

Федеральное государственное казенное военное образовательное
учреждение высшего образования «Саратовский военный ордена Жукова
Краснознаменный институт войск национальной гвардии
Российской Федерации»

На правах рукописи

Дзгоев Батырбек Михайлович

**ФОРМИРОВАНИЕ ОПЫТА САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КУРСАНТОВ
ИНСТИТУТОВ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ**

5.8.7. Методология и технология профессионального образования

Диссертация
на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
Рахимбаева Инга Эрленовна,
доктор педагогических наук, профессор

Саратов – 2025

Оглавление

Введение	4
Глава 1. Теоретико-методологический анализ формирования опыта самостоятельной образовательной деятельности курсантов институтов войск национальной гвардии	20
1.1. Опыт самостоятельной образовательной деятельности курсантов институтов войск национальной гвардии как педагогическая проблема	20
1.2. Модель формирования опыта самостоятельной образовательной деятельности курсантов институтов войск национальной гвардии	48
Выводы по главе 1	101
Глава 2. Экспериментальная проверка эффективности модели формирования опыта самостоятельной образовательной деятельности курсантов институтов войск национальной гвардии	103
2.1. Состояние уровня сформированности опыта самостоятельной образовательной деятельности курсантов на констатирующем этапе	105
2.2. Анализ хода и обработка результатов формирующего этапа экспериментальной работы по формированию опыта самостоятельной образовательной деятельности курсантов	129
Выводы по главе 2	148
Заключение	151
Список литературы	155
Приложение А. Методика диагностики мотивации СОД и эмоционального отношения к ней (на основе теста А. Д. Андреевой)	182
Приложение Б. Методика диагностики самоорганизации (на основе теста Е. Ю. Мандриковой)	184
Приложение В. Бланк экспертной оценки умений, которые продемонстрировали курсанты в процессе самостоятельной подготовки к занятиям по предмету обучения «Военная история»	186
Приложение Г. Методика диагностики рефлексивности (на основе теста	

А. В. Карпова)	188
Приложение Д. Методика диагностики самооценки метакогнитивных знаний и метакогнитивной активности (на основе теста Ю. В. Скворцовой, М. М. Кашапова)	190

Введение

Актуальность темы исследования. В соответствии с Указом Президента Российской Федерации от 02.07.2021 г. № 400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации», рост геополитической нестабильности и конфликтности, усиление межгосударственных противоречий сопровождаются повышением угрозы использования военной силы. Одним из основных факторов, определяющих положение и роль Российской Федерации в мире в долгосрочной перспективе, становится высокое качество человеческого потенциала, растут требования к уровню образования и квалификации работников.

Востребованность специалистов высокого класса, профессионалов относится и к Федеральной службе войск национальной гвардии Российской Федерации (Далее – ВНГ РФ). Президент Российской Федерации В. В. Путин в обращении по случаю Дня ВНГ РФ 27.03.2023 г. подчеркивает, что сложные, крайне ответственные направления работы, за которые отвечают ВНГ РФ, требуют высокого профессионализма и системности, нацеленности на достижение конкретных, ощутимых результатов в интересах безопасности общества и государства.

В соответствии с приказом Федеральной службы ВНГ РФ от 24.05.2022 г. №166, основными целями деятельности военных образовательных организациях высшего образования (далее – ВООВО) ВНГ РФ являются удовлетворение потребности ВНГ РФ, федеральных органов исполнительной власти, в которых предусмотрена военная и приравненная к ней служба, иных федеральных органов исполнительной власти в квалифицированных кадрах, удовлетворение потребностей личности в интеллектуальном, духовно-нравственном, творческом, физическом и профессиональном развитии.

Вместе с тем, стремительный научно-технический прогресс, охватывающий все сферы жизнедеятельности общества, непрерывные изменения условий выполнения повседневных и служебно-боевых задач, не позволяют поддерживать высокий уровень квалификации военнослужащих ВНГ РФ без наличия у них опыта самостоятельной образовательной деятельности.

Значимость опыта самостоятельной образовательной деятельности для будущего офицера отражена в федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования (далее – ФГОС ВО) – специалитет по специальности 40.05.01 «Правовое обеспечение национальной безопасности», в положениях которого указано, что у выпускника должны быть сформированы ряд компетенций, в том числе способность определять и реализовывать приоритеты собственной деятельности и способы ее совершенствования на основе самооценки и образования в течение всей жизни (УК – 6, категория «Самоорганизация и саморазвитие»).

Таким образом, мы можем заключить, что государству и обществу необходим офицер, готовый к встрече с большими вызовами, обладающий высоким уровнем военно-профессиональной подготовки, способный к самостоятельному развитию, поддержанию высокого темпа освоения новых знаний, адаптации к непрерывному изменению условий профессиональной деятельности и констатировать актуальность научного исследования процесса формирования опыта самостоятельной образовательной деятельности курсантов институтов войск национальной гвардии.

Степень разработанности темы исследования. Изучение научных источников предоставляет обширные данные для анализа проблемы формирования опыта самостоятельной образовательной деятельности курсантов институтов войск национальной гвардии.

Вопросы познавательной самостоятельности личности исследовали А. В. Волкотрубова, Л. Г. Григорьева, А. А. Каменский, В. А. Корвяков, В. Н. Кувшинов, А. В. Петровский, Н. А. Половникова, В. Н. Пустовойтов, Т. И. Устина, В. С. Шурманов и др.

Вопросы самостоятельной образовательной деятельности обучающихся исследовались в трудах Е. А. Александровой, Н. А. Александровой, Т. И. Банниковой, Л. Н. Баренбаум, И. Н. Сипаковой, В. А. Слостенина и др. Самостоятельная образовательная деятельность в рамках военного образования рассмотрена в работах И. А. Алехина, С. А. Бакленевой, О. В. Вахрушевой, Н. Ю. Горбуновой, Л. А. Косолаповой, Т. В. Лариной, Е. А. Максимовой, Е. Ф. Маннанова, М. А. Нагоевой, И. Э. Рахимбаевой, И. А. Сафонова, О. Н. Склярской и др.

Важными явились работы научных деятелей, в которых раскрывалась сущность опыта и процесс его формирования (А. С. Белкин, Л. С. Выготский, В. А. Казанцева, Т. В. Кулуева, Е. В. Лапицкая, А. Н. Леонтьев, А. С. Макаренко, В. Н. Мясищев, В. Г. Панов, С. Л. Рубинштейн, К. С. Семенов, О. Ю. Ужан, С. В. Христофоров, М. А. Худякова, С. Т. Шацкий, А. Н. Шимица, Н. А. Шулика, И. С. Якиманская и др.).

В контексте изучаемого вопроса представляют интерес труды И. А. Алехина, С. А. Бакленевой, А. В. Барабанщикова, В. С. Елагиной, Т. В. Лариной, Е. А. Максимовой, М. А. Нагоевой, Ю. А. Панасенко, И. Э. Рахимбаевой, А. И. Хомченко, С. В. Ценцера и др., в которых рассматривались проблемы опыта самостоятельной образовательной деятельности в рамках военной организации.

Изучение психолого-педагогической литературы подтверждает наличие различных взглядов на понятие «опыт» в рамках педагогической науки. Авторы определяют «опыт» по-разному: как витагенную информацию, ставшую достоянием субъекта (А. С. Белкин); конкретный

комплекс знаний, умений, навыков (О. Ю. Ужан); отражение собственной практической деятельности в знаниях, умениях и навыках, динамическая информационная система (М. А. Худякова); разновидность изменений и улучшений в знаниях, способностях и понимании (А. Н. Шими́на); личностное образование, сформированное в процессе военно-профессиональной подготовки (А. И. Хомченко) и другие варианты.

Проведенный анализ свидетельствует об отсутствии единого определения и подхода к изучению категории «опыт самостоятельной образовательной деятельности курсантов», кроме того, рассмотрение научных источников подтверждает отсутствие критериально-диагностического аппарата сформированности опыта самостоятельной образовательной деятельности курсантов, без наличия которого невозможно достоверно определить уровень сформированности изучаемого опыта, оценить эффективность использования конкретных ресурсов, эффективность проводимых мероприятий, вносить коррективы и осуществлять регулирование процесса формирования опыта самостоятельной образовательной деятельности курсантов институтов войск национальной гвардии.

Это говорит о наличии потребности в более детальном рассмотрении данной проблемы. Необходимо проработать вопросы, касающиеся сущности категории «опыт самостоятельной образовательной деятельности курсантов», ее характеристик, структуры, определения критериально-диагностического аппарата сформированности опыта самостоятельной образовательной деятельности курсантов, разработки и экспериментальной проверки модели формирования данного опыта.

Исследование научных источников по теоретическим и практическим аспектам темы указывает на наличие **противоречий** между:

- требованиями к уровню сформированности опыта самостоятельной образовательной деятельности курсантов военных вузов, выдвигаемых государством и обществом, и недостаточным теоретико-методологическим обоснованием процесса его формирования;

- необходимостью объективной оценки уровня сформированности опыта самостоятельной образовательной деятельности курсантов институтов войск национальной гвардии и недостаточной разработанностью соответствующего критериально-диагностического аппарата.

- значительной потребностью войск национальной гвардии в квалифицированных кадрах, обладающих опытом самостоятельной образовательной деятельности и отсутствием соответствующей целенаправленной, научно обоснованной и апробированной модели формирования данного опыта в практике институтов войск национальной гвардии.

Намерение преодолеть указанные противоречия позволило сформулировать **проблему исследования**: каким образом можно повысить эффективность формирования опыта самостоятельной образовательной деятельности курсантов институтов войск национальной гвардии?

Исходя из необходимости разрешения проблемы диссертационного исследования, осуществлен выбор его темы: **«Формирование опыта самостоятельной образовательной деятельности курсантов институтов войск национальной гвардии»**.

Объект исследования: образовательный процесс в институтах войск национальной гвардии.

Предмет исследования: формирование опыта самостоятельной образовательной деятельности курсантов институтов войск национальной гвардии.

Цель исследования: научное обоснование, разработка и проверка эффективности модели формирования опыта самостоятельной образовательной деятельности курсантов институтов войск национальной гвардии.

Основываясь на объекте, предмете и выбранной цели исследования были намечены следующие **задачи:**

1. Уточнить сущность понятия, характеристики и структуру опыта самостоятельной образовательной деятельности курсантов институтов войск национальной гвардии.

2. Определить критериально-диагностический аппарат сформированности опыта самостоятельной образовательной деятельности курсантов и проверить его эффективность в ходе педагогического эксперимента.

3. Теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить модель формирования опыта самостоятельной образовательной деятельности курсантов институтов войск национальной гвардии.

Гипотеза исследования: формирование опыта самостоятельной образовательной деятельности курсантов институтов войск национальной гвардии будет эффективным, если:

- рассматривать опыт самостоятельной образовательной деятельности курсантов институтов войск национальной гвардии как интегративное образование, которое, предположительно, включает развитые личностные качества (например, мотивация, рефлексивность и др.), приобретенные знания (о методах и средствах самостоятельной образовательной деятельности) и усвоенные умения (например, умения самостоятельно работать с информацией, планировать и организовывать самостоятельную образовательную деятельность и др.);

- систематически диагностировать уровень сформированности опыта самостоятельной образовательной деятельности курсантов по

определенным показателям (например, мотивация к самостоятельной образовательной деятельности, умение курсантов ее планировать и организовывать, самостоятельно работать с информацией, рефлексивность и др.), посредством специально разработанного, научно обоснованного критериально-диагностического инструментария и, в случае необходимости, осуществлять корректировку изучаемого процесса;

- разработать и внедрить в образовательный процесс модель формирования опыта самостоятельной образовательной деятельности курсантов, содержательным наполнением которой является программа спецпрактикума «Опыт самостоятельной образовательной деятельности в профессиональной подготовке курсантов», предусматривающая выполнение практик (например, прохождение тренингов, выполнение практических заданий и др.), направленных на развитие личностных качеств, приобретение знаний и усвоение умений.

Научная новизна исследования состоит в том, что:

1. Введено понятие опыт самостоятельной образовательной деятельности курсантов как интегративное образование, включающее развитые личностные качества (мотивация, активность, ответственность, рефлексивность), приобретённые знания (о методах, формах, средствах самостоятельной образовательной деятельности) и усвоенные умения (самостоятельная работа с информацией, планирование, организация, управление и корректировка самостоятельной образовательной деятельности), характеризующее системностью, рефлексивностью, когнитивностью, практической направленностью, индивидуальностью, преобразующим характером, отражающее трансформацию личности и структурно состоящее из мотивационно-целевого, организационно-проектировочного, когнитивно-практического и рефлексивно-коррекционного компонентов. От представленных в научной литературе аналогов данное определение отличается совокупностью характеристик

изучаемого понятия и компонентным составом.

2. Разработан и экспериментально проверен критериально-диагностический аппарат сформированности опыта самостоятельной образовательной деятельности курсантов, включающий критерии: мотивационно-аналитический (осознание курсантами целей самостоятельной образовательной деятельности и отношение к ней; мотивацию к самостоятельной образовательной деятельности), организационно-плановый (умение планировать и организовывать самостоятельную образовательную деятельность), когнитивно-операционный (умение активно работать с информацией; умение выполнять учебные действия в процессе самостоятельной образовательной деятельности); контрольно-преобразовательный (рефлексивность курсантов; знание курсантами своих познавательных качеств, умение управлять самостоятельной образовательной деятельностью и корректировать ее) и уровни (базовый, репродуктивный, преобразовательный, продуктивный) сформированности опыта самостоятельной образовательной деятельности курсантов.

3. Предложена модель формирования опыта самостоятельной образовательной деятельности курсантов институтов войск национальной гвардии, раскрывающая логику организации педагогической деятельности, направленной на поэтапную реализацию спецпрактикума «Опыт самостоятельной образовательной деятельности в профессиональной подготовке курсантов», предусматривающего выполнение практик (составление опорных конспектов, ответы на вопросы, прохождение тренингов, выполнение практических заданий, подготовка проектов) и систематическую диагностику уровня сформированности рассматриваемого опыта на основе подобранных критериев и показателей. Отличительной особенностью предложенной модели является содержательное наполнение подобранных компонентов (совокупность подходов и принципов формирования опыта

самостоятельной образовательной деятельности курсантов, программа спецпрактикума «Опыт самостоятельной образовательной деятельности в профессиональной подготовке курсантов», разработанный критериально-диагностический аппарат сформированности изучаемого опыта).

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что:

1. Введенное определение опыта самостоятельной образовательной деятельности курсантов институтов войск национальной гвардии, его компонентный состав (мотивационно-целевой, организационно-проектировочный, когнитивно-практический и рефлексивно-коррекционный компоненты) и характеристики (системность, рефлексивность, когнитивность, практическая направленность, индивидуальность, преобразующий характер) расширяют теоретические представления о сущности и структуре опыта самостоятельной образовательной деятельности курсантов институтов войск национальной гвардии.

2. Разработанный критериально-диагностический аппарат сформированности опыта самостоятельной образовательной деятельности курсантов обогащает теоретические представления об этапах (вводный, тренинговый, практический, проектный) и уровнях сформированности опыта самостоятельной образовательной деятельности курсантов (базовый, репродуктивный, преобразовательный, продуктивный).

3. Предложенная модель конкретизирует теоретические представления о формировании опыта самостоятельной образовательной деятельности курсантов институтов войск национальной гвардии, под которым понимается процесс количественных и качественных изменений уровня знаний, умений и личностных качеств курсантов, происходящих в результате внешних воздействий (реализация программы спецпрактикума «Опыт самостоятельной образовательной деятельности в профессиональной подготовке курсантов») и внутриличностных процессов (осознание целей самостоятельной образовательной

деятельности, повышение уровня мотивации и рефлексивности), реализуемый через практические действия субъектов (практики овладения опытом самостоятельной образовательной деятельности) и, в конечном счете, способствующий профессиональному становлению будущих офицеров.

Практическая значимость исследования подтверждается тем, что разработаны и внедрены в практику:

- программа спецпрактикума «Опыт самостоятельной образовательной деятельности в профессиональной подготовке курсантов»;

- критериально-диагностический инструментарий для диагностики сформированности опыта самостоятельной образовательной деятельности;

- модель формирования опыта самостоятельной образовательной деятельности курсантов, которая может быть использована в условиях военной образовательной организации.

Этапы исследования. Исследование проходило в три этапа.

На первом этапе исследования (2020 – 2021 гг.) проведен анализ научных источников с целью определения степени разработанности проблемы исследования, изучена специфика построения образовательного процесса в военном институте, определена методологическая база исследования.

В ходе второго этапа (2021 – 2022 гг.) разработана модель формирования опыта самостоятельной образовательной деятельности курсантов институтов войск национальной гвардии, проведена подготовка диагностического инструментария, выработан замысел проведения научного эксперимента.

На третьем этапе (2022 – 2024 гг.) проведена апробация модели формирования опыта самостоятельной образовательной деятельности курсантов институтов войск национальной гвардии, осуществлялись

обработка, анализ и обобщение полученных данных, систематизировались и интерпретировались результаты экспериментальной работы, подтверждена эффективность модели, проведена литературная обработка текста диссертационного исследования.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют:

- положения подходов к образовательной деятельности: деятельностного (Л. С. Выготский, И. В. Жуланова, О. М. Коломиец, Т. И. Кочнева, А. Н. Леонтьев, А. М. Медведев, М. В. Плеханова, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин и др.); системного (Н. К. Абдыгазиева, И. В. Блауберг, В. Н. Волкова, М. Г. Давитян, Г. А. Джумагулова, А. А. Емельянов, М. И. Кирикова, Т. В. Ларина, Ю. С. Леонтьева, Н. Н. Никулина, В. И. Писаренко, Т. А. Соловьева, В. О. Тищенко, С. Н. Шевченко, Э. Г. Юдин и др.); личностного (Е. В. Бондаревская, Л. С. Выготский, С. С. Захарченко, И. Б. Котова, Е. А. Кузнецов, А. Н. Леонтьев, Н. А. Подымов, Л. С. Подымова, С. Л. Рубинштейн, В. В. Сериков, В. А. Слостенин, О. Ф. Турянская, Е. Н. Шиянов, И. С. Якиманская и др.); ресурсного (Л. Ю. Александрова, О. Б. Большакова, И. Р. Гайнутдинова, В. Н. Дружинин, К. Б. Комаров, И. Б. Котова, Е. Ю. Липилина, Л. В. Манжос, И. Э. Рахимбаева, М. А. Холодная, Т. А. Цецорина, В. Д. Шадриков, И. С. Якиманская и др.);

- научные труды, посвященные организации образовательного процесса в военных организациях (И. А. Алехина, А. В. Барабанщикова, А. М. Башлыкова, А. И. Дмитриева, К. К. Крамник, В. Н. Красновского, В. Н. Кувшинова, Д. А. Лапина, В. Н. Лымарева, А. И. Наумова, И. Э. Рахимбаевой, И. А. Сафонова, О. Н. Складовой, А. Л. Славко, Л. И. Трубниковой, А. П. Шарухина, А. И. Хомченко и др.);

- работы, посвященные описанию принципов формирования опыта самостоятельной образовательной деятельности курсантов институтов

войск национальной гвардии: дифференцированности и личностной ориентации (С. С. Аксенова, Е. В. Бондаревская, Л. С. Выготский, С. С. Захарченко, И. Б. Котова, Е. А. Кузнецов, А. Н. Леонтьев, А. Л. Славко, О. К. Салиев, У. Ш. Хужаев, И. С. Якиманская и др.); осознанности и активности (Е. А. Воронина, А. М. Гайфутдинов, Ю. И. Демьяненко, А. И. Дмитриев, И. Ю. Загоруйко, М. Л. Курьян, И. М. Магомадова и др.); целенаправленности и системности (Т. Ю. Галямова, В. И. Гороя, В. Н. Красновский, В. Н. Лымарев, С. В. Цынк, Л. П. Юздова и др.); принцип доступности и научности (А. М. Гайфутдинов, М. А. Данилов, В. И. Дмитриев, В. И. Загвязинский, Т. Б. Кузёма, Г. Г. Огнева, М. Н. Скатын, Л. И. Трубникова и др.); единства практической и теоретической самостоятельной образовательной деятельности (А. П. Артеменко, А. В. Дьяков, П. В. Ковтун, К. К. Крамник, А. С. Лапушкин, А. Я. Спирина, Т. Г. Федорова и др.);

- труды, посвященные теории моделирования (П. М. Алексеева, Е. В. Быстрицкая, Д. А. Лапин, И. А. Ломан, А. И. Наумов, В. И. Писаренко, С. А. Цыплакова, Я. С. Чистова, В. А. Штофф, С. В. Юнов, Е. В. Яковлев и др.);

- работы, раскрывающие теорию педагогических тренингов (Е. В. Голубева, С. В. Дегтярева, Л. В. Долгополова, Ю. Н. Емельянов, Л. А. Конончук, В. В. Морозов, Е. Е. Попова, С. Н. Семенов, Н. А. Семенова, Е. Ю. Темникова и др.).

Методы исследования. Проверка гипотезы и решение задач, поставленных в исследовании, осуществлялись с использованием комплекса теоретических (индукция, дедукция, изучение и систематизация научной литературы, анализ, синтез, моделирование), эмпирических (педагогический эксперимент, беседа, наблюдение, анкетирование, тестирование) и статических (статистическая обработка данных в программе IBM SPSS Statistics 23) методов исследования.

Положения, выносимые на защиту:

1. Опыт самостоятельной образовательной деятельности курсантов представляет собой интегративное образование, включающее развитые личностные качества (мотивация, активность, ответственность, рефлексивность), приобретенные знания (о методах, формах, средствах самостоятельной образовательной деятельности) и усвоенные умения (самостоятельная работа с информацией, планирование, организация, управление и корректировка самостоятельной образовательной деятельности), характеризующее системностью, рефлексивностью, когнитивностью, практической направленностью, индивидуальностью, преобразующим характером и отражающее трансформацию личности.

Его структуру составляют мотивационно-целевой (опыт поиска мотивации, осознание цели и задач, на достижение которых направлена самостоятельная образовательная деятельность), организационно-проектировочный (опыт анализа ресурсов, планирования и организации самостоятельной образовательной деятельности), когнитивно-практический (опыт познания и практического применения новой для себя информации, опыт самостоятельной, практической деятельности, направленной на получение новых умений и навыков, овладение инструментарием) и рефлексивно-коррекционный (опыт рефлексии, анализа, оценки, управления самостоятельной образовательной деятельностью и ее коррекции) компоненты.

2. Использование в организации и контроле процесса формирования опыта самостоятельной образовательной деятельности курсантов институтов войск национальной гвардии критериально-диагностического аппарата, включающего мотивационно-аналитический (осознание курсантами целей самостоятельной образовательной деятельности и отношение к ней; мотивация к самостоятельной образовательной деятельности), организационно-плановый (умение планировать и организовывать самостоятельную образовательную деятельность), когнитивно-операционный (умение активно работать с

информацией; умение выполнять учебные действия в процессе самостоятельной образовательной деятельности) и контрольно-преобразовательный (рефлексивность курсантов; знание курсантами своих индивидуальных познавательных качеств, умение управлять самостоятельной образовательной деятельностью и корректировать ее) критерии сформированности опыта самостоятельной образовательной деятельности курсантов, позволяет достоверно определить уровень сформированности изучаемого опыта.

3. Эффективность формирования опыта самостоятельной образовательной деятельности курсантов институтов войск национальной гвардии обеспечивает модель, представляющая собой совокупность взаимосвязанных и взаимообусловленных компонентов: целевого (формулирующего цель и задачи формирования опыта самостоятельной образовательной деятельности), методологического (определяющего подходы и принципы данного процесса и являющегося фундаментом для построения модели); содержательного (определяющего смысловое наполнение содержанием процесса достижения поставленных целей и задач, включающего программу спецпрактикума «Опыт самостоятельной образовательной деятельности в профессиональной подготовке курсантов»); процессуального (включающего выполнение практик, тренингов, заданий, подготовку проектов); результативного (позволяющего, исходя из обоснованных критериев и показателей, осуществлять мониторинг уровня сформированности опыта самостоятельной образовательной деятельности) блоков и блока организационно-педагогических условий (включающего условия-предпосылки и условия-обстановку, обеспечивающие эффективность формирования опыта самостоятельной образовательной деятельности курсантов).

Степень достоверности результатов исследования обеспечивается теоретико-методологической обоснованностью его

проблемы; использованием комплекса подходов, принципов и методов исследования, подобранных, исходя из поставленных цели и задач; поэтапной реализацией программы проведения педагогического эксперимента; проведением анализа и обработки полученных данных, с помощью математических и статистических методов.

Внедрение и апробация результатов исследования осуществлялись в ходе публикации научных докладов, статей и тезисов, участия в научно-практических конференциях и форумах: Международных («Гуманизация образовательного пространства: цифровизация образовательной среды», Саратов, 2021; «Направления и перспективы развития образования в военных институтах войск национальной гвардии Российской Федерации», Новосибирск, 2023), Всероссийских («Образование России и актуальные вопросы современной науки», Пенза, 2024), Межвузовских («Направления и перспективы развития образования в военных институтах ВНГ РФ», Новосибирск, 2021; «Войска национальной гвардии РФ: прошлое и настоящее», Саратов, 2021).

Проведенное исследование отражено в 15 публикациях, 5 из которых в журналах, рекомендованных ВАК РФ.

Соответствие диссертации паспорту научной специальности. Диссертация соответствует паспорту научной специальности 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (п. 10. Образовательная среда профессиональных образовательных организаций; п. 15. Личностно-развивающий подход, профессиональное саморазвитие, самообучение, самовоспитание; п. 19. Подготовка кадров в образовательных организациях высшего образования; п. 25. Формирование профессионального мировоззрения. Профессиональное развитие и саморазвитие личности. Личностное развитие в профессиональном образовании).

Структура работы. Диссертация структурно включает в себя: введение, две главы, заключение, список литературы (192 источника), приложения. Результаты теоретического и эмпирического анализа представлены в 39 таблицах и 6 рисунках.

Глава 1. Теоретико-методологический анализ формирования опыта самостоятельной образовательной деятельности курсантов институтов войск национальной гвардии

В данной главе проанализируем теоретическую базу проблемы формирования опыта самостоятельной образовательной деятельности курсантов институтов войск национальной гвардии.

1.1. Опыт самостоятельной образовательной деятельности курсантов институтов войск национальной гвардии как педагогическая проблема

С целью проведения более детального анализа выделим следующие направления исследования данного вопроса:

- первое – самостоятельность и познавательная самостоятельность;
- второе – самостоятельная образовательная деятельность и самостоятельная образовательная деятельность курсантов;
- третье – сущность опыта самостоятельной образовательной деятельности курсантов и его формирование в институте войск национальной гвардии.

Приступим к рассмотрению первого направления.

В толковом словаре живого великорусского языка, составленном В. И. Далем, «самостоятельность» это – качество, свойство, «самостоятельный» – стоящий или сущий сам по себе, независимо от других, от чего другого. Самостоятельный человек, у кого свои твердые убеждения, в ком нет шаткости» [158]. С. И. Ожегов определяет «самостоятельный» как: существующий отдельно от других, независимый; решительный, обладающий собственной инициативой; совершаемый собственными силами, без посторонних влияний, без чужой помощи» [159].

В зависимости от области применения, понятие «самостоятельность» трактуется по-разному. В рамках нашего исследования представляет интерес толкование «самостоятельности» в педагогической интерпретации. Проблематика самостоятельности в педагогической науке в основном имеет когнитивный контекст. Авторы применяют термин «самостоятельность» касаясь процесса познания, психологического и интеллектуального развития, формирования опыта самостоятельной образовательной деятельности. К вопросам самостоятельности обращались представители педагогической мысли Древней Греции (Сократ, Платон, Аристотель и др.), средних веков (Рабле, Мор, Кампанелла и др.), эпохи Возрождения (Я. А. Коменский, А. Дистервег, И. Г. Песталоцци, Ж. Ж. Руссо, К. Д. Ушинский и др.).

Анализ исследований современных педагогов подтверждает повышение актуальности проблематики «самостоятельности», однако единого понимания в данном вопросе по-прежнему нет. Различные специалисты определяют самостоятельность как: готовность и стремление своими силами продвигаться в овладении знаниями; способность обучающегося организовать собственную познавательную деятельность; качество личности, характеризующееся готовностью совершать самостоятельные действия; качественное проявление саморегуляции деятельности; качество личности, включающее в себя систему способностей и умений; интегрированное свойство личности, которое обусловлено уровнем развития субъектности. Как справедливо отмечает В. С. Шурманов: «самостоятельность лежит в основе познавательной деятельности обучаемых. Без самостоятельности невозможна её продуктивная организация, сознательное к ней со стороны обучающегося отношение; самостоятельность – важнейшее личностное качество, основное условие активной деятельности и продуктивного мышления; – самостоятельность не врожденное, а приобретаемое человеком качество, на разных этапах жизни она имеет разные уровни и

составляющие» [186, с. 188]. Интересным является мнение Л. А. Косолаповой, которая считает, что «успех в изучении дисциплин зависит не только от профессионализма преподавателя, уровня организации образовательного процесса, качества научно-методического сопровождения, но и от умения курсантов самостоятельно работать» [73, с. 16]. Контент-анализ понятия «самостоятельность» представлен в таблице 1.1.

Таблица 1.1 – Контент-анализ понятия «самостоятельность»

Автор	Определение
А. В. Волкотрубова	«Самостоятельность – это качество личности, характеризующееся готовностью совершать действия без помощи других, вносить элементы новизны и творчества в свою деятельность, иметь собственные (независимые) суждения; контролировать и корректировать свою деятельность; объективно оценивать ее результаты; прогнозировать (планировать) свою деятельность» [28, с. 126].
А. А. Каменский	«Познавательная самостоятельность – это интегративное качество личности, умение при минимальной посторонней помощи или без нее определять ближайшие цели и задачи деятельности, находить пути их реализации» [64].
В. Н. Кувшинов	«Познавательная самостоятельность - интегративное личностное свойство, проявляющееся в потребности самостоятельного познания, в умении находить и применять знания для качественного решения возникающих познавательных и учебно-профессиональных задач, осознанно регулировать и адекватно оценивать собственную познавательную деятельность, направленную на профессиональное становление в процессе учебной деятельности» [81, с. 11].
А. В. Петровский	«Познавательная самостоятельность – это способность обучаемого организовать собственную познавательную деятельность» [120, с. 162].
Н. А. Половникова	«Самостоятельность – это готовность и стремление своими силами продвигаться в овладении знаниями» [126, с. 11].
В. Н. Пустовойтов	«Познавательная самостоятельность – это качество личности, включающее в себя единую систему направленности, способностей и умений индивидуума своими силами вести познавательную деятельность, в частности, самостоятельно овладевать общеучебными и специальными знаниями, умениями и навыками с целью решения задач, значимых для индивидуума как члена общества» [133, с. 9].
Т. И. Устина	«Самостоятельность – это качественное проявление саморегуляции деятельности, являющееся результатом

Автор	Определение
	синтеза, интеграции эмоциональных, волевых психических процессов» [165, с. 205].
В. С. Шурманов	«Самостоятельность – это интегрированное свойство личности, которое обусловлено уровнем развития субъектности, характером деятельности человека, формируется и развивается в процессе всей жизни путём постепенного накопления опыта самостоятельных действий, поступков в разных ситуациях и условиях» [186, с. 187].

Л. Г. Григорьева выделяет общее в определениях различных специалистов:

- самостоятельность выступает характеристикой деятельности, основанной на познавательной деятельности ученика без непосредственного участия учителя;

- самостоятельность определяется как черта личности, характеризующаяся двумя компонентами: мотивационным (необходимостью познания) и процессуальным (способностью вести познавательную деятельность) [39, с. 84].

По мнению В. Н. Кувшинова структура познавательной самостоятельности включает следующие компоненты: мотивационный, эмоционально-волевой, когнитивный, деятельностный, рефлексивный [81, с. 11].

В контексте нашей работы, самостоятельность – это характеристика деятельности, раскрывающая внутреннее отношение субъекта к ней (мотивация, активность, ответственность, рефлексивность) и выраженная в самостоятельных действиях и поступках.

Перейдем к рассмотрению второго направления – самостоятельная образовательная деятельность и самостоятельная образовательная деятельность курсантов. Как известно, самостоятельность проявляется во всех сферах жизнедеятельности личности, в том числе и в образовательной деятельности. Приступая к рассмотрению дефиниции «образовательная деятельность», считаем необходимым разобрать понятия «образование» и «деятельность».

Согласно статье 2 Федерального закона от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», «образование – единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции, определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов» [167]. В Российской педагогической энциклопедии образование определяется как «процесс педагогически организованной социализации, осуществляемой в интересах личности и общества. В образовании объединяются обучение и воспитание, обеспечивающие культурную преемственность поколений и готовность человека к выполнению социальных и профессиональных ролей» [138].

Понятие «деятельность» является более обширным, полидисциплинарным. Фундаментальный вклад в развитие теории деятельности человека внесли отечественные ученые Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, В. Д. Шадриков, Д. Б. Эльконин и др.

В контексте философии обобщенно под деятельностью понимается «инициативность субъекта, направленная на преобразование мира, на изготовление predeterminedного обобщенного продукта духовной или материальной культуры» [163, с 20].

Согласно А. Н. Леонтьеву, деятельность это – «единица жизни, опосредованной психическим отражением, реальная функция которого состоит в том, что оно ориентирует субъекта в предметном мире. Иными словами, деятельность – это не реакция и не совокупность реакций, а система, имеющая строение, свои внутренние переходы и превращения,

свое развитие» [92]. С. Л. Рубинштейн под деятельностью понимает «взаимодействие субъекта с окружающим миром» [139].

В педагогическом словаре «деятельность» определена как «форма психической активности личности, направленная на познание и преобразование мира и самого человека» [68, с. 37].

Основными структурными элементами деятельности являются: цель (составными частями цели являются задачи), мотив, приемы и способы ее выполнения (действия), условия и результат.

Развитие теории деятельности привело к становлению деятельностного подхода в образовании, сущность которого состоит не в прямой передаче знаний, а в организации и управлении деятельностью обучаемого с целью изменения им самого себя как субъекта учения. Деятельностный подход направлен на формирование субъектности обучаемого через осознание смысла получения образования и приобретение личностного опыта.

В современной педагогической науке изучением образовательной деятельности, ее содержания и направлениями ее развития занимались Е. П. Белозерцев, И. В. Жуланова, Т. И. Кочнева, А. М. Медведев, М. В. Плеханова, В. В. Сериков, В. С. Степанова, О. Ю. Ужан и др. Рассматривая понятие «образовательная деятельность» можно отметить, что в Федеральном законе от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» образовательная деятельность скупо определена как «деятельность по реализации образовательных программ» [167]. Другие источники дают более широкие трактовки: «деятельность человека (обучающегося) по развитию своего жизненного опыта: по учению, воспитанию, развитию» [113, с. 133]; «деятельность субъекта, направленная на формирование своей личности как индивидуальности, создание своего образа путем присвоения социокультурного опыта и преобразования его в индивидуальный опыт» [80, с. 59]; «деятельность, реализующая процессы обучения и воспитания; организация и реализация

процесса образования» [155, с. 24]; «самостоятельный и специально организованный процесс, форма проявления активности, социальной мобильности, порождаемых ее потребностями, и направленный на познание и преобразование жизнедеятельности» [141]; «активное взаимодействие с окружающей действительностью» [17, с. 13].

В контексте темы исследования нам интересна формулировка О. Ю. Ужан, которая под образовательной деятельностью понимает «целенаправленный процесс взаимодействия субъекта с окружающей действительностью с целью удовлетворения его познавательных потребностей и интересов, в результате которого происходит овладение им знаниями, формирование умений и навыков, а также развитие личности» [163, с. 22].

Контент-анализ понятия «образовательная деятельность» представлен в таблице 1.2.

Таблица 1.2 – Контент-анализ понятия «образовательная деятельность»

Автор	Определение
Е. П. Белозерцев	«образовательная деятельность – активное взаимодействие с окружающей действительностью, в ходе которого человек выступает как субъект, целенаправленно воздействующий на объект и удовлетворяющий таким образом свои потребности» [17, с. 13].
А. М. Новиков	«образовательная деятельность – деятельность человека (обучающегося) по развитию своего жизненного опыта: по учению, воспитанию, развитию» [113, с. 133].
В. Г. Рындак	«образовательная деятельность – самостоятельный или специально организованный процесс, форма проявления активности, социальной мобильности, порождаемых ее потребностями, и направленная на познание и преобразование жизнедеятельности» [141].
В. С. Степанова	«образовательная деятельность – деятельность, реализующая процессы обучения и воспитания; организация и реализация процесса образования» [155, с. 24].
О. Ю. Ужан	«образовательная деятельность – целенаправленный процесс взаимодействия субъекта с окружающей действительностью с целью удовлетворения его познавательных потребностей и интересов, в результате которого происходит овладение им знаниями, формирование умений и навыков, а также развитие личности» [163, с. 22].
Л. М. Юмсунова	«образовательная деятельность – деятельность субъекта,

Автор	Определение
	направленная на формирование своей личности как индивидуальности, создание своего образа путем присвоения социокультурного опыта и преобразования его в индивидуальный опыт» [80, с. 59].

Таким образом, опираясь на общепринятые представления об образовательной деятельности, мы считаем необходимым уточнить ее основные свойства и характеристики:

- целенаправленный характер (наличие промежуточных и конечных целей);
- продуманность и последовательность (анализ ситуации, выбор способов и средств достижения цели);
- преобразующее (формирующее) свойство;
- субъектность (наличие внутреннего импульса и осознанности в процессе деятельности);
- предметность (наличие конкретного предмета активности);
- созидательный характер.

Из всего сказанного выше, согласимся с точкой зрения на образовательную деятельность как форму активности субъекта, целью которой является формирование личности в рассматриваемом процессе.

Следующим этапом рассмотрим категорию самостоятельная образовательная деятельность. Проводя анализ научных источников, мы встречаемся со множеством мнений специалистов. Л. Н. Баренбаум считает, что «самообразовательная деятельность – это деятельность, осуществляемая личностью добровольно, по самостоятельно поставленным и принятым целям, связанным с личностным (в том числе профессиональным) совершенствованием» [14, с. 30]. По мнению В. А. Корвякова – это «способ и цель образовательной деятельности компетентного субъекта, обеспечивающий самодеятельную систематическую деятельность, направленную на достижение определенных личностно и (или) общественно значимых

образовательных целей...» [72, с. 61]. В. А. Сластенин «под самообразовательной деятельностью понимает одну из форм приобретения профессионально значимых компетенций» [152, с. 378]. Т. И. Банникова определяет самостоятельную образовательную деятельность как «самостоятельную деятельность индивида, направленную на повышение уровня профессионального или личностного развития» [13, с. 44]. Н. А. Александрова рассматривает самостоятельную образовательную деятельность как «деятельность, в основе которой лежит осознанная целенаправленность субъекта на самостоятельное добывание знаний, развитие индивидуальных возможностей» [5, с. 8].

