



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

КАФЕДРА ТЕОРИИ И МЕТОДИКИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

НАУЧНЫЙ ДОКЛАД
об основных результатах научно-квалификационной работы (диссертации)

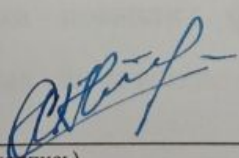
тема «Формирование рефлексивно-стратегической готовности
курсантов военных вузов»

Направление подготовки 44.06.01. Образование и педагогические науки

Направленность программы

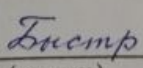
«Теория и методика профессионального образования»

Аспирант _____


(подпись)

С.Н. Мурыгин

Научный руководитель _____


(подпись)

Е.Б. Быстрай

Челябинск
2025

ВВЕДЕНИЕ

Ведение боевых действий в условиях тотальной гибридной войны с динамично развивающимися современными технологиями накладывает отпечаток на продуктивность уровня профессиональной подготовки курсантов военных вузов, которая, обусловлена уровнем их подготовки, оперативной эффективностью в условиях выполнения задач и способностью к стратегической антиципации результатов собственных и противодействующих действий, от необходимости изменения стратегии в любых условиях тактической обстановки на основе рефлексивного самоанализа. Таким образом, высокий уровень рефлексивно-стратегической готовности становится неотъемлемой частью подготовки курсантов военных вузов.

Обращаясь к выпускникам военных вузов, Президент Российской Федерации, Верховный главнокомандующий Вооруженными Силами Российской Федерации В.В. Путин говорил о повышении боеготовности и модернизации Вооружённых Сил, перевооружении армии и флота высокоточным оружием нового поколения и роли во всех этих процессах офицерского корпуса. В. В. Путин не сомневается: для управления сложными современными системами вооружений требуется укрепление кадрового потенциала армии и флота.

Значительность и многогранность поставленных задач требуют высочайшей профессиональной выучки курсантов военных вузов, что в свою очередь ориентирует учебную программу вузов на повышение уровня развития умения самостоятельно оценивать и решать учебно-боевые задачи и вырабатывать собственное решение в соответствии с условиями обстановки.

Проведение практических занятий базового уровня, оценка противника и анализ опыта ведения боевых действий, а в последующем выполнение учебных задач на тактическом фоне, руководствуясь знаниями тактико-технических характеристик вооружения, тактики применения сил и средств

и боевых возможностей противника позволит формировать у курсантов военных вузов новые, оригинальные тактические приемы и способы ведения боевых действий.

Анализируя опыт последних пяти лет, проведения войсковой стажировки курсантов и отзывы командиров строевых частей, становится очевидно, что первым недостает умений самоанализа, критического отношения к собственным действиям.

На современном этапе форсированной модернизации вооружения и военной техники от боевого офицера требуется предельная концентрация и способность оценить стремительно изменяющуюся тактическую обстановку.

Умение принять решение за минимальный период времени в экстремальных условиях. И это качество принятия решений за минимальный период времени определяется способностью курсантов мобилизовать знания, организовать свою деятельность в ситуации неопределенности (развить стратегию). Анализ требований ФГОС (УК-1, УК-6) показывает прямую корреляцию между заявленными результатами обучения – такими как критическое мышление, стратегическое планирование и саморегуляция – и компонентами рефлексивно-стратегической готовности.

Проведенный анализ позволяет констатировать, что рефлексивно-стратегическая готовность выступает ключевым структурным элементом профессиональных компетенций боевого офицера. В этой связи, одной из центральных задач военного вуза становится проектирование образовательного процесса, гарантирующего формирование этого качества как обязательного результата подготовки.

Содержательно **рефлексивно-стратегическая** **готовность** представляет собой сложное интегративное профессионально-личностное новообразование, генезис которого невозможен без системной и целенаправленной педагогической работы. **Актуальность** данной задачи подтверждается анализом современного опыта боевой подготовки

и применения войск, который выявляет у выпускников дефицит способностей к рефлексивному самоанализу, критическому осмыслению проблемно-противоречивых ситуаций и последующему принятию на этой основе эффективных стратегических решений.

Однако проведенный анализ научной литературы позволил выявить наличие существенного пробела в ее исследовании: в настоящее время наблюдается дефицит комплексных работ, непосредственно посвященных данной проблеме.

Отдельные ее аспекты нашли отражение в трудах, рассматривающих: специфику высшего военно-профессионального образования (А.В. Барышникова, С.Н. Васильева, В.В. Давыдов и др.);

развитие рефлексивной компетенции в образовательном процессе (И.Г. Бессонов, Л.П. Качалова, Ю.В. Кушеверская и др.);

проблемы формирования стратегической готовности (Т.А. Ерина, Л.Ю. Москалева, Ю.В. Шевченко).

Тем не менее, синтез рефлексивного и стратегического компонентов в целостный конструкт применительно к подготовке военных специалистов остается недостаточно изученным.

Отдельные аспекты рассматриваемой проблемы нашли отражение в научной литературе.

Так, И.А. Федосеева и О.П. Пузикова в своих исследованиях рассматривают стратегию планирования у курсантов военных вузов, а исследователи Н.Г. Баженова, А.Л. Емельянова, А.Н. Ерохина выдвигают проблему рефлексивной готовности.

Несмотря на наличие указанных исследований, проблема формирования рефлексивно-стратегической готовности как целостного личностного образования не получила комплексного освещения. Можно констатировать, что данный феномен еще не стал предметом специального системного исследования, что обуславливает теоретическую и практическую значимость настоящей работы. Комплексный анализ научно-педагогической

литературы, образовательной практики в военных вузах и результатов констатирующего эксперимента позволил выявить систему актуальных **противоречий**, определяющих проблемное поле исследования:

на социально-государственном уровне: противоречие между объективной потребностью в повышении профессионализма Вооруженных Сил РФ и недостаточной систематизацией педагогических мер, направленных на формирование рефлексивно-стратегической готовности будущих боевых офицеров.

на социально-педагогическом уровне: противоречие между новыми, возросшими требованиями к качеству подготовки военных кадров и реальными образовательными возможностями военных вузов в их текущем состоянии.

на научно-теоретическом уровне: противоречие между осознанной необходимостью теоретико-методологического обоснования процесса формирования рефлексивно-стратегической готовности и отсутствием целостной концепции, моделирующей данный процесс в современной педагогической науке.

на научно-методическом уровне: противоречие между практической потребностью в апробированном инструментарии (педагогическом и диагностическом) для формирования исследуемой готовности и его недостаточной разработанностью в методическом и технологическом аспектах.

Разрешение ключевого противоречия – между социальным заказом на высококвалифицированного выпускника военного вуза и неразработанностью методологических и технологических основ его подготовки – определило направление и тему настоящего диссертационного исследования: **«Формирование рефлексивно-стратегической готовности курсантов военных вузов».**

Цель исследования: разработка и валидация в учебно-боевой подготовке системы формирования рефлексивно-стратегической готовности курсантов военных вузов и педагогических условий ее функционирования.

Объект исследования: учебно-боевая подготовка курсантов военных вузов.

Предмет исследования: процесс совершенствования учебно-боевой подготовки через целенаправленное формирование рефлексивно-стратегической готовности у курсантов.

В основу работы положена следующая **гипотеза:** процесс совершенствования учебно-боевой подготовки через целенаправленное формирование рефлексивно-стратегической готовности у курсантов перейдет на верифицированный уровень, если будут соблюдены условия:

создание и валидация системы формирования рефлексивно-стратегической готовности, методологическим фундаментом которой выступают системный, деятельностный и технологический подходы. Ключевыми структурными элементами данной модели являются: **целевой** (представлен целью, задачами и методологической базой системы), **мотивационно-личностный** (уяснение замысла предстоящей профессионально-должностной деятельности, целеустремленность и тактическая гибкость, самостоятельность, способность оценить обстановку и принимать решения, мобильность); **информационно-когнитивный** (способность к оперативной актуализации тактической обстановки, тактико-ситуативному моделированию и неожиданному разрешению боевой обстановки); **деятельностный** (управление современным оружием и технологиями находя нестандартные стратегии разрешения исхода боевых действий); **рефлексивно-результативный** (направлен на оценку результатов функционирования разработанной системы) блоки и обладающую такими интегральными свойствами, как структурная целостность, функциональная согласованность и динамическая устойчивость. Методологической основой системы выступают следующие принципы: рефлексивного моделирования

военно-профессиональной деятельности, стратегической ориентации образовательного процесса и технологизации обучения;

Гипотеза исследования предполагает, что эффективность формирования рефлексивно-стратегической готовности курсантов будет существенно повышена при реализации следующих **педагогических условий**:

интеграции в образовательный процесс специализированного рефлексивно-стратегического тренинга;

применения кейс-технологий, моделирующих проблемные ситуации военно-профессиональной деятельности;

организации целостного педагогического сопровождения процесса формирования готовности.

Задачи исследования:

1. Проанализировать эволюцию подходов к развитию стратегического мышления.
2. Разработать методологические основы системы подготовки курсантов.
3. Спроектировать систему и апробировать ее в образовательном процессе военного вуза.
4. Экспериментально верифицировать комплекс педагогических условий, обеспечивающих результативность функционирования разработанной системы.
5. Разработать и внедрить научно-методическое обеспечение процесса формирования рефлексивно-стратегической готовности (программы, методики, диагностический инструментарий).

Теоретико-методологический фундамент исследования составили:

Системная парадигма (В.П. Беспалько, И.В. Блауберг, Э.Г. Юдин и др.), обеспечивающая целостное рассмотрение процесса формирования рефлексивно-стратегической готовности как педагогической системы.

Деятельностный подход (К.А. Абульханова-Славская, А.Н. Леонтьев, В.Д. Шадриков и др.), позволивший интерпретировать формирование готовности как результат специально организованной профессионально-ориентированной деятельности.

