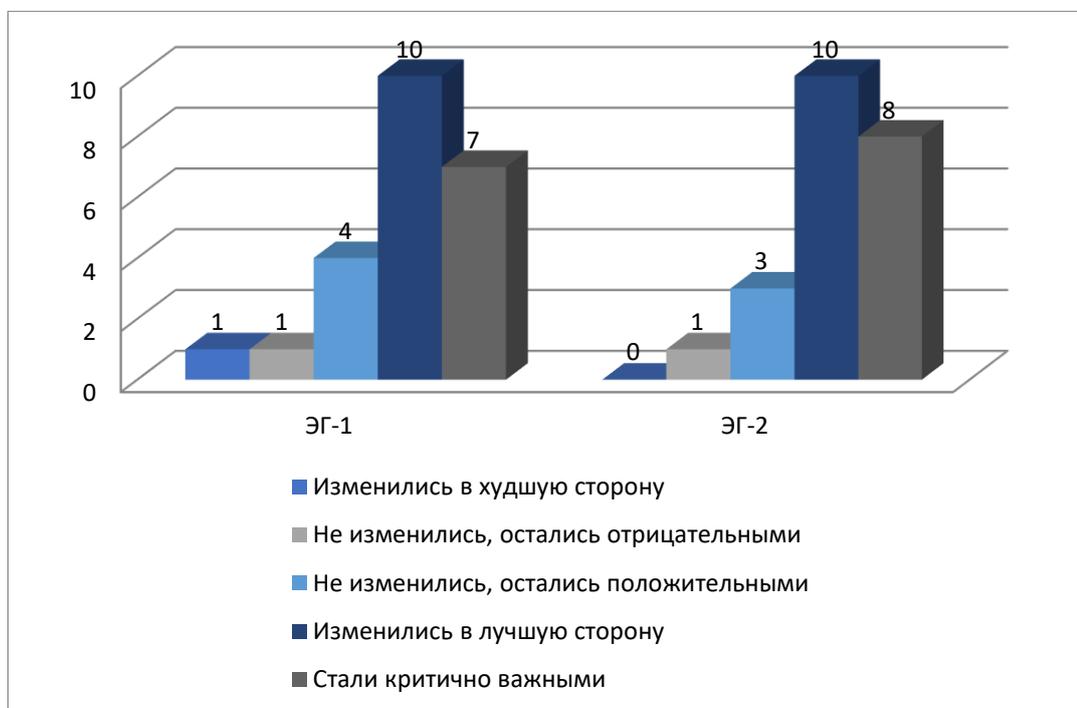


Рисунок 27 – Субъективная оценка изменений отношения курсантов к порядку и организации военной службы в процессе обучения в военном вузе ( $\Sigma = 23$  и  $22$ )

Иллюстрацией к выводам исследования могут служить многочисленные нарративы, связывающие процессы формирования ценностного отношения к порядку и организации военной службы с экспериментальной самостоятельной работой. Приведем несколько ярких примеров.

Никита С. (ОАБИИ) субъективно не принимал строевые правила действий в составе подразделения (в военном вузе присутствуют во всех компонентах повседневности и образовательного процесса). Передвижения строем, коллективные строевые приемы, особые движения и действия, установленные Строевым уставом Вооруженных Сил Российской Федерации, до второго курса обучения оценивались им как архаичный, утративший смысл пережиток. Отсюда постоянные нарушения требований Строевого устава практически в любой ситуации, в которой курсант оказывался вне контроля. На третьем курсе ему было поручено задание, связанное с анализом физических состояний курсантов, передвигающихся в составе подразделения на большие расстояния (марш-бросок) с соблюдением строевых приемов и без их соблюдения. Получив реальные данные, курсант С. впервые переосмыслил свое отношение к этим требованиям. На четвертом курсе обучения он самостоятельно выбрал тему исследования, связанную с социально-психологическими эффектами строя, укрепляющими взаимоотношения в коллективе. Работа Никиты С. выиграла конкурс научных исследований курсантов вузов Сухопутных войск, ее результаты представлены в нескольких научных статьях. На выпускном курсе обучения курсант С. являлся одним из лучших строевиков и методистов строевой подготовки, его компетентность и ценностное отношение к личной строевой подготовке и строевой подготовке подразделения зафиксировано в отзыве по результатам войсковой стажировке.

Сергей К. (КВТККУ), по характеристикам своих командиров на первом и втором курсах обучения нуждался в постоянном контроле. Особые проблемы у курсанта возникали с выполнением рутинных, трудоемких действий, четко регламентированных различными нормами. Такое отношение вызвало два грубых нарушения Устава гарнизонной и караульной служб, в т.ч. нарушение правил безопасного обращения с оружием. Описательное и аналитическое задание на самостоятельную работу, по рекомендации командира подразделения, были связаны с анализом происшествий в караулах и в ситуациях, связанных с обращением с оружием в мирное время. По

воспоминаниям курсанта, выполняя это задание, он научился прогнозировать последствия нарушений (на первых порах – только регламентов обращения с оружием). В дальнейшем, курсантом выполнен аналитический кейс, связанный с моделями безопасного поведения военнослужащих в условиях караульной службы. Рефлексируя над учебно-профессиональной деятельностью, Сергей К. подчеркивает, что при выполнении этого задания он выделил для себя детальное выполнение регламентов обращения с оружием как принцип, которого будет добиваться от будущих подчиненных. Творческое задание, связанное с разработкой занятий по подготовке курсантов – первокурсников к караульной службе Сергей К. выбрал сам. Его методическая разработка применяется в образовательном процессе КВТККУ и ОАБИ.

Руслан С. (ОАБИИ) испытывал трудности с соблюдением уставных правил взаимоотношений между военнослужащими. К числу нарушений дисциплины относились взаимоотношения с командирами отделений и заместителями командиров взводов, которые являлись ровесниками курсанта С. (неуставные личные обращения, игнорирование приказов и распоряжений, конфликты из-за уставных требований младших командиров и пр.). Поступки, оценки и суждения курсанта С. демонстрировали избирательное принятие им норм служебных взаимоотношений, Руслан С. предпочитал подчиняться только офицерам. На выпускном курсе Руслан С. сам был командиром отделения и автором программы воспитательной работы с подразделениями военнослужащих, направленной на повышение авторитета младшего командира. На изменение отношения к порядку и организации, по словам курсанта, в числе прочих факторов значительное влияние оказали два задания на самостоятельную работу.

Первое – задание, объединяющее военную историю и уставы, было посвящено работе с личными и служебными письмами генералиссимуса А.В. Суворова. Характеризуя образ полководца, Руслан С. должен был представить систему его личных принципов и оценить ее влияние на службу. Отношение к приказу, почитание старших, умение подчиняться как основа умения командовать и

прочие принципы А.В. Суворова, по словам Руслана С. не утратили своего значения и сегодня. Работая над темой, курсант переосмысливал свои собственные действия. Второе задание – творческая разработка программы воспитательной работы выбрано им сознательно. Руслан С. ставил перед собой задачу оказания помощи военнослужащим, испытывающим субъективные трудности с освоением норм взаимоотношений. Презентуя программу на кафедре, Руслан С. подчеркнул, что видит в этом лично значимую проблему.

Фактически каждый из курсантов, принимавших участие в опытно-экспериментальной работе, имеет собственный нарратив, связанный с самостоятельной работой. Самостоятельная учебно-профессиональная деятельность, связанная с опытом дисциплинированной (недисциплинированной) военно-профессиональной деятельности, за редким исключением вступала в резонанс с другими факторами воспитания сознательной дисциплины курсантов. Фоном профессионально-личностного развития курсантов в условиях опытно-экспериментальной работы, как следует из результатов рефлексии, выступали: процессы формирования отношения и принятия ценностей военной службы; накопление личного опыта военной службы, в особенности поведения в ситуациях самостоятельности; социальное и физиологическое взросление; ценностно-смысловой обмен с другими военнослужащими и пр. факторы.

Анализ биографических моментов подтверждает, что в экспериментальной самостоятельной работе удалось устранить самое главное препятствие воспитания сознательной дисциплины курсантов – дефицит опыт осмысления и переживания порядка и организации военной службы.

Экспериментальная самостоятельная работа давала возможность не только развивать, но и проявлять сознательную дисциплину курсантов. Вне диссертационного исследования, требующего сравнения групповых результатов с контрольной группой, это самая информативная учебно-профессиональная деятельность курсантов. Наблюдения, оценки и анализ результатов самостоятельной работы снабжают командиров и воспитателей

множеством точных данных, используемых для управления процессами формирования сознательной дисциплины. В оценочный компонент модели воспитания сознательной дисциплины курсантов мы включили только три инструмента (Таблица 11), хотя диагностические возможности ими далеко не исчерпываются.

Таблица 11 – Инструменты оценки результатов самостоятельной работы

№ п\п	Показатель оценки	Инструмент оценки	Интерпретация данных	Баллы (10 балльная шкала)
1	Результат работы над заданиями самостоятельной работы	Критерии оценки научно-исследовательской работы в вузе	Не выполнены (хотя бы одно)	0
			Преимущественно-«удовлетворительно»	1-4
			Преимущественно «хорошо»	5-7
			Преимущественно «отлично»	8-10
2	Уровень профессиональной ответственности самых сложных задания	Анализ по результатам защиты задания и внедрения решений	Только для своей учебной деятельности	1-3-
			Для учебной деятельности других курсантов	4-5-
			Для обеспечения качества образовательного процесса военного вуза	6-7-
			Для решения группы актуальных задач военно-профессиональной деятельности	8-10-
3	Самостоятельно выбранный предельный уровень сложности заданий	Анализ по трем линиям усложнения	Описательное (оценочное) и эвристическое	1-3-
			Поисковое	4-5-
			Творческое, альтернативное с достижением научного результата	6-7-
			Творческое, проектное с реальным профессиональным эффектом	8-10-

Обобщенная оценка результатов самостоятельной работы курсантов экспериментальных групп в исследовательских целях переведена нами в баллы. Полученные результаты позволяют констатировать, что оценка

результата работы над заданиями коррелирует с их собственной сознательной дисциплиной (объективная оценка) с коэффициентами 0,63 и 0,71. 12 курсантов в ОАБИИ (52%) и 14 в КВТККУ (63%) имеют преимущественно отличные оценки. Еще по 7 человек в каждой группе (соответственно 30% и 31%) оценены преимущественно на «хорошо». Таким образом, следует заключить, что респонденты в подавляющем большинстве справились с экспериментальными заданиями для самостоятельной работы.

Складывающееся отношение к порядку и организации военной службы, на наш взгляд, в значительной степени проявилось в выборе уровня профессиональной ответственности и уровня сложности заданий. В этом выборе реализуются психологические особенности и воспитательные потенциалы самостоятельной работы. Курсанты либо сознательно усложняли задание, либо оставались на уже достигнутом уровне (Рисунок 28).

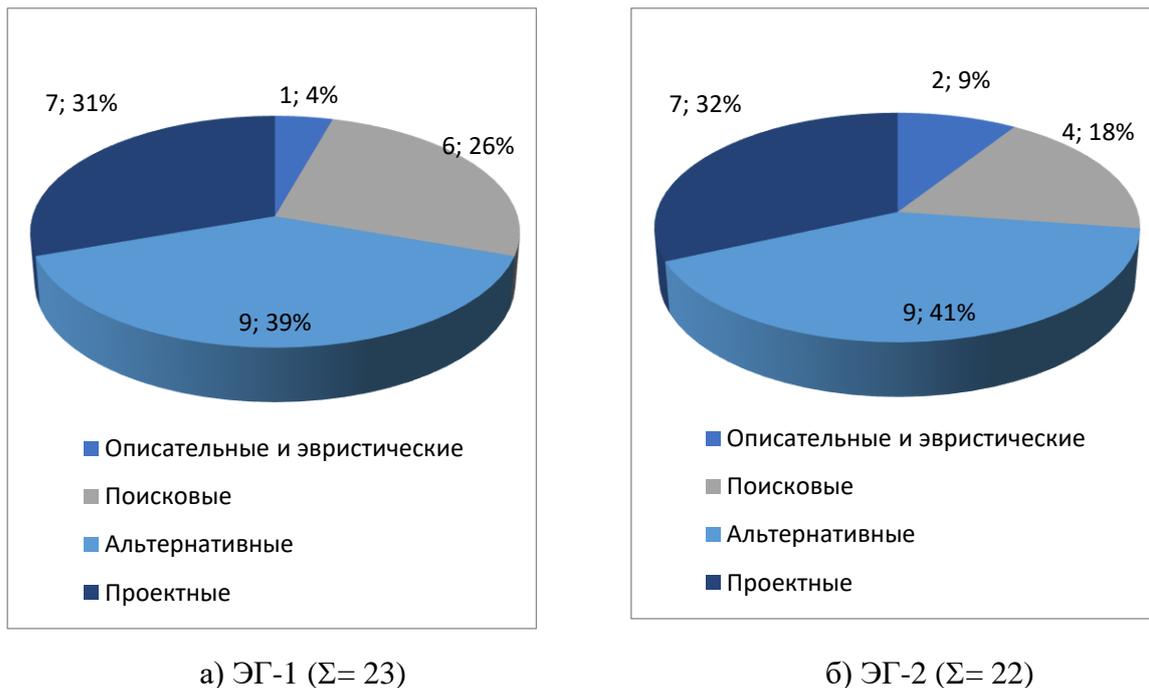


Рисунок 28 – Выбор уровня сложности заданий для самостоятельной работы

Более половины респондентов в обеих группах перешли к решению сложных, творческих задач с заданиями альтернативного и проектного типов. Кроме того, все респонденты предпочли задания, решение которых дает

практический эффект для задач военно-профессиональной деятельности, т.е. сопровождаются реальной профессиональной ответственностью.

Суммируя результаты использования трех групп диагностических инструментов, мы делаем следующие выводы:

- оценки, сделанные с использованием различных по своей природе инструментов, дополняют друг друга и дают сходные результаты;
- теоретические положения настоящего исследования получили экспериментальное подтверждение;
- самостоятельная работа курсантов в той форме, которая предложена нами, способствует более эффективному воспитанию сознательной дисциплины курсантов военного вуза.

### **Выводы по главе III**

В главе дана характеристика и приведены результаты решения экспериментальных задач.

1. Сложившаяся в военных вузах практика воспитания сознательной дисциплины курсантов является противоречивой. Основные противоречия, формирующие проблему исследования и позволяющие определить его научную задачу выявлены в процессе диагностического исследования: системы обеспечения дисциплины и правопорядка и дисциплинарной практики современного военного вуза; подходов к организации и сложившейся системы воспитательной работы современного военного вуза; порядка и организации самостоятельной работы курсантов, использования потенциальных возможностей самостоятельной работы в воспитании сознательной дисциплины курсантов. Диагностическое исследование выполнено в 2020-2021 гг. на базе ОАБИИ.

2. В системе обеспечения дисциплины и правопорядка, в дисциплинарной практике современного военного вуза наблюдается дисбаланс в сторону организационных и управленческих подходов к поддержанию дисциплины военнослужащих. Устранение вызванного им

противоречия, очевидно связано с разработкой и внедрением в образовательный процесс современного военного вуза специальных инструментов воспитания сознательной дисциплины курсантов. Как система поддержания правопорядка и дисциплины, так и воспитательная (военно-политическая) работа не в полной мере используют принцип сознательности, а воспитание дисциплины курсантов не ориентировано на соответствующие природе, структуре и составляющим сознательной дисциплины подходы. Актуальной потребностью становится обращение к компонентам образовательного процесса военного вуза и видам учебной деятельности, создающим благоприятные условия воспитания сознательной дисциплины. Один из таких объектов - самостоятельная работа курсантов. Она организована с учетом психологических особенностей и механизмов воспитания сознательной дисциплины курсантов.

3. Для проверки теоретических положений исследования, защиты его гипотезы в 2021 - 2025 гг. на базе ОАБИИ и КВТКУ выполнено формирующее эмпирическое исследование. Опытнo-экспериментальная работа признана успешной, поскольку: в самостоятельной работе курсантов реализованы условия эффективности воспитания сознательной дисциплины, активизированы механизмы формирования дисциплинированности; экспериментальная самостоятельная работа дополнила систему деятельности органов управления по поддержанию дисциплины и правопорядка в вузе, способствовала выполнению требований руководящих документов, обеспечила высокие показатели в оценке воинской дисциплины в подразделениях; дисциплинированное поведение курсантов – участников опытнo-экспериментальной работы было обусловлено не столько внешним требованием и контролем, сколько дисциплинированностью, как устойчивым качеством личности с равноценным развитием когнитивного, эмоционального и опытного компонентов.

4. Фактором развития сознательной дисциплины как активного деятельностного ценностного отношения курсанта к порядку и организации

военной службы, в опытно-экспериментальной работе стала самостоятельная работа, где: осуществляется дополнительное самостоятельное изучение порядка и организации военной службы, происходит их осмысление и принятие инструментального значения в военной службе. Получает развитие когнитивный компонент дисциплинированности; выполняется самостоятельное освоение, использование и творческое преобразование опыта дисциплинированной (а в ряде случаев – недисциплинированной) военно-профессиональной деятельности, в проблемных ситуациях учебно-профессиональной деятельности (моделируется выбранной задачей на самостоятельную работу) происходит самостоятельный выбор решения, основанного на складывающемся отношении к порядку и организации военной службы. Развивается эмоционально-волевой компонент дисциплинированности; накапливается опыт эмоционального переживания собственного отношения к порядку и организации, в результате которого, они сначала становятся инструментальной ценностью, необходимой для достижения ценностей профессионального долга и ответственности, а, затем, становятся для курсанта самооценностью и принципом жизни.

5. Реализована программа формирующего эмпирического исследования включающая четыре раздела : проектирование самостоятельной работы в форме задания – кейса с тремя линиями усложнения; организацию самостоятельной работы в индивидуальном и групповом форматах с обеспечением максимальной свободы, самостоятельности и ответственности курсантов; поддержку процессов формирования сознательной воинской дисциплины курсантов; исследование процессов формирования сознательной дисциплины курсантов – участников опытно-экспериментальной работы на всем протяжении опытно-экспериментальной работы. Логика исследования образовывалась семью этапами: подготовительным, проблемным, инструментальным, смысловым, творческим, рефлексивным и этапом подведения итогов.

6. В ходе опытно-экспериментальной работы исследованы процессы формирования сознательной дисциплины курсантов двух экспериментальных и одной контрольной группы. Использованы три вида оценки: объективная, с использованием диагностических инструментов, ориентированных на оценку проявлений развития отдельных компонентов сознательной дисциплины; субъективная, с применением инструментов рефлексии курсантов над процессами профессионально личностного развития и самостоятельной работой; задачная, на основе инструментов оценки самостоятельной работы.