Одним из важнейших субъективных факторов осуществления эффективной самостоятельной образовательной деятельности (далее СОД) является личностная составляющая, которая включает наличие устойчивого мотива и определенных способностей, качеств, характеристик субъекта СОД. «В условиях осознанного учения в качестве мотивов могут выступать и непосредственный интерес к задаче, и осознание важности получаемых знаний в жизни сегодня и в будущем, и стремление утвердиться среди товарищей» [179, с. 374]. Также интересным для нас является умозаключение Т. В. Лариной, которая рассматривает познавательную активность, «как качество образовательной деятельности курсантов, которое проявляется в отношении к содержанию и процессу обучения, в стремлении к эффективному овладению знаниями и способами деятельности, в мобилизации нравственно-волевых усилий на достижение образовательных целей» [91, с. 143].

Личностными характеристиками, необходимыми для эффективной СОД являются сознательность, мотивация, активность, ответственность, рефлексивность.

Отталкиваясь от нашего определения образовательной деятельности и учитывая мнения специалистов, мы можем вывести определение самостоятельной образовательной деятельности как формы активности субъекта, характеризующейся наличием у него мотивации, активности, ответственности, рефлексивности, направленной на получение комплекса знаний и умений и, в конечном счете, формирование личности в рассматриваемом процессе.

В контексте обучения в военных вузах самостоятельной образовательной деятельности уделено внимание И. А. Алехина, С. А. Бакленевой, О. В. Вахрушевой, Н. Ю. Горбуновой, Л. А. Косолаповой, Т. В. Лариной, Е. А. Максимовой, Е. Ф. Маннанова, М. А. Нагоевой, И. Э. Рахимбаевой, И. А. Сафонова, О. Н. Складаровой, С. В. Ценцера и др.

В рамках нашего исследования могут быть интересны следующие определения: «самостоятельная образовательная деятельность курсантов – это деятельность, направленная на освоение профессиональных знаний, умений, при которой курсанты, решая поставленные задачи (задания), сами ее планируют, без непосредственного участия преподавателя» [144, с. 143]; «самостоятельная образовательная деятельность курсанта это – целенаправленные действия, побуждаемые его потребностями и мотивами как индивидуума и личности, которые проявляются посредством активности его инициатив, направленных на достижение поставленных ближних и дальних целей, достигаемых за счет адекватной самооценки, критичности, чувства личной ответственности за итоги своей профессиональной деятельности» [150, с. 55].

Необходимо отметить, что образовательная деятельность в военном институте имеет ряд специфических особенностей, которые оказывают на нее существенное влияние: обязанность всех участников процесса обучения соблюдать определенный в вузе регламент служебного времени и распорядок дня, казарменное положение курсантов и ограниченность их

перемещения, параллельное выполнение должностных обязанностей, несения караульной и внутренней служб, а так же учебной деятельности, ограниченные возможности пользования средствами связи и телекоммуникации в связи высокими требованиями по сохранению государственной тайны и порядку обращения со служебной информацией ограниченного распространения, соблюдение строгой субординации во взаимодействии всех участников процесса обучения: преподаватель – курсант, командир подразделения – курсант, преподаватель – командир подразделения.

«Опираясь на мнения специалистов в области военного образования, мы можем определить самостоятельную образовательную деятельность курсантов как основную составляющую процесса профессионального образования курсанта, характеризующуюся наличием у него мотивации, активности, ответственности, рефлексивности, направленную на получение комплекса знаний и умений, личностное и профессиональное самосовершенствование и, в конечном счете, становление будущего офицера» [48, с. 95].

Определившись с терминологией исследуемой проблемы, необходимо рассмотреть структуру и основные характеристики СОД курсантов.

Принимая во внимание специфику и условия образовательной среды ВООВО, опираясь на труды педагогов, мы предлагаем структуру СОД курсантов институтов войск национальной гвардии (рисунок 1.1).

Представленная структура СОД курсантов включает следующие компоненты: субъект, объект, цель, мотив, содержание, способы и приемы ее осуществления, условия и результат.

Субъектом СОД курсантов институтов войск национальной гвардии выступает сам курсант.

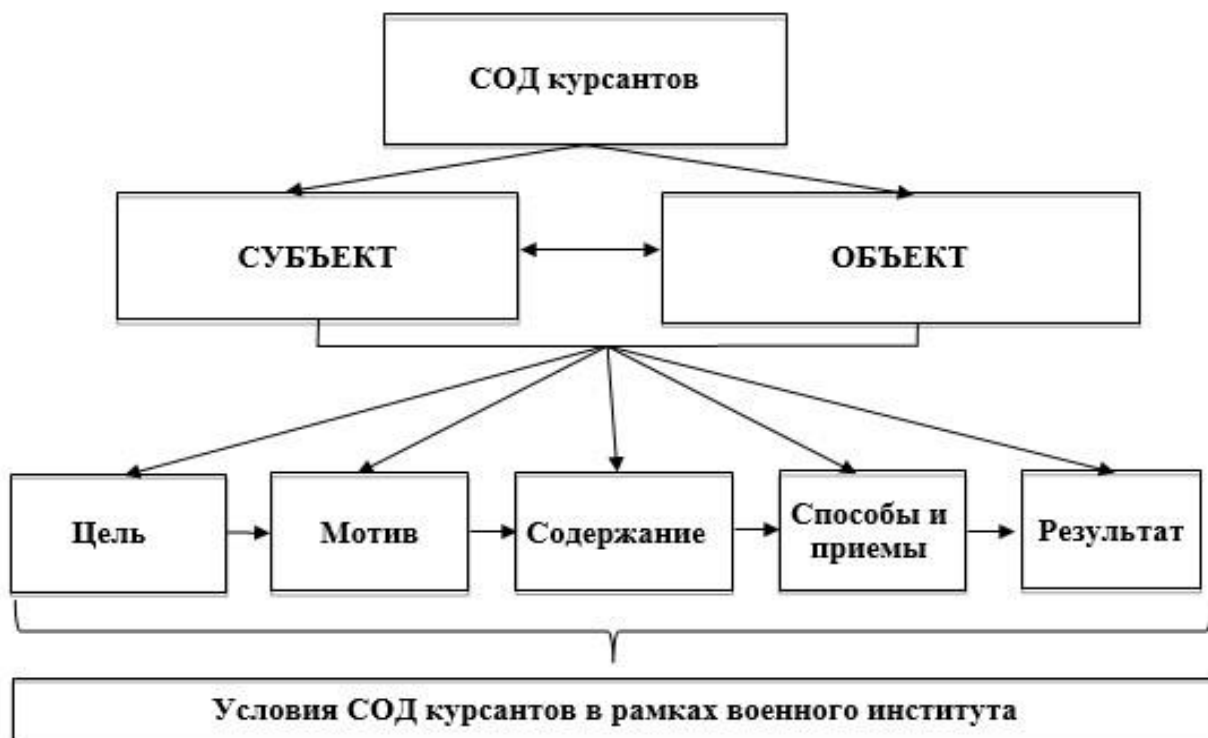


Рисунок 1.1 – Структура самостоятельной образовательной деятельности курсантов институтов войск национальной гвардии

Объект СОД. Ключевая особенность СОД курсантов состоит в том, что ее субъект является и объектом. Деятельность курсанта направлена на себя, во внутрь. В процессе СОД курсант исследует себя, выявляет и анализирует свои сильные стороны, а также определяет области, над которыми необходимо провести работу. На основе поставленных целей и задач курсант самостоятельно разрабатывает план своего развития.

Цель СОД курсантов. Основываясь на цели образования можно определить цель СОД курсантов. «Образование должно готовить ученика к сознательной жизни. Это значит готовить к обеспечению достойного существования за счет личной активности на основе приобретенных знаний и умений, развития своих способностей, сформированных личностных качеств» [179, с. 332]. «Целью СОД курсантов является планомерное совершенствование личностных характеристик, регулярное приобретение новых знаний, овладение умениями, оттачивание навыков профессиональной деятельности, обеспечивающих повышение уровня профессионализма» [48, с. 95].

Мотивом СОД курсантов является осознание значимости получаемых знаний и приобретаемых навыков в процессе обучения и выполнения служебно-боевых задач, личная заинтересованность в развитии, становлении и профессиональном росте.

Содержанием СОД курсантов являются знания, выраженные в понятиях, образах, восприятиях и представлениях.

Способами и приемами осуществления СОД курсантов являются инструменты, с помощью которых выполняется СОД через различные виды занятий, основным из которых в условиях обучения в военном институте является самостоятельная работа.

Условия для осуществления СОД курсантов, условно можно разделить на внешние и внутренние. Внутренними условиями выступают направленность курсантов на СОД, наличие и активация внутренних ресурсов для ее осуществления, мотивация, осознанность, активность, ответственность, рефлексивность. СОД курсантов не может осуществляться без осознания субъектом смысла своей работы и видения конкретного результата.

Внешние условия – это обстановка, в которой курсанты осуществляют СОД, используемая учебная материально-техническая база, организация образовательного процесса и его обеспеченность всеми необходимыми ресурсами.

Результатом СОД курсантов является достижение определенного уровня профессионализма, развитие личностных качеств, приобретение новых знаний, формирование и оттачивание навыков профессиональной деятельности.

Таким образом, изучение второго направления показало, что СОД курсантов, являясь структурным компонентом обучения в военном институте, выступает средством повышения активности курсантов и условием сознательного и прочного усвоения ими знаний, умений и навыков.

СОД курсантов – это форма организации их учебной деятельности, осуществляемая под руководством преподавателя, в ходе которой курсанты самостоятельно приобретают знания и умения, овладевают навыками и развивают личностные качества, необходимые для профессионального самосовершенствования.

Третье направление связано с определением сущности опыта СОД курсантов институтов войск национальной гвардии и особенностями его формирования в период обучения.

В словаре С. И. Ожегова «опыт» определяется как «совокупность знаний и практически усвоенных навыков, умений» [159]. Детальный анализ данного понятия показывает, что «опыт» – это междисциплинарная категория и представители различных наук трактуют ее в соответствии с особенностями изучаемой дисциплины.

В философии категории «опыт» уделено достаточно много внимания. Изучением опыта занимались философы различных течений и школ, взгляды которых по этому вопросу существенно отличались.

Наиболее ярко противоречия в отношении к опыту проявляются во взглядах представителей эмпиризма и рационализма. Эмпирики (Ф. Бэкон, Локк, Дидро, Гоббс, Д. Юм) придерживались позиции, согласно которой опыт является единственным источником знаний, а в его основе лежит чувственное восприятие материального мира. По мнению Ф. Бэкона, «самое лучшее из всех доказательств есть опыт» [168]. Д. Юм рассматривал опыт как поток впечатлений. Юм считал опыт лишь тем, что запечатлено в сознании, в структуре опыта он выделяет две составные части – «впечатления» и «идеи», то есть разграничивает чувственное восприятие и мыслительный процесс, основанный на этом восприятии.

Рационалисты же (Р. Декарт, Б. Спиноза, Г. Лейбниц) признавали главенство разума над опытом, считали наличие опыта не столь важным в отсутствие сознания. По мнению рационалистов невозможно достичь

подлинного знания через чувственное восприятие мира, на основе опыта, а источником познания является рациональное мышление. «Рационалистический метод Р. Декарта явно противостоит эмпирическому методу Ф. Бэкона, хотя и не исключает значение опытного фактора. Но последний был, по существу, сведен к роли практического индикатора, выявляющего эффективность рационального метода» [63, с. 138].

Отдельного внимания заслуживает теория познания основателя немецкой классической философии И. Канта, которая вмещает идеи как эмпиризма, так и рационализма, но существенно от них отличается. Познание, по мнению Канта, делится на чистое (теоретическое) и эмпирическое. Чувственное восприятие действительности, то есть опыт, является началом познания, далее в которое включается логика и разум.

Большое внимание уделено рассмотрению категории «опыт» в герменевтическом направлении философии (Э. Гуссерль, Х.-Г. Гадамер, М. Хайдеггер, М. Фуко). Представители данного течения сходятся в стремлении к возврату от методологии научного познания к опыту, приобретенному в повседневной жизни, являющемуся основой и истоком познания, «опыт и является той формой жизни, которая самым непосредственным образом предшествует познанию и инспирирует, порождает его» [183].

Обобщенно, под опытом, как философской категорией понимается «основанное на практике чувственно-эмпирическое познание действительности» [153]. Ценным для нашего исследования представляется мнение советского научного деятеля, философа В. Г. Панова, который считал, что «опыт – это всегда опыт деятельности, выражающийся в практических проявлениях субъекта» [118, с. 68].

В психологической науке феномен «опыт» рассмотрен достаточно обширно. В зарубежной и отечественной психологии используются различные подходы к изучению категории «опыт», К. С. Семенцова

выделяет следующие: «системный: опыт представляется как совокупность знаний, умений навыков (Л. С. Выготский, В. Н. Мясищев); когнитивный – способность усваивать, обрабатывать, применять информацию, знания (Дж. Келли, М. А. Холодная); субъектно-деятельностный – способность воспринимать жизненные ситуации и действовать в соответствии с ними (Б. Г. Ананьев, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн); событийный – комплекс жизненных событий и ситуаций (Л. И. Анциферова, А. А. Кроник); когнитивно-феноменологический – анализ смыслов явлений и процессов, отложенный в сознании (В. В. Занков, К. Левин); психотерапевтический – ресурс информации о человеке, фактор, оказывающий влияние на становление, развитие личности и особенности поведения человека (З. Фрейд, А. Адлер, К. Юнг); психосемантический – операциональные структуры, сформированные в результате деятельности (Е. Ю. Артемьева)» [147, с. 92].

Важным для нашей работы является заключение Л. С. Выготского о том, что индивидуальный опыт возникает в силу определенных условий, выраженных в организации среды: «личный опыт формируется и организуется, как слепок с организации различных элементов в среде» [30, с. 190]. Интересным является мнение В. Н. Мясищева, который отмечал, что по мере формирования познавательного опыта нарастают интерес и потребность в познании [107, с. 129].

Фундаментальный вклад в изучение «опыта» и его значения в образовательном процессе внесли такие видные деятели просвещения как Ж. Ж. Руссо, Д. Дьюи. В своём основном педагогическом труде «Эмиль, или О воспитании» (1762 г.) Ж. Ж. Руссо провозглашает идеи естественного, природного обучения. Французский мыслитель считал, что одним из принципов обучения и воспитания человека является познание на основе личного опыта. «Я не перестаю повторять: облакайте все ваши уроки молодым людям в форму поступков, а не речей; пусть они

не учат по книгам того, чему может научить их опыт» [140, с. 4]. «Приобретение собственного опыта на основании воспринимаемых впечатлений составляет воспитание внешними явлениями» [140, с. 5]. «Настоящее воспитание заключается больше в опытах, чем в правилах» [140, с. 8].

Американский теоретик прагматизма, педагог Д. Дьюи развивал теорию главенства опыта в познавательном процессе. Фундаментальными работами специалиста по данному вопросу являются: «Демократия и образование», «Опыт и образование». Д. Дьюи выступал противником традиционного образования с его передачей сведений следующему поколению посредством книг и учителей. Более прогрессивным видом образования он считал учение через опыт. По мнению Д. Дьюи, предназначением школы является развитие у детей самостоятельности, инициативности, самоконтроля. Он считал, что в обучении необходимо делать акцент на практические занятия, развитие навыков, приобретение опыта. «Опыт у Д. Дьюи – это весь жизненный мир человека в его органической целостности, многочисленных связях и взаимодействиях, в которые вовлечён человек. Опыт охватывает всё, что создано эволюцией природы, задающее диспозиции поведения на бессознательном уровне, а также наследие истории и культуры, и индивидуальный вклад самого человека» [87, с. 227].

Значительный вклад в развитие теории опыта внесли и отечественные ученые А. Н. Леонтьев, А. С. Макаренко, В. Н. Мясищев, В. Г. Панов, С. Л. Рубинштейн, С. Т. Шацкий и др.

А. С. Макаренко придавал опыту личности огромное значение, считал необходимым уделять опыту повышенное внимание в образовательном процессе: «Нет более диалектической науки, чем педагогика, поэтому ни в какой другой области опыт не имеет такого большого значения» [99, с. 12]. Результат, по его мнению, достигается только через регулярные практические действия, доведенные до

привычки, а опыт выступает орудием деятельности. Опытом обеспечивается целостность мысли и действий, субъектная активность обучающегося.

Педагогическая система, предлагаемая советским педагогом С. Т. Шацким, предполагала учет личного жизненного опыта обучаемого, присвоенного им до начала обучения. Согласно идеям С. Т. Шацкого, учителя ознакомились с личным опытом учеников, приобретённым в процессе предыдущей деятельности, на основе чего выстраивали порядок проведения занятий и определяли порядок работы школы, далее знакомили их с опытом, накопленным человечеством [181].

В научно-исследовательских работах современных специалистов также накоплен объёмный блок знаний. Углубленным изучением «опыта» в контексте педагогической науки занимались А. С. Белкин, В. А. Казанцева, Т. В. Кулуева, Е. В. Лапицкая, К. С. Семенцова, О. Ю. Ужан, А. И. Хомченко, С. В. Христофоров, М. А. Худякова, А. Н. Шими́на, Н. А. Шулика, И. С. Якиманская и др.

«Опыт, как своеобразный продукт образования (обучения), рассматривается в тесной связи с деятельностью, из которой он возникает, причем этот опыт должен быть обязательно субъективным и продуктивным» [135, с. 82]. Авторы определяют «опыт» по-разному: как витагенную информацию, ставшую достоянием субъекта; конкретный комплекс знаний, умений, навыков; отражение собственной практической деятельности в знаниях, умениях и навыках, динамическая информационная система; разновидность изменений и улучшений в знаниях, способностях и понимании; совокупность возможностей, навыков, умений и другие варианты. Контент-анализ понятия «опыт» представлен в таблице 1.3.

Таблица 1.3 – Контент-анализ понятия «опыт»

Автор	Определение
А. С. Белкин	«Жизненный опыт – это «витагенная информация, которая стала достоянием личности, отложенная в резервах

Автор	Определение
	долговременной памяти, находящаяся в состоянии постоянной готовности к актуализации в адекватных ситуациях» [16, с. 73].
Е. В. Лапицкая	«Опыт – это результат работы рефлексивного сознания, в итоге которой у человека появляется особое знание о способах осуществления деятельности, комплекс различных навыков и умений, потенциальных возможностей» [89, с. 349].
О. Ю. Ужан	«Опыт – это комплекс знаний, умений, навыков, накопленных субъектом в практической и учебно-познавательной деятельности» [128].
С. В. Христофоров	«Опыт – это интеграция уже имеющегося наличного знания с новым знанием на основе рефлексивной деятельности субъекта, полученным в результате практического взаимодействия с объектами окружающей действительности на когнитивном, технологическом, ориентационном уровнях – при сохранении эмоционального фона событий» [172, с. 53].
М. А. Худякова	«Опыт – это отражение собственной практической деятельности в знаниях, умениях и навыках» [173].
А. Н. Шимица	«Опыт – такая разновидность изменений и улучшений в знаниях, способностях и понимании, которая возникает в результате каких-то лично важных, значимых, сложных дел и поступков» [182, с. 74].
Н. А. Шулика	«Субъектный опыт – это интегративное личностное и социально-психологическое образование с диалектически развивающимися внутренними и внешними связями, обеспечивающими подготовленность человека в данной области его жизнедеятельности, представляющее собой единство ценностного отношения к познанию и определенных знаний и умений» [185, с. 13].

Для нашего исследования близкой оказалась точка зрения на опыт последователей продуктивного образования, в котором опыт определяется как «такая разновидность изменений и улучшений в знаниях, способностях и понимании, которая возникает в результате лично важных, значимых, сложных дел и поступков» [182, с. 74].

При такой постановке вопроса можно преодолеть отчужденный характер знаний, создать смысловые координаты в их содержании, то есть сделать так, чтобы обобщенные знания приобрели личностный смысл для курсанта, на первое место выходит личный опыт теоретической и практической деятельности, которая должна быть не эпизодической, а постоянной. При этом преподаватель опирается на

индивидуальный опыт каждого курсанта. Все это в комплексе позволяет курсанту овладеть методологией СОД и сформировать соответствующий опыт.

Интересным для нас представляется мнение А. И. Хомченко, который определяет профессиональный опыт военного специалиста как «личностное образование, сформированное в процессе военно-профессиональной подготовки и в целом военно-профессиональной деятельности личности за счет интериоризации ее предмета, смыслов, содержания, общественно-исторических средств и способов, зафиксированное в виде целостных ситуаций-сценариев и обеспечивающее регулирование военно-профессиональной деятельности» [171, с. 26].

Так же примечательным является «мнение К. С. Семенцовой, которая считает, что профессиональный опыт – это структура личности, состоящая из накопленных восприятий и представлений о профессиональной деятельности; эмоциональных переживаний в процессе освоения профессиональных навыков; стратегий поведения в профессиональной деятельности (наборов приемов и техник, используемых в деятельности), а также системы профессиональных ценностей, убеждений и норм» [147, с. 94].

Анализ исследований подтверждает мысль о непреходящей ценности опыта, как особой материальной и духовной категории, обеспечивающей успешность вхождения человека в профессию и сам социум.

Исходя из контекста исследования и анализа представленных определений, под опытом мы понимаем совокупность знаний и практически усвоенных умений и приемов, приобретенных в процессе образовательной деятельности.

Подробно рассмотрев сущность и характеристики дефиниций «самостоятельность», «образовательная деятельность», «самостоятельная

образовательная деятельность курсантов», «опыт», перейдем к формулировке и обоснованию понятия «опыт самостоятельной образовательной деятельности курсантов институтов войск национальной гвардии». Проведем анализ его содержательных характеристик и компонентного состава.

В рамках нашего исследования интерес представляют идеи И. С. Якиманской, которая выделяет ряд значимых элементов субъектного опыта в образовательной деятельности [191, с. 176]:

- содержательный – предметы, представления, понятия;
- процессуальный – операции, приемы, правила выполнения действий, как умственных, так и практических;
- эмоционально-ценностный – личностные смыслы, установки, нравственные стереотипы;
- коммуникационный – коммуникативные умения, стереотипы поведения в общении.

Т. В. Кулуева предлагает несколько иную структуру опыта [86]:

- аксиологический компонент (является системообразующим), отражающий устойчивое мотивационно-ценностное отношение к деятельности, эмоциональную вовлеченность при ее осуществлении; направленность на удовлетворение потребности деятельности;
- познавательный компонент, который включает систематизацию знаний о способах, приемах, средствах, путях деятельности;
- поведенческий компонент, который отражает развитие умений, навыков, применяемых в процессе деятельности.

Так же интересной представляется структура опыта, которую предлагает Н. В. Шулика. Данная структура включает мотивационно-ценностный, содержательно-процессуальный, эмоционально-регулятивный компоненты [185, с. 13].

Подводя итог изучения различных точек зрения, выделим такие характеристики категории «опыт СОД», как системность,

рефлексивность, когнитивность, практическая направленность, индивидуальность, преобразующий характер.

Системность. Независимо от видов опыта и подходов к его рассмотрению, исследователи сходятся в отношении к опыту как к системе. При этом опыт СОД представляет собой систему, состоящую из внутренней и внешней стороны. Внутренняя – отражает отношение курсанта к процессу формирования опыта СОД и его внутренние ресурсы (осмысленность, мотивация, активность, ответственность, заинтересованность, потребность в самореализации, развитии). Внешняя сторона отражает наличие инструментального аппарата (приобретенные знания по методике профессионального самосовершенствования, усвоенные умения и навыки, применяемые в процессе СОД). Опыт СОД – это система, не имеющая четких границ, система, которая находится в процессе непрерывного изменения, расширения и наполнения.

Рефлексивность. Формирование опыта СОД курсанта сопровождается процессами самоанализа, самооценки, саморегуляции, самоорганизации, которые протекают на всех ее этапах, начиная с выбора цели и заканчивая достижением результата. Опыт выступает результатом чувственного, рефлексивного восприятия процесса СОД. «Рефлексивность как качество личности будет способствовать успешному выполнению любой деятельности, направляя мыслительный процесс, организуя его и управляя им» [179, с 114].

Когнитивность. Формирование опыта СОД курсанта – это процесс, направленный на развитие, пополнение багажа знаний, расширение набора навыков, совершенствование профессионализма, повышение эффективности, функциональности в профессиональной деятельности и, в конечном счете, становление будущего офицера.

Практическая направленность. Опыт непосредственно связан с деятельностью. Формирование опыта СОД происходит в процессе выполнения практической деятельности, результаты которой, как

положительные, так и отрицательные, фиксируются в сознании. Сформировавшийся опыт СОД проявляется в практической реализации конкретных умений и навыков, необходимых в процессе профессиональной деятельности.

Индивидуальность. Прямой передаче подлежит информация, но для опыта это не характерно. Преподаватель может рассказать обучающемуся о методах, приемах и способах деятельности, об опыте других лиц, однако для интериоризации личного опыта этого недостаточно, необходимо самому прожить, прочувствовать, проделать. Формирование опыта СОД курсанта осуществляется в процессе индивидуальной работы над собой.

Преобразующий характер. В процессе формирования опыта СОД происходит трансформация курсанта, приобретаются, развиваются личностные качества и свойства, изменяются характеристики. В результате СОД курсант приобретает знания и умения, овладевает навыками, которыми ранее не обладал. Формирование опыта СОД – это созидательный процесс, во время которого происходит выстраивание новой личности, обладающей новыми качествами и готовой к их применению в профессиональной деятельности.

Опираясь на рассмотренные выше исследования, деятельностный, системный, личностный и ресурсный подходы, представим компоненты опыта СОД курсанта (рисунок 1.2).

Рассмотрим каждый компонент:

1. Мотивационно-целевой компонент является смыслообразующим, отражает отношение курсанта к своей деятельности, умение найти личностный смысл, осознать личную заинтересованность в ее эффективности, занять активную субъектную позицию, проявить настойчивость, инициативность, волю, ответственность в процессе СОД, преодолевать трудности и препятствия. Данный компонент включает опыт поиска и повышения мотивации к СОД, осознание цели и задач, на

достижение которых она направлена, предполагает актуализацию теоретических знаний курсантов об основах СОД, ее особенностях, этапах, которые необходимо реализовывать, а также о содержательной наполненности каждого из них.

2. Организационно-проектировочный компонент включает опыт анализа внутренних и внешних ресурсов, необходимых для достижения поставленной цели, опыт планирования, прогнозирования и организации СОД. Отражает умение оценки исходного состояния, постановки перед собой конкретной цели, выделения задач, определения последовательности и критериев их достижения, выбора наиболее целесообразных практик, форм, методов, приемов, способов и средств СОД, способность придерживаться разработанного плана, способность наладить взаимодействие с преподавателями, командирами подразделений, членами воинского коллектива с целью качественной организации СОД.

3. Когнитивно-практический компонент включает опыт познания и практического применения новой для себя информации, опыт самостоятельной, практической деятельности, направленный на получение новых умений и навыков, овладение инструментарием. Данный компонент связан с отработкой и осуществлением на практике учебных действий и отражает следующие умения: поиска, получения, освоения и применения новой информации, работы с литературными источниками, электронными информационными ресурсами, проведения научных исследований, выполнения различных индивидуальных заданий, проектной деятельности. Развитие и совершенствование этих умений позволяют курсанту самостоятельно обретать актуальные знания и применять их в служебно-боевой деятельности.

4. Рефлексивно-коррекционный компонент включает опыт рефлексии, самоконтроля, анализа, оценки, управления и коррекции СОД. Данный компонент отражает знание курсантами своих познавательных

качеств, умения оценки своих «сильных» и «слабых» сторон, оценки эффективности выбранных практик, форм, методов, приемов, способов и средств СОД, умения фиксации промежуточных результатов, управления СОД, внесения корректив в ее процесс на основе сделанных выводов.

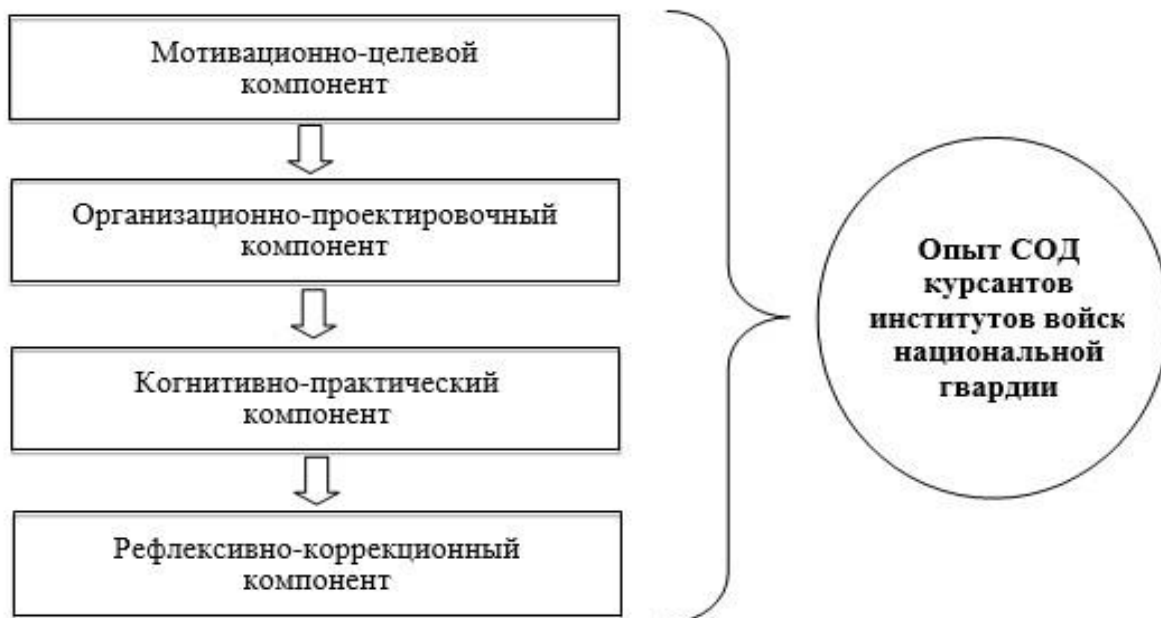


Рисунок 1.2 – Структура опыта самостоятельной образовательной деятельности курсантов институтов войск национальной гвардии

Исходя из проведенного анализа научных источников, выделенных характеристик и компонентного состава опыта СОД курсантов, предлагаем определить опыт СОД курсантов как «интегративное образование, включающее развитые личностные качества (мотивация, активность, ответственность, рефлексивность), приобретённые знания (о методах, формах, средствах СОД), усвоенные умения (самостоятельная работа с информацией, планирование, организация, управление и корректировка СОД) характеризуемое системностью, рефлексивностью, когнитивностью, практической направленностью, индивидуальностью, преобразующим характером, отражающее трансформацию личности и структурно состоящее из мотивационно-целевого, организационно-

проектировочного, когнитивно-практического и рефлексивно-коррекционного компонентов» [136].

В результате рассмотрения опыта СОД курсантов институтов войск национальной гвардии как педагогической проблемы, мы приходим к выводу, что на сегодняшний день недостаточно обоснованы и изучены сущностные и содержательные характеристики опыта СОД, не разработана соответствующая модель его формирования.

Опыт СОД курсантов – это сложное понятие, представляющее из себя совокупность взаимосвязанных, междисциплинарных категорий «самостоятельность», «образовательная деятельность», «опыт». Обоснование содержания изучаемого понятия отражает структуру и характеристики «самостоятельности», цели, задачи, содержание «образовательной деятельности» и компонентный состав «опыта».

Перейдем к проблеме формирования опыта СОД курсантов. Рассматривая понятие «формирование» в контексте личности, в научной литературе мы сталкиваемся с такими формулировками данной категории как: «формирование – процесс становления человека как социального существа под воздействием всех без исключения факторов» [125, с. 15]; «это результат развития личности и обозначает ее становление, приобретение совокупности устойчивых свойств и качеств» [169, с. 64]; «процесс развития и становления личности под влиянием внешних воздействий социальной среды, специально организованного воспитания и обучения» [149, с. 82]; «формирование – есть процесс становления личности под воздействием ряда определенных факторов (социальной среды, специально организованного процесса обучения и воспитания)» [51, с. 22].

Рассмотрев данный процесс в ракурсе опыта, близкими нашему исследованию являются определения, предложенные: В. А. Казанцевой – «формирование опыта – это процесс, сущность которого состоит в постепенном фиксировании в сознании личности внешних воздействий,

отраженных и интерпретируемых в соответствии с ее особенностями. Опыт профессиональной деятельности формируется в результате практических действий и через эти действия» [61, с. 40] и Е. В. Лапицкой, которая под формированием субъектного опыта образовательной деятельности понимает «процесс раскрытия субъектом своих способностей в учении, приобретение новых качеств, формирование новых смыслов, преобразование ценностей в образовательной деятельности» [89, с. 350].

Анализ проблемы позволяет выделить два аспекта в процессе формирования опыта СОД курсантов институтов войск национальной гвардии: внутренний и внешний. Внутренний аспект затрагивает процесс самосовершенствования личности: выявление и реализация резервных возможностей, развитие осознанности и активности, повышение мотивации, что, в конечном счете, способствует профессиональному росту курсантов. Внешними факторами в данном процессе выступают специально организованные педагогические условия, в которые погружены курсанты. Единство внутренних и внешних факторов делает процесс формирования опыта СОД более эффективным.

Исходя из анализа работ педагогов и представленного выше определения опыта СОД курсантов, приходим к выводу, что формирование опыта СОД курсантов – это процесс количественных и качественных изменений уровня знаний, умений и личностных качеств курсантов, обеспечивающих эффективность самостоятельной образовательной деятельности, осуществляемый под воздействием совокупности внешних факторов (создание организационно-педагогических условий, обеспечивающих качественную СОД) и внутриличностных процессов (осознание целей СОД, повышение уровня мотивации и рефлексивности), через практические действия субъектов (практики формирования опыта СОД) и, в конечном счете, способствующий профессиональному становлению будущих офицеров.

Формирование опыта СОД заключается в развитии курсантами профессионально значимых личностных качеств, приобретении знаний, овладении умениями и навыками, позволяющими им в процессе дальнейшей службы повышать уровень профессионализма, эффективно решать служебно-боевые задачи, оно может осуществляться различными формами и средствами. Исходя из того, что основой формирования опыта СОД является практическая деятельность, нами предлагается использовать практики формирования опыта СОД, которые сгруппированы нами в соответствии с компонентами изучаемого опыта.

В данном параграфе уточнены понятия «самостоятельность», «образовательная деятельность», «самостоятельная образовательная деятельность», «самостоятельная образовательная деятельность курсантов», «опыт», «опыт самостоятельной образовательной деятельности курсантов», «формирование опыта самостоятельной образовательной деятельности курсантов», представлена структура СОД курсантов, выделены характеристики опыта СОД курсантов и его компонентный состав.

Формирование опыта СОД курсанта становится одной из основных задач преподавателя. Результатом обучения в военном институте должно стать не только получение определенного набора знаний, но и умение применить их во время выполнения служебно-боевых задач. Научить учиться и развиваться в течение всей службы, вырастить инициативного, целеустремленного, активного, способного к самоанализу и саморегуляции офицера является целью военной школы нового времени. Теоретический анализ исследуемого вопроса подтвердил необходимость разработки модели, обеспечивающей эффективность формирования опыта СОД курсантов, которую мы и попытаемся решить в следующем параграфе нашего исследования.

1.2. Модель формирования опыта самостоятельной образовательной деятельности курсантов институтов войск национальной гвардии

В данном параграфе будет осуществлено моделирование формирования опыта СОД курсантов институтов войск национальной гвардии. Выбор данного метода детерминирован применением деятельностного, системного, личностного и ресурсного подходов в изучении опыта СОД. Прежде чем перейти к процессу необходимо рассмотреть сущность моделирования.

В педагогическом словаре А. М. Новикова «модель (франц. *modele* – образец) – это образ некоторой системы; модель – мысленно представляемая или материально реализованная система, которая отображает или воспроизводит объект и способна замещать его так, что ее изучение дает новую информацию об этом объекте» [113]. По мнению В. А. Штоффа, «под моделью понимается такая мысленно представляемая или материально реализованная система, которая, отображая или воспроизводя объект исследования, способна замещать его так, что ее изучение дает нам новую информацию об этом объекте» [184, с. 13].

С. А. Бешенков обобщает: «Моделирование – это:

- построение моделей реально существующих объектов (предметов, явлений, процессов);
- замена реального объекта, его подходящей копией;
- исследование объектов познания на их моделях» [18, с. 113].

Построение модели не является целью, а выступает средством, инструментом и является одним из основных методов проведения педагогических исследований, его сущность заключается в создании определенного прототипа процессов и явлений, с целью более детального и наглядного изучения взаимосвязи, взаимовлияния их составляющих. «Привлекательность моделей состоит в том, что они позволяют анализировать прошлое и прогнозировать будущее, внося вклад в

развитие настоящего» [122]. Моделированию посвящено множество исследований. На современном этапе изучением метода моделирования и применением его в своих педагогических исследованиях занимались П. М. Алексеева, Е. В. Быстрицкая, Д. А. Лапин, И. А. Ломан, А. И. Наумов, В. И. Писаренко, С. А. Цыплакова, Я. С. Чистова, С. В. Юнов, Е. В. Яковлев и др.

Среди основных функций моделирования авторы выделяют: познавательную, эвристическую, прогностическую, имитационную [177].

Модели классифицируются по определенным признакам:

- по характеристике объекта (модель внешнего вида, структуры, поведения);
 - по сферам деятельности субъекта (познавательные, коммуникативные, возникающие в сфере практической деятельности);
 - по сущности (натурные, идеальные, информационные);
 - по роли управления объектом (регистрационные, эталонные, прогностические, имитационные, оптимизационные);
 - по степени формализации (неформализованные, частично формализованные, формализованные);
 - по учету фактора времени (статические, динамические)
- [18, с. 156].

Интересной представляется классификация моделей, используемых в педагогических исследованиях, представленная Д. А. Лапиным: «концептуальная модель (схематическое представление идеи проектируемого педагогического процесса); понятийная модель (наглядное представление основных характеристик процесса); генетическая модель (описание этапов формирования определенного качества); экспериментальная модель (набор гипотез, подлежащих проверке); нормативная модель (модель, по которой должен строиться процесс)» [88, с. 50].

В соответствии с логикой процесса моделирования, построение авторской модели осуществлялось поэтапно:

1. Уяснение цели моделирования. Целью построения предлагаемой модели выступает наглядное, схематичное отражение процесса формирования опыта СОД курсантов институтов войск национальной гвардии и выявление закономерностей, влияющих на его эффективность.

2. Выделение существенных признаков объекта моделирования. В рамках нашего исследования, выделение составляющих структуры процесса формирования опыта СОД курсантов (целевой, содержательный, процессуальный, результативный и блок организационно-педагогических условий).