Технологический подход (А.А. Вербицкий, В.А. Ясвин и др.), выступивший основой для проектирования воспроизводимого педагогического процесса.

Теоретическую базу исследования образовали:

фундаментальные труды в области военной педагогики и психологии (И.Е. Будовский, В.И. Вдовюк, А.В. Барабанщиков и др.);

современные научные работы, раскрывающие специфику профессионального становления и формирования личности офицера (О.Ю. Ефремов, А.П. Шарухин, Н.В. Щукина и др.);

исследования в области методологии и организации педагогического эксперимента (А.И. Пискунов, Е.В. Яковлев и др.).

Основываясь на цель и задачи работы были применены комплементарные методы:

Теоретические: анализ и систематизация данных военно-специальной и психолого-педагогической литературы; проектное моделирование; обобщение и структурирование передового педагогического опыта.

Эмпирические: психолого-педагогическая диагностика (тестирование, анкетирование, беседа); прямое и включенное наблюдение; контент-анализ нормативно-правовой и учебно-методической документации; опытно-экспериментальная работа (констатирующий и формирующий эксперимент).

Статистические методы обработки данных: с применением критерия χ^2 -Пирсона, корреляционного и факторного анализа для верификации достоверности полученных результатов.

База исследования: экспериментальная работа осуществлялась в условиях образовательного процесса Филиала ВУНЦ ВВС «ВВА»

в г. Челябинске. Репрезентативная выборка участников эксперимента составила 142 человека (4 экспериментальные и 1 контрольная группа).

Этапы исследования.

Исследование проводилось в три последовательных этапа в период с 2017 по 2023 год:

Теоретико-поисковый (2017–2019 гг.): На данном этапе осуществлен анализ состояния проблемы в научной литературе, сформулирован категориальный аппарат, разработана историография и определены критерии сформированности рефлексивно-стратегической готовности. Проведен констатирующий эксперимент, позволивший диагностировать исходное состояние проблемы.

Опытно-экспериментальный (2019–2021 гг.): В рамках данного этапа проведено теоретико-методологическое обоснование исследования, разработана и внедрена авторская педагогическая система, выявлен и апробирован комплекс педагогических условий ее эффективного функционирования в ходе формирующего эксперимента.

Обобщающе-аналитический (2021–2023 гг.): В третий этап работы включен системный анализ, освещены опытно-экспериментальные результаты исследований, формулировка выводов и практических рекомендаций и оформлен текст диссертации.

Научная новизна:

1. Впервые теоретически обосновано и выполнено слияние системного, деятельностного и технологического подходов в качестве методологического базиса формирования рефлексивно-стратегической готовности курсантов, обеспечивая комплексный характер исследования.

2. Разработана и верифицирована система формирования рефлексивно-стратегической готовности, интегрирующая целевой, мотивационно-личностный, информационно-когнитивный, деятельностный и рефлексивно-результативный блоки. Модель базируется на принципах

рефлексивности, стратегической ориентации и технологичности образовательного процесса, отражая требования современного социального заказа и профессионального стандарта военного специалиста.

3. Теоретико-экспериментальным путем установлен и валидизирован комплекс педагогических условий, выступающий фактором повышения эффективности авторской системы.

В его структуру входят:

а) рефлексивно-стратегический тренинг как компонент образовательного процесса.

б) кейс-технологии как основа профессиональной подготовки.

в) педагогическое сопровождение как механизм поддержки развития готовности.

Теоретическая значимость работы заключается в следующем:

осуществлен анализ состояния проблемы в научной литературе, сформулирован категориальный аппарат, разработана историография и определены критерии сформированности рефлексивно-стратегической готовности, что теорию военно-профессионального образования ретроспективным и актуальным знанием о генезисе и путях формирования рефлексивно-стратегической готовности.

Развит категориально-терминологический аппарат: осуществлена концептуализация ключевых понятий исследования – уточнены дефиниции «рефлексивная готовность» и «стратегическая готовность», а также впервые сформулированы авторские трактовки интегративных понятий «рефлексивно-стратегическая готовность курсантов» и «формирование рефлексивно-стратегической готовности», что способствует упорядочиванию понятийного поля военной педагогики.

Расширены методологические основания военной педагогики: теоретически обоснована продуктивность применения интеграции системного, деятельностного и технологического подходов в качестве

комплексной методологической стратегии для исследования процесса формирования рефлексивно-стратегической готовности.

Структурирована исследуемая готовность: выявлена и охарактеризована трехкомпонентная структура рефлексивно-стратегической готовности, включающая мотивационно-личностный, когнитивный и деятельностный компоненты, что обеспечило содержательную основу для проектирования педагогической системы.

Обоснована система принципов: определены и содержательно раскрыты специфические принципы реализации педагогической системы: рефлексивности, стратегической ориентации и технологичности, задающие нормативные требования к ее построению.

Спроектирована модель системы: разработана структурная организация системы формирования рефлексивно-стратегической готовности, представленная пятью взаимосвязанными блоками: целевым, мотивационно-личностным, информационно-когнитивным, деятельностным и рефлексивно-результативным.

Практическая значимость исследования заключается в следующем:

разработана и апробирована в реальном образовательном процессе педагогическая система формирования рефлексивно-стратегической готовности курсантов, обеспечивающая целостность и управляемость данного процесса.

Экспериментально верифицирован комплекс педагогических условий, обеспечивающих эффективность функционирования системы.

Создан и внедрен диагностический комплекс, включающий критерии, показатели и инструментарий для оценки уровней сформированности рефлексивно-стратегической готовности.

Разработаны научно-методические рекомендации для профессорско-преподавательского состава военных вузов по реализации данной системы, обладающие потенциалом для широкого внедрения.

На защиту выносятся следующие положения:

Авторская трактовка рефлексивно-стратегической готовности как интегративного личностного образования будущего офицера, синтезирующего способность к саморегуляции (самоконтроль, самоанализ) и проектированию эффективных алгоритмов действий в условиях оперативной неопределенности, риска и дефицита времени.

Структурно-содержательная модель рефлексивно-стратегической готовности, представленная единством трех компонентов:

Мотивационно-личностный: профессиональная мотивация, эмоционально-волевая устойчивость, ответственность и развитые рефлексивные способности.

Когнитивный: система знаний тактико-специального характера, а также метакогнитивные умения по их анализу и применению.

Деятельностный: практическое владение технологиями планирования, рефлексивного анализа ситуации и стратегического выбора в симулированных и реальных условиях профессиональной деятельности.

Проект педагогической системы, интегрирующий методологические установки системного, деятельностного и технологического подходов. Система структурно представлена целевым, мотивационно-личностным, информационно-когнитивным, деятельностным и рефлексивно-оценочным блоками, и реализуется на основе принципов рефлексивности, стратегической ориентации и технологичности.

Комплекс педагогических условий, детерминирующих эффективность системы:

Интеграция в учебный процесс специализированного рефлексивно-стратегического тренинга.

Системное применение кейс-технологий, моделирующих профессиональные проблемные ситуации.

Реализация непрерывного педагогического сопровождения, направленного на поддержку личностного и профессионального роста курсанта.

Достоверность и обоснованность результатов обеспечивается:

логической строгостью – непротиворечивостью выводов и их соответствием исходным теоретическим положениям.

Апробация и внедрение результатов прошли через:

Публикационную активность:

научных статей в изданиях из перечня ВАК РФ;

учебно-методическое пособие «Общая тактика и тактика подразделений родов авиации».

Научные дискуссии:

выступления на международных научно-практических конференциях;

обсуждения на заседаниях профильных кафедр.

Практическую реализацию:

непосредственное внедрение в образовательный процесс филиала ВУНЦ ВВС» ВВА» в г. Челябинске;

применение в педагогической практике автора.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ РЕФЛЕКСИВНО-СТРАТЕГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ

Возрастающая динамичность и нелинейный характер современных военных конфликтов обуславливают трансформацию требований к профессиональному потенциалу военных кадров, что актуализирует соответствующие исследования в образовательной и научной сферах. В научном дискурсе прослеживается устойчивая тенденция к детальному изучению специфических профессиональных компетенций (включая социокультурные, коммуникативные, языковые), как это демонстрируют труды Н.М. Дюканова, М.А. Захаровой, К.П. Казанчян и др. Среди них приоритетное внимание уделяется коммуникативной составляющей. Кроме того, наблюдается активизация исследований профессионально важных качеств специалистов из различных профессиональных доменов.

1.1. Проблема формирования рефлексивно-стратегической готовности курсантов военных вузов в теории и практике педагогики

1.1.1. Историография проблемы формирования рефлексивно-стратегической готовности курсантов военных вузов

Исследуя проблему формирования рефлексивно-стратегической готовности курсантов военных вузов, мы считаем целесообразным представить ее историографию с конца 20-х годов XX века до настоящего времени, так как проявляющиеся в этот период все ее аспекты дают нам возможность провести анализ исторических изменений опыта решения данной проблемы в теории и практике образования.

В историографии проблемы формирования рефлексивно-стратегической готовности курсантов военных вузов мы выделяем следующие периоды:

Первый период: донаучный период XVII век – начало 20-х годов XX века.

Второй период: начало 20-х – начало 70-х годов XX века.

Третий период: начало 90-х – начало 2000-х годов XX века.

Четвертый период: начало 2000-х гг. – до настоящего времени.

Первый период: донаучный период XVII век – начало 20-х годов XX века.

XVII век явился веком больших перемен и значительного расширения территории России, в том числе и борьбы за выход к морю, то есть его характерной чертой было преодоление экономической отсталости страны. В этой связи начала реализовываться программа постройки крупных военных кораблей, именно с этого времени берет начало российский военно-морской флот, а вместе с ним и становление профессии штурмана. Указом Боярской думы от 20 октября 1696 года по настоянию Петра Великого регламентировалось: «Морским судам быть ...», и 25 января 1701 года по Указу Петра I в Москве открывается «Школа математических и навигацких наук».