7. Объективная оценка выполнена в пяти контрольных точках. С ее помощью установлена выявила статистически значимые и неслучайные различия в выборках обеих экспериментальных и контрольной группы. Установлены различия в средних выборочных величинах (средняя арифметическая и мода), а также в уровневой структуре групп в конце опытно-экспериментальной работы (высокий, средний, низкий и несформированный уровни сознательной дисциплины). Оценки, сделанные с использованием различных по своей природе инструментов, дополняют друг друга и дают сходные результаты. Теоретические положения настоящего исследования получили экспериментальное подтверждение. Самостоятельная работа курсантов в той форме, которая предложена нами, способствует более эффективному воспитанию сознательной дисциплины курсантов военного вуза.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Формирование сознательной дисциплины курсантов в образовательном процессе современного военного вуза представляет собой актуальную и сложную деятельность, имеющую высокую значимость, обусловленную значением человеческого фактора в военном деле. Сознательная дисциплина офицера, определяемая личными значениями, индивидуальными смыслами и ценностными отношениями к порядку и организации имеет ценностно не только как сложное и интегративное профессионально важное качество личности, но и как условие нормального процесса профессионально-личностного развития. Научный поиск инструментов воспитания сознательной дисциплины курсантов на основе отечественной педагогической традиции и в новых социокультурных условиях является актуальной задачей военной педагогики и психологии.

Цель диссертационного исследования заключалась в теоретическом обосновании, разработке и опытно-экспериментальной проверке субъектно-деятельностной технологии формирования сознательной дисциплины курсантов военного вуза в условиях их самостоятельной работы. Решение поставленных задач позволило получить комплекс теоретических и практических результатов, которые в совокупности раскрывают возможности модернизации системы профессионального воспитания курсантов на современном этапе.

В исследовании охарактеризованы процессы развития системы профессионального воспитания курсантов военного вуза в динамичной социокультурной реальности, выявлены ценностно-целевые ориентиры и ведущие тенденции ее развития. Показано, что профессиональное воспитание будущих офицеров развивается в условиях глубоких изменений: трансформации государственной политики, опыта боевых действий, переосмысления результатов военных реформ, смены поколений военнослужащих и быстро меняющейся социокультурной среды. Социокультурный анализ с выделением культурного, социального и

личностного уровня позволил определить ключевые внешние факторы, влияющие на воспитательные процессы, и связать их с внутренними ресурсами системы профессионального воспитания. В результате обоснованы ценностно-целевые ориентиры развития системы (ценности профессионального долга и ответственности, приоритет субъектности и саморазвития, сознательная дисциплина как обязательная характеристика офицера) и обозначены перспективные направления её обновления, включая научную проблематизацию воспитания сознательной дисциплины курсантов.

Раскрыта сущность, структура и содержание сознательной дисциплины курсантов военного вуза. Сознательная дисциплина курсантов теоретически обоснована как устойчивое, целостное, деятельностное отношение субъекта к порядку и организации военной службы, основанное на осознании их смысла и необходимости в связи с ценностями воинского долга и профессиональной ответственности. На основе анализа психолого-педагогических, философских и военно-педагогических источников и обращения к отечественной военно-педагогической традиции выделена структура сознательной дисциплины, включающая взаимосвязанные компоненты (когнитивный, ценностно-смысловой, эмоционально-волевой и поведенческий) и соответствующие им проявления в профессиональном поведении курсанта. Показано, что сознательная дисциплина выступает ядром отечественной военно-педагогической традиции и одновременно – зоной актуальной педагогической работы в современных условиях.

Получил характеристику процесс формирования сознательной дисциплины курсантов в системе профессионального воспитания военного вуза, определить основные механизмы и благоприятные условия. Процесс формирования сознательной дисциплины охарактеризован как длительный путь профессионально-личностного развития курсанта, проходящий через познание порядка и организации службы, переживание отношения к ним в различных профессиональных ситуациях, обретение личностного опыта свободного и ответственного выбора, а также переход к самовоспитанию и

саморегуляции поведения. Выделены ключевые механизмы данного процесса: ценностно-смысловое осмысление требований военной службы; включение курсанта в ситуации морального и профессионального выбора; развитие волевых усилий в условиях ответственности; рефлексивное осознание собственных поступков. Обоснованы педагогические условия, способствующие формированию сознательной дисциплины: ориентация воспитательной системы на ценности профессионального долга и ответственности; субъект-субъектное взаимодействие командиров, преподавателей и курсантов; создание проблемных и рефлексивных ситуаций в учебной, служебной и внеучебной деятельности; целенаправленное использование воспитательных возможностей самостоятельной работы.

Разработана субъектно-деятельностная технология формирования сознательной дисциплины курсантов в условиях самостоятельной работы. На основе идей социокультурного и субъектно-деятельностного подходов, теории педагогических технологий и анализа потенциала самостоятельной работы создана структурно-функциональная модель технологии формирования сознательной дисциплины. В ее состав включены целевой, содержательный, организационный, ресурсный, процессуальный, результативный и управленческий компоненты, что обеспечивает системный характер педагогического инструмента и возможность его воспроизводства в различных военных вузах. Содержательный и организационный компоненты реализуются через специально спроектированную систему заданий для самостоятельной работы (описательные и оценочные, эвристические, поисковые, альтернативные, проектные кейсы), ориентированных на анализ реальных и моделируемых профессиональных ситуаций, связанных с порядком и организацией военной службы.

Задания располагаются в логике поэтапного усложнения: по объекту познания, характеру профессиональной ответственности и сложности создаваемого продукта (приказ, проект регламента, предложения по совершенствованию организации службы, аналитические и

исследовательские материалы). Это позволяет задействовать самостоятельную работу не только как средство обучения, но и как ведущую деятельность воспитания сознательной дисциплины.

Функциональная сторона модели раскрывает реализацию информационной, демонстрационной, коммуникативной, организаторской и поддерживающей функций воспитания сознательной дисциплины в самостоятельной работе. Процессуальный компонент описан через последовательность этапов воспитания сознательной дисциплины (подготовительный, проблемный, инструментальный, смысловой, творческий, рефлексивный, этап подведения итогов), для каждого из которых определены задачи, формы самостоятельной работы, ожидаемые эффекты и способы сопровождения курсанта.

Выполнена опытно-экспериментальная проверка разработанной технологии, доказана ее результативность. Формирующее эмпирическое исследование было организовано в двух военных вузах и включало экспериментальные и контрольную группы курсантов. Программа опытно-экспериментальной работы была встроена в реальный образовательный процесс и реализовывала разработанную технологию в течение нескольких лет. Диагностика проводилась по совокупности критериев и показателей, отражающих уровень сознательной дисциплины (когнитивный, ценностно-смысловой, эмоционально-волевой и поведенческий компоненты), а также результативность самой технологии как системы педагогической деятельности. Использованы дублирующие системы оценивания (самооценка, экспертные оценки командиров и преподавателей, специальные диагностические процедуры), что позволило обеспечить сопоставимость данных. Результаты опытно-экспериментальной работы свидетельствуют о статистически значимых и неслучайных различиях между экспериментальной и контрольной группой. Средние выборочные значения интегральных показателей сознательной дисциплины в экспериментальных группах к завершению эмпирического исследования оказались выше, чем в

контрольной, примерно в 1,3–1,4 раза; доля курсантов с высоким уровнем сознательной дисциплины в экспериментальных группах существенно превысила аналогичный показатель в контрольной группе, тогда как доля с низким и несформированным уровнем, напротив, значительно сократилась. При этом различия между двумя экспериментальными группами оказались статистически незначимыми, что позволило сделать вывод о воспроизводимости технологии в различных условиях.

По результатам исследования могут быть сделаны следующие выводы.

Становление и актуализация проблемы сознательной дисциплины обусловлены совокупностью внешних (социокультурных, военно-политических, институциональных) и внутренних (состояние воспитательных систем, качество контингента, разрывы преемственности традиций) факторов; при этом сознательная дисциплина выступает одним из ключевых ценностно-целевых ориентиров дальнейшего развития системы профессионального воспитания.

Исследование сущности, структуры и содержания сознательной дисциплины курсантов с использованием методологических возможностей субъектного подхода позволяет теоретически обосновать понимание сознательной дисциплины как устойчивого, деятельностно-реализуемого отношения военнослужащего к порядку и организации военной службы, основанного на ценностях долга и профессиональной ответственности; выделены её взаимосвязанные компоненты (когнитивный, ценностно-смысловой, эмоционально-волевой и поведенческий), определить способы и принципы профессионального воспитания.

Процесс формирования сознательной дисциплины курсантов представляет собой длительное профессионально-личностное развитие, реализуемое через включение курсантов в разнообразные виды учебной, учебно-профессиональной и служебной деятельности; выявлены ведущие механизмы (смыслообразование, ситуация выбора, принятие ответственности, рефлексия) и педагогические условия (субъектная позиция курсанта,

проблемный характер задач, опора на реальные и моделируемые профессиональные ситуации), обеспечивающие результативность формирования сознательной дисциплины. Самостоятельная работа, специально спроектированная на основе кейсов, проблемных и творческих заданий, выступает эффективным средством формирования субъектной позиции и субъектной активности курсантов по отношению к порядку и организации военной службы, превращаясь из вспомогательной формы обучения в ядро воспитательного процесса.

Проведенное опытно-экспериментальное исследование подтвердило, что разработанная субъектно-деятельностная технология организации самостоятельной работы курсантов обеспечивает более высокий уровень сформированности сознательной дисциплины по сравнению с традиционной практикой воспитательной работы военного вуза. Полученные данные показали, что включение курсантов в совместное проектирование решений, в анализ реальных и моделируемых профессиональных ситуаций, а также в процедуры рефлексии и самооценки способствует укреплению ценностно-смысловых оснований дисциплинированного поведения и развитию готовности нести личную ответственность за последствия принятых решений.

Результаты формирующего эмпирического исследования свидетельствуют о высокой воспроизводимости и практической значимости предложенной технологии для системы военного образования: она может быть использована как модель обновления профессионального воспитания курсантов в различных военных вузах, а также как методическая основа для разработки программ повышения квалификации командиров и преподавателей, ориентированных на формирование сознательной дисциплины военнослужащих.

Проведённое исследование не исчерпывает всего комплекса проблем, связанных с формированием сознательной дисциплины курсантов и военнослужащих. Перспективными направлениями дальнейшего научного поиска являются:

- углубленная разработка идеологического и ценностно-смыслового обеспечения воспитания сознательной дисциплины, позволяющего более тесно увязать порядок и организацию военной службы с современными ценностями воинской профессии;

- интеграция субъектно-деятельностной технологии формирования сознательной дисциплины с другими направлениями профессионального воспитания (развитием лидерских качеств, готовностью к службе в условиях повышенного риска, воспитанием ответственности за подчинённых и др.);

- адаптация и вариативное применение разработанной технологии в различных типах военных образовательных организаций и на разных ступенях профессионального становления офицера;

- развитие системы мониторинга сознательной дисциплины и её связи с результатами профессиональной деятельности выпускников военных вузов.

В целом, диссертационное исследование показывает, что целенаправленное использование возможностей самостоятельной работы курсантов в логике субъектно-деятельностной технологии позволяет существенно повысить результативность формирования сознательной дисциплины, укрепить профессионально-личностную готовность будущих офицеров к выполнению задач военной службы и тем самым способствует повышению эффективности системы военного образования в современных социокультурных условиях.

## СПИСОК СОКРАЩЕНИЙ И УСЛОВНЫХ ОБОЗНАЧЕНИЙ

В настоящем исследовании использованы следующие сокращения и обозначения:

**ВПР** – военно-политическая работа

**ВС РФ** – Вооруженные Силы Российской Федерации

**ГИА** – государственная итоговая аттестация

**ГКИЭ** – государственный комплексный итоговый экзамен

**Д** – дисциплина

**ДР** – достигнутые результаты

**ДУ ВС РФ** – Дисциплинарный устав Вооруженных Сил Российской Федерации

**ИДК** – индикатор достижения компетенции

**ИКТ** – информационно-коммуникационные технологии

**КЭГ** – комплексный экзамен готовности к профессиональной деятельности

**КВТКУ** – Казанское высшее танковое командное ордена Жукова

Краснознамённое училище

**М** – модуль

**ОАБИИ** – Омский автобронетанковый инженерный институт (филиал ВА МТО (г. Омск))

**ОПК** – общепрофессиональные компетенции

**ОПОП** – основная профессиональная образовательная программа

**ОС** – оценочные средства

**ОЭР** – опытно-экспериментальная работа

**ПООП** – примерная основная образовательная программа

**ПР** – планируемые результаты

**Профстандарт** – Профессиональный стандарт педагога

**Р** – раздел

**СР** – самостоятельная работа

**ТД** – трудовые действия

**Устав** – Общевоинские уставы Вооруженных Сил Российской Федерации

**ФГОС ВО** – Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования

**ф. ВА МТО (г. Омск)** – филиал Военной академии материально - технического обеспечения (г. Омск)

**Ц** – цель

**ЭИОС** – электронная информационно-образовательная среда

**ЭУМК** – электронный учебно-методический комплекс

**Ядро ВПО** – Ядро высшего профессионального образования

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Абдеев, Р. Ф. Философия информационной цивилизации / Р. Ф. Абдеев. – Москва: Владос, 1994. – 336 с. – Текст: непосредственный.
2. Абульханова-Славская, К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – Москва: Мысль, 1991. – 299 с. – Текст: непосредственный.
3. Аванесов, В. С. Теория и методика педагогических измерений (Материалы публикаций в открытых источниках и Интернет) / В. С. Аванесов. – URL: [https://charko.narod.ru/tekst/biblio/Avanesov\\_Teoriya\\_i\\_metod\\_ped\\_izmer.pdf](https://charko.narod.ru/tekst/biblio/Avanesov_Teoriya_i_metod_ped_izmer.pdf) (дата обращения: 24.03.2025). – Текст: электронный.
4. Айрапетов, А. А. Особенности применения кейс-технологий в профессиональной подготовке бакалавров-лингвистов: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» (педагогические науки): автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Айрапетов Артем Александрович. – Ставрополь, 2018. – 26 с. – Текст: непосредственный.
5. Аксенова, П. Ю. Психолого-педагогическая модель формирования адаптации курсантов к учебно-воспитательному процессу (на примере образовательных учреждений ФСИН России): специальность 19.00.07 «Педагогическая психология» (психологические науки): диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Аксенова Полина Юрьевна. – Рязань, 2011. – 254 с. – Текст: непосредственный.
6. Алаудинов, А. А. Современные гибридные войны: формы, методы, технологии: на материалах специальной военной операции на Украине / А. А. Алаудинов. – Москва: Горячая линия-Телеком, 2024. – 295 с. – Текст: непосредственный.
7. Алексеенков, С. И. Психология воинского коллектива / С. И. Алексеенков. – Харьков: ВА ПВО, 1971. – 24 с. – Текст: непосредственный.

8. Амато, С. Что нужно знать о поколении Z. О мировоззрении, поведении и увлечениях постмиллениалов / С. Амато. – Текст: электронный // BURO: [сайт]. – URL: <https://www.buro247.ru/community/society/24-jul-2017-all-about-generation-z.html> (дата обращения: 07.02.2025).

9. Амиров, А. Ф. Активизация личностно-развивающего потенциала самостоятельной работы студентов вуза как условие развития их субъективной позиции: монография / А. Ф. Амиров, Р. М. Гаранина, А. А. Гаранин. – Самара: Офорт, 2014. – 515 с. – Текст: непосредственный.

10. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – Санкт-Петербург: Питер, 2001. – 288 с. – Текст: непосредственный.

11. Андрощук, В. А. Воспитание воинского долга у курсантов вузов в современных условиях (исследование на материалах вузов войск связи): специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Андрощук Владимир Антонович. – Москва, 2000. – 259 с. – Текст: непосредственный.

12. Андруник, А. П. Педагогические основы личностно ориентированного воспитания дисциплинированности курсантов образовательных учреждений войск национальной гвардии Российской Федерации / А. П. Андруник, И. С. Черномазов. – Пермь: ПВИ войск национальной гвардии РФ, 2021. – 193 с. – Текст: непосредственный.

13. Анохина, Т. В. Педагогическая поддержка как реальность современного образования / Т. В. Анохина. – Текст: непосредственный // Забота – поддержка – консультирование: сборник / под редакцией Т. В. Анохиной, К. Мак Лафлина. – Москва: Инноватор, 1996. – С. 71-80. – ISBN 5-900936-06-6. – (Новые ценности образования: серия тематических сборников / редактор серии Н. Б. Крылова; вып. № 6).

14. Антонов-Овсеенко, В. А. Строительство Красной армии в революции / В. А. Антонов-Овсеенко. – Москва: Красная новь: Главполитпросвет, 1923. – 59 с. – Текст: непосредственный.

15. Анферова, С. Т. Стихийное и сознательное в формировании общественной психологии в условиях социализма: специальность 09.00.01 «Онтология и теория познания»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата философских наук / Анферова Серафима Тимофеевна. – Казань, 1975. – 24 с. – Текст: непосредственный.

16. Арет, А. Я. Основные положения теории самовоспитания: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Арет Аулис Якубович. – Ленинград, 1964. – 39 с. – Текст: непосредственный.

17. Арзамаскин, Ю. Н. Военно-дисциплинарная политика российского государства в XVIII – начале XX в.: монография / Ю. Н. Арзамаскин, В. Ф. Мартынов. – Санкт-Петербург: Береста, 2013. – 310 с. – Текст: непосредственный.

18. Артикул воинский. 1715, апреля 26. – Текст: электронный // Конституция РФ: [сайт]. – URL: <https://constitution.garant.ru/history/act1600-1918/2008/> (дата обращения: 14.08.2025).

19. Архангельский, С. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы / С. И. Архангельский. – Москва: Высшая школа, 1980. – 368 с. – Текст: непосредственный.

20. Асмолов, А. Г. Стратегия социокультурной модернизации образования: на пути к преодолению кризиса идентичности и построению гражданского общества / А. Г. Асмолов. – Текст: непосредственный // Вопросы образования. – 2008. – № 1. – С. 65-87.

21. Асриев, А. Ю. Научно-педагогические детерминанты и императивы трансформаций в образовании в условиях изменяющегося социума: монография / А. Ю. Асриев, Т.В. Ашутова, В.В. Волкова. – Текст: непосредственный // НВВКУ. – 2021. – С 272.

22. Асриев, А. Ю. Практика реализации современной образовательной политики в области кадетского образования в Сибири:

специальность 5.8.1 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Асриев Андрей Юрьевич. – Омск, 2023. – 349 с. – Текст: непосредственный.

23. Асриев, А. Ю. Проблемы развития системы профессионального воспитания в вузе / А. Ю. Асриев. – Текст: непосредственный // Нравственность, гражданственность, патриотизм – основа современного образования: сборник статей II Международной научно-практической конференции: в 2 частях. Ч. 1 / ответственный редактор Е. В. Лопанова. – Омск: Омская гуманитарная академия, 2025. – С. 21-30.