3. Выбор формы представления выделенных компонентов. Авторская модель представляет собой схему и ее описание.

4. Формализация. Результатом формализации выступает готовая схема компонентов процесса формирования опыта СОД курсантов институтов войск национальной гвардии с обозначением их взаимосвязи и описанием особенностей функционирования.

Таким образом, проведенный анализ исследований процесса моделирования в педагогике позволяет нам определить авторскую модель как аналог процесса формирования опыта СОД курсантов институтов войск национальной гвардии, выраженный в виде системы взаимозависимых и взаимообусловленных компонентов (целевой, методологический, содержательный, процессуальный, результативный блоки и блок организационно-педагогических условий), отражающий ее целостность, содержание и этапы изучаемого процесса. Авторская модель представлена на рисунке 1.3.

Построение модели осуществлялось с учетом требований современных нормативно-правовых актов, регулирующих образовательную деятельность институтов войск национальной гвардии, тенденций непрерывности образования, системности, индивидуализации,

на основе принципов редуционизма, целенаправленности, непротиворечивости, рациональности, декомпозиции, эволюции, практической применимости и системно-структурного подхода.

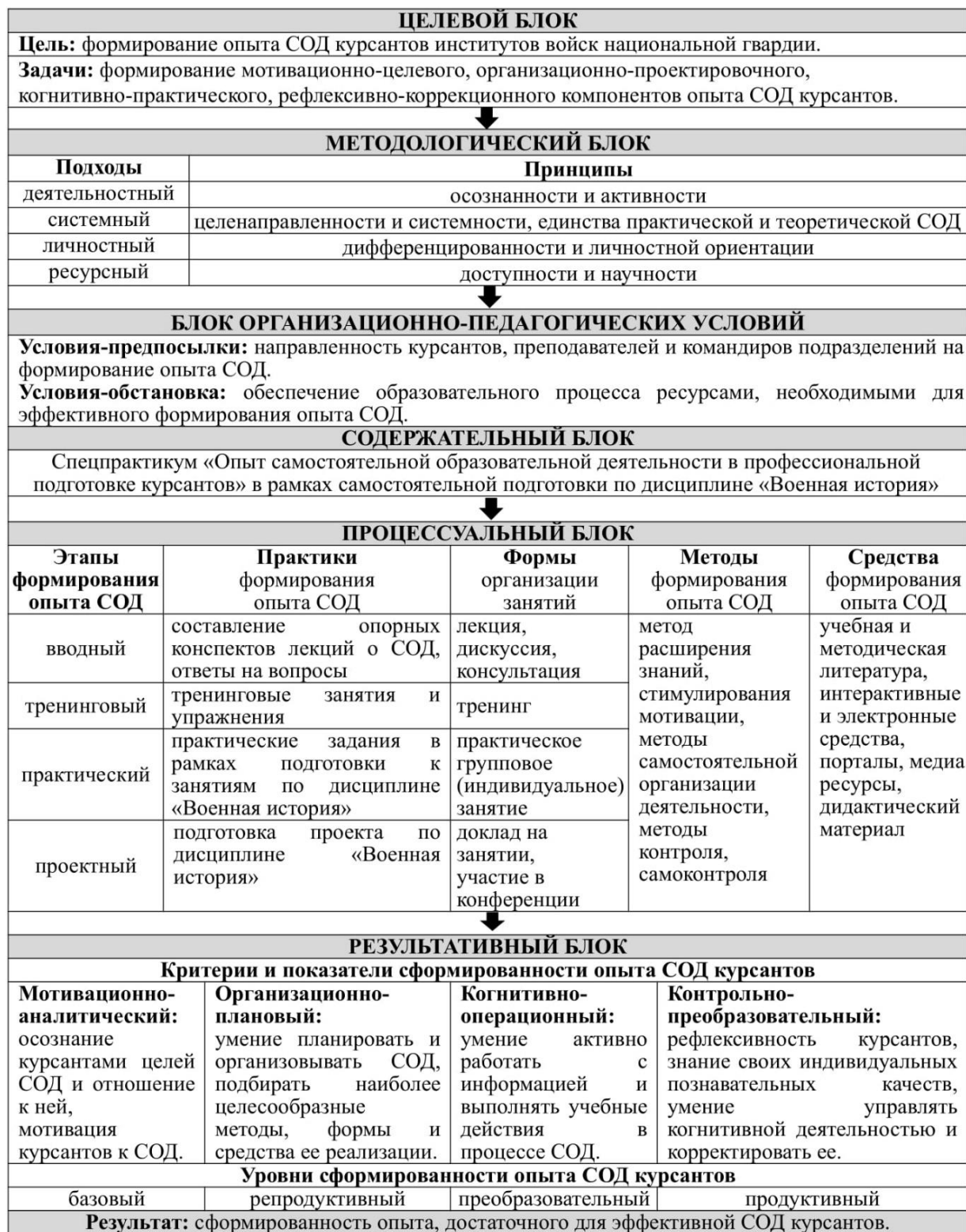


Рисунок 1.3 – Модель формирования опыта самостоятельной образовательной деятельности курсантов институтов войск национальной гвардии

Предложенная модель, реализуемая в рамках образовательного процесса в институтах войск национальной гвардии, на наш взгляд, позволяет повысить эффективность формирования опыта СОД курсантов. Взаимосвязанность и взаимообусловленность компонентов предложенной модели обеспечивает ее эмергентность. Изменение любого компонента модели окажет влияние на функционирование модели в целом. Рассмотрим более детально каждый из элементов модели.

Целевой блок авторской модели содержит цель и задачи формирования опыта СОД курсантов институтов войск национальной гвардии. Основная функция данного компонента – планирование результата организуемого процесса. Данный блок включает разработку следующих целевых установок: развивать у курсантов мотивацию и целенаправленность на СОД, овладевать знаниями о СОД, приобретать необходимые умения и навыки по ее осуществлению, актуализировать действия рефлексии и контроля в СОД. Все это дает понимание о сути и порядке реализации каждого из этапов подготовки курсантов к СОД в процессе обучения в военном институте.

Как уже отмечалось ранее, любая деятельность содержит в своей структуре цель, на достижение которой субъект направляет свою активность. Нет конкретной цели, нет и осознанной деятельности. Источником для цели выступает мотив, который пробуждается в сознании субъекта. Проблема цели деятельности достаточно широко освещена в отечественной науке. С. Л. Рубинштейн отмечал, что: «Всякое действие, направляясь на определенную цель, исходит из тех или иных побуждений. Более или менее адекватно осознанное побуждение выступает как мотив. То или иное побуждение – потребность, интерес – становится для человека мотивом действия через соотнесение его с целью» [139, с. 443]. «Под влиянием мотивов и целей формируется информационно-аналитическая основа процесса управления любой педагогической системой. Мотивационно-целевая установка служит

исходным основанием для прогнозирования и планирования деятельности, определяет организационные формы, способы, средства...служит нормой для контроля и оценки, позволяет регулировать и корректировать педагогические процессы» [179, с. 18].

На современном этапе продолжают исследования по теме цели деятельности и целеполагания в педагогике. Данному вопросу уделено внимание М. Р. Ванягиной, А. Г. Ермаковой, С. А. Каиржановой, А. В. Лопыревым, Л. В. Моисеевой, М. Ю. Муравенковой, А. В. Павловым, В. А. Рожиной и др.

Е. А. Коняева под целью понимает «один из элементов поведения, непосредственный мотив сознательной деятельности, который характеризуется предвосхищением в сознании, мышлении результата деятельности и путей, способов ее достижения; осознанный образ предвосхищаемого результата, на достижение которого направлено действие» [79]. В понимании А. В. Лопырева, цель – это «тот образ результата, который представляется в сознании субъекта деятельности» [95, с. 11].

«Говоря о сущности понятия «цель», можно сказать, что она должна быть жизненно необходимой, реалистичной, достижимой, проверяемой и систематизированной» [15, с. 60]. В. Д. Шадриков отмечает сложность конструкции цели, как ключевого элемента в структуре деятельности: «в цели отражается результат деятельности; цель характеризуется качественными и количественными параметрами; цель связана с мотивацией, в цели содержится представление о личностном смысле деятельности; цель деятельности вписывается в более широкие цели и ценности жизнедеятельности субъекта; цель деятельности связана с переживаниями» [179, с 166].

Целью в авторской модели выступает формирование опыта СОД курсантов институтов войск национальной гвардии. Данная цель задается социальным заказом общества, кадровым заказом государства по

подготовке будущего специалиста, обладающего совокупностью личностных качеств и профессиональных компетенций, обеспечивающих непрерывное самостоятельное развитие и повышение уровня военно-профессиональной подготовки, способного практически применять знания и навыки при выполнении служебно-боевых задач.

На основе принципа декомпозиции цели нами выделено четыре задачи в соответствии с компонентным составом опыта СОД курсантов институтов войск национальной гвардии, решение этих задач обеспечит достижение цели.

Задача №1: формирование мотивационно-целевого компонента опыта СОД курсанта. Решение первой задачи позволит сформировать положительное отношение курсантов к СОД, умение найти личностный смысл, осознать личную заинтересованность в ее эффективности, сформировать опыт сознательной СОД, повысить уровень мотивации при ее осуществлении.

Задача №2: формирование организационно-проектировочного компонента опыта СОД курсанта. Вторая задача призвана добиться формирования опыта планирования и организации СОД, выделения ее этапов, опыта подбора наиболее целесообразных практик, форм, методов и средств ее реализации.

Задача №3: формирование когнитивно-практического компонента опыта СОД курсанта. Реализация третьей задачи дает нам возможность сформировать у курсантов опыт познания, исследования, самостоятельной, активной работы с информацией, опыт применения различных практик, форм, методов и средств СОД.

Задача №4: формирование рефлексивно-коррекционного компонента опыта СОД курсанта. Решение четвертой задачи позволит повысить рефлексивность курсантов, приобрести знания своих индивидуальных познавательных качеств, обеспечит формирование

опыта анализа и оценки СОД, умение управлять СОД и корректировать ее.

При определении цели реализации модели, мы подходили к ней как идеальному образу результата процесса формирования опыта СОД курсантов, на основе деятельностного, системного, личностного, ресурсного подходов, выраженному в достижении продуктивного уровня его сформированности.

Далее, в соответствии с логикой процесса моделирования, нами осуществлен подбор и обоснование подходов и принципов, направленных на достижение возможно более высокой эффективности формирования опыта СОД курсантов институтов войск национальной гвардии. Подобранные подходы и принципы включены в методологический блок модели.

Рассмотрением методологической категории «подход», в рамках исследовательской деятельности занимались такие ученые как: В. В. Афанасьев, Д. М. Гребнева, О. А. Иванова, О. Р. Кудakov, Е. И. Пургина, Н. Н. Суртаева и др.

Н. Н. Суртаева определила подход, как «совокупность взаимосвязанных элементов концепции, органично выстроенной на основе выделенной доминирующей целевой установки, выполняющей системообразующую функцию в построении педагогического образования» [156, с. 47]. Созвучна по содержанию идея Д. М. Гребневой, которая считает, что «исходным содержанием понятия «подход» является определенная идея, концепция, совокупность принципов, обуславливающих организацию того или иного явления, процесса» [37, с. 13].

Методологические подходы, применяемые в образовании, отличаются в зависимости от целевых установок, дидактических принципов, критериев отбора содержательной составляющей,

используемых педагогических средств и технологий, ценностных ориентаций и смысловых акцентов.

Тенденции развития образования в реалиях сегодняшнего дня и особенности образовательного процесса военного вуза позволяют нам определить приоритетные подходы в формировании опыта СОД курсантов. В нашем исследовании используются деятельностный, системный, личностный и ресурсный подходы. Аргументируем выбор данных компонентов.

Деятельностный. Основоположниками деятельностного подхода в отечественной педагогике явились выдающиеся ученые Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин и др. Основной идеей данного подхода является главенствующая роль деятельности в процессе усвоения знаний, приобретения умений, навыков, формировании опыта. Реализация деятельностного подхода осуществляется путем построения образовательного процесса, направленного на развитие инициативности, самостоятельности, активности обучаемого, с опорой на практическую деятельность. По мнению Б. Д. Эльконина, «самым общим требованием к результатам образования является приращение самостоятельности и инициативности обучающегося. Самостоятельность и инициативность ученика указывают на меру его образовательной субъектности – меру соучастия в образовательном процессе» [188, с. 222].

В современный период деятельностный подход нашел свое отражение в трудах И. В. Жулановой, О. М. Коломиец, Т. И. Кочневой, А. М. Медведева, М. В. Плехановой и других исследователей. А. М. Медведев отмечает, что результатом реализации педагогом деятельностной концепции образования является «становление ученика как познающего субъекта, способного к постановке познавательной задачи, ее решению, рефлексии границ применимости найденного способа и трансцендированию – преодолению этих границ» [103, с 11].

Реализация деятельностного подхода в процессе формирования опыта СОД осуществляется путем вовлечения курсантов в постоянную и активную самостоятельную деятельность. Разнообразие видов СОД предупреждает ослабление мотивации и расширяет спектр умений и навыков, при этом применяемые формы СОД отличаются степенью сложности и предлагаются преподавателем для выполнения в зависимости от индивидуального уровня подготовки курсанта, его активности и способностей.

Системный. «Системный подход является наиболее надежной методологической основой в совершенствовании, как педагогической теории, так и педагогической практики» [9, с. 28]. Рассмотрим сущность теории систем и системного подхода. Основоположником данной теории по праву считается Л. фон Берталанфи. Существенное влияние на развитие системного подхода оказали И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин и др. На современном этапе продолжают изучение и развитие системного подхода Н. К. Абдыгазиева, В. Н. Волкова, М. Г. Давитян, Г. А. Джумагулова, А. А. Емельянов, М. И. Кирикова, Т. В. Ларина, Ю. С. Леонтьева, Н. Н. Никулина, В. И. Писаренко, Т. А. Соловьева, В. О. Тищенко, С. Н. Шевченко и др.

В толковом словаре С. И. Ожегова «система» определяется как «нечто целое, представляющее собой единство закономерно расположенных и находящихся во взаимной связи частей» [159]. Согласно Л. фон Берталанфи, система – это «комплекс взаимодействующих компонентов», «совокупность элементов, находящихся в определенных отношениях друг с другом и со средой» [26, с. 15]. И. В. Блауберг под системным подходом понимает «определенное методологическое направление современной науки», со специфическим характером и принципами постановки исследовательских проблем [19, с. 250]. Н. Н. Никулина выделяет следующие принципы

системного подхода: «целостность, структурность, взаимозависимость системы и среды, иерархичность» [111, с. 9].

Исходя из взглядов специалистов, делаем вывод, что педагогическая система представляет собой совокупность взаимосвязанных, взаимообусловленных элементов, которая имеет конкретные функции, цель и критерии целостности. Применение системного подхода предполагает определенную этапность в изучении педагогических явлений, в нашем случае – формирования опыта СОД курсантов. Направленность системного подхода заключена в выявлении закономерностей и изучении взаимосвязей элементов системы, сохранении цельности исследуемого процесса.

Формирование опыта СОД курсантов институтов войск национальной гвардии через призму системного подхода представляется как подсистема профессиональной подготовки в военном вузе. Включение курсантов со всеми присущими им свойствами в эти системы способствует преобразованию их внутреннего мира, развитию, самосовершенствованию.

С позиций системного подхода обоснование закономерностей формирования опыта СОД курсантов предполагает комплексное исследование всех его составляющих. Принцип всеобщей связи, являющийся основой системного подхода, позволяет отслеживать сложные процессы, происходящие в самой системе, комплексность изменений в структуре педагогического процесса.

Данный подход нашел свое конкретное воплощение при разработке и обосновании нами педагогической модели, ее структурных компонентов. В аспекте исследуемой проблемы системный подход предполагает взаимодействие всех компонентов авторской модели (целевого блока, методологического блока, блока организационно-педагогических условий, содержательного, процессуального,

результативного блоков) и позволяет наиболее эффективно, гармонично формировать компоненты опыта СОД курсантов.

Реализация системного подхода предполагает единство педагогической теории, эксперимента и практики, что наглядно продемонстрировано в ходе нашего исследования.

Таким образом, применение системного подхода обеспечивает целостность процесса формирования опыта СОД, дает возможность более детального, комплексного анализа и управления его течением. Системный подход обеспечивает всестороннее влияние на рассматриваемый процесс со стороны всех его участников (профессорско-преподавательский состав, управление военного института, командиры подразделений, непосредственно курсанты). Взаимосвязь и взаимовлияние структурных элементов авторской модели обеспечивает целостность и эффективность достигаемого результата.

Личностный подход (Е. В. Бондаревская, Л. С. Выготский, С. С. Захарченко, И. Б. Котова, Е. А. Кузнецов, А. Н. Леонтьев, Н. А. Подымов, Л. С. Подымова, С. Л. Рубинштейн, В. В. Сериков, В. А. Сластенин, О. Ф. Турянская, Е. Н. Шиянов, И. С. Якиманская и др.) в педагогике воплощает идеи индивидуализации обучения и воспитания, взаимоуважения субъектов образовательного процесса и их партнерские отношения, направленности образования на формирование личности обучающегося, организации педагогических условий, обеспечивающих пробуждение и развитие гуманности, индивидуальности, субъектности, ответственности, инициативности, самостоятельности, активности.

В. В. Сериков приводит основные тезисы о феномене «личностного подхода», сформулированные различными специалистами. Личностный подход – это:

- «этико-гуманистический принцип общения педагога и воспитанников»;

- «синтез направлений педагогической деятельности вокруг ее

главной цели – личности»;

- «принцип, раскрывающий механизм личностных новообразований в педагогическом процессе»;

- «принцип свободы личности в образовательном процессе в смысле выбора ею приоритетов, образовательных «маршрутов», формирования собственного, личностного восприятия изучаемого содержания (личностного опыта)»;

- «воспитание личности «с заданными свойствами»»;

- «ориентация на личность с целью преодоления суммативности, функционализма в построении образовательной системы» [148].

Касаемо нашей работы, актуально звучит определение, предложенное В. В. Сериковым: «личностный подход – построение особого рода педагогического процесса (со специфическими целями, содержанием, технологиями), который ориентирован на развитие и саморазвитие собственно личностных свойств индивида» [148, с. 20].

Личностный подход в формировании опыта СОД центрирует процесс формирования опыта СОД не только на личность курсанта, но и на личность других субъектов – преподавателей и командиров подразделений, меняет характер взаимодействия в системе «преподаватель – курсант – командир». Обращение к данному подходу нивелирует влияние такого сдерживающего фактора в процессе формирования опыта СОД, как необходимость соблюдения субординации, дистанции между преподавателем и курсантом, позволяет установить доверительные отношения, снизить опасение курсанта ошибиться, задать вопрос, вступить в дискуссию с преподавателем и обосновать свою точку зрения.

Сформированность опыта СОД (как результат реализации авторской модели) будет являться неотъемлемым качеством развитой личности будущего офицера, нацеленной на непрерывное личностное развитие, повышение уровня образования, соответствие требованиям,

предъявляемым к военнослужащим обществом и государством.

Ресурсный. Следующим подходом, который применяется нами в процессе формирования опыта СОД курсантов, является ресурсный. Данный подход нельзя отнести к традиционным. В отличие от других методологических подходов, ресурсный – остается недостаточно изученным в психолого-педагогических исследованиях, однако в последние годы он становится все более актуальным.

Начиная рассмотрение ресурсного подхода, необходимо обратиться к понятию «ресурс» (от французского слова *ressource* «вспомогательное, (техническое, энергетическое, информационное) средство»). В словаре С. И. Ожегова «ресурс» – это «запасы, источники чего-нибудь», «средство, к которому обращаются в необходимом случае» [159].

Данное понятие является междисциплинарным. В контексте психолого-педагогических исследований к проблеме ресурсов (ресурсного подхода) обращались Л. Ю. Александрова, О. Б. Большакова, И. Р. Гайнутдинова, В. Н. Дружинин, К. Б. Комаров, И. Б. Котова, Е. Ю. Липилина, Л. В. Манжос, И. Э. Рахимбаева, М. А. Холодная, Т. А. Цецорина, В. Д. Шадриков, И. С. Якиманская и др.

Анализ литературных источников говорит о различных толкованиях ресурсного подхода в контексте образовательной деятельности. Специалисты разделяют ресурсы на средовые (внешние) и личностные (внутренние).

К внешним ресурсам относят материально-технические (объекты образовательной среды, учебной материальной базы); информационные (литературные источники, учебный материал, библиотечный фонд, электронные информационные источники); стимулирующие (дисциплинарная практика, поощрение и наказание обучающихся); коммуникативно-психологические (организация межличностного взаимодействия, социально-психологический климат в коллективе); организационно-управленческие (система управления образовательным

процессом). Этим ресурсам в военных вузах уделяется большое внимание, и они успешно используются для формирования опыта СОД курсантов.

Внутренние ресурсы отражают уникальность человека, являются его достоянием и источником его развития. К внутренним ресурсам относят такие факторы как: личностные качества, способности, черты характера, темперамент, уровень интеллектуального развития, состояние здоровья, наследственность, особенности строения организма, возраст и т.д.

Зачастую внутренние ресурсные возможности курсантов остаются нереализованными в формировании опыта СОД курсантов, поэтому важной задачей профессорско-преподавательского состава и командиров подразделений является содействие раскрытию и реализации всех имеющихся внутренних ресурсов, с целью повышения уровня профессиональной подготовки.

Значение ресурсного подхода состоит в том, что он дает возможность осуществлять планирование развития обучающегося не только с позиций сегодняшнего дня, но и в перспективе будущей профессиональной деятельности, опираясь на зону близких и далеких возможных изменений, то есть, рассматривая курсанта в динамике, осуществляя педагогическое прогнозирование, в процессе которого определяются содержание, условия, средства, источники (ресурсы) развития будущего офицера. Это дает возможность определить стратегию формирования опыта СОД курсантов для достижения поставленных целей, как курсантом, так и преподавателем.

Ресурсный подход обязывает преподавателя рассматривать курсанта как личность с определенным внутренним потенциалом, который может быть реализован в его СОД. На преподавателя возлагается задача выявить, спрогнозировать взаимосвязь между потенциальными ресурсными возможностями курсанта и становлением его как профессионала. Далее преподавателю необходимо смотивировать

курсанта на СОД и формирование ее опыта, в полном объеме использовать эти ресурсные возможности для достижения поставленной цели.

Наблюдение преподавателя за курсантом, изучение его реальных возможностей позволит понять истоки, как успешных действий, достижений, так и неудач, с целью дальнейшего индивидуального, точечного воздействия на него, включения незадействованных ресурсов. Ресурсный подход направляет преподавателя на использование внутренних резервов курсанта. Кроме того, одной из задач преподавателя является научить курсанта адекватно оценивать свои внутренние и внешние ресурсы и учитывать их в формировании опыта СОД.

Наличие и использование внешних ресурсов должно способствовать раскрытию внутренних ресурсов, что в совокупности обеспечит эффективное достижение намеченного результата. Полноценное использование имеющихся ресурсов при формировании опыта СОД поможет курсанту реализовываться в профессиональной деятельности.

Актуализация таких внутренних ресурсов курсантов как уверенность в себе, активность, инициативность, энергичность, ответственность, мотивация к СОД и максимальное задействование внешних ресурсов в значительной степени определяют результат формирования опыта СОД. Реализация ресурсного подхода в представленной модели осуществляется в большей мере при организации практик формирования опыта СОД курсанта.

«Под влиянием мотивации и цели в деятельность вовлекаются ресурсы внутреннего мира во всем их многообразии» [179, с 104].

Подводя итог, можно сказать, что каждый из представленных подходов, является частью основы авторской модели, выполняет определенную роль в раскрытии исследуемой проблемы, имеет свои функции и оказывает влияние на достижение поставленной цели.

- деятельностный – нацеливает и прочное усвоение умений и навыков, формирование опыта в процессе деятельности;

- системный – предназначен для определения взаимосвязей между образовательными процессами и явлениями, в нашем случае между структурными элементами модели формирования опыта СОД;

- личностный – позволяет сделать акцент на развитии личностных качеств курсантов. Кроме того, обеспечивает более глубокую связь между курсантом и преподавателем, соответственно более высокую эффективность достижения поставленной цели;

- ресурсный – позволяет наиболее целесообразно организовать СОД, используя все имеющиеся в наличии ресурсы, обеспечить ее интенсификацию.

В совокупности данные подходы задают вектор исследования и обеспечивают научное обоснование модели формирования опыта СОД курсантов институтов войск национальной гвардии.

Перейдем к рассмотрению и обоснованию принципов, применяемых в процессе формирования опыта СОД курсантов институтов войск национальной гвардии.

«Принцип (лат. *prīncipum* – начало, основа, происхождение, первопричина) – основание некоторой совокупности фактов или знаний, исходный пункт объяснения или руководства к действиям» [112]. В педагогической науке «принципы обучения – это наиболее общие руководящие положения, в которых выражены требования к содержанию, методике и организации обучения» [9, с. 35]. Принципы, лежащие в основе педагогических процессов, являются их организующим, упорядочивающим элементом. Дидактические принципы отражают закономерности на пути от цели к результату образовательной деятельности. Применение определенных принципов в образовательном процессе обусловлено обобщенным опытом педагогов, выявивших связь

между применяемыми методами, инструментарием и достигнутыми результатами.

Необходимость соблюдения определённых принципов в процессе обучения впервые сформулировал и обосновал чешский педагог-гуманист Я. А. Коменский [96]. В процессе развития педагогической науки на этот вопрос было обращено внимание таких видных деятелей как А. С. Макаренко, К. Д. Ушинский, С. Т. Шацкий и др.

Универсального набора дидактических принципов не существует, он определяется, исходя из особенностей образовательного процесса.

Практическая реализация разработанной нами модели осуществляется на основе таких дидактических принципов как:

- осознанность и активность;
- целенаправленность и системность;
- единство практической и теоретической СОД;
- дифференцированность и личностная ориентация;
- доступность и научность.

Данные принципы отражают особенности формирования опыта СОД курсантов институтов войск национальной гвардии.

Начнем с рассмотрения принципа осознанности и активности, над изучением которого работали Е. А. Воронина, А. М. Гайфутдинов, Ю. И. Демьяненко, А. И. Дмитриев, М. Л. Курьян, И. Ю. Загоруйко, И. М. Магомадова и др. Данный принцип определяет эмоционально-ценностное отношение курсанта к формированию опыта СОД. Данный процесс не может осуществляться эффективно без осознания смысла своей деятельности, личной заинтересованности, понимания того, что приобретаемый опыт имеет практический смысл для дальнейшей службы. Преподавателю необходимо оказать помощь курсанту в формировании осознанной и активной позиции, разъяснить взаимосвязь опыта СОД с выполнением служебно-боевых задач. Данный принцип требует развития у обучаемых аргументированности и доказательности суждений,

выводов, оценок, способов решения, конструктивного поведения [152, с. 218].

Активная позиция в процессе формирования опыта СОД предполагает то, что творческий импульс исходит от самого курсанта. Сложность реализации данного принципа заключается в строгой регламентации процесса обучения и повседневной жизнедеятельности в военном вузе. Важной задачей преподавателей и командиров является поощрение творческой активности и инициативности, поддержание баланса между строгим контролем соблюдения требований регламентирующих документов и элективностью, предоставлением свободы выбора методик и практик в процессе формирования опыта СОД. Данный принцип способствует принятию курсантом определенных обязательств как перед преподавателем, командиром подразделения, воинским коллективом, так и перед самим собой.

Перейдем к разбору принципа целенаправленности и системности (Т. Ю. Галямова, В. И. Гороя, В. Н. Красновский, В. Н. Лымарев, С. В. Цынк, Л. П. Юздова и др.), который подразумевает, что процесс формирования опыта СОД курсантов организовывается последовательно, поэтапно, в соответствии с определенной логикой и направлен на достижение конкретной цели. Целенаправленный характер формирования опыта СОД обеспечивается четким пониманием цели, путей и методов ее достижения, критериев, показателей и уровней результативности. Успешное выполнение задачи по формированию опыта СОД курсантов достигается путем системной работы профессорско-преподавательского состава, командиров подразделений и непосредственно курсанта по формированию каждого компонента опыта СОД. Применение принципа целенаправленности и системности обеспечивает реализацию концепции целостности и непрерывности процесса формирования опыта СОД.

Данный принцип проявляется в требовании к процессу формирования опыта СОД по наполнению содержания и подбору форм,

методов и средств ее организации в соответствии с обозначенной целью и задачами.

Принцип единства практической и теоретической СОД. Значимость данного принципа в образовательной деятельности отмечена такими специалистами как, А. П. Артеменко, А. В. Дьяков, П. В. Ковтун, К. К. Крамник, А. С. Лапушкин, А. Я. Спирина, Т. Г. Федорова и др. Единство теории и практики является высшей точкой результативности в процессе обучения, проявлением единства духовной и материальной сторон в образовательной деятельности. Важным для нашего исследования является то, что нарушение баланса между теоретической и практической СОД, т.е. нарушение их единства приведет к перекосу в процессе формирования опыта СОД, отклонению от заданной цели и, соответственно, понижению результативности. Оторванная от практики СОД не может быть полноценна и теряет свое значение. Оторванная от теории практическая СОД становится лженаучной. Связь теории и практики в процессе формирования опыта СОД должна носить непрерывный характер и способствовать слиянию в сознании курсантов знаний, умений и навыков.

Принцип дифференцированности и личностной ориентации (С. С. Аксенова, С. С. Захарченко, Е. А. Кузнецов, О. К. Салиев, А. Л. Славко, У. Ш. Хужаев и др.) является фундаментом формирования опыта СОД курсантов и направлен на организацию СОД с учётом индивидуальных особенностей, уровня подготовки, возможностей, способностей, склонностей, темперамента и характера курсантов. Преподавателям и командирам подразделений необходимо знать уровень личностного развития каждого курсанта, осуществлять индивидуальный контроль, анализ учебной деятельности и достигаемых результатов. В случае необходимости могут составляться индивидуальные планы подготовки, организовываться индивидуальные либо дополнительные занятия. Несоответствие требований, предъявляемых курсантам в

процессе обучения и уровня их подготовки, понижает эффективность формирования опыта СОД.

Охарактеризуем принцип доступности и научности, изучением которого в советский период занимались М. А. Данилов, В. И. Загвязинский, М. Н. Скатын и др., на современном этапе продолжили изучение Л. В. Басова, А. М. Гайфутдинов, В. И. Дмитриев, Е. В. Запорощенко, Т. Б. Кузёма, А. Я. Кузнецова, М. Л. Небреева, Г. Г. Огнева, Л. И. Трубникова и др. В рамках авторской модели, данный принцип предполагает использование доступности и научности как критерия отбора учебного материала. В процессе формирования опыта СОД курсантов важно, чтобы содержание, объем изучаемого материала и методы проведения занятий соответствовали уровню подготовленности и наличию внутренних ресурсов курсантов. При этом, с целью сохранения интереса к занятиям, необходимо поддержание достаточно высокого уровня трудности.

Доступность предполагает организацию процесса формирования опыта СОД курсантов с учетом сложности выполняемых заданий, поэтапно, от легкого к трудному, ориентирует на осознание и интериоризацию обучающимися изучаемого материала, а не на его запоминание.

Следующим аспектом доступности является обеспечение процесса формирования опыта СОД курсантов всеми необходимыми внешними ресурсами, учебной материально-технической базой, инновационными средствами обучения.

Научность процесса формирования опыта СОД курсантов указывает на научную обоснованность наполнения его содержания и процессуальной составляющей. Реализация данного принципа осуществляется путем научного подхода при составлении общеобразовательных программ, рабочих программ кафедр, тематических планов, методических разработок, подбором и

систематизацией учебного материала по курсу «Военная история» и спецпрактикуму «Опыт самостоятельной образовательной деятельности в профессиональной подготовке курсантов».

В комплексе, принцип доступности и научности диктует необходимость организации процесса формирования опыта СОД курсантов, исходя из последних достижений науки, с привлечением всех необходимых внешних ресурсов, с помощью передовых методик обучения, имеющих экспериментальное подтверждение эффективности, инновационных, прогрессивных средств обучения, современной учебной материально-технической базы, сохраняя необходимый для усвоения материала и поддержания интереса к СОД уровень трудности.

Мы приходим к выводу, что формирование опыта СОД курсантов институтов войск национальной гвардии целесообразно осуществлять на основе общедидактических принципов и принципов, сформированных реалиями времени, при этом необходимо учитывать специфику организации обучения в военном институте, влияние образовательной среды, реальные организационно-педагогические условия, современные тенденции в образовании. Опора на предложенные дидактические принципы обеспечит эффективное продвижение на пути достижения поставленных цели и задач.

Условия, обеспечивающие эффективность формирования опыта СОД курсантов институтов войск национальной гвардии, раскрыты в блоке организационно-педагогических условий.

В педагогическом словаре А. М. Новиков определяет: «условия – обстоятельства, обуславливающие появление/развитие того или иного процесса» [113]. Условия, осуществления деятельности явились предметом изучения множества видных отечественных ученых (И. А. Алехин, В. И. Андреев, А. В. Барабанщиков, В. П. Давыдов, А. Н. Леонтьев, А. С. Макаренко, А. Я. Найн, П. И. Пидкасистый, С. Л. Рубинштейн, С. Т. Шацкий и др.). Проанализировав их труды, мы

приходим к выводу, что условия, в которых ведется деятельность – это один из ключевых элементов ее структуры. Достижение поставленных целей и задач, эффективность выполняемой деятельности напрямую зависит от реализации определенных условий.

Изучение категории «организационно-педагогические условия» показало наличие множества подходов к ее рассмотрению и множества вариаций ее определения. А. Я. Найн считает, что это «совокупность объективных возможностей содержания, форм, методов, средств и материально-пространственной среды, направленных на решение поставленных задач» [109, с. 48]. Н. В. Ипполитова предлагает считать педагогическими условиями «один из компонентов педагогической системы, отражающий совокупность возможностей образовательной и материально-пространственной среды, воздействующих на личностный и процессуальный аспекты данной системы и обеспечивающих её эффективное функционирование и развитие» [60, с. 11]. Для Г. Я. Гревцевой педагогические условия – это «совокупность мер образовательного процесса, связанных с факторами, определяющими их ход, оказывающими прямое влияние на уровень гражданской воспитанности» [38, с. 160]. А. С. Макаренко акцентировал особое внимание на то, что «воспитывает не сам воспитатель, а среда, которую он организует, создавая условия, при которых обучающийся станет субъектом своей деятельности и приобретет опыт самостоятельного выбора, взаимодействия с другими людьми, опыт ответственности» [99].

Подводя итог рассмотрения материала о педагогических условиях, мы можем дать следующее определение, актуальное для нашего исследования: организационно-педагогические условия есть комплекс внутренних и внешних факторов, определяющих ход и результативность образовательного процесса.

Интересным и важным для нас является замечание А. П. Шарухина, который считает, что «взаимозависимость и взаимообусловленность

внутренних психологических факторов и внешних воздействий» [180, с. 32] являются основными закономерными зависимостями в процессе становления личности военнослужащего.

«В результате мы приходим к тому, что организационно-педагогические условия формирования опыта СОД курсантов – это совокупность внутренних и внешних факторов, определяющих ход и эффективность изменений уровня знаний, умений и личностных качеств курсантов, соответствующих мотивационно-целевому, организационно-проектировочному, когнитивно-практическому и рефлексивно-коррекционному компонентам опыта СОД курсантов» [47].

«С целью выработки наиболее целесообразных организационно-педагогических условий формирования опыта СОД курсантов, необходимо проанализировать взгляды специалистов на их классификацию» [47]. З. И. Пронина «условно разделяет их на внешние (дидактические, социально-педагогические, организационно-педагогические) и внутренние (психолого-педагогические)» [131, с. 68]. А. А. Аккуратная «дифференцирует педагогические условия следующим образом:

- по сфере воздействия: внешние и внутренние условия.
- по характеру воздействия: объективные и субъективные условия.
- по специфике объекта воздействия: общие и специфические условия» [1, с. 98]. Представляет интерес градация, предложенная Н. В. Ипполитовой: «организационно-педагогические; психолого-педагогические; дидактические условия» [60, с. 11].

Кроме того, существует различие педагогических условий в зависимости от характера воздействия на ход и результативность процесса обучения: выделяются положительные и отрицательные.

Исходя из реалий, в которых осуществляется организация процесса обучения в военном институте и отталкиваясь от мнений специалистов, предлагаем следующую классификацию организационно-педагогических

условий формирования опыта СОД курсантов институтов войск национальной гвардии (рисунок 1.4).

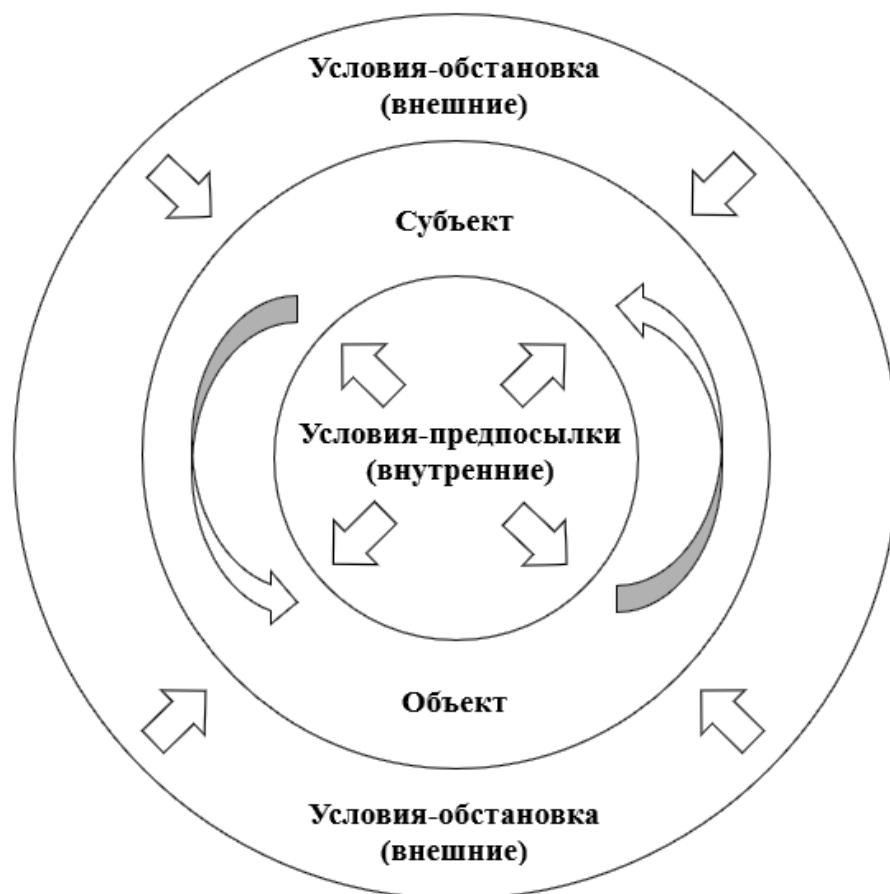


Рисунок 1.4 – Организационно-педагогические условия формирования опыта самостоятельной образовательной деятельности курсантов институтов войск национальной гвардии

Условия-предпосылки: (внутренние условия):

- наличие у курсантов определенных личностных характеристик, качеств: мотивации получения новых знаний и умений, направленности на освоение способов их достижения; активности, ответственности, осознанности, рефлексивности и нацеленности на формирование опыта СОД; естественной положительной мотивации к овладению опытом СОД; способности активации внутренних ресурсов, необходимых в процессе формирования опыта СОД;

- направленность преподавателей на формирование у курсантов опыта СОД, обладание высоким уровнем методической и дидактической

подготовки, организаторскими способностями; направленность на «формирование интереса к научному творчеству, обучение методике и способам самостоятельного решения задач, выработку навыков работы в научных коллективах, развитие у обучающихся творческого мышления и самостоятельности, углубление, закрепление полученных в ходе обучения знаний» [130];

- осознание командирами подразделений важности формирования у курсантов опыта СОД, их включенность в данный процесс, направленность в обучении, воспитании и организации повседневной жизнедеятельности курсантов на освоение умений и развитие качеств, необходимых в процессе формирования опыта СОД.