Именно это событие можно обозначить отправной точкой в становлении профессии штурман как первое учебное заведение, положившее основы того, что спустя два столетия подобные специалисты будут управлять не только морскими, но и воздушными судами, а их знания и опыт станут – без преувеличения – бесценными в образовательном процессе.

На тот момент особо остро стояла проблема подготовки собственных судоводителей, которых в России было ничтожно мало. Уже первый опыт плавания Петра I по Белому морю убедил его в этом. И решение этой проблемы заключалось в приглашении на российскую службу иностранцев и подготовке собственных кадров за границей. В 1709 году с проведением наступательных действий на Балтийском море молодой флот России начал выполнять систематические рекогносцировочные морские описи заливов и шхер, тем самым положив начало созданию первой навигатской базы данных.

После первых побед в Северной войне и подписания Швецией в 1721 году Ништадтского мира, Россия стала морской державой. В тот же период был написан первый Морской устав, в котором впервые документально излагалась организация штурманской службы.

В 1722 году в целях улучшения специальной подготовки корабельные штурманы организационно были сведены в одну роту, то есть первая реорганизация в образовательной деятельности.

В 1802 году было учреждено Министерство морских сил, при котором сформирован Комитет образования флота, именно он и занимался реорганизацией штурманской службы, которая на тот момент была доведена до упадка.

1804 года указом царя утверждено создание на флоте штурманской службы на постоянной основе. Яркой страницей в развитии штурманского дела стали кругосветные плавания в 1803-1806 гг. В 1827 года были утверждены положение и штат Корпуса флотских штурманов, в этом же году в составе Главного морского штаба были учреждены Управление генерал-гидрографа и в его составе Корпус флотских штурманов (КФШ).

Резюмируя вышеизложенное, мы можем констатировать, что становление профессии штурмана было сложным и многотрудным процессом в силу отсутствия материально-технической базы, отсутствия регламентирующих органов и документов, отсутствия системы профессиональной подготовки.

Второй период: начало 20-х гг. – начало 70-х годов XX века).

24 марта 1916 года начальник штаба Верховного главнокомандующего генерал Михаил Алексеев подписал приказ о создании Центральной аэронавигационной станции. Именно этот день считается днём рождения авиационного военного штурмана.

Великая Октябрьская социалистическая революция 1917 года требовала перестройки всех сфер человеческой жизнедеятельности, в том числе и экономики, низкий уровень развития которой детерминировал

упадок и стагнацию авиационной отрасли. Негативным фактором явился переход большей части лётчиков и лётных наблюдателей на сторону «белых».

В 20-х-30-х годах 20-го столетия наблюдался определённый рост развития авиации. Так, в 1921 году при управлении Воздушного Флота была организована аэронавигационная служба, техническое оснащение которой оставляло желать лучшего: отсутствие нужного количества технических приборов и разработанных методик самолетовождения вдали от наземных ориентиров.

Дальнейшее развитие авиации требовало организационной реструктуризации всего образовательного процесса аэронавигации. В октябре 1926 г. приказом Реввоенсовета Центральный аэродром (Москва) преобразован в Научно-исследовательский институт ВВС РККА, а часть ЦАНС стала аэронавигационным отделом (АНО) института. Начался новый этап в истории аэронавигации, она была переведена с земли на самолеты и лётные наблюдатели переименованы в штурманы. Приказом № 180 Реввоенсовета СССР от 28 февраля 1933 года были определены все лётные штурманские должности, вплоть до флагштурмана, которым стал Б.В. Стерлигов.

Организационные изменения в аэронавигационной отрасли, поддержанные на государственном уровне, инициировали целый ряд значимых достижений советских штурманов.

В период с 1934 по 1937 гг. советской авиацией на самолёте АНТ-25 был установлен ряд выдающихся мировых достижений. В 1934 году экипаж М.М. Громова с штурманом И.Т. Спириным установил мировой рекорд дальности полёта, превзойдя предыдущее достижение французских лётчиков. В том же году состоялся первый групповой перелёт на самолётах данного типа. В 1936 году экипаж в составе В.П. Чкалова и штурмана А.В. Белякова совершил сверхдальний перелёт по маршруту Москва — о. Удд (9 374 км). В 1937 году этот же экипаж впервые в истории осуществил беспосадочный

трансконтинентальный перелёт через Северный полюс по маршруту Москва — Ванкувер (США) протяжённостью 8 504 км.

2 сентября 1935 года Советом Труда и Оборона (СТО) СССР было принято постановление "О системе подготовки кадров", согласно которому создавались новые школы лётчиков-наблюдателей в городах Краснодаре, Челябинске, Мелитополе, а уже через пять месяцев было создано Челябинское высшее военное авиационное училище штурманов на основании Директивы Генерального штаба РККА № 4/3/34338 от 13 февраля 1936 года и получило наименование «15-я военная школа лётчиков-наблюдателей».

В декабре 1939 года по предложению флагштурмана Б.В.Стерлигова был создан 85 бомбардировочный авиаполк, подготовленного для слепых полетов, командиром которого он был назначен. 26.12.39 г. полк начал боевые действия по бомбардировке финских объектов в слепую. С самого начала Великой Отечественной войны штурманская служба разными способами и методами решала одну глобальную задачу: повышение эффективности боевого применения авиации. Уже через месяц после начала военных действий, успешно применяя созданные перед войной методики управления самолетом и бомбометания, а главным образом навыки штурманов, в августе 1941-го, самолеты Балтийского флота нанесли первый бомбовый удар — по Берлину.

Резюмируя вышеизложенное, мы можем констатировать следующее:

- период после Великой Октябрьской социалистической революции характеризуется упадком экономики, вызвавшим стагнацию авиационной отрасли, вниманием на государственном уровне к развитию авиационной отрасли, созданием аэронавигационной службы и первых курсов для подготовки авиационных штурманов;

- начало тридцатых годов всплеск выполнения полетов на дальние расстояния, но при этом отсутствие целостной системы и образовательных структур, обеспечивающих профессиональную подготовку штурманов, а

также научно-методического инструментария формирования их рефлексивно-стратегической готовности;

- середина тридцатых годов создание профессиональных учебных заведений.

Третий период: начало 90-х – начало 2000-х годов XX века.

Начало третьего периода можно связать с политическими изменениями, происходящими в стране, которые предопределили дальнейшее развитие отечественных Вооруженных Сил, в том числе и системы военно-профессионального образования.

Реорганизация системы военного образования требовала создания адекватной нормативно-правовой основы. В этот период был принят ряд ключевых документов:

Федеральный закон "Об образовании" (1992 г.) – заложил основы для реформирования всей образовательной системы страны, включая военное образование.

Федеральный закон "О воинской обязанности и военной службе" (1998 г.) – определил правовые основы прохождения военной службы, в том числе для офицеров – выпускников военных вузов.

Концепция военного образования (1990-е годы) – разрабатывалась в недрах Министерства обороны и определяла стратегические направления развития системы подготовки военных кадров. Она акцентировала внимание на повышении качества образования, интеграции с гражданской высшей школой, развитии трехуровневой системы (высшее военное образование — адъюнктура — докторантура).

Период 90-х годов XX века характеризуется значительной трансформацией военного образования и становлением ключевых психолого-педагогических концепций. В организационном аспекте происходило развитие сети военных училищ (впоследствии реорганизованных в институты) и их интеграция в общегосударственную образовательную систему.

В научном дискурсе наблюдалось интенсивное развитие понятийного аппарата: активно исследовалась категория рефлексии (В.В. Давыдов, Н.Г. Алексеев, Г.П. Щедровицкий, И.Н. Семенов), разрабатывались проблемы готовности к деятельности в ее структурных (К.К. Платонов) и функциональных (А.Ц. Пуни) аспектах, формировался компетентностный подход (Д. МакКлелланд, Дж. Равен). Однако, как отмечается в работах того периода (например, А.Ф. Присяжной), данные теоретические достижения слабо имплементировались в практику военной педагогики, где процессы прогнозирования и рефлексивной регуляции носили преимущественно интуитивный характер.

Таким образом, данный этап можно охарактеризовать как период накопления теоретического потенциала при наличии определенного разрыва между академическим знанием и военно-педагогической практикой.

Четвертый период: начало 2000-х гг. – до настоящего времени.

На современном этапе осуществляется системная реформа военно-профессионального образования, включающая:

- создание многоуровневых военно-учебных центров;
- оптимизацию сети вузов через объединение и укрупнение;
- значительные инвестиции в обновление материально-технической базы.

Эти преобразования носят долгосрочный характер и определяют новые требования к качеству подготовки военных специалистов.

Теоретическое осмысление рефлексии в профессиональном контексте в современных исследованиях рассматривается как:

- необходимый компонент личностного развития и самореализации (А.В. Репецкая);
- эффективное средство развития профессиональной деятельности (И.М. Войтик);
- инвариантный элемент профессиональной компетенции (А.А. Деркач);

- механизм социального познания и самореализации (О.Д. Ковшуро).

Специфика рефлексивной подготовки в военном образовании. В военно-педагогической практике разрабатываются специальные подходы:

- технология рефлексивного обучения (М.В. Аниканов);
- рефлексивная модель воспитания (С.А. Баланов);
- развитие профессиональной рефлексии будущих офицеров (Т.Е. Седанкина).

Отмечается, что оптимальный уровень рефлексии является критически важным для эффективности управленческих решений в военной сфере.

Концептуализация рефлексивной готовности у современных исследователей определяют рефлексивную готовность как:

- наличие целостного представления о профессиональной деятельности (А.И. Акимов, С.А. Акимов, В.С. Мельников);
- интегративное качество личности (А.В. Ковтунова);
- сложное образование, включающее интеллектуальный, поведенческий и эмоциональный компоненты (А.С. Ерохина, Н.В. Туева).