24. Асриев, А. Ю. Технология педагогического сопровождения развития военно-профессиональной направленности воспитанников суворовских училищ и кадетских корпусов: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Асриев Андрей Юрьевич. – Омск, 2008. – 23 с. – Текст: непосредственный.

25. Ахиезер, А. С. Россия: критика исторического опыта (социокультурная динамика России). Т. 1: От прошлого к будущему / А. С. Ахиезер. – Новосибирск: Сибирский хронограф, 1998. – 804 с. – Текст: непосредственный.

26. Бабанский, Ю. К. Избранные педагогические труды / Ю. К. Бабанский. – Москва: Педагогика, 1989. – 560 с. – Текст: непосредственный.

27. Бабурова, И. В. Воспитание ценностных отношений школьников в образовательном процессе: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Бабурова Ирина Васильевна. – Смоленск, 2009. – 434 с. – Текст: непосредственный.

28. Баланов, С. А. Формирование дисциплинированности у курсантов вузов ВВ МВД России на основе рефлексивной модели воспитания: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального

образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Баланов Сергей Александрович. – Махачкала, 2013. – 22 с. – Текст: непосредственный.

29. Баллер, Э. А. Преемственность в развитии культуры / Э. А. Баллер. – Москва: Наука, 1969. – 294 с. – Текст: непосредственный.

30. Барабанщиков, А. В. О закономерностях военно-педагогического процесса / А. В. Барабанщиков, В. Г. Демин. – Москва: ВПА, 1967. – 66 с. – Текст: непосредственный.

31. Баранов, В. В. Формирование конкурентного ресурса личности студента в условиях университетского комплекса: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Баранов Владимир Владимирович. – Оренбург, 2013. – 415 с. – Текст: непосредственный.

32. Баранов, Г. А. Командир-организатор и руководитель воинского коллектива / Г. А. Баранов – Петродворец: ВВМУ радиоэлектроники им. А. С. Попова, 1968. – 41 с. – Текст: непосредственный.

33. Басов, М. Я. Воля как предмет функциональной психологии: методика психологических наблюдений за детьми / М. Я. Басов. – Санкт-Петербург: Алетейя, 2007. – 543 с. – Текст: непосредственный.

34. Басов, М. Я. Общие основы педологии / М. Я. Басов; ответственный редактор Е. В. Левченко. – Москва: Алетейя, 2007. – 773 с. – (Мир культуры, Избранные труды по педагогической психологии). – Текст: непосредственный.

35. Башков, А. В. Проектирование самовоспитания профессионально значимых качеств курсанта вуза МВД России: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Башков Александр Владимирович. – Барнаул, 2004. – 207 с. – Текст: непосредственный.

36. Бедерханова, В. П. Педагогическая поддержка индивидуализации личности в процессе образования / В. П. Бедерханова. – Текст:

непосредственный // Психологические проблемы самореализации личности: сборник научных трудов. Вып. 3. – Краснодар, 1998. – С. 46-57.

37. Белинин, А. А. Технологическая дисциплина труда: монография / А. А. Белинин. – Кемерово: Кузбассвуиздат, 2004. – 107 с. – ISBN 5-202-00658-6. – Текст: непосредственный.

38. Белобородова, С. В. Управление самостоятельной работой студентов заочной формы обучения в вузе с использованием информационно-коммуникативных технологий: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Белобородова Светлана Вячеславовна. – Петрозаводск, 2013. – 169 с. – Текст: непосредственный.

39. Бенин, В. Л. Педагогическая культурология: курс лекций / В. Л. Бенин. – Москва: Флинта, 2016. – 370 с. – Текст: непосредственный.

40. Бережная, И. Ф. Педагогическое проектирование индивидуальной траектории профессионального развития будущего специалиста: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Бережная Ирина Федоровна. – Москва, 2012. – 40 с. – Текст: непосредственный.

41. Беспалько, В. П. Основы теории педагогических систем: проблемы и методы психолого-педагогического обеспечения технических обучающих систем: монография / В. П. Беспалько. – Воронеж: Изд-во Воронежского университета, 1977. – 304 с. – Текст: непосредственный.

42. Беспалько, В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – Москва: Педагогика, 1989. – 192 с. – Текст: непосредственный.

43. Бирюков, Н. П. Записки по военной педагогике / Н. П. Бирюков. – Орел, 1909. – 97 с. – Текст: непосредственный.

44. Блауберг, И. В. Становление и сущность системного подхода / И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин. – Москва: Наука, 1973. – 271 с. – Текст: непосредственный.

45. Богданова, А. И. Формирование ценностного отношения к толерантности в условиях поликультурной образовательной среды / А. И. Богданова. – Текст: непосредственный // Фундаментальные исследования. – 2012. – № 9 (часть 2). – С. 337-341.

46. Богоявленская, Д. Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества / Д. Б. Богоявленская; ответственный редактор Б. М. Кедров. – Ростов-на-Дону: Изд-во Ростовского университета, 1983. – 173 с. – Текст: непосредственный.

47. Богоявленский, Ю. Н. Возрастание роли сознательных факторов в процессе формирования мировоззрения советских молодых рабочих: специальность 09.00.02 «Теория научного социализма и коммунизма»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата философских наук / Богоявленский Юрий Николаевич. – Москва, 1975. – 22 с. – Текст: непосредственный.

48. Бодалев, А. А. В. Н. Мясищев и психология отношений / А. А. Бодалев. – Текст: электронный // Мясищев, В. Н. Психология отношений: избранные психологические труды / В. Н. Мясищев; под редакцией А. А. Бодалева. – 4-е издание. – Москва: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: МОДЭК, 2011. – 398 с. – (Психологи России). – ISBN 978-5-89502-790-5. – URL: <https://bookap.info/genpsy/myasihchev/> (дата обращения: 12.06.2025).

49. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. (Психологическое исследование) / Л. И. Божович. – Москва: Просвещение, 1968. – 464 с. – Текст: непосредственный.

50. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности: избранные психологические труды / Л. И. Божович; под редакцией Д. И. Фельдштейна. – 3-е издание. – Москва: МПСИ, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. – 349 с. –

(Психологи отечества: Избранные психологические труды: в 70 томах). – ISBN 5-89502-210-3. – Текст: непосредственный.

51. Бойко, Е. И. Механизмы умственной деятельности / Е. И. Бойко. – Москва: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2002. – 688 с. – (Психологи Отечества: избранные психологические труды: в 70-ти томах). – Текст: непосредственный.

52. Бондаренко, Л. И. Концепт «служения» в нравственной культуре России / Л. И. Бондаренко, Е. А. Овчинникова. – Текст: непосредственный // Дискурсы этики. Альманах. – 2012. – Т. 1, № 1. – С. 215-222.

53. Брушлинский, А. В. Психология субъекта / А. В. Брушлинский; ответственный редактор профессор В. В. Знаков. – Москва: Институт психологии РАН; Санкт-Петербург: Алетейя, 2003. – 272 с. – ISBN 5-89329-545-5. – Текст: непосредственный.

54. Булгаков, Д. Н. Формирование дисциплинированности курсантов образовательных учреждений силовых ведомств в учебно-воспитательном процессе: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Булгаков Дмитрий Николаевич. – Воронеж, 2011. – 196 с. – Текст: непосредственный.

55. Буравлев, Ю. М. Дисциплинарная ответственность государственных служащих: теоретическое и правовое исследование: монография / Ю. М. Буравлев. – Москва: Норма: ИНФРА-М, 2018. – 160 с. – ISBN 978-5-91768-886-2. – Текст: непосредственный.

56. Бутовский, Н. Д. О способах обучения и воспитания современного солдата: (Практические заметки командира роты) / Н. Д. Бутовский. – Текст: непосредственный // Сочинения Ник. Бутовского. Т. 1-2. – 3-е издание. – Санкт-Петербург: тип. Тренке и Фюсно, 1893-1897. – Т. 2. – 479 с.

57. Вайндорф-Сысоева, М. Е. Образовательная экосистема: терминологический аспект / М. Е. Вайндорф-Сысоева, М. Л. Субочева. –

Текст: непосредственный // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2021. – № 4 (44). – С. 5-11.

58. Вдовюк, В. И. Военно-педагогическая этика советского офицера / В. И. Вдовюк. – Москва: ВПА, 1981. – 168 с. – Текст: непосредственный.

59. Векленко, П. В. Ситуационный подход в познании: специальность 09.00.01 «Онтология и теория познания»: диссертация на соискание ученой степени доктора философских наук / Векленко Павел Васильевич. – Барнаул, 2013. – 274 с. – Текст: непосредственный.

60. Вербицкий, А. А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения: материалы к четвертому заседанию методологического семинара 16 ноября 2004 г. / А. А. Вербицкий. – Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 84 с. – Текст: непосредственный.

61. Витвицкая, Л. А. Развитие взаимодействия субъектов образовательного процесса университета: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Витвицкая Лариса Антоновна. – Оренбург, 2012. – 41 с. – Текст: непосредственный.

62. Владимиров, А. И. Военные реформы. Реформа Милютина: выступление на телевизионном канале «Столица» 19 января 2007 г., программа «Щит Родины» / А. И. Владимиров. – Текст: электронный // Кадетское братство: [сайт]. – URL: [https://kadet.ru/lichno/vlad\\_v/Reform\\_Milut.htm](https://kadet.ru/lichno/vlad_v/Reform_Milut.htm) (дата обращения: 27.06.2025).

63. Владимиров, А. И. Об инновационных Вооруженных Силах России, национальной военной мысли, военной науке и профессиональном военном образовании: доклад на Госсовете РФ 8 февраля 2008 года «О стратегии развития России до 2020 года» / А. И. Владимиров. – Текст: электронный // Кадетское братство: [сайт]. – [https://kadet.ru/lichno/vlad\\_v/Ob\\_innov\\_VSRF.htm](https://kadet.ru/lichno/vlad_v/Ob_innov_VSRF.htm) (дата обращения: 24.07.2025).

64. Военная доктрина Российской Федерации (утв. Президентом РФ 25.12.2014 № Пр-2976). – Текст: электронный // КонсультантПлюс: [сайт]. – URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_172989/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_172989/) (дата обращения: 21.05.2025).

65. Военная педагогика и психология / А. В. Барабанщиков, В. П. Давыдов, Э. П. Утлик, Н. Ф. Феденко; под редакцией А. В. Барабанщикова. – Москва: Воениздат, 1986. – 239 с. – (Библиотека офицера). – Текст: непосредственный.

66. Воинская дисциплина: проблемы, подходы и решения: монография / А. Д. Бурыкин, А. В. Волков, В. Е. Гультяев [и др.]. – Ярославль: ФГКВОУ ВО ЯВВУ ПВО, 2020. – 199 с. – ISBN 978-5-60432-844-1. – Текст: непосредственный.

67. Волкогонов, Д. А. Этика советского офицера / Д. А. Волкогонов. – Москва: Воениздат, 1973. – 232 с. – Текст: непосредственный.

68. Володин, Р. В. Государственно-политическое воспитание курсантов военных вузов: к постановке проблемы профессионального воспитания: монография / Р. В. Володин, А. Д. Лопуха, Т. Л. Лопуха. – Новосибирск: НВВКУ, 2017. – 228 с. – Текст: непосредственный.

69. Воробьев, В. В. Опыт формирования и становления воинской дисциплины в армии / В. В. Воробьев. – Текст: непосредственный // Ярославский педагогический вестник. – 2009. – № 2 (59). – С. 209-213.

70. Воронов, М. С. Психолого-педагогические условия адаптации курсантов первого курса к учебной деятельности в военном вузе: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Воронов Михаил Степанович. – Саратов, 2003. – 214 с. – Текст: непосредственный.

71. Ворошилов, К. Е. Статьи и речи. Сборник / К. Е. Ворошилов. – Москва: Партиздат ЦК ВКП (б), 1937. – 664 с. – Текст: непосредственный.

72. Востриков, И. В. Идеино-политическая доминанта мировоззрения: специальность 09.00.01 «Онтология и теория познания»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата философских наук / Востриков Иван Васильевич. – Ростов-на-Дону, 1987. – 23 с. – Текст: непосредственный.

73. Выготский, Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. – Москва: Смысл; Эксмо, 2005. – 1136 с. – Текст: непосредственный.

74. Выготский, Л. С. Собрание сочинений: в 6 томах. Т. 2: Проблемы общей психологии / Л. С. Выготский. – Санкт-Петербург: RUGRAM, 2021. – 504 с. – Текст: непосредственный.

75. Вяткин, Л. Г. Самостоятельная работа учащихся на уроке: лекция по педагогике для студентов университета / Л. Г. Вяткин. – Саратов, 1978. – 25 с. – Текст: непосредственный.

76. Гаврилов, Ю. Анатолий Сердюков: Наиболее серьезно занимаемся новым обликом Сухопутных войск: интервью / Ю. Гаврилов. – Текст: электронный // Российская газета: [сайт]. – 12.05.2009. – Федеральный выпуск № 83 (4907). – URL: <https://rg.ru/2009/05/12/serdyukov.html> (дата обращения: 02.08.2025).

77. Гаджикурбанова, Г. М. Кейс-технологии в формировании научно-исследовательских компетенций будущего педагога профессионального обучения: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Гаджикурбанова Габибат Магомедовна. – Махачкала, 2015. – 22 с. – Текст: непосредственный.

78. Газман, О. С. Воспитание и педагогическая поддержка детей / О. С. Газман. – Текст: непосредственный // Народное образование. – 1998. – № 6. – С. 108-111.

79. Гасанова, Р. Р. Мотивационные детерминанты осознанной саморегуляции учебно-профессиональной деятельности студентов вуза:

специальность 19.00.07 «Педагогическая психология»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Гасанова Рената Рауфовна. – Нижний Новгород, 2010. – 28 с. – Текст: непосредственный.

80. Гибридные войны XXI столетия: происхождение, сущность и место в цивилизационном процессе: монография: для докторантов, адъюнктов, преподавателей, научных работников, слушателей и курсантов / А. С. Брычков, Г. В. Ерёмин, А. Д. Гаврилов [и др.]. – Смоленск: ВА ВПВО ВС РФ, 2019. – 306 с. – ISBN 978-5-94223-997-8. – Текст: непосредственный.

81. Гимадова, Н. Х. Диалектика стихийного и сознательного в модернизирующемся российском обществе: специальность 09.00.11 «Социальная философия»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата философских наук / Гимадова Насима Хайрулловна. – Уфа, 2010. – 18 с. – Текст: непосредственный.

82. Гмурман, В. Е. Дисциплина в школе / В. Е. Гмурман. – Москва: Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1958. – 239 с. – Текст: непосредственный.

83. Гончаров, П. К. Система духовных ценностей современного российского общества: состав, структура, проблемы формирования / П. К. Гончаров. – Текст: непосредственный // Социальная политика и социология. – 2011. – № 9 (75). – С. 143-152.

84. Горач, Н. Н. Управление качеством самостоятельной работы курсантов вузов МВД России: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Горач Николай Николаевич. – Москва, 2011. – 24 с. – Текст: непосредственный.

85. Горбачев, Д. М. Роль сознательности и организованности народных масс в развитии советского общества: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата философских наук / Горбачев Дмитрий Максимович. – Москва, 1960. – 19 с. – Текст: непосредственный.

86. Гордеева, Е. Н. Ситуационно-средовое проектирование развития эстетической культуры сотрудников органов внутренних дел: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Гордеева Екатерина Николаевна. – Москва, 2021. – 26 с. – Текст: непосредственный.

87. Городов, П. Н. Актуальные вопросы перестройки воспитания в высшей военной школе / П. Н. Городов. – Москва: ВПА, 1990. – 128 с. – Текст: непосредственный.

88. Гребенкина, Л. К. Технология управленческой деятельности заместителя директора школы / Л. К. Гребенкина, Н. С. Анциперова. – Москва: Центр «Педагогический поиск», 2000. – 160 с. – Текст: непосредственный.

89. Гребеньков, В. Н. Военная культура российского общества: философско-культурологическая концепция: специальность 09.00.13 «Философия и история религии, философская антропология, философия культуры»: диссертация на соискание ученой степени доктора философских наук / Гребеньков Валерий Николаевич. – Ставрополь, 2011. – 306 с. – Текст: непосредственный.

90. Гречников, Ф. В. Самоорганизация самостоятельной работы студентов: пути совершенствования / Ф. В. Гречников, Л. С. Клентак. – Самара: Изд-во Самарского научного центра РАН, 2018. – 163 с. – Текст: непосредственный.

91. Гришунина, Е. В. Интегративный акмеологический подход к исследованию сложных личных и профессиональных ситуаций: монография / Е. В. Гришунина; научная редакция академика РАО, доктора психологических наук, профессора А. А. Дергача. – Москва: Реал Принт, 2016. – 189 с. – Текст: непосредственный.

92. Груздева, М. Л. Концепт «Русский мир»: проблемы имплементации / М. Л. Груздева. – Текст: непосредственный // Сохранение

мира и единства славянских народов в условиях интеграции новых субъектов в общероссийское пространство: материалы научно-практической конференции. – Воронеж, 2024. – С. 51-58.

93. Грымзин, К. А. О патриотизме и воинском долге / К. А. Грымзин. – Текст: непосредственный // Омские социально-гуманитарные чтения – 2013: материалы VI Международной научно-практической конференции. – Омск, 2013. – С. 167-171.

94. Гуртовенко, А. А. Сущность, содержание и роль воинской дисциплины в деятельности военных кадров Вооруженных Сил Российской Федерации / А. А. Гуртовенко. – Текст: электронный // Студенческий научный форум: материалы VII Международной студенческой научной конференции. – URL: <https://scienceforum.ru/2015/article/2015017075> (дата обращения: 24.11.2024).

95. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. – Москва: ИНТОР, 1996. – 544 с. – Текст: непосредственный.

96. Давыдов, Н. А. Дидактическое проектирование подготовки специалистов в высшей военной школе: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Давыдов Николай Алексеевич. – Москва, 2006. – 44 с. – Текст: непосредственный.

97. Данилов, М. А. Всеобщая методология науки и специальная методология педагогики в их взаимоотношениях / М. А. Данилов. – Москва: АПН СССР, 1971. – 36 с. – Текст: непосредственный.

98. Данилов, М. А. Самостоятельная работа учащихся / М. А. Данилов. – Текст: непосредственный // Данилов, М. А. Процесс обучения в советской школе / М. А. Данилов. – Москва: Учпедгиз, 1960. – 299 с. – С. 214-217.

99. Данилюк, А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России: извлечения / А. Я. Данилюк,

А. М. Кондаков, В. А. Тишков. – Текст: непосредственный // Народное образование. – 2010. – № 1. – С. 39-46.

100. Данченко, А. М. Социально-психологические проблемы изучения и формирования личности и воинского коллектива / А. М. Данченко. – Ленинград: Военная академия связи им. С. М. Буденного, 1975. – 20 с. – Текст: непосредственный.

101. Дахин, А. Н. Педагогическое моделирование: монография / А. Н. Дахин. – Новосибирск: Новосибирский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования, 2005. – 230 с. – Текст: непосредственный.