Условия-обстановка (внешние условия):

- «формирование условий, такого «климата», который окажет положительное воздействие на результативность процесса формирования опыта СОД в каждой составляющей жизнедеятельности курсанта» [47]: на учебных занятиях, в период самостоятельной подготовки, в период несения службы, а также личное время;

- соблюдение в образовательном процессе принципов, обеспечивающих эффективное формирование опыта СОД курсантов: субъектной осознанности и активности, целенаправленности и системности, единства практической и теоретической подготовки, дифференцированности и личностной ориентации, доступности и научности;

- комплексный характер процесса формирования опыта СОД курсантов, эффективность которого обеспечивается системным подходом в работе и согласованностью, взаимодействием руководящего, профессорско-преподавательского состава и командования курсантских подразделений;

- проведение занятий с курсантами в обстановке, максимально соответствующей условиям реального несения службы и с учетом

передового опыта войск национальной гвардии, полученного в ходе выполнения служебно-боевых задач, участия в специальной военной операции, с учетом современных достижений науки и техники, погруженность курсантов в обстановку, приближенную к повседневной жизнедеятельности офицеров;

- эффективное, качественное проведение практик и стажировок курсантов с целью научить их самостоятельно применять полученные знания в реальной практической деятельности;

- нейтрализация негативного влияния факторов, связанных с особенностями образовательного процесса в военном вузе: необходимость соблюдения требований по защите информации ограниченного доступа; строгая регламентация служебного времени; казарменное положение, ограниченные возможности перемещения; отрыв, как преподавателей, так и курсантов от образовательного процесса в связи с необходимостью исполнения обязанностей военной службы;

- обеспечение образовательного процесса ресурсами, необходимыми для эффективного формирования опыта СОД, своевременное, регулярное обновление учебной материально-технической базы, наполнение образовательной среды инновационными средствами обучения, позволяющими организовать как теоретическую, так и практическую работу, развитие базы для проведения научных исследований, электронной составляющей образовательной среды, обеспечение актуальными литературными источниками (учебники, служебная документация, наглядные пособия, курсы стрельб и др.). «Организационно-методическое обеспечение самостоятельной работы, реализуемое профессорско-преподавательским составом, имеет важнейшее значение» [35, с. 23];

- привлечение курсантов к участию в практической изобретательской, рационализаторской, научной работе, к

моделированию, конструированию, разработке и созданию различных учебных объектов, стендов, макетов и др.;

- ориентация воинского коллектива на важность и необходимость опыта СОД курсантов, использование влияния коллектива на становление и воспитание личности, привитие воинским коллективам ценностей непрерывного повышения уровня образования, развития самостоятельности;

- предоставление в достаточном объеме времени различных учебных средств, электронных информационных ресурсов и т.д., доступность для посещения курсантами в период самостоятельной подготовки специализированных, тренажерных классов, лабораторий, библиотек, консультаций преподавателей;

- разработка образовательных программ, учебно-методических материалов, индивидуальных заданий, направленных на формирование интереса к поиску новых знаний и личностное саморазвитие.

Таким образом, комплексная работа по созданию и реализации представленных организационно-педагогических условий способствует повышению мотивации курсанта к развитию и, соответственно, повышению эффективности формирования опыта СОД. Погружение курсанта, как субъекта образовательной деятельности, в необходимые организационно-педагогические условия позволит ему превратить себя в предмет практической трансформации. Процесс подбора, организации, выполнения, экспериментальной проверки эффективности организационно-педагогических условий формирования опыта СОД курсантов является предметом дальнейших исследований.

Перейдем к рассмотрению содержательного блока разработанной нами модели. Назначением данного блока является выработка замысла реализации поставленных цели и задач, наилучшего маршрута к намеченному результату. Учитывая это, содержательный блок

предполагает смысловое наполнение содержанием процесса формирования опыта СОД курсантов, а также содержанием саму СОД.

Нормативно-правовая база формирования опыта СОД курсантов институтов войск национальной гвардии определена положениями ФГОС ВО и квалификационными требованиями, на основании которых на кафедрах разрабатываются основные профессиональные образовательные программы и методические материалы, используемые в период проведения занятий.

Содержание формирования опыта СОД курсантов в нашей модели регламентируется программой учебного курса «Военная история» и спецпрактикума «Опыт самостоятельной образовательной деятельности в профессиональной подготовке курсантов» в рамках его вариативной составляющей и методическими материалами, обеспечивающими их реализацию в данном процессе.

Под реализацией содержания мы понимаем специально организованный процесс индивидуального или группового решения данной педагогической проблемы, направленный на достижение комплекса воспитывающих, обучающих и развивающих задач, достижение которых будет осуществляться через разнообразные формы обучения, используемые в спецпрактикуме «Опыт самостоятельной образовательной деятельности в профессиональной подготовке курсантов». Реализация содержания формирования опыта СОД способствует осознанию курсантами важности СОД, формированию положительного отношения к ней, обучению курсантов основам теории и методики СОД, учит курсантов опираться на имеющийся субъектный опыт, предоставляет курсантам возможность увидеть изменения в уровне своих знаний, убедиться в необходимости самопознания, самоанализа и самооценки своих потребностей и возможностей.

Формирование опыта СОД в процессе подготовки будущих офицеров играет системообразующую роль в профессиональном

становлении, так как в результате вырабатываются личностно-ценностные профессиональные установки курсантов и на этой основе развиваются специфические способности, систематизируются теоретические знания в области СОД, происходит становление системы диагностических умений курсантов, активизируются творческие качества.

Реализация содержания осуществляется в процессуальном блоке авторской модели. Данный блок содержит наиболее целесообразные практики, направленные на формирование опыта СОД, формы организации занятий, оптимальные методы формирования опыта СОД, используемые в исследуемом процессе средства и этапы его осуществления.

В рамках обучения в военном вузе существуют различные формы организации занятий, направленные на формирование опыта СОД курсантов: «лекции, дискуссии, консультации, воспитательная работа, тренинги, практические индивидуальные и групповые учебные занятия, стажировки, однако основной формой организации формирования опыта СОД курсантов, на наш взгляд, является самостоятельная работа.

Важно обратить внимание, что самостоятельная работа, равно как и практические, групповые занятия, семинары, лекции, является основным видом занятий, то есть основополагающим элементом образовательного процесса военного института» [48].

Самостоятельная работа осуществляется с целью углубления и закрепления знаний, полученных в ходе лекций, семинаров и т.д., приобретения новых знаний, формирования и оттачивания различных умений и навыков, отработки новых способов работы с информацией, ее поиска, анализа, обобщения, сравнения, вычленения главного.

Самостоятельная работа в институтах войск национальной гвардии проводится как в аудиторное, так и во внеаудиторное время. В аудиторное время, в случае такой необходимости, самостоятельная работа может быть организована под руководством преподавателя. В рамках такой

самостоятельной работы преподаватель задает основной вектор деятельности, ставит задачи, определяет методику достижения целей работы, оказывает помощь курсантам, проводит индивидуальные или коллективные консультации. Данная форма самостоятельной работы осуществляется на основе расписания занятий, на основе методических разработок, тематических планов и рабочих программ по соответствующим дисциплинам.

Во внеаудиторное время самостоятельная работа курсантов проводится в период «самостоятельной подготовки». В соответствии с распорядком дня, ежедневно (кроме предвыходных и предпраздничных дней) на «самостоятельную подготовку» выделяется три академических часа. В процессе самостоятельной работы во внеаудиторное время, курсанты готовятся к предстоящим занятиям в закрепленных аудиториях, тренировочных классах, библиотеках. Курсанты не выбирают задание на самостоятельную работу по своему усмотрению, а осуществляют подготовку по заданию, подготовленному преподавателем. Однако, курсантам предоставлена свобода выбора источника информации и методики подготовки, то есть в процессе самостоятельной подготовки они приобретают опыт творческой работы.

В ходе самостоятельной работы курсанты осуществляют следующие виды деятельности:

- работа с печатной продукцией, различными видами литературных источников;
- работа с дидактическим материалом, графическими документами, схемами, таблицами и т.д.);
- работа в электронной информационно-образовательной среде военного института и общедоступной сети Internet;
- ведение словарей, дневников;
- тренировки на специализированных тренажерах;
- составление личного планирования;

- посещение библиотек, конференций, музеев;
- участие в военно-научной и научно-исследовательской работе;
- подготовка научных сообщений, докладов, слайдового сопровождения;
- проведение экспериментов, опытов, моделирование;
- выполнение различных творческих заданий;
- подготовка рефератов в рамках военно-научного общества института.

По мнению А. Алханова, самостоятельная работа – это важная форма учебного процесса под руководством и контролем преподавателя, в ходе которого совершается творческая деятельность по приобретению и закреплению научных знаний, осваиваются новые навыки познания, формируется научное мировоззрение и личные убеждения по использованию полученных знаний и умений в практической деятельности [8, с. 87]. Согласно взглядам А. П. Шарухина, самостоятельная работа является основной формой обучения и вырабатывает культуру умственного труда, является определяющим фактором в достижении высоких результатов обучения [180, с. 115]. В. С. Елагина рассматривает самостоятельную работу курсантов как активную познавательную деятельность, организованную преподавателем и направленную на достижение дидактической цели и выполнение комплекса заданий в специально отведённое для этого время [55, с. 49].

Позиция авторов позволяют нам увидеть, что самостоятельная работа, как форма организации формирования опыта СОД курсантов, в каждой конкретной ситуации соответствует конкретной образовательной цели и задачам, формирует определенный объем знаний, навыков, опыта. Способствует формированию субъектности личности обучающегося.

Сущность самостоятельной работы определяется деятельностным подходом и заключается в том, что формой обучения является не прямая

передача знаний, а формирование и оттачивание способов деятельности, направленных на самостоятельное добывание знаний.

В процессе формирования опыта СОД самостоятельная работа играет ключевую роль, так как именно на этих занятиях курсант самостоятельно осуществляет целеполагание, планирует, организовывает и реализует учебные действия, соотносит цель и результат, корректирует способы деятельности. В широком смысле самостоятельная работа является совокупностью всего комплекса самостоятельной образовательной деятельности курсантов.

Деятельностный подход позволил нам определить, что и СОД, и самостоятельная работа – это два вида деятельности, которые находятся во взаимосвязи и проявляются в определенных действиях. Проведенный анализ позволяет нам соотнести характеристики самостоятельной работы с элементами механизма реализации формирования опыта СОД: постановка цели, планирование, принятие решений, организация собственной деятельности, проведение самоанализа, самоконтроля и самооценки собственной образовательной деятельности. Это, в свою очередь, обуславливает вывод о том, что организация формирования опыта СОД курсантов целесообразна именно в процессе самостоятельной работы и эффективность описываемого процесса будет зависеть от качества организации самостоятельной работы.

В зависимости от конкретных дидактических целей, намеченных в процессе формирования опыта СОД курсантов, мы выделяем следующие типы самостоятельной работы:

- воспроизводящего характера;
- реконструктивного характера;
- эвристического характера;
- творческого характера.

Самостоятельная работа воспроизводящего характера. Данный тип самостоятельной работы предполагает выполнение работ по образцу.

Курсанты воспроизводят действия по решению определенных задач в аналогичной ситуации, но с другими исходными данными. Выполнение самостоятельной работы воспроизводящего характера позволяет приобрести знания о новых способах действий, применяемых в конкретных учебных ситуациях, запомнить их алгоритмы, сформировать умения, отточить их, выработать навыки, повысить мотивацию к познавательной деятельности.

Самостоятельная работа реконструктивного характера организовывается с учетом опыта, имеющегося у курсантов. Ранее приобретенные знания, умения и навыки позволяют курсантам самостоятельно подобрать способ выполнения заданий. Реконструктивный характер работы направлен на развитие аналитических способностей, формирование опыта планирования и организации собственной деятельности.

Самостоятельная работа эвристического характера направлена на активизацию творческой составляющей личности обучающегося. Выполняя данный тип самостоятельной работы, курсант погружается в нестандартные условия и сталкивается с необходимостью принятия новых решений. В процессе такой работы активно формируется когнитивно-практический компонент опыта СОД, происходит освоение и практическое применение новых способов поиска и применения информации.

Самостоятельная работа творческого характера является наиболее сложным, объемным, многофакторным типом самостоятельной работы. Процесс выполнения данной работы практически соответствует процессу СОД и включает в себя глубокий анализ ситуации, планирование процесса достижения поставленной цели, подбор способов решения задач. В ходе выполнения самостоятельной работы творческого характера курсант приобретает принципиально новые знания, развивает аналитические навыки, формирует опыт изложения собственных суждений, выдвижения гипотез и их решения. Данный тип самостоятельной работы оказывает

комплексное влияние на формирование всех компонентов опыта СОД курсантов. Систематизация типов и видов самостоятельной работы представлена в таблице 1.4.

Таблица 1.4 – Систематизация типов и видов самостоятельной работы

№п/п	Типы самостоятельной работы	Виды самостоятельной работы
1.	Воспроизводящего характера	Текстуальные работы; подготовка к лекциям, семинарским и практическим занятиям; решение задач; заполнение таблиц и схем; выполнение контрольных работ.
2.	Реконструктивного характера	Подготовка тезисов; составление планов; построение графиков; решение задач с использованием нескольких алгоритмов.
3.	Эвристического характера	Работа со справочной и учебной литературой; решение ситуационных задач; написание докладов и рефератов.
4.	Творческого характера	Участие в научной, исследовательской работе; подготовка проектов и презентаций.

Между представленными типами самостоятельной работы просматривается логическая связь. Усвоение материала обеспечивается поэтапностью его изучения. Каждый тип самостоятельной работы базируется на предыдущем. Виды самостоятельной работы, соотнесенные с определенным ее типом, позволяют достичь наиболее продуктивного результата данной деятельности.

Методы формирования опыта СОД курсантов. В отечественной педагогике изучением категории «метод» занимались Ю. К. Бабанский, М. М. Голубчик, М. А. Данилов, Б. М. Кедров, И. Я. Лернер и др.

Согласно Б. М. Кедрову метод – это «общий способ достижения всестороннего отражения предмета исследования, раскрытия его сущности, познания его законов» [65]. И. Я. Лернер метод обучения интерпретировал, как «систему последовательных действий учителя, организующего познавательную и практическую деятельность ученика, устойчиво ведущую к усвоению им содержания образования, т.е. к достижению целей обучения» [93]. По мнению М. А. Данилова, метод

обучения – это «применяемый учителем логический способ, посредством которого учащиеся сознательно усваивают, знания и овладевают умениями и навыками» [40, с. 9]. М. М. Голубчик определял метод обучения, как «совокупность приемов сбора, обработки и представления информации, направленных на достижение определенных результатов теоретического и практического характера» [187].

Структура метода обучения включает в себя следующие элементы: деятельность учителя, деятельность ученика, достигнутая цель под влиянием совместной деятельности, механизм изменения личности ученика (процесс усвоения), цель учителя, цель ученика, средства учителя, средства ученика [93].

Анализ педагогической литературы позволяет сделать вывод о том, что метод в образовательной деятельности применяется, исходя из поставленных целей и задач, а его результативность проявляется в виде приобретенных знаний, усвоенных навыков и овладения опытом.

Метод характеризует образовательную деятельность с процессуальной стороны, определяя наиболее рациональные и эффективные образовательные действия в достижении конкретных целей и задач.

Методы обучения классифицируют по различным основаниям:

- в зависимости от источника знаний: словесные, наглядные, практические;
- в зависимости от цели обучения: направленные на усвоение материала, закрепление, совершенствование;
- в зависимости от этапа обучения: направленные на приобретение знаний, на формирование умений и навыков;
- в зависимости от характера деятельности обучающихся: объяснительно-иллюстративные, репродуктивные, проблемного изложения, частично-поисковые, исследовательские;
- по видам занятий: теоретические (консультация, рассказ,

дискуссия), практические (упражнения, тренировки, тренинги, решение задач), творческие (наблюдение, проведение опытов, эксперимент), методы самостоятельной работы (чтение, конспектирование, выполнение упражнений, решение проблемных ситуаций), оценочные методы (тестирование, контрольная работа, экзамен) [34, с. 198].

В рамках нашего исследования под методом мы понимаем совокупность последовательных действий преподавателя, направленных на формирование опыта СОД курсантов в соответствии с его компонентами.

Исходя из целей, определённых в целевом блоке авторской модели, компонентного состава опыта СОД курсантов и содержания процесса его формирования нами определены следующие методы:

- направленные на формирование положительного отношения к СОД, осознание ее целей и повышение мотивации: метод расширения знаний, проведение разъяснительной и воспитательной работы, стимулирование мотивации, изучение литературы, конспектирование, устный опрос, беседа, диспут, дискуссия, приведение примеров, консультирование, педагогическое наблюдение, проведение тренингов;

- направленные на формирование умений планировать и организовывать СОД: методы самостоятельной организации деятельности, проведение анализа ресурсов, рационализация времени, решение задач и проблемных ситуаций, приоритизация задач, выполнение упражнений, проведение тренингов;

- направленные на формирование умений активно работать с информацией и выполнять учебные действия в процессе СОД: метод поиска, обработки, анализа и систематизации информации, изучение алгоритмов действий, метод применения, закрепления и проверки знаний, работа с дидактическим материалом, практическая работа, решение проблемных ситуаций, выполнение упражнений и индивидуальных заданий, творческая и проектная деятельность;

- направленные на формирование умений анализировать, осознанно оценивать и корректировать СОД на основе рефлексии: методы контроля, самоконтроля, работа в парах и оценивание, проведение тренингов, самостоятельное наблюдение за результатами деятельности, самопроверка и выставление оценки за выполнение индивидуального задания, выполнение упражнений, проведение тренингов.

Подобранные методы придают деятельности очертания, структурируют ее, вскрывают особенности ее течения, дают возможность для осуществления коррекции, соответственно оптимизируют ее и повышают эффективность.

Средства обучения являются ключевым элементом в образовательном процессе, инструментом передачи знаний и опыта от преподавателя к обучающимся. В. А. Сластенин под средствами обучения понимает «предметы, являющиеся сенсомоторными стимулами, воздействующими на органы чувств учащихся и облегчающими им непосредственное и косвенное познание мира» [152]. Важными условиями, обеспечивающими эффективность средств обучения, являются соответствие средств обучения уровню подготовки обучающегося, комплексный подход, сочетание различных средств обучения и логическая последовательность в их применении.

Функциями средств обучения являются побуждение, мотивация, повышение активности обучающегося, воспитание и развитие, передача информации, обобщение ее различных видов, управление образовательным процессом, оптимизация расходования ресурсов, использование различных видов образовательной деятельности. Средства обучения являются инструментом, обеспечивающим наглядность образовательного процесса.

Средства обучения можно классифицировать на средства, используемые преподавателем и используемые обучающимися. Кроме того, средства обучения делятся на визуальные, аудиальные,

аудиовизуальные. Подбор средств обучения осуществляется в зависимости от целей и задач, которые необходимо достичь, от подобранных методов обучения, организационно-педагогических условий, имеющихся ресурсов, наличия учебной материальной базы.

В ходе нашего исследования запланировано применение следующих средства обучения:

- дидактические (учебники, пособия, конспекты лекций, таблицы, контрольные листы, сборники документации);

- электронные, интерактивные технические средства (компьютеры, проекторы, слайдовое сопровождение, порталы, электронные библиотеки, медиа ресурсы);

- средства организации самостоятельной образовательной деятельности курсантов (дидактический материал, карточки с заданиями, инструктивно-методические указания, контрольные листы, программы тренингов).

Таким образом, правильно подобранный комплекс средств обучения, вписывающийся в организационно-педагогические условия образовательного процесса, окажет существенное влияние на эффективность достижения поставленной цели, обеспечит повышение мотивации, активности, рефлексивности курсантов, самостоятельное приобретение новых знаний и умений, и, как следствие, формирование опыта СОД.

Практики овладения опытом СОД. Образовательный процесс на современном этапе характеризуется все более широким применением активных методов обучения, способствующих включению внутренних ресурсов обучающихся, активизации творческого мышления и вовлечения их в практическую работу. Авторская модель предполагает формирование опыта СОД курсантов в процессе реализации спецпрактикума «Опыт самостоятельной образовательной деятельности в профессиональной подготовке курсантов», в программе

которого предусматривается выполнение определенных практик: составление опорных конспектов лекций, ответы на вопросы для контроля и самоконтроля усвоения знаний, выполнение групповых и индивидуальных практических заданий в рамках подготовки к занятиям по дисциплине «Военная история», подготовка проектов. Важным элементом практических действий в процессе формирования опыта СОД курсантов является тренинг.

«Тренинг» (от английского слова «training» – обучение, тренировка, подготовка). В словаре С. И. Ожегова «тренинг» – это «система, режим тренировок» [159].

В настоящее время методика тренингов вышла за рамки психологии и применяется в различных отраслях педагогики. В отечественной науке изучением тренингов занимались Е. В. Голубева, С. В. Дегтярева, Л. В. Долгополова, Ю. Н. Емельянов, Л. А. Конончук, В. В. Морозов, Е. Е. Попова, С. Н. Семенов, Н. А. Семенова, Е. Ю. Темникова и др.

Ю. Н. Емельянов под тренингом понимает «методы, которые позволяют развивать у субъекта способности к обучению, овладевать любыми сложными видами деятельности» [56, с. 144]. Л. В. Долгополова озвучивает мысль о том, что «тренинг позволяет обучающимся в короткий срок пополнить жизненный и профессионально значимый опыт, оценить себя как личность, свои ресурсы, осознать потенциал в осваиваемой профессии» [52, с. 40].

Тренинг представляет собой групповое мероприятие, в процессе которого участники выполняют ряд заданий, упражнений, встроенных в общую логику, участвуют в играх. Практические мероприятия тренингов дополнены теоретическими модулями, однако, теоретическая составляющая минимизирована.

Существуют различные формы проведения тренингов, которые подбираются, исходя из определенных целей и задач. Актуальными для нашего исследования являются тренинги, нацеленные на приобретение и

развитие умений и навыков целеполагания, выделения конкретных задач, определения последовательности их достижения, в зависимости от срочности и важности, планирования и организации деятельности, распределения времени. Кроме того, важными являются тренинги, развивающие личностные качества курсантов: мотивацию, активность, ответственность, рефлексивность.

Важная роль в процессе проведения тренинга отводится руководителю (преподавателю). Большое значение имеет уровень его подготовки, компетентность в вопросах, изучаемых на тренинге.

Тренинг – это тренировка, в результате которой происходит передача знаний, формирование и отработка умений и навыков, в процессе которой, при помощи положительного подкрепления, формируются нужные алгоритмы поведения, а при помощи отрицательного – устраняются нежелательные.

В процессе проведения тренинга для обучающихся создаются условия самостоятельного поиска путей и способов решения стоящих перед ними задач. Обучающиеся погружены в обстановку, в которой им необходимо самостоятельно определить инструментарий, рационально спланировать свой маршрут и действия на пути к поставленной цели.

В процессе тренинга задействуется не только интеллектуальная, но и эмоциональная сфера личности участников, создаются предпосылки для активации процесса рефлексии, анализа своих способностей, возможностей, формирования навыков самопознания. Кроме того, проведение тренингов оказывает положительное влияние на сплочение коллектива.

Принципы проведения тренингов:

- добровольное участие обучающихся;
- внутренняя заинтересованность в изменениях личности;
- принцип полноценного межличностного общения в группе, взаимоуважение участников тренинга;

- осознанная позиция участников, нацеленная на рефлекссию;
- открытость и честность участников, доверительное общение, партнёрские отношения;
- активность всех участников;
- постоянная обратная связь.

Проведение тренингов завершается подведением итогов, в процессе которого участники делятся мнением о достигнутых результатах, полученных впечатлениях, оценивают эффективность мероприятия, фиксируют приобретенные знания, сформированные умения и навыки.

Этапами формирования опыта СОД курсантов в авторской модели являются: вводный, тренинговый, практический, проектный.

Вводный этап характеризуется приобретением курсантами базовых знаний о СОД, формированием положительного отношения к ней, осознанием значимости СОД для профессионального становления, повышением уровня мотивации и активности в процессе обучения. Данный этап является основой для успешного формирования опыта СОД, так как обеспечивает мотивационную составляющую изучаемого процесса.

На данном этапе ключевая роль отводится преподавателю, задачей которого является проведение разъяснительной информационной работы, направленной на стимулирование активности, пробуждение интереса и осознание личностной значимости СОД для курсантов и, как следствие, повышение уровня мотивации. В процессе самостоятельной работы преподавателю необходимо создать доверительную обстановку, расположить курсантов к диалогу, консультировать и оказывать помощь в приобретении новых знаний и освоении новых умений СОД.

Для реализации этапа «вводный» применяются такие формы организации как лекции, дискуссии, консультации. Курсанты выполняют информационно-исследовательский вид деятельности (составляют

опорные конспекты лекций, отвечают на вопросы, участвуют в обсуждении материала).

На данном этапе осуществляется тесное взаимодействие преподавателя и курсантов. Преподаватель руководит деятельностью курсантов, при этом расширяет границы их самостоятельности.

В завершении вводного этапа курсанты достигают определенных результатов, выраженных в формировании мотивационно-целевого компонента опыта СОД (осознание значимости и осмысленное, положительное отношение к СОД, повышение мотивации к СОД).

Тренинговый этап характеризуется «формированием у курсантов знаний о планировании и организации СОД, знаний о различных методах, формах и средствах ее реализации» [45], которые они самостоятельно могут воспроизвести. На данном этапе курсанты находят новую для себя информацию, осваивают и применяют ее.

Познавательная деятельность курсантов осуществляется в тесном взаимодействии с преподавателем, роль которого состоит в организации деятельности, корректировки ее вектора, поддержании атмосферы товарищества в коллективе и индивидуальной поддержке курсантов. В соответствии с содержанием спецпрактикума «Опыт самостоятельной образовательной деятельности в профессиональной подготовке курсантов» в рамках тренингов обучаемые приобретают знания об основах планирования, формируют навыки оценки ресурсов, необходимых для достижения учебных целей, навыки дробления цели на задачи, распределения времени на их выполнение.

Повышение мотивации, обеспеченное мероприятиями вводного этапа, способствует активной работе курсантов, выполнению ими различных практических упражнений и творческих заданий, направленных на формирование опыта сравнения, анализа, обобщения информации, планирования и организации деятельности.

Выполнение заданий тренинга на данном этапе стимулирует курсантов на самостоятельное получение новых знаний и придает уверенность в своих способностях.

В завершении тренингового этапа курсанты достигают определенных результатов, выраженных в формировании организационно-проектировочного компонента опыта СОД (умения целеполагания, планирования и организации СОД, умения подбора и активного использования наиболее целесообразных методов, форм и средств ее реализации).

Практический этап характеризуется знанием основных приемов и способов познавательной деятельности, формированием у курсантов умений работать с информацией (находить необходимую информацию, анализировать ее, обрабатывать, сравнивать различные источники, интегрировать новую информацию в познавательную деятельность), выполнять различные учебные действия в процессе СОД, применять эвристические методы решения задач.

На данном этапе осуществляется повышение самостоятельности курсантов в решении поставленных задач, преподаватель ограничивается консультирующей функцией и оценкой деятельности обучающихся.

В соответствии с содержанием спецпрактикума «Опыт самостоятельной образовательной деятельности в профессиональной подготовке курсантов» курсанты приобретают опыт практической работы с текстовой информацией, сравнительного анализа, выделения главной мысли, формулировки выводов, составления тезисного плана, графической систематизации информации и др.

На практическом этапе курсанты используют наглядные, дидактические средства обучения: таблицы, карты и др. В ходе выполнения упражнений, курсанты расширяют инструментарий решения поставленных задач, пробуждают внутренние ресурсы творческого мышления.

В завершении практического этапа курсанты достигают результатов, выраженных в формировании когнитивно-практического компонента опыта СОД (умения активно работать с информацией и выполнять учебные действия в процессе СОД).

Проектный этап характеризуется развитой мотивацией, активностью, ответственностью, рефлексивностью курсантов, способностью актуализировать полученные знания о СОД, адекватно оценить наличие ресурсов, необходимых для достижения образовательной цели, спланировать свою деятельность, организовать ее реализацию, умениями осуществлять самоконтроль, анализировать ход СОД, вносить в него коррективы, давать критическую оценку собственной деятельности. На данном этапе курсанты не только заинтересованы в решении поставленных задач, но и способны найти различные способы их решения, выбрать наиболее целесообразный путь.

На проектном этапе преподаватель играет роль координатора, осуществляет минимальное влияние на деятельность курсантов, которые накопленный объем знаний используют в практической деятельности. На основе приобретенных на предыдущих этапах знаний, сформированных умений и навыков, курсанты самостоятельно осуществляют подготовку проектов по дисциплине «Военная история». Преподаватель и все члены воинского коллектива находятся в партнерских отношениях.

Указанные этапы описывают последовательность формирования опыта СОД курсантов. Каждый этап направлен на формирование определенных качеств личности, приобретение знаний, овладение конкретными навыками СОД, однако, при этом является дополнением предыдущего этапа. С каждым последующим этапом уровень активности, ответственности и самостоятельности курсантов повышается, а преподаватель снижает уровень влияния на рассматриваемый процесс.

Стоит отметить, что все представленные формы организации процесса формирования опыта СОД, практики, методы и средства

являются взаимосвязанными и их комплексное использование повышает эффективность рассматриваемого процесса.

Перейдем к рассмотрению результативного блока, который включает критерии, показатели, уровни сформированности опыта СОД курсантов и результат.

Дать оценку сформированности опыта СОД курсантов невозможно без четкого понимания по каким критериям ее оценивать. «Представление о результате конкретизируется в критериях достижения цели» [179, с. 105]. Критерии – это «признаки, свойства, качества изучаемого объекта и его состояние, которые позволяют определить изменения уровней его становления и развития» [3, с. 124]. Для нашего исследования представляет интерес мнение Л. А. Косолаповой, Е. Ф. Маннанова, которые выделяют мотивационно-ценностный, когнитивный, рефлексивный, деятельностный критерии сформированности готовности военнослужащего к военно-профессиональному самообразованию [74, с. 132].

«Согласно теории уровневого подхода в педагогике, достижение каждого уровня отражается критериальными показателями, в нашем случае – сформированность опыта СОД выражается в качественных и количественных изменениях его компонентов и оценивается по комплексному изменению личностных характеристик, когнитивной и деятельностной составляющей курсантов» [45].

«Опираясь на теоретические аспекты исследуемой проблемы, а именно, на анализ компонентов опыта СОД курсантов, нами были разработаны следующие критерии и показатели сформированности опыта СОД курсантов:

1. Мотивационно-аналитический критерий отражает сформированность мотивационно-целевого компонента опыта СОД, указывает на отношение курсанта к СОД, осознание себя как субъекта СОД, на наличие активной, заинтересованной, инициативной, осознанной

позиции курсанта, понимание целей СОД и ее значимости для дальнейшего профессионального и личностного развития, на наличие мотивации к СОД и умение развивать интерес к ней» [45, с. 216].

2. «Организационно-плановый критерий отражает сформированность организационно-проектировочного компонента опыта СОД, приобретение курсантом совокупности умений: сформулировать цель и выделить задачи СОД, проанализировать и оценить наличие ресурсов, спланировать и структурировать СОД (осуществить подбор наиболее целесообразных методов, форм, приемов, способов, практик), спрогнозировать ход и результаты СОД, организовывать личное образовательное пространство, придерживаться разработанного плана, наладить взаимодействие с преподавателями, командирами подразделений, членами воинского коллектива с целью качественной организации СОД» [45, с. 216].

3. «Когнитивно-операционный критерий отражает сформированность когнитивно-практического компонента опыта СОД, наличие опыта познания, умений курсанта активно работать с информацией, осуществлять ее поиск, анализ и применение (работа с литературными источниками, электронными информационными образовательными ресурсами и др.), овладение инструментарием СОД, умениями выполнять различные учебные действия в процессе СОД, активно использовать различные практики, формы, методы и средства СОД» [45, с. 216].

4. «Контрольно-преобразовательный критерий отражает сформированность рефлексивно-коррекционного компонента опыта СОД, указывает на способность к рефлексии и самоконтролю курсанта, способность осознать уровень развития своих индивидуальных познавательных качеств и наличие внутренних ресурсов, определять свои «сильные» и «слабые» стороны, проводить анализ своей деятельности, оценивать промежуточные и итоговые результаты (эффективность

выбранных практик, форм, методов и средств ведения деятельности), отражает умения курсанта управлять когнитивной деятельностью, соотносить ее с планируемым результатом, корректировать, осмысливать сформированный опыт (осознание ошибок и неудач, реакции на них)» [45, с. 216].

Критерии и показатели сформированности опыта СОД курсантов институтов войск национальной гвардии представлены в таблице 1.5.

Таблица 1.5 – Критерии и показатели сформированности опыта СОД курсантов институтов войск национальной гвардии

Критерии	Показатели
Мотивационно-аналитический	Осознание курсантами целей СОД и отношение к ней.
	Мотивация курсантов к СОД.
Организационно-плановый	Умение курсантов планировать и организовывать СОД.
Когнитивно-операционный	Умение курсантов самостоятельно работать с информацией.
	Умение курсантов выполнять учебные действия в процессе СОД.
Контрольно-преобразовательный	Рефлексивность курсантов.
	Знание курсантами своих индивидуальных познавательных качеств, умение управлять СОД и корректировать ее.

«В качестве критериев нами выделены основные элементы процесса познания, без которых невозможно становление офицера-профессионала. Все предложенные критерии и показатели сформированности опыта СОД являются взаимосвязанными и взаимодополняющими» [45].

При определении уровней сформированности опыта СОД мы опирались на мнения специалистов. «П. И. Пидкасистый условно выделяет четыре уровня самостоятельной деятельности: «копирующие действия», «репродуктивная деятельность», «продуктивная деятельность», «самостоятельная деятельность». То есть учебные возможности обучающихся определяются от идентификации объектов и явлений, их узнавания путем сравнения с известным образцом, к

воспроизведению и самостоятельному применению приобретенных знаний и последующему переносу их в совершенно новые ситуации» [121, с. 356].

Представляют интерес идеи Ю. А. Панасенко, который выделяет три уровня сформированности умений и навыков СОД:

1. репродуктивный – характеризуется самообразовательной деятельностью курсантов в виде знакомства и восприятия основ профессиональной деятельности;

2. реконструктивный – характеризуется исследовательской деятельностью, теоретическим анализом и оценкой источников профессиональных знаний, синтезом знаний, полученных из разных источников, обработкой результатов и обобщением материалов;

3. творческий – характеризуется проведением военно-профессиональной самообразовательной деятельности, созданием новых форм, приемов работы, профессиональным самоанализом и самооценкой, коррекцией собственной деятельности [117].

«Кроме того, разработка уровней осуществлялась с учетом этапов приобретения курсантами определенных личностных характеристик, знаний, умений и навыков, исходя из критериев и показателей сформированности каждого из компонентов опыта СОД курсантов, интерпретации методик диагностики уровня сформированности изучаемого опыта.

Таким образом, мы определяем четыре уровня сформированности опыта СОД курсантов, достижение которых будет определяться в зависимости от личностных характеристик курсантов, объема полученных знаний, приобретенных умений и усвоенных навыков, которые были представлены нами в первом параграфе данной главы. Каждый из представленных уровней характеризуется спектром параметров, а именно» [45]:

«Базовый уровень:

- отсутствие у курсантов положительного отношения к СОД и осознания ее значимости для дальнейшего профессионального и личностного развития, отсутствие мотивированной направленности на СОД;

- размытый образ цели, сложности в процессе выделения задач, оценки ресурсов, планирования и организации СОД, следовании составленному плану;

- неразвитость умений работать с информацией и выполнять учебные действия в процессе СОД;

- рефлексивность и самоконтроль низкого уровня, неспособность управлять когнитивной деятельностью» [45, с. 218].

«Репродуктивный уровень:

- нейтральное отношение курсантов к СОД, поверхностное осознание профессионально-личностного значения СОД, средний уровень мотивации к СОД;

- средняя степень развитости умений анализа ресурсов, структурирования, планирования и организации СОД; риски, которые могут возникнуть в процессе достижения цели, определяются слабо;

- наличие умений работать с информацией, самостоятельно выполнять различные учебные действия, применять различные методы, формы, приемы, способы и практики СОД в схожих учебных ситуациях;

- рефлексивность, самоконтроль и умение управлять когнитивной деятельностью среднего уровня» [45, с. 218].

«Преобразовательный уровень:

- положительное отношение курсантов к СОД, осознание себя субъектом СОД, что проявляется в осмысленном и устойчивом мотивированном отношении к ней, четкая целевая ориентация на СОД, понимание значимости осуществления СОД для дальнейшего профессионального и личностного развития;

- развитые умения постановки цели, выделения задач, определения последовательности их выполнения, оценки ресурсов, необходимых для достижения поставленной цели, организации личного образовательного пространства, структурирования, планирования и организации СОД, подбора наиболее целесообразных методов, форм, приемов, способов, практик СОД, определения рисков, которые могут возникнуть в процессе деятельности, альтернативных путей выполнения поставленных задач;

- наличие умений работать с информацией, осуществлять ее поиск, анализ и применение, самостоятельно выполнять различные учебные действия, применять различные методы, формы, приемы, способы и практики СОД в незнакомых учебных ситуациях;

- развитая рефлексивность и самоконтроль, умение управлять когнитивной деятельностью и корректировать ее, осознание уровня развития своих индивидуальных познавательных качеств и наличия внутренних ресурсов, способность к анализу эффективности СОД, оценке промежуточных и итоговых результатов, осмысление сформированного опыта (осознание ошибок и неудач, реакции на них)» [45, с. 218].