Эволюция понятия «стратегическая готовность» находит свое развитие в концепте «стратегическая компетенция», интерпретируемом как комплексная способность к проектированию и антиципации результатов профессиональной деятельности. Согласно позиции Г.Н. Зеленко, данная компетенция выступает системообразующим элементом профессионально-творческой деятельности, А.В. Шулаков трактует ее как способность действовать с временным упреждением.

Проведенный анализ позволяет выделить:

Социально-исторические предпосылки: реорганизация системы военного образования.

Научно-теоретические предпосылки:

- накопление знаний о готовности к профессиональной деятельности;
- изучение рефлексии и стратегии как компонентов военно-профессиональной деятельности;

- активизация исследований рефлексивной и стратегической готовности.

Несмотря на значительный теоретический задел, проблема формирования рефлексивно-стратегической готовности курсантов военных вузов остается недостаточно разработанной в военно-педагогической науке.

1.1.2. Современное состояние проблемы формирования рефлексивно-стратегической готовности курсантов военных вузов

Логика исследования требует четкой операционализации основных понятий. В работе в качестве центральных рассматриваются категории: «курсанты», «рефлексия», «стратегия», «готовность», «военно-профессиональная деятельность», «рефлексивная готовность» и «стратегическая готовность».

Целью настоящего этапа является анализ содержания данных понятий в контексте решаемой проблемы и разработка авторских дефиниций для терминов «рефлексивно-стратегическая готовность курсантов военных вузов» и «формирование рефлексивно-стратегической готовности курсантов военных вузов». Структурная схема понятийного аппарата исследования представлена на рисунке 1.

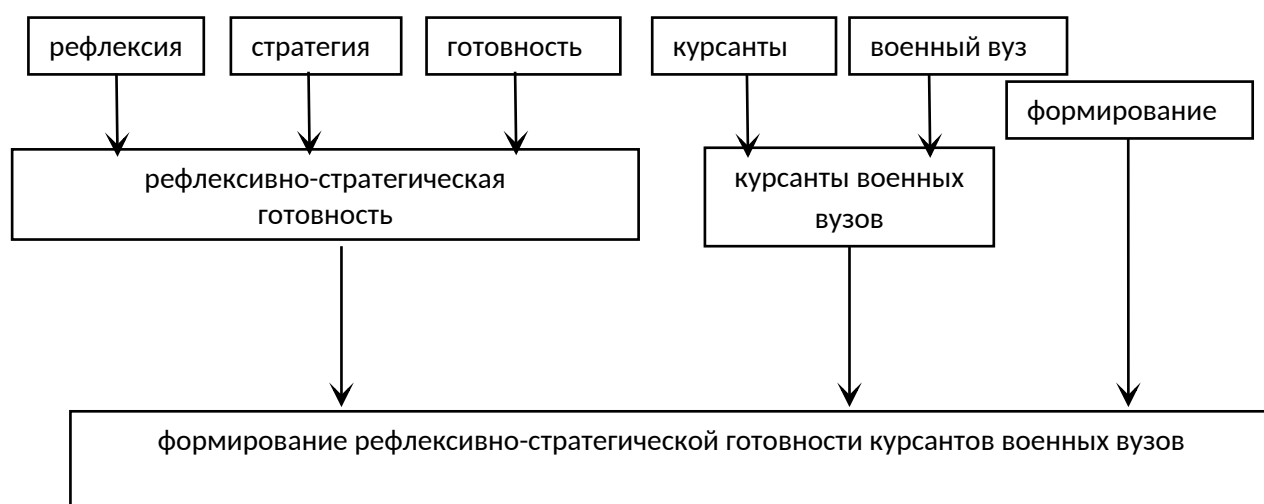


Рис. 1. Понятийно-терминологический аппарат проблемы формирования рефлексивно-стратегической готовности курсантов военных вузов

Одним из основных базовых понятий, актуальных для нашего исследования, является **«рефлексия»**. Впервые данное понятие было введено в научный обиход в рамках философии Джоном Локком.

Доминантой в определении данного понятия является процесс наблюдения, позволяющий человеку оценивать результаты своей деятельности.

Согласно воззрениям известного американского психолога Джона Дьюи рефлексировать – значит уметь анализировать возникающие в ходе практической деятельности свои собственные установки и убеждения.

Представитель немецкой философии Г. Гегель также обращался к рассмотрению понятия рефлексии, под которой он понимал апеллирование человеческого духа и души внутрь самого себя.

В трактовке современных философов рефлексия является процессом коррекции способа действия посредством реконструкции хода действия и причин затруднений. Рефлексия обусловлена потребностью действующего преодолеть затруднение с помощью анализа действия.

Данное понятие является доминантой многих педагогических исследований. Так, В.Г. Виненко понимает под рефлексией процесс самопознания субъектом внутренних психологических актов и состояний.

Многие педагогические словари акцентируют в понятии рефлексия способность человека сосредоточиться на себе самом, анализировать и оценивать собственную деятельность, акцентируя при этом, что рефлексия является (лат. *reflexio* – обращение назад) – формой теоретической деятельности человека, позволяющая ему осмысливать собственные действия. И.А. Тюткова идентифицирует понятие рефлексии с размышлением, самонаблюдением, самопознанием.

В.М. Полонский детерминирует рефлексию как способность человека осмыслить собственный опыт с целью прийти к новому пониманию, оценить и обосновать собственные убеждения и ценностные отношения. Данный

процесс состоит из умозаключений, обобщений, аналогий, сопоставлений и оценок.

В социологии делается акцент на процессе самопознания личностью, своего внутреннего состояния, а также умения представлять себя на месте другого человека, мысленно проигрывать ситуацию за него.

Отечественные ученые-психологи подчеркивают мысль о том, что рефлексия является процессом осознания человеком своих внутренних состояний (С.Л. Рубинштейн, А.Г. Спиркин, В.В. Столин). Человек, обладающий рефлексией, может глубже понять самого себя, проанализировать своё поведение, а также лучше понять и другого человека (В.В. Давыдов, А.З. Зак, И.С. Кон, И.Н. Семёнов).

Н.Г. Алексеев, Я.Л. Пономарёв, С.Ю. Степанов полагают, что рефлексия даёт импульс для интеллектуального, личностного и профессионального развития личности, т.е. она служит продуктивной профессионализации.

В этой связи мы утверждаем, что наличие механизмов рефлексии чрезвычайно важно для профессионального становления курсантов военных вузов, так как данные механизмы позволяют находить причины неудач и затруднений, осознавать, что используемые средства не соответствуют задаче. У офицеров должно формироваться критическое отношение к собственным действиям, ими должны выдвигаться догадки, гипотезы, которые должны быстро и логически обосновываться, и реализоваться в каждой конкретной ситуации, возникающей в профессиональной деятельности офицеров, которая требует мгновенного принятия решения в бою.

Понятие «стратегия», имеющее глубокие исторические корни, впервые было концептуализировано в военно-теоретическом наследии византийского императора Маврикия (Flavius Mauricius Tiberius Augustus ок. 539–602 гг.). Хотя в его трудах отсутствует номинация самого термина, производное прилагательное «стратегический» использовалось для обозначения класса

долгосрочных управленческих и военных решений. Дальнейшее развитие концепт получил в работах римского автора Секста Юлия Фронтинуса (Sextus Julius Frontinus ок. 30–103 гг.), оперировавшего синонимичным понятием «стратегма» (stratagema).

Данное понятие опосредованным образом используется в философских трудах Аристотеля и Кьеркегора, в которых можно найти философские воззрения, рассчитанные на перспективу, и имеющие стратегическую значимость. Заслуга философов заключалась в том, что они акцентировали роль основ принятия видения явлений на долгосрочную перспективу.

К числу людей, обладающих способностью мыслить стратегически на перспективу, являлся философ, император, успешный военачальник Марк Аврелий, не проигравший ни одной битвы. Он акцентировал значимость постановки целей, к достижению которых необходимо стремиться. Это характеризует, по его мнению, человека как масштабную, целеустремленную личность, обладающую и формирующую стратегические идеи.

Великий философ Платон также подчеркивал важность стратегического мышления, рассчитанного на далекую перспективу, абстрагируясь от анализа отдельных фактов, имеющих место быть в практической действительности.

Прусский король и полководец Фридрих, Великий достигший успехов в развитии прусско-германской государственности никогда не делал то, что находилось за пределами его возможностей, стратегически концентрируясь на цели и используя имеющийся потенциал.

Стратегия как наука берет свое начало в 1817 году и связана с именем генерал-адъютанта Генриха Жомини, издавшим книгу «Общие правила военного искусства». Он разработал теоретические и практические основы стратегии и правила стратегирования, и выработки долгосрочных общих правил организации военных действий. Это первый образец универсальной теории стратегии, которая применима где угодно.

Понятие стратегия используется также в экономике и политике. Под стратегией понимается план действий в условиях неопределенности. В экономике существует в настоящее время стратегия «разомкнутой петли».

Понятие стратегия употребляется также в рамках экономической науки.

Речь идет о стратегии «разомкнутой петли», согласно которой правила, установленные вначале, не меняются. В русле тематики нашего исследования мы будем использовать стратегию «замкнутой петли», которая включает в себя принцип обратной связи, означающей изменение исходных правил в свете накопленного опыта. С точки зрения педагогики, стратегия - это процесс, протекающий во времени, представляющий совокупность целесообразных действий, направленных на достижение определенного результата.

В военной педагогике под стратегией понимается система поиска, формулирования и развития доктрины, которая обеспечит долгосрочный успех при ее последовательной и полной реализации.