102. Декрет об организации Рабоче-Крестьянской Красной Армии. 15 (28) января 1918 г. – Текст: непосредственный // Декреты Советской власти. Т. I. – Москва: Политиздат, 1957. – 620 с. – С. 356-357.

103. Демидов, А. И. Категории стихийности и сознательности в системе категорий исторического материализма: специальность 09.00.01 «Онтология и теория познания»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата философских наук / Демидов Александр Иванович. – Саратов, 1974. – 28 с. – Текст: непосредственный.

104. Дёмина, О. В. Воспитание дисциплинированности как профессионально значимой ценности у курсантов военных вузов: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Дёмина Ольга Валерьевна. – Челябинск, 2014. – 28 с. – Текст: непосредственный.

105. Деркач, А. М. Кейс-метод в обучении органической химии при подготовке технологов пищевой промышленности в системе среднего профессионального образования: специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Деркач Антон Михайлович. – Санкт-Петербург, 2012. – 26 с. – Текст: непосредственный.

106. Дерябина, Н. В. Педагогические условия формирования познавательной активности студентов в воспитательно-образовательном процессе технического вуза: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Дерябина Наталья Владимировна. – Кемерово, 2005. – 193 с. – Текст: непосредственный.

107. Дисциплина в Вооруженных Силах в советский период отечественной истории (1917-1991 гг.): монография / Ю. Н. Арзамаскин, О. В. Кепель, В. Ф. Мартынов, В. Д. Петров. – Санкт-Петербург: Береста, 2015. – 348 с. – Текст: непосредственный.

108. Дисциплинарный устав Вооруженных Сил Российской Федерации (утв. указом Президента РФ от 10 ноября 2007 г. № 1495). – Текст: электронный // КонсультантПлюс: [сайт]. – URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_72806/c401b0ba6064c7e607a9ea1b9aeb05e4d7e20fdf/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_72806/c401b0ba6064c7e607a9ea1b9aeb05e4d7e20fdf/) (дата обращения: 16.06.2025).

109. Днепров, Э. Д. Образование и политика. Новейшая политическая история российского образования: в 2 томах. Т. 1 / Э. Д. Днепров. – Москва, 2006. – 536 с. – ISBN 5-7897-0191-4. – Текст: непосредственный.

110. Добробаба, М. Б. Дисциплинарная ответственность: правовые механизмы обеспечения эффективности в системе государственной службы: монография / М. Б. Добробаба, М. В. Пресняков, С. Е. Чаннов. – Москва: Норма, 2023. – 352 с. – Текст: непосредственный.

111. Докладная записка П. А. Румянцева Екатерине II об организации армии. Май 1777 г. Царское Село. – Текст: электронный // Фельдмаршал Румянцев (1725-1796): сборник документов и материалов. – Москва: ОГИЗ, 1947. – 408 с. – URL: [https://drevlit.ru/docs/russia/XVIII/17401760/Rumjancev\\_P\\_A/Sb\\_dokumentov/1-20/11.php](https://drevlit.ru/docs/russia/XVIII/17401760/Rumjancev_P_A/Sb_dokumentov/1-20/11.php) (дата обращения: 04.07.2025).

112. Драгомиров, М. И. Избранные труды. Вопросы воспитания и обучения войск / М. И. Драгомиров; под редакцией доктора исторических

наук, профессора Л. Г. Бескровного. – Москва: Военное изд-во Министерства обороны СССР, 1956. – 686 с. – Текст: непосредственный.

113. Драгомиров, М. И. Офицерская памятка: мысли и афоризмы ген. М. И. Драгомирова о военном деле / М. И. Драгомиров; выбрал из его сочинений [с предисловием] Д. Н. Трескин. – Санкт-Петербург: тип. воен.-кн. маг. Н. В. Васильева, 1892. – 37 с. – URL: <https://murman-vojn.ru/tradition/dragomirov-memo/> (дата обращения: 24.06.2025). – Текст: электронный.

114. Драгомиров, М. И. Подготовка войск в мирное время, 1906 г. Отрывок / М. И. Драгомиров; подготовил А. Бондаренко. – Текст: электронный // Красная Звезда. – 6 апреля 2006. – URL: [http://old.redstar.ru/2006/04/06\\_04/6\\_02.html](http://old.redstar.ru/2006/04/06_04/6_02.html) (дата обращения: 30.06.2025).

115. Драгомиров, М. И. Что нужно офицеру в нравственном отношении, чтобы сформировать солдата? / М. И. Драгомиров. – Текст: электронный // Офицерский корпус Русской Армии. Опыт самопознания / составители: А. И. Каменев, И. В. Домнин, Ю. Т. Белов, А. Е. Савинкин, редактор А. Е. Савинкин. – Москва: Военный университет: Русский путь, 2000. – 639 с. – (Российский военный сборник. Вып. 17). – URL: <https://militera.lib.ru/science/vs17/index.html> (дата обращения: 23.05.2025).

116. Дьяченко, М. И. Психолого-педагогические основы деятельности командира / М. И. Дьяченко, Е. Ф. Осипенков, Л. Е. Мерзляк; под редакцией генерала армии И. Г. Павловского. – Москва: Воениздат, 1978. – 295 с. – Текст: непосредственный.

117. Егорова, Е. В. Метод кейс-стади в обучении стратегическому менеджменту в высшей школе: специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Егорова Елена Владимировна. – Санкт-Петербург, 2008. – 192 с. – Текст: непосредственный.

118. Елисеев, Д. А. Повышение эффективности самостоятельной работы в вузах МЧС России на основе виртуальных кейс-технологий:

специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Елисеев Дмитрий Андреевич. – Санкт-Петербург, 2010. – 168 с. – Текст: непосредственный.

119. Емелин, А. И. Современная психолого-педагогическая модель воинской дисциплины и проблемы ее реализации при перевоспитании курсантов ввуза / А. И. Емелин. – Текст: непосредственный // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2010. – № 2. – С. 205-213.

120. Емельянов, С. В. Системы, целенаправленность, рефлексия / С. В. Емельянов, Э. Л. Напельбаум. – Текст: непосредственный // Системные исследования. Методологические проблемы. Ежегодник. 1981. – Москва: Наука, 1981. – С. 7-38.

121. Ермолов, М. В. Роль профессионально-этического воспитания в подготовке офицерских кадров / М. В. Ермолов. – Текст: непосредственный // Современный ученый. – 2019. – № 6. – С. 8-11.

122. Есаулова, М. Б. Преемственность в профессиональном педагогическом образовании: современная интерпретация и научно-практическое обеспечение: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Есаулова Марина Борисовна. – Санкт-Петербург, 2005. – 378 с. – Текст: непосредственный.

123. Есипов, Б. П. Самостоятельная работа учащихся на уроках: методическое пособие / Б. П. Есипов. – Москва: Учпедгиз, 1961. – 240 с. – Текст: непосредственный.

124. Жаркова, Г. А. Ситуационно-прогностический подход к развитию информационной культуры личности в системе непрерывного образования: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора

педагогических наук / Жаркова Галина Алексеевна. – Ульяновск, 2013. – 49 с. – Текст: непосредственный.

125. Жданова, Н. А. Этико-философские концепции дисциплины: специальность 09.00.05 «Этика»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата философских наук / Жданова Наталья Адамовна. – Санкт-Петербург, 2009. – 21 с. – Текст: непосредственный.

126. Жежель, Л. В. Аксиологические основания воспитания курсантов в образовательной среде военного вуза: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Жежель Леонид Владимирович. – Кострома, 2013. – 22 с. – Текст: непосредственный.

127. Жилин, В. И. Ситуационный подход в планировании учебных занятий: монография / В. И. Жилин. – Омск: ОмГТУ, 2006. – 150 с. – Текст: непосредственный.

128. Жиркова, З. С. Основы педагогического проектирования / З. С. Жиркова. – Москва: Академия естествознания, 2014. – 129 с. – Текст: электронный // Научная электронная библиотека: [сайт]. – URL: <https://www.monographies.ru/ru/book/section?id=7440> (дата обращения: 21.02.2025).

129. Журавлев, В. В. Дисциплинарная ответственность в российском праве: монография / В. В. Журавлев. – Рязань: Московский университет МВД России, 2024. – 143 с. – ISBN 978-5-9694-1469-3. – Текст: непосредственный.

130. Забегалина, С. В. Психолого-акмеологические факторы адаптации курсантов военных вузов: На примере Ульяновского высшего военного инженерного училища связи: специальность 19.00.13 «Психология развития, акмеология»: диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Забегалина Светлана Викторовна. – Ульяновск, 2005. – 303 с. – Текст: непосредственный.

131. Загвязинский, В. И. Исследование движущих сил учебного процесса: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и

образования»: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Загвязинский Владимир Ильич. – Москва, 1973. – 449 с. – Текст: непосредственный.

132. Загвязинский, В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. – 2-е издание, стереотипное. – Москва: Academia, 2005. – 206 с. – (Высшее профессиональное образование. Педагогические специальности). – ISBN 5-7695-2146-5. – Текст: непосредственный.

133. Зайончковский, А. М. Восточная война 1853 – 1856: в 2 томах. Т. 2 / А. М. Зайончковский. – Санкт-Петербург: ООО «Изд-во “Полигон”», 2002. – 720 с. – (Великие противостояния). – Текст: электронный // Адьютант: электронная библиотека: [сайт]. – URL: <http://adjudant.ru/crimea/zai2-02.htm> (дата обращения: 28.06.2025).

134. Запесоцкий, А. С. Образование: философия, культурология, политика / А. С. Запесоцкий. – Москва: Наука, 2002. – 454 с. – ISBN 5-02-013165-2. – Текст: непосредственный.

135. Запорожец, А. В. Избранные психологические труды: в 2 томах. Т. 1: Психическое развитие ребенка / А. В. Запорожец; под редакцией В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. – Москва: Педагогика, 1986. – 316 с. – Текст: непосредственный.

136. Затеева, Т. Г. Профессиональная социализация студентов педагогического вуза в процессе самостоятельной работы: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук 13.00.08 / Затеева Татьяна Григорьевна. – Владикавказ, 2016. – 22 с. – Текст: непосредственный.

137. Здравомыслов, А. Г. Потребности. Интересы. Ценности / А. Г. Здравомыслов. – Москва: Политиздат, 1986. – 224 с. – Текст: непосредственный.

138. Зимняя, И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. –

Москва: Логос, 2004. – 175 с. – Текст: непосредственный.

139. Зинченко, В. П. Миры сознания и структура сознания / В. П. Зинченко. – Текст: электронный // Гуманитарный портал: [сайт]. – URL: <https://gtmarket.ru/library/articles/582> (дата обращения: 02.08.2025).

140. Знание. – Текст: электронный // Гуманитарный портал: [сайт]. – URL: <https://gtmarket.ru/concepts/7283> (дата обращения: 17.06.2025).

141. Зобков, А. В. Психолого-акмеологическая концепция интегративно-динамической саморегуляции субъектами учебной деятельности: специальность 19.00.13 «Психология развития, акмеология»: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора психологических наук / Зобков Александр Валерьевич. – Кострома, 2014. – 51 с. – Текст: непосредственный.

142. Зубова, Н. В. Комплексная кейс-технология обучения физике как средство формирования основных профессиональных компетенций студентов технического вуза: специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Зубова Наталья Валерьевна. – Екатеринбург, 2015. – 24 с. – Текст: непосредственный.

143. Иванников, В. А. К сущности волевого поведения / В. А. Иванников. – Текст: электронный // Мир психологии: [сайт]. – URL: <http://www.persev.ru/book/va-ivannikov-k-sushchnosti-volevogo-povedeniya> (дата обращения: 27.08.2025).

144. Игнатьева, Г. А. Новые образовательные стандарты: ценности – служение – ответственность / Г. А. Игнатьева, В. И. Слободчиков. – Текст: непосредственный // Нижегородское образование. – 2011. – № 2. – С. 4-10.

145. Игнатьева, Е. Ю. Педагогическое управление учебной деятельностью студентов в современном вузе: монография / Е. Ю. Игнатьева. – Санкт-Петербург: Лема, 2012. – 299 с. – Текст: непосредственный.

146. Ильин, А. Н. Культура общества массового потребления: критическое осмысление: монография / А. Н. Ильин. – Омск: Изд-во ОмГПУ,

2014. – 205 с. – ISBN 978-5-8268-1854-1. – Текст: непосредственный.

147. Ильин, Е. П. Психология воли / Е. П. Ильин. – 2-е издание. – Санкт-Петербург: Питер, 2009. – 368 с. – (Мастера психологии). – Текст: непосредственный.

148. Ильина, Т. Ю. Способы организации самостоятельной работы студентов в современном информационном пространстве: монография / Т. Ю. Ильина, А. Ю. Исаева, О. В. Филимонова. – Тула: Изд-во ТулГУ, 2022. – 214 с. – ISBN 978-5-7679-5050-8. – Текст: непосредственный.

149. Ильинский, И. М. Воспитание в индивидуализированном обществе / И. М. Ильинский. – Текст: непосредственный // Знание. Понимание. Умение. – 2011. – № 4. – С. 3-8.

150. Ильязова, М. Д. Формирование инвариантов профессиональной компетентности студента: ситуационно-контекстный подход: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Ильязова Марьям Даниловна. – Москва, 2011. – 38 с. – Текст: непосредственный.

151. Иноземцев, В. Л. Современное постиндустриальное общество: природа, противоречия, перспективы / В. Л. Иноземцев. – Москва: Логос, 2000. – 302 с. – ISBN 5-94010-003-1. – Текст: непосредственный.

152. Инструкция ротным командирам за подписанием полковника графа Воронцова 1974 года января 17 дня, в 17 пунктах состоящая, на 15 листах. – Текст: электронный // Восточная литература: средневековые исторические источники Востока и Запада: [сайт]. – URL: [http://www.vostlit.info/Texts/Dokumenty/Russ/XVIII/1760-1780/Opisanija\\_manetrov/instr\\_rotn\\_kom.htm](http://www.vostlit.info/Texts/Dokumenty/Russ/XVIII/1760-1780/Opisanija_manetrov/instr_rotn_kom.htm) (дата обращения: 04.07.2025).

153. Информационная эпоха: новые парадигмы культуры и образования: монография / Н. Б. Кириллова, Л. Б. Зубанова, С. Б. Синецкий [и др.]; ответственный редактор Н. Б. Кириллова. – Екатеринбург: Уральское

отделение НОКО, 2019. – 290 с. – ISBN 978-5-7996-2527-6. – Текст: непосредственный.

154. Иовлев, Б. В. Психология отношений. Концепция В. Н. Мясищева и медицинская психология / Б. В. Иовлев, Э. Б. Карпова; редактор Л. И. Вассерман. – Санкт-Петербург: Сенсор, 1999. – 85 с. – Текст: непосредственный.

155. Исмагилова, Ф. С. Профессиональный опыт специалистов и управление им в условиях формирования рыночной экономики: специальность 19.00.03 «Психология труда, инженерная психология, эргономика»: диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук / Исмагилова Файруза Салихджановна. – Москва, 2000. – 382 с. – Текст: непосредственный.

156. Каблов, Е. Н. Шестой технологический уклад / Е. Н. Каблов. – Текст: электронный // Наука и жизнь: электронный журнал: [сайт]. – 2010. – № 4. – URL: <https://www.nkj.ru/archive/articles/17800/> (дата обращения: 13.06.2025).

157. Каган, М. С. Системный подход и гуманитарное знание / М. С. Каган. – Ленинград: ЛГУ, 1991. – 384 с. – Текст: непосредственный.

158. Каган, М. С. Философия культуры / М. С. Каган. – Москва: Изд-во Юрайт, 2025. – 353 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-06178-9. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт: [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/562624> (дата обращения: 27.05.2025).

159. Казаков, В. Н. Теоретико-правовые основания формирования профессиональных качеств сотрудников пограничных органов и их воплощение в воинской дисциплине: монография / В. Н. Казаков, Ю. Н. Туганов. – Москва: Граница, 2016. – 153 с. – ISBN 978-5-94691-898-5. – Текст: непосредственный.

160. Калабекова, С. В. Космополитизм vs патриотизм и контекст глобализации / С. В. Калабекова. – Текст: непосредственный // Политика и общество. – 2017. – № 1. – С. 33-38.

161. Калинин, М. И. О воспитании советских воинов: статьи, речи, доклады / М. И. Калинин; составитель и автор введения, кандидат исторических наук М. В. Кабанов. – Москва: Воениздат, 1975. – 350 с. – Текст: непосредственный.

162. Каменев, С. С. Красная Армия / С. С. Каменев. – Текст: непосредственный // Записки о гражданской войне и военном строительстве. Избранные статьи / составители: Н. С. Каменева, Л. М. Спирин, П. П. Чернушков. – Москва: Воениздат, 1963. – 262 с.

163. Карасик, В. И. Сознательность: лингвокультурный комментарий / В. И. Карасик. – Текст: непосредственный // Политическая лингвистика. – 2010. – № 2 (32). – С. 35-40.

164. Карпова, Э. Б. Психологическая концепция отношений В. Н. Мясищева: основы и содержание / Э. Б. Карпова, Г. Л. Исурин, А. Л. Журавлев. – Текст: непосредственный // Психологический журнал. – 2020. – Т. 41, № 2. – С. 5-14.

165. Картаполов, А. В. В развязанной против России информационно-психологической войне способен выстоять только воин-государственник / А. В. Картаполов, Ю. В. Рубцов. – Текст: непосредственный // Военный академический журнал. – 2019. – № 1 (21). – С. 5-12.

166. Кедров, Б. М. О повторяемости в процессе развития / Б. М. Кедров. – Издание 2-е, стереотипное. – Москва: КомКнига, 2006. – 152 с. – (Из наследия Б. М. Кедрова). – ISBN 5-484-00428-4. – Текст: непосредственный.

167. Кепель, О. В. Воинская дисциплина в русской армии Екатерины Великой (1762 – 1796): монография / О. В. Кепель, В. Ф. Мартынов. – Санкт-Петербург: Береста, 2014. – 172 с. – ISBN 978-5-906670-15-1. – Текст: непосредственный.

168. Киршин, Ю. Я. О научных основах организации воинского труда / Ю. Я. Киршин. – Москва: Воениздат, 1970. – 120 с. – Текст: непосредственный.

169. Кирьякова, А. В. Избранные труды по педагогической аксиологии и культурологии образования: сборник научных трудов / А. В. Кирьякова, О. В. Фролов. – Ставрополь: Логос, 2020. – 301 с. – ISBN 978-5-907258-61-7. – Текст: непосредственный.

170. Киселевская, Н. А. Стили саморегуляции учебной деятельности и их формирование у студентов вуза: специальность 19.00.07 «Педагогическая психология»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Киселевская Нина Алексеевна. – Иркутск, 2005. – 17 с. – Текст: непосредственный.