«Продуктивный уровень:

- осмысленное, положительное отношение курсантов к СОД, осознание себя субъектом СОД, активная, инициативная, осознанная позиция, понимание целей СОД и ее значимости для дальнейшего профессионального и личностного развития, продуктивная мотивация на постоянное профессиональное самосовершенствование с учетом собственных профессионально-личностных ориентаций, нацеленность на совершенствование СОД;

- высокая степень развитости умений постановки цели, выделения задач, определения последовательности их выполнения, способности адекватно оценивать наличие внутренних и внешних ресурсов, необходимых для достижения поставленной цели, организации личного образовательного пространства, структурирования, планирования и

организации СОД, подбора наиболее целесообразных методов, форм, приемов, способов, практик СОД, умений определения рисков, которые могут возникнуть в процессе деятельности, определения альтернативных путей выполнения поставленных задач, настойчивость и целеустремленность в их достижении;

- высокая степень развитости умений активно работать с информацией и самостоятельно выполнять различные учебные действия, применять различные методы, формы, приемы, способы и практики в процессе СОД, трансформация умений в навыки, их совершенствование и адаптация к изменениям условий образовательной деятельности;

- высокоразвитая рефлексивность и самоконтроль, критический анализ СОД, наличие умений управлять когнитивной деятельностью и корректировать ее, осознание уровня развития своих индивидуальных познавательных качеств и наличия внутренних ресурсов, осмысление сформированного опыта (осознание ошибок и неудач, реакции на них), включение в систему обмена опытом СОД в воинском коллективе, на основе постоянной рефлексии» [45, с. 218].

«Представленные уровни сформированности опыта СОД курсантов не являются строго фиксированными, а могут иметь транзитивное положение и могут встречаться и не в «чистом» виде, а проявляться в различных их сочетаниях в зависимости от индивидуальных особенностей курсантов, наличия внутренних ресурсов.

Эффективность процесса совершенствования личностных качеств, усвоения необходимых знаний, овладения умениями и преобразования их в навыки обеспечивается поэтапностью в реализации содержания каждого последующего уровня, который включает в себя содержание предыдущего» [45, с. 218].

Нами разработаны и подобраны диагностические методики, с помощью которых можно определить оценку показателей предложенных критериев сформированности опыта СОД курсантов (таблица 1.6).

Таблица 1.6 – Критерии, показатели и методики диагностики уровня сформированности опыта СОД курсантов институтов войск национальной гвардии

Критерий	Показатель	Методики диагностики
Мотивационно-Аналитический критерий	Осознание курсантами целей СОД и отношение к ней.	Авторская методика диагностики «Осознание курсантами целей СОД и отношение к ней».
	Мотивация курсантов к СОД.	Методика диагностики мотивации СОД и эмоционального отношения к ней (на основе теста А. Д. Андреевой).
Организационно-плановый критерий	Умение курсантов планировать и организовывать СОД.	Методика диагностики самоорганизации (на основе теста Е. Ю. Мандриковой).
Когнитивно-Операционный критерий	Умение курсантов самостоятельно работать с информацией.	Авторская методика диагностики «Умения курсантов самостоятельно работать с информацией».
	Умение курсантов выполнять учебные действия в процессе СОД.	Экспертная оценка.
Контрольно-Преобразовательный критерий	Рефлексивность курсантов.	Методика диагностики рефлексивности (на основе теста А. В. Карпова).
	Знание курсантами своих индивидуальных познавательных качеств, умение управлять СОД и корректировать ее.	Методика диагностики самооценки метакогнитивных знаний и метакогнитивной активности (на основе теста Ю. В. Скворцовой, М. М. Кашапова).

Результат в общепедагогическом смысле это – «изменения в знаниях, способностях, отношениях, целостных ориентациях, физическом состоянии учащихся и воспитанников» [68]. «Деятельность субъекта направляет представление о результате» [179, с 105]. Результатом организации образовательного процесса в соответствии с предложенной моделью, является сформированность опыта СОД курсантов институтов войск национальной гвардии.

Выводы по первой главе

В процессе работы над первой главой диссертационного исследования, раскрывая теоретические основы исследуемого нами вопроса, мы подробно остановились на понятиях «самостоятельность», «образовательная деятельность», «самостоятельная образовательная деятельность», «самостоятельная образовательная деятельность курсантов», «опыт», «опыт самостоятельной образовательной деятельности курсантов», «формирование опыта самостоятельной образовательной деятельности курсантов». На основе анализа взглядов специалистов и с учетом особенностей образовательного процесса в институтах войск национальной гвардии нами были представлены собственные формулировки данных понятий.

Изучение сущности данных категорий, дало возможность выявить основные характеристики опыта СОД курсантов и уточнить его структуру. Обоснованно представлены различные методологические подходы и дидактические принципы, применяемые в процессе формирования опыта СОД курсантов. На основе обобщения данных подходов и принципов была разработана авторская модель формирования опыта СОД курсантов институтов войск национальной гвардии, где определены ее компоненты (блоки): «целевой, методологический, организационно-педагогических условий, содержательный, процессуальный и результативный. Каждый компонент модели теоретически обоснован и представлен содержательно. В соответствии с содержанием компонентов опыта СОД курсантов, были определены критерии его сформированности (мотивационно-аналитический, организационно-плановый, когнитивно-операционный, контрольно-преобразовательный)» [46].

С учетом этапов приобретения курсантами определенных личностных характеристик, знаний и умений, исходя из критериев и показателей сформированности каждого из компонентов опыта СОД

курсантов, интерпретации методик диагностики уровня сформированности изучаемого опыта, были определены ее уровни (базовый, репродуктивный, преобразовательный, продуктивный).

В результате работы над первой главой диссертационного исследования, мы приходим к выводу, что «в случае организации процесса обучения курсантов на основе указанных методологических подходов, дидактических принципов, при соблюдении организационно-педагогических условий, нейтрализации факторов, оказывающих сдерживающее влияние, использовании подобранных практик, форм, методов и средств формирования опыта СОД курсантов, соблюдении этапности изучаемого процесса, предложенная нами модель будет являться эффективным инструментом формирования опыта СОД курсантов, что в свою очередь позволит курсанту подойти к обучению и дальнейшей службе на качественно более высоком уровне, сформировать авторскую позицию в отношении построения карьеры, повысить самодисциплину и результативность в достижении поставленных целей. Считаем важным продолжить совершенствовать и практически обосновывать эффективность применения разработанной нами модели формирования опыта СОД курсантов институтов войск национальной гвардии в процессе обучения» [46].

Глава 2. Экспериментальная проверка эффективности модели формирования опыта самостоятельной образовательной деятельности курсантов институтов войск национальной гвардии

В целях проверки эффективности предложенной модели формирования опыта СОД курсантов институтов войск национальной гвардии во второй главе диссертационной работы мы подробно рассмотрели процесс проведения педагогического эксперимента и оценили его итоги.

В педагогическом эксперименте в качестве испытуемых приняли участие курсанты Саратовского военного ордена Жукова Краснознаменного института войск национальной гвардии Российской Федерации. Согласно программе проведения исследования курсанты были распределены по группам. В контрольную группу вошли 1 и 2 взводы 7 роты в количестве 50 человек, в экспериментальную – 3 и 4 взводы 7 роты в количестве 48 человек. Всего в эксперименте приняли участие 98 испытуемых.

Разделение участников эксперимента на группы проведено с целью сравнения уровня сформированности опыта СОД курсантов, проходивших обучение в естественных условиях и курсантов, обучавшихся в организационно-педагогических условиях, созданных согласно авторской модели.

Эксперимент по проверке эффективности модели формирования опыта СОД курсантов институтов войск национальной гвардии проводился на базе кафедры «Гуманитарных и социальных наук» Саратовского военного ордена Жукова Краснознаменного института войск национальной гвардии Российской Федерации по учебному предмету «Военная история» с 2022 по 2023 учебный год (первый и второй семестры обучения).

В соответствии с программой эксперимента в план проведения

воспитательной работы и программу обучения курсантов было осуществлено поэтапное внедрение спецпрактикума «Опыт самостоятельной образовательной деятельности в профессиональной подготовке курсантов».

Основными мероприятиями в процессе подготовки и проведения констатирующего этапа эксперимента явились:

- конкретизация цели и задач эксперимента, разработка его программы;

- разработка содержания спецпрактикума «Опыт самостоятельной образовательной деятельности в профессиональной подготовке курсантов» и подбор соответствующих материалов;

- обсуждение методики воздействия на курсантов экспериментальной группы на заседаниях кафедры «Гуманитарных и социальных наук» и методических советах;

- подбор диагностических методик для определения уровня сформированности каждого компонента опыта СОД курсантов;

- проведение опросов, анкетирований, тестирований, анализ и изучение личностных качеств курсантов, оценка их отношения к СОД, в процессе обучения в военном институте и профессиональной деятельности;

- математическая и статистическая обработка результатов, их анализ и обобщение;

- определение исходного уровня сформированности опыта СОД респондентов.

Формирующий этап эксперимента включил:

- практическую реализацию авторской модели формирования опыта СОД курсантов, организацию самостоятельной работы курсантов экспериментальной группы согласно программе спецпрактикума «Опыт самостоятельной образовательной деятельности в профессиональной подготовке курсантов», проведение воспитательной и разъяснительной

работы, проведение занятий и тренингов;

- педагогическое наблюдение за деятельностью курсантов на различных видах занятий и в период самостоятельной подготовки.

По завершению формирующего этапа эксперимента были проведены математическая и статистическая обработка результатов и их анализ и обобщение, подведены итоги и обоснованы выводы.

Основными методами, используемыми в ходе проведения эксперимента, явились: наблюдение, проведение опроса, анкетирование, тестирование, беседы с курсантами и преподавателями дисциплины «Военная история», проведение военно-политической работы с курсантами, самостоятельная работа курсантов по предложенной методике, метод статистической обработки данных в программе IBM SPSS Statistics 23.

2.1. Состояние уровня сформированности опыта самостоятельной образовательной деятельности курсантов на констатирующем этапе

В период проведения первого, констатирующего этапа проводилась подготовительная работа по согласованию хода проведения эксперимента с руководством кафедры «Гуманитарных и социальных наук», преподавателями дисциплины «Военная история», с представителями отдела военно-политической работы, учебного отдела военного института. Подготовлен спецпрактикум «Опыт самостоятельной образовательной деятельности в профессиональной подготовке курсантов».

С целью решения задачи констатирующего этапа эксперимента по определению уровня сформированности опыта СОД курсантов, мы осуществили подбор ряда диагностических методик, разработанных и апробированных специалистами: методика диагностики мотивации СОД и эмоционального отношения к ней (на основе теста А. Д. Андреевой);

методика диагностики самоорганизации (на основе теста Е. Ю. Мандриковой); методика диагностики рефлексивности (на основе теста А. В. Карпова); методика диагностики самооценки метакогнитивных знаний и метакогнитивной активности (на основе теста Ю. В. Скворцовой, М. М. Кашапова). В соответствии с логикой исследования в бланках опросников, входящих в выбранные методики, основной акцент был сделан на определение уровня сформированности компонентов опыта СОД. Кроме того, были разработаны 3 авторские методики, согласованность вопросов в которых, подтверждена критерием надежности α -Кронбаха. Авторские методики согласованы и утверждены комиссией, состоящей из 6 действующих преподавателей Саратовского военного ордена Жукова Краснознаменного института Войск национальной гвардии Российской Федерации.

Остановимся подробнее на описании методик:

1. Методика диагностики мотивации СОД и эмоционального отношения к ней (на основе теста А. Д. Андреевой). Использование данной методики осуществляется с целью исследования мотивации СОД и эмоционального отношения к СОД. Оценка и интерпретация результатов проводится по следующим шкалам: познавательная активность, мотивация достижения, тревожность и гнев. Результаты распределяются по уровням мотивации к СОД (таблица 2.1).

Таблица 2.1 – Интерпретация результатов по методике диагностики мотивации СОД и эмоционального отношения к ней (на основе теста А. Д. Андреевой).

Уровень	Баллы	Характеристика
I	45-60	продуктивная мотивация с выраженным преобладанием познавательной мотивации СОД и положительным эмоциональным отношением к ней
II	29-44	продуктивная мотивация, позитивное отношение к учению, соответствие социальному нормативу
III	13-28	средний уровень с несколько сниженной познавательной мотивацией
IV	(-2)-(-12)	сниженная мотивация
V	(-3)-(-60)	резко отрицательное отношение к СОД

2. Методика диагностики самоорганизации (на основе теста Е. Ю. Мандриковой).

Целью данной методики выступает выявление склонности к планированию деятельности, использованию внешних средств при планировании. Результаты интерпретируются по 6 шкалам: планомерность, целеустремленность, настойчивость, фиксация, самоорганизация, ориентация на настоящее, а также подсчитывается общий суммарный балл. Для методики представлены нормативные показатели, а интерпретация осуществляется по низким, средним и высоким баллам.

Критерии интерпретации:

1-3 балла – низкий тестовый показатель;

4-7 баллов – средний тестовый показатель;

8-10 баллов – высокий тестовый показатель.

3. Методика диагностики рефлексивности (на основе теста А. В. Карпова).

Предназначена для определения уровня развития рефлексивности. В результате формируется одно значение, характеризующее общую степень развития рефлексивности. Тестовый балл переводится в стеньги и определяются индикаторы высокоразвитой рефлексивности, среднего и низкого уровня рефлексивности.

4. Методика диагностики самооценки метакогнитивных знаний и метакогнитивной активности (на основе теста Ю. В. Скворцовой, М. М. Кашапова).

Результаты, полученные по данной методике, позволяют оценить уровень метакогнитивных знаний (знаний личности о средствах получения и переработки информации, о типах рабочих задач и стратегиях их реализации) и метакогнитивной активности (отбор информации, планирование и т.д.). Для интерпретации также используются нормативные показатели.

Исходя из интерпретаций критериев методик диагностики, разделив числовые значения на четыре равные части, мы определили общие границы (в числовых значениях) уровней сформированности опыта СОД курсантов: от 0 до 200 – базовый, от 200 до 400 – репродуктивный, от 400 до 600 – преобразовательный, от 600 до 800 – продуктивный.

Остановимся подробнее на уровневом представлении авторских методик и представим итоговое соотношение баллов (таблица 2.2).

Таблица 2.2 – Интерпретация результатов по авторским методикам

Показатель	Базовый	Репродуктивный	Преобразовательный	Продуктивный
Осознание курсантами целей СОД и отношение к ней	10-15	16-20	21-25	26-30
Умение курсантов самостоятельно работать с информацией	10-25	26-40	41-55	56-70
Умение курсантов выполнять учебные действия в процессе СОД	24-30	31-40	41-50	51-60
Итого (авторские методики)	44-70	73-100	103-130	133-160

Рассмотрим более подробно проведенные нами расчеты по каждому из критериев сформированности опыта СОД курсантов институтов войск национальной гвардии.

Мотивационно-аналитический критерий сформированности опыта СОД курсантов оценивался по двум показателям:

- осознание курсантами целей СОД и отношение к ней;
- уровень мотивации курсантов к СОД.

Уровень первого показателя определялся нами на основе опроса по авторской методике диагностики «Осознание курсантами целей самостоятельной образовательной деятельности и отношение к ней», включающей 10 вопросов (таблица 2.3).

Таблица 2.3 – Методика диагностики «Осознание курсантами целей самостоятельной образовательной деятельности и отношение к ней»

Вопросы	Ответ	Выбор	Баллы
1	2	3	4
Самостоятельная образовательная деятельность курсанта – это важная составляющая в процессе его становление как офицера.	Нет Возможно Да		
Наличие опыта самостоятельной образовательной деятельности позволяет курсанту самостоятельно приобретать актуальные знания и применять их в служебно-боевой деятельности.	Нет Возможно Да		
Занятие самостоятельной образовательной деятельностью не позволяет курсанту сосредоточиться на подготовке к занятиям по предметам обучения.	Нет Возможно Да		
Субъектом самостоятельной образовательной деятельности является сам курсант.	Нет Возможно Да		
Необходимость учиться и развиваться сохраняется даже после завершения обучения в вузе.	Нет Возможно Да		
Занятие самостоятельной образовательной деятельностью создает дополнительные трудности в процессе изучения учебной программы.	Нет Возможно Да		
Постоянная работа над собой и умение учиться стали более актуальными на современном этапе развития общества.	Нет Возможно Да		
Опыт самостоятельной образовательной деятельности обеспечивает более успешное овладение новыми видами вооружения и военной техники.	Нет Возможно Да		
Опыт самостоятельной образовательной деятельности является основой для карьерного роста военнослужащего.	Нет Возможно Да		
Курсант военного вуза не нуждается в самостоятельной образовательной деятельности, так как такой опыт уже сформирован в период обучения в школе.	Нет Возможно Да		

Надежность авторского теста по его внутренней согласованности подтверждена расчетом коэффициентов α -Кронбаха для подобранных вопросов. Средний результат $\alpha = 0,649$. Все шкалы авторской методики показали высокую внутреннюю согласованность. Это говорит о том, что методика является достоверным диагностическим инструментом, с помощью которого можно оценить уровень осознания курсантами целей СОД и отношения к ней. Статистика надежности по авторской методике «Осознание курсантами целей самостоятельной образовательной деятельности и отношение к ней» представлена в таблице 2.4, расчет критерия надежности – в таблице 2.5.

Таблица 2.4 – Статистика надежности по авторской методике «Осознание курсантами целей самостоятельной образовательной деятельности и отношение к ней»

№	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
M	2,49	2,57	2,12	1,96	2,22	1,87	2,59	2,36	2,43	2,53
SD	0,69	0,66	0,81	0,80	0,71	0,80	0,67	0,72	0,59	0,78
α -К	0,60	0,60	0,58	0,61	0,56	0,57	0,59	0,60	0,62	0,55

Таблица 2.5 – Расчет критерия надежности по авторской методике «Осознание курсантами целей самостоятельной образовательной деятельности и отношение к ней»

Альфа Кронбаха	Альфа Кронбаха на основе стандартизованных пунктов	N элементов
0,502	0,604	10

Обработка результатов тестирования происходила следующим образом: за ответ «нет» опрашиваемые респонденты получали 1 балл, за положительный ответ – 3 балла, те респонденты, которые не могли определиться с ответом, получали 2 балла. Максимальное количество баллов, которые могли бы получить тестируемые в каждой из групп, составляло 30, а минимальное – 10.

Важно отметить, что проведение опроса вызвало интерес среди курсантов, было задано значительное количество уточняющих вопросов, что подтверждает недостаточную осведомленность курсантов о СОД, необходимость актуализации теоретических знаний об основах СОД, ее особенностях, этапах, методах, формах, средствах и содержании, соответственно, целесообразность реализации спецпрактикума «Опыт самостоятельной образовательной деятельности в профессиональной подготовке курсантов».

Математические расчеты, представленные в таблицах 2.6 (контрольная группа) и 2.7 (экспериментальная группа), подтверждают достоверность анализа данных. При проведении расчета применена программа IBM SPSS Statistics 23.

Таблица 2.6 – Расчет результатов по анализу осознания курсантами контрольной группы целей СОД и отношения к ней

Номер вопроса теста		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Итого
Процент участников по вариантам ответа	«1» вариант ответа – 1 балл	5	5	15	18	8	22	5	6	5	11	100
	%	10	10	30	36	16	44	10	12	10	22	1
	2» вариант ответа – 2 балла	12	10	14	18	22	15	10	19	16	15	151
	%	24	20	28	36	44	30	20	38	32	30	1
	«3» вариант ответа – 3 балла	33	35	21	14	20	13	35	25	29	24	249
	%	66	70	42	28	40	26	70	50	58	48	1
Общее количество баллов по вопросу		128	130	106	97	112	91	130	118	124	128	1148
СРЗНАЧ		2,56	2,6	2,12	1,94	2,24	1,82	2,6	2,36	2,48	2,24	22,73
СТАНДОТКЛОН		0,67	0,67	0,85	0,82	0,72	0,83	0,67	0,72	0,68	0,80	2,59
α-Кронбаха		0,60	0,60	0,58	0,61	0,56	0,57	0,59	0,60	0,62	0,55	0,60

Таблица 2.7 – Расчет результатов по анализу осознания курсантами экспериментальной группы целей СОД и отношения к ней

Номер вопроса теста		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Итого
Процент участников по вариантам ответа	«1» вариант ответа – 1 балл	5	4	12	15	8	17	5	6	6	10	88
	%	10,4	8,3	25	31,3	16,7	35,4	10,4	12,5	12,5	20,8	1
	2» вариант ответа – 2 балла	17	14	18	19	22	8	10	18	18	17	161
	%	35,4	29,2	37,5	39,6	45,8	16,7	20,8	37,5	37,5	35,4	1
	«3» вариант ответа – 3 балла	26	30	18	14	18	13	33	24	24	21	221
	%	54,2	62,5	37,5	29,2	37,5	27,1	68,8	50	50	43,8	1
Общее количество баллов по вопросу		116	122	102	95	106	92	124	113	114	107	1091
СРЗНАЧ		2,42	2,54	2,13	1,98	2,21	1,92	2,58	2,35	2,38	2,23	22,73
СТАНДОТКЛОН		0,71	0,65	0,79	0,79	0,71	0,79	0,68	0,73	0,70	0,78	2,59
α-Кронбаха		0,60	0,60	0,58	0,61	0,56	0,57	0,59	0,60	0,62	0,55	0,60

Проанализируем ответы курсантов на некоторые вопросы анкеты: из таблиц 2.6 и 2.7 можно заметить, что самые низкие средние значения отмечаются по четвертому и шестому пунктам анкеты:

4 – субъектом самостоятельной образовательной деятельности является сам курсант ($M=1,94$ в контрольной группе и $M=1,98$ в экспериментальной группе). Полученные данные можно интерпретировать как недостаточное осознание статуса «субъект самостоятельной образовательной деятельности». Не всегда курсанты

готовы брать на себя инициативу в организации самостоятельной образовательной деятельности, им скорее требуется контроль и руководство со стороны.

б – занятие самостоятельной образовательной деятельностью создает дополнительные трудности в процессе изучения учебной программы ($M=1,82$ в контрольной группе и $M=1,92$ в экспериментальной группе). В данном случае курсанты обеих групп не считают, что самостоятельная образовательная деятельность затрудняет учебный процесс, но также, как и при предыдущем вопросе, это можно связать с недостаточным пониманием того, что собой представляет СОД, а соответственно смещением СОД и учебной деятельности, в данном случае под СОД понимается выполнение деятельности в период самостоятельной работы, подготовка к лекционным и семинарским занятиям.

Интерес вызывают также ответы на последний вопрос анкеты: «курсант военного вуза не нуждается в самостоятельной образовательной деятельности, так как такой опыт уже сформирован в период обучения в школе» ($M=2,24$ в контрольной группе и $M=2,23$ в экспериментальной группе). Большинство курсантов считают, что опыт СОД был сформирован в период школьного обучения, а в вузе его дополнительно формировать не требуется. Это можно связать со спецификой обучения в военном институте, которая предполагает сопряжение обучения и выполнения служебно-боевых задач.

Анализ ответов курсантов не выявил статистически значимых различий в контрольной и экспериментальной группах, курсанты обеих групп показали равные показатели по средним значениям. Среднее количественное значение составляет в контрольной группе 22,73; в экспериментальной – так же 22,73. В результате можно сделать вывод, что большая часть курсантов, как контрольной, так и экспериментальной групп не осознают в полной мере значимость СОД, ее цели и влияние на

профессиональную подготовку. Отмечается нейтральное отношение курсантов к СОД, поверхностное осознание ее профессионально-личностного значения, что соответствует репродуктивному уровню формирования опыта СОД курсантов.

Уровень второго показателя определялся нами по методике диагностики мотивации СОД и эмоционального отношения к ней (на основе теста А. Д. Андреевой) (приложение А). Описательная статистика по общей выборке курсантов представлена в таблицах 2.8 и 2.9

Таблица 2.8 – Описательная статистика по методике диагностики мотивации СОД и эмоционального отношения к ней (на основе теста А. Д. Андреевой)

Шкала	Минимум	Максимум	Среднее	Средн. откл.	Дисперсия	Асимметрия		Экцесс	
	Статистика	Статистика	Статистика	Статистика	Статистика	Статистика	Ст. ошибка	Статистика	Ст. ошибка
Познавательная активность	19,00	31,00	25,99	2,65	7,00	-0,30	0,24	-0,41	0,48
Мотивация достижения	18,00	31,00	24,15	2,54	6,44	0,04	0,24	-0,48	0,48
Тревожность	14,00	30,00	20,16	2,93	8,61	0,40	0,24	0,21	0,48
Гнев	12,00	25,00	17,60	2,94	8,63	0,13	0,24	-0,44	0,48
Общий балл	-4,00	24,00	12,38	5,78	33,43	-0,71	0,24	0,70	0,48

Результаты, полученные в ходе диагностики, распределяются последующим шкалам: познавательная активность, мотивация, достижения, тревожность и гнев. Суммарный балл позволяет определить уровень мотивации учения и эмоционального отношения к ней.

Таблица 2.9 – Описательная статистика по методике диагностики мотивации СОД и эмоционального отношения к ней (на основе теста А. Д. Андреевой)

Шкала		N	Среднее	Среднекв. откл.	Среднекв. ошибка среднего	t*
Познавательная активность	КГ**	50	26,40	2,33	0,33	1,58
	ЭГ**	48	25,56	2,90	0,42	
Мотивация достижения	КГ	50	24,06	2,43	0,34	-0,37
	ЭГ	48	24,25	2,67	0,39	
Тревожность	КГ	50	19,80	3,04	0,43	-1,25

Шкала		N	Среднее	Среднекв. откл.	Среднекв. ошибка среднего	t*
	ЭГ	48	20,54	2,80	0,40	
Гнев	КГ	50	16,92	3,14	0,44	-2,40
	ЭГ	48	18,31	2,55	0,37	
Общий балл	КГ	50	13,74	5,21	0,737	1,86
	ЭГ	48	10,96	6,05	0,874	

*при $p \leq 0,05$

** КГ – контрольная группа, ЭГ – экспериментальная группа.

F-Ливиня = 0,1-0,8, при $p < 0,05$ для четырех показателей и общего балла, принимаем гипотезу о равенстве средних, применение t Стьюдента правомерно.

Как видно из таблицы 2.9 статистически значимых различий между результатами контрольной и экспериментальной групп выявлено не было. По таблице критических значений t-критерия Стьюдента находим показатель для степени свободы, он равен значению 1,984. Применение критерия F-Ливиня также свидетельствует об относительном равенстве средних значений. При этом по шкале «познавательная активность» данные и в контрольной (M=26,40), и в экспериментальной группе (M=25,56) соответствуют среднему уровню, что может свидетельствовать о недостаточной познавательной активности и мотивации курсантов, стремлении организовывать самостоятельную образовательную деятельность в рамках учебной программы, не проявляя дополнительных интересов и стремлений. Данные по шкале «тревожность» также располагаются на среднем уровне в контрольной (M=19,80) и экспериментальной (M=20,54) группах. Показатели по шкале «гнев» в контрольной группе (M=16,92) соответствуют среднему уровню, а в экспериментальной (M=18,31) группе – высокому. Полученные результаты в обеих группах можно интерпретировать как диффузное эмоциональное отношение к самостоятельной образовательной деятельности. В экспериментальной группе также прослеживается фрустрированность значимых потребностей, т.е. отношение курсантов к

СОД или нестабильно или недостаточно сформировано, что также подтверждает необходимость реализации спецпрактикума.

В результате установлено, что средним значением в контрольной группе курсантов (1,2 взвод) является 13,74 балла, что соответствует III уровню (средний уровень с несколько сниженной познавательной мотивацией). В экспериментальной группе (3,4 взвод) среднее значение составило 10,96 балла, что соответствует IV уровню (сниженная мотивация, переживание «скуки», отрицательное эмоциональное отношение к учению).

Организационно-плановый критерий сформированности опыта СОД курсантов оценивался с помощью методики диагностики самоорганизации (на основе теста Е. Ю. Мандриковой) (приложение Б).

Описательная статистика по общей выборке курсантов представлена в таблицах 2.10 и 2.11.

Таблица 2.10 – Описательная статистика по методике диагностики самоорганизации (на основе теста Е. Ю. Мандриковой)

Шкала	Минимум	Максимум	Среднее	Среднекв.откл.	Дисперсия	Асимметрия		Эксцесс	
				Статистика	Статистика	Статистика	Ст. ош.	Статистика	Ст. ош.
Планомерность	8,00	27,00	18,51	4,00	16,01	-0,28	0,24	0,03	0,48
Целеустремленность	20,00	40,00	31,53	4,92	24,23	-0,46	0,24	-0,39	0,48
Настойчивость	12,00	35,00	23,20	4,37	19,07	-0,14	0,24	-0,12	0,48
Фиксация	12,00	30,00	20,00	3,57	12,72	0,19	0,24	0,08	0,48
Самоорганизация	3,00	20,00	9,06	3,61	13,01	0,40	0,24	-0,08	0,48
Ориентация на настоящее	2,00	14,00	9,08	2,94	8,65	-0,22	0,24	-0,44	0,48
Общий показатель	75,00	140,00	111,39	12,40	153,77	-0,38	0,24	-0,10	0,48

Данная методика предназначена для диагностики сформированности навыков тактического планирования и стратегического целеполагания, особенностей структурирования

деятельности самоорганизации. Результаты интерпретируются по следующим шкалам: планомерность, целеустремленность, настойчивость, фиксация, самоорганизация, ориентация на настоящее, а также подсчитывается интегральный тестовый показатель.

Таблица 2.11 – Описательная статистика по методике диагностики самоорганизации (на основе теста Е. Ю. Мандриковой)

Шкала	Группа	N	Среднее	Среднекв. откл.	Среднекв. ошибка среднего	t*
Планомерность	КГ	50	18,30	4,52	0,64	-0,53
	ЭГ	48	18,73	3,41	0,49	
Целеустремленность	КГ	50	31,66	5,32	0,75	0,26
	ЭГ	48	31,40	4,52	0,65	
Настойчивость	КГ	50	22,96	4,58	0,65	-0,56
	ЭГ	48	23,46	4,17	0,60	
Фиксация	КГ	50	19,78	3,91	0,55	-0,62
	ЭГ	48	20,23	3,19	0,46	
Самоорганизация	КГ	50	8,74	3,65	0,52	-0,90
	ЭГ	48	9,40	3,57	0,51	
Ориентация на настоящее	КГ	50	8,98	3,03	0,43	-0,35
	ЭГ	48	9,19	2,87	0,41	
Общий показатель	КГ	50	110,42	13,75	1,94	-0,79
	ЭГ	48	112,40	10,88	1,57	

*при $p \leq 0,05$

Как видно из таблицы 2.11, статистически значимых различий между контрольной и экспериментальной группами выявлено не было. По таблице критических значений t-критерия Стьюдента находим показатель для степени свободы, он равен значению 1,984. Применение критерия F-Ливиня также свидетельствует об относительном равенстве средних значений. Остановимся на подробной интерпретации показателей по шкалам.

По всем шкалам полученные данные соответствуют среднему уровню сформированности навыков.

По шкале «планомерность» результаты в контрольной ($M=18,30$) и экспериментальной ($M=18,73$) группах можно интерпретировать как

наличие определённых навыков самостоятельного планирования, а также умений следовать данным правилам и достигать целей, но навыки тактического планирования развиты недостаточно.

Шкала «целеустремленность» позволяет выявить способность субъекта сконцентрироваться на цели, курсанты контрольной ($M=31,66$) и экспериментальной ($M=31,40$) групп достаточно хорошо понимают те цели, которые ставят перед собой, способны достигать их, но также отмечается, что в учебных ситуациях курсанты иногда сталкиваются с теми целями, которые им не совсем ясны и понятны.

Результаты по шкале «настойчивость» в контрольной ($M=22,96$) и экспериментальной ($M=23,46$) группах свидетельствуют о наличии у курсантов волевых качеств, необходимых для осуществления начатого дела, учебной задачи, но в определенных ситуациях (не интересная, сложная, непонятная задача) этих качеств бывает недостаточно и курсант, не завершив дело, переключается на то, что считает значимым в данное время.

Показатели по шкале «фиксация» в контрольной ($M=19,78$) и экспериментальной ($M=20,23$) группах указывают на наличие гибкости курсантов при планировании своей деятельности, а также о стремлении выполнять взятые на себя обязательства, что можно связать со спецификой военно-профессиональной деятельности курсантов.

По шкале «самоорганизация» средние значения в контрольной ($M=8,74$) и экспериментальной ($M=9,40$) группах свидетельствуют о том, что курсанты при организации своей деятельности способны пользоваться своими внутренними ресурсами (волевыми качествами, например), а также внешними источниками (ежедневниками, планингами, записями), но навыки самоорганизации развиты еще недостаточно.

Данные по шкале «ориентация на настоящее» в контрольной ($M=8,98$) и экспериментальной ($M=9,19$) группах показывают, что курсанты способны ценить и ориентироваться на прошлое и будущее,

наряду с событиями, происходящими в данный момент времени.

В результате установлено, что средним значением в контрольной группе курсантов (1,2 взвод) является 110,42 балла, в экспериментальной группе (3,4 взвод) среднее значение составило 112,40 балла. Выявленные значения соответствуют «средним» баллам используемой методики и характеризуются недостаточно развитыми навыками планирования деятельности и следованию разработанному плану, недостаточным проявлением волевых усилий в достижении целей, недостаточной последовательностью в выполнении запланированных мероприятий, отсутствием практики использования внешних средств, способствующих управлением временем, недостаточной ориентированностью на настоящее, отсутствием структурированности деятельности.

Когнитивно-операционный критерий сформированности опыта СОД курсантов оценивался по двум показателям:

- умение курсантов самостоятельно работать с информацией;
- умение курсантов выполнять учебные действия в процессе СОД.

Уровень первого показателя определялся нами на основе опроса по авторской методике диагностики «Умения курсантов самостоятельно работать с информацией», включающей 10 вопросов (таблица 2.12). Минимально возможный балл по методике соответствует – 10, максимальный – 70.

Таблица 2.12 – Методика диагностики «Умения курсантов самостоятельно работать с информацией»

№п/п	Вопросы	Ответ (обвести)						
		абсолютно неверно	не верно	скорее неверно	не знаю	скорее верно	верно	совершенно верно
1	Каждый раз перед чтением текста я продумываю смысл, цель и задачи своих действий по формированию опыта СОД.	1	2	3	4	5	6	7
2	Я четко понимаю отличие между такими видами чтения как поисковое, выборочное, углубленное и использую их в ходе СОД.	1	2	3	4	5	6	7
3	В процессе СОД я использую несколько источников информации,	1	2	3	4	5	6	7

№п/п	Вопросы	Ответ (обвести)						
		абсолютно неверно	не верно	скорее неверно	не знаю	скорее верно	верно	совершенно верно
	в том числе электронные образовательные ресурсы.							
4	Поиск нужной информации в процессе СОД для меня не вызывает затруднений.	1	2	3	4	5	6	7
5	У меня есть опыт составления плана прочитанного текста.	1	2	3	4	5	6	7
6	При работе с текстовой информацией в процессе СОД я делаю записи, пометки в тетради или конспектирую.	1	2	3	4	5	6	7
7	Для меня не составляет труда визуализировать текстовую информацию в виде схем, таблиц, подкрепить ее различными изображениями.	1	2	3	4	5	6	7
8	Прочитав текст, я легко могу выделить его главную идею (мысль).	1	2	3	4	5	6	7
9	В процессе СОД я каждый раз проверяю себя, оцениваю, насколько качественно я усвоил материал.	1	2	3	4	5	6	7
10	Для сохранения информации я делаю записи на электронных носителях.	1	2	3	4	5	6	7

Проверка надежности опроса по авторской методике «Умения курсантов самостоятельно работать с информацией» по его внутренней согласованности с помощью расчета коэффициентов α -Кронбаха для разработанных вопросов дала средний результат $\alpha = 0,755$. Все шкалы методики показали высокую внутреннюю согласованность. Статистика надежности по авторской методике «Умения курсантов самостоятельно работать с информацией» представлена в таблице 2.13, расчет критерия надежности – в таблице 2.14.

Таблица 2.13 – Статистика надежности по авторской методике «Умения курсантов самостоятельно работать с информацией»

№	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Общий балл
M	6,09	5,66	3,94	4,60	4,39	3,65	3,48	5,90	5,41	3,06	46,23
SD	1,56	1,38	2,31	1,84	1,80	1,95	1,92	1,14	1,66	2,19	11,35
α -К	0,75	0,75	0,72	0,73	0,73	0,72	0,73	0,75	0,74	0,73	0,83

Таблица 2.14 – Расчет критерия надежности по авторской методике «Умения курсантов самостоятельно работать с информацией»

Альфа Кронбаха	Альфа Кронбаха на основе стандартизованных пунктов	Н элементов
0,755	0,867	11

Описательная статистика по общей выборке курсантов представлена в таблице 2.15.

Таблица 2.15 – Описательная статистика опроса по авторской методике диагностики «Умения курсантов самостоятельно работать с информацией»

N	Минимум	Максимум	Среднее	Среднекв. отклонение	Дисперсия	Асимметрия		Эксцесс	
	Статистика	Статистика	Статистика	Статистика	Статистика	Статистика	Стандарт. ошибка	Статистика	Стандарт. ошибка
98	25,00	70,00	46,23	11,36	128,94	0,53	0,24	-0,49	0,48

Анализ ответов курсантов показал, что статистически значимых различий в контрольной и экспериментальной группе выявлено не было, среднее количественное значение составляет в контрольной группе 45,88; в экспериментальной группе – 46,6. Математические расчеты, представленные в таблице 2.16 подтверждают достоверность анализа данных. При проведении расчета применена программа IBM SPSS Statistics 23.

Таблица 2.16 – Расчет результатов по анализу умений курсантов самостоятельно работать с информацией

Показатель	Группа	N	Среднее	Среднекв. откл.	Среднекв. ошибка среднего	t*
Умение самостоятельно работать с информацией	КГ	50	45,88	13,44	1,90	-0,31
	ЭГ	48	46,60	8,80	1,27	

*при $p \leq 0,05$

Полученные данные свидетельствуют о недостаточно сформированных умениях самостоятельно работать с информацией: умение работать с несколькими источниками информации, осуществлять поиск информации, ее анализ и синтез, составлять план прочитанного

текста, его конспектирование, умение визуализировать текстовую информацию в виде схем, таблиц, использовать электронные средства для фиксации информации. Все это также подтверждает необходимость включения спецпрактикума «Опыт самостоятельной образовательной деятельности в профессиональной подготовке курсантов» в образовательный процесс.

Уровень второго показателя определялся на основе экспертной оценки умений, которые продемонстрировали курсанты в процессе самостоятельной подготовки к занятиям по предмету обучения «Военная история». Курсантам было предложено выполнить ряд практических заданий на заранее подготовленных бланках (приложение В). Экспертная группа в составе двух преподавателей по изучаемому предмету оценила каждое из умений курсантов по пятибалльной системе (таблица 2.17), далее был выведен средний балл.