Ключевой компетенцией боевого офицера является способность осуществлять комплексную оценку и прогнозирование динамики учебно-боевой ситуации, что детерминировано сформированностью стратегического мышления, релевантными профессиональными знаниями и развитыми навыками эвристического принятия решений. Интуиция, как психологический феномен, развивается в процессе специально организованной учебно-боевой деятельности и детерминируется накопленным опытом курсантов по мере его освоения. Стратегия как способ действий становится необходимой в ситуации, когда для прямого достижения основной цели недостаточно глубоких профессиональных знаний и умений. Овладевая стратегией в ходе учебно-боевой деятельности, будущий боевой офицер должен понимать свои место и роль в будущем потоке событий, что позволит ему сформировать интегрированный набор действий, направленный на достижение цели. Немаловажным качеством для

профессиональной деятельности боевого офицера является стратегическое мышление, успешному формированию которого будет способствовать решение курсантом ситуационных задач, в процессе чего вырабатывается эффективная реакция на неожиданные возможности и проблемы.

Мы солидарны с точкой зрения французского генерала Андре Бофре, который утверждал, что стратегическое мышление – это мыслительный процесс, основанный на синтезе абстрактного и рационального одновременно и базирующийся на использовании как психологических, так и материальных данных.

Боевой офицер, обладающий стратегическим мышлением, должен владеть дуальными механизмами анализа и синтеза, так как анализ необходим ему для сбора данных, на основе которых он делает свои умозаключения, а синтез для принятия готового решения, базирующегося на собранных данных.

Резюмируя вышеизложенное, мы пришли к выводу о том, что профессиональная рефлексия и стратегическое мышление являются равнозначными и взаимодополняющими понятиями, составными элементами рефлексивно-стратегической готовности курсантов военных вузов.

Необходимость применения стратегии всегда изначально вызвана либо осложнениями в ходе деятельности (реальными, антиципируемыми или воображаемыми) и возникновением необходимости дополнительного планирования, разработки специальных решений, усложненных планов деятельности, каковыми, по определению, и являются стратегии, либо изначальным стремлением к максимально эффективному выполнению деятельности, недопущению возникновения затруднений.

Следующее понятие – **готовность**, выступает междисциплинарной категорией, исследуемой в психологии и физиологии. В психологическом дискурсе готовность трактуется как особое состояние психической напряженности, обеспечивающее способность к целенаправленной активности в условиях ожидания значимого события. Данное состояние

активизирует психофизиологические и эмоциональные механизмы, детерминирующие последующую деятельность. С позиции физиологии высшей нервной деятельности, оно коррелирует с актуальной психологической установкой индивида.

В научной традиции принято дифференцировать два типа готовности:

общая (длительная) готовность – представляет собой устойчивое образование, включающее сформированные установки, знания, навыки и мотивы деятельности. Она служит базой для возникновения ситуативной готовности.

ситуативная (временная) готовность – динамическое целостное состояние личности, характеризующееся внутренней настроенностью на определенное поведение, мобилизацией ресурсов для активных и целесообразных действий в конкретный момент времени.

Оба типа готовности как целостные образования интегрируют следующие структурные компоненты:

мотивационный (потребность в успешном выполнении задачи, интерес к деятельности);

познавательный (понимание задачи, оценка ее значимости, знание алгоритмов достижения цели);

эмоциональный (чувство ответственности, уверенность в успехе);

волевой (саморегуляция, мобилизация сил, концентрация внимания).

Формирование готовности к эффективным действиям в особых (нештатных) ситуациях детерминировано комплексом факторов: личностными характеристиками индивида, уровнем его подготовленности, полнотой информации о ситуации, наличием временных и инструментальных ресурсов, а также обратной связью о результативности предпринимаемых мер.

Анализ поведения человека в особой ситуации показывает, что наиболее сильным раздражителем, приводящим к ошибочным действиям, является именно неполнота информации. В этой связи необходимо

формировать у курсантов военных вузов одновременно два вида готовности, так как получив в процессе обучения профессиональные знания и освоив специальные умения и навыки, необходимые для выполнения профессиональных задач, он будет в состоянии предвидеть ход протекания особой ситуации.

Понятие готовности рассматривается также и в педагогике. Как любое интегративное понятие готовность имеет свою структуру. Так, Тюрина Н.А. определяет следующие компоненты готовности к производственно-проектировочной деятельности будущих специалистов среднего звена: мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностный, личностный.

Понимая под готовностью будущих педагогов к анимационной деятельности в детских санаторно-курортных учреждениях интегративную характеристику профессионально значимых качеств личности, проявляющуюся в положительно-ценностной ориентации со сформированными профессиональными компетенциями, Ланковская Е.К. выделяет следующие критерии определения уровней готовности: мотивационно-ценностный, профессионально-когнитивный и креативно-деятельностный.

Цилицкий В.С. выделяет следующие компоненты готовности будущих педагогов к тьюторской деятельности: мотивационно-ценностный, когнитивно-операционный и личностно-рефлексивный.

Шахмаева К.Е. исследовала процесс формирования готовности к командной работе студентов технического ВУЗа в процессе профессиональной подготовки. Она выделяет следующие компоненты готовности: познавательно-целевой, процессуально-рефлексивный и ценностный.

Структура готовности курсантов военных вузов к социальному взаимодействию определена Безматерных А.Н. как состоящая из когнитивно-рефлексивного, адаптивно-поведенческого, эмоционально-волевого, социально-личностного компонентов.

По мнению Н.В. Бордовской и А.А. Реана готовность – это способность личности, обусловленная возможностью ее участия в определенной деятельности.

Обратимся к рассмотрению такого комплексного понятия как **рефлексивно-стратегическая готовность**, которая является по своей структуре и содержанию более сложным.

Аналитическая деятельность представляет собой неотъемлемый элемент профессиональной компетенции военного специалиста, осуществляемый в условиях экстремального дефицита временного ресурса.

Данная деятельность предполагает оперативный анализ и коррекцию как собственных действий, так и действий подчиненных, что детерминирует наличие рефлексивного компонента в структуре военно-профессиональной деятельности.

Проблема формирования рефлексивной готовности у курсантов военных вузов остается недостаточно разработанной в современной педагогической науке. Отдельные аспекты данной проблемы нашли отражение в исследованиях А.И. Акимова, С.А. Акимова, Н.Г. Баженовой, А.С. Ерохиной, А.В. Ковтуновой, В.С. Мельникова, Н.В. Туевой и других ученых. Специфические компоненты рефлексивной готовности исследовались в работах Л.Н. Бережновой (самоанализ), А.В. Олейникова (организация рефлексивного обучения), Н.Л. Романенко (педагогические условия становления рефлексивной позиции), В.Ю. Новожилова (прогностическая функция образовательной деятельности).

В структуре рефлексивной готовности нами выделяются следующие взаимосвязанные компоненты:

Самоконтроль - обеспечивает самостоятельную учебную деятельность через регуляцию психических состояний и действий на основе нормативных требований. Его основная функция заключается в профилактике и коррекции ошибок с последующей интернализацией военно-профессиональных норм.

Саморегуляция - способность оптимизировать психические и личностные ресурсы для адаптации к внезапно возникающим задачам. Теоретической основой данного компонента выступают работы П.К. Анохина, А.А. Бодалева, А.В. Брушлинского, Б.Ф. Ломова, С.Л. Рубинштейна, рассматривающих саморегуляцию как процесс управления внутренней и внешней активностью.

Волевая саморегуляция выступает ключевым механизмом поддержания оптимальной активности при изменяющихся психических состояниях.

Самоанализ представляет собой процессуальную составляющую рефлексии, включающую: декомпозицию деятельности на составляющие элементы; идентификацию проблемных зон и успешных практик; разработку программ совершенствования деятельности. Данный компонент выполняет оценочно-рефлексивную функцию в военно-профессиональной подготовке.

Самооценка рассматривается как комплексная оценка курсантом своих профессионально-личностных качеств, формирующаяся под влиянием: эталонов военной специальности; результатов учебно-служебной деятельности; социально-психологического климата воинского коллектива.

Различают ситуативную и личностную самооценку, при этом последняя требует специальной педагогической работы по включению курсантов в оценочную деятельность.

Рефлексивная готовность будущего офицера определяется как интегративное качество личности, обеспечивающее эффективное выполнение профессиональных задач через механизмы самоконтроля, саморегуляции, самоанализа и адекватной самооценки.

Ее формирование предполагает развитие: ценностного отношения к военной профессии; личной ответственности за результаты деятельности; эмоциональной регуляции в условиях неопределенности; способности к самореализации и профессиональной рефлексии

Таким образом, рефлексивная готовность представляет собой системное образование, детерминирующее эффективность военно-профессиональной деятельности выпускников военных вузов.

Перейдем к концептуализации понятия «стратегическая готовность» применительно к подготовке будущих офицеров. Селекция информационных потоков, их критический анализ и оперативная аппликация в практической деятельности представляют собой компетенции, обладающие высокой значимостью для успешного выполнения офицерских функций.

В этой связи проблема целенаправленного формирования стратегической готовности у курсантов военных вузов приобретает особую актуальность в контексте современной военной педагогики.

Сформированная стратегическая готовность выступает системообразующим фактором, обеспечивающим способность будущих офицеров к оперативной адаптации в динамичной профессиональной среде, корректному выбору поведенческих моделей и реалистичному прогнозированию последствий собственных действий и решений контрагентов.

Следует констатировать, что проблема формирования стратегической готовности остается недостаточно разработанной в педагогической науке.

Отдельные аспекты данной проблематики нашли отражение в исследованиях И.В. Ивановой Л.А. Регуш Т.А. Султановой, А.В. Шулакова и других авторов. В диссертационных исследованиях последних лет прослеживается растущий интерес к данной теме. В частности, О.П. Пузиков исследовал генезис управленческо-прогностической компетенции, аргументировав, что управленческие функции офицера составляют ядро стратегической составляющей его профессионализма.