171. Китов, А. И. Современная армия и дисциплина / А. И. Китов, В. Н. Ковалев, В. К. Лужеренко; под редакцией полковника А. И. Китова. – Москва: Воениздат, 1976. – 304 с. – Текст: непосредственный.

172. Кларин, М. В. Педагогическая технология в учебном процессе: (анализ зарубежного опыта) / М. В. Кларин. – Москва: Знание, 1989. – 75 с. – (Новое в жизни, науке, технике. Педагогика и психология. № 6/1989). – ISBN 5-07-000132-9. – Текст: непосредственный.

173. Клевцевич, В. П. Педагогические проблемы повышения эффективности воспитания курсантов: монография / В. П. Клевцевич. – Серпухов: Серпуховской ВИ РВ, 2010. – 252 с. – ISBN 978-5-91954-014-4. – Текст: непосредственный.

174. Ковалев, К. С. Государственная политика по укреплению воинской дисциплины и борьба с преступностью в русской армии XVII – первой четверти XIX века: специальность 07.00.02 «Отечественная история»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата исторических наук / Ковалев Кирилл Сергеевич. – Ульяновск, 2017. – 23 с. – Текст: непосредственный.

175. Ковалева, Н. Г. Системный подход к управлению качеством самостоятельной работы студентов в вузе: монография / Н. Г. Ковалева, И. А. Заярная. – Находка: Фил. ДВГТУ, 2010. – 159 с. – ISBN 978-5-7596-0863-9. – Текст: непосредственный.

176. Ковальченко, И. Д. Методология исторического исследования / И. Д. Ковальченко. – Москва: Наука, 1987. – 438 с. – Текст: непосредственный.

177. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – Москва: Академия, 2000. – 176 с. – ISBN 5-7695-0445-5. – Текст: непосредственный.

178. Кодзоков, С. А. Развитие компетенции целеполагания у курсантов ввузов внутренних войск МВД России в процессе самостоятельной работы: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Кодзоков Султан Амурбиевич. – Санкт-Петербург, 2014. – 20 с. – Текст: непосредственный.

179. Козырева, О. А. Культура самостоятельной работы личности в системе непрерывного образования: модели и теории: монография / О. А. Козырева. – Москва: РУСАЙНС, 2018. – 141 с. – ISBN 978-5-4365-3037-6. – Текст: непосредственный.

180. Колесникова, И. А. Педагогическое проектирование / И. А. Колесникова, М. П. Горчакова-Сибирская. – Москва: Издательский центр «Академия», 2005. – 288 с. – Текст: непосредственный.

181. Колесникова, М. В. Ресурсное обеспечение развития социальной активности молодежи в системе социальной работы: монография / М. В. Колесникова, И. А. Маврина. – Омск: ОмГПУ, 2011. – 86 с. – ISBN 978-5-8268-1623-3. – Текст: непосредственный.

182. Колпачев, В. В. Формирование основ личностного подхода в подготовке войск и военных кадров в России в XVIII – начале XX веков: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Колпачев Виктор Васильевич. – Ставрополь, 1999. – 294 с. – Текст: непосредственный.

183. Комаров, К. Б. Управление субъектами образовательного процесса на основе ресурсного подхода: специальность 13.00.01 «Общая

педагогика, история педагогики и образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Комаров Константин Борисович. – Майкоп, 2017. – 185 с. – Текст: непосредственный.

184. Кондратьева, М. В. Профессиональный долг и профессиональная ответственность как высшие духовные ценности специалиста / М. В. Кондратьева. – Текст: непосредственный // Россия в многовекторном мире: национальная безопасность, вызовы и ответы: материалы международной междисциплинарной научной конференции: в 2 частях. Ч. 1. – Йошкар-Ола: Поволжский государственный технологический университет, 2017. – С. 95-97.

185. Конопкин, О. А. Психологические механизмы регуляции деятельности / О. А. Конопкин. – Москва: Ленанд, 2018. – 320 с. – ISBN 978-5-9710-5133-6. – Текст: непосредственный.

186. Концепции воспитания и развития личности гражданина Российской Федерации в системе образования: проект. – Москва: Институт воспитания РАО, 2021. – 38 с. – URL: <https://институтвоспитания.рф/upload/iblock/c63/h9nuxx7no9vq6hytw9fgg1sy2qr1jgts/Проект%20%20концепция%20воспитания.pdf> (дата обращения: 27.05.2025). – Текст: электронный.

187. Концепция уровневой оценки компетенций учителя / Н. А. Бочарова, С. А. Писарева, М. Ю. Пучков [и др.]. – Текст: непосредственный // Человек и образование. – 2017. – № 3 (52). – С. 164-171.

188. Копылов, И. А. Военно-политическая работа в вооруженных силах Российской Федерации: место и роль в воспитании современного воина-государственника / И. А. Копылов, Н. А. Зезиков. – Текст: непосредственный // 75-летие Великой Победы: исторический опыт и современные проблемы военной безопасности России: материалы 5-й Международной научно-практической конференции научного отделения № 10 Российской академии ракетных и артиллерийских наук: в 2 томах. Т. 2. – Москва: МГТУ им. Н. Э. Баумана, 2020. – С. 119-127.

189. Корнетов, Г. Б. Всемирная история педагогики / Г. Б. Корнетов. – Москва: Изд-во Российского открытого университета, 1994. – 140 с. – ISBN 5-204-00019-4. – Текст: непосредственный.

190. Косолапова, Л. А. Диагностический инструментарий выявления готовности военнослужащих (курсантов) к военно-профессиональному самообразованию / Л. А. Косолапова, Е. Ф. Маннанов. – Текст: непосредственный // Инновационное развитие профессионального образования. – 2023. – № 3 (39). – С. 128-135.

191. Косолапова, Л. А. Представление о профессионализме военнослужащих как о залого успешного выполнения типовых и нестандартных задач / Л. А. Косолапова, А. В. Морозов, И. Н. Новиков. – Текст: непосредственный // Профессиональные представления. – 2022. – № 1 (14). – С. 48-52.

192. Котов, Н. Ф. Сущность воспитания советских воинов: лекция / Н. Ф. Котов. – Москва: ВПА, 1962. – 30 с. – Текст: непосредственный.

193. Кочетов, А. И. Взаимосвязь воспитания и самовоспитания: в 2 томах: специальность 13.00.00 «Педагогика»: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Кочетов Александр Ильич. – Ленинград, 1967. – 604 с. – Текст: непосредственный.

194. Кравчун, Н. С. Принципы воспитания советских воинов: лекции, прочитанные в Военно-политической академии / Н. С. Кравчун. – Москва: ВПА, 1961. – 50 с. – Текст: непосредственный.

195. Крупская, Н. К. Педагогические сочинения: в 10 томах. Т. 4: Трудовое воспитание и политехническое образование / Н. К. Крупская. – Москва: Изд-во Академии педагогических наук, 1959. – 798 с. – Текст: непосредственный.

196. Крутецкий, В. А. Воспитание дисциплинированности у подростков / В. А. Крутецкий, Н. С. Лукин. – Москва: Учпедгиз, 1960. – 270 с. – Текст: непосредственный.

197. Крылова, Н. Б. Культурология образования / Н. Б. Крылова. –

Москва: Народное образование, 2000. – 269 с. – (Профессиональная библиотека учителя. Новые ценности образования). – ISBN 5-87953-146-5. – Текст: непосредственный.

198. Крылова, Н. Б. Очерки понимающей педагогики: монография / Н. Б. Крылова, Е. А. Александрова. – Москва: Народное образование, 2003. – 441 с. – Текст: непосредственный.

199. Ксензова, Г. Ю. Концепция деятельностно-отношенческого подхода к воспитанию детей и молодёжи / Г. Ю. Ксензова, В. А. Кузьминский. – Текст: непосредственный // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. – 2008. – № 1. – С. 36-48.

200. Куевда, И. А. «Сознательное» и «бессознательное» в философской антропологии: социально-философский аспект: специальность 09.00.11 «Социальная философия»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата философских наук / Куевда Инна Александровна. – Краснодар, 2011. – 26 с. – Текст: непосредственный.

201. Кузнецов, Р. А. Формирование ценностно-смыслового отношения к военной службе курсантов Росгвардии при взаимодействии с ветеранскими организациями: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Кузнецов Роман Александрович. – Челябинск, 2021. – 26 с. – Текст: непосредственный.

202. Курцвейл, Рэй. Эволюция разума, или Бесконечные возможности человеческого мозга, основанные на распознавании образов / Рэй Курцвейл; перевод с английского Т. П. Мосоловой. – Москва: ЭКСМО, 2024. – 352 с. – (Большая наука). – Текст: непосредственный.

203. Кучерихин, В. В. Поколение Z – поколение «прямого эфира» «историй» / В. В. Кучерихин. – Текст: непосредственный // Череповецкие научные чтения – 2017: материалы Всероссийской научно-практической конференции: в 4 частях. Ч. 1 / ответственный редактор Е. В. Целикова. – Череповец: Череповецкий государственный университет, 2018. – С. 70-72.

204. Кэмпбелл, Д. Модели экспериментов в социальной психологии и прикладных исследованиях: перевод с английского / Д. Кэмпбелл. – Москва: Прогресс, 1980. – 392 с. – Текст: непосредственный.

205. Лазурский, А. Ф. Классификация личностей / А. Ф. Лазурский; под редакцией М. Я. Басова, В. Н. Мясищева. – Москва: Изд-во Юрайт, 2025. – 274 с. – (Антология мысли). – ISBN 978-5-534-09344-5. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт: [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/582312> (дата обращения: 27.05.2025).

206. Лапин, Д. А. Моделирование служебно-профессиональных ситуаций в процессе физической подготовки курсантов образовательных организаций МВД России: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Лапин Дмитрий Александрович. – Москва, 2021. – 25 с. – Текст: непосредственный.

207. Лапицкая, Е. В. Содержание и структура субъектного опыта студентов в образовательной деятельности / Е. В. Лапицкая. – Текст: непосредственный // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2015. – Т. 7, № 6 (часть 1). – С. 348-351.

208. Левченко, Е. В. История и теория психологии отношений / Е. В. Левченко, ответственный редактор А. А. Крылов. – Санкт-Петербург: Алетейя, 2003. – 309 с. – (Российские психологи: петербургская научная школа). – ISBN 5-89329-612-5 312 с. – Текст: непосредственный.

209. Леер, Г. А. Коренные вопросы: (Военные этюды) / Г. А. Леер. – Санкт-Петербург: тип. В. Безобразова и К, 1897. – VI, 144 с. – Текст: непосредственный.

210. Ленин, В.И. Что делать? Наболевшие вопросы нашего движения / В. И. Ленин. – Текст: непосредственный // Ленин, В. И. Полное собрание сочинений: в 55 томах. Т. 6: Январь – август 1902 / В. И. Ленин. – Издание 5. – Москва: Политиздат, 1956. – 427 с.

211. Ленин, В. И. Речь на митинге в Алексеевском народном доме

23 августа 1918 г. Краткий газетный отчет / В. И. Ленин. – Текст: непосредственный // Ленин, В. И. Полное собрание сочинений: в 55 томах. Т. 37: Июль 1918 – март 1919 / В. И. Ленин. – Издание 5. – Москва: Политиздат, 1969. – 747 с.

212. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – Москва: Смысл: Академия, 2004. – 352 с. – Текст: непосредственный.

213. Леонтьев, Д. А. Психология смысла. Природа, строение и динамика смысловой реальности / Д. А. Леонтьев. – 4-е издание. – Москва: Смысл, 2019. – 584 с. – Текст: непосредственный.

214. Леушина, И. С. Кейс-проектирование как средство развития универсальных учебных действий обучающихся основной общеобразовательной школы: специальность 5.8.1 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Леушина Ирина Сергеевна. – Томск, 2022. – 25 с. – Текст: непосредственный.

215. Лизинский, В. М. Ресурсный подход в управлении развитием школы / В. М. Лизинский. – Москва: Центр «Педагогический поиск», 2006. – 160 с. – ISBN 5-901030-81-8. – Текст: непосредственный.

216. Литвиненко, С. В. Теория и практика военно-педагогической деятельности в наследии А. В. Суворова: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Литвиненко Сергей Викторович. – Санкт-Петербург, 2001. – 442 с. – Текст: непосредственный.

217. Лихачев, Б. Т. Философия воспитания: специальный курс / Б. Т. Лихачев. – Москва: Гуманитарный издательский центр «Владос», 2010. – 334 с. – (Педагогическое наследие). – ISBN 978-5-691-01646-2. – Текст: непосредственный.

218. Ловягина, А. Е. Теория и методы психической саморегуляции / А. Е. Ловягина. – Санкт-Петербург: Скифия-принт, 2020. – 144 с. – ISBN 978-

5-98620-450-5. – Текст: непосредственный.

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

220. Лопуха, А. Д. Воспитание в российской армии: проблема реинституционализации / А. Д. Лопуха, Е. В. Соломатин. – Текст: непосредственный // Гуманитарные проблемы военного дела. – 2017. – № 2 (11). – С. 115-120.

221. Лопуха, А. Д. Современные проблемы российского образования и традиционный вопрос «Что делать?» / А. Д. Лопуха, Т. Л. Лопуха. – Текст: непосредственный // Alma Mater (Вестник высшей школы). – 2015. – № 8. – С. 116-120.

222. Лопушенко, А. Я. Сущность, содержание и структура профессионального мировоззрения обучающихся / А. Я. Лопушенко. – Текст: непосредственный // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2009. – № 4 (44). – С. 186-191.

223. Лубяной, В. И. Отечественная философия о проблемах воинской чести и воинского долга / В. И. Лубяной, А. Д. Косолапов. – Текст: непосредственный // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. – 2013. – Т. 7, № 4-2. – С. 14-17.

224. Луначарский, А. В. О воспитании и образовании / А. В. Луначарский. – Москва: Педагогика, 1976. – 640 с. – Текст: непосредственный.

225. Макаренко, А. С. Педагогические сочинения: в 8 томах. Т. 3 / А. С. Макаренко; составители: Л. Ю. Гордин, А. А. Фролов. – Москва: Педагогика, 1984. – 512 с. – Текст: непосредственный.

226. Макаренко, А. С. Педагогические сочинения: в 8 томах. Т. 4 / А. С. Макаренко; составители: М. Д. Виноградова, А. А. Фролов. – Москва: Педагогика, 1984. – 400 с. – Текст: непосредственный.

227. Максакова, Е. Н. Дисциплина в правовой сфере: теоретико-правовые проблемы и обоснования: специальность 12.00.01 «Юридические науки»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата юридических наук / Максакова Елена Николаевна. – Грозный, 2020. – 25 с. – Текст: непосредственный.

228. Мартынов, В. Ф. Военная дисциплина в русской армии эпохи «плац-парада» (1796-1855 гг.): монография / В. Ф. Мартынов. – Санкт-Петербург: Береста, 2011. – 170 с. – Текст: непосредственный.

229. Медведев, И. В. Формирование ценностного отношения слушателей учебных центров МВД РФ к физическому самовоспитанию: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Медведев Игорь Владимирович. – Барнаул, 2009. – 20 с. – Текст: непосредственный.

230. Мей, Р. Человек в поисках себя / Ролло Мей; перевод Е. Овчинникова, Е. Абрамова. – Санкт-Петербург: Питер, 2020. – 224 с. – (Мастера психологии). – Текст: непосредственный.

231. Мелихов, А. Б. Психолого-педагогические условия формирования дисциплинированности у слушателей и курсантов военного вуза: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Мелихов Александр Борисович. – Курск, 2005. – 196 с. – Текст: непосредственный.

232. Мертон, Р. Социальная теория и социальная структура / Роберт Мертон; перевод с английского Е. Н. Егоровой [и др.]. – Москва: АСТ: Хранитель, 2006. – 873 с. – (Социология). – ISBN 5-17-029089-6. – Текст: непосредственный.

233. Миронов, А. С. Приёмы и методы поддержания дисциплины в подразделении командирами с разным стилем управления / А. С. Миронов,

Е. Н. Лямзин, В. В. Эйсмунт. – Текст: непосредственный // Человеческий капитал. – 2022. – № 3 (159). – С. 53-57.

234. Миронова, Е. Н. Профессионализм, профессиональный долг и профессиональная ответственность как высшие духовные ценности / Е. Н. Миронова. – Текст: непосредственный // Вестник Северо-Кавказского гуманитарного института. – 2012. – № 3 (3). – С. 139-144.

235. Модернизация высшего образования: управление самостоятельной работой студентов: монография / Т. И. Березикова, Т. Ф. Кряклина, С. В. Реттих [и др.]. – Барнаул: Изд-во ААЭП, 2006. – 127 с. – Текст: непосредственный.

236. Молев, Г. И. Дисциплина в российском обществе: теоретико-правовой аспект: специальность 12.00.01 «Юридические науки»: диссертация на соискание ученой степени кандидата юридических наук / Молев Геннадий Иванович. – Саратов, 2005. – 204 с. – Текст: непосредственный.

237. Моносзон, Э. И. Теоретические основы коммунистического воспитания школьников / Э. И. Моносзон. – Москва: Педагогика, 1983. – 320 с. – Текст: непосредственный.

238. Морева, О. В. Теоретические основы педагогического проектирования: монография / О. В. Морева. – Новосибирск: Изд-во Сибирского отделения Российской академии наук, 2006. – 269 с. – ISBN 5-7692-0886-4. – Текст: непосредственный.

239. Морозов, В. А. Организация самостоятельной работы обучаемых на кафедре тактико-специальной подготовки БЮИ МВД России / В. А. Морозов. – Текст: непосредственный // Актуальные проблемы борьбы с преступлениями и иными правонарушениями. – 2022. – № 22-2. – С. 230-231.

240. Моросанова, В. И. Индивидуальный стиль саморегуляции: феномен, структура и функции в произвольной активности человека / В. И. Моросанова. – Москва: Наука, 2001. – 192 с. – Текст: непосредственный.

241. Морхинин, А. М. Воспитание воинского долга у курсантов вузов внутренних войск МВД России: специальность 13.00.08 «Теория и методика

профессионального образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Морхинин Андрей Михайлович. – Москва, 2016. – 210 с. – Текст: непосредственный.

242. Мызникова, А. В. Актуализирующая самостоятельная работа по химии курсантов медицинских специальностей военного вуза: специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Мызникова Анна Васильевна. – Санкт-Петербург, 2020. – 27 с. – Текст: непосредственный.

243. Мышенкова, Ю. Ю. Организационно-методические условия самостоятельной работы по огневой подготовке обучающихся образовательных организаций МВД России: специальность 5.8.7 «Методология и технология профессионального образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Мышенкова Юлия Юрьевна. – Москва, 2022. – 28 с. – Текст: непосредственный.

244. Мясищев, В. Н. Психология отношений: избранные психологические труды / В. Н. Мясищев; редактор А. А. Бодалев. – Текст: электронный // Психологическая библиотека: [сайт]. – URL: <https://bookap.info/genpsy/myasihchev/> (дата обращения: 12.09.2025).