Таблица 2.17 – Экспертная оценка умений выполнять учебные действия в процессе СОД

№п/п	Основные образовательные умения курсанта	Оценка			
		2	3	4	5
1	Умение самостоятельно формулировать цель подготовки к предстоящему занятию	2	3	4	5
2	Умение самостоятельно определять конкретные задачи подготовки к предстоящему занятию	2	3	4	5
3	Умение планировать свою работу по достижению поставленной цели	2	3	4	5
4	Умение анализировать необходимые и имеющиеся ресурсы для достижения поставленной цели	2	3	4	5
5	Умение распределять время самостоятельной работы	2	3	4	5
6	Умение осуществлять поиск информации, необходимой для подготовки к занятию	2	3	4	5
7	Умение составлять план текстовой информации	2	3	4	5
8	Умение выделять главную мысль, выраженную в изучаемой теме	2	3	4	5
9	Умение анализировать информацию, полученную из различных источников	2	3	4	5
10	Умение визуализировать текстовую информацию (составить схему, таблицу)	2	3	4	5
11	Умение анализировать собственную готовность к занятию и выставлять себе объективную оценку	2	3	4	5
12	Качество конспекта изучаемого материала	2	3	4	5
13	Общая оценка				

Минимально возможный балл – 24, максимально возможный – 60.

Проверка надежности экспертной оценки умений выполнять учебные действия в процессе СОД по его внутренней согласованности с помощью расчета коэффициентов α -Кронбаха для разработанных вопросов дала средний результат $\alpha = 0,608$. Таким образом, все шкалы методики показали высокую внутреннюю согласованность. Статистика надежности экспертной оценки умений выполнять учебные действия в процессе СОД представлена в таблице 2.18, расчет критерия надежности в таблице 2.19.

Таблица 2.18 – Статистика надежности экспертной оценки умений выполнять учебные действия в процессе СОД

№	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Общий балл
M	4,66	4,56	3,58	3,58	3,78	4,68	3,76	4,10	3,58	3,64	4,42	3,46	47,80
SD	0,48	0,50	0,67	0,57	0,64	0,47	0,59	0,67	0,64	0,66	0,64	0,50	2,36
α -К	0,61	0,60	0,62	0,58	0,58	0,62	0,60	0,61	0,59	0,59	0,58	0,56	0,27

Таблица 2.19 – Расчет критерия надежности экспертной оценки умений выполнять учебные действия в процессе СОД

Альфа Кронбаха	Альфа Кронбаха на основе стандартизованных пунктов	N элементов
0,608	0,521	13

Описательная статистика по общей выборке курсантов представлена в таблице 2.20.

Таблица 2.20 – Описательная статистика по экспертной оценке умений выполнять учебные действия в процессе СОД

N	Минимум	Максимум	Среднее	Среднекв. откл.	Дисперсия	Асимметрия		Экцесс	
	Статистика	Статистика	Статистика	Статистика	Статистика	Статистика	Стандарт. ошибка	Статистика	Стандарт. ошибка
98	44,00	53,00	47,72	2,15	4,61	0,28	0,24	-0,56	0,48

Статистически значимых различий в контрольной и экспериментальной группах выявлено не было, анализ ответов курсантов показал примерно равные показатели в контрольной и экспериментальной группах. Среднее количественное значение составляет в контрольной группе 47,80; в экспериментальной группе – 47.65. Математические расчеты, представленные в таблице 2.21, подтверждают достоверность анализа данных. При проведении расчета применена программа IBM SPSS Statistics 23.

Таблица 2.21 – Расчет результатов умений выполнять учебные действия в процессе СОД

Показатель	Группа	N	Среднее	Среднекв. откл.	Среднекв. ошибка среднего	T*
Умения выполнять учебные действия в процессе СОД	КГ	50	47,80	2,36	0,33	0,35
	ЭГ	48	47,65	1,92	0,28	

*при $p \leq 0,05$

Полученные данные свидетельствуют о недостаточно сформированных умениях работать с информацией, самостоятельно выполнять различные учебные действия, применять различные методы, формы, приемы, способы и практики СОД. Результаты по данному критерию согласуются в обеих выборках.

Контрольно-преобразовательный критерий сформированности опыта СОД курсантов оценивался по двум показателям:

- рефлексивность курсантов;
- знание курсантами своих индивидуальных познавательных качеств, умение управлять СОД и корректировать ее.

Уровень первого показателя определялся нами на основе опроса по методике диагностики рефлексивности (на основе теста А. В. Карпова) (приложение Г). Описательная статистика по общей выборке курсантов представлена в таблице 2.22.

Таблица 2.22 – Описательная статистика по методике диагностики рефлексивности (на основе теста А. В. Карпова)

N	Минимум	Максимум	Среднее	Среднекв. откл.	Дисперсия	Асимметрия		Экссесс	
	количество	Статистика	Статистика	Статистика	Статистика	Статистика	Стандарт. ошибка	Статистика	Стандарт. ошибка
98	84,00	138,00	112,58	11,56	133,55	-,093	,244	-,529	,483

Данная методика позволяет оценить уровень развития рефлексивности личности, т.е. способности осмысливать, изучать, анализировать что-либо посредством сравнения образа своего «Я» с какими-либо событиями, личностями.

Математические расчеты, представленные в таблице 2.23, подтверждают достоверность анализа данных. При проведении расчета применена программа IBM SPSS Statistics 23.

Таблица 2.23 – Расчет результатов по методике диагностики рефлексивности (на основе теста А. В. Карпова)

Показатель	Группа	N	Среднее	Стены	Среднекв. в.откл.	Среднекв. ошибка среднего	t*
Рефлексивность	КГ	50	111,52	3	12,56	1,77	-0,93
	ЭГ	48	113,69	4	10,42	1,50	

*при $p \leq 0,05$

Полученные значения были переведены в стены, что соответствует «низкому» уровню развития рефлексивности курсантов. Статистически значимых различий между курсантами контрольной и экспериментальной групп выявлено не было. Средним значением в контрольной группе курсантов (1 и 2 взводы) является 111,52 балла, в экспериментальной группе – 113,69 балла, что свидетельствует о «низком» уровне развития рефлексивности. Полученные данные можно интерпретировать как низко или средне выраженную склонность, прежде чем действовать, внутренне

просматривать все варианты исхода событий, оценивать опыт прошлого, анализировать ресурсы, строить предположения, исходя из ситуации, принимать решения обдуманно, взвешенно, ориентируясь на свои внутренние качества и способности, а также на внешние возможности ситуации.

Уровень второго показателя контрольно-преобразовательного критерия определялся нами на основе опроса по методике диагностики самооценки метакогнитивных знаний и метакогнитивной активности (на основе теста Ю. В. Скворцовой, М. М. Кашапова) (приложение Д). Описательная статистика по общей выборке курсантов представлена в таблице 2.24.

Таблица 2.24 – Описательная статистика по методике диагностики самооценки метакогнитивных знаний и метакогнитивной активности (на основе теста Ю. В. Скворцовой, М. М. Кашапова)

Показатель	N	Минимум	Максимум	Среднее	Среднекв. откл.	Дисперсия	Асимметрия		Экссесс	
	Кол-во	Статистика	Статистика	Статистика	Статистика	Статистика	Статистика	Стандарт. ошибка	Статистика	Стандарт. ошибка
Метакогнитивные знания	98	6,00	15,00	10,65	2,13	4,52	0,06	0,24	-0,71	0,48
Метакогнитивная активность	98	3,00	12,00	8,36	1,82	3,33	-0,41	0,24	0,17	0,48

Результаты по данной методике распределяются по двум шкалам. Шкала «метакогнитивные знания» позволяет оценить общий уровень функционирования познавательных психических процессов, степень легкости приобретения новых знаний и своей способности справляться с различными ситуациями. Шкала «метакогнитивная активность» определяет возможность использования различных приемов структурирования информации, планирования своей деятельности, навыков управления собственными когнитивными процессами.

Статистически значимых различий между курсантами контрольной и экспериментальной групп выявлено не было (таблица 2.25). В

результате установлено, что средним значением в контрольной группе курсантов (1 и 2 взводы) является 10,80 балла, что свидетельствует о среднем уровне по шкале «Метакогнитивные знания». В экспериментальной группе среднее значение по данной шкале составило 10,50 балла, что также соответствует среднему уровню. Средним значением по шкале «Метакогнитивная активность» в контрольной группе курсантов (1 и 2 взводы) является 8,32 балла, что свидетельствует о среднем уровне, но данные находятся на нижней границе показателя. В экспериментальной группе среднее значение по данной шкале составило 8,40 балла, что также соответствует среднему уровню (таблица 2.25). Курсанты и контрольной, и экспериментальной групп недостаточно владеют знаниями о средствах получения и переработки информации, о типе и содержании задачи и требованиях к ее выполнению, о метакогнитивных стратегиях в решении задачи, а также затрудняются в поиске и анализе информации, контроле, планировании метапознания. Полученные данные согласуются с результатами, полученными в ходе эмпирической части исследования.

Таблица 2.25 – Расчет результатов по методике диагностики самооценки метакогнитивных знаний и метакогнитивной активности (на основе теста Ю. В. Скворцовой, М. М. Кашапова)

Показатель	Группа	N	Среднее	Среднекв. откл.	Среднекв. ошибка среднего	t*
Метакогнитивные знания	КГ	50	10,80	1,93	0,27	0,70
	ЭГ	48	10,50	2,32	0,33	
Метакогнитивная активность	КГ	50	8,32	1,79	0,25	-
	ЭГ	48	8,40	1,88	0,27	

*при $p \leq 0,05$

Представим обобщенные результаты диагностики сформированности компонентов опыта СОД курантов, распределённые

по критериям и показателям. Математические расчеты представлены в таблице 2.26.

Таблица 2.26 – Расчет результатов диагностики сформированности опыта СОД курсантов на констатирующем этапе эксперимента

№п/п	Критерий	Показатель	Контрольн. группа (баллы)	Эксперимент. группа (баллы)
1	Мотивационно-аналитический	Осознание курсантами целей СОД и отношение к ней.	22,73	22,73
		Мотивация курсантов к СОД.	13,74	10,96
		Общий балл по критерию.	36,47	33,69
2	Организационно-плановый	Умение курсантов планировать и организовывать СОД.	110,42	112,40
3	Когнитивно-операционный	Умение курсантов самостоятельно работать с информацией.	45,88	46,60
		Умение курсантов выполнять учебные действия в процессе СОД.	47,80	47,65
		Общий балл по критерию.	93,68	94,25
4	Контрольно-преобразовательный	Рефлексивность курсантов.	111,52	113,69
		Знание курсантами своих индивидуальных познавательных качеств, умение управлять СОД и корректировать ее.	19,20	18,90
		Общий балл по критерию.	130,72	132,59
5	Сформированность опыта СОД курсантов	Общий балл.	371,29	372,93

Обобщая результаты проведенных расчетов, мы приходим к выводу, что количественное значение:

- по мотивационно-аналитическому критерию: в контрольной группе составляет 36,47 балла, в экспериментальной группе – 33,69 балла;

- по организационно-плановому критерию – в контрольной группе составляет 110,42 балла, в экспериментальной группе – 112,40 балла;

- по когнитивно-операционному – в контрольной группе составляет 93,68 балла, в экспериментальной группе – 94,25 балла;

- по контрольно-преобразовательному – в контрольной группе составляет 130,72 балла, в экспериментальной группе – 132,59 балла.

Наглядно результаты представлены на рисунке 2.1

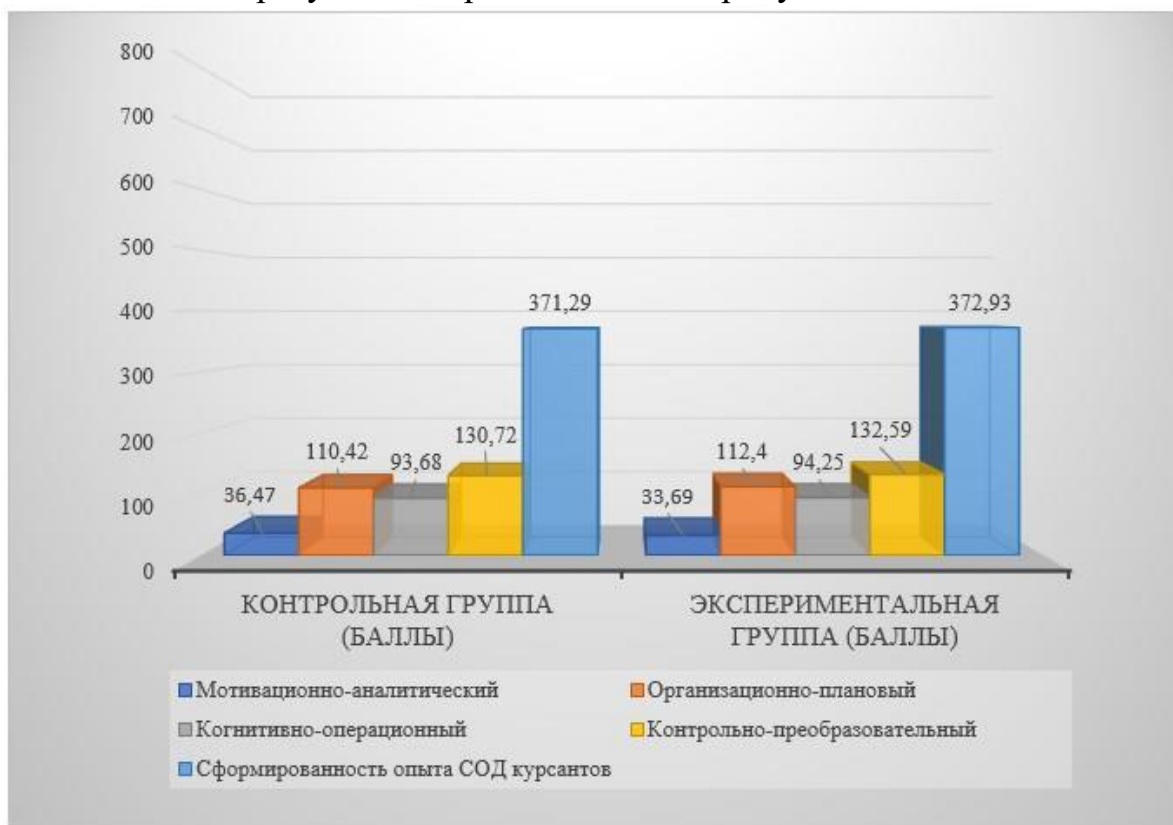


Рисунок 2.1 – Расчет результатов диагностики сформированности опыта самостоятельной образовательной деятельности курсантов на констатирующем этапе эксперимента

Исходя из полученных числовых значений, следует вывод, что исследуемый уровень сформированности опыта СОД курсантов (на констатирующем этапе эксперимента) в контрольной группе – составляет 371,29 балла, что соответствует репродуктивному уровню. В экспериментальной группе это значение составляет 372,93 балла, что также соответствует репродуктивному уровню и характеризуется «нейтральным отношением курсантов к СОД, поверхностным осознанием профессионально-личностного значения СОД, средним уровнем мотивации к СОД, средней степенью развитости умений анализа ресурсов, структурирования, планирования и организации СОД, трудностями в определении рисков, которые могут возникнуть в процессе достижения цели, наличием умений работать с информацией, самостоятельно выполнять различные учебные действия, применять

различные методы, формы, приемы, способы и практики СОД в схожих учебных ситуациях, средним уровнем рефлексивности и самоконтроля, средней степенью развитости умений управлять когнитивной деятельностью и корректировать ее» [45].

Анализ результатов констатирующего этапа педагогического эксперимента позволил сделать вывод о том, что формирование опыта СОД курсантов в образовательном процессе институтов войск национальной гвардии, организация занятий и самостоятельной подготовки курсантов осуществляются преимущественно по традиционным, строго регламентированным методикам, недостаточно внимания уделяется использованию современных методик, в том числе тренингов.

Авторская модель формирования опыта СОД курсантов институтов войск национальной гвардии может стать одним из инструментов, используемых для разрешения противоречия между необходимостью воспитания самостоятельной, творческой личности будущего офицера и условиями жесткой регламентации образовательного процесса в военном институте, инструментом повышения эффективности формирования опыта СОД курсантов.

2.2. Анализ хода и обработка результатов формирующего этапа экспериментальной работы по формированию опыта самостоятельной образовательной деятельности курсантов

В данном параграфе мы проанализировали результаты внедрения и проверки эффективности экспериментальной модели формирования опыта самостоятельной образовательной деятельности курсантов институтов войск национальной гвардии.

Задачами формирующего эксперимента явились:

- апробация модели формирования опыта СОД курсантов институтов войск национальной гвардии и оценка результатов ее эффективности;

- установление изменений в уровне сформированности опыта СОД курсантов в контрольной и экспериментальной группах;

- проверка корректности и эффективности подобранных критериев диагностики уровня сформированности опыта СОД курсантов.

После диагностики исходного уровня сформированности опыта СОД курсантов в контрольной и экспериментальной группах, мы приступили к реализации спецпрактикума «Опыт самостоятельной образовательной деятельности в профессиональной подготовке курсантов» общей продолжительностью 24 часа.

В течение двух семестров обучения (сентябрь 2022 года – март 2023 года) с курсантами было проведено 4 лекции, 4 тренинга и 12 практических занятий (в период самостоятельной подготовки к занятиям по дисциплине «Военная история»), а также курсантами были подготовлены 4 самостоятельных работы для представления в рамках дисциплины.

Занятия в очном формате были организованы с периодичностью 1 раз в неделю по 1-1,5 часа, включали в себя лекции, тренинги, индивидуальные и групповые практические занятия.

В рамках самостоятельной работы по дисциплине «Военная история» была организована работа с литературой в читальном зале и в учебном абонементе библиотеки военного института. В качестве информационной поддержки использовались обучающие программы, порталы и медиа ресурсы (электронные библиотечные ресурсы, к которым есть доступ у курсантов: электронно-библиотечная система ЮРАЙТ, национальная электронная библиотека (НЭБ), президентская библиотека им. Б. Н. Ельцина, полнотекстовая база Саратовского военного ордена Жукова Краснознаменного института войск

национальной гвардии Российской Федерации, а также электронные учебники, разработанные в военном институте).

В соответствии с логикой исследования, выделенными критериями и этапами формирования опыта СОД курсантов практическая часть спецпрактикума была разделена на 4 блока.

Каждый блок программы начинался с вводной лекции. В качестве практического задания предлагалось составить ее опорный конспект, а также ответить на вопросы для рефлексии.

Тренинги по каждому критерию отбирались при консультации с отделом по военно-политической работе (лаборатория профессионального отбора). В каждом блоке проводилось одно тренинговое занятие, включающее в себя набор упражнений.

Практические занятия были организованы, исходя из учебного плана дисциплины «Военная история», и включали в себя набор универсальных заданий, позволяющие как сформировать опыт СОД, так и подготовиться к семинарским занятиям.

Самостоятельная работа предполагала подготовку индивидуального проекта в форме доклада, реферата, выступления курсантов по тематике дисциплины «Военная история» в рамках семинаров и конференций.

Также предполагалось осуществление самооценки сформированности опыта СОД курсантов, целью которой выступило формирование адекватного представления об уровне сформированности опыта СОД.

Направления и формы работы в рамках спецпрактикума «Опыт самостоятельной образовательной деятельности в профессиональной подготовке курсантов» раскрыты в таблице 2.27.

Таблица 2.27 – Направления и формы работы в рамках спецпрактикума «Опыт самостоятельной образовательной деятельности в профессиональной подготовке курсантов»

Критерий	Этапы	Наименование разделов и тем	Форма проведения	Цель	Примеры заданий и упражнений
Мотивационно-аналитический критерий	Вводный	Сущность и компоненты опыта СОД.	Лекция.	Осознание курсантами целей СОД и формирование положительного отношения к ней. Повышение уровня мотивации к СОД.	Составьте опорный конспект лекции. Ответьте на вопросы для рефлексии.
	Тренинговый	Тренинг целеполагания и мотивации.	Тренинговые упражнения.		Выполните упражнения: «Позитивные мысли». «4 шага». «Желания». «Самостоятельное целеполагание». «Анализ умений целеполагания». «Разный опыт». «Шкала целей».
	Практический	Практика целеполагания и постановки задач.	Практические упражнения в индивидуальной и групповой форме.		Сформулируйте и запишите цель подготовки к предстоящему занятию. Определите для себя и кратко запишите задачи подготовки к предстоящему занятию.
	Проектный	Проект, доклад, реферат. Самооценка сформированности опыта СОД.	Самостоятельная работа (подготовка проекта).		Подготовьте информационное сообщение по теме занятия.
Организационно-плановый критерий	Вводный	Планирование и организация процесса овладения опытом СОД.	Лекция.	Формирование умений планировать и организовывать СОД, подбирать и использовать методы, формы и средства ее реализации	Опорный конспект лекции. Вопросы для рефлексии.
	Тренинговый	Тренинг выбора и планирования.	Тренинговые упражнения.		Упражнения: «Секундомер». «Что меня отвлекает». «Цель-средство». «Распределение задач по матрице Эйзенхауэра». «Планирование по диаграмме Ганта».

Критерий	Этапы	Наименование разделов и тем	Форма проведения	Цель	Примеры заданий и упражнений
	Практический	Практика планирования и организации деятельности.	Практические упражнения в индивидуальной и групповой форме.		Составьте краткий план самостоятельной подготовки к предстоящему занятию. Произведите расчет времени самостоятельной подготовки в соответствии с составленным планом. Оцените имеющиеся и необходимые ресурсы для достижения цели самостоятельной подготовки (время, литературные источники и т.д.).
	Проектный	Проект, доклад, реферат. Самооценка сформированности опыта СОД.	Самостоятельная работа (подготовка проекта).		Подготовьте информационное сообщение по теме занятия.
Когнитивно-операционный критерий	Вводный	Техники и приемы работы с информацией: поиск, отбор, систематизация.	Лекция	Формирование умений активно работать с информацией и выполнять учебные действия в процессе СОД.	Опорный конспект лекции. Вопросы для рефлексии.
	Тренинговый	Тренинг организация СОД и расширение ресурсных возможностей.	Тренинговые упражнения.		Упражнения: «Цель-средство». «Маркировка текста». «Графическая систематизация». «Синквейн (пятистишие)». «Дневник». «Концептуальная таблица». «Вопросы».

Критерий	Этапы	Наименование разделов и тем	Форма проведения	Цель	Примеры заданий и упражнений
	Практический	Практика работы с источниками информации (поиск, систематизация).	Практические упражнения в индивидуальной и групповой форме.		Составьте перечень источников литературы (электронных ресурсов), используемых в процессе подготовки. Осуществите поиск дополнительной, статистической, научной информации по теме занятия. Составьте краткий тезисный план текстовой информации, используемой Вами в процессе подготовки к предстоящему занятию. Осуществите доработку конспекта по материалам темы.
	Проектный	Проект, доклад, реферат. Самооценка сформированности опыта СОД.	Самостоятельная работа (подготовка проекта).		Подготовьте информационное сообщение по теме занятия.
Контрольно-преобразовательный критерий	Вводный	Рефлексия и самооценка курсантов военных институтов в процессе СОД.	Лекция.	Повышение уровня рефлексивности курсантов и знания своих индивидуальных познавательных качеств, умения управления когнитивной деятельностью и ее коррекции.	Опорный конспект лекции. Вопросы для рефлексии.
	Тренинговый	Тренинг рефлексии и коррекции опыта.	Тренинговые упражнения.		Упражнения: «Заверши фразу». «Итоги моей работы». «Мишень». «Трудности-проблемы-вопросы».

Критерий	Этапы	Наименование разделов и тем	Форма проведения	Цель	Примеры заданий и упражнений
	Практический	Практика рефлексии и самооценки.	Практические упражнения в индивидуальной и групповой форме.		Запишите главную мысль, выраженную в теме. Укажите, какие отличия во взглядах авторов по теме занятия вы заметили. Представьте параграф в виде схемы или таблицы. Оцените уровень собственной готовности к занятию, укажите, что у Вас получилось лучше и что хуже. Выставьте себе оценку по 5-балльной шкале.
	Проектный	Проект, доклад, реферат. Самооценка сформированности опыта СОД.	Самостоятельная работа (подготовка проекта).		Подготовьте информационное сообщение по теме занятия.

Представим описание некоторых форм работы в рамках спецпрактикума.

На вводном этапе необходимо расширить теоретические представления курсантов о СОД, сформировать положительное к ней отношение, добиться осознания курсантами значимости опыта СОД для личностного развития, профессионального становления и карьерного роста, пробудить в курсантах интерес и замотивировать их на активную СОД. Ведущая роль отводится педагогу, поэтому основной формой работы выступила лекция, по завершению которой преподаватель проверяет качество отработки опорного конспекта, указывает на недочеты. Далее преподаватель в доверительной обстановке организовывает обсуждение темы, задает вопросы для рефлексии, выслушивает мнения курсантов, отвечает на возникшие вопросы, осуществляет педагогическое наблюдение.

На тренинговом этапе необходимо дать курсантам знания о конкретных методах, формах и средствах СОД, провести тренировку и сформировать умения формулировки цели СОД, оценки ресурсов,

необходимых для ее достижения, дробления цели на задачи, распределения времени на их выполнение, планирования, организации, оценки и управления СОД.

На данном этапе деятельность курсантов осуществляется в тесном взаимодействии с преподавателем, основная форма работы – тренинг. Например, в упражнении «4 шага» курсантам предлагается представить, что им необходимо написать курсовую работу и выполнить 4 шага: описать ассоциации, связанные с выполнением дела (эмоции, например, страх перед неудачей или нежеланием выполнять; составить приятные ассоциации (не приступаю, потому что со знаком плюс, например, вторичные выгоды); указать, чего вы лишитесь, если не начнете действовать прямо сейчас и что вы получите, если начнете действовать прямо сейчас. Данное упражнение позволяет сформировать опыт понимания мотивов собственной деятельности, повысить уровень рефлексивности. Упражнение «Шкала целей» позволяет сформулировать и описать свои краткосрочные, среднесрочные и долгосрочные цели в процессе СОД. Упражнение «Распределение задач по матрице Эйзенхауэра» (таблица 2.28) позволяет наглядно распределить задачи по группам (по степени срочности, по степени важности), научиться структурировать свою деятельность и осуществлять планирование на более качественном уровне.

Таблица 2.28 – Упражнение «Распределение задач по матрице Эйзенхауэра»

	СРОЧНОСТЬ ЗАДАЧИ	
ВАЖНОСТЬ ЗАДАЧИ	СРОЧНЫЕ / ВАЖНЫЕ	НЕ СРОЧНЫЕ / ВАЖНЫЕ
	СРОЧНЫЕ / НЕ ВАЖНЫЕ	НЕ СРОЧНЫЕ / НЕ ВАЖНЫЕ

Упражнение «Дневник» позволяет сформировать опыт работы с текстовой информацией. Курсантам ставится задача в процессе изучения

материала по теме предстоящего занятия заполнять карточку «Дневник», в которой отражаются ключевые моменты, отношение к ним (комментарий) и вопросы, которые они вызывают.

Упражнение «Итоги моей работы» формирует опыт анализа и самооценки результативности СОД. В начале самостоятельной работы преподаватель озвучивает курсантам задания по теме. По окончании самостоятельной работы преподаватель раздает курсантам карточки, в которых курсанты оценивают то, как они справились с заданием по элементам и в целом.

На практическом этапе необходимо сформировать у курсантов умения поиска актуальной информации, ее анализа, обработки, сравнения различных источников, интеграции новой информации в познавательную деятельность, выполнения различных учебных действий в процессе СОД, применения эвристических методов решения задач. Основная форма работы – практические групповые (индивидуальные) занятия в рамках самостоятельной подготовки к семинарским занятиям по дисциплине «Военная история». На практическом этапе преподаватель ограничивается консультирующей функцией и оценкой деятельности курсантов. Преобладающие методы обучения на данном этапе: поисковый, исследовательский, изучение алгоритмов действий, решение проблемных ситуаций, работа с дидактическим материалом, практическая работа.

Проектный этап позволяет обобщить опыт, полученный на всех предыдущих этапах. Основная форма работы – подготовка проекта и выступления (доклад, реферат) на семинаре или конференции (Военные походы Петра Великого (1695-1725 гг.); «Восточный вопрос». Русско-турецкая война 1877-1878 гг.; Героическая борьба за Сталинград (июль 1942 г. – февраль 1943 г.) и др.), что включает в себя единство всех четырех критериев сформированности опыта СОД курсантов.

Основными методами на данном этапе стали методы

стимулирования мотивации (поощрение, благодарность, похвала, доверие, поддержка и т.д.); методы организации деятельности (поручение, требование, контроль и т.д.); методы, направленные на формирование умений активно работать с информацией и выполнять учебные действия в процессе СОД (поиск, обработка, анализ и систематизация информации, практическая работа, решение проблемных ситуаций, творческая и проектная деятельность и т.д.); методы, направленные на формирование умений анализировать, осознанно оценивать и корректировать СОД на основе рефлексии (самоконтроль, самостоятельное наблюдение за результатами деятельности, самопроверка и выставление оценки за выполнение индивидуального задания и т.д.).

На проектном этапе преподаватель осуществляет координацию деятельности курсантов, которые осуществляют самостоятельную работу, используя знания и умения, приобретенные на предыдущих этапах.

По завершению реализации спецпрактикума «Опыт самостоятельной образовательной деятельности в профессиональной подготовке курсантов» было проведено повторное исследование уровня сформированности опыта СОД курсантов в контрольной и экспериментальной группах, с помощью подобранных методик.

Описательная статистика по итогам формирующего этапа эксперимента представлена в таблице 2.29.

Таблица 2.29 – Описательная статистика по итогам формирующего этапа эксперимента (все методики)

Показатель	Группа	N	Среднее	Среднекв. отклонение	Среднекв. ошибка среднего
Осознание курсантами целей СОД и отношение к ней	КГ	50	24,00	2,60	0,37
	ЭГ	48	28,13	1,47	0,21
Познавательная активность	КГ	50	28,12	2,35	0,33
	ЭГ	48	35,63	2,35	0,34
Мотивация	КГ	50	24,52	2,49	0,35
	ЭГ	48	29,27	2,29	0,33

Показатель	Группа	N	Среднее	Среднекв. отклонение	Среднекв. ошибка среднего
Тревожность	КГ	50	18,96	2,82	0,40
	ЭГ	48	13,23	2,00	0,29
Гнев	КГ	50	15,64	2,49	0,35
	ЭГ	48	12,48	1,64	0,24
Общий балл	КГ	50	18,04	5,04	0,71
	ЭГ	48	39,19	4,41	0,64
Планомерность	КГ	50	19,58	4,43	0,63
	ЭГ	48	25,08	2,49	0,36
Целеустремленность	КГ	50	33,02	5,24	0,74
	ЭГ	48	38,88	2,95	0,43
Настойчивость	КГ	50	24,86	4,56	0,64
	ЭГ	48	30,63	2,99	0,43
Фиксация	КГ	50	20,16	3,44	0,49
	ЭГ	48	23,17	3,48	0,50
Самоорганизация	КГ	50	9,54	3,61	0,51
	ЭГ	48	16,17	2,91	0,42
Ориентация на настоящее	КГ	50	8,32	2,86	0,40
	ЭГ	48	5,13	2,72	0,39
Общий показатель	КГ	50	115,48	13,04	1,84
	ЭГ	48	139,04	7,26	1,05
Умение самостоятельно работать с информацией	КГ	50	49,12	12,24	1,73
	ЭГ	48	61,71	5,01	0,72
Умение выполнять учебные действия в процессе СОД	КГ	50	48,74	2,41	0,34
	ЭГ	48	54,02	2,07	0,30
Рефлексивность	КГ	50	117,50	12,33	1,74
	ЭГ	48	143,29	9,99	1,44
Метакогнитивные знания	КГ	50	11,86	2,13	0,30
	ЭГ	48	16,02	1,96	0,28
Метакогнитивная активность	КГ	50	9,46	1,72	0,24
	ЭГ	48	12,38	1,33	0,19

Значимость различий между контрольной и экспериментальной группами выборки представлена в таблице 2.30.

Таблица 2.30 – Расчет статистического критерия U Манна-Уитни

Показатель	Группа	N	Средний ранг	Сумма рангов	U Манна-Уитни*
Осознание курсантами целей СОД и отношение к ней	КГ	50	29,31	1465,50	190,5
	ЭГ	48	70,53	3385,50	
Познавательная активность	КГ	50	26,36	1318,00	43
	ЭГ	48	73,60	3533,00	
Мотивация	КГ	50	29,54	1477,00	202
	ЭГ	48	70,29	3374,00	
Тревожность	КГ	50	71,04	3552,00	123

Показатель	Группа	N	Средний ранг	Сумма рангов	U Манна-Уитни*
	ЭГ	48	27,06	1299,00	
Гнев	КГ	50	66,66	3333,00	342
	ЭГ	48	31,63	1518,00	
Общий балл	КГ	50	25,53	1276,50	1,5
	ЭГ	48	74,47	3574,50	
Планомерность	КГ	50	31,13	1556,50	281,5
	ЭГ	48	68,64	3294,50	
Целеустремленность	КГ	50	32,98	1649,00	374
	ЭГ	48	66,71	3202,00	
Настойчивость	КГ	50	32,29	1614,50	339,5
	ЭГ	48	67,43	3236,50	
Фиксация	КГ	50	37,91	1895,50	620,5
	ЭГ	48	61,57	2955,50	
Самоорганизация	КГ	50	29,19	1459,50	184,5
	ЭГ	48	70,66	3391,50	
Ориентация на настоящее	КГ	50	63,56	3178,00	497
	ЭГ	48	34,85	1673,00	
Общий показатель	КГ	50	27,75	1387,50	112,5
	ЭГ	48	72,16	3463,50	
Умение самостоятельно работать с информацией	КГ	50	35,44	1772,00	497
	ЭГ	48	64,15	3079,00	
Умение выполнять учебные действия в процессе СОД	КГ	50	28,11	1405,50	130,5
	ЭГ	48	71,78	3445,50	
Рефлексивность	КГ	50	28,10	1405,00	130
	ЭГ	48	71,79	3446,00	
Метакогнитивные знания	КГ	50	29,19	1459,50	184,5
	ЭГ	48	70,66	3391,50	
Метакогнитивная активность	КГ	50	30,02	1501,00	226
	ЭГ	48	69,79	3350,00	

*при $p \leq 0,05$; $p \leq 0,01$

Критические значения критерия U Манна-Уитни представлены в таблице 2.31. Все полученные эмпирические значения $U_{\text{эмп}}$ находятся в зоне значимости.

Таблица 2.31 – Критические значения критерия U Манна-Уитни

$U_{\text{кр}}$	
$p \leq 0.01$	$p \leq 0.05$
872	968

Остановимся подробнее на интерпретации каждого показателя.

Сравнительный анализ средних показателей на констатирующем и формирующем этапах эксперимента приведен в таблице 2.32.

Таблица 2.32 – Сравнительный анализ средних показателей на констатирующем и формирующем этапах эксперимента

Показатель	Группа	N	Среднее 1 этап	Среднее 2 этап	t*
Осознание курсантами целей СОД и отношение к ней	КГ	50	22,73	24,00	
	ЭГ	48	22,73	28,13	13,44
Познавательная активность	КГ	50	26,40	28,12	
	ЭГ	48	25,56	35,63	19,66
Мотивация	КГ	50	24,06	24,52	
	ЭГ	48	24,25	29,27	11,76
Тревожность	КГ	50	19,80	18,96	
	ЭГ	48	20,54	13,23	-16,15
Гнев	КГ	50	16,92	15,64	
	ЭГ	48	18,31	12,48	-14,20
Общий балл	КГ	50	13,74	18,04	
	ЭГ	48	10,96	39,19	29,76
Планомерность	КГ	50	18,30	19,58	
	ЭГ	48	18,73	25,08	11,42
Целеустремленность	КГ	50	31,66	33,02	
	ЭГ	48	31,40	38,88	12,90
Настойчивость	КГ	50	22,96	24,86	
	ЭГ	48	23,46	30,63	10,73
Фиксация	КГ	50	19,78	20,16	
	ЭГ	48	20,23	23,17	5,86
Самоорганизация	КГ	50	8,74	9,54	
	ЭГ	48	9,40	16,17	12,59
Ориентация на настоящее	КГ	50	8,98	8,32	
	ЭГ	48	9,19	5,13	-8,03
Общий показатель	КГ	50	110,42	115,48	
	ЭГ	48	112,40	139,04	15,87
Умение самостоятельно работать с информацией	КГ	50	45,88	49,12	
	ЭГ	48	46,60	61,71	13,02
Умение выполнять учебные действия в процессе СОД	КГ	50	47,80	48,74	
	ЭГ	48	47,65	54,02	17,62
Рефлексивность	КГ	50	111,52	117,50	
	ЭГ	48	113,69	143,29	16,67
Метакогнитивные знания	КГ	50	10,80	11,86	
	ЭГ	48	10,50	16,02	15,14
Метакогнитивная активность	КГ	50	8,32	9,46	
	ЭГ	48	8,40	12,38	17,62

*при $p \leq 0,05$; $p \leq 0,01$

Анализ ответов курсантов по авторской анкете «Осознание курсантами значения СОД и отношение к ней» показал статистически значимые различия по критерию Манна-Уитни ($U_{эмп}=190,5$). Показатели в контрольной и экспериментальной группах таковы: $M=24$ и $M=28,13$ (таблица 2.32). Курсанты экспериментальной группы продемонстрировали более высокие результаты, по сравнению с констатирующим этапом ($t=13,44$ при $p \leq 0,05$), большая часть курсантов данной группы в полной мере осознает значимость СОД, ее цели и влияние на профессиональную подготовку. В контрольной группе, также как и на констатирующем этапе отмечается нейтральное отношение курсантов к СОД ($M=22,73$).

Анализируя результаты мотивации курсантов к СОД и эмоционального отношения к ней (на основе теста А. Д. Андреевой), мы приходим к выводу, что между результатами контрольной и экспериментальной групп по всем шкалам методики отмечаются статистически значимые различия (таблица 2.32). По шкале «познавательная активность» курсанты контрольной группы демонстрируют средний уровень, как и на констатирующем этапе. Курсанты экспериментальной группы достигают высокого уровня ($t=19,66$ при $p \leq 0,05$), они способны проявлять поисковую активность, ставить учебные задачи и успешно решать их. По шкалам «тревожность» и «гнев» результаты показывают статистически значимые различия в экспериментальной группе ($t=-16,15$ и $t=-14,20$ при $p \leq 0,05$), при этом значения снижаются, для данных курсантов характерен низкий уровень тревожности ($M=13,23$) и средний уровень гнева ($M=12,48$). Средним значением по общему тестовому баллу в контрольной группе курсантов (1 и 2 взводы) является 18,04 балла, что так же, как и на констатирующем этапе соответствует III уровню ($M=13,74$) (средний уровень с несколько сниженной познавательной мотивацией). В экспериментальной группе среднее значение составило 39,19 балла ($M=10,96$ на констатирующем

этапе), что соответствует II уровню – продуктивная мотивация, позитивное отношение к учению, соответствие социальному нормативу ($t=29,76$ при $p\leq 0,05$). Курсанты после прохождения спецкурса овладели навыками продуктивной мотивации, демонстрируют положительное эмоциональное отношение к СОД.