И.В. Федосеева акцентирует роль прогностической компетенции как фактора минимизации рисков при принятии решений в условиях неопределенности.

В контексте нашего исследования стратегическая готовность интерпретируется как интегративное личностное образование, включающее: способность к многовариантному прогнозированию развития оперативной обстановки; умение осуществлять вероятностный анализ последствий принимаемых решений; владение технологиями ситуационного моделирования; способность к оперативной когнитивной адаптации в условиях временного дефицита.

Таким образом, под стратегической готовностью будущего офицера мы понимаем системное качество личности, обеспечивающее эффективное прогностическое моделирование и принятие решений в условиях динамичной профессиональной среды с учетом временных ограничений и факторов неопределенности.

Данная готовность выступает ключевым компонентом профессиональной компетентности офицера, детерминирующим успешность выполнения служебно-боевых задач.

Проанализировав точки зрения исследователей, мы пришли к выводу о том, что **рефлексивно-стратегическая готовность курсантов военных вузов** – интегративное личностное образование, характеризующееся способностью к оперативной рефлексии (самоконтроль, самоанализ) и стратегическому проектированию действий в динамичной тактической обстановке, что обеспечивает высокую эффективность военно-профессиональной деятельности.

Таким образом, **структура рефлексивно-стратегической готовности курсантов военных вузов** включает в себя следующие компоненты: **мотивационно-личностный** (осознание смысла предстоящей профессиональной деятельности, устойчивая и гибкая мотивация, к ее осуществлению сформированное ценностное отношение к ней, самостоятельность, способность анализировать и принимать решения, ответственность, наличие волевых качеств; **информационно-когнитивный** (владение необходимыми знаниями об организации полетов, летно-

технических характеристик летательных аппаратов и возможностях их применения в профессиональной деятельности, способность генерировать решения возникающих особых ситуаций в полете и готовность к их нестандартному воплощению); **деятельностный** (владение современными средствами и технологиями подготовки и выполнения полета, способность к рефлексии и разработке стратегии решения особых ситуаций в полете);

Одним из основных понятий в рамках нашего исследования является **«курсанты»**.

В толковом словаре русского языка слово «курсант» определяется как «воинская должность, на которую назначается гражданин, зачисленный в военное образовательное учреждение профессионального образования или учащийся в учебном формировании по какой-либо военно-учётной специальности и не имеющий офицерского воинского звания.».

Для профессии боевого офицера присущи выраженное психоэмоциональное напряжение, информационные нагрузки, дефицит времени.

Профессиональная деятельность боевого офицера характеризуется экстремальным характером, что детерминировано комплексом специфических факторов:

экстремальные физико-экологические воздействия, вызывающие предельную мобилизацию адаптационных ресурсов организма (гипоксия, перегрузки, воздействие радиации и электромагнитных полей);

высокая сенсорно-физиологическая нагрузка на функциональные системы, связанная с перегрузкой анализаторов, информационной насыщенностью среды и выраженными термодинамическими колебаниями;

интенсивное нервно-психическое напряжение, обусловленное высокой степенью ответственности и риска, где ошибки могут привести к необратимым последствиям, включая потерю личного состава и материальных средств;

скоротечные мыслительные процессы, пространственное мышление;

необходимостью мгновенной интерпретации тактической обстановки.

Современный боевой офицер должен обладать рефлексивно-стратегической готовностью, так как его профессиональная деятельность сопряжена с неожиданностью возникновения нештатных ситуаций, с вынужденно-быстрым темпом деятельности, с опасностью для жизни в случае неадекватного реагирования на создавшуюся ситуацию, а также с необходимостью изменения стратегии боя на основе рефлексивного самоанализа.

Во ФГОС ВО – специалитет по специальности 25.05.04 «Лётная эксплуатация и применение авиационных комплексов», утвержденном 21.08.2020 года Министерством науки и высшего образования Российской Федерации акцентируется значимость обеспечения безопасности в сферах: обеспечения безопасности полётов воздушных судов и безопасности использования воздушного пространства; организации и обеспечения авиационной безопасности; организации и обеспечения безопасности технологических процессов и производств на воздушном транспорте. С тем, чтобы соответствовать предъявляемым требованиям боевой офицер должен обладать системным и критическим мышлением, т.е. он должен обладать способностью осуществлять критический анализ проблемных ситуаций на основе системного подхода, вырабатывать стратегию действий [УК-1]. Кроме того, он должен обладать способностью определять и реализовывать приоритеты собственной деятельности и способы её совершенствования на основе самооценки [УК-6]. Полагаем, что формирование рефлексивно-стратегической готовности курсантов военных вузов должно стать доминантой их профессиональной подготовки.

Следующим базовым понятием является **«Военный вуз (военное высшее учебное заведение)»**.

Военный вуз — это специализированное образовательное учреждение, осуществляющее подготовку офицерских кадров для вооруженных сил и других силовых структур государства.

Целью данных учебных заведений является подготовка командных, инженерно-технических и других специалистов с высшим военно-специальным образованием для органов военного управления, войск (сил) и служб.

Статус обучающихся - курсанты, являющиеся военнослужащими, находящимися на полном государственном обеспечении.

Образовательный процесс сочетает фундаментальную общеобразовательную, специальную (инженерную, гуманитарную) и военно-профессиональную подготовку. Включает не только аудиторные занятия, но и полевые выходы, стажировки в войсках, интенсивную физическую и тактическую подготовку.

Организационная структура имеет ярко выраженную военную организацию (подразделяется на батальоны, роты, взводы), возглавляется начальником (как правило, в звании генерала или адмирала).

По окончании вуза выпускникам присваивается офицерское звание (например, «лейтенант») и выдается диплом о высшем образовании государственного образца с квалификацией (например, «инженер», «специалист по управлению»).

В контексте нашего исследования военный вуз представляет собой специализированную педагогическую систему, где осуществляется целенаправленное формирование рефлексивно-стратегической готовности будущих офицеров через организованный учебно-воспитательный процесс.

Формирование рефлексивно-стратегической готовности – целенаправленный педагогический процесс, обеспечивающий создание системы знаний, умений, личностных качеств, основанный на реализации, таких образовательных техник, которые позволяют адекватно реагировать на нештатные ситуации и активно вырабатывать новые стратегии в динамично меняющейся обстановке.

1.2. Система формирования рефлексивно-стратегической готовности курсантов военных вузов

Следующим этапом исследования, вытекающим из анализа психолого-педагогических и организационных детерминант, является проектирование системы формирования рефлексивно-стратегической готовности курсантов.

Приоритетной задачей этапа является выбор методологических подходов, формирующих теоретическую основу и структурный каркас системы, включающий целевой, содержательный, технологический и оценочно-результативный блоки.

Необходимость системного моделирования обусловлена тремя факторами:

формирование готовности является неотъемлемым компонентом целостной системы военно-профессиональной подготовки;

данный процесс носит этапный и целенаправленный характер, предполагающий последовательное достижение планируемого результата;

конечным продуктом процесса выступают качественные личностные изменения курсанта: развитие способности к критическому самоанализу, ответственности, целеустремленности и навыков стратегического прогнозирования.

В качестве методологического базиса исследования определена совокупность системного, деятельностного и технологического подходов. Их интеграция позволяет обеспечить:

системный подход – целостное рассмотрение процесса как педагогической системы;

деятельностный подход – ориентацию на практическую деятельность курсанта как основу развития;

технологический подход – гарантированное достижение планируемых результатов за счет воспроизводимых педагогических процедур.

Таким образом, выбранная методологическая триада обеспечивает многомерное и полное изучение исследуемого феномена во всех его существенных аспектах.

1.2.1. Методологические подходы построения системы формирования рефлексивно-стратегической готовности курсантов военных вузов

Выбранные подходы находятся в отношении диалектического единства: **системный** подход задает общую стратегию исследования, **технологический** обеспечивает расчет механизмов реализации, а **деятельностный** определяет тактику и критерии оценки результата.

Системный подход как основа целостности. Опираясь на труды В.П. Беспалько, Н.В. Кузьминой и других исследователей, системный подход позволяет:

- спроектировать процесс формирования готовности как целостную педагогическую систему с установлением системообразующих связей между элементами;

- интегрировать данный процесс в более широкий контекст военно-профессионального образования;

- разработать критериальную базу для системного мониторинга уровня сформированности готовности.

Результатом применения данного подхода становится целостная, непротиворечивая, универсальная и гибкая педагогическая система.

Методологической основой исследования выступает **деятельностный** подход, разработанный в трудах А.А. Арланова, А.В. Купавцева, С.А. Смирнова и других ученых.

Ключевым положением данного подхода является принцип интериоризации - поэтапного преобразования внешней предметной деятельности во внутренние психические структуры личности.

Содержательное наполнение подхода включает следующие аспекты:

когнитивное и социальное развитие обучающихся детерминировано грамотной организацией их учебной деятельности;

целью образования выступает формирование способов будущей профессиональной деятельности, где знания выполняют инструментальную функцию;

практическое действие является конечным продуктом образовательного процесса.

Эвристический потенциал деятельностного подхода в контексте нашего исследования раскрывается через следующие возможности:

концептуализация формирования рефлексивно-стратегической готовности как структурного компонента профессиональной подготовки;

анализ процесса формирования через призму сущностных характеристик военно-профессиональной деятельности;

обеспечение поэтапной результативности разрабатываемой модели формирования готовности;

отбор адекватных методов и средств формирования, соответствующих реальным условиям военного вуза;

организация практико-ориентированного обучения через субъект-субъектное взаимодействие в системе "преподаватель-курсант".

Таким образом, деятельностный подход обеспечивает методологическую базу для проектирования эффективной системы формирования рефлексивно-стратегической готовности, интегрированной в контекст профессиональной подготовки будущих офицеров.