245. Назаров, Н. В. Вопросы периодизации в деятельности исследователя истории педагогики (методологический аспект) / Н. В. Назаров. – Орск: Изд-во Орского педагогического института, 1995. – 85 с. – ISBN 5-8424-0059-6. – Текст: непосредственный.

246. Найн, А. А. Управление учебной деятельностью студентов в рефлексивно-образовательной среде вуза: монография / А. А. Найн. – Москва: Гуманитарный издательский центр «Владос», 2018. – 204 с. – ISBN 978-5-907013-54-4. – Текст: непосредственный.

247. Никитина, М. А. Кейс как средство обучения и контроля в условиях компетентностного образования в высшей школе: специальность

13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Никитина Мария Александровна. – Барнаул, 2014. – 157 с. – Текст: непосредственный.

248. Николаев, А. Г. Современная теория дисциплинарного принуждения: монография / А. Г. Николаев. – Москва: Юнити-Дана, 2021. – 247 с. – ISBN 978-5-238-03479-9. – Текст: непосредственный.

249. Николаева, Л. В. Управление самостоятельной работой студентов в условиях дистанционного обучения: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Николаева Лариса Владимировна. – Улан-Удэ, 2013. – 217 с. – Текст: непосредственный.

250. Николина, В. В. Воспитание как стратегический общенациональный приоритет современного общества / В. В. Николина, Н. Ф. Винокурова, А. В. Зулхарнаева. – Текст: непосредственный // Международный журнал экспериментального образования. – 2017. – № 8. – С. 57-61.

251. Новиков, А. М. Образовательный проект (методология образовательной деятельности): пособие для работников образования, участвующих в инновационной деятельности / А. М. Новиков, Д. А. Новиков. – Москва: Эгвес, 2004. – 120 с. – ISBN 5-85009-551-9. – Текст: непосредственный.

252. Новиков, Д. А. Теория управления организационными системами / Д. А. Новиков. – Москва: МПСИ, 2005. – 584 с. – Текст: непосредственный.

253. Новый проект в сфере военного образования запущен в Российской Федерации. – Текст: электронный // Интерфакс. Россия. – 07.07.2025. – URL: <https://www.interfax-russia.ru/index.php/academia/news/novyy-proekt-v-sfere-voennogo-obrazovaniya-zapushchen-v-rf>

(дата обращения: 27.07.2025).

254. Носова, Ю. Б. Дисциплинарная ответственность государственных гражданских служащих Российской Федерации: монография / Ю. Б. Носова. –

Воронеж: Изд-во Воронежского государственного университета, 2011. – 205 с. – ISBN 978-5-9273-1804-9. – Текст: непосредственный.

255. О мерах по поддержанию правопорядка и воинской дисциплины в Вооруженных Силах Российской Федерации. Приказ Министра обороны Российской Федерации № 1800 дсп от 15 декабря 2010 г. – Режим доступа: для служебного пользования. – Текст: непосредственный.

256. Организация самостоятельной работы обучаемых в условиях реализации образовательных стандартов третьего поколения / О. В. Бочкарева, Т. Ю. Новичкова, Е. В. Шипанова, Е. В. Шипанова. – Текст: непосредственный // Образование и наука в современном мире. Инновации. – 2022. – № 1 (38). – С. 7-15.

257. Осипова, С. И. Познавательная активность как объект педагогического анализа / С. И. Осипова, Н. С. Агишева. – Текст: непосредственный // Гуманизация образования. – 2016. – № 2. – С. 89-95.

258. Осницкий, А. К. Психологические механизмы самостоятельности / А. К. Осницкий. – Москва: Психологический институт РАО, 2010. – 232 с. – ISBN 978-5-91070-053-0. – Текст: непосредственный.

259. Павленко, К. А. Служебная дисциплина в системе правоохранительной службы Российской Федерации: монография / К. А. Павленко; под редакцией Ю. Н. Старилова. – Воронеж: Научная книга, 2012. – 174 с. – ISBN 978-5-98222-786-7. – Текст: непосредственный.

260. Пакулина, С. А. Педагогика и психология самостоятельной работы студентов в высшей школе: монография / С. А. Пакулина. – Челябинск: Филиал Московского педагогического государственного университета в г. Челябинске, 2007. – 189 с. – ISBN 978-5-89879-120-9. – Текст: непосредственный.

261. Палей, Е. В. Философия познания / Е. В. Палей. – Иваново: ИГХТУ, 2019. – 83 с. – Текст: непосредственный.

262. Парфенова, Н. Б. Проблемно-ресурсное сопровождение субъектов образовательного процесса в условиях реализации компетентностного

подхода. Книга 2 / Н. Б. Парфенова. – Псков: Логос плюс, 2011. – 151 с. – Текст: непосредственный.

263. Педагогика XXI века: смена парадигм: коллективная монография: в 2 томах. Т. 1 / Л. А. Мокрецова, О. В. Попова, Н. В. Волкова [и др.]; научный редактор О. В. Попова. – Бийск: Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет им. В. М. Шукшина, 2019. – 396 с. – Текст: непосредственный.

264. Педагогический энциклопедический словарь / главный редактор Б. М. Бим-Бад. – Москва: Большая российская энциклопедия, 2002. – 527 с. – ISBN 5-85270-230-7. – Текст: непосредственный.

265. Педагогическое проектирование: от теории к практике: коллективная монография / И. В. Герлах, А. А. Костенко, И. В. Насикан [и др.]. – Армавир: АГПУ, 2021. – 179 с. – Текст: непосредственный.

266. Петров, А. В. Дискуссия и принятие решений в группе: технология модерации / А. В. Петров. – Санкт-Петербург: Речь, 2005. – 80 с. – ISBN 5-9268-0329-2. – Текст: непосредственный.

267. Петровский, В. А. Личность в психологии: парадигма субъектности / В. А. Петровский. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 512 с. – Текст: непосредственный.

268. Петрушенко, Л. А. Единство системности, организованности и самодвижения / Л. А. Петрушенко. – Москва: Мысль, 1975. – 286 с. – Текст: непосредственный.

269. Пидкасистый, П. И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении / П. И. Пидкасистый. – Москва: Педагогика, 1980. – 240 с. – Текст: непосредственный.

270. Пирогов, А. И. Философские основания информационной культуры современного общества: монография / А. И. Пирогов, Г. В. Полякова. – Москва: МГОУ, 2014 – 136 с. – ISBN 978-5-7017-2316-8. – Текст: непосредственный.

271. Плетнев, Д. А. Корпорация как институциональная система:

монография: в 2 частях. Ч. 2 / Д. А. Плетнев. – Челябинск: Челябинский государственный университет, 2019. – 213 с. – ISBN 978-5-7271-1597-8. – Текст: непосредственный.

272. Поваренков, Ю. П. Профессиональное становление личности: специальность 19.00.07 «Педагогическая психология»; специальность 19.00.03 «Психология труда. Инженерная психология»: диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук / Поваренков Юрий Павлович. – Ярославль, 1999. – 360 с. – Текст: непосредственный.

273. Полупан, С. Н. Самовоспитание как условие формирования профессионализма курсантов современного военного института: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Полупан Сергей Николаевич. – Владикавказ, 2010. – 22 с. – Текст: непосредственный.

274. Поляков, Р. Ю. Девиантное поведение курсантов военных вузов / Р. Ю. Поляков. – Текст: непосредственный // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Общественные науки. – 2009. – № 1 (9). – С. 23-29.

275. Пономарева, И. Г. Терминология древнерусских служебных отношений / И. Г. Пономарева. – Текст: непосредственный // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Общественные науки. – 2019. – № 3 (836). – С. 173-190.

276. Пономарёва, Т. М. Внутренний трудовой распорядок организации и дисциплина труда: монография / Т. М. Пономарёва. – Омск: ОмЭИ, 2013. – 167 с. – ISBN 978-5-94502-354-3. – Текст: непосредственный.

277. Попович, В. А. Роль командного состава в укреплении трудовой и воинской дисциплины в частях и подразделениях судоремонта Военно-морского флота (1973-1995 гг.): монография / В. А. Попович. – Москва: МАДИ, 2002. – 171 с. – Текст: непосредственный.

278. Посвятенко, О. Н. Военная дисциплина в царской армии и ее укрепление в 1870-е – августе 1914 года: (духовный аспект проблемы): очерки отечественной историографии: (духовный аспект проблемы): очерки отечественной историографии: монография / О. Н. Посвятенко. – Самара: Ас Гард, 2012. – 234 с. – ISBN 978-5-4259-0134-7. – Текст: непосредственный.

279. Послание Президента Российской Федерации Федеральному Собранию Российской Федерации от 01.03.2018 г. – Текст: электронный // Президент России: [сайт]. – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/42902> (дата обращения: 02.08.2025).

280. Потапов, А. С. Самостоятельная работа в высшей школе как педагогическая проблема: монография / А. С. Потапов. – Новосибирск, 2006. – 165 с. – Текст: непосредственный.

281. Потемкин, Г. А. Об одежде и вооружении сил. 1783 / Г. А. Потемкин; сообщил М. А. Бестужев. – Текст: электронный // Русская старина. – 1873. – Т. 8, № 11. – С. 724-727. – URL: <https://mikv1.narod.ru/text/Potemkin1873.htm> (дата обращения: 25.05.2025).

282. Приказ Министра обороны Российской Федерации от 28 декабря 2021 г. № 803 «Об утверждении Руководства по организации военно-политической работы в Вооруженных Силах Российской Федерации». – Текст: электронный // Гарант.ру: информационно-правовой портал: [сайт]. – URL: <https://base.garant.ru/405116179/> (дата обращения: 15.01.2025).

283. Приказ Министра обороны РФ от 30 мая 2022 г. № 308 «Об организации образовательной деятельности в федеральных государственных организациях, осуществляющих образовательную деятельность и находящихся в ведении Министерства обороны Российской Федерации». – Текст: электронный // Гарант.ру: информационно-правовой портал: [сайт]. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/404833517/> (дата обращения: 27.07.2025).

284. Приказы графа Миниха за 1736-1738 гг.: издание Военно-статистического отдела Главного Штаба / под редакцией Генерального штаба

подполковника А. Баиова. Приказ № 59 от 6 июня 1737 г. – Санкт-Петербург: Электро-типография Н. Я. Стойковой, 1904. – [361] с. разд. паг. – (Сборник военно-исторических материалов. Вып. 14). – URL: <https://www.reenactor.ru/ARN/PDF/Minix.pdf> (дата обращения: 25.05.2025). – Текст: электронный.

285. Примерная рабочая программа воспитания для общеобразовательных организаций. – Текст: электронный // Институт изучения семьи, детства и воспитания РАО: [сайт]. – URL: [https://xn--80adrabb4aegksdjbfk0u.xn--p1ai/programmy-vospitaniya/ooy/programma-vospitaniya/index.php?sphrase\\_id=39098](https://xn--80adrabb4aegksdjbfk0u.xn--p1ai/programmy-vospitaniya/ooy/programma-vospitaniya/index.php?sphrase_id=39098) (дата обращения: 07.02.2025).

286. Психологическая энциклопедия / под редакцией Р. Корсини, А. Ауэрбаха. – 2-е издание. – Санкт-Петербург: Питер, 2006. – 1096 с. – Текст: электронный // Кооб: книжный архив: [сайт]. – URL: [https://www.koob.ru/korsini\\_auerbach/psihologicheskaya\\_enciklopedia](https://www.koob.ru/korsini_auerbach/psihologicheskaya_enciklopedia) (дата обращения: 20.09.2025).

287. Психология воинского коллектива / А. В. Барабанщиков, А. Д. Глоточкин, Н. Ф. Феденко, В. В. Шеляг. – Москва: Воениздат, 1967. – 252 с. – Текст: непосредственный.

288. Психолого-педагогические аспекты профессиональной деятельности будущих офицеров: (дисциплинированность, профессионально-ценностные и коммуникативные качества и способности как основа профессиональной деятельности будущих офицеров войск национальной гвардии): монография / М. В. Алещенко, А. М. Боровицкий, А. А. Борщ, А. Г. Шабанов. – Новосибирск: НВИ войск национальной гвардии, 2017. – 104 с. – Текст: непосредственный.

289. Радаев, В. В. Миллениалы: Как меняется российское общество / В. В. Радаев. – Москва: ВШЭ, 2019. – 224 с. – (Социальная теория). – Текст: непосредственный.

290. Радионова, Н. Ф. К вопросу о разработке профессиональных стандартов в сфере образования / Н. Ф. Радионова, А. П. Тряпицына. – Текст:

непосредственный // Человек и образование. – 2007. – № 3-4 (12-13). – С. 89-94.

291. Разгонов, В. Л. Военно-профессиональное воспитание курсантов и формирование у них оборонного сознания: монография / В. Л. Разгонов. – Новосибирск: Новосибирское высшее военное командное училище, 2015. – 166 с. – ISBN 978-5-9906043-0-8. – Текст: непосредственный.

292. Разгонов, В. Л. Формирование оборонного сознания военнослужащих / В. Л. Разгонов, А. Д. Лопуха. – Текст: непосредственный // Мир науки, культуры и образования. – 2013. – № 6 (43). – С. 269-271.

293. Разумов, В. И. Категориально-системная методология в подготовке ученых / В. И. Разумов. – Омск Изд-во ОмГУ, 2004. – 277 с. – ISBN 5-7779-0447-5. – Текст: непосредственный.

294. Разумова, Л. Н. Активизация самостоятельной работы студентов вузов в процессе профессиональной подготовки: монография / Л. Н. Разумова. – Челябинск: ЧВВАКИУ, 2008. – 158 с. – ISBN 978-5-903122-15-8. – Текст: непосредственный.

295. Раскин, Л. Е. Воспитание дисциплинированности / Л. Е. Раскин. – Москва: Учпедгиз, 1946. – 160 с. – Текст: непосредственный.

296. Ревков, И. В. Технология адаптации курсантов к профессионально-служебной деятельности в военном вузе: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Ревков Игорь Владимирович. – Орел, 2016. – 210 с. – Текст: непосредственный.

297. Резник, Ю. М. Социокультурный подход как методология исследования / Ю. М. Резник. – Текст: непосредственный // Вопросы социальной теории. – 2008. – Т. 2, № 1 (2). – С. 305-328.

298. Розин, А. А. Девиации в поведении курсантов военных вузов и их профилактика / А. А. Розин. – Текст: непосредственный // *Juvenis scientia*. – 2018. – № 8. – С. 28-30.

299. Российские офицеры / Е. Месснер, С. Вакар, Ф. Вербицкий [и др.]. – Текст: непосредственный // Офицерский корпус Русской Армии. Опыт самопознания: сборник / составители: А. И. Каменев, И. В. Домнин, Ю. Т. Белов, А. Е. Савинкин, редактор А. Е. Савинкин. – Москва: Военный университет: Русский путь, 2000. – (Российский военный сборник. Вып. 17). – 639 с.

300. Рубинштейн, С. Л. Бытие и сознание. Человек и мир / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург: Питер, 2003. – 512 с. – Текст: непосредственный.

301. Рувинский, Л. И. Основы самовоспитания: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Рувинский Леонид Изотович. – Москва, 1971. – 540 с. – Текст: непосредственный.

302. Савич, И. И. Формирование ценностного отношения курсантов образовательных организаций МВД России к профессиональной деятельности офицера полиции: монография / И. И. Савич, В. В. Шаламов. – Екатеринбург: Уральский юридический институт МВД России, 2020. – 133 с. – Текст: непосредственный.

303. Сагатовский, В. Н. Системная деятельность и ее философское осмысление / В. Н. Сагатовский. – Текст: непосредственный // Системные исследования. Ежегодник. 1980. – Москва: Наука, 1980. – 224 с. – С. 52-68.

304. Садовский, В. Н. Смена парадигм системного мышления / В. Н. Садовский. – Текст: непосредственный // Системные исследования. Ежегодник. 1992–1994. – Москва: Эдиториал УРСС, 1996. – 400 с. – С. 64-78.

305. Салаватулина, Л. Р. Организация и сопровождение самостоятельной работы студентов в высшей школе: монография / Л. Р. Салаватулина. – Челябинск: Южно-Уральский научный центр РАО, 2020. – 162 с. – ISBN 978-5-907284-76-0. – Текст: непосредственный.

306. Самерханова, Э. К. Проектирование образовательной экосистемы вуза в условиях цифровизации образования: монография / Э. К. Самерханова.

– Москва: Флинта; Нижний Новгород: Мининский университет, 2020. – 128 с.  
– ISBN 978-5-85219-669-9; ISBN 978-5-9765-4316-4. – Текст:  
непосредственный.

307. Самоукина, Н. В. Теория поколений в российском менеджменте: лучшие практики управления разновозрастными командами: подбор, обучение, мотивация: монография / Н. В. Самоукина. – Москва: РУСАЙНС, 2018. – 186 с. – Текст: непосредственный.

308. Селевко, Г. К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 томах. Т. 1 / Г. К. Селевко. – Москва: НИИ Школьные технологии, 2019. – 818 с. – Текст: непосредственный.

309. Селиванов, А. А. Идеологическое мировоззрение в структуре сознания личности: специальность 09.00.11 «Социальная философия»: диссертация на соискание ученой степени кандидата философских наук / Селиванов Алексей Алексеевич. – Краснодар, 2013. – 129 с. – Текст: непосредственный.

310. Селиванов, В. И. Воспитание воли школьника / В. И. Селиванов. – 2-е издание, переработанное. – Москва: Учпедгиз, 1954. – 208 с. – Текст: непосредственный.

311. Сенашенко, В. Самостоятельная работа студентов: актуальные проблемы / В. Сенашенко, В. Н. Жалнина. – Текст: непосредственный // Высшее образование в России. – 2006. – № 7. – С. 103-109.

312. Сенча, В. Г. Педагогические условия формирования дисциплинированности у военнослужащих: специальность 20.02.02 «Военная педагогика и военная психология»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Сенча Владимир Григорьевич. – Санкт-Петербург, 2000. – 192 с. – Текст: непосредственный.

313. Серебрякова, Т. А. Теоретико-методологические основы формирования ценностного отношения личности к миру: монография / Т. А. Серебрякова. – Нижний Новгород: ВГИПУ, 2006. – 115 с. – ISBN 5-88820-284-3. – Текст: непосредственный.

314. Серебрянников, В. В. Военная идеология государства / В. В. Серебрянников. – Текст: непосредственный // Военная мысль. – 2004. – № 12. – С. 2-11.

315. Сериков, В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В. В. Сериков. – Москва: Логос, 1999. – 272 с. – ISBN 5-88439-018-1. – Текст: непосредственный.

316. Сидоркин, А. М. О специфике педагогических систем / А. М. Сидоркин. – Текст: непосредственный // Теоретико-методологические вопросы педагогики: сборник научных трудов. – Москва: НИИ ОП АПН СССР, 1990. – 166 с. – С. 28-33.

