

# **ЛИЧНОСТЬ КУРСАНТА: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ БЫТИЯ**



**Материалы V Всероссийской  
научно-практической конференции  
(с иностранным участием)  
Краснодар, 27–28 ноября 2014 г.**

Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил  
«Военно-воздушная академия» (филиал, г. Краснодар)  
Кубанский государственный университет

# **ЛИЧНОСТЬ КУРСАНТА: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ БЫТИЯ**

Материалы V Всероссийской  
научно-практической конференции  
(с иностранным участием)  
Краснодар, 27–28 ноября 2014 г.

Краснодар  
2015

УДК 159.923:37/315.851

ББК 88.5:53.57

Л 66

Редакционная коллегия:

С.В. Божко, М.В. Забоева, М.Г. Лукинова, Ф.В. Мальчинский,  
С.Д. Некрасов (отв. ред.), Л.Н. Ожигова, Е.А. Щербакова

**Л 66** Личность курсанта: психологические особенности бытия: материалы V Всерос. науч.-практ. конф. (с иностранным участием) / отв. ред. С.Д. Некрасов. Краснодар: ВУНЦ ВВС «ВВА»; Кубанский гос. ун-т, 2015. 299 с.  
ISBN 978-5-8209-1078-4

Издание содержит представленные на конференции доклады, отражающие результаты исследований в области психологии бытия личности курсантов военных училищ.

Адресуется психологам, философам, социологам, преподавателям, а также всем исследователям психологических особенностей курсантов.

УДК 159.923:37/315.851

ББК 88.5:53.57

ISBN 978-5-8209-1078-4

© ВУНЦ ВВС «ВВА», 2015

© Кубанский государственный  
университет, 2015

## ВВЕДЕНИЕ

В предлагаемом издании представлены материалы V Всероссийской научно-практической конференции (с иностранным участием) «Личность курсанта: психологические особенности бытия» и научного семинара «Профессиональная идентичность личности и различные аспекты ее бытия». В статьях участников конференции дан анализ бытия личности курсанта и рассмотрены результаты практико-ориентированных исследований развития личности курсантов военных училищ.

Конференция проведена 27–28 ноября 2014 г. Краснодарским филиалом военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия им. проф. Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» совместно с Кубанским государственным университетом.

В работе конференции «Личность курсанта: психологические особенности бытия» приняли участие ученые, психологи и педагоги, военнослужащие, студенты, работники социальной сферы из Борисоглебска, Воронежа, Краснодара, Москвы, Майкопа, Ростова-на-Дону, Рязани, Сызрани, Таганрога. А также исследователи Республики Беларусь (Барановичи, Минск), Украины (Кировоград), что свидетельствует о статусе конференции (с иностранным участием).

На семинаре «Профессиональная идентичность личности и различные аспекты ее бытия» выступили ученые из Краснодара, Майкопа, Ростова-на-Дону.

Военным учебно-научным центром Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия» (филиал, г. Краснодар) совместно с Кубанским государственным университетом были организованы и проведены Всероссийские научно-практические конференции «Проблемы развития личности курсанта» (2007 г.), «Личность курсанта: психологические особенности бытия» (2011, 2012, 2013, 2014 гг.).

Материалы конференций изданы в сборниках, содержащих разделы, соответствующие направлениям обсуждения про-

блемы развития личности курсанта, в том числе: «Теоретико-методологические основания анализа бытия личности курсанта»; «Особенности военной профессии»; «Особенности обретения курсантом профессиональной компетентности и идентичности»; «Проблемы поддержки развития и саморазвития личности курсанта»; «Особенности развития самосознания личности курсанта»; «Проблемы диагностики личностного и профессионального становления курсантов»; «Психологические проблемы обучения курсантов»; «Субъектность курсанта как ресурс развития личности». Обзор перечня проблем, обсужденных на конференциях, свидетельствует об актуальных в 2007-2013 гг. направлениях психологических исследований особенностей развития личности и бытия курсантов.

Структура сборника материалов V Всероссийской научно-практической конференции «Личность курсанта: психологические особенности бытия» и научного семинара «Профессиональная идентичность личности и различные аспекты ее бытия» содержит разделы:

- «Проблемы развития личностной идентичности курсанта»;
- «Проблемы психологической диагностики особенностей бытия курсантов»;
- «Проблемы развития гражданского самосознания курсанта»;
- «Психолого-педагогические проблемы сопровождения обучения курсантов».

Материалы конференции адресованы исследователям психологических аспектов проблем развития личности и бытия военнослужащих, психологам и педагогам, а также читателям, интересующимся особенностями развития личности будущих офицеров в процессе их профессионального становления.

Отзывы и пожелания можно направлять по адресу: **[konf\\_polet@list.ru](mailto:konf_polet@list.ru)**.

*Редакционная коллегия*

# **ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ КУРСАНТА**

## **ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА ЛИЧНОСТИ С ПОЗИЦИЙ СУБЪЕКТНО-БЫТИЙНОГО ПОДХОДА**

*Рябикина З.И.*

Ключевые слова: субъектно-бытийный подход, профессиональная идентичность, профессиональный рост.

На протяжении XX века кардинально изменялись представления о психологической составляющей человеческого ресурса в профессиональной деятельности. В 1970-1980-е годы произошло признание важности личностных качеств человека в обеспечении эффективности профессиональной деятельности.

На этом этапе, обозначенном как «индивидуально-психологический», базовой психологической моделью в рассмотрении детерминант, обуславливающих успешность профессиональной деятельности, становятся теории личности.

Позднее внимание исследователей начинает все более фокусироваться на проблемах развития человека как личности и на его потребности трансцендировать себя через создание новых реальностей, на стремлении личности «продлить» себя в разнообразные пространства своего бытия, одним из которых является профессиональное пространство. Субъектно-бытийный подход к рассмотрению личности, ее развития и профессионального становления является конкретным примером реализации «трансперсонального» этапа в рассмотрении личности как профессионала.

Центральное положение этого подхода предполагает рассмотрение личности как субъекта своего бытия. Ядерным образованием личности является иерархически организованная структура личностных смыслов, главным конструктом в которой выступает смысл жизни. Это глобальное смысловое образо-

вание, возникнув, объединяет в поле своего влияния, в своей структурной организации остальные смыслы как части своего строения. Возникновение смысла жизни связано, как с интерпретацией личностью своего прошлого и настоящего, так и с планами на будущее.

Виденье личностью своего будущего или ее самоопределение на определенном возрастном этапе связано с *выбором профессии*, существенным образом обуславливающим осмысление будущего. Развитие личности в процессе профессионального становления происходит, когда в качестве предугадываемой цели саморазвития выступает *профессиональный эталон*, или образ профессионального Я, с которым личность себя идентифицирует.

В субъектно-бытийном подходе идентичность рассматривается как *полисистемный феномен*, отражающий степень определенности и устойчивость системной организации личности. *Состояние идентичности* обусловлено наличием (отсутствием) противоречий-рассогласований в системе отношений между отдельными составляющими структуры личности.

Во-первых, это противоречия (а) *мотивационно-потребностной системы личности* с ее (б) *образом мира* (система представлений об окружающей реальности, в которой отражены потенциальные *предметы потребностей*; образы Других и место, которое занимает Образ-Я в этой «галерее персонажей») и (в) *системой способов деятельности (моделей поведения)*, ориентированных на присвоение отвечающих ее потребностям предметов.

Во-вторых, это возможные противоречия в сложноорганизованном многоуровневом пространстве личностных смыслов.

В-третьих, это противоречия, возникающие в *пространствах бытия* личности в связи с сопротивлением реальности ее попыткам объективировать свое субъективное (самоактуализироваться), транслировать личностные смыслы в предметно-пространственную и иные среды, переустроить их в соответствие с тем, как структурирована субъективная реальность личности. Невозможность разрешить эти противоречия (преодолеть возникшие рассогласования) обуславливает чувство неуутен-

тичности бытия, чувство потерянности, отчужденности, внутренней конфликтности и, таким образом, *диффузию идентичности*.

Личностная идентичность социальна по своей природе, что предполагает осознанно занятое, «присвоенное» личностью место в *системе культурных знаков*.

Т.е., с одной стороны, идентичность (как написано выше) отражает степень определенности, непротиворечивости системной организации личности с включением всех пространств ее бытия.

С другой стороны, личность идентифицирует себя в качестве актора определенных социальных групп, с определенными социальными типами в галерее социальных персонажей, профессиональных образцов. В ситуации социальных (экономических, политических и иных) катаклизмов изменяются сценарии, правила, роли (в том числе и профессиональные). Именно в таких обстоятельствах вопросы «Кто Я?» или «Кем я буду?» мучительны и требуют переосмысления.

В контексте темы профессионального становления личности ответы на эти вопросы представлены в виде эталонов личности профессионала. Эти образы задают направление профессиональной самореализации.

Содержательный анализ реального Образа-Я, основанного на самооценке, и профессионального эталона и их коррекция в соответствии с реальными возможностями развивающейся личности позволяют оптимизировать процессы профессионального становления и личностного роста, сделать их согласованными и, следовательно, истинно прогрессивными, т.е. расширяющими ареал возможностей личности и усиливающими тенденции ее самоактуализации, плодотворности, экспансии Я на внешние пространства. Одновременно с этим возрастает и столь значимая для общественного благополучия профессиональная отдача такой личности, ее продуктивность.

Выбор профессии и последующий процесс профессионализации предстают как развернутый в личном времени индивида протяженный этап формирования личности. Это сложноорганизованный процесс, содержащий в себе много стадий, соответ-



ствующих возникновению разного типа противоречий, их осознанию субъектом и разрешению, приводящими к качественно-му преобразованию личности, к ее постоянному росту. Но возможны в этом процессе тупики и «ловушки», когда возникающие противоречия не осознаются, конструктивно не разрешаются, и изменения, происходящие с личностью, скорее могут быть категоризированы как деформационные, деструктивные.

Предложенная Г.Г.Танасовым *модель субъектной активности личности в контексте ее обусловленности ориентацией на поддержку своей личностной идентичности* акцентирует тему *процессуальности* личности в ее повседневной бытийности. Устойчивость, цельность, сохранность «личностного процесса» во времени и *изменяющихся системах отношений с другими людьми* обеспечивается ориентированной на это субъектной активностью.

Личностная идентичность – это мейнстрим, т.е. процесс, *направляющий интеграцию личности* и в этом качестве выполняющий системообразующую, регуляторную, смыслообразующую функции, реализуемые в субъектной активности [2]. Субъектно-бытийный подход к личности, к интерпретации ее бытия и со-бытия обуславливает и укрепляет оформляющийся в психологической науке *методологический дрейф от принципа единства сознания и деятельности к принципу единства личности и ее бытия.*

В современной социальной реальности, характеризующейся масштабными преобразованиями, неустойчивостью социальных систем, частой сменой социальных статусов личности внимание к теме *личностной идентичности* и изменяющихся условий бытийности и со-бытийности (совместности проживания личностного бытия в общении с Другими) – важный теоретический тренд в научном дискурсе.

Человек испытывает естественную потребность в обретении и поддержке своей идентичности, в ее «логичной» трансформации, переживаемой им как личностный рост и позитивная экспансия, расширяющая пространства личностного бытия. Смена системы идентификаций всегда переживается индивидом как переломный момент, когда мир становится менее предсказу-

емым, провоцирующим *недоверие*. При этом усиливается уязвимость личности, нарушаются запланированные траектории личностного роста.

Социо-политический (и всегда сопровождающий его экономический) кризис всегда драматичен и вовлеченность личности в деструктивные социальные процессы связана не только с непосредственной опасностью для жизни, но с деструкцией экзистенции и стремлением сохранить свою идентичность. Потеря определенности в идентификации Других, в самоидентификации чревата рисками деперсонализации, стагнации личностного роста, девальвации смысла жизни.

В связи со сказанным к принципиальным задачам общества следует отнести разработку таких социальных стратегий организации жизни человека, при реализации которой он оптимально (во всех отношениях) мог бы объективировать себя на ступени зрелости, без угрозы деформации своей личности.

Деформация личности, чувства смятения и неудовлетворенности, ощущения отчужденности, проживания «чужой жизни», неспособность самореализоваться, подчинить своему Я внешние пространства, трансцендентировать себя в них и почувствовать их как свое продолжение – все эти проблемы «неправильного» личностного роста часто возникают в связи с неверно выбранным эталоном профессионала, который личность «назначает» себе в качестве цели саморазвития.

Кроме осознания необходимости изменений, надо осознать возможность выбора, возможную вариативность эталона, который своими характеристиками будет определять дальнейшее направление личностного роста.

Человек, страдающий от чувства неопределенности, не всегда находит в себе силы для самостоятельного решения и зачастую со всей очевидностью демонстрирует в своем поведении компульсивные механизмы «бегства от свободы» [3]: выбор нивелирующего образца (конформизм), готовность приспособиться, подчиниться, отречься от самостоятельной сущности (мазохизм), нацеленность усилий не на личностный рост, а на подчинение себе других (садизм), разрушительные тенденции, де-

струкция, приводящая к константному состоянию внешней и внутренней неопределенности.