Технологический подход применительно к педагогическим исследованиям разрабатывался в трудах таких ученых, как В.П. Беспалько [19], М.В. Кларин, Г.К. Селевко, Т.М. Давыденко, Е.Ю. Никитина, А.А. Пелипенко, М.В. Смирнова и др.

Его сущность заключается в проектировании педагогического процесса как технологической системы, гарантирующей достижение диагностируемых и прогнозируемых образовательных результатов.

В отличие от эмпирических методов, технологический подход предполагает строгую алгоритмизацию последовательности действий всех субъектов образования, их однозначную воспроизводимость и потенциальную эффективность.

В соответствии с технологическим подходом, процесс формирования того или иного личностного качества (в нашем случае – рефлексивно-стратегической готовности) рассматривается как педагогическая технология.

Эта технология представляет собой строго организованную, логически выстроенную последовательность педагогических действий, операций и процедур, направленных на достижение конкретного результата.

Ключевыми признаками такой технологии являются: диагностичное целеполагание, алгоритмизированность, воспроизводимость, управляемость и эффективность.

Применение технологического подхода в нашем исследовании позволяет:

- спроектировать процесс формирования рефлексивно-стратегической готовности как воспроизводимую педагогическую технологию, с четко определенными этапами, критериями и показателями эффективности на каждом из них;
- обеспечить диагностируемость и измеримость результата, то есть перевести качественные характеристики готовности в систему конкретных, наблюдаемых и фиксируемых критериев и показателей;
- алгоритмизировать деятельность преподавателя и курсантов, разработав однозначную последовательность действий (технологических шагов), методов, форм и средств обучения, ведущих к запланированному результату;
- реализовать принцип управляемости педагогическим процессом за счет внедрения системы оперативного мониторинга и корректировки действий на основе обратной связи, что обеспечивает его высокую предсказуемость и надежность;
- обеспечить воспроизводимость и тиражируемость разработанной системы в

условиях других военных вузов, поскольку технология отчуждаема от личности конкретного педагога и базируется на научно обоснованных принципах.

- повысить эффективность образовательного процесса за счет его оптимизации, минимизации временных и ресурсных затрат при гарантированном достижении требуемого уровня сформированности рефлексивно-стратегической готовности;
- интегрировать в процесс формирования готовности современные образовательные инструменты и методы (кейс-технологии, имитационное моделирование, проектная деятельность), рассматривая их как конкретные технологические элементы единой системы.

Обобщая вышеизложенное, мы можем констатировать, что:

- системный подход позволит изучить объект исследования с точки зрения его внутренних и внешних системных связей;
- деятельностный подход реализуется в специальной работе по отбору, формированию и организации деятельности курсантов с целью формирования их рефлексивно-стратегической готовности;
- технологический подход служит основой для создания стройной, научно обоснованной и практико-ориентированной системы формирования необходимых профессиональных качеств.

1.2.2. Характеристика и содержание системы формирования рефлексивно-стратегической готовности курсантов военных вузов

Следующим этапом нашего педагогического исследования является разработка авторской системы формирования рефлексивно-стратегической готовности курсантов военного вуза.

Эта необходимость вытекает из ранее проведенного анализа психолого-педагогических и организационных детерминант данного процесса.

Выбор методологических подходов детерминирован тремя взаимосвязанными факторами:

интегративный характер процесса - формирование рефлексивно-стратегической готовности представляет собой неотъемлемый структурный компонент системы военно-профессиональной подготовки;

процессуальная специфика - данный процесс характеризуется этапностью и целенаправленностью реализации;

личностно-результативная ориентация - результатом процесса выступают качественные личностные трансформации курсантов, проявляющиеся в:

сформированной способности к критической рефлексии собственной деятельности;

развитых навыках стратегического прогнозирования;

устойчивых профессиональных качествах (ответственность, целеустремленность).

Система формирования рефлексивно-стратегической готовности курсантов военных вузов состоит из пяти блоков:

целевого, мотивационно-личностного, информационно-когнитивного, деятельностного, рефлексивно-результативного. Данный выбор объясняется тем, что каждый из блоков позволяет рассмотреть сложный процесс формирования готовности курсантов в определенном аспекте, а их сочетание обеспечивает комплексное изучение феномена в контексте образовательного процесса военного вуза. Далее раскроем эти блоки.

Целевой блок направлен на диагностику уровня сформированности у курсантов готовности к рефлексивно-стратегической деятельности и способности оперировать тактическим мышлением и компенсаторными умениями в условиях неопределенности и информационного противоборства. В рамках данного блока анализируются целевые ориентации, мотивы и личностные смыслы будущей деятельности с точки зрения военной педагогики и психологии.

Анализ психолого-педагогических исследований (Бакленева С.А.,

Павлова Ю.Е., Лазарев С.В.) показывает, что именно в стенах военного вуза закладывается база, способствующая дальнейшему усвоению тактических дисциплин и формированию рефлексивно-стратегических умений, которые составляют ядро профессиональной компетентности будущего боевого офицера.

Для того чтобы побудить курсантов осознанно использовать свой интеллектуальный потенциал в моделируемой профессиональной деятельности, возникла необходимость воздействовать на его целевую и мотивационную сферу, стимулировать познавательную активность и стратегическое мышление, в результате чего у будущих боевых офицеров формируется стремление к овладению рефлексивно-стратегической компетенцией.

Целевые компоненты определяют для курсантов личностный смысл приобретаемых тактических знаний и рефлексивных умений, их отношение к учебно-боевой деятельности, её содержанию, способам выполнения и результатам.

Целеполагание является источником психической активности и направленности личности на явления профессиональной действительности, в результате чего и возникает осмысленная деятельность.

Опрашивая преподавателей тактических дисциплин в военных вузах, исследователи (Щербаков Е.С., Пудовкина О.Е., Симонов А.В.) сталкиваются с проблемой недостаточной сформированности у части курсантов интереса к глубокому анализу тактической обстановки и нежеланием выходить за рамки шаблонных решений.

Определённое влияние на мотивацию оказывает переход от общенаучной подготовки к специальным военно-профессиональным дисциплинам, сопровождающийся повышением сложности и ответственности.

Психологи констатируют, что в этот период у части курсантов может наблюдаться кризис мотивации, вызванный высокой нагрузкой и стрессом.

Поэтому формирование учебно-профессиональной мотивации на данном этапе является одной из актуальных задач военной педагогики.

С позиции субъектно-контекстного подхода (Бакленева С.А. и др.) готовность курсантов к активной рефлексивно-стратегической деятельности высока в том случае, если он в процессе этой деятельности переживает ситуацию профессионального успеха, а его положительные ожидания от собственной эффективности совпадают с реальными результатами на учениях и тактических занятиях.

Другой важнейшей предпосылкой служит партисипативный стиль взаимодействия преподавателя (командира) и курсантов, при котором последние воспринимаются с уважением и поддержкой, что способствует установлению доверительной и деловой атмосферы.

В ходе тактических занятий и штабных игр ошибки курсантов, допущенные в ходе анализа обстановки или планирования, не должны оцениваться как провал, а должны рассматриваться как важная ступень для рефлексии и извлечения оперативного опыта, ведущего к достижению мастерства. Это особенно важно в условиях, моделирующих боевую обстановку, где возникает естественный страх допустить стратегическую ошибку и понести условные потери.

Говоря о личностных качествах, необходимых для оптимизации рефлексивно-стратегической деятельности, следует отметить ответственность, аналитический склад ума, критическое мышление, стрессоустойчивость и гибкость в решении тактических задач.

Формирование этих качеств, подкрепленное высоким уровнем мотивации к профессиональному росту, служит основным способом достижения эффективности будущего боевого офицера.

В рамках целевого блока системы формирования рефлексивно-стратегической готовности мы отталкивались от исходных профессиональных потребностей и ценностных ориентаций курсантов, используя для их диагностики и развития методы анкетирования,

тестирования, анализа результатов деятельности в рамках имитационного моделирования и тактических игр.

Мотивационно-личностный блок является системообразующим элементом в структуре рефлексивно-стратегической готовности курсантов военных вузов. Он направлен на диагностику и развитие внутренней готовности будущего офицера к сложной мыслительной деятельности, требующей глубокого самоанализа, прогнозирования и принятия ответственных решений в условиях неопределенности. В рамках данного блока анализируются мотивы, ценностные ориентации и личностные качества курсантов с точки зрения военной педагогики и психологии.

Исследования в области военного образования (например, работы Е.В. Анфалова, С.В. Оспенникова) показывают, что именно в стенах военного вуза закладывается фундамент профессионального мышления, где мотивационно-личностный компонент выступает основой для усвоения тактических знаний и формирования рефлексивно-стратегических умений.

Для того чтобы побудить курсанта осознанно и инициативно использовать свои интеллектуальные ресурсы, необходимо целенаправленно воздействовать на его мотивационную сферу, стимулировать познавательную активность и стратегическое мышление. В результате у будущего офицера формируется устойчивое стремление к овладению рефлексивно-стратегической компетенцией как ключевой для успеха в командной деятельности.

Мотивационные компоненты определяют для курсанта личностный смысл приобретаемых знаний и умений, его отношение к учебно-боевой деятельности, её содержанию, способам выполнения и итоговым результатам. Согласно концепции Е.П. Ильина, мотив к профессиональному становлению может базироваться на различных причинах: «потребность в интеллектуальном вызове», осознание необходимости стратегического мышления для будущей командной работы, желание заслужить уважение коллег и начальства, амбиции карьерного роста». Именно мотивация

является источником психической активности и направленности личности на предметы и явления действительности, в результате чего и возникает целеустремленная деятельность.