317. Синянский, В. А. Профессиональная подготовка курсантов образовательных организаций МВД России на основе ситуационного моделирования: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Синянский Владимир Александрович. – Москва, 2021. – 24 с. – Текст: непосредственный.

318. Скаткин, М. Н. Проблемы современной дидактики / М. Н. Скаткин. – 2-е издание. – Москва: Педагогика, 1984. – 96 с. – (Воспитание и обучение. Библиотека учителя). – Текст: непосредственный.

319. Слободчиков, В.И., Исаев, Е.И. Психология образования человека: Становление субъектности в образовательных процессах/ В.И. Слободчиков, Е.И. – Исаев. – М.: ПСТГУ, 2013. – 431 с.

320. Смагулов, Б. С. Формирование дисциплинарных умений курсантов военного вуза / Б. С. Смагулов. – Текст: непосредственный // Вестник педагогических наук. – 2023. – № 1. – С. 251-255.

321. Смолин, О. Н. Образование – для всех: Философия. Экономика. Политика. Законодательство / О. Н. Смолин. – 2-е издание, переработанное и дополненное. – Москва: ИКЦ «Академкнига», 2014. – 1120 с. – ISBN 978-5-94628-329-8. – Текст: непосредственный.

322. Совин, В. А. Формирование профессионально-педагогической

готовности курсантов к разрешению конфликтных ситуаций в воинских коллективах: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Совин Виталий Александрович. – Казань, 2020. – 24 с. – Текст: непосредственный.

323. Солопова, Н. С. Самостоятельная работа студентов в современном вузе: теория, проблемы, инновационные технологии: монография / Н. С. Солопова, А. В. Киселёва. – Екатеринбург: Уральский государственный архитектурно-художественный университет, 2016. – 184 с. – ISBN 978-5-7408-0182-7. – Текст: непосредственный.

324. Сорокин, П. А. Социальная и культурная динамика / П. А. Сорокин, перевод с английского В. В. Сапова. – Москва: Астрель, 2006. – 1176 с. – Текст: непосредственный.

325. Сталин, И. В. О трех особенностях Красной Армии: Решение по поводу голосования в пленуме Московского Совета, посвященном десятой годовщине Красной Армии 25 февраля 1928 г. / И. В. Сталин. – Текст: непосредственный // Сталин, И. В. Сочинения: в 18 томах. Т. 11 / И. В. Сталин. – Москва: ОГИЗ; Государственное изд-во политической литературы, 1949. – С. 21-26.

326. Стрекалова, Н. Б. Управление качеством самостоятельной работы студентов в открытой образовательной среде: монография / Н. Б. Стрекалова. – Москва: Перо, 2016. – 189 с. – ISBN 978-5-906851-61-1. – Текст: непосредственный.

327. Стригуненко, И. К. Особенности девиантного поведения курсантов и слушателей учебных заведений МВД России / И. К. Стригуненко. – Текст: непосредственный // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2014. – № 12-1. – С. 204-206.

328. Струков, А. Б. Педагогическое сопровождение адаптации курсантов к условиям обучения в высших военных учебных заведениях: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального

образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Струков Анатолий Борисович. – Саратов, 2005. – 172 с. – Текст: непосредственный.

329. А.В. Суворов: Сб. док в 4 т. Т. I/ Глав. арх. упр. МВД СССР, Центр. гос. воен. – ист. архив, Ин-т истории АН СССР. – М.: Воениздат, 1949. – (Серия «Русские полководцы»). – 840 с., т.е. начинается на «А» и стоит первым в списке.

330. Сухомлинский, В. А. Рождение гражданина / В. А. Сухомлинский. – Москва: Молодая гвардия, 1971. – 336 с. – Текст: непосредственный.

331. Сущность. – Текст: электронный // Большая российская энциклопедия: [сайт]. – URL: <https://old.bigenc.ru/philosophy/text/4175718?ysclid=me03njap6r634031401> (дата обращения: 06.08.2025).

332. Сыромятников, И. В. Профессиональная субъектность офицера: сущность, структура и типологические проявления / И. В. Сыромятников. – Текст: непосредственный // Армия и общество. – 2007. – № 2 (10). – С. 50-58.

333. Сыромятников, И. В. Психология профессиональной субъектности управленческих кадров / И. В. Сыромятников. – Москва: Современная гуманитарная академия, 2006. – 248 с. – ISBN 5-8323-0413-6. – Текст: непосредственный.

334. Сычев, С. Е. Воспитание дисциплинированности у курсантов вузов внутренних войск МВД России в современных условиях: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Сычев Сергей Евгеньевич. – Санкт-Петербург, 2007. – 188 с. – Текст: непосредственный.

335. Сычёва, А. Поколение Z: те, кто будет после: интервью с психотерапевтом, кандидатом медицинских наук Марком Сандомирским / А. Сычёва. – Текст: электронный // Executive.ru – краудсорсинговый проект: [сайт]. – URL: <https://www.e-executive.ru/career/hr-management/1450249-pokolenie-z-te-kto-budet-posle> (дата обращения: 01.04.2025).

336. Талынев, В. Е. Формирование личности воина-государственника и патриота своего отечества / В. Е. Талынев. – Текст: непосредственный // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. – 2020. – № 4. – С. 118-120.

337. Таранова, И. С. Нравственное и патриотическое воспитание корпуса армейских офицеров в период военной реформы Д. А. Милютина (1860-е-1870-е гг.): исторический опыт, уроки: монография / И. С. Таранова. – Самара: Изд-во Ас Гард, 2011. – 203 с. – ISBN 978-5-4259-0100-2. – Текст: непосредственный.

338. Тарле, Е. В. Крымская война: в 2 томах / Е. В. Тарле. – Москва – Ленинград, 1941-1944. – Текст: электронный // Военная литература: [сайт]. – URL: <http://militera.lib.ru/h/tarle3/index.html> (дата обращения: 28.06.2025).

339. Темницкий, А. Л. Исследовательские возможности категории «социокультурность» / А. Л. Темницкий. – Текст: непосредственный // Социология. – 2007. – № 24. – С. 81-101.

340. Тенденция. – Текст: электронный // Грамота.ru: [сайт]. – URL: [https://gramota.ru/poisk?query=Тенденция&mode=slovari&dicts\[\]=42](https://gramota.ru/poisk?query=Тенденция&mode=slovari&dicts[]=42) (дата обращения: 27.07.2025).

341. Тернова, Л. О. Война и мир в гибридном измерении: монография / Л. О. Тернова. – Москва: ИНФРА-М, 2021. – 366 с. – Текст: непосредственный.

342. Титаренко, А. И. Структуры нравственного сознания: опыт этико-философского исследования / А. И. Титаренко. – Москва: Мысль, 1974. – 277 с. – Текст: непосредственный.

343. Тихомиров, О. К. Психология мышления / О. К. Тихомиров. – Москва: МГУ, 1984. – 270 с. – Текст: непосредственный.

344. Толковый словарь по социологии. ПОДР- – ПОПУ-. Понимание. – Текст: электронный // Академик.ru: [сайт]. – URL: [https://sociology\\_dictionary.academic.ru/5035/](https://sociology_dictionary.academic.ru/5035/) (дата обращения: 19.08.2025).

345. Толстенева, А. А. Организация самостоятельной работы студентов на основе информационно-коммуникативных технологий: монография / А. А. Толстенева, В. К. Винник. – Нижний Новгород: Мининский университет, 2016. – 102 с. – ISBN 978-5-85219-438-1. – Текст: непосредственный.

346. Троцкий, Л. Д. Организация Красной армии: доклад на 5-ом Всероссийском съезде Советов р., с., к. и к. депутатов / Л. Д. Троцкий. – Киев: Изд-во Народного комиссариата по военным делам Украины, 1919. – 23 с. – Текст: непосредственный.

347. Тряпицына, А. П. Современные методологические подходы к исследованию педагогического образования / А. П. Тряпицына, С. А. Писарева. – Текст: непосредственный // Человек и образование. – 2014. – № 3 (40). – С. 4-12.

348. Туганов, Ю. Н. Институт дисциплинарной ответственности военнослужащих в военном праве России: монография / Ю. Н. Туганов. – Москва: МПИ ФСБ России, 2006. – 358 с. – ISBN 5-8435-0013-6. – Текст: непосредственный.

349. Тухачевский, М. Н. Избранные произведения: в 2 томах. Т. 1: 1919-1927 гг. / М. Н. Тухачевский. – Москва: Воениздат, 1964. – 320 с. – Текст: непосредственный.

350. Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». – Текст: электронный // Президент России: [сайт]. – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502> (дата обращения: 02.08.2025).

351. Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2024 г. № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года». – Текст: электронный // Гарант.ру: информационно-правовой портал: [сайт]. – URL:

<https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/408892634/> (дата обращения: 02.08.2025).

352. Указ Президента РФ от 10.11.2007 № 1495 (ред. от 24.06.2025) «Об утверждении общевоинских уставов Вооруженных Сил Российской Федерации». – Текст: электронный // КонсультантПлюс: [сайт]. – URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_72806/b31e391ed06da317fe4b9b5ab736bdd7720e027c/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_72806/b31e391ed06da317fe4b9b5ab736bdd7720e027c/) (дата обращения: 13.08.2025).

353. Указ Президента РФ от 31 марта 2023 г. № 229 «Об утверждении Концепции внешней политики Российской Федерации». – Текст: электронный // Президент России: [сайт]. – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/49090> (дата обращения: 02.08.2025).

354. Улисков, А. А. Гибкая система управления: способы и основы создания в современных организациях / А. А. Улисков, Д. Ю. Фраймович, М. С. Колосова. – DOI: 10.47576/2949-1916\_2023\_3\_176. – Текст: электронный // Региональная и отраслевая экономика. – 2023. – № 3. – С. 176-179. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gibkaya-sistema-upravleniya-sposoby-i-osnovy-sozdaniya-v-sovremennyh-organizatsiyah/viewer> (дата обращения: 21.02.2025).

355. Универсальность в морали: коллективная монография / ответственный редактор Р. Г. Апресян. – Москва: ООО «Садра», 2021. – 480 с. – Текст: непосредственный.

356. Усманов, В. В. Интенсивные технологии управления самостоятельной работой студентов в процессе их профессионального обучения: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Усманов Виктор Васильевич. – Пенза, 2006. – 386 с. – Текст: непосредственный.

357. Усманов, В. В. Самостоятельная работа студентов: организация и управление в процессе профессионального обучения: монография / В. В. Усманов. – Ульяновск: Ульяновский государственный технический университет, 2006. – 278 с. – ISBN 5-89146-862-X. – Текст: непосредственный.

358. Устав воинский о должности генералов-фельдмаршалов, и всего генералитета, и протчих чинов, которые при войске надлежат быть, и оных воинских делах и поведениях, что каждому чинить должно / Напечатана повелением ея императорскаго величества. – 4-м тиснением. – В Санктпетербурге: При Императорской Академии наук, 1776. – 120 с. – Текст: электронный // Президентская библиотека имени Б. Н. Ельцина: [сайт]. – URL: <https://www.prlib.ru/item/388867> (дата обращения: 19.08.2025).

359. Утлик, Э. П. Основы психологической теории дисциплинарных систем: специальность 19.00.14 «Психология труда в особых условиях»: диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук / Утлик Эрнст Платонович. – Москва, 1996. – 330 с. – Текст: непосредственный.

360. Утлик, Э. П. Психология воинской дисциплины / Э. П. Утлик. – Текст: электронный // Armyrus.ru: военно-информационный портал: [сайт]. – URL: [https://armyrus.ru/index.php?option=com\\_content&task=view&id=734&Itemid=2148](https://armyrus.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=734&Itemid=2148) (дата обращения: 26.06.2025).

361. Утюганов, А. А. Система ценностно-смысловых ориентаций курсантов вузов национальной гвардии: феноменология и психолого-педагогические детерминанты формирования: специальность 19.00.07 «Педагогическая психология»: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора психологических наук / Утюганов Алексей Анатольевич. – Кемерово, 2019. – 49 с. – Текст: непосредственный.

362. Фалунина, Е. В. Понятие «механизм» в психологии и возможность его применения в описании психических процессов / Е. В. Фалунина, В. Ф. Фалунин, А. А. Ульянова. – Текст: непосредственный // Проблемы социально-экономического развития Сибири. – 2015. – № 2 (20). – С. 147-151.

363. Феденко, Н. Ф. Очерки по психологии личности советского воина / Н. Ф. Феденко. – Москва: ВПА, 1966. – 228 с. – Текст: непосредственный.

364. Федеральный закон от 27.05.1998 № 76-ФЗ (ред. от 07.07.2025) «О статусе военнослужащих». – Текст: электронный // КонсультантПлюс: [сайт]. – URL:

[https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_18853/2b008fde465112999e26c3a4fef04d87d6eea9ce/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_18853/2b008fde465112999e26c3a4fef04d87d6eea9ce/) (дата обращения: 13.08.2025).

365. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 23.07.2025) «Об образовании в Российской Федерации». – Текст: электронный // КонсультантПлюс: [сайт]. – URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения: 28.07.2025).

366. Федорова, С. И. Формирование ценностного отношения студентов к героическому прошлому: монография / С. И. Федорова. – Красноярск: ЦНИ «Монография», 2013. – 103 с. – (Наука. Образование). – ISBN 978-5-905284-33-5. – Текст: непосредственный.

367. Федяев, Д. М. Диалектика и синергетика: назад к первоисточникам / Д. М. Федяев. – Текст: непосредственный // Известия Уральского государственного университета. Серия 3: Общественные науки. – 2011. – № 3 (94). – С. 5-13.

368. Фетискин, Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – Москва: Изд-во Института Психотерапии, 2002. – 490 с. – Текст: непосредственный.

369. Философия. Философия и методология науки (понятия, категории, проблемы, школы, направления): терминологический словарь-справочник / составители В. А. Степанович, А. В. Климович; под общей редакцией В. А. Степановича. – Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2017. – 277 с. – ISBN 978-5-4475-9286-8. – DOI: 10.23681/471400. – Текст: электронный // Университетская библиотека онлайн: [сайт]. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=471400> (дата обращения: 22.05.2025).

370. Франкл, В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – Москва: Прогресс, 2022. – 366 с. – Текст: непосредственный.

371. Фридман, Л. М. Педагогический опыт глазами психолога: книга для учителя / Л. М. Фридман. – Москва: Просвещение, 1987. – 223 с. – Текст: непосредственный.

372. Фромм, Э. Человек для себя / Э. Фромм. – Москва: Астрель, 2012. – 320 с. – Текст: непосредственный.

373. Фрумин, И. Д. Образовательная политика: практика анализа. Путеводитель по курсу / И. Д. Фрумин. – Москва: Московская школа социальных и экономических наук, 2002. – 112 с. – Текст: непосредственный.

374. Фрунзе, М. В. Военные задачи и комсомол (речь на XI Ленинградской губернской конференции РЛКСМ 26 февраля 1925 года) / М. В. Фрунзе. – Текст: непосредственный // Фрунзе, М. В. О молодежи / М. В. Фрунзе. – Москва: Молодая гвардия, 1937. – С. 68-78.

375. Хакуз, П. М. О содержании понятия «проблематизация» / П. М. Хакуз, А. Ю. Гура. – Текст: непосредственный // Общество: философия, история, культура. – 2016. – № 11. – С. 23-26.

376. Харитонова, И. В. Основные направления и психолого-педагогические основы организации самостоятельной работы студентов: монография / И. В. Харитонова. – Саранск: Изд-во Мордовского университета, 2012. – 110 с. – ISBN 978-5-7103-2558-2. – Текст: непосредственный.

377. Ходякова, Н. В. Ситуационно-средовой подход к проектированию личностно развивающих образовательных систем: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Ходякова Наталия Владимировна. – Волгоград, 2013. – 465 с. – Текст: непосредственный.

378. Хомский, Н. Аспекты теории синтаксиса: перевод с английского / Н. Хомский; под общей редакцией В. А. Звегинцева. – Москва: Изд-во МГУ, 1972. – 259 с. – Текст: непосредственный.

379. Хуторской, А. В. Компетентностный подход в обучении. Научно-методическое пособие / А. В. Хуторской. – Москва: Эйдос; Изд-во Института

образования человека, 2013. – 73 с. – (Новые стандарты). – Текст: непосредственный.

380. Цецорина, Т. А. Организация образовательного процесса в школе на основе ресурсного подхода: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Цецорина Татьяна Александровна. – Белгород, 2002. – 172 с. – Текст: непосредственный.

381. Цирульников, А. М. Развитие образовательных систем. Методология и методы социокультурного анализа. Ч. 1 / А. М. Цирульников. – Текст: непосредственный // Управление образованием: теория и практика. – 2014. – № 4 (16). – С. 29-56.

382. Чернышев, И. А. Проблема развития познавательной активности подростков в учебном процессе / И. А. Чернышев, М. В. Цуканов. – Текст: электронный // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2011. – Т. 1, № 3 (19). – С. 147-150. – URL: <http://scientific-notes.ru/magazine/archive/number/20> (дата обращения: 21.05.2025).

383. Чошанов, М. А. Инженерия обучающих технологий / М. А. Чошанов. – Москва: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2011. – 239 с. – (Педагогическое образование). – ISBN 978-5-9963-0264-2. – Текст: непосредственный.

384. Шавир, П. А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности / П. А. Шавир. – Москва: Педагогика, 1981. – 96 с. – Текст: непосредственный.

385. Шамис, Е. Теория поколений. Необыкновенный Икс / Е. Шамис, Е. Л. Никонов. – Москва: Издательский дом университета Синергия, 2017. – 140 с. – Текст: непосредственный.

386. Шаров, А. С. О-граниченный человек: значимость, активность, рефлексия: монография / А. С. Шаров. – Омск: ОмГПУ, 2000. – 356 с. – Текст: непосредственный.

387. Шваб, К. Технологии Четвертой промышленной революции / Клаус Шваб, Николас Дэвис. – Москва: Эксмо, Бомбора, 2022. – 320 с. – Текст: непосредственный.

388. Школа педагогической инженерии / Г. А. Игнатьева, В. В. Сдобняков, Э. К. Самерханова [и др.]; под редакцией Г. А. Игнатьевой. – Москва: Триумф, 2023. – 197 с. – Текст: непосредственный.

389. Щедровицкий, Г. П. Исходное фундаментальное представление: деятельность – система / Г. П. Щедровицкий. – Текст: электронный // Московская школа конфликтологии: [сайт]. – URL: <https://conflictmanagement.ru/deyatelnost-sistema-ishodnoe-fundamentalnoe-predstavlenie/> (дата обращения: 13.08.2025).

390. Щетинина, В. В. Обновление подходов к формированию познавательной активности дошкольников / В. В. Щетинина. – Текст: непосредственный // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – 2012. – № 4 (22). – С. 441-444.

391. Щукина, Г. И. Проблема познавательной потребности в педагогике / Г. И. Щукина. – Москва: Педагогика, 2001. – 351 с. – Текст: непосредственный.