Такая профессионализация препятствует развитию личности, оснащая ее навыками и умениями, которые не дают ей возможности реализовать свои истинные побуждения в поведении. Деятельность, в том числе и профессиональная, отчуждается от личности, перестает быть средством самовыражения и самоактуализации.

Правильным можно назвать только такой выбор, при котором происходит воплощение в ходе саморазвития личности индивидуализированного эталона, несущего в себе высший личностный смысл, интегрирующий смысловое пространство личности в единое целое, обеспечивающий чувство идентичности, возможность аутентичного бытия и истинной самоактуализации в структурировании внутреннего психологического и внешних пространств бытийности.

Модель профессионального роста, как частного случая личностного развития, рассмотренного с позиций субъектно-бытийного подхода, позволяет выделить возникающие в процессе профессионализации противоречия и проанализировать их на эмпирическом материале [1]. Это:

а) противоречие между профессиональным эталоном (с которым идентифицирует себя личность) и ее Образом-Я;

б) противоречие между Образом-Я и реальными характеристиками личности, проявляющимися в поведении и во внешней картине ее отношений с миром и другими людьми;

в) противоречие между потребностями личности и их обозначением в сознании через элементы системы культурных знаков профессионального пространства и профессиональные паттерны поведения;

г) противоречие между сформулированными сообществом ожиданиями качеств личности профессионала (социальный стереотип) и формирующимся в сознании личности индивидуализированным идентификационным эталоном;

д) противоречие между реальными требованиями профессии к качествам формирующегося профессионала и декларируемыми сообществом ожиданиями.

Центральное противоречие (между Образом-Я и профессиональным эталоном как объектом самоидентификации и целью саморазвития личности) нередко требует коррекции из-за «имплантации» в некритичное сознание человека упрощенно-стереотипизированного профессионального эталона, который, выполняя функцию вершины смысловой иерархии, разрушает сложившуюся в предшествующей жизни человека систему личностных смыслов.

Стереотипизированный, т.е. не соответствующий индивидуальным особенностям личности профессиональный эталон опосредованно оказывает деструктивное влияние на ее образ мира и реальное пространство иницируемых личностью событий, на пространство форм активности личности, пространство ее потребностей и стоящих за ними организмических характеристик. Такой эталон, будучи чуждым для личности с ее индивидуальными особенностями, делает невозможной полноценную интеграцию личностного опыта, вступая в неразрешимые противоречия с тем, что сохраняет для личности ценность, с ее естественными побуждениями.

Как следствие – невозможность овладения дезинтегрированными пространствами (внутриличностным-смысловым и бытийными пространствами личности). Личность с расщепленным сознанием непредсказуема и противоречива, пребывает в постоянной борьбе с собой.

Такое воплощение в себе инородного образца (не соответствующего индивидуальным особенностям личности профессионального эталона) делает из личности функционера, службиста, человека отчужденного и отрешенного, нормативно закрепощенного, не способного к позитивной спонтанности в профессиональных ситуациях и, как следствие, не способного к самоактуализации в профессии.

### ***Библиографический список***

1. *Рябикина З.И.* Личность. Личностное развитие. Профессиональный рост. Краснодар, 1995.
2. *Танасов Г. Г.* Личность в переговорах: субъектно-бытийный подход: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. Краснодар, 2012.
3. *Фромм Э.* Бегство от свободы. М., 1990.

## **ВНУТРЕННЯЯ И ВНЕШНЯЯ УЧЕБНАЯ МОТИВАЦИЯ КУРСАНТОВ**

*Дорофеев С.П.*

Ключевые слова: внешняя мотивация, внутренняя мотивация, дифференциация мотивов.

Изучение мотивов как осознаваемых и неосознаваемых причин, побуждающих курсантов к деятельности, исключительно важно с точки зрения понимания мотивационного процесса; это та точка отсчета, с которой следует начинать исследование мотивации.

Анализ подходов и понимание основных типов мотивов, побуждающих человеческую деятельность (будь то учебная, профессиональная и т.д.), позволяет выделить три основных подхода. Первый опирается на ранние модели в области мотивации достижения, в которых было предложено выделение двух типов мотивов достижения в деятельности – мотива стремления к успеху и мотива избегания неудачи (Дж. Аткинсон). Для их диагностики обычно использовались проективные методики, комплексно оценивающие две противоположные мотивационные системы, которые включают не только мотивы, но и цели, ожидания, реакции на неудачу, настойчивость, а также эмоциональные мотивационные переменные.

Данный подход задал весьма узкое, дихотомическое понимание мотивов деятельности, предполагающие либо направленность субъекта на достижение успеха, либо тревогу и боязнь неудачи, тем самым игнорируя другие виды мотивов.

Тем не менее благодаря данному подходу удалось выделить целый ряд важнейших характеристик индивидов с продуктивной мотивацией деятельности: их стремление к решению трудных задач, настойчивость, нацеленность на завершение начатой деятельности (эффект Зейгарник), особенности реакции на неудачу и др.

В результате развития этого подхода боязнь неудачи стала измеряться тестами на экзаменационную тревожность, а мотивационная тенденция стремления к успеху была подвергнута систематическому изучению [1].

Представители второго, феноменологического подхода к мотивации (Н.Ц. Бадмаева, В.Г. Леонтьев, С.Г. Москвичев, Г. Розенфельд и другие) стремились выделить и по возможности классифицировать характерные типы мотивов продуктивной деятельности (обычно на материале учебной). В результате было выделено множество мотивов, побуждающих учебную деятельность, включая познавательные, социальные, коммуникативные, соревновательные, мотивы самосовершенствования, престижа, самооценки, долга, благополучия и др. При этом их роль в успешности деятельности оставалась неясной: большинство результатов, полученных на материале академических достижений обучаемых, отличались неоднозначностью и противоречивостью.

Развитию данного подхода помешала слабая теоретическая разработанность проблематики базовых человеческих потребностей. По сути, его основой стали эмпирическая классификация Г. Мюррея, включавшая 20 рядоположенных психологических потребностей, а также работы Д. Макклеланда.

В современной психологии выделяется третий подход к дифференциации мотивов анализируемой деятельности, представители которого аргументируют продуктивность выделения двух категорий мотивов выполняемой деятельности: внутренних и внешних по отношению к ней. На первом этапе развития этого подхода, представленного в работах как отечественных психологов (А.Н. Леонтьев, С.П. Рубинштейн, Л.И. Божович, А.К. Маркова и М.В. Матюхина, выделявшие разные по происхождению учебно-познавательные и социальные мотивы, А.В. Брушлинский и М.И. Воловикова, выделявшие специфические и неспецифические мотивы), так и зарубежных ученых (А. Готтфрид, М. Леппер, С. Хартер), внутренние и внешние мотивы рассматривались как два полюса дихотомии, на одном из которых мотивация индивида определялась интересом к самой деятельности, а на другом – она выступала средством достижения внешних по отношению к ней результатов.

Выделение феномена внутренней мотивации и изучение ее роли в настойчивости, креативности, научении способствовало значительному развитию проблематики мотивации достиже-

ния. Однако внешняя мотивация при этом понималась узко – в соответствии с бихевиористским подходом – как задаваемая внешними поощрениями и наказаниями.

Данный подход получил свое развитие в работах Э. Деси и Р. Райана, предложивших теорию самодетерминации и выделивших различные типы и уровни мотивации, которые имеют разные последствия для эффективности выполняемой деятельности и психологического благополучия индивида. В их исследованиях было показано, что внешняя мотивация не является однородным образованием, строящимся на основе лишь внешних поощрений и наказаний, но может быть понята в контексте континуума интернализации внешних требований, описывающих различные степени фрустрации (удовлетворения потребности в автономии).

В результате были выделены типы регуляции деятельности, несущие разный психологический смысл и, соответственно, приводящие к различным последствиям для успешности деятельности. Было доказано, что внутренняя и внешняя мотивации не являются противостоящими полюсами, но задают континуум форм мотивационной регуляции, между которыми существуют взаимопереходы, описываемые как процесс интернализации (термин, близкий идеям школы Л.С. Выготского), или переход от регуляции с помощью внешних факторов к саморегуляции.

Теория самодетерминации предполагает, что внешняя мотивация может значительно варьировать по степени относительной автономности.

Например, курсанты, которые в ходе самоподготовки выполняют задания к практическим занятиям, поскольку понимают их важность для выбранной ими будущей профессии, являются внешне мотивированными, равно как и те, которые занимаются этим исключительно в силу контроля со стороны педагогов и курсовых офицеров, оба примера подразумевают инструментальность деятельности, однако в первом случае внешняя мотивация с личным согласием и одобрением сопровождается ощущением собственного выбора, тогда как второй случай подразумевает подчинение внешним требованиям; соответственно, степень автономии оказывается различной. Именно

первый случай является примером того, к чему стремятся педагоги и командиры. [3]

На уровне экстернальной регуляции поведение регулируется обещанными наградами и угрозой наказания. Этот уровень характеризуется отсутствием ощущения самодетерминации поведения, поскольку оно осуществляется под контролем других людей.

На уровне интроецированной саморегуляции, поведение субъекта регулируется частично присвоенными правилами или требованиями, которые побуждают его действовать так, а не иначе. Человек выполняет деятельность уже под влиянием внутренних причин, которые, однако, имеют контролирующий межличностный характер. Этот тип мотивации связан с чувствами вины, стыда, тревоги, возникающими, когда индивид терпит неудачу и, наоборот, с гордостью за свои действия, когда ему удается выполнить намеченное.

На уровне идентифицированной регуляции субъект испытывает ощущение собственного выбора данной деятельности, принимая внешние цели и ценности, ранее регулировавшие ее осуществление, как собственные, идентифицируясь с ними; субъект начинает сам считать важным поведение, которое он прежде совершал под влиянием внешней регуляции.

На уровне интегративной регуляции происходит интеграция и ассимиляция всех текущих идентификаций. Это наиболее автономная и самодетерминированная форма внешней мотивации.

Определяющим признаком внутренней мотивации является стремление субъекта деятельности выполнять ее ради интереса к ней самой, сопровождаемое пониманием ее смысла, стремлением к постановке и решению трудных задач и удовольствием от процесса их решения, познания нового, созидательной активности. Внутренняя мотивация является ярким проявлением «позитивного потенциала человеческой природы, которая представляет собой врожденную тенденцию стремиться к новизне и сложным задачам, расширять и упражнять свои способности, исследовать и учиться» [3].



С позиции теории самодетерминации, к числу основных факторов, лежащих в основе внутренней мотивации деятельности и психологического благополучия и выступающих их источником, относится удовлетворенность потребностей в автономии, компетентности и в том, чтобы быть связанным с другими людьми [3]. Поскольку эти потребности являются врожденными, изначально присущими всем людям, вопрос ставится не о степени индивидуальных различий в выраженности каждой потребности, а о мере ее фрустрации (или удовлетворенности) ближайшим окружением индивида.

Потребность в автономии (или самодетерминации) означает стремление чувствовать выбор и собственную детерминацию своего поведения. Она включает стремление самостоятельно контролировать собственные действия и поведение, быть их независимым инициатором. Ощущение себя автономным субъектом выполняемой деятельности не означает индивидуализма, или полной независимости от других людей, но означает, что действия становятся не вынужденными, а выбранными субъектом. Под потребностью в компетентности понимается стремление чувствовать себя успешным деятелем, справляющимся с задачами выполняемой деятельности. Потребность в связанности с другими означает стремление иметь надежную связь со значимыми людьми, быть понятым и принятым ими, иметь с ними эмоционально теплые взаимоотношения.

В серии исследований была показана универсальность базовых психологических потребностей, их актуальность для людей разных культур, разного возраста, пола и социального происхождения [3]. Предыдущие исследования, проведенные на американских и российских выборках [2], подтвердили положение о роли потребности в автономии как источника внутренней учебной мотивации.

### ***Библиографический список***

1. Гордеева Т.О. Мотивы учебной деятельности учащихся средних и старших классов современной массовой школы // Психология обучения. 2010. № 6.

2. Линч М. Базовые потребности и психологическое благополучие с точки зрения теории самодетерминации // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2004. № 3.

3. Ryan R., Deci E. Self – determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, Social development, and well – being // Amer. Psychol. 2000. V. 55.

## **ОСОБЕННОСТИ ИДЕНТИФИКАЦИИ И ОБОСОБЛЕНИЯ КУРСАНТОВ МИЛИЦИИ В СИТУАЦИИ КОНФЛИКТА**

*Дьяконов Г.В.*

Ключевые слова: идентификация, обособление, ситуация конфликта.

Одним из важных и центральных феноменов психологической науки является явление идентификации, которое изучается во многих областях психологии: общей, социальной, генетической, этнической, политической, исторической, художественной и др.

Особое значение явление идентификации приобретает в психологии общения и психологии личности, а также играет огромную роль в социальной перцепции и педагогической психологии, в психологии масс и психологии влияния, в психокоррекции, психотерапии и психологическом консультировании. Феномен идентификации является одним из традиционных объектов психологических исследований, в которых раскрываются его сущность, принципы, механизмы, динамика, структура и другие особенности и закономерности. Многоплановые исследования явлений и особенностей идентификации осуществлялись такими зарубежными исследователями как З.Фрейд, Г. Оллпорт, П. Шарден, М. Кляйн, М. Эйнсуорт, Дж. Макдевитт, Г. Малер, Р. Шафер, Э. Эриксон, Н. Миллер, Д.Доллард, Э. Фромм, Э. Берн, Р. Ассаджолли, А. Бандура, Э. Смит, М.Герберт и др.