На практике преподаватели и командиры подразделений часто сталкиваются с проблемой недостаточной вовлеченности некоторых курсантов в глубокий анализ тактических ситуаций и нежеланием выходить за рамки шаблонных решений. Определённое влияние на мотивацию оказывает переход от общенаучной подготовки к специальным военно-профессиональным дисциплинам, который сопровождается повышением сложности и ответственности. Психологи отмечают, что в этот период у части курсантов может наблюдаться кризис мотивации, вызванный высокой нагрузкой и стрессом. Поэтому формирование и поддержание учебно-профессиональной мотивации на данном этапе является одной из актуальных задач военной педагогики.

Теории мотивации (как, например, теория А. Маслоу и Д. Макклелланда) исходят из того, что готовность курсанта к активной мыслительной деятельности высока в том случае, если он в процессе этой деятельности переживает ситуацию профессионального успеха, а его положительные ожидания от собственной эффективности совпадают с реальными результатами на учениях и тактических занятиях.

Ключевой предпосылкой служит партисипативный (соучаствующий) стиль взаимодействия преподавателя (командира) и курсанта, при котором последний воспринимается с уважением и поддержкой, что способствует установлению доверительной и деловой атмосферы. В ходе занятий ошибки курсанта, допущенные в ходе тактического анализа или планирования, не должны оцениваться как провал, а должны рассматриваться как важная ступень для рефлексии и извлечения опыта, ведущего к достижению мастерства. Это особенно важно в условиях, моделирующих боевую обстановку, где возникает страх допустить стратегическую ошибку и понести условные потери.

Говоря о личностных качествах, необходимых для оптимизации рефлексивно-стратегической деятельности, следует отметить ответственность, стрессоустойчивость, аналитический склад ума, решительность и гибкость мышления. Формирование этих качеств, подкрепленное высоким уровнем мотивации к профессиональному росту, служит основным способом достижения эффективности будущего офицера-командира.

Таким образом, в рамках мотивационно-личностного блока система подготовки курсантов должна отталкиваться от их исходных потребностей и профессиональных интересов, используя для их диагностики и развития методы анкетирования, тестирования, индивидуальные беседы и создание педагогических ситуаций, требующих проявления стратегического мышления и рефлексии.

Информационно-когнитивный блок является ключевым структурным элементом авторской системы формирования рефлексивно-стратегической готовности курсантов, обеспечивающим содержательное наполнение и когнитивную основу развиваемой компетенции. Его основная цель — систематизировать и целенаправленно развивать познавательные психические процессы (внимание, память, мышление) и информационные умения курсантов, составляющие интеллектуальный фундамент для рефлексии и стратегического прогнозирования в профессиональной деятельности.

Исходя из этого, была разработана модульная программа формирования рефлексивно-стратегической готовности, состоящая из трех взаимосвязанных модулей: теоретико-познавательного, практико-моделирующего и аналитико-синтезирующего, реализуемая в рамках специализированного курса «Офицерский арсенал: мысль, анализ, решение».

Теоретико-познавательный модуль направлен на формирование у курсантов системы знаний о принципах, методах и сущности рефлексивно-стратегической деятельности, а также на развитие базовых когнитивных

способностей.

Изучение теоретических основ рефлексии и рефлексивного управления (опираясь на труды Г.П. Щедровицкого), когнитивных основ принятия решений (М.Е. Бершадский), классических и нетривиальных военных стратегий.

В рамках модуля актуализируются междисциплинарные знания, стимулируется мотивация к интеллектуальному саморазвитию и формируется интерес к глубокому анализу профессиональных ситуаций.

Целенаправленное развитие внимания (устойчивости, концентрации, распределения), памяти (оперативной, долговременной) и мышления (логического, критического, абстрактного) с использованием диагностических методик, аналогичных примененным в исследовании Н.П. Грищенко («Корректирующая проба», «Сложные аналогии», «Выделение существенных признаков»). Это создает прочную нейропсихологическую базу для последующей сложной умственной работы.

Поскольку теоретического знания недостаточно для формирования готовности к действию в реальной обстановке, данный модуль позволяет курсантам накопить практический опыт, применяя знания в смоделированных ситуациях.

Использование современных информационных технологий, в частности, имитационного моделирования и компьютерных тренажеров, для проработки тактических сценариев. Это включает решение ситуационных задач (кейсов) на основе реальных операций, проведение штабных игр с элементами неопределенности и помех.

В ходе моделирования происходит активная тренировка оперативного мышления и способности к прогнозированию действий условного противника. Технологии направлены на активизацию знаниевого потенциала, перевод теоретических схем в практические навыки.

Конвергенция когнитивных и информационных технологий, как отмечают А.И. Комаров и В.М. Панченко, положительно влияет на усвоение

учебного контента и формирование профессиональных умений.

Организация аналитико-синтезирующего модуля делает возможным обобщить приобретенные знания и умения, включить курсантов в ситуацию, требующую самостоятельной разработки и анализа комплексной стратегии.

Курсанты разрабатывают и защищают индивидуальные или групповые проекты стратегического характера (например, «План проведения контртеррористической операции»). Защита проекта проходит в форме доклада с жесткой процедурой вопросов, что моделирует стрессовую ситуацию принятия ответственных решений.

На первый план выходит рефлексия и метапознание — способность анализировать ход собственной мыслительной деятельности, оценивать логику построения стратегии, выявлять допущенные ошибки и извлекать из них опыт. Это формирует целостное системное мышление, необходимое офицеру для синтеза разрозненной информации в эффективное решение.

Представленная модульная программа обладает рядом преимуществ для системы военного образования:

Структура программы целесообразно выстроена в соответствии с этапами когнитивного развития и формирования профессиональной компетентности будущих офицеров.

Программа обладает достаточной вариативностью для удовлетворения индивидуальных образовательных запросов и может быть реализована в рамках спецкурсов, факультативов или интегрирована в основные тактические дисциплины.

Программа направлена на последовательное формирование каждого из компонентов рефлексивно-стратегической готовности, обеспечивая связь между мотивацией, знаниями и практическими умениями.

Таким образом, информационно-когнитивный блок отражает содержательное наполнение, ключевые направления и базовые ресурсы, обеспечивающие продуктивность организации процесса формирования исследуемой компетенции, и выполняет координирующую,

организационную и развивающую функции.

Деятельностный блок представляет собой практическую реализацию курсантами накопленных теоретических знаний и личностных качеств в смоделированных и реальных ситуациях профессиональной деятельности, требующих рефлексивного анализа и стратегического планирования. Применение рефлексивных умений и стратегического мышления, подкрепленное коммуникативно-важными личностными качествами, отвечает структурному наполнению рефлексивно-стратегической готовности будущего боевого офицера. Построение данного блока системы позволило реализовать все этапы формирования рефлексивно-стратегической готовности у курсантов военных вузов.

Этап мотивационно-личностной ориентации, проявляющийся в оформлении и укреплении осознанной ориентации курсантов на успех в профессиональной деятельности, становлении его как субъекта учебно-боевой деятельности, формировании внутренней готовности к рефлексии и стратегическому целеполаганию.

Этап аккумуляции и систематизации знаний, предполагающий расширение тактических, психологических и специальных знаний, их теоретическое осмысление и интегрирование в единую систему для последующего применения в сложных и нестандартных ситуациях.

Этап формирования рефлексивно-стратегических умений и качеств, отражающий развитие способности к анализу и прогнозированию обстановки, критическому осмыслению своих действий и действий условного противника, проявлению лидерских качеств, гибкости мышления и стрессоустойчивости для корректировки поведения и принятых решений в соответствии с динамикой ситуации.

Этап практической апробации и отработки, базирующийся на тренировке и применении полученных знаний и умений в условиях имитационного моделирования, деловых игр и на учениях.

Этап эффективного применения сформированной готовности, в ходе

которого курсанты демонстрирует способность самостоятельно и успешно решать профессиональные задачи в условиях неопределенности и информационного противоборства, достигая поставленных тактических и стратегических целей.

Отметив этапы формирования рефлексивно-стратегической готовности, остановимся на видах деятельности, позволяющих сформировать исследуемую готовность.

Гносеологическая и проектная деятельность, связанная с преобразованием знаний и созданием на их основе новых продуктов – схем, аналитических записок, проектов тактических операций, моделей развития обстановки.

Составление сравнительных таблиц и карт, разработка тактических планов, написание аналитических эссе.

Коммуникативно-ориентированная и игровая деятельность, отражающая непосредственное применение готовности в условиях, максимально приближенных к реальным. Деловые и штабные игры, кейс-анализ тактических ситуаций, проблемно-ситуативные методы с использованием имитационного моделирования.

Аналитико-рефлексивная деятельность, направленная на оценку собственных действий, анализ эффективности принятых решений и корректировку поведенческих моделей. Методы: разбор «летучек» и послемодельный анализ, ретроспективный и проспективный рефлексивный тренинг, ведение рефлексивных дневников.

Стоит отметить, что важной составляющей организации образовательной деятельности по формированию исследуемой компетенции стала превентивная и оперативная помощь курсантам в решении индивидуальных проблем, связанных с принятием ответственных решений, анализом сложной информации и преодолением стрессовых состояний.

В процессе реализации данного блока системы мы ориентировались на идеи педагогического сопутствия (О.С. Газман), где педагог выступает не в

роли транслятора знаний, а в роли наставника, помогающего курсантам самостоятельно преодолевать барьеры и достигать прогресса. Кроме того, важным в организации педагогического процесса в рамках операционно-деятельностного блока для нас было партисипативное взаимодействие с курсантами, основанное на сотрудничестве и совместной деятельности, направленное на достижение общих целей.

Таким образом, целевая установка деятельностного блока заключается в формировании у курсантов системы профессиональных действий, объединяющей:

- алгоритмизированные поведенческие модели;

- способность к стратегическому выбору;

- интеграцию личностного потенциала и рефлексивных компетенций.

Функциональный потенциал блока реализуется через процессуальную, технологическую, развивающую и методическую составляющие.