По результатам методики диагностики самоорганизации (на основе теста Е. Ю. Мандриковой), были получены статистически значимые различия между контрольной и экспериментальной группами как по интегральному показателю ($U_{\text{эмп}}=112,5$), так и по всем шкалам (таблица 2.32).

По всем шкалам на формирующем этапе эксперимента получены статистически значимые различия в экспериментальной группе (таблица 2.32).

По шкалам «планомерность» ($t=11,42$ при $p\leq 0,05$), «целеустремленность» ($t=12,90$ при $p\leq 0,05$), «настойчивость» ($t=10,73$ при $p\leq 0,05$) и «самоорганизация» ($t=12,59$ при $p\leq 0,05$) получены значения, соответствующие высоким баллам, т.е. курсанты обладают навыками тактического планирования, целеустремленны и целенаправленны, обладают волевыми качествами, организованны, владеют высоким уровнем самоорганизации, используют для этого как внутренние, так и внешние ресурсы.

По шкале «фиксация» ($t=5,86$ при $p\leq 0,05$) данные так же, как и на констатирующем этапе, находятся на среднем уровне, что можно интерпретировать как проявление исполнительности курсантов в достижении поставленной цели, но при этом прослеживается гибкость в планировании, т.е. достаточно легкое переключение на новые цели и задачи.

По шкале «ориентация на настоящее» ($t=-8,03$ при $p\leq 0,05$) курсанты демонстрируют низкий уровень, они стали больше ориентироваться на прошлое и будущее, что можно связать со все большим включением в

учебную деятельность, военно-профессиональную специфику, ориентацией на будущую профессию.

По интегральному тестовому показателю получены следующие значения: средним значением в контрольной группе курсантов (1 и 2 взводы) на формирующем этапе эксперимента является 115,48 балла, что соответствует средним значениям и свидетельствует о том, что курсанты способны сочетать структурированный подход к организации времени своей жизни со спонтанностью и гибкостью, умеют ценить все составляющие психологического времени и извлекать для себя ценный опыт из многоплановости жизни.

В экспериментальной группе среднее значение составило 139,04 балла ($t=15,87$, при $p \leq 0,05$), что соответствует высоким баллам и свидетельствует о том, что данным курсантам свойственно достаточно эффективно ставить цели, выделять задачи, планировать и организовывать деятельность по их достижению.

Результаты по авторской методике «Умения курсантов самостоятельно работать с информацией» и экспертной оценки умений курсантов выполнять учебные действия в процессе СОД также показали значительные изменения: по анкете в экспериментальной группе $M=46,6$ на первом этапе и $M=61,7$ на втором ($t=13,0$, при $p \leq 0,05$); по экспертной оценке – $M=47,6$ на первом этапе и $M=54,02$ на втором ($t=17,6$, при $p \leq 0,05$). Полученные данные можно интерпретировать следующим образом: в результате реализации спецпрактикума курсанты способны к поисковой активности, овладели умениями работать с информацией, осуществлять ее анализ и применение, умениями конспектировать, составлять схемы, таблицы, использовать электронные средства для фиксации информации, самостоятельно выполнять различные учебные действия, применять различные методы, формы, приемы, способы и практики СОД в незнакомых учебных ситуациях.

При анализе результатов по методике диагностики рефлексивности (на основе теста А. В. Карпова) установлено, что средним значением в контрольной группе курсантов (1 и 2 взводы) является 117,5 балла, что свидетельствует о среднем уровне развития рефлексивности. В экспериментальной группе среднее значение составило 143,29 балла, что свидетельствует о высокоразвитой рефлексивности курсантов данных взводов, они способны анализировать действия, поступки, тексты учебного материала, сравнивая образ своего «Я» с какими-либо значимыми событиями, личностями, они вдумчивы, критичны, прежде чем начать действовать, все обдумывают и планируют. Данные результаты позволяют сделать вывод об эффективности реализации авторской модели ($t=16,7$, при $p \leq 0,05$).

Анализ данных по методике диагностики самооценки метакогнитивных знаний и метакогнитивной активности (на основе теста Ю. В. Скворцовой, М. М. Кашапова) показал, что, после формирующего эксперимента средним значением в контрольной группе курсантов (1 и 2 взводы) является 11,9 балла, что свидетельствует о среднем уровне по шкале «Метакогнитивные знания». В экспериментальной группе среднее значение по данной шкале составило 16,02 балла, что соответствует высокому уровню ($t=15,14$, при $p \leq 0,05$). В результате реализации спецпрактикума «Опыт самостоятельной образовательной деятельности в профессиональной подготовке курсантов», курсанты экспериментальной группы приобрели знания о собственных познавательных процессах, разобрались в эффективных для себя способах получения и переработки информации, получили знания метакогнитивных стратегий в решении задачи. Средним значением по шкале «Метакогнитивная активность» в контрольной группе курсантов (1 и 2 взводы) является 9,5 балла, что свидетельствует о среднем уровне. В экспериментальной группе среднее значение по данной шкале составило 12,4 балла, что соответствует высокому уровню ($t=17,62$, при $p \leq 0,05$).

Исходя из полученных значений, можно сделать вывод, что искомый уровень сформированности опыта СОД курсантов (на формирующем этапе эксперимента) в контрольной группе – составляет 394,2 балла, что соответствует репродуктивному уровню. В экспериментальной группе это значение составляет 493,76 балла, что соответствует преобразовательному уровню. Математические расчеты, представлены в таблице 2.33.

Таблица 2.33 – Расчет результатов диагностики сформированности опыта СОД курсантов на формирующем этапе эксперимента

№п/п	Критерий	Контрольная группа (баллы)		Экспериментальная группа (баллы)	
		1 этап	2 этап	1 этап	2 этап
1	Мотивационно-аналитический	36,47	42,04	33,69	67,31
2	Организационно-плановый	110,42	115,48	112,40	139,04
3	Когнитивно-операционный	93,68	97,86	94,25	115,73
4	Контрольно-преобразовательный	130,72	138,82	132,59	171,68
5	Сформированность опыта СОД	371,29	394,2	372,93	493,76

Наглядно результаты представлены на рисунке 2.2.

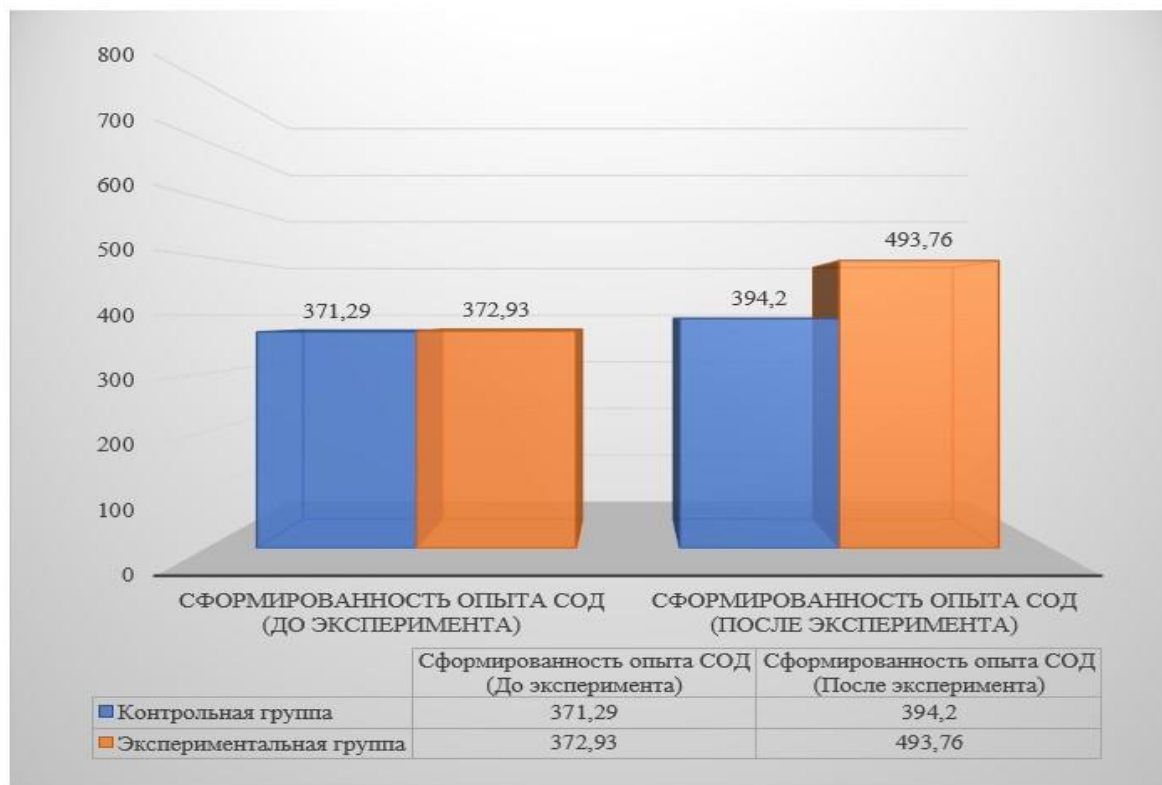


Рисунок 2.2 – Расчет результатов диагностики сформированности опыта самостоятельной образовательной деятельности курсантов на формирующем этапе эксперимента

Полученные данные можно интерпретировать следующим образом: курсанты, проходившие спецпрактикум «Опыт самостоятельной образовательной деятельности в профессиональной подготовке курсантов» характеризуются «положительным, осмысленным, мотивированным отношением к СОД, осознанием себя субъектом СОД, четкой целевой ориентацией на СОД, пониманием значимости осуществления СОД для дальнейшего профессионального и личностного развития; развитыми умениями постановки цели, выделения задач, определения последовательности их выполнения, оценки ресурсов, необходимых для достижения поставленной цели, организации личного образовательного пространства, структурирования, планирования и организации СОД, подбора наиболее целесообразных методов, форм, приемов, способов, практик СОД, определения рисков, которые могут возникнуть в процессе деятельности, альтернативных путей выполнения поставленных задач; наличием умений работать с информацией, осуществлять ее поиск, анализ и применение, самостоятельно выполнять различные учебные действия, применять различные методы, формы, приемы, способы и практики СОД в незнакомых учебных ситуациях; развитой рефлексивностью и самоконтролем, умениями управлять когнитивной деятельностью и корректировать ее, осознанием уровня развития своих индивидуальных познавательных качеств и наличия внутренних ресурсов, способностью к анализу эффективности СОД, оценке промежуточных и итоговых результатов, осмыслению сформированного опыта (осознание ошибок и неудач, реакции на них)» [45, с. 218].

«Таким образом, можно сделать вывод об эффективности авторской модели, в соответствии с критериями и показателями сформированности опыта СОД курсантов институтов войск национальной гвардии» [45].

Выводы по второй главе

Проведенный анализ теоретико-методологических аспектов формирования опыта самостоятельной образовательной деятельности курсантов институтов войск национальной гвардии показал целесообразность проведения педагогического эксперимента по определению эффективности авторской модели в два этапа: констатирующего и формирующего. Применяя диагностические и математические методы обработки результатов на основе разработанных критериев и показателей, мы выявили, что большая часть протестированных на констатирующем этапе эксперимента курсантов находится в границах репродуктивного уровня сформированности опыта СОД, что «характеризуется поверхностным осознанием профессионально-личностного значения СОД, поверхностной мотивационной установкой на СОД, осуществлением планирования СОД без глубокого анализа имеющихся ресурсов, размытым образом цели, недостаточным пониманием рисков, которые могут возникнуть в процессе ее достижения, фрагментарностью в овладении теоретической составляющей СОД, способностью использовать ранее приобретенные знания и способы деятельности в схожих учебных ситуациях, эпизодическим применением рефлексии и самоконтроля» [45].

Анализ результатов констатирующего этапа педагогического эксперимента позволил сделать вывод о необходимости внедрения в образовательный процесс авторской модели с целью повышения эффективности формирования опыта СОД курсантов институтов войск национальной гвардии. Процесс формирования опыта СОД курсантов может быть более эффективным в случае использования всех имеющихся ресурсов, что в свою очередь позволит повысить познавательную активность курсантов.

Проведение целенаправленной работы по апробации авторской модели включало в себя поэтапную реализацию организационно-педагогических условий, обеспечивающих эффективное формирование опыта СОД (через внедрение в образовательный процесс курсантов спецпрактикума «Опыт самостоятельной образовательной деятельности в профессиональной подготовке курсантов»).

Реализация спецпрактикума «Опыт самостоятельной образовательной деятельности в профессиональной подготовке курсантов», позволила значительно повысить эффективность данного процесса, о чем свидетельствуют данные, полученные в ходе диагностики на формирующем этапе эксперимента. Как значительный вклад в экспериментальную работу, нужно выделить разработку и использование критериально-диагностического аппарата. Его использование позволило получить более объективные результаты об эффективности рассматриваемого процесса, выразившиеся в оценке осознания курсантами целей СОД и отношения к ней, уровня мотивации к СОД, умений курсантов планировать и организовывать СОД, умений самостоятельно работать с информацией, умений выполнять учебные действия в процессе СОД, уровня рефлексивности, знания курсантами своих индивидуальных познавательных качеств, умений управлять СОД и корректировать ее.

Аналитическое представление результатов исследования показало, что по завершению формирующего этапа эксперимента показатели сформированности опыта СОД курсантов стали располагаться в границах преобразовательного уровня, что подтвердило необходимость и эффективность внедрения авторской модели.

Таким образом, в ходе проведенного экспериментального исследования мы утвердили свою позицию касательно того, что у курсантов происходит повышение уровня сформированности опыта СОД, если внедрена авторская модель, включающая использование

спецпрактикума «Опыт самостоятельной образовательной деятельности в профессиональной подготовке курсантов». Достоверность полученных выводов обеспечивается теоретическим обоснованием проблемы, совокупностью применяемых подходов, принципов и методов исследования, соответствующих выдвинутой гипотезе, определенным цели и задачам, логической последовательностью проведения эксперимента, количественным и качественным анализом исследуемого материала, использованием методов математической и статистической обработки данных.

Заключение

В результате решения проблемы исследования: «каким образом можно повысить эффективность формирования опыта самостоятельной образовательной деятельности курсантов институтов войск национальной гвардии?», мы приходим к следующему заключению:

1. В ходе работы над первой главой диссертационного исследования мы провели теоретический анализ философских, психологических и педагогических трудов, в части, касающейся изучаемого процесса, что позволило определить «опыт СОД курсантов институтов войск национальной гвардии как интегративное образование, включающее развитые личностные качества (мотивация, активность, ответственность, рефлексивность), приобретённые знания (о методах, формах, средствах СОД) и усвоенные умения (самостоятельная работа с информацией, планирование, организация, управление и корректировка СОД), характеризующее системностью, рефлексивностью, когнитивностью, практической направленностью, индивидуальностью, преобразующим характером и отражающее трансформацию личности» [136].

«Его структуру составляют мотивационно-целевой (опыт поиска мотивации, осознание цели и задач, на достижение которых направлена СОД), организационно-проектировочный (опыт анализа, планирования и прогнозирования СОД), когнитивно-практический (опыт познания и практического применения новой для себя информации, опыт самостоятельной, практической деятельности, направленной на получение новых умений и навыков, овладение инструментарием) рефлексивно-коррекционный (опыт рефлексии, анализа, оценки и коррекции СОД) компоненты» [136].

2. Использование в организации и контроле процесса формирования опыта СОД курсантов институтов войск национальной

гвардии критериально-диагностического аппарата, включающего критерии: мотивационно-аналитический (осознание курсантами целей СОД и отношение к ней; мотивацию к СОД), организационно-плановый (умение планировать и организовывать СОД), когнитивно-операционный (умение активно работать с информацией; умение выполнять учебные действия в процессе СОД); контрольно-преобразовательный (рефлексивность курсантов; знание курсантами своих познавательных качеств, умение управлять СОД и корректировать ее) и уровни (базовый, репродуктивный, преобразовательный, продуктивный) сформированности опыта СОД курсантов, позволяет достоверно определить уровень сформированности изучаемого опыта.

3. Эффективность формирования опыта СОД курсантов институтов войск национальной гвардии обеспечивает модель, «представляющая собой совокупность взаимосвязанных и взаимообусловленных компонентов: целевого (формулирующего цель и задачи формирования опыта СОД), методологического (определяющего подходы и принципы данного процесса и являющегося фундаментом для построения модели); содержательного (определяющего смысловое наполнение содержанием процесса достижения поставленных целей и задач, включающего программу спецпрактикума «Опыт самостоятельной образовательной деятельности в профессиональной подготовке курсантов»); процессуального (включающего наиболее целесообразные практики формирования опыта СОД, формы организации занятий, оптимальные методы, средства и этапы изучаемого процесса); результативного (включающего критерии, показатели, уровни сформированности опыта СОД курсантов и результат) блоков и блока организационно-педагогических условий (включающего условия-предпосылки и условия-обстановку, обеспечивающие эффективность формирования опыта СОД курсантов)» [46].

Проведенное исследование подтвердило, что для формирования опыта СОД курсантов войск национальной гвардии целесообразно использование идей деятельностного, системного, личностного, ресурсного подходов посредством реализации принципов осознанности и активности, целенаправленности и системности, единства практической и теоретической СОД, дифференцированности и личностной ориентации, доступности и научности.

Во второй главе диссертационной работы было проведено описание педагогического эксперимента, на констатирующем этапе которого при помощи математической и статистической обработки результатов тестирования был определен уровень сформированности опыта СОД курсантов, расположенный в числовых значениях «репродуктивного», что указало на востребованность внедрения в образовательный процесс курсантов специально разработанной авторской модели.

На формирующем этапе эксперимента результатом апробации авторской модели явилось повышение уровня сформированности опыта СОД курсантов до «преобразовательного», благодаря использованию в процессе подготовки к занятиям спецпрактикума «Опыт самостоятельной образовательной деятельности в профессиональной подготовке курсантов».

Рассмотрение проблемы формирования опыта СОД курсантов институтов войск национальной гвардии дает возможность подвести итог диссертационного исследования и сделать вывод о правомерности выдвинутой гипотезы.

Рекомендуется материалы диссертационного исследования применять в общей системе высшего военного профессионального образования, а также в системе дополнительной профессиональной подготовки, в том числе и на курсах повышения квалификации.

Перспективы дальнейшей разработки темы. Рассмотренные в исследовании аспекты проблемы формирования опыта СОД курсантов

институтов войск национальной гвардии и полученные выводы не являются исчерпывающими. Процесс формирования опыта СОД курсантов является сложным и многогранным, требует постоянного совершенствования на основе инновационных подходов и технологий. Перспективными являются направления, связанные с поиском и внедрением новых форм, методов и средств формирования опыта СОД курсантов; разработкой практикумов, пособий и методических рекомендаций; повышением уровня профессиональной подготовки преподавателей в области формирования опыта СОД курсантов.

Список литературы

1. Аккуратная, А. А. Сущность и виды педагогических условий как компонент процесса управления / А. А. Аккуратная // Наука, образование, общество: тенденции и перспективы развития : Сборник материалов III Международной научно-практической конференции: в 2-х томах, Чебоксары, 11 декабря 2016 года / Главный редактор О.Н. Широков. Том 1. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью "Центр научного сотрудничества "Интерактив плюс", 2016. – С. 98-100.
2. Аксенова, С. С. Развитие профессиональной компетентности педагогов вокала учреждений дополнительного образования в системе повышения квалификации: личностно-ориентированный подход : специальность 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования" : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Аксенова Софья Станиславовна, 2021. – 218 с.
3. Александрова, Е. А. Критерии, показатели и диагностические методики оценки уровня становления нравственного сознания курсантов войск национальной гвардии / Е. А. Александрова, Д. В. Дмитриев // Вестник Санкт-Петербургского военного института войск национальной гвардии. – 2023. – № 3(24). – С. 123-131.
4. Александрова, Л. Ю. анализ ресурсного подхода к исследованию потенциала личности в условиях цифровизации образования / Л. Ю. Александрова // Цифровая трансформация образования: современное состояние и перспективы : Сборник научных трудов по материалам II Международной научно-практической конференции, Курск, 17–18 ноября 2023 года. – Курск: Курский государственный медицинский университет, 2024. – С. 39-43.
5. Александрова, Н. А. Организация самостоятельной образовательной деятельности студентов-заочников педагогического вуза

на основе технологий дистанционного обучения : специальность 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования" : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Александрова Наталья Алексеевна. – Пенза, 2008. – 20 с.

6. Алексеева, П. М. Моделирование методической деятельности учителя начальных классов в процессе повышения его квалификации : специальность 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования" : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Алексеева Полина Михайловна. – Великий Новгород, 2016. – 22 с.

7. Алехин, И. А. Военная педагогика: Учебное пособие / И. А. Алехин. – М.: Типография Военного университета, 2007. – 413 с.

8. Алханов, А. Самостоятельная работа студентов / А. Алханов // Высшее образование в России. 2005. №11. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/samostoyatel'naya-rabota-studentov-2> (дата обращения: 10.11.2021).

9. Андреев, В. И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс: учеб. пособие / В. И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2013. – 500 с.

10. Артеменко, А. П. Единство теории и практики: неперемное условие успешной педагогической деятельности / А. П. Артеменко, А. Я. Спирина, Т. Г. Федорова // Вестник научных конференций. – 2022. – № 2-1(78). – С. 10-11.

11. Бабанский, Ю. К. Избранные педагогические труды / [сост. М. Ю. Бабанский ; авт. вступ. ст. Г. Н. Филонов, Г. А. Победоносцев, А. М. Моисеев ; авт. коммент. А. М. Моисеев] ; Акад. пед. наук СССР. - М. : Педагогика, 1989. – 558 с.

12. Бакленева, С. А. Педагогические условия организации самостоятельной деятельности курсантов военных вузов на основе

электронного учебника / С. А. Бакленева // Перспективы науки. – 2019. – № 2(113). – С. 193-196.

13. Банникова, Т. И. Самообразование и самообразовательная деятельность: сущностные характеристики в теории профессионального образования / Т. И. Банникова // Акмеология профессионального образования: материалы 15-й международной научно-практической конференции, – Екатеринбург, 2019. – С. 42-44.

14. Баренбаум, Л. Н. Педагогическое содействие самообразованию студентов в высшем негосударственном образовательном учреждении. Дисс. ...канд. пед. наук. 13.00.08. – Челябинск, 1997 – 173 с.

15. Башлыков, А. М. Управление качеством профессиональной подготовки курсантов на основе фреймового подхода. Дисс. ...канд. пед. наук. 13.00.08. – Саратов, 2020 – 216 с.

16. Белкин, А. С. Основы возрастной педагогики: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / А. С. Белкин. – М.: издательский центр «Академия», – 2000. – 103 с.

17. Белозерцев, Е. П. Образовательная деятельность и историко-культурное наследие Отчего края: коллективная монография учёных кафедры общей и социальной педагогики ВГПУ / Е. П. Белозерцев, Т. А. Козлова, А. Н. Махинин. – Воронеж : АИРО-XXI, 2017. – 351 с

18. Бешенков, С. А. Информатика. Систематический курс / С. А. Бешенков, Е. А. Ракитина. – Москва: Лаборатория базовых знаний, 2001. – 432 с.

19. Блауберг, И. В. Становление и сущность системного подхода. / И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин. – Москва: Наука, 1973. – 270 с.

20. Большакова, О. Б. Формирование межкультурной коммуникативной компетентности у студентов вуза в контексте ресурсного подхода : специальность 19.00.07 "Педагогическая

психология" : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Большакова Олеся Борисовна, 2019. – 200 с.

21. Бондаревская, Е. В. Ценностные основания личностно ориентированного воспитания / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 2007. – № 8. – С. 44-53.

22. Быстрицкая, Е. В. Система организации самостоятельной учебной деятельности студентов и ее моделирование по психолого-педагогическим дисциплинам подготовки педагога по физической культуре. Автореф. дис. канд. пед. наук. 13.00.08. – Нижний Новгород, 2013. – 46 с.

23. Ванягина, М. Р. Целеполагание и аксиология профессионально-ориентированного иноязычного обучения в высшей военной школе / М. Р. Ванягина // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. – 2021. – Т. 11, № 1. – С. 82-93.

24. Вахрушева, О. В. Теоретические основы формирования самоорганизации при обучении иностранному языку в военном вузе / О. В. Вахрушева // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. – 2023. – № 1. – С. 187-198.

25. Военная педагогика и психология / А. В. Барабанщиков, В. П. Давыдов, Э. П. Утлик, Н. Ф. Феденко – М.: Воениздат, 1986. – 240 с.

26. Волкова, В. Н. Теория систем и системный анализ в управлении организациями: / В. Н. Волкова, А. А. Емельянов. – Москва : Финансы и статистика, 2006 – 845 с.

27. Волкова, Н. Э. Понятийные способности как фактор осознания ресурсных возможностей разных стратегий совладания / Н. Э. Волкова, М. А. Холодная // Мир психологии. – 2018. – № 2(94). – С. 191-201.

28. Волкотрубова, А. В. Содержание понятия познавательной самостоятельности / А. В. Волкотрубова // Вестник КРСУ, – 2016. – Т. 16. – № 4. – С. 125-129.

29. Воронина, Е. А. Формирование осознанного отношения к учебной деятельности как путь к саморегулируемому обучению / Е. А. Воронина, М. Л. Курьян // Вестник Сургутского государственного педагогического университета, – 2016. – №2 (41). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-osoznannogo-otnosheniya-k-uchebnoy-deyatelnosti-kak-put-k-samoreguliruemomu-obucheniyu> (дата обращения: 28.06.2022).

30. Выготский, Л. С. Собрание сочинений в 6 Т. Т. 1: Вопросы теории и истории психологии/ Л. С. Выготский. – Москва : Педагогика, 1982 – 487 с.

31. Гайфутдинов, А. М. Формирование дидактического принципа научности и доступности в истории отечественной педагогики (1935-2006) / А. М. Гайфутдинов // Казанский педагогический журнал. – 2009. – № 9-10 (75-76). – С. 180-186.

32. Гайфутдинов, А. М. Формирование структуры принципа активности и сознательности в истории отечественной педагогики / А. М. Гайфутдинов // Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика», – 2011. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-struktury-printsipa-aktivnosti-i-soznatelnosti-v-istorii-otchestvennoy-pedagogiki> (дата обращения: 29.06.2022).

33. Голубева, Е. В. Тренинг профессионального саморазвития / Е. В. Голубева. – Москва : ООО "Научно-издательский центр Инфра-М", 2023. – 203 с.

34. Горбунова, Е. А., Краснопахтова, Л. И. Дидактические методы обучения / Е. А. Горбунова, Л. И. Краснопахтова // Вопросы науки и образования, – 2018. – №7 (19). – URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/didakticheskie-metody-obucheniya> (дата обращения: 03.02.2023).

35. Горбунова, Н. Ю. Виды самостоятельной работы курсантов в электронной информационно-образовательной среде военного вуза / Н. Ю. Горбунова // Альманах Пермского военного института войск национальной гвардии. – 2024. – № 1(13). – С. 22-26.

36. Горовая, В. И. Построение школьного биологического образования на основе принципа системности / В. И. Горовая, Т. Ю. Галямова // Биоразнообразие, биоресурсы, вопросы биотехнологии и здоровье населения Северо-Кавказского региона. Материалы VI (63-й) ежегодной научно-практической конференции «Университетская наука - региону», 2018. – С. 286-289.

37. Гребнева, Д. М. Обзор методических подходов к обучению программированию в школе / Д. М. Гребнева // Научное обозрение. Педагогические науки, – 2016. – № 3. – URL: <https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=1495&ysclid=1598i2zp1x898481491> (дата обращения: 06.07.2022).

38. Гревцева, Г. Я. Социализация школьников средствами гражданского воспитания / Г. Я. Гревцева // монография. – Челябинск: Изд-во «ЧГПУ», 2011. – 345 с.

39. Григорьева, Л. Г. Современные подходы к определению познавательной самостоятельности / Л. Г. Григорьева // Научный потенциал, – № 3. – 2011. – С. 82-87.

40. Данилов, М. А. К вопросу о методах обучения в советской школе / М. А. Данилов ; – Советская педагогика. – Москва : Учпедгиз, 1960 – 299 с.

41. Дидактика средней школы: Некоторые проблемы современной дидактики. Учебное пособие для студентов педагогических институтов / Под ред. М. А. Данилова и М. Н. Скаткина – М.: Просвещение, 1975 – 303 с.

42. Демьяненко, Ю. И. Принцип сознательности и активности в обучении математики / Ю. И. Демьяненко // Форум молодых ученых, 2019. – №2 (30). – С. 598-602.

43. Дегтярева, С. В. Тренинг как средство формирования учебной мотивации подростков / С. В. Дегтярева, Е. Ю. Темникова // Человек. Социум. Общество. – 2023. – № 7. – С. 48-53.

44. Джумагулова, Г. А. Системный подход как один из основных подходов при формировании профессиональной компетентности будущих социальных педагогов / Г. А. Джумагулова, Н. К. Абдыгазиева // Бюллетень науки и практики. – 2021. – Т. 7, № 3. – С. 327-332.

45. Дзгоев, Б. М. Критерии, показатели и уровни сформированности опыта самостоятельной образовательной деятельности курсантов институтов войск национальной гвардии / Б. М. Дзгоев // Вестник Санкт-Петербургского военного института войск национальной гвардии. – 2024. – № 3(28). – С. 214-221.

46. Дзгоев, Б. М. Модель формирования опыта самостоятельной образовательной деятельности курсантов вузов войск национальной гвардии Российской Федерации / Б. М. Дзгоев // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 5. – С. 41.

47. Дзгоев, Б. М. Педагогические условия формирования опыта самостоятельной образовательной деятельности курсантов ВООВО войск национальной гвардии Российской Федерации / Б. М. Дзгоев, С. В. Ценцера // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 76-4. – С. 105-108.

48. Дзгоев, Б. М. Сущность самостоятельной образовательной деятельности курсантов вузов войск национальной гвардии / Б. М. Дзгоев // Известия Саратовского военного института войск национальной гвардии. – 2020. – № 1. – С. 93-96.

49. Дмитриев, А. И. Принцип сознательности и активности в физическом воспитании курсантов военного института / А. И. Дмитриев,

И. Ю. Загоруйко // Проблемы развития системы технического обеспечения в войсках национальной гвардии Российской Федерации и пути их решения во взаимодействии с другими видами обеспечения : Сборник научных трудов / Под общей редакцией В.В. Армяншин, Г.М. Гончаренко. – Пермь : ФГКФОРУ ВО «Пермский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации», 2019. – С. 162-164.

50. Дмитриев, В. И. Сущность и особенности реализации принципа доступности обучения школьников / В. И. Дмитриев, Л. В. Басова // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 3. – С. 176.

51. Добрачева, А. Н. Формирование готовности к профессионально-педагогической деятельности будущих бакалавров профиля «технология». Дисс. ...канд. пед. наук. 13.00.08. – Воронеж, 2018 – 167

52. Долгополова, Л. В. Педагогические условия подготовки преподавателей вуза к использованию тренинговых методов обучения. Дисс. ...канд. пед. наук. 13.00.08. – Невинномысск, 2020 – 205 с.

53. Дружинин, В. Н. Когнитивные способности: структура, диагностика, развитие / В. Н. Дружинин. – Москва : Издательство "Пер Сэ", 2001. – 224 с.

54. Дьяков, А. В. Феномен французского просвещения как диалектическое единство образовательной дидактической практики и философской теории / А. В. Дьяков // Вестник НГПУ, – 2020. – №4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-frantsuzskogo-prosvescheniya-kak-dialekticheskoe-edinstvo-obrazovatelnoy-didakticheskoy-praktiki-i-filosofskoy-teorii> (дата обращения: 01.07.2022).

55. Елагина, В. С. Принципы организации самостоятельной работы курсантов военного вуза / В. С. Елагина // Международный журнал экспериментального образования. – 2015. – № 5-1. – С. 49-50.

56. Емельянов, Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение / Ю. Н. Емельянов. – Л.: ЛГУ, 1985 – 167 с.

57. Ермакова, А. Г. Приёмы работы учителя по формированию у обучающихся умения целеполагания / А. Г. Ермакова, Т. Н. Калиакперова, Л. А. Булыга // Научный Альманах ассоциации France-Kazakhstan. – 2021. – № 4. – С. 222-228.

58. Захарченко, С. С. Личностная ориентация - основа воспитания / С. С. Захарченко // Современное педагогическое образование. – 2021. – № 11. – С. 84-87.

59. Загвязинский В. И. О современной трактовке дидактических принципов // Советская педагогика.– 1978.– № 10.– С. 66–72.

60. Ипполитова, Н. В. Анализ понятия "педагогические условия": сущность, классификация / Н. В. Ипполитова, Н. С. Стерхова // General and Professional Education. – 2012. – № 1. – С. 8-14.

61. Казанцева, В. А. Формирование у будущих педагогов начального образования опыта нравственного воспитания обучающихся в гетерогенных ученических группах. Дисс. ...канд. пед. наук. 13.00.08. – Армавир, 2012. – 258 с.

62. Каиржанова, С. А., Малгаждаров, К. А. Целеполагание в педагогическом процессе обучения / С. А. Каиржанова, К. А. Малгаждаров // Педагогическая наука и практика, – 2015. – №3 (9) – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tselepolaganie-v-pedagogicheskom-protsesse-obucheniya> (дата обращения: 15.06.2022).

63. Кальной, И. И.. Философия для аспирантов. Учебник/ И. И. Кальной, Ю. А. Сандулов. – СПб. : Лань, 2003. –510 с.

64. Каменский, А. А. К вопросу о развитии познавательной самостоятельности школьников / А. А. Каменский // ЧиО, – 2012. – №4 (33). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-razviti-poznavatelnoy-samostoyatelnosti-shkolnikov> (дата обращения: 26.02.2022).

65. Кедров, Б. М. Классификация наук / Б. М. Кедров.

[Электронный ресурс]. URL: https://vk.com/wall-77026137_174 (дата обращения: 02.02.2023).

66. Кирикова, М. И. Системно-деятельностный подход в дошкольном образовании / М. И. Кирикова // Образование и общество. – 2019. – № 6(119). – С. 11-17.

67. Ковтун, П. В. Единство теории и практики в профессиональном становлении студента / П. В. Ковтун, А. С. Лапушкин // Инновационный опыт идеологической, воспитательной и информационной работы в вузе. Материалы VII Международной научно-практической конференции, – 2018. – С. 58-59.

68. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред.пед. учеб. Заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : Издательский центр «Академия», 2000 – 176 с.

69. Коломиец, О. М. Педагогическая концепция преподавания на основе компетентностно-деятельностного подхода. Автореф. дис. канд. пед. наук. 13.00.01. – Москва, 2018. – 48 с.

70. 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, 2017. – 182 с.

71. Конончук, Л. А. Роль психологических тренингов в личностном саморазвитии / Л. А. Конончук // Актуальные вопросы современной науки : сборник статей XI Международной научно-практической конференции, Пенза, 15 февраля 2024 года. – Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2024.

72. Корвяков, В. А. Самообразовательная деятельность студентов как педагогическая проблема / В. А. Корвяков // Вестник Оренбургского государственного университета, – 2003. – № 7. – С. 59-64.

73. Косолапова, Л. А. Самообразование как условие преодоления неуспеваемости курсантов на этапе первоначальной подготовки / Л. А. Косолапова, Е. Ф. Маннанов // Гуманизация образования. – 2023. – № 2. – С. 11-19.

74. Косолапова, Л. А. Диагностический инструментарий выявления готовности военнослужащих (курсантов) к военно-профессиональному самообразованию / Л. А. Косолапова, Е. Ф. Маннанов // Инновационное развитие профессионального образования. – 2023. – № 3(39). – С. 128-135.

75. Котова, И. Б. Психический ресурс личности как основа создания и реализации авторского проекта / И. Б. Котова, А. М. Аветян // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2013. – № 5. – С. 065-071.

76. Кочнева, Т. И. Развитие социально-культурного потенциала учащихся в системе дополнительного художественного образования: деятельностный подход. Дисс. канд. пед. наук: 13.00.05 – Москва, 2018. – 241 с.

77. Крамник, К. К. Связующее звено теории и практики / К. К. Крамник // Динамика развития системы военного образования. Материалы II Международной научно-практической конференции, с 2020. – С. 106-108.

78. Красновский, В. Н. Принцип системности в строительстве образования вооруженных сил России на новых подходах / В. Н. Красновский // Развитие военной педагогики в XXI веке. Материалы VIII Межвузовской научно-практической конференции, – 2021. – С. 62-69.

79. Краткий словарь педагогических понятий / Е. А. Коняева, Н. В. Павлова. [Электронный ресурс]. URL: <https://obuchalka.org/20181128105606/kratkii-slovar-pedagogicheskikh-ponyatii-konyueva-e-a-pavlova-l-n-2012.html> (дата обращения: 07.06.2023).

80. Краткий словарь современной педагогики : Справочное издание / Л. М. Юмсунова, И. А. Маланов, Ю. Г. Резникова [и др.] ; – Улан – Удэ : Издательство Бурятского госуниверситета, 2001. – 104 с.

81. Кувшинов, В. Н. Формирование познавательной самостоятельности курсантов средних специальных военных учебных заведений в учебной деятельности. Автореф. дис. канд. пед. наук. 13.00.01. – Тамбов, 2008. – 23 с.

82. Кудаков, О. Р. Методологические подходы в российском образовании : ПРЕДПОСЫЛКИ ТЕОРИИ ПОДХОДОВ / О. Р. Кудаков. – Казань : Казанский государственный энергетический университет, 2017. – 176 с.

83. Кузёма, Т. Б. Этапы развития принципа научности в дидактике высшей школы в XIX-XX вв. / Т. Б. Кузёма // E-Scio, – 2020. – № 12 (51). – С. 7-12.

84. Кузнецов, Е. А. Формирование педагогического интереса у студентов хореографических специализаций в вузах культуры: личностно-ориентированный подход. Дисс. ...канд. пед. наук. 13.00.08. – Москва, 2021. – 224 с.

85. Кузнецова, А. Я. Принципы научности и рефлексивности в современной познавательно-образовательной деятельности / А. Я. Кузнецова // Международный журнал экспериментального образования, – 2021. – №6. – С. 16-20.ф

86. Кулуева, Т. В. Формирование опыта конструктивного взаимодействия подростков в туристско-краеведческой деятельности. Дисс. ...канд. пед. наук. 13.00.08. – Оренбург, 2021. – 233 с.