Актуальные и глубокие исследования закономерностей и проблем психологи идентификации были выполнены рядом таких отечественных ученых и психологов как Б.Ф. Поршнев, И.С. Кон, П.Е. Кряжев, А.В. Запорожец, Б.Ф. Ломов, В.П. Зинченко, Т.М. Дридзе, Б.Д. Парыгин, А.В. Петровский, К.А. Абульханов

ва-Славская, Р.Л. Кричевский, В.С. Мухина, Д.Д. Райков, В.С. Собкин, Т.П. Гаврилова, Н.Н. Авдеева, М.А. Туревский, Л.В. Попова, А.И. Папкин, Л.К. Велитченко и др.

Несмотря на широкий фронт научно-психологических исследований феноменов идентификации, остается недостаточным внимание к диалектической взаимосвязи процессов и механизмов идентификации и обособления личности. Еще менее исследованы психологические особенности идентификации в связи с поведением личности в конфликте.

Весьма важной сферой изучения процессов идентификации и обособления является их исследование в контексте разнообразных сфер профессиональной деятельности и профессиональной подготовки будущих специалистов.

В связи с этим предметом экспериментально-психологического исследования в нашей работе являются особенности идентификации и обособления курсантов милиции в ситуации конфликта.

Контингентом нашего эмпирического исследования являлись курсанты Кировоградского юридического института Национального университета внутренних дел Украины (60 испытуемых), которые получают высшее образование для последующей профессиональной деятельности в органах и подразделениях милиции.

Экспериментальное психодиагностическое изучение тенденций обособления и идентификации в структуре личностных и коммуникативных качеств курсантов милиции целесообразно начать с исследования особенностей идентификации и обособления в структуре конфликтно-агрессивных особенностей, так как вследствие специфики их будущей профессиональной деятельности можно ожидать, что процессы идентификации и обособления наших испытуемых будут особенно ярко проявляться в сфере конфликтно-агрессивных отношений и взаимодействий.

Изучение проявлений идентификации и обособления мы начнем с анализа результатов психологического тестирования испытуемых по тесту поведения в конфликте (К.Томаса. 2002). Использование тест-опросника типов поведения в конфликте в

исследованиях идентификации и обособления обусловлено тем обстоятельством, что параметры данного теста имеют интeрcубъектно-диалогическое (сотрудничество, компромисс), субъектно-конфронтационное (соперничество) и пассивно-объектное содержание (избегание и приспособление).

Параметры теста Томаса, раскрывающие особенности поведения личности в конфликте, позволяют выдвинуть гипотетическую интерпретацию типов поведения в конфликте с точки зрения механизмов идентификации и обособления.

Мы предполагаем, что аспект идентификации проявляется в таких стратегиях поведения в конфликте как сотрудничество, компромисс и приспособление, а аспект обособления – в стратегии соперничества. Природа параметра «уход от конфликта» (в контексте идентификации и обособления) не вполне ясна и может быть раскрыта в результате дальнейших исследований.

Полученные нами результаты диагностики курсантов милиции по тесту Томаса свидетельствуют, что наивысший показатель – из 12-ти возможных баллов – наши испытуемые имеют по параметру «сотрудничество» (7,4 балла), на втором месте параметр «компромисс» (7,22), а наименьший результат – по параметрам «соперничество» (5,3) и «ухода от конфликта» (5,46). Параметр «приспособление в конфликте» составляет 5,74 балла и занимает промежуточное положение.

Таким образом, самые большие и самые низкие показатели стратегий поведения курсантов милиции в конфликте зафиксированы в тех формах поведения, которые особенно ярко воплощают в себе начало идентификации (сотрудничество) и начало обособления (соперничество). Нам представляется, что этот первый результат свидетельствует, что особенности идентификации и обособления играют важную роль в конфликтном поведении наших испытуемых.

Дальнейшее исследование результатов тестирования курсантов милиции по различным типам поведения в конфликте (теста Томаса) осуществлялось с помощью корреляционного анализа (по Спирмену). Это исследование показало, что статистически значимыми являются только три коэффициента корреляции: сотрудничества с компромиссом ( $-0,449$ ), соперничества

с уходом от конфликта ( $-0,316$ ) и соперничества с приспособлением к конфликту ( $-0,732$ ). Отрицательные значения этих коэффициентов корреляции говорят о том, что установка курсантов милиции на соперничество исключает приспособление в конфликте и уход от конфликта, а установка на компромисс далеко не гарантирует успешного сотрудничества.

В связи с замыслом данного исследования весьма важно выявить, есть ли связь между особенностями эгоцентризма испытуемых и их склонностью к личному обособлению или к идентификации и диалогу. Диагностика уровня эгоцентризма курсантов милиции производилась с помощью теста эгоцентрических ассоциаций Т.И. Пашуковой (2002).

Исходное предположение заключалось в том, курсанты милиции с повышенным или высоким уровнем эгоцентризма будут расположены к стратегиям соперничества в конфликте. Однако, данные корреляционного анализа не подтвердили эту гипотезу, поскольку особенности эгоцентризма испытуемых не имеют значимых корреляций ни с одной из стратегий поведения в ситуации конфликта. Данный результат представляется нам неожиданным и очевидно, что он требует дополнительных исследований.

Еще более интересные и важные возможности для изучения тенденций идентификации и обособления курсантов милиции предоставляет сопоставление результатов психологического тестирования поведения личности в конфликте (по тесту Томаса) и диагностики направленности личности в общении (по тесту С.Л. Братченко, 1996). Как известно, изучение направленности личности в общении (по тесту С.Л.Братченко) позволяет выявить такие виды направленности личности как альтруистическая, диалогическая, авторитарная, манипулятивная, конформная и индифферентная. Вследствие этого естественно предположить, что параметры этого теста соответствуют моментам идентификации (диалогизм, альтруизм, конформность) или обособления (авторитарность, манипулятивность, индифферентность).

В результате диагностики испытуемых по тесту С.Л. Братченко оказалось, что наиболее значимыми формами обще-

ния курсантов милиции являются диалогическая (10,96 балла) и альтруистическая (6,28) направленность общения. Этот результат убедительно свидетельствует о доминировании интересу- субъектно-личностной направленности общения будущих работников милиции.

Другие виды направленности общения в два-три раза уступают уровням диалогической и альтруистической направленности. В своей совокупности диалогическая и альтруистическая направленность общения ( $10,96 + 6,28 = 17,24$ ) почти в три раза превосходят интенсивность совокупности авторитарной и манипулятивной направленности общения ( $3,78 + 2,74 = 6,52$ ). Это означает, что интересу- субъектно-идентификационное содержание общения наших испытуемых почти в три раза превосходит их ориентацию (направленность) на объектно-монологическое, обособленно-прагматическое общение.

Несколько менее близки друг другу параметры «компромисса в конфликте» и «конформности в общении», однако, то, что близкими оказываются именно эти параметры, вполне соответствует их общепринятому психологическому содержанию, которое можно определить как слабую положительную идентификацию. К диаде «компромисс-конформность» примыкает «диалогическая направленность общения», однако, между этими компонентами общения есть существенные различия.

Важное значение для понимания тенденций идентификации и обособления в структуре личностно-коммуникативных отношений курсантов милиции имеет изучение соотношения проявлений их агрессивности с особенностями направленности их общения.

Для экспериментального решения этой задачи мы провели обследование наших испытуемых по тесту агрессивности Басса-Дарки (2004) и соотнесли полученные данные с результатами выявления направленности общения курсантов милиции по тесту С.Л. Братченко (1996).

Анализируя средние значения различных параметров агрессивности наших испытуемых – курсантов милиции, мы видим, что самые высокие показатели в структуре их агрессии – это параметры вербальной (8,22 балла) и физической агрессии

(7,16 балла). Достаточно высоки у курсантов милиции косвенная агрессия (6,06), чувство обиды (5,98) и раздражение (5,86). Низкие показатели имеют подозрительность (5,08), оскорбление (4,88) и негативизм (4,24).

Однако, непосредственное сравнение средних значений параметров агрессии в данном случае не вполне корректно, поскольку разные шкалы теста Басса-Дарки имеют разное количество вопросов. Для более корректного сравнения средних значений по шкалам-параметрам агрессии мы провели эквивалентный пересчет первичных средних значений, который открыл существенно иную картину компонентов агрессивности испытуемых – курсантов милиции.

После эквивалентного пересчета на первом месте в структуре их агрессии оказался параметр негативизма (8,48 балла), а физическая агрессия осталась на втором месте (7,16). В целом очевидно, что скорректированная картина соотношения параметров агрессии наших испытуемых более точно отражает особенности агрессивности будущих работников органов милиции. Большинство из них – это физически сильные, резкие, мужественные молодые люди, которые готовы скорее к физическому действию или решительному негативизму, чем к вербальным воздействиям.

Пересчет эквивалентных средних значений показал повышение роли косвенной агрессии и обиды – и это тоже достаточно активные и энергетичные чувства и формы поведения. Что касается раздражения и подозрения, то они оказываются менее значимыми чувствами и формами агрессивности наших испытуемых, что соответствует их меньшей психофизической, энергетической природе.

Раздражение и подозрительность – это скорее чувства чиновника в департаменте (оффисе) или неуверенного в себе руководителя, чем формы профессиональной агрессии сотрудника милиции, которому часто приходится действовать решительно и энергично.

Однако, не следует забывать, что острота и рельефность проявления обнаруженных здесь конфронтационно-коммуникативных тенденций поведения курсантов милиции

выражают не априорно-фундаментальные психологические особенности наших испытуемых, а раскрывают характерные особенности их поведения в контексте конфликтно-агрессивных ситуаций и коллизий.

В результате нашего исследования мы приходим к ряду выводов.

Во-первых, экспериментально-психологически установлено, что особенности идентификации и обособления играют весьма важную роль в структуре профессионально важных качеств личности и общения курсантов милиции – будущих работников органов внутренних дел.

Во-вторых, выявлены существенные взаимосвязи особенностей идентификации и обособления с рядом фундаментальных личностных особенностей курсантов милиции (таких как диалогичность, альтруистичность, агрессивность, эгоцентризм) и стратегиями их поведения в конфликте.

Таким образом, проведенное нами исследование подтверждает теоретическую и практическую актуальность изучения особенностей идентификации и обособления у курсантов милиции и открывает ряд направлений дальнейших исследований профессиональных особенностей идентификации и обособления будущих сотрудников милиции.

## **ЛИЧНОСТНЫЕ УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ОТВЕТСТВЕННОСТИ ЛЕТЧИКА-ИНСТРУКТОРА**

***Забоева М.В.***

Ключевые слова: ответственность, субъектность, личностные условия.

Летчик-инструктор, его личностные и иные особенности вызывают все больший интерес у ученых в связи с пониманием того, что от инструктора во многом зависит становление будущего летчика, его личности и профессионализма.

Пономаренко В.А., Ворона А.А., Гандер Д.В. и др. в своих работах описывают психологические особенности профессиональной деятельности летчика-инструктора, особенности воспи-



тания и обучения курсантов-летчиков, методы психологической подготовки курсантов к полетам; дают психологические характеристики летчиков-инструкторов с различным стажем работы и профессиональной деятельности. Однако, стоит отметить, что данные описания основываются на исследованиях 80-х годов прошлого века [2].

Из более поздних исследователей можно назвать Сочнева В.Н., который рассматривал психофизиологические и психологические детерминанты и критерии успешности профессиональной деятельности летчика-инструктора.

Исследователи описывают высокую степень неудовлетворенности и негативное отношение летчиков-инструкторов к условиям профессиональной деятельности, но не дают описания целостной модели успешности летчика-инструктора, способов повышения качества профессиональной жизни летчиков-инструкторов, его личностных ресурсов.

При этом отмечается, что неудовлетворенность летчика-инструктора условиями профессиональной деятельности «как психическое состояние проистекает из чувства высокой ответственности за порученное дело» [2, с. 74]. Можно предположить, что такая ситуация основывается на неправильном понимании ответственности как качества личности, на смешении чувств вины и ответственности, когда ответственность возникает как наказание в случае допущения ошибки; в связи с чем формируется негативное отношение к ответственности и нарушения в ее проявлении во внешнем бытии.

Мы же считаем, что при правильном понимании ответственности, положительном к ней отношении и адекватном проявлении ее во внешней среде ответственность может выступать как ресурс развития личности летчика-инструктора, в частности, в профессиональной деятельности. Такой подход к ответственности представлен в работах Дементий Л.И. и ее последователей, в которых ответственность признается свойством субъекта жизнедеятельности и рассматривается не только как копинг-ресурс, но и как личностный ресурс в различных пространствах бытия [3].

Так, под ответственностью будем понимать такую устойчивую системообразующую характеристику личности, которая проявляется без «примесей» вины и наказания; включает такие качества как добросовестность, внимательность, целеустремленность, организованность, пунктуальность, решительность, настойчивость; и, самое главное, заключается в способности обстоятельно анализировать ситуацию, заранее прогнозировать последствия своих действий или бездействий в данной ситуации и делать выбор формы своих поступков с готовностью принять последствия выбора, как неизбежные свершившиеся факты [1].

В таком понимании ответственности ее реализация, по мнению автора, возможна только при наличии субъектности, которая понимается как активная и творческая жизнедеятельность человека, которая направляет, определяет и поддерживает реализацию личностью своих целей и ценностей [4].

Известно, что ответственность обеспечивается, в том числе, определенным уровнем притязаний и самооценки, особенностями мотивации достижения, которые являются личностными условиями реализации ответственности [3]. Соответственно, мы предполагаем, что у летчиков-инструкторов с разным уровнем ответственности будут различия в личностных условиях ее реализации.

Определенные трудности возникли при выборе методов диагностики ответственности, так как, имея дело с морально-нравственным качеством личности – ответственностью, трудно избежать двух крайностей: диагностировать отдельные элементы ответственности, тем самым лишая категорию целостности, или, наоборот, диагностировать очень обобщенно и при этом не иметь возможности экспериментально «ощутить» ответственность.

Говоря о реализации ответственности, мы имеем в виду скорее поведенческий компонент ответственности, и для диагностики ответственности используем методику диагностики уровня субъективного контроля Дж. Роттера, которая позволяет определить интернальность личности, то есть в какой степени испытуемый атрибутирует ответственность за свою жизнь себе

самому, управляет ею, видит связь между собственными действиями и значимыми событиями в жизни; и шкалу «Нормативность поведения» 16-факторного личностного опросника Р. Кеттелла, которая отражает то, насколько субъект адаптивен при той или иной степени проявления ответственности, насколько он вписывается в условные нормы поведения в обществе.

Личностные условия реализации ответственности измерялись с помощью методики «Уровень притязаний» Шварцландера, методики на выявление показателя самооценки С.А. Будасси, методик диагностики личности на мотивацию к избеганию неудач и успеху Т. Элерса. При обработке данных вычислялись средние значения по группе, стандартное отклонение, Т-критерий Стьюдента, г-критерий Пирсона.

В исследовании приняли участие 89 летчиков-инструкторов учебно-авиационных баз (мужчины 22-46 лет).

После определения уровня субъективного контроля и нормативности поведения у испытуемых общая выборка разделилась на три группы. В *первую группу* попали 9 летчиков-инструкторов (10 %), которые по обеим методикам имеют средние показатели. Эту группу мы условно назовем – со сниженным уровнем ответственности. Они почти столь же часто в жизни берут на себя ответственность, сколько возлагают на других людей, тем самым снимая лично с себя ответственность за происходящее. В их поведении наблюдается подверженность чувствам, несогласие с общепринятыми моральными нормами и стандартами, непостоянство, возможна небрежность.

*Вторую группу* составили 32 летчики-инструктора (36 %), которые по одной из методик имеют высокие показатели, а по другой – средние. Таких мы назовем – со средним уровнем ответственности. Они почти столь же часто в жизни берут на себя ответственность, сколько возлагают на других людей, тем самым снимая лично с себя ответственность за происходящее. Но в их поведении отмечаются добросовестность, настойчивость, уравновешенность, стойкость, решительность, совестливость, соблюдение моральных стандартов и правил.

И, наконец, в *третью группу* попали 48 летчиков-инструкторов (54 %), которые по обеим методикам имеют высо-

кие показатели. Таковую группу назовем – с высоким уровнем ответственности. Они способны взять на себя ответственность за то, что происходит с ними и с другими зависящими от них людьми. Их отличают сильный характер, добросовестность, настойчивость, уравновешенность, стойкость, решительность, эмоциональная дисциплинированность, собранность, совестливость, соблюдение моральных стандартов и правил.

*Летчики-инструктора со сниженным уровнем ответственности* отличаются умеренным уровнем притязаний ( $m = 1,06$ ) и адекватной самооценкой ( $m = 0,6$ ): они наравне признают как свои достоинства, так и то, что на первый взгляд кажется недостатком; при этом они стабильно, успешно решают круг задач средней сложности, не стремясь улучшить свои достижения и способности и перейти к более трудным целям. Также они обладают средним уровнем мотивации к избеганию неудач ( $m = 16,2$ ) и умеренно высоким уровнем мотивации к успеху ( $m = 17,6$ ): в большинстве случаев инструктора нацелены на успех в деле, готовы рисковать, но оправданно; в ряде случаев ориентированы и на неудачи.

Проведенный корреляционный анализ не выявил значимых связей между различными личностными особенностями, выступающими условиями реализации ответственности. Выявлены достоверные корреляционные связи между мотивацией к избеганию неудач и интернальностью в области межличностных отношений ( $r = -0,786$ ,  $p \leq 0,05$ ); уровнем притязаний и мотивацией к успеху и интернальностью в отношении здоровья ( $r = 0,617$ ,  $p \leq 0,1$  и  $r = 0,681$ ,  $p \leq 0,05$  соответственно). Так, чем выше уровень мотивации к избеганию неудач, тем в меньшей степени инструктор принимает на себя ответственность за межличностные отношения; и чем выше уровень притязаний и уровень мотивации к успеху, тем в большей степени инструктор принимает на себя ответственность за свое здоровье. Однако, в данной группе ни интернальность в области межличностных отношений, ни интернальность в отношении здоровья не имеют достоверных связей с общим уровнем субъективного контроля и нормативностью поведения, из которых мы «сложили» ответственность. Общий уровень субъективного контроля значимо связан с

отдельными частными шкалами: интернальностью в областях достижений и неудач, в служебных отношениях.

*Летчики-инструктора со средним уровнем ответственности* обладают также умеренным уровнем притязаний ( $m = 1,2$ ), но завышенной самооценкой ( $m = 0,7$ , уровень самооценки достоверно выше по сравнению с предыдущей группой ( $p < 0,1$ )). Это обуславливает самоуверенность и отказ себе в праве на ошибки, при этом они стабильно, успешно решают круг задач средней сложности, не стремясь улучшить свои достижения и способности и перейти к более трудным целям. Так же, как и предыдущая группа, эта группа обладает средним уровнем мотивации к избеганию неудач ( $m = 16,2$ ) и умеренно высоким уровнем мотивации к успеху ( $m = 17,6$ ): в большинстве случаев инструктора нацелены на успех в деле, готовы рисковать, но оправданно; в ряде случаев ориентированы и на неудачи.

Летчики-инструктора этой группы имеют большее количество достоверных корреляционных связей в самой структуре ответственности и в структуре личностных условий реализации ответственности. Так, уровень субъективного контроля имеет значимую обратную связь с нормативностью поведения ( $r = -0,506$ ,  $p \leq 0,01$ ): чем выше уровень субъективного контроля, тем ниже нормативность поведения.

Вероятно, летчики-инструктора этой группы, принимая на себя ответственность за свою жизнь, под нормативностью поведения понимают что-то внешнее, условное, и поэтому могут «бунтовать», не всегда соблюдая заданные нормы и правила. В особенности это касается принятой ответственности за неудачи в своей жизни и за семейные отношения, так как выявлены значимые обратные связи между нормативностью поведения и интернальностью в области неудач и в семейных отношениях ( $r = -0,488$ ,  $p \leq 0,01$  и  $r = -0,298$ ,  $p \leq 0,1$  соответственно).

В структуре личностных условий реализации ответственности выявлены следующие корреляционные связи. Чем выше уровень самооценки, тем ниже уровень мотивации к успеху ( $r = -0,345$ ,  $p \leq 0,1$ ) и тем ниже уровень интернальности в межличностных отношениях ( $r = -0,448$ ,  $p \leq 0,05$ ). Так как в данной группе выявлена завышенная самооценка по невротическому

типу, то можно предположить, что ее характер и является причиной снижения стремления к успеху и ответственности в межличностной сфере. Также в этой группе выявлена прямая значимая связь между мотивацией к избеганию неудач и интернальностью в области достижений ( $r = 0,348$ ,  $p \leq 0,1$ ): чем в большей степени инструктор ориентирован на неудачу, тем в большей степени он принимает ответственность за свои успехи и достижения. Вероятно, здесь опять дает о себе знать завышенная самооценка, что приводит к невротическим опасениям неудач, и самоуверенности при ответе за свои достижения.

Подтверждением этого служит опосредованная связь между самооценкой и интернальностью в области достижений через интернальность в межличностных отношениях (между самооценкой и интернальностью в межличностных отношениях связь описана выше; между интернальностью в области достижений и межличностных отношениях прямая корреляционная связь ( $r = 0,551$ ,  $p \leq 0,01$ )). Также в данной группе мотивация к избеганию неудач связана с интернальностью в отношении здоровья: чем выше мотивация к успеху, тем в большей степени инструктора принимают на себя ответственность за свое здоровье ( $r = 0,309$ ,  $p \leq 0,1$ ). Общий уровень субъективного контроля в этой группе инструкторов значимо связан со всеми частными шкалами субъективного контроля.

*Летчики-инструктора с высоким уровнем ответственности*, так же как и инструктора предыдущей группы, обладают умеренным уровнем притязаний ( $m = 1,5$ ), но завышенной самооценкой ( $m = 0,7$ , уровень самооценки достоверно выше по сравнению с первой группой ( $p < 0,1$ )). Это обуславливают самоуверенность и отказ себе в праве на ошибки, при этом они стабильно, успешно решают круг задач средней сложности, не стремясь улучшить свои достижения и способности и перейти к более трудным целям. Эта группа обладает средним уровнем мотивации к избеганию неудач ( $m = 15,6$ ) и умеренно высоким уровнем мотивации к успеху ( $m = 18,4$ ): в большинстве случаев инструктора нацелены на успех в деле, готовы рисковать, но оправданно; в ряде случаев ориентированы и на неудачи.

Структура ответственности у инструкторов этой группы имеет ряд особенностей. Так, в их структуре уровень субъективного контроля значимо связан с мотивацией к успеху ( $r = 0,277$ ,  $p \leq 0,1$ ): чем выше мотивация к успеху, тем в большей степени инструктор принимает ответственность за свою жизнь на самого себя. В особенности это касается ответственности в области достижений, так как мотивация к успеху также значимо связана с интернальностью в области достижений ( $r = 0,299$ ,  $p \leq 0,05$ ).

Нормативность поведения у данной группы инструкторов значимо связана также с мотивацией к успеху ( $r = 0,317$ ,  $p \leq 0,05$ ), с интернальностью в области достижений ( $r = 0,319$ ,  $p \leq 0,05$ ) и с интернальностью в семейных отношениях ( $r = 0,241$ ,  $p \leq 0,1$ ): чем выше стремление к успеху, ответственность за свои достижения и ответственность за свое участие в семейных отношениях, тем выше нормативность поведения. Вероятно, летчики-инструктора данной группы воспринимают нормативность не как внешне заданное поведение, а как внутреннюю потребность, исходя из стремления к успеху и ответственности.

Также у инструкторов третьей группы отмечены связи в структуре личностных условий реализации ответственности. Уровень притязаний имеет сильную обратную корреляционную связь с самооценкой ( $r = -0,678$ ,  $p \leq 0,01$ ): чем выше уровень притязаний, тем ниже самооценка личности инструктора.

Принимая во внимание тот факт, что самооценка инструкторов этой группы неадекватно завышена, мы предполагаем, что уровень притязаний инструкторов связан с другими личностными особенностями, не вошедшими в круг данного исследования. Также отмечается положительная значимая связь между мотивацией к успеху и интернальностью в области достижений ( $r = 0,299$ ,  $p \leq 0,05$ ): чем в большей степени инструктор ориентирован на успех, тем в большей степени он принимает ответственность за свои успехи достижения на самого себя.

Общий уровень субъективного контроля в этой группе значимо связан с такими частными шкалами, как интернальность в областях достижений и неудач, в семейных и служебных отношениях.

Таким образом, *различием* в личностных условиях реализации ответственности между летчиками-инструкторами трех групп стала самооценка: у инструкторов со сниженным уровнем ответственности уровень самооценки значимо ниже, чем у инструкторов со средним и высоким уровнем ответственности.

*Летчиков-инструкторов со сниженным уровнем ответственности* отличает разрозненная структура ответственности и личностных условий ее реализации, что выражается в связи отдельных личностных особенностей с отдельными шкалами субъективного контроля.

*Летчики-инструктора со средним уровнем ответственности* имеют более целостную структуру ответственности и личностных условий ее реализации по сравнению с первой группой. Однако их структура отличается некоторой противоречивостью и «шероховатостью», так как наблюдается большое количество отрицательных связей, обусловленных формальностью реализации ответственности.

*Летчики-инструктора с высоким уровнем ответственности* отличаются наиболее целостной структурой ответственности и личностных условий ее реализации, при этом наблюдается соответствие «внутренних» и «внешних» проявлений ответственности.

Следовательно, летчики-инструктора с разным уровнем ответственности имеют различные личностные условия ее реализации. В качестве личностных условий реализации ответственности выступают уровень притязаний и самооценки, мотивация к избеганию неудач и к успеху. И наиболее оптимальными личностными условиями реализации ответственности мы признаем структуру третьей группы (с высоким уровнем ответственности) и считаем, что при такой структуре ответственности и личностных условий ее реализации она наиболее близка к тому, чтобы выступать в качестве ресурса развития личности летчика-инструктора.

### ***Библиографический список***

1. Введение в философию ответственности / под общ. ред. А.И. Ореховского. Новосибирск: СибГУТИ, 2005.



2. Ворона А.А., Гандер Д.В., Пономаренко В.А. Теория и практика психологического обеспечения летного труда. М.: Военное издательство, 2003.

3. Дементий Л.И. Ответственность личности как свойство субъекта жизнедеятельности: дис. ... д-ра психол. наук. М., 2005.

4. Ожигова Л.Н. Смысловые механизмы гендерной и профессиональной реализации личности в полиэтнической среде. Краснодар: Кубанский гос. ун-т, 2009.

5. Руководство по профессиональному психологическому отбору кандидатов на должность курсового офицера (начальника курса) / М.В. Забоева, М.Г. Лукинова, Е.А. Щербакова; под общ. ред. Т.В. Бондарь. Краснодар: ВУНЦ ВВС «ВВА», 2014.

6. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. М., 1992.

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ: ПОИСК ПРОБЛЕМЫ, ФОРМУЛИРОВКА ВОПРОСА**

***Котенко Л.В., Крупенин А.В., Опошнянский А.В.***

Ключевые слова: профессиональная социализация, проблемы военного образования, подготовка будущих офицеров.

Преобразования, производимые в России в последние годы, являются важнейшими в ее судьбе, поскольку они связаны с обустройством бытия не только нынешнего, но и будущих поколений российских людей. В условиях этих судьбоносных перемен чрезвычайно важно понять вызовы современной российской жизни, чтобы адекватно на них реагировать. Тем более, что часто эти вызовы носят не объективный, а субъективный характер.

Для России, особенно в настоящий период, развитие гуманистической системы образования и воспитания является приоритетным направлением по нескольким причинам. Социальная стабилизация может успешно достигаться только за счет благоприятного процесса социализации, включающего в себя стройную и добротную систему образования.

По словам ректора МГУ В. Садовниченко, в современной международной обстановке и при современном положении в мире существование России как единого геополитического и

социокультурного пространства обеспечивается в основном двумя факторами: национальной системой образования и армией [6]. Успешное вхождение России в информационную цивилизацию также во многом зависит от эффективности в области производства знаний и от профессионализма в современных технологиях.

Новые и непростые задачи ставились идеей гуманизации высшей военной школы, которая выступает в качестве одного из основных путей совершенствования профессиональной подготовки и практической деятельности офицерских кадров. Министр обороны Российской Федерации в приказе 1993 года № 191 «О развитии системы военного образования Вооружённых Сил Российской Федерации» потребовал в интересах дальнейшей гуманитаризации обучения слушателей и курсантов военно-учебных заведений наполнить новым содержанием гуманитарные дисциплины и усилить гуманитарную составляющую всех других дисциплин.

Современным Вооружённым силам нужны гуманитарно воспитанные офицеры, с широким взглядом на все стороны жизни армии и общества, способные видеть в подчинённом, прежде всего человека, признавать самоценность личности, её достоинство и право на полное раскрытие своих способностей в военной области. Военный руководитель, специалист, наряду с собственно военными и военно-профессиональными знаниями, как никогда ранее, должен обладать интеллигентностью, духовностью, высокой философской и гуманитарной культурой, грамотно работать с людьми. Специалисты в области профессиональной педагогики утверждают, что гуманизму нужно учить так же, как учат тактике, службе, работе на боевой технике [1, 2, 3, 4, 5].

Но не все так гладко. В 2009-2011 гг. количество военных вузов значительно сокращено, ограждены гуманитарные кафедры в вузах, которые были основой воспитания личности курсантов, наборов курсантов в вузы не было, должности офицеров воспитателей сокращены и отсутствовали в вузах до 01.09.2013 г., 3-й ФГОС ВПО предусматривает всего 5 учебных дисциплин гуманитарного и социально-экономического цикла

дисциплин из прежних 8-ми, количество зачетных единиц на все дисциплины всего 12, хотя для точных и специальных дисциплин более 20 единиц выделяется на каждую дисциплину, виден явный перекоп в распределении учебного времени.

Проблема подготовки будущих офицеров остро стоит на повестке дня сегодня в стране, на фоне преодоления результатов болезненно проведенного реформирования Вооруженных Сил и военного образования в частности в недавнем прошлом, на фоне событий на Украине и связанными с этим санкциями против России. В процессе подготовки будущих офицеров важно, чтобы они стали всесторонне развитыми личностями и подготовленными специалистами своего дела – в области обеспечения безопасности информации.

Социализация представляется – как процесс операционального овладения набором программ деятельности и поведения, характерных для той или иной культурной традиции, а также процесс интериоризации индивидом выражающих их знаний, ценностей и норм.

Важнейшими элементами социальной трансляции знаний, умений и навыков является процесс образования. В образовании социализация имеет высокую степень структурированности и организованности. Оно проявляет себя как целенаправленный и организованный процесс передачи и усвоения знаний, умений и навыков, как общего (кафедры: гуманитарных, социальных и экономических дисциплин, иностранного языка, физической подготовки и спорта), так и профессионального уровня (общевойсковая и специальные кафедры).

Более того, образование показывается не только как процесс усвоения знаний и умений, обучения и воспитания человека, но и способ его бытия, что особенно заметно с педагогической, социально-философской точки зрения.

Понятие «образование» терминологически предполагает создание ясно очерченных контуров какого-либо предмета. Как педагогическая деятельность «образование» относится к процессу передачи знаний, в самом широком смысле слова, т.е., включая умения и навыки.

Оно также характеризует специальную подготовку к профессиональной деятельности, что связано в современном обществе со средним специальным и высшим образованием. С педагогической точки зрения оно охарактеризовано как ряд компонентов: субъекты образовательной деятельности, объекты образовательной деятельности, социальная память, как хранилище знаний (информации, умений, навыков, ценностей), вместе с социальными институтами трансляции знания и сама образовательная деятельность. Образовательная деятельность не сводится только к процессам познания, понимания, но включает в себя организационные, управленческие, воспитательные компоненты.

На начальных этапах социализации главная задача образования состоит в том, чтобы сформировать индивида определенного типа – гражданина, личность в соответствии с социально-культурным эталоном-образом, существующим в рамках той или иной цивилизации, социума, государства. В военном вузе социализация предполагает адаптацию курсанта в военном социуме и дальнейшее развитие его средствами информационного пространства.

В итоге, у субъекта складывается образ мира и самого себя, позволяющий ему быть зрелой личностью. Это предполагает, что индивид способен адекватно реагировать на ситуации внешнего мира, правильно организовать свою жизнь, уметь оценивать жизненные ситуации и принимать определенные правильные и обоснованные решения.

В рамках современной цивилизации и в ходе утверждения современных ценностей демократии, гуманизма и плюрализма сформировались своеобразные ценностные оппозиции. Поскольку проблема имеет не только российский, но и общечивилизационный контекст, то концептуальный анализ сущностного порядка предполагает обращение к анализу проблемы в социальном контексте.

Кардинальные изменения в производственных и социальных отношениях России послужили основой для пробуждения к жизни в массовой форме разного рода насильственных тенденций. Повсеместная активизация насилия как социального явле-

ния превратила его в главную форму проявления антропологического кризиса постперестроечного общества.

Падение социального престижа армии, болезненные перестройки в управлении и организации армейской среды, создание вокруг армии нездорового социального контекста, использование армии не по назначению вызвали к жизни много острых, порой непреодолимых проблем.

Вовлечение армии в социальные конфликты также отрицательно сказалось на ее имидже, который только эксплуатировался, но никак не подкреплялся. В этих условиях основной позитивный упор мог быть сделан только на долг, честь, совесть, т.е., – на морально-психологические факторы и армейскую традицию (Е.Г. Вапилин и О.Д. Мулява и др.). Поэтому качественная подготовка будущих офицеров, способных своим профессионализмом, патриотизмом, четким исполнением обязанностей, заботой о подчиненных, изменить отношение к армейской среде, стоит на первом месте у руководства страны, Вооруженных Сил, командования военного вуза ФВАС, научно-педагогического состава, командиров и начальников.

Согласно мнениям специалистов, проникновение насилия в образовательный процесс нашло свое внешнее проявление в следующем: в несоответствии содержания образования современному уровню развития знаний; в разрыве между содержанием образования и реальными образовательными запросами учащихся и развивающимися потребностями общества; во все углубляющемся социальном неравенстве в области образования; в растущем дисбалансе между сферой образования и рынком труда, неспособностью образования адаптироваться к новым условиям профессиональной деятельности; во все увеличивающемся разрыве между потребностью в информации и способами доступа к ней. При этом речь идет о кризисных тенденциях в разных областях и уровнях образования: начальном, среднем общем, среднем специальном, высшем профессиональном.

Насилие рассматривается как необходимый компонент человеческой жизнедеятельности, фактор самоорганизации человеческого сообщества (семьи, этноса, народа, государства). Далее уточняется сама проблема, отмечается, что проблема

насилия встает тогда, когда оно перестает быть оправданным, когда оно выходит за некоторые свои рамки и превращается в средство получения выгоды, эксплуатации человека, подавления его воли, сознания, возможности деятельностного самопроявления.

В соответствии с ранее принятой позицией отмечается, что насилие, как вмешательство в автономность личностного бытия, нарушение физического и духовного пространства суверенной личности имеет свои основания уже на уровне биологической формы агрессии. Рассматриваются различные подходы к насилию/ненасилию в гуманитарных науках (психоанализ, необихевиоризм, когнитивный подход, марксизм), а также рациональные, иррациональные и эмоциональные компоненты этих отношений.

Рассмотрим социальные условия преодоления идеологии насилия. В качестве основы социальной гуманизации рассмотрим отношения равенства и справедливости. Основной выход в современной ситуации видится, в двух основных направлениях: первое – это изменение общего ценностного контекста, переход от потребительских ценностей к ценностям экологическим, аскетическим, духовно-приоритетным; второе – это изменение статуса и роли интеллигенции в обществе с целью повышения статуса духовных ценностей.

И первый и второй вывод в аксиологическом аспекте означают, что западному типу рациональности должна быть не просто противопоставлена, а сделана культурная прививка со стороны (А. Панарин). В западной культуре победу одержал тип аналитика, технолога и прагматика.

Слабость этих установок и ценностных ориентаций в том, что они ослабляют стратегическую, фундаментальную ориентацию и направленность. Западному аналитизму внешне конфронтационно противостоит восточный тип с ориентациями на созерцательность, фундаментализм, синтетичность. На этом пути евразийское культурно-цивилизационное положение России рассматривается как возможное социально-культурное пространство для нового старта.

Образование в этом случае рассматривается как новая сфера прикладного и технологичного знания, решающая методологические социально-антропологические проблемы социализации в социуме. Развивается идея, что для практики образования и воспитания, для общей теории социализации наиболее потребна социально-историческая теория и методология творчества.

В результате анализа «эмпирического» материала делается вывод, что в большинстве случаев исследование проводится на базе традиционной методологии, которая установилась еще в 1980-х гг. В основном это использование структурной, системной, комплексной методологии. Содержательные требования к подготовке курсанта и будущего офицера сводятся часто к следующим основным принципам: современное мировоззрение; сплав положительных интеллектуальных, эмоциональных и волевых качеств; любовь к Родине; обладание совокупностью всех нравственных характеристик, включая скромность; единство профессиональных и социально-психологических характеристик; идеальный этикет; полнейшая исполнительность, включая готовность пожертвовать собой.

Методологической и методической основой такого воспитания и образования являются принципы: единство образования и воспитания; патриотизма; гуманизация образования; гуманитаризация образования; формирование активной жизненной позиции и сознательности; использование проблемного метода; стандартизация и алгоритмизация, использование образовательных технологий; личный пример; обратная связь и некоторые другие.

На основе критического анализа выявляются базовые абстракции такой модели: человек (личность) – это сознательное, разумное существо, контролирующее свои действия, чувства, намерения; все социальные отношения и всякая социальная деятельность строятся сознательно и подконтрольны человеческому разуму; индивид полностью поддается воспитанию, формированию; педагогу с помощью определенных методов и методик подвластны любые направленные воздействия.

Не отбрасывая позитивный опыт гуманистического воспитания курсантов, обобщенный в научной и учебной литературе, отмечается, что современная социальная педагогика в большей мере, акцентирует внимание на антропологическом, аксиологическом, культурологическом, институциональном подходах. Сама методология стала иной, что во многом объясняется доминированием в современной теории плюралистического подхода, одним из вариантов которого является междисциплинарность.

Многие проблемы касаются теоретико-методологических оснований совершенствования методики профессиональной социализации в военной сфере. В военной педагогике традиционные стереотипы выглядят иногда более отчетливо, чем в гражданской педагогике. Основное направление проблематизации направлено на преодоление «одномерности» в трактовке человека и личности и на демонстрацию сложности и противоречивости отношений рационального и иррационального, волевого и эмоционального в структуре личности и социума.

В связи с этим отмечается, что армейская среда сложна по-своему и социализация будущего офицера проходит противоречиво и по-особенному. С одной стороны, армейские отношения строго регламентированы и регулируются четкими нормативами, приказами и командами. С другой стороны, это означает, что обыденные проявления характера, эмоций, чувственности канализируются в особые зоны и сферы.

Трудность увеличена тем, что современная военная социализация вплетена в контекст социотехнических отношений. Век постиндустриальной цивилизации вносит существенные коррективы в традиционные, привычные методы – системный, структурный, комплексный, так и требует принципиальных новаций – нелинейная логика, междисциплинарность, деконструктивизм.

Процессы социализации и методы ее исследования находятся в стадии перманентной революции. Здесь имеет важное значение информационное пространство которое постоянно, систематически воздействует на личность будущего офицера,



используется им, и которое оказывает на него определенное воспитывающее воздействие.

### ***Библиографический список***

1. О совершенствовании воспитательной работы в ВС РФ: Министра обороны РФ от 28.02.2005 N 79.
2. О совершенствовании морально-психологического обеспечения в ВС РФ: приказ Министра обороны РФ 1996 г.
3. Об образовании в РФ: ФЗ РФ N 273-ФЗ от 29.12.2012.
4. Об органах воспитательной работы ВС РФ: приказ Министра обороны РФ от 11.03.2004 N 70.
5. Об утверждении Руководства по организации работы высшего военно-учебного заведения Министерства обороны РФ: приказ Министра обороны РФ от 12 марта 2003 г. N 80.
6. Садовничий В.А. Выступление ректора Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова на Всероссийском совещании заведующих кафедрами гуманитарных и социально-экономических дисциплин. М.: МГУ, 2003.

## **ЦЕННОСТНОЕ ОТНОШЕНИЕ КУРСАНТОВ К ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ИХ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ**

***Купач Т.Ю., Валова Н.В.***

Ключевые слова: ценностное отношение, культура чтения, интеллектуальное развитие.

Опыт преподавания в высших военных авиационных образовательных учреждениях позволяет сделать вывод о том, что ценностное отношение к культуре чтения и интеллектуальной деятельности не занимает должного места в структуре ценностных ориентаций курсантов.

Это одна из важных причин, снижающих эффективность обучения будущих офицеров рациональным методам работы с учебной и научной литературой, формирования у них индивидуального стиля деятельности.

Культура учебной деятельности является способом реализации внутренних сил, творческих способностей курсантов в

сфере учебного познания. Стремление личности к саморазвитию является источником формирования культуры учебной деятельности. Психолого-педагогическое руководство этим процессом предполагает качественные изменения не только в операциональной, но и в личностной сфере будущих офицеров, перестройку потребностей, мотивов, ценностных ориентаций.

Курсантов с относительно высоким уровнем культуры чтения отличает, прежде всего, направленность на совершенствование учебной деятельности, ценностное отношение к саморазвитию, критичность самооценки, способность к самоконтролю, сформированность рефлексивных качеств.

Учебная деятельность – это деятельность, имеющая своим содержанием овладение обобщенными способами действий в сфере научных понятий, такая деятельность должна побуждаться адекватными мотивами. И такими мотивами могут быть интеллектуальное развитие, собственное совершенствование, самоактуализация. В роли мотивов могут также выступать потребности и интересы, стремления и эмоции, установки и идеалы социального сотрудничества, прежде всего это стремление личности через учение утвердиться в обществе, обрести социальный статус.

Большое значение имеют узкие социальные мотивы – занять определенную должность в будущем, получить признание сокурсников, достойное вознаграждение за свой труд и т.д.

С проблемой развития творческой активности личности курсанта связан поиск эффективных путей и механизмов совершенствования процесса гуманистического воспитания личности.

При этом важно выявить факторы, дающие импульсы к творческому саморазвитию личности и эффективной реализации сущностных сил человека.

Процесс интеллектуального развития предполагает творчество. Творчество, направленное на себя, имеет высокий уровень развития рефлексивных качеств, умений самопознания, самооценки и самоуправления, системы знаний о механизмах творчества, о структуре личности будущего офицера в условиях ее формирования.

Творческий процесс в высшем военном образовательном учреждении начинается с появления проблемы. Возможность обнаружения проблем, как и продуктивный путь их решения, зависит от внутренней мотивации личности курсантов.

Этот процесс, опирается на поисково-исследовательскую активность, обеспечивающую обнаружение проблем, раскрытия их сути, прогнозирование неизвестного и способов его достижения, оценку имеющихся сведений и получаемых результатов с точки зрения стоящих целей.

Переход будущих офицеров на новый уровень творческой активности – свидетельство значительного скачка в общем развитии личности, значительной силы его внутренних процессов, его саморегуляции и самоорганизации, поскольку прежние уровни активности его обогатились жизненным опытом.

Особый интерес представляет вопрос о том, как креативность влияет на успешность обучения курсантов. Часто можно встретить мнение, что высокая успеваемость человека не сочетается с высоким уровнем творчества. Иногда даже выдвигаются утверждения, что плохая академическая успеваемость в ВУЗе чуть ли не обязательное условие грядущих творческих успехов.

Очевидно, что зависимость между этими параметрами существует, но она носит скрытый и непрямолинейный характер. Эта взаимосвязь обусловлена, прежде всего, теми необходимыми способностями, которые обеспечивают курсанту эффективное овладение знаниями, умениями и навыками.

Таким образом, слабая востребованность творческого потенциала будущих офицеров приводит к ослаблению их внутренней мотивации, желания осваивать летную профессию, сохранение и развитие творческих способностей курсантов – это проблема прогресса их развития, реализации их творческих потенциалов и индивидуальных судеб.

### ***Библиографический список***

1. Крайг Г. Психология развития. СПб., 2000.
2. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. М., 1996

## ГЕНДЕРНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ КУРСАНТА ВОЕННОГО ВУЗА

*Курилова И.С.*

Ключевые слова: гендерная идентичность, деловые и личные качества, гендерные особенности мужчин и женщин.

Гендерная идентичность – это широкая концепция, которая включает в себя все качества индивидуальных сочетаний мужских и женских черт. Гендерная идентичность включает большой массив биологических, психологических, социальных и культурных факторов.

На данный момент имеется достаточное количество экспериментальных и теоретических исследований в области идентичности личности (Ш. Берн, А. Игли и др.). Большинство авторов рассматривает гендерную идентичность как одну из подструктур идентичности личности.

Гендерная идентичность также может быть описана с точки зрения особенностей самовосприятия, самоопределения человека, его принадлежности к женской или мужской группе. Она формируется на основе усвоения социальных и культурных образцов, моделей, норм и правил поведения, и включает в себя не только ролевой аспект, но и образ человека в целом.

Проблемы пола вызывали интерес у педагогов и мыслителей прошлого (Ж.Ж. Руссо, К.Д. Ушинский, Н.А. Бердяев и др.). Выделяя существенные психические различия представителей мужского и женского пола, они подчеркивали, что пол не только одна из сторон человека – он захватывает и определяет всего человека.

Главное внимание исследователи уделяли тому, что процесс формирования человека как представителя определенного пола протекает во взаимодействии врожденных задатков и программ развития, которые задаются обществом, культурой, воспитанием.

В определенный период жизни человек становится перед решением вопроса выбора профессии и планирования своего профессионального жизненного пути. Одни люди ищут в профессиях общение, способ приобрести взаимопонимание и признание своих личностных качеств, возможность заявить о себе

как о полноправном, незаменимом члене общества. Для других весомыми ценностями являются интерес к содержанию работы, удовлетворенность процессом труда и его результатами.

Отечественный психолог А.Е. Чирикова приводит сравнительную характеристику деловых и личных качеств российских мужчин и женщин.

У женщин первые позиции (в порядке убывания по значимости) занимают следующие качества и умения:

- умение идти на компромисс, гибко вести переговоры, учитывая позиции других сторон;
- уверенность в себе и своей миссии;
- умение действовать в ситуации конфликта и угрозы риска;
- постоянная готовность к изменениям, нововведениям;
- способность быстро делать выбор;
- умение эффективно использовать способности и умения других людей;
- трезвое отношение к новшествам, здоровый консерватизм;
- умение противостоять давлению и нажиму, отстаивать свою позицию;
- умение жить сегодняшним днем, «здесь и сейчас».

У мужчин отмечены следующие ведущие качества и умения:

- постоянная готовность к изменениям, к нововведениям;
- умение при необходимости навязывать свою позицию;
- умение чувствовать себя свободным и извлекать выгоду в рамках принятых ограничений и правил;
- умение эффективно использовать способности и умения других людей;
- умение использовать чужие идеи для реализации своих целей;
- умение действовать в ситуации конфликта и угрозы риска;
- умение производить впечатление, налаживать и поддерживать отношения с другими людьми;
- уверенность в себе и своей миссии;

– умение противостоять давлению и нажиму, отстаивая свою позицию.

Юноши на всех возрастных этапах имеют более высокий, чем девушки уровень общительности, ярко выраженную потребность ощущения принадлежности к группе ровесников и общению. Личность курсанта формируется и развивается под влиянием многочисленных факторов, при этом сам он не пассивное существо, а выступает как субъект своего собственного формирования и развития, то есть вольно или невольно включается в социальные отношения, а в них, выступая в роли организатора развития личности с учетом социальной военной среды – социально-педагогическую деятельность.

Понятие «социально-педагогическое» подчеркивает тот факт, что в процессе профессионального становления и развития личности курсанта нужно использовать не только педагогические средства, возможности преподавателей и командиров, способности курсанта, как отдельной личности, но и широкие возможности социальной военной среды, конкретного воинского социума, как дополнительного педагогического средства воздействия на личность.

Гендерные особенности поведения курсантов показывают, что существует взаимосвязь между типом гендерной идентичности и уровнем нормативности поведения личности. Если у курсантов ярко выражен гендер, соответствующий их половой принадлежности, то у них более развито чувство долга и ответственности, осознанное соблюдение общепринятых моральных правил и норм. У андрогинных курсантов отмечены импульсивность, гибкость по отношению к социальным нормам, высокая степень свободы от их влияния.

Содействие будущим военным в преодолении трудностей социализации, в разрешении возникающих проблем отношений с окружающей социальной среды реализуется через социально-педагогическое сопровождение.

В психолого-педагогическом аспекте сопровождение чаще всего рассматривается как метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора. Сопровождение это все-

гда взаимодействие субъекта (командно-преподавательский состав) и объекта (курсант). Социально-педагогическое сопровождение имеет свою специфику и, прежде всего, направленно на поддержку курсанта в построении им своих социальных отношений, на его обучение новым моделям взаимодействия с собой и миром.

### ***Библиографический список***

1. Чирикова А.Е. Модели взаимодействия органов власти на местном уровне: давление, манипулирование, торг? // Вестник Института социологии. 2014. № 9
2. Берн Ш. Гендерная психология. СПб., 2002.
3. Дёмочкин С.В. Профессиональное становление курсантов военного вуза / Ярославский педагогический вестник. Том II (Психолого-педагогические науки). 2010. № 3.

## **ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ КУРСАНТОВ ЛЕТНОГО ВУЗА**

***Лукинова М.Г.***

Ключевые слова: ценностные ориентации, профессионально-важные качества, структура ценностей.

В каждом обществе существует своя ценностная культура, которая отражается в различных материальных и нематериальных объектах (искусстве, религии, языке и т.д.). Включение человека в эту ценностную культуру осуществляется в процессе его социализации в различных институтах и социальных группах: семья, детский сад, школьный коллектив, студенческий, профессиональный и т.д. В каждом из них имеются свои нормы, ценности, которые определенным образом транслируются человеку и усваиваются им.

В психологии изучение вопросов интериоризации и экстериоризации ценностей имеет особое значение, так как именно им (ценностям) все в большей мере исследователи отдают предпочтение, определяя регулятивные механизмы поведения и в целом психики человека (К.А. Абульханова-Славская, Г.М. Андреева, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, Е.И. Головаха, И.С. Кон, С.Л. Рубинштейн, В.А. Ядов и т.д.). Одним из направлений в

изучении ценностной структуры личности является направление, определяющее данный психический феномен как «ценностные ориентации».

В психологической науке под ценностными ориентациями (от франц. *orientation* – установка) понимаются: а) этические, эстетические, политические, религиозные и т. п. основания — критерии, на которых базируются и которыми объясняются оценки личностью или общностью окружающей реальности, дифференцированного, избирательного подхода к ней и способ ориентации; б) основания, по которым личность или группа «выстраивает» воспринимаемые объекты, субъекты, явления и события по степени их значимости [7].

По мнению Б.С. Волкова, ценностные ориентации выступают как сознательный регулятор социального поведения личности, который выполняя мотивационную функцию способствует выбору деятельности [1].

А.Г. Здравомыслов определяет ценностные ориентации как «относительно устойчивое, социально обусловленное, избирательное отношение человека к совокупности материальных и духовных благ и идеалов, которые рассматриваются как предметы, цели или средства для удовлетворения потребностей жизнедеятельности личности» [З.С. 124].

С. Шварц интерпретирует ценности как критерии, на основании которых человек действует, осуществляет оценку своих действий, выстраивает свое отношение к миру.

К.К. Платонов, указывал, что ценностные ориентации являясь одним из компонентов структуры личности, образуют содержательную сторону ее направленности и выражают внутреннюю характеристику личностных отношений к действительности [5].

Приведенный нами краткий анализ понятия «ценностные ориентации» позволяет утверждать, что они выступают неким регулятором поведения личности, обуславливают отношение ее к окружающей действительности.

В авиационной психологии ценностные ориентации выступают как профессионально важные качества летчика и являются составляющим компонентом личностной группы профес-



сионально важных качеств (ПВК) [2; 6]. То есть поступая в военный вуз, курсант включается в со-бытийность межличностных и профессиональных отношений, в процессе которого осуществляется интеграция его индивидуальных ценностных ориентаций с общественными, характерными для военной и авиационной сферы.

Таким образом, важным становится исследование ценностных ориентаций у курсантов летного вуза.

С целью выявления ценностных ориентаций у курсантов летного вуза, было проведено исследование, в котором приняли участие 60 курсантов-летчиков 1 года обучения. По результатам методики «Адаптивность» (МЛО-АМ), разработанной А.К. Макаковым и С.В. Чермяниным, обследуемые курсанты были разделены на 2 группы и условно обозначены как: 1 группа с «хорошей вероятностью сохранения профессионально здоровья» и 2 группа «удовлетворительной вероятностью сохранения профессионально здоровья» [4].

Изучение ценностных ориентаций осуществлялось с использованием модифицированной Е.Б. Фанталовой методики «Ценностные ориентации». В ходе исследования были получены эмпирические данные, позволяющие определить уровень соотношения важных и доступных ценностей у курсантов обеих групп.

Проведенный анализ полученных данных (средних значений по группе) показал, что для 1 группы курсантов важными ценностями являются:

1. Счастливая семейная жизнь.
2. Наличие хороших и верных друзей.
3. Любовь (духовная и физическая близость с любимым человеком).
4. Уверенность в себе (свобода от внутренних противоречий, сомнений).
5. Здоровье (физическое и психическое).
6. Познание (возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры, а также интеллектуальное развитие).

В группу менее важных вошли такие ценности как:

1. Активная, деятельностная жизнь.
2. Материально-обеспеченная жизнь (отсутствие материальных затруднений).
3. Творчество (возможность творческой деятельности).
4. Красота природы и искусства.

К группе доступных, легче достижимых ценностей курсанты отнесли:

1. Уверенность в себе (свобода от внутренних противоречий и сомнений).
2. Познание (возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры, а также интеллектуальное развитие).
3. Наличие хороших и верных друзей.
4. Активная, деятельная жизнь и Здоровье (физическое и психическое). Эти ценности были отмечены курсантами в равной степени, т.е. можно предположить, что состояние здоровья они связывают с активной, деятельностной жизнью.
5. Творчество (возможность творческой деятельности).

В группу менее доступных ценностей вошли:

1. Красота природы и искусства и Счастливая семейная жизнь – были отмечены в равной степени курсантами этой группы.
2. Любовь (духовная и физическая близость с любимым человеком).
3. Материально-обеспеченная жизнь (отсутствие материальных затруднений).

Таким образом, проведенный анализ средних значений соотношения важных и доступных ценностей у курсантов летчиков 1 группы показывает:

1. В данной группе курсантов превалирующей ценностью является приватная сфера (в большей степени ориентация на семью, друзей); направленность на самоутверждение, здоровье и познание занимают средние позиции. К тому же «Наличие друзей» и «Уверенность в себе» отмечены как более доступные ценности. Однако наблюдается расхождение между важностью и доступностью такой ценности как «Счастливая семейная жизнь».

2. Низкие показатели по такой ценности как «Материально-обеспеченная жизнь», могут быть обусловлены тем фактом, что основной контингент поступающих в военные вузы – это дети из не полных семей, сироты, многодетные семьи, а в военном заведении курсанты полностью находятся на обеспечении Министерства обороны (питание, одежда, зарплата, хотя на 1 курсе небольшая). Эта же ценность отмечена как менее доступная.

Также курсанты не рассматривают важными «Активную деятельностьную жизнь» (хотя ее в равной степени с наличием здоровья курсанты отметили как более доступную). «Красота природы и искусства» – эстетическая сторона не считается важной у курсантов (возможно это связано со спецификой военной деятельности) и выбрана как менее доступная.

Многие курсанты в ходе диагностической беседы, сопровождающей заполнение опросника Е.Б. Фанталовой, указывали, что не понимают для чего им необходимо творчество и как его можно реализовывать в этой среде. Творческая составляющая имеет большое значение в летной деятельности, потому как именно творчество выступает в роли воссоздающего начала, которое позволяет находить летчику новые решения в нестандартных ситуациях.

Проведенный анализ полученных данных соотношения важных и доступных ценностей (средних значений по группе) во 2 группе курсантов-летчиков показал, что наиболее важными ценностями являются:

1. Счастливая семейная жизнь.
2. Наличие хороших и верных друзей.
3. Любовь (духовная и физическая близость с любимым человеком).
4. Здоровье (физическое и психическое).
5. Уверенность в себе (свобода от внутренних противоречий, сомнений).
6. Интересная работа.

В группу менее важных вошли такие ценности как:

1. Материально-обеспеченная жизнь (отсутствие материальных затруднений).

2. Творчество (возможность творческой деятельности);
3. Красота природы и искусства.

К группе доступных, легче достижимых ценностей курсанты отнесли:

1. Уверенность в себе (свобода от внутренних противоречий и сомнений).

2. Наличие хороших и верных друзей.

3. Активная, деятельная жизнь и Познание (возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры, а также интеллектуальное развитие). Эти ценности были отмечены курсантами в равной степени, возможно, это связано с реализацией их в учебной деятельности, которая является ведущей на данный момент.

4. Интересная работа.

5. Здоровье (физическое и психическое).

В группу менее доступных ценностей вошли:

1. Материально-обеспеченная жизнь (отсутствие материальных затруднений).

2. Любовь (духовная и физическая близость с любимым человеком).

3. Счастливая семейная жизнь.

Таким образом, проведенный анализ данных средних значений соотношения важных и доступных ценностей у курсантов летчиков 2 группы показывает:

1. В данной группе курсантов преобладающей ценностью так же является приватная сфера (в большей степени ориентация на семью, друзей), средние позиции занимают здоровье, направленность на самоутверждение, интересную работу. К тому же уверенность в себе, наличие друзей, здоровья, а также активная, деятельная жизнь и познание (в равной степени) – выбраны как более доступные. А вот семейные ценности были отмечены как менее доступные, здесь конечно оказывают воздействие условия военной жизни, закрытый режим, отпуск 1 раз в полгода, практическое отсутствие увольнений (особенно в первом полугодии).

2. Выявлена как менее важная и доступная ценность «Материально-обеспеченная жизнь».

3. «Творчество и Красота природы и искусства» так же не отмечены как важные (причем первая ценность занимает последнюю позицию из всех). Возможно это связано с жесткой военной казарменной средой, в которой пребывают курсанты, где дисциплина и четкое выполнение приказов являются важной составляющей военной службы.

К тому же необходимо учитывать, что психодиагностическое обследование проводилось в 1 семестре первого курса, когда активно идет процесс адаптации к военной, учебной, профессиональной деятельности. И многие курсанты в ходе беседы, так же как и в 1 группе не придают значимости данной ценности. Творческая составляющая как уже упоминалось, имеет большое значение в летной деятельности и является профессионально важным качеством.

Важность такой ценности как «Красота природы и искусства» у некоторых курсантов вообще вызвала смех.

Итак, анализ соотношения показателей средних значений важных и доступных (достижимых) ценностей у курсантов-летчиков по группам позволяет сделать вывод, что по структуре ценностей в двух группах имеются различия.

Проведенный сравнительный анализ соотношения средних значений показателей важных ценностей в двух группах показал, что курсанты обеих групп признают важными такие ценности как: «Счастливая семейная жизнь», «Наличие хороших и верных друзей», т.е. приватная сфера для них выступает как наиболее важная в жизни.

Далее по степени важности в 1 группе сделан выбор в пользу ценности «Уверенность в себе (свобода от внутренних противоречий, сомнений)», а потом «Здоровья (физического и психического)», тогда как во 2 группе наблюдается обратная тенденция. По важности следующей ценности в группах отмечены явные различия: курсанты 1 группы считают важной ценность «Познание (возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры, а также интеллектуальное развитие)», а курсанты 2 группы, считают важной «Интересную работу».

Структура ценностей отмеченных как менее важные «Красота природы и искусства», «Творчество» (возможность творческой деятельности), «Материально-обеспеченная жизнь (отсутствие материальных затруднений)», в обеих группах является идентичной.

В ходе сравнительного анализа средних показателей значений по важным ценностям были выявлены различия между двумя группами.

Проведенный сравнительный анализ средних показателей значений по доступным ценностям в обеих группах показал, что более доступная (легче достижимая) ценность в обеих группах является «Уверенность в себе».

Далее в структуре имеются различия по группам – в 1 группе это «Познание», «Наличие хороших и верных друзей», во 2 группе выявлена обратная тенденция, причем «Познание» и «Активная, деятельная жизнь» отмечены в равной степени доступности. А в 1 группе равную позицию заняли «Активная, деятельная жизнь» и «Здоровье».

Имеются различия в структуре ценностей обозначенных респондентами как менее доступные – в 1 группе это «Красота природы и искусства», причем она занимает равную позицию с ценностью «Счастливая семейная жизнь», во 2 группе выделена ценность «Любовь», и как самая менее доступная «Счастливая семейная жизнь».

Идентичный выбор курсантами обеих групп в пользу менее доступных был сделан в отношении ценности «Материально-обеспеченная жизнь».

Однако хотелось бы отметить, что для 1 группы доступность ценности «Семья» находится все же в пределах средних значений, чем для 2 группы. Можно предположить, что конфликт между важностью и доступностью у 2 группы основан на том, что курсанты хотят получить желаемые ценности, но не имеют возможностей. Возможно поэтому данные курсанты попали во 2 группу.

Итак, полученные результаты позволяют сделать выводы о наличии различий в двух группах не только по личностному

адаптационному потенциалу (как было установлено ранее), но и по содержанию и иерархии ценностных ориентаций.

Оказалось, что при различных вариантах выборов ценностей и их доступности, «Творчество», являясь ПВК, для курсантов оказалось не важным, хотя оно доступно как для 1, так и для 2 группы. Ценность «Семья» по важности и доступности также наполнена различными противоречивыми и конфликтными переживаниями для 1 и 2 группы.

Представляется перспективным дальнейшее исследование в выявлении структуры ценностных ориентаций и связи их с профессионально важными качествами с целью повышения профессиональной надежности современного военного летчика.

Однако уже сейчас можно говорить о том, что учитывая особенности поступающих, посредством образовательного процесса необходимо в дальнейшем можно формировать и развивать систему психолого-педагогической поддержки профессиональных ценностных ориентаций у курсантов.

### ***Библиографический список***

1. Волков Б.С. Психология юности и молодости. М.: Триста, 2006.
2. Гандер Д.В. Профессиональная психопедагогика. М.: Воениздат, 2007.
3. Здравомыслов А.Г. Потребность. Интересы. Ценности. М.1986.
4. Лукинова М.Г. Особенности адаптационного потенциала курсантов летного вуза» // Человек. Сообщество. Управление: взгляд молодого исследователя / под ред. С.Д.Некрасова. Краснодар:Кубанский гос. ун-т, 2014.
5. Платонов К.К. Структура и развитие личности. М., Наука, 1986.
6. Пономаренко В.А. Психология духовности профессионала. М.: ПЕР СЭ, 2004.
7. Энциклопедический словарь по психологии и педагогике. 2013. URL: [http://psychology\\_pedagogy.academic.ru/20201/](http://psychology_pedagogy.academic.ru/20201/)

## РЕСУРСНЫЙ Я-ОБРАЗ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТНОСТИ БУДУЩЕГО ОФИЦЕРА<sup>1</sup>

*Марков А.С., Хисамбеев Ш.Р.*

Ключевые слова: субъектность, Я-образ, адаптация, агрессивные реакции.

Рассматривая образование как базовую деятельность социальной системы, обеспечивающую воспроизводство личности и социума, а школу и вуз – как социальные институты трансляции культурно-исторического опыта, следует признать, что развитие образования представляет собой в первую очередь смену форматов и культурных кодов, которые предопределяются социальным заказом.

Кроме того, любая образовательная среда представляет собой совокупность условий и возможностей обучения, воспитания и развития – это основа экопсихологического подхода. Военное образование в этом отношении обладает специфическими чертами: оно осуществляется в учреждениях закрытого типа как синтез учебы и службы, т.е. представляет собой особый тип образовательной среды.

Следует отметить, что процедура экопсихологического анализа должна начинаться с выделения системы, рассматриваемых видов среды, прорисовки их границ, получения представления о механизмах взаимодействия между средами и выделения среды, подлежащей подробному анализу.

Поэтому в качестве методологического основания для исследования использованы основные положения экопсихологического подхода к развитию психики (В.И.Панов, 2004), в котором системное отношение «человек – среда» конкретизируется в виде отношений: «индивид (группа) – социальная среда», «индивид – образовательная среда», «Я – Другой/ие», «Я – Я другой» и другие виды взаимодействия человека со своей жизненной средой как внешней, так и внутренней. При этом жизненная среда рассматривается как совокупность природной, семейной, образовательной, этнокультурной и других видов окружающей

---

<sup>1</sup>Работа выполнена при поддержке РФГФ, проект №14-06-00575.



среды, в ситуационном взаимодействии с которыми происходит психическое развитие человека (психических процессов, психических состояний, сознания) на всех этапах онтогенеза.

Под системой экопсихологических взаимодействий понимается такая совокупность взаимодействий человека с окружающей средой, которая выступает системообразующим началом для порождения и развития нового содержания сознания. Под «типом взаимодействия» понимается субъектная направленность взаимодействия с жизненной средой, обусловленная субъектной/объектной ролью компонентов системы «индивид – жизненная среда». В качестве основных типов взаимодействия выделены: объект-объектный, субъект-объектный и субъект-субъектный, включая субъект-обособленный, субъект-совместный и субъект-порождающий типы взаимодействия [3].

Указанные типы взаимодействия осуществляются в контексте образовательной деятельности в системе военного образования. При этом взаимодействие может иметь непосредственный и опосредованный характер. В последнем случае психологические последствия для субъекта поведения характеризуются дистанцированностью во времени и в пространстве. Вместе с тем опосредованный характер взаимодействия курсанта с образовательной средой военного вуза может выступать в качестве одной из причин развития профессионального самоопределения, задавая траекторию усвоения системы значений и смыслов будущего офицера.

Современная образовательная система рассматривается большинством специалистов как глобальная система открытого, гибкого, индивидуализированного, созидющего знания, непрерывного образования человека в течение всей его жизни. Важной особенностью развития образовательной системы являются инновации, осуществляемые в образовательных технологиях (авторских программах), методах и приемах преподавания и обучения, организационных структурах и институциональных формах в области военного образования, определяющие развитие субъектности курсанта.

Отношение к своему бытию, опосредованное совместной (в общении осуществляемой) деятельностью, способствует

формированию определенного представления о самом себе как о способном на общественно значимые поступки и действия. Представления о себе – субъективный образ своего Я («Я-образ») складывается под влиянием оценочного отношения других людей при соотнесении мотивов, целей и результатов своих поступков и действий с канонами и социальными нормами поведения, принятыми в обществе. Поэтому самосознание является не только результатом, но и предпосылкой процесса своего развития как составной части субъектности.

Понятие Я-образа ввела в психологию Карен Хорни в своей социокультурной теории, где показывает, что движущей силой человеческого поведения является «стремление к самореализации», которой препятствуют культурные, социальные и природные условия жизни.

Центральное понятие в теории К. Хорни – «реальное Я». Это самая существенная, лучшая и ценная часть Я. Реальное Я является источником всего растущего в человеке. К. Хорни акцентировала значение воздействий окружающей социальной среды на формирование самосознания личности [4, с. 120].

Наряду с реальным Я Хорни выделила идеальное Я, как потенциальный Я-образ – какой личность могла бы быть при реализации (субъективно воспринимаемых) не задействованных личностных качеств.

С нашей точки зрения такой потенциальный идеальный Я-образ выступает как ресурс развития личности, в том числе профессионального карьерного роста будущего офицера.

С этим согласны интеракционисты, которые считают личность продуктом ролевого взаимодействия между людьми. Чарльз Кули в социально-ориентированном аспекте выдвинул понятие об отраженном или зеркальном Я, подразумевая под ним тот образ Я, который складывается в сознании другого и в который человек как бы смотрится, соотнося его с собственным представлением о себе. Представления о себе или идея Я включает три компонента: представления о том, каким я кажусь другому лицу; представления о том, как этот другой меня оценивает; и, наконец, связанная с этим самооценка [1, с. 53].

Зеркальное Я как продукт рефлексии участвует в формировании ресурсного Я-образа.

Наиболее ярко субъектность проявляется в ситуациях стресса, в том числе информационного, связанного с дефицитом времени, неопределенностью или фрагментарностью поступающей информации. Все это порождает нервно-психическую напряженность и зачастую переживается как внутренний конфликт.

Кроме того, в курсантской среде в процессе социально-психологической адаптации иногда возникают межличностные конфликты, конструктивное разрешение которых закрепляют эффективные стратегии поведения будущего офицера в конфликте.

Вместе с тем, в конфликтах субъектность может приобрести форму агрессивных реакций. Заметим, что некоторые агрессивные реакции являются вполне адекватными для воина-десантника. В тоже время образовательная среда военного вуза, армейская действительность заставляют курсантов действовать в составе учебного взвода, постепенно вырабатывая в себе коллективистские качества, чувство боевого братства и войскового товарищества.

Личностный рост сопровождается с одной стороны, угасанием таких инфантильных реакций, как негативизм, обида, чувство вины, с другой стороны – развитием умения конструктивного разрешения конфликтов.

Табл. 1. Диагностика агрессивных реакций

Курс	Физическая агрессия	Косвенная агрессия	Раздражение	Негативизм	Обида	Подозрительность	Вербальная агрессия	Чувство вины
1	6	7	5	13	6	5	4	6
2	7	9	6	11,6	8	7	5,7	7
3	7	3	3	2	3	3	8	7
4	5,7	7,5	5	4	4	5	5,5	3
5	6	6	6	6,7	3	5	6,5	6,8

И, в самом деле, как видно из табл. 1, инфантильные агрессивные реакции действительно угасают в ходе обучения курсантов от курса к курсу. Это и означает изменение ресурсного Я-образа бывшего школьника на ресурсный Я-образ будущего офицера.

Если на первых двух курсах негативизм, обида, чувство вины ярко выражены, то уже на третьем курсе их выраженность заметно снижается (так, показатель «негативизм» снижается с 13 до 2, а показатель «обида» – с 6 до 3). Вместе с тем растет показатель «вербальная агрессия».

Физическая агрессия канализируется в военно-прикладных видах спорта; формируется привычка контролировать свою физическую агрессию в соответствии с Уставом, регламентами и т.п.

Аналогичная тенденция, интерпретируемая нами как актуализация ресурсного Я-образа, проявляется также в динамике изменения предпочитаемых стратегий поведения в конфликте в ходе обучения в военном вузе.

На первом курсе отмечена наиболее выраженная предрасположенность курсантов к таким поведенческим стратегиям (по К.Томасу) как «избегание» и «приспособление». Меньше всего склонны первокурсники к стратегии «сотрудничество» [2].

На втором курсе в процессе адаптации курсантов к армейской службе совмещенной с учебой в военном вузе происходит постепенное снижение выраженности таких стратегий как «избегание», «приспособление» и «соперничество». В это время чаще прибегают к стратегии «сотрудничество».

В курсантском коллективе сложились микрогруппы по интересам: отличники учебы, спортсмены (футболисты, штангисты, единоборцы), спортсмены по военным видам спорта (стрельбе, биатлону, парашютному спорту, вождению боевых машин), участники художественной самодеятельности (гитаристы и исполнители авторских песен).

На втором курсе складывается конструктивное взаимодействие сначала внутри микрогрупп, а затем и между группами курсантов.

Интересно отметить, что на третьем курсе, когда все курсанты подписали контракт на длительную военную службу, полностью адаптировались как к службе, так и к учебе в военном вузе, возрастают показатели стратегии «избегание» и «приспособление», заметно вырастает выраженность стратегии «компромисс», но в отличие от первого курса это связано со знанием армейских порядков и выбором оптимального пути достижения поставленной цели.

Стратегия «избегание» порой связана не с боязнью своих командиров и незнанием, что от них ожидать, а наоборот, стремлением не попасться под руку командиру в неподходящую минуту, когда командир ищет, кого из курсантов надо срочно поставить дежурным или отправить на выполнение хозяйственных работ.

Стратегия «приспособление» может выражаться в том, что курсант проявит инициативу заступить на дежурство на Новый год, чтобы во весь голос требовать отпуска на 8 марта, чтобы провести его с любимой девушкой.

Предрасположенность к стратегии «компромисс» связана со стремлением справедливо делить тяготы военной службы: «Сегодня я дежурю по казарме во время лекции по устройству военной техники и ночью буду переписывать этот материал с чужого конспекта, но завтра я буду на лекции сам, а другой курсант со взвода будет восстанавливать в своей тетради пропущенный материал».

На третьем курсе начинает больше проявляться стратегия «соперничество»: кто лучший в учебе? кто лучший спортсмен? кто лучше всех стреляет? Но наиболее выраженная тенденция на третьем курсе заключается в переходе к стратегии «сотрудничество», курсанты в большинстве своем активно и охотно помогают друг другу, ждут и принимают помощь от товарищей, не боятся недоброжелательной критики или осуждения.

На четвертом курсе резко снижается предрасположенность к стратегиям «избегание» и «приспособление». Курсанты начинают ощущать себя будущими офицерами, видят доброжелательное отношение боевых офицеров, стараются решать возникающие вопросы прямо, справедливо, беря на себя опреде-

ленную меру ответственности. У них вновь актуализируется стратегия «соперничество», но уже в ином плане, чем на предыдущих курсах.

Теперь соперничество в том, кто соответствует образу офицера, а кто еще нет. И при этом возрастает предрасположенность к сотрудничеству и компромиссу, присутствует желание помочь однокурснику достичь таких же высот.

На пятом, выпускном курсе на обследуемой выборке мы наблюдали резкое снижение показателя стратегии «соперничество» и максимальное за все пять лет значение показателя стратегии «сотрудничество».

Мы это связываем с тем, что курсанты за пять лет обучения впитали в себя ощущение десантного братства, в их плоть и кровь вошли слова легендарного десантника № 1 генерала армии Маргелова Василия Филипповича: «Истинную цену жизни знает только десантник. Ибо он чаще других смотрит смерти в глаза».

И, знаменитое «Никто, кроме нас!» склонность к компромиссам на пятом курсе остается высокой, хотя и несколько снижается по сравнению с предыдущим, четвертым курсом.

Показатель предрасположенности к стратегии «приспособление» на пятом курсе такой же как был на четвертом, а вот стратегия «избегание» выбирается чаще. Ближе к выпуску из училища, к распределению в войска, получению служебных характеристик военная смекалка подсказывает будущему офицеру, что лучше избегать лишних неприятностей, обострений к отношениям с командирами и сослуживцами.

Подводя итог нашего исследования можно обратить внимание командиров курсантских подразделений, воспитателей и преподавателей на следующие особенности предпочтительного стиля поведения курсантов в конфликтах:

- с первого к пятому курсу значимо растет стратегия сотрудничества и снижается стратегия приспособления, что свидетельствует о растущей групповой сплоченности курсантов, осознающих себя членами единой команды;

- на первом курсе обучающиеся склонны к избеганию и меньше всего к сотрудничеству, поэтому усилия командиров и

преподавателей должны быть направлены на формирование у курсантов желания и умения решать поставленные задачи совместно;

– на старших курсах третьем, четвертом и особенно пятом у будущих офицеров наиболее выражено стремление к сотрудничеству и его надо использовать в учебных и воспитательных целях;

– следует обратить внимание, что стратегии поведения курсантов с первого по третьей курс «избегание» и «приспособления» хотя имеют близкие количественные показатели по методике К. Томаса, но имеют под собой разные основания. На первом курсе больше выражены «детские» проявления избегания и приспособления, на третьем курсе они связаны с определенным военным опытом – военной смекалкой.

Таким образом, динамика изменения агрессивных реакций и стратегии поведения в конфликте подтверждает гипотезу, что центральным психологическим моментом обучения в военном вузе является развитие субъектности курсанта как будущего офицера, а механизмом этого развития выступает актуализация ресурсного Я-образа.

Учет динамики стратегий поведения курсантов в конфликте и выбор соответствующего педагогического стиля командирами и преподавателями позволяет повысить эффективность воспитательного воздействия.

### ***Библиографический список***

1. Кули Ч.Х. Человеческая природа и социальный порядок. М.: Идея-Пресс, 2000..
2. Марков А.С., Хисамбеев Ш.Р. Способность конструктивного разрешения конфликтов в воинских коллективах, как проявление субъектности офицеров // Российский научный журнал. 2014. № 4.
3. Панов В.И. Экологическая психология. Опыт построения методологии. М.: Наука, 2004..
4. Хорни К. Невротическая личность нашего времени. М.: Прогресс-Универс, 1993.

## НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ГЕНДЕРНОЙ РЕАЛИЗАЦИИ У ВОЕННЫХ ЛЁТЧИКОВ

*Юдина Н.Ю.*

Ключевые слова: гендерная идентичность, маскулинность, феминность, гендерная реализация.

Успешная профессиональная деятельность военных лётчиков предполагает