392. Эдмюллер, А. Модерация: искусство проведения заседаний, конференций, семинаров / А. Эдмюллер, Т. Вильгельм. – Москва: Омега-Л, 2007. – 119 с. – Текст: непосредственный.

393. Юдин, Э. Г. Системный подход и принцип деятельности: методологические проблемы современной науки / Э. Г. Юдин. – Москва: Наука, 1978. – 391 с. – Текст: непосредственный.

394. Юдина, Н. П. Традиция: социокультурные и педагогические аспекты / Н. П. Юдина. – Текст: непосредственный // Педагогика. – 2002. – № 8. – С. 35-38.

395. Юрченко, Я. Я. Педагогические основы укрепления воинской дисциплины: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора

педагогических наук / Юрченко Яков Яковлевич. – Ленинград, 1971. – 55 с. – Текст: непосредственный.

396. Якиманская, И. С. Педагогическая поддержка глазами психолога / И. С. Якиманская. – Текст: непосредственный // Воспитание и педагогическая поддержка детей в образовании: материалы всероссийской конференции / под редакцией О. С. Газмана. – Москва: УВЦ «Инноватор», 1996. – С. 37-40.

397. Ясвин, В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – Москва: Смысл, 2001. – 365 с. – Текст: непосредственный.

398. Яхот, О. О. Отрицание и преемственность в историческом развитии / О. О. Яхот. – Текст: непосредственный // Вопросы философии. – 1961. – № 3.

399. Robertson, R. Globalization Theory 2000+: Major Problematics / R. Robertson. – Text: unmediated // Handbook of Social Theory / edited by G. Ritzer, B. Smart. – London: SAGE Publications, 2001. – Pp. 458-482.

400. Tomlinson, J. Cultural Imperialism / J. Tomlinson. – Text: unmediated // The Globalization Reader / edited by F. J. Lechner, J. Boli. – Oxford: Blackwell Publishing Company, 2000. – Pp. 307-315.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение 1

(обязательное)

#### Сравнительная характеристика

#### основных положений Дисциплинарных уставов

Таблица 1.1 – Основные положения Дисциплинарных уставов.

Позиции	Документы	
	ДУ ВС СССР, утв. 30.07.1975 г.	ДУ ВС РФ, утв. 10.11.2007 г.
Определение	Воинская дисциплина есть строгое и точное соблюдение всеми военнослужащими порядка и правил, установленных советскими законами и воинскими уставами	Воинская дисциплина есть строгое и точное соблюдение всеми военнослужащими порядка и правил, установленных федеральными конституционными законами, федеральными законами, общевойсковыми уставами Вооруженных Сил Российской Федерации (далее - общевойсковые уставы), иными нормативными правовыми актами Российской Федерации и приказами (приказаниями) командиров (начальников)
Основания	Воинская дисциплина основывается на сознании каждым военнослужащим воинского долга и личной ответственности за защиту своей Родины - Союза Советских Социалистических Республик	Воинская дисциплина основывается на осознании каждым военнослужащим воинского долга и личной ответственности за защиту Российской Федерации. Она строится на правовой основе, уважении чести и достоинства военнослужащих.
Обязательства	<ul style="list-style-type: none"> <li>- строго соблюдать Конституцию СССР и советские законы, точно выполнять требования военной присяги, воинских уставов, приказы и приказания командиров (начальников);</li> <li>- стойко переносить все тяготы и лишения военной службы, не щадить своей крови и самой жизни при выполнении воинского долга;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- быть верным Военной присяге (обязательству), строго соблюдать Конституцию Российской Федерации, законы Российской Федерации и требования общевойсковых уставов;</li> <li>- выполнять свой воинский долг умело и мужественно, добросовестно изучать военное дело, беречь государственное и военное имущество;</li> <li>- беспрекословно выполнять поставленные задачи в любых условиях.</li> </ul>

## Продолжение таблицы 1.1

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- строго хранить военную и государственную тайну;</li> <li>- быть честным, правдивым, добросовестно изучать военное дело и всемерно беречь вверенные вооружение, боевую и другую технику, военное и народное имущество;</li> <li>- оказывать уважение командирам (начальникам) и старшим, соблюдать правила воинской вежливости и отдания чести;</li> <li>- с достоинством и честью вести себя вне расположения части, не допускать самому и удерживать других от нарушений общественного порядка</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- быть бдительным, строго хранить государственную тайну;</li> <li>- поддерживать определенные общевоинскими уставами правила взаимоотношений между военнослужащими, крепить войсковое товарищество;</li> <li>- оказывать уважение командирам (начальникам) и друг другу, соблюдать правила воинского приветствия и воинской вежливости;</li> <li>- вести себя с достоинством в общественных местах, не допускать самому и удерживать других от недостойных поступков, содействовать защите чести и достоинства граждан;</li> <li>- соблюдать нормы международного гуманитарного права в соответствии с Конституцией Российской Федерации.</li> </ul>
Факторы (чем достигается)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- воспитанием у военнослужащих коммунистического мировоззрения, высоких морально - политических и боевых качеств и сознательного повиновения командирам (начальникам);</li> <li>- поддержанием в части (на корабле, в подразделении) уставного порядка;</li> <li>- повседневной требовательностью командиров (начальников) к подчиненным, уважением их личного достоинства, постоянной заботой о них, умелым сочетанием и правильным применением мер убеждения и принуждения.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- воспитанием у военнослужащих сознательного повиновения командирам (начальникам), боевых, морально-политических и психологических качеств;</li> <li>- знанием и соблюдением военнослужащими законов Российской Федерации, других нормативных правовых актов Российской Федерации, требований общевоинских уставов и норм международного гуманитарного права;</li> <li>- личной ответственностью каждого военнослужащего за исполнение обязанностей военной службы;</li> <li>- поддержанием в воинской части (подразделении) внутреннего порядка всеми военнослужащими;</li> <li>- четкой организацией боевой подготовки и полным охватом ею личного состава;</li> </ul>

## Окончание таблицы 1.1

		<ul style="list-style-type: none"><li>- повседневной требовательностью командиров (начальников) к подчиненным и контролем за их исполнительностью, сочетанием и правильным применением мер убеждения, принуждения и общественного воздействия коллектива;</li><li>- созданием в воинской части (подразделении) необходимых условий военной службы, быта и системы мер по ограничению опасных факторов военной службы.</li></ul>
--	--	---

## Приложение 2

(обязательное)

### Исследование деятельностной мотивационной структуры личности

(К. Замфир). Адаптированный материал.

*Назначение:* Мотивация дисциплинированного поведения включает три компонента: внутреннюю мотивацию (ВМ), внешнюю положительную мотивацию (ВПМ) и внешнюю отрицательную мотивацию (ВОМ). В опроснике имеются 7 позиций, относящихся к этим компонентам.

*Инструкция:* Попробуйте дать оценку мотивам своего дисциплинированного поведения в следующих случаях:

- как бы Вы оценили эти мотивы, если бы были командиром Вашего подразделения?

- как бы их оценил командир Вашего подразделения?

- как оценивается Вы их сами?

- как оценивают их Ваши сослуживцы?

Таблица 2.1 – Исследование деятельностной мотивационной структуры личности.

Какое имеют значение	В какой мере				
	В очень небольшой	В достаточно большой	В средней	В достаточно большой	В очень большой
1. Поощрение и другие блага: - я как командир; - мой командир; - я сам; - мои сослуживцы					
2. Стремление выдвинуться среди товарищей: - я как командир; - мой командир; - я сам; - мои сослуживцы					
3. Стремление избежать критики со стороны окружающих: - я как командир; - мой командир; - я сам; - мои сослуживцы					

## Продолжение таблицы 2.1

4. Стремление избежать возможных наказаний и неприятностей: - я как командир; - мой командир; - я сам; - мои сослуживцы					
5. Ориентация не престиж и уважение окружающих: - я как командир; - мой командир; - я сам; - мои сослуживцы					
6. Удовлетворение от дисциплинированного поведения: - я как командир; - мой командир; - я сам; - мои сослуживцы					
7. Эффективность выполнения профессиональных задач - я как командир; - мой командир; - я сам; - мои сослуживцы					

*Обработка и интерпретация данных:*

Суммируйте ответы с разных позиций.

Рассчитайте ВМ, ВПМ и ВОМ следующим образом.

$ВМ = (\text{отв. 6} + \text{отв. 7}) / 2$ ;  $ВПМ = (\text{отв. 1} + \text{отв. 2} + \text{отв. 5}) / 3$ ;  $ВОМ = (\text{отв. 3} + \text{отв. 4}) / 2$

Сравните выраженность разных видов мотивации. Оптимальным является отношение, когда  $ВМ > ВПМ > ВОМ$ . Чем больше сдвиг величин вправо, тем хуже отношение к дисциплине, тем меньше побудительная сила мотивационного комплекса.

### Приложение 3

(обязательное)

#### Протоколы оценки сознательной дисциплины курсантов

Таблица 3.1 – Контрольная группа

Код респондента	Суммарная оценка сознательной дисциплины				
	КТ-1	КТ-2	КТ-3	КТ-4	КТ-5
КГ-1	7	7	6	6	7
КГ-2	8	9	11	14	18
КГ-3	9	8	10	13	19
КГ-4	10	11	13	15	17
КГ-5	12	14	15	16	20
КГ-6	10	10	9	9	10
КГ-7	7	9	13	18	21
КГ-8	12	13	16	19	23
КГ-9	10	12	16	19	21
КГ-10	11	11	13	15	19
КГ-11	6	7	7	7	7
КГ-12	10	9	12	17	18
КГ-13	8	9	9	10	10
КГ-14	9	10	12	14	17
КГ-15	10	9	14	19	27
КГ-16	8	10	11	11	12
КГ-17	9	10	12	14	17
КГ-18	10	10	10	11	14
КГ-19	8	9	12	16	19
КГ-20	9	11	12	15	20
КГ-21	5	6	7	7	8
КГ-22	9	8	14	19	21
КГ-23	6	6	6	6	6
<b>среднее</b>	<b>8,826086957</b>	<b>9,47826087</b>	<b>11,30434783</b>	<b>13,47826087</b>	<b>16,13043478</b>
<b>мода</b>	<b>10</b>	<b>9</b>	<b>12</b>	<b>19</b>	<b>19</b>
<b>медиана</b>	<b>9</b>	<b>9</b>	<b>12</b>	<b>14</b>	<b>18</b>

Таблица 3.2 – Экспериментальная группа № 1

Код респондента	Суммарная оценка сознательной дисциплины				
	КТ-1	КТ-2	КТ-3	КТ-4	КТ-5
ЭГ-1	9	11	15	17	22
ЭГ-2	6	9	12	20	26
ЭГ-3	6	10	10	10	10
ЭГ-4	10	11	19	20	25
ЭГ-5	9	12	18	19	23
ЭГ-6	9	13	14	18	20
ЭГ-7	9	13	16	18	22
ЭГ-8	8	12	16	20	24
ЭГ-9	11	12	15	17	17
ЭГ-10	11	14	15	19	25

Продолжение таблицы 3.2

ЭГ-11	10	14	20	24	27
ЭГ-12	9	13	15	18	18
ЭГ-13	10	15	17	17	19
ЭГ-14	10	12	15	20	25
ЭГ-15	14	16	17	19	19
ЭГ-16	9	11	16	19	23
ЭГ-17	9	13	18	19	22
ЭГ-18	9	13	18	21	25
ЭГ-19	12	15	18	24	24
ЭГ-20	9	12	15	17	21
ЭГ-21	7	10	13	17	21
ЭГ-22	8	11	18	20	25
ЭГ-23	14	18	19	24	26
<b>среднее</b>	<b>9,47826087</b>	<b>12,60869565</b>	<b>16,04347826</b>	<b>19</b>	<b>22,13043478</b>
<b>мода</b>	<b>9</b>	<b>12</b>	<b>15</b>	<b>17</b>	<b>25</b>
<b>медиана</b>	<b>9</b>	<b>12</b>	<b>16</b>	<b>19</b>	<b>23</b>

Таблица 3.2 – Экспериментальная группа № 2

Код респондента	Суммарная оценка сознательной дисциплины				
	КТ-1	КТ-2	КТ-3	КТ-4	КТ-5
ЭГ-2-1	11	16	16	18	24
ЭГ-2-2	9	11	14	17	18
ЭГ-2-3	9	12	13	15	22
ЭГ-2-4	10	11	15	21	25
ЭГ-2-5	8	14	16	18	19
ЭГ-2-6	10	14	15	20	26
ЭГ-2-7	9	10	12	16	22
ЭГ-2-8	10	14	17	18	23
ЭГ-2-9	9	11	11	14	15
ЭГ-2-10	7	13	15	18	27
ЭГ-2-11	9	14	16	19	20
ЭГ-2-12	9	14	14	18	27
ЭГ-2-13	7	7	7	9	7
ЭГ-2-14	14	17	18	19	21
ЭГ-2-15	7	12	15	21	25
ЭГ-2-16	10	13	18	20	20
ЭГ-2-17	9	13	15	18	26
ЭГ-2-18	9	13	15	19	21
ЭГ-2-19	9	13	17	19	21
ЭГ-2-20	11	14	16	19	27
ЭГ-2-21	8	13	14	17	18
ЭГ-2-22	11	14	16	18	21

Окончание таблицы 3.2

<b>среднее</b>	<b>9,318181818</b>	<b>12,86363636</b>	<b>14,77272727</b>	<b>17,77272727</b>	<b>21,59090909</b>
<b>мода</b>	<b>9</b>	<b>14</b>	<b>15</b>	<b>18</b>	<b>21</b>
<b>медиана</b>	<b>9</b>	<b>13</b>	<b>15</b>	<b>18</b>	<b>21,5</b>

## Приложение 4

(обязательное)

### Инструменты объективной оценки компонентов сознательной дисциплины

Таблица 4.1. – Компоненты сознательной дисциплины и инструменты их объективной оценки

№ п/п	Компонент	Показатели	Инструменты	Методы интерпретации данных	Балльная шкала
1.1.		Ценности профессионального долга и профессиональной ответственности в реальной структуре ценностных ориентаций	Диагностика реальной структуры ценностных ориентаций личности (С.С. Бубнова) [371] Экспресс-диагностика социальных ценностей личности [371]	Не значительны в индивидуальной иерархии ценностей	0
				Среднее положение в иерархии (уступают индивидуальным и прагматическим)	1
				Высокое положение в иерархии	2
				Главенствующее положение в иерархии	3
1.2.	Аксиологический (ценностное отношение к порядку и организации военной службы)	Устойчивость отношения к порядку и организации военной службы в Вооруженных Силах Российской Федерации	Опрос Эссе	Не действует без контроля	0
				Действует на время обучения в военном вузе	1
				Действуют на время военной службы и распространяется на ее явления и процессы	2
				Будут действительны всю оставшуюся жизнь и распространяются на многие ее явления	3
1.3		Основания свободного нравственного выбора в проблемной профессиональной ситуации	Педагогическое наблюдение Моделирование ситуаций свободного нравственного выбора Работа с аналитическими кейсами Индивидуальные беседы Групповые дискуссии	Не применяется	0
				Условное и ситуативное применение	1
				Безусловное применение	2
				Жизненный принцип	3

## Продолжение таблицы 4.1

<b>1</b>	<b>Итого:</b>	<b>Аксиологический компонент</b>			<b>0-9</b>
2.1	Когнитивный (значения и смыслы порядка и организации военной службы)	Знания порядка и организации в объеме должностных обязанностей	Контрольные занятия, учебные тестирования	неудовлетворительно	0
				удовлетворительно	1
2.2		Значения порядка и организации	Аналитические кейсы Групповые беседы и дискуссии	хорошо	2
				отлично	3
2.3		Смыслы порядка и организации (для самого субъекта)	Собеседования	неудовлетворительно	0
				удовлетворительно	1
2.3				хорошо	2
				отлично	3
2.3				Не имеют особого смысла	0
				Имеют определенные смыслы для профессиональной и жизненной самореализации	1
2.3				Критично важны, имеют инструментальную ценность в связи с жизненными целями	2
				Принципиально важны, имеют самоценность	3
<b>2</b>	<b>Итого</b>	<b>Когнитивный компонент</b>			<b>0-9</b>
3.1		Личная дисциплинированность	Обобщение независимых характеристик Педагогическое наблюдение Анализ дисциплинарной практики подразделения	Не дисциплинирован вне контроля	0
				Ситуативно (условно) дисциплинирован вне контроля	1
3.1				В основном дисциплинирован	2
				Полностью дисциплинирован	3
3.2	Эмоционально-волевой (опыт волевых действий)	Опыт дисциплинированного поведения	Индивидуальное собеседование	Отсутствие опыта действия в ситуациях свободного нравственного выбора	
				Эпизодический и не закрепленный опыт действия в ситуациях свободного нравственного выбора	
3.2				Эпизодический, закрепленный в сознании в виде ситуаций-сценариев опыт свободного нравственного выбора	
				Полноценные профессиональный опыт свободного нравственного выбора	

## Окончание таблицы 4.1

3.3		Мотивация дисциплинированного поведения	Исследование деятельностной мотивационной структуры (К. Замфир) (приложение 2) Педагогическое наблюдение Индивидуальное собеседование Обобщение независимых характеристик	Преобладающая внешняя отрицательная мотивация	
				Преобладающая внешняя положительная мотивация	
				Преобладающая внутренняя мотивация	
				Мотивация зависит от ситуации	
<b>3</b>	<b>Итого</b>	<b>Эмоционально-волевой компонент</b>			
<b>4</b>		<b>Суммарная объективная оценка сознательной дисциплины курсантов</b>			<b>0-273</b>

## Приложение 5

(обязательное)

### Инструменты рефлексивной оценки сознательной дисциплины

Таблица 5.1 – Показатели рефлексивной оценки и её инструменты

№ п\п	Показатель оценки	Инструмент самооценки	Интерпретация данных	Баллы (10 балльная шкала)
1	Отношение к порядку и организации военной службы	Рефлексивная карта	Не имеют значения	0
			Рекомендации	1-4
			Правила эффективного поведения	5-7
			Принципы	8-10
2	Изменение отношения к порядку и организации военной службы в ходе всего обучения в военном вузе		Изменилось в худшую сторону (не понял и разочаровался)	0
			Не изменилось и осталось отрицательным (не нашел смысла)	1-3
			Не изменилось и осталось положительным (принятие порядка и организации «на веру»)	4-6
			Изменилось в лучшую сторону (нахожу в нормах и правилах некоторый смысл))	7-8
			Стали критично важными (оцениваются как критично важные для самореализации)	9-10
3	Влияние экспериментальной самостоятельной работы на формирование отношения к порядку и организации военной службы	Индивидуальные беседы и эссе	Препятствовали и были лишними	-
			Оказали незначительное влияние	-
			Оказали влияние на фоне других факторов (вступали в резонанс)	-
			Ведущий фактор	-