87. Куркин, Е. Б. Джон Дьюи о социальном опыте и содержании образования. Современное прочтение работы основателя философии образования / Е. Б. Куркин // Народное образование, – 2013. – №2. – Url: <https://cyberleninka.ru/article/n/dzhon-dyui-o-sotsialnom-opyte-i-soderzhanii->

obrazovaniya-sovremennoe-prochtenie-raboty-osnovatelya-filosofii-obrazovaniya (дата обращения: 04.10.2021).

88. Лапин, Д. А. Моделирование служебно-профессиональных ситуаций в процессе физической подготовки курсантов образовательных организаций МВД России. Дисс. ...канд. пед. наук. 13.00.08. – Москва, 2021. – 279 с.

89. Лапицкая, Е. В. Содержание и структура субъектного опыта студентов в образовательной деятельности / Е. В. Лапицкая // Образование и педагогические науки, – 2015. – т. 7. №6. Часть 1. – С. 348-351.

90. Ларина, Т. В. Системный подход к проблеме диагностирования и прогнозирования качества высшего военно-профессионального образования курсантов / Т. В. Ларина, Ю. С. Леонтьева // Вестник Воронежского государственного технического университета. – 2013. – Т. 9, № 3-2. – С. 78-80.

91. Ларина, Т. В. Функции дидактического сопровождения самостоятельной учебной деятельности курсантов в повышении качества военного образования / Т. В. Ларина // Вестник Воронежского государственного технического университета. – 2014. – Т. 10, № 3-2. – С. 142-144.

92. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев ;– М., 1975 – RL: https://pedlib.ru/Books/3/0010/3_0010-41.shtml (дата обращения: 20.01.2023).

93. Лернер, И. Я, Дидактические основы методов обучения. – М.: Педагогика, 1981. – 186 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://studfile.net/preview/9232908/>(дата обращения: 02.02.2023).

94. Ломан, И. А. Моделирование в образовательном / И. А. Ломан // Историческая и социально-образовательная мысль, 2014. – № 1 (23). – С. 86-90.

95. Лопырев, А. В. Целеполагание в деятельности учителя начальной школы. Дисс. ...канд. пед. наук. 19.00.07. – Москва, 2016. – 207 с.

96. Лордкипанидзе, Д. О. Ян Амос Коменский. Изд. 2-е. / Д. О. Лордкипанидзе. – М. «Педагогика», 1970. – 440 с.

97. Лымарев, В. Н. Применение принципа системности в мотивационной составляющей курсантов при изучении дисциплины огневая подготовка / В. Н. Лымарев // Актуальные вопросы повышения эффективности огневой подготовки в силовых структурах: теория и практика (II Макаровские чтения). Всероссийский сборник научно-практических материалов, – 2022. – С. 143-147

98. Магомадова, И. М. Принцип сознательности и активности учащихся как один из основных дидактических принципов в обучении праву / И. М. Магомадова // Модернизация современного образования: анализ опыта и тенденций, 2021. – С. 195-202.

99. Макаренко, А. С. О воспитании [Текст] / А. С. Макаренко. – Москва: Политиздат, 1990. – 415 с.

100. Максимова, Е. А. Особенности самостоятельной работы курсантов при компетентностном подходе к образованию / Е. А. Максимова, С. В. Ценцеря, Н. В. Пахомова // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 3(100). – С. 104-106.

101. Манжос, Л. В. Интегративно-ресурсный подход к процессу личностно-профессиональной самореализации педагога / Л. В. Манжос, Е. Ю. Липилина // Kant. – 2020. – № 1(34). – С. 290-294.

102. Маннанов, Е. Ф. Особенности мотивационно-ценностного компонента готовности к профессиональному самообразованию курсантов воинских частей / Е. Ф. Маннанов // Мир образования - образование в мире. – 2023. – № 2(90). – С. 240-248.

103. Медведев, А. М. Педагогическое действие в фокусе проблем реализации деятельностного подхода / А. М. Медведев, И. В. Жуланова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2022. – Т. 10, № 1.

104. Моисеева, Л. В. Формирование представлений о целеполагании / Л. В. Моисеева, А. Ф. Бурухина // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста», – 2016. – №5. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-predstavleniy-o-tselepolaganii> (дата обращения: 15.06.2022).

105. Морозов, В. В. Мастерская психологического тренинга: тренинг как метод актуализации субъектности и самопознания : [обучение, развитие, открытия, структура тренинга, групповые процессы, методы тренинга, виды тренинга, позиция тренера] : учебно-практическое пособие / В. В. Морозов ; Морозов В. В. ; Ун-т Российской акад. образования, Челябинский фил.. – Челябинск : УралПечать, 2011. – 255 с.

106. Муравенкова, М. Ю. Основные принципы целеполагания. Пример постановки гимнастической цели по принципам целеполагания / М. Ю. Муравенкова // Вестник науки, – 2019. – №1 (10). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnyye-printsipy-tselepolaganiya-primer-postanovki-gimnasticheskoy-tseli-po-printsipam-tselepolaganiya> (дата обращения: 15.06.2022).

107. Мясищев, В. Н. Психология отношений: Избранные психологические труды / Под ред. Бодалева А.А. – М.: Модэк МПСИ, 2004. – 158 с.

108. Нагоева, М. А. Организация и методика проведения самостоятельной работы по огневой подготовке в целях формирования профессиональных компетенций обучающихся образовательных организаций МВД России / М. А. Нагоева // Право и управление. – 2024. – № 8. – С. 124-127.

109. Найн, А. Я. О методологическом аппарате диссертационных исследований / А. Я. Найн // Педагог: наука, технология, практика. – 1995. – № 5. – С. 44-49.

110. Наумов, А. И. Дидактическое моделирование профессиональной подготовки курсантов военных командных вузов. Автореф. дис. канд. пед. наук. 13.00.01. – Москва, 2020. – 24 с.

111. Никулина, Н. Н. Системный подход в педагогике как общеметодологический принцип науки / Н. Н. Никулина, М. Г. Давитян, С. Н. Шевченко // Научный журнал КубГАУ, – 2015. – №111. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistemnyy-podhod-v-pedagogike-kak-obshchemetodologicheskii-princip-nauki> (дата обращения: 19.07.2022).

112. Новейший философский словарь: сайт GUFO.ME – URL: <https://rus-new-philosophy.slovaronline.com/953-%D0%9F%D0%A0%D0%98%D0%9D%D0%A6%D0%98%D0%9F> (дата обращения: 20.06.2023).

113. Новиков, А. М. Педагогика. Словарь системы основных понятий. / А. М. Новиков. [Электронный ресурс]. URL: http://www.anovikov.ru/dict/ped_sl.pdf#page=234&zoom=auto,-169,49/ (дата обращения: 13.06.2023).

114. Огнева, Г. Г. Об актуализации дидактического принципа научности и новизны при обучении иностранному языку в неязыковом УВО / Г. Г. Огнева // Сборник научных статей по материалам VII Международного научно-практического онлайн-семинара. Могилев, 2021. – С. 169-173.

115. Организация самостоятельной работы студентов : Коллективная монография / И. Н. Сипакова, Е. А. Александрова, Б. Р. Могилевич [и др.]. – Саратов : Техно-Декор, 2015. – 200 с.

116. Павлов, А. В. Особенности целеполагания и планирования при моделировании возможностей дополнительного образования для детей / А. В. Павлов // Про-ДОД. – 2023. – № 3(45). – С. 23-36.

117. Панасенко, Ю. А. Формирование умений и навыков самообразовательной деятельности у курсантов в условиях военного вуза. Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Челябинск, 2005. – 11 с.

118. Панов, В. Г. Чувственное, рациональное, опыт / В. Г. Панов ; Москва : Изд-во Моск. ун-та, 1976 – 256 с.

119. Педагогическое наследие В. А. Слостенина: проблемы воспитания, личностного и профессионального развития / В. А. Слостенин, Л. С. Подымова, Н. А. Подымов [и др.]. – Москва : Московский педагогический государственный университет, 2020. – 290 с.

120. Петровский, А. В. Общая психология: Учебник для студентов педагогических институтов / А. В. Петровский, А. В. Брушлинский, В. П. Зинченко. – М.: Просвещение, 1986. – 464 с.

121. Пидкасистый, П. И. Педагогика : учебник и практикум для вузов / П. И. Пидкасистый. – 4-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2023. – 408 с.

122. Писаренко, В. И. Моделирование в современной педагогике / В. И. Писаренко // Общество: социология, психология, педагогика, – 2019. – №12. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/modelirovanie-v-sovremennoy-pedagogike> (дата обращения: 07.06.2022).

123. Писаренко, В. И. Системный подход в педагогике / В. И. Писаренко // Информатика, вычислительная техника и инженерное образование, 2017. – №2 (30). – С. 1-10.

124. Плеханова, М. В. Формирование общепедагогической ИКТ - компетентности будущего учителя на основе системно-деятельностного подхода. Автореф. дис. канд. пед. наук. 13.00.01. – Москва, 2021. – 24 с.

125. Подласый, И. П. Педагогика : 100 вопросов - 100 ответов: учеб.пособие для вузов / И. П. Подласый. – Москва : ВЛАДОС-пресс, 2001. – 364 с.

126. Половникова, Н. А. О теоретических основах воспитания познавательной самостоятельности школьника в обучении: Ученые

записки / Н. А. Половникова. – Казань : Татарское книжное издательство, 1968. – 204 с.

127. Попова, Е. Е. Тренинг как метод формирования мотивации к обучению у студентов вуза / Е. Е. Попова // Педагогическая наука и образование : тематический сборник научных трудов / Кафедра педагогики. Том Выпуск 22. – Челябинск : Уральский государственный университет физической культуры, 2022. – С. 64-66.

128. Президент России : официальный сайт. – Москва. – URL: <http://www.kremlin.ru/> (дата обращения: 30.01.2025).

129. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 19.12.2016 № 1614 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по специальности 40.05.01 Правовое обеспечение национальной безопасности (уровень специалитета)». Официальный интернет-портал правовой информации: сайт. Москва, 2017 – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201701120018?index=7&rangeSize=1/> (дата обращения: 17.05.2023).

130. Приказ Федеральной службы войск национальной гвардии Российской Федерации от 24.05.2022 № 166 «Об утверждении Особенности организации и осуществления образовательной, деятельности по образовательным программам среднего профессионального образования, программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры, дополнительным профессиональным программам и основным программам профессионального обучения, особенностей организации и осуществления методической и научной (научно-исследовательской) деятельности в области подготовки кадров в интересах обороны и безопасности государства, обеспечения законности и правопорядка, а также деятельности организаций, осуществляющих образовательную деятельность и находящихся в ведении Федеральной службы войск национальной гвардии

Российской Федерации. Информационно-правовой портал Гарант.РУ: сайт. Москва, 2022 – <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/404798511/> (дата обращения: 08.12.2024).

131. Пронина, З. И. Анализ и классификация педагогических условий с целью повышения эффективности образовательного процесса / З. И. Пронина // Гуманитарный научный вестник. 2020. – № 10. – с. 66-69.

132. Пургина, Е. И. Методологические подходы в современном образовании и педагогической науке : Учебное пособие / Е. И. Пургина. – Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2015. – 273 с.ф

133. Пустовойтов, В. Н. Развитие познавательной самостоятельности учащихся старших классов (на материале математики и информатики). Автореф. дис. канд. пед. наук. 13.00.01. – Брянск, 2002. – 18 с.

134. Рахимбаева, И. Э. Классификация условий интенсификации обучения в школе на основе ресурсного подхода / И. Э. Рахимбаева, И. Р. Гайнутдинова // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 5. – С. 5.

135. Рахимбаева, И. Э. Становление субъектности студентов в образовательном пространстве факультета искусств / И. Э. Рахимбаева // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2011. – Т. 11, № 1. – С. 80-83.

136. Рахимбаева, И. Э. Структура опыта самостоятельной образовательной деятельности курсантов военных образовательных организаций высшего образования войск национальной гвардии / И. Э. Рахимбаева, Б. М. Дзгоев // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 3. – С. 81.

137. Рожина, В. А. Целеполагание в начальном образовании / В. А. Рожина // Концепт, – 2016. – №S20. – URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/tselepolaganie-v-nachalnom-obrazovanii> (дата обращения: 15.06.2022).

138. Российская педагогическая энциклопедия [Электронный ресурс]. URL: <https://rus-pedagog-enc.slovaronline.com/1172-образование> (дата обращения: 24.01.2023).

139. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии – СПб: Издательство «Питер», 2000 – 712 с.: URL: https://pedlib.ru/Books/1/0180/1_0180-30.shtml (дата обращения: 20.01.2023).

140. Руссо, Жан Жак. Эмиль, или О воспитании / Жан Жак Руссо. – Санкт-Петербург : Газ. «Шк. и жизнь», 1912. – 491 с.

141. Рындак, В. Г. Творчество. Краткий пед.словарь / В. Г. Рындак. – Оренбург : ОГАУ, 2002 – 106 с.

142. Салиев, О. К. Формирование конкурентоспособности будущих специалистов в условиях личносно-ориентированного обучения в вузе (на примере дисциплин информационного цикла. Дисс. ...канд. пед. наук. 13.00.08. – Душанбе, 2020. – 149 с.

143. Самостоятельная работа курсантов как ведущая форма учебной деятельности в военном вузе / В. С. Елагина, Ш. Ш. Хайрулин, Н. Н. Хайрулина, В. М. Рогожин // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 3. – С. 283.

144. Сафонов, И. А. Проектные задания и профессиональные ситуации в самостоятельной образовательной деятельности курсантов военных вузов / И. А. Сафонов // Новая наука и актуальные тенденции в образовании, – 2017. – № 1. – С. 142–147.

145. Семенов, С. Н. Тренинг личностного роста - как элемент стимулирования творческого потенциала личности / ф // Вестник Ессентукского института управления, бизнеса и права. – 2023. – № 20. – С. 216-221.

146. Семенова, Н. А. Формирование компонентов метаресурса жизненной успешности сотрудников ОВД с помощью тренинга профессионально-личностного роста / Н. А. Семенова // Национальный психологический журнал. – 2024. – Т. 19, № 1. – С. 130-143.

147. Семенцова, К. С. Теоретический обзор исследований опыта личности как психологического феномена / К. С. Семенцова // Вестник Псковского государственного университета. Серия: Социально-гуманитарные науки, – 2012. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskiy-obzor-issledovaniy-opyta-lichnosti-kak-psihologicheskogo-fenomena> (дата обращения: 25.04.2022).

148. Сериков, В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. / В. В. Сериков. [Электронный ресурс]. URL: https://www.studmed.ru/serikov-vv-obrazovanie-i-lichnost-teoriya-i-praktika-proektirovaniya-pedagogicheskikh-sistem_354fa26c032.html (дата обращения: 21.07.2022).

149. Симоненко, В. Д. Общая и профессиональная педагогика: учеб. пособие для студ. обуч. по спец. «Профессиональное обучение»: в 2-х книгах / В. Д. Симоненко, М. В. Ретивых. – Брянск : Изд-во БГУ, 2003. – 174 с.

150. Складорова, О. Н. Характеристика самостоятельной деятельности будущих военных специалистов в инфокоммуникационной профессионально-образовательной среде / О. Н. Складорова // Современные проблемы науки и образования, – 2020. – № 3 – С. 53–61.

151. Славко, А. Л. Принципы и пути повышения профессиональной подготовленности курсантов образовательных организаций МВД России на основе использования индивидуально-личностно ориентированных технологий обучения / А. Л. Славко // Вестник экономической безопасности, – 2019. – №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/printsipy-i-puti-povysheniya-professionalnoy->

podgotovlennosti-kursantov-obrazovatelnyh-organizatsiy-mvd-rossii-na-osnove (дата обращения: 28.06.2022).

152. Слостенин, В. А. Педагогика. Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 576 с.

153. Словари. Философская энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rus-philosophical-enc.slovaronline.com/6343-%D0%9E%D0%9F%D0%AB%D0%A2?ysclid=l24nwkyatx> (дата обращения 07.06.2023).

154. Соловьева, Т. А. Системный подход к организации включения младших школьников с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательную среду. Дисс. док. пед. наук. 13.00.03. – Москва, 2018. – 372 с.

155. Степанова, В. С. О дефиниции понятий «образование», «образовательная деятельность», «образовательная услуга». / В. С. Степанова, И. Б. Миронова // Гуманизация образования, – 2015. – № 1. – С. 22-26.

156. Суртаева, Н. Н. О методологических подходах в современных педагогических исследованиях / Н. Н. Суртаева, О. А. Иванова, В. В. Афанасьев // Вестник РМАТ, – 2016. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-metodologicheskikh-podhodah-v-sovremennyh-pedagogicheskikh-issledovaniyah> (дата обращения: 05.07.2022).

157. Тищенко, В. О. Характеристика системного подхода в контексте исследования системы подготовки будущих преподавателей в учреждениях высшего образования / В. О. Тищенко // Jurnalul Umanitar Modern, – 2019. – №1. – С. 38-41

158. Толковый словарь Даля [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL:<https://talkdict.ru/dal/%D1%81%D0%B0%D0%BC>) (дата обращения: 07.06.2023).

159. Толковый словарь Ожегова С. И. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: (<https://gufo.me/dict/ozhegov/%D1%81%D0%B0%D0%BC%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%BE%D1%8F%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D1%8B%D0%B9>) (дата обращения 13.06.2023).

160. Третьяков, П. И. Управление школой по результатам: Практика педагогического менеджмента / П. И. Третьяков. – М.: Новая школа, 1997. – 288 с.

161. Трубникова, Л. И. О применении некоторых дидактических принципов при изучении технических дисциплин курсантами военного вуза / Л. И. Трубникова, Е. В. Запорощенко, М. Л. Небреева // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 2 (93). – С. 236-239.

162. Турянская, О. Ф. Теоретические основы личностно ориентированного подхода к обучению : / О. Ф. Турянская. – Издание 2-е, исправленное и дополненное. – Москва : National Research, 2023. – 268 с.

163. Ужан, О. Ю. Формирование опыта творческой деятельности старших школьников в процессе интегрированного обучения. Дисс. ... канд. пед. наук. – Кемерово, 2018 – 194 с.

164. Указ Президента РФ от 02.07.2021 № 400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации». Информационно-правовой портал КонсультантПлюс – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/47046> (дата обращения 30.01.2025 г.)

165. Устина, Т. И. Формирование и развитие умственной самостоятельности обучающихся в современной средней школе / Т. И. Устина // Вестник Академии русского балета им. А. Я. Вагановой, – 2009. – №21. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-i-razvitie-umstvennoy-samostoyatelности-obuchayuschih-sya-v-sovremennoy-sredney-shkole> (дата обращения 23.04.2022).

166. Ушинский, К. Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии / К. Д. Ушинский. — Санкт-Петербург :

Лань, [б. г.]. — Том I — 2013. — 371 с. — ISBN 978-5-507-12999-7. — Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. — URL: <https://e.lanbook.com/book/30545> (дата обращения: 20.02.2025г.ф)

167. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 16.04.2022) «Об образовании в Российской Федерации». Информационно-правовой портал КонсультантПлюс — URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/b819c620a8c698de35861ad4c9d9696ee0c3ee7a/(дата обращения 11.06.2023г.)

168. Философия Френсиса Бэкона [Электронный ресурс]. URL: <https://www.grandars.ru/college/filosofiya/filosofiya-frensis-a-bekona.html> (дата обращения: 02.02.2023).

169. Харламов, И. Ф. Педагогика / И.Ф. Харламов — Москва: Гардарики, 1999. — 520 с.

170. Холодная, М. А. Интеллект, креативность, обучаемость: ресурсный подход (О развитии идей В.Н. Дружинина) / М. А. Холодная // Психологический журнал. — 2015. — Т. 36, № 5. — С. 5-14.

171. Хомченко, А. И. Формирование профессионального опыта у курсантов военного вуза в процессе практической подготовки. Дисс. ...канд. пед. наук. 13.00.08. — Омск, 2019. — 231 с.

172. Христофоров, С. В. Дефиниция опыта в педагогике: сущностные характеристики / С. В. Христофоров // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. — 2006. — Т. 7, № 17. — С. 46-54.

173. Худякова, М. А. Опыт, система умений и навыков в структуре самосознания / М. А. Худякова // Вестник ПГГПУ. Серия № 1. Психологические и педагогические науки, — 2013. — №2. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/opyt-sistema-umeniy-i-navykov-v-strukture-samosoznaniya> (дата обращения: 22.04.2022).

174. Хужаев, У. Ш. Формирование готовности будущих тренеров к профессиональной деятельности в условиях личностно-ориентированного подхода. Дисс. ...канд. пед. наук. 13.00.08. – Бохтар, 2021. – 174 с.

175. 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.

176. Цынк, С. В. О системности как принципе педагогики / Цынк, С. В. // Проблемы и перспективы развития образования. Сборник материалов IV Всероссийской научно-практической конференции, – 2019. – С. 109-112.

177. Цыплакова, С. А. Моделирование проектной деятельности педагога профессионального обучения. Дисс. ...канд. пед. наук. 13.00.08. – Нижний Новгород, 2015. – 181 с.

178. Чистова, Я. С. Динамическое моделирование системы подготовки магистров профессионального обучения. Дисс. ...канд. пед. наук. 13.00.08. – Екатеринбург, 2016. – 193 с.

179. Шадриков, В. Д. Психология деятельности человека / В. Д. Шадриков. – М.: Институт психологии РАН, 2013 – 464 с.

180. Шарухин, А. П. Военная педагогика / А. П. Шарухин. – М.: МО Российской Федерации, 2008. – 322 с.

181. Шацкий, С. Т. Педагогические сочинения в 4 Т. Т. 1: / С. Т. Шацкий. – Москва : Просвещение, 1962 – 503 с. – URL: http://elib.gnpbu.ru/text/shatsky_ped-soch_t1_1962/ (дата обращения: 20.06.2023).

182. Шими́на, А. Н. Философские основы образования /А.Н. Шими́на – Воронеж: ВГПУ, 1999. – 118 с.

183. Шпарага, О. Феноменология опыта: опыт как «почва и горизонт» познания / О, Шпарага // Философско-литературный журнал

«Логос» Философские исследования, – 2001. – №2 (28). – URL: https://ruthenia.ru/logos/number/2001_2/08_2_2001.htm (дата обращения: 06.06.2023).

184. Штофф, В. А. Моделирование и философия / В. А. Штофф. – Москва, 2011. – 301 с.

185. Шулика, Н. А. Развитие у старшеклассников субъектного опыта учебно-познавательной самостоятельности в образовательном процессе школы. Автореф. дис. канд. пед. наук. 13.00.01. – Хабаровск, 2007. – 25 с.

186. Шурманов, В. С. Сущность и структура самостоятельности: философские, психологические и педагогические аспекты понимания / В. С. Шурманов // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России, – 2016. – №2 (70). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-i-struktura-samostoyatelnosti-filosofskie-psihologicheskie-i-pedagogicheskie-aspektu-ponimaniya> (дата обращения: 24.02.2022).

187. Экономическая и социальная география: основы науки : учеб. для студ. высш. учеб. заведений / М. М. Голубчик, Э. Л. Файбусович, А. М. Носонов, С. В. Макара ; – М. : Гуманит. Изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 400 с.

188. Эльконин, Б. Д. «Опосредствование. Действие. Развитие» / Б. Д. Эльконин. – Ижевск: ERGO, 2010 – 280 с.

189. Юздова, Л. П. Принцип системности в повышении грамотности студентов - будущих учителей начальных классов / Л. П. Юздова // Филологическое образование в период детства, – 2018. – № 25. – С. 269-275.

190. Юнов, С. В. Ролевое информационное моделирование как педагогическая стратегия формирования ИКТ-компетенций студентов непрофильных вузов. Дисс. ... док. пед. наук. 13.00.08. – Краснодар, 2018. – 344 с.

191. Якиманская, И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 2000. – 176 с.

192. Яковлев, Е. В., Модель как результат моделирования педагогического процесса / Е. В. Яковлев, Н. О. Яковлева // Вестник Челябинского государственного педагогического университета, 2016. – №9. – С.136-140.

Приложение А.

Методика диагностики мотивации СОД и эмоционального отношения к ней (на основе теста А. Д. Андреевой)

Бланк методики

Взвод

Дата проведения

Инструкция

На следующих страницах приведены утверждения, которые люди используют для того, чтобы рассказать о себе. Прочти внимательно каждое предложение и обведи кружком одну из цифр, расположенных справа, в зависимости от того, каково твое обычное состояние на учебных занятиях, как ты обычно чувствуешь себя там. Нет правильных или неправильных ответов. Не трать много времени на одно предложение, но постарайся как можно точнее ответить, как ты себя обычно чувствуешь. Что означает каждая цифра написано вверху страницы.

№	Вопросы	Ответ (обвести)			
		почти никогда	иногда	часто	почти всегда
1	Я спокоен	1	2	3	4
2	Мне хочется узнать, понять, докопаться до сути	1	2	3	4
3	Я разъярен	1	2	3	4
4	Я стараюсь не делать ошибок	1	2	3	4
5	Я напряжен	1	2	3	4
6	Я испытываю любопытство	1	2	3	4
7	Мне хочется стукнуть кулаком по столу	1	2	3	4
8	Я стремлюсь получать только хорошие и отличные оценки	1	2	3	4
9	Я раскован	1	2	3	4
10	Мне интересно	1	2	3	4
11	Я рассержен	1	2	3	4
12	Я прилагаю все силы, чтобы не отставать от других	1	2	3	4
13	Меня волнуют возможные неудачи	1	2	3	4
14	Мне кажется, что занятие (самоподготовка) никогда не кончится	1	2	3	4
15	Мне хочется на кого-нибудь накричать	1	2	3	4
16	Мне нравится выполнять трудные задания	1	2	3	4
17	Я чувствую себя неудачником	1	2	3	4
18	Я чувствую себя исследователем	1	2	3	4
19	Мне хочется что-нибудь сломать	1	2	3	4
20	Я избегаю заданий, с которыми не могу справиться	1	2	3	4
21	Я взвинчен	1	2	3	4

22	Я энергичен	1	2	3	4
23	Я взбешен	1	2	3	4
24	Я стремлюсь добиться успеха	1	2	3	4
25	Я чувствую себя совершенно свободно	1	2	3	4
26	Я чувствую, что у меня хорошо работает голова	1	2	3	4
27	Я раздражен	1	2	3	4
28	Я пытаюсь избежать неудачи	1	2	3	4
29	Мне не хватает уверенности в себе	1	2	3	4
30	Мне скучно	1	2	3	4
31	Я злюсь	1	2	3	4
32	Я стараюсь не получить неудовлетворительную оценку	1	2	3	4
33	Я уравновешен	1	2	3	4
34	Мне нравится думать, решать	1	2	3	4
35	Я чувствую себя обманутым	1	2	3	4
36	Я делаю все, чтобы быть среди лучших на занятии	1	2	3	4
37	Я боюсь	1	2	3	4
38	Я чувствую уныние и тоску	1	2	3	4
39	Меня многое приводит в ярость	1	2	3	4
40	Я стремлюсь показать свои способности и ум	1	2	3	4

Приложение Б.

Методика диагностики самоорганизации (на основе теста Е. Ю. Мандриковой)

Бланк методики

Взвод

Дата проведения

Инструкция

Вам предлагается ряд утверждений, касающихся различных сторон Вашей жизни и способов обращения со временем. Обведите на шкале ту цифру, которая в наибольшей мере характеризует Вас и отражает Вашу точку зрения.

Где:

- 1 – полное несогласие;
- 7 – полное согласие с данным утверждением;
- 4 – середина шкалы, остальные цифры – промежуточные значения.

№	Вопрос	Ответ
1	Мне требуется много времени, чтобы «раскачаться» и начать действовать	1 2 3 4 5 6 7
2	Я планирую мои дела ежедневно	1 2 3 4 5 6 7
3	Меня выводят из себя и выбивают из привычного графика непредвиденные дела	1 2 3 4 5 6 7
4	Обычно я намечаю программу на день и стараюсь ее выполнить	1 2 3 4 5 6 7
5	Мне бывает трудно завершить начатое	1 2 3 4 5 6 7
6	Я не могу отказаться от начатого дела, даже если оно мне «не по зубам»	1 2 3 4 5 6 7
7	Я знаю, чего хочу, и делаю все, чтобы этого добиться	1 2 3 4 5 6 7
8	Я заранее выстраиваю план предстоящего дня	1 2 3 4 5 6 7
9	Мне более важно то, что я делаю и переживаю в данный момент, а не то, что будет или было	1 2 3 4 5 6 7
10	Я могу начать делать несколько дел и ни одно из них не закончить	1 2 3 4 5 6 7
11	Я планирую мои повседневные дела согласно определенным принципам	1 2 3 4 5 6 7
12	Я считаю себя человеком, живущим «здесь и сейчас»	1 2 3 4 5 6 7
13	Я не могу перейти к другому делу, если не завершил предыдущего	1 2 3 4 5 6 7
14	Я считаю себя целенаправленным человеком	1 2 3 4 5 6 7

15	Вместо того чтобы заниматься делами, я часто попусту трачу время	1 2 3 4 5 6 7
16	Мне нравится вести дневник и фиксировать в нем происходящее со мной	1 2 3 4 5 6 7
17	Иногда я даже не могу заснуть, вспомнив о недоделанных делах	1 2 3 4 5 6 7
18	Мне есть к чему стремиться	1 2 3 4 5 6 7
19	Мне нравится пользоваться ежедневником и иными средствами планирования времени	1 2 3 4 5 6 7
20	Моя жизнь направлена на достижение определенных результатов	1 2 3 4 5 6 7
21	У меня бывают трудности с упорядочением моих дел	1 2 3 4 5 6 7
22	Мне нравится писать отчеты по итогам работы	1 2 3 4 5 6 7
23	Я ни к чему не стремлюсь	1 2 3 4 5 6 7
24	Если я не закончил какое-то дело, то это не выходит у меня из головы	1 2 3 4 5 6 7
25	У меня есть главная цель в жизни	1 2 3 4 5 6 7

Приложение В.**Бланк экспертной оценки умений, которые продемонстрировали курсанты в процессе самостоятельной подготовки к занятиям по предмету обучения «Военная история»**

Бланк задания

Взвод

Дата

1. Сформулируйте и запишите цель подготовки к предстоящему занятию.

2. Определите для себя и кратко запишите задачи подготовки к предстоящему занятию.

3. Составьте краткий план самостоятельной подготовки к предстоящему занятию.

4. Оцените имеющиеся и необходимые ресурсы для достижения цели самостоятельной подготовки (время, литературные источники и т.д.).

5. Произведите расчет времени самостоятельной подготовки в соответствии с составленным планом.

6. Запишите название источника литературы, номер параграфа и страницу, на которой вы нашли информацию, необходимую для подготовки к предстоящему занятию (если источников несколько, то указать все используемые).

7. Составьте краткий тезисный план текстовой информации, используемой Вами в процессе подготовки к предстоящему занятию.

8. Запишите ключевые вопросы изучаемой темы.

9. Укажите, какие отличия во взглядах авторов по теме занятия вы заметили, изучая литературные источники.

10. Представьте параграф изучаемой темы в виде небольшой схемы или таблицы (на Ваш выбор).

11. Оцените уровень собственной готовности к занятию, укажите, что у Вас получилось лучше и что хуже. Выставьте себе оценку по пятибалльной шкале.

Приложение Г.

Методика диагностики рефлексивности

(на основе теста А. В. Карпова)

Бланк методики

Взвод

Дата проведения

Инструкция

Вам предстоит дать ответы на несколько утверждений опросника.

В бланке ответов напротив номера вопроса обведите кружком цифру, соответствующую варианту Вашего ответа.

№п/п	Вопросы	Ответ (обвести)						
		абсолютн о неверно	неверно	скорее неверно	не знаю	скорее верно	верно	совершен но верно
1	Прочитав хорошую книгу, я всегда потом долго думаю о ней; хочется ее с кем-нибудь обсудить.	1	2	3	4	5	6	7
2	Когда меня вдруг неожиданно о чем-то спросят, я могу ответить первое, что пришло мне в голову.	1	2	3	4	5	6	7
3	Прежде, чем снять трубку телефона, чтобы позвонить по делу, я обычно мысленно планирую предстоящий разговор.	1	2	3	4	5	6	7
4	Совершив какой-то промах, я долго потом не могу отвлечься от мыслей о нем.	1	2	3	4	5	6	7
5	Когда я размышляю над чем-то или беседую с другим человеком, мне бывает интересно вдруг вспомнить, что послужило началом цепочки мыслей.	1	2	3	4	5	6	7
6	Приступая к трудному заданию, я стараюсь не думать о предстоящих трудностях.	1	2	3	4	5	6	7
7	Главное для меня – представить конечную цель своей деятельности, а детали имеют второстепенное значение.	1	2	3	4	5	6	7
8	Бывает, что я не могу понять, почему кто-либо не доволен мною.	1	2	3	4	5	6	7
9	Я часто ставлю себя на место другого человека.	1	2	3	4	5	6	7
10	Для меня важно в деталях представлять себе ход предстоящей работы.	1	2	3	4	5	6	7
11	Мне было бы трудно написать серьезное письмо, если бы я заранее не составил план.	1	2	3	4	5	6	7
12	Я предпочитаю действовать, а не размышлять над причинами своих неудач.	1	2	3	4	5	6	7
13	Я довольно легко принимаю решение относительно дорогой покупки.	1	2	3	4	5	6	7
14	Как правило, что-то задумав, я покручиваю в голове свои замыслы, уточняя детали, рассматривая все варианты.	1	2	3	4	5	6	7
15	Я беспокоюсь о своем будущем.	1	2	3	4	5	6	7
16	Думаю, что во множестве ситуаций надо действовать быстро, руководствуясь первой пришедшей в голову мыслью.	1	2	3	4	5	6	7
17	Порой я принимаю необдуманные решения.	1	2	3	4	5	6	7

18	Закончив разговор, я, бывает, продолжаю вести его мысленно, приводя все новые и новые аргументы в защиту своей точки зрения.	1	2	3	4	5	6	7
19	Если происходит конфликт, то, размышляя над тем, кто виноват, я в первую очередь, начинаю с себя.	1	2	3	4	5	6	7
20	Прежде, чем принять решение, я всегда стараюсь все тщательно обдумать и взвесить.	1	2	3	4	5	6	7
21	У меня бывают конфликты от того, что я порой не могу предугадать, какого поведения от меня ожидают окружающие.	1	2	3	4	5	6	7
22	Бывает, что обдумывая разговор с другим человеком, я как бы мысленно веду с ним диалог.	1	2	3	4	5	6	7
23	Я стараюсь не задумываться над тем, какие мысли и чувства вызывают в других людях мои слова и поступки.	1	2	3	4	5	6	7
24	Прежде чем сделать замечание другому человеку, я обязательно подумаю, какими словами это лучше сделать, чтобы его не обидеть.	1	2	3	4	5	6	7
25	Решая трудную задачу, я думаю над ней даже тогда, когда занимаюсь другими делами.	1	2	3	4	5	6	7
26	Если я с кем-то ссорюсь, то в большинстве случаев не считаю себя виноватым.	1	2	3	4	5	6	7
27	Редко бывает так, что я жалею о сказанном.	1	2	3	4	5	6	7

Приложение Д.

Методика диагностики самооценки метакогнитивных знаний и метакогнитивной активности (на основе теста Ю. В. Скворцовой, М. М. Кашапова)

Бланк методики

Взвод

Дата проведения

Инструкция

Вам предстоит ответить на несколько утверждений опросника. Если Вы согласны с утверждением, поставьте знак «+» на бланке рядом с номером утверждения, если не согласны – «-».

№п/п	Вопросы	Ответ	
		+	-
1	Пожалуй, в целом мои знания можно охарактеризовать как глубокие.	+	-
2	Довольно часто при чтении нового материала у меня возникают вопросы по содержанию.	+	-
3	Обычно я изучаю материал довольно основательно.	+	-
4	Если в материале изложены подробности, не относящиеся прямо к делу, то мне бывает трудно отделить главное от второстепенного.	+	-
5	Я могу сосредоточиться, невзирая на помехи.	+	-
6	Обычно я готовлюсь к занятию в последний момент.	+	-
7	Я владею, по меньшей мере, несколькими способами заучивания материала.	+	-
8	Для лучшего понимания материала я нередко составляю схемы, графики, таблицы и т.д.	+	-
9	Изучая новый материал, я довольно часто про себя полемицирую с автором.	+	-
10	Я учусь стихийно, нерегулярно.	+	-
11	Часто я начинаю действовать, не дочитав (или не дослушав) инструкцию до конца.	+	-
12	Для того, чтобы усвоить новый материал, мне требуется слишком много времени.	+	-
13	При чтении сложного для понимания материала меня обычно начинает клонить в сон.	+	-
14	В сложном научном тексте мне трудно выделить главную мысль.	+	-
15	Я могу учиться долго, без перерывов, не отвлекаясь.	+	-
16	Я завершаю самоподготовку, лишь уверившись, что у меня все готово на завтрашний день.	+	-
17	Читая сложный текст, я невольно начинаю думать о посторонних вещах.	+	-
18	Мои конспекты обычно состоят из сплошного текста.	+	-
19	Обо мне вполне можно сказать, что я – настойчивый человек.	+	-
20	Я умею отключаться от всего, кроме стоящей передо мной задачи.	+	-
21	Обычно в библиотеке мне бывает трудно сконцентрироваться.	+	-
22	Если мне нужно выучить материал, который я не понял с первого раза, то я скорее его вызубрю, чем буду терять время на попытки его понять.	+	-
23	Слушая новости, я с трудом вникаю в то, что говорит диктор.	+	-
24	На мой взгляд, мне не хватает самодисциплины.	+	-
25	Я привык выделять главную мысль главы или параграфа.	+	-
26	Я не люблю писать конспекты, так как приходится переписывать слишком большой объем информации.	+	-
27	Чтобы запомнить смысловой материал, я механически читаю его несколько раз подряд.	+	-

28	В целом, я могу утверждать, что я уверен в своих силах.	+	-
29	Я использую приемы мнемотехники (например, запоминание по первым буквам и т.д.).	+	-
30	Я регулярно совершенствую (или приобретаю) профессиональные навыки.	+	-
31	Мои знания в основном представляют собой целостную, упорядоченную, понятную мне систему.	+	-
32	Читая научный текст, я пропускаю в нем непонятные мне места.	+	-
33	Я работаю более эффективно, когда мне точно говорят, что я должен сделать, чем когда я планирую свою деятельность самостоятельно.	+	-
34	Часто во время лекции я не могу вникнуть в то, о чем говорит лектор.	+	-
35	Я не очень люблю разбираться в новом материале, хотя знание его мне необходимо.	+	-
36	Я с нетерпением жду того момента, когда я стану квалифицированным специалистом, чтобы перестать, наконец, учиться.	+	-
37	На мой взгляд, большинство курсантов учится только для того, чтобы не «завалить» экзамены.	+	-
38	Я эффективно использую свое время для приобретения новых знаний.	+	-
39	Обычно я планирую свое личное время и самоподготовку.	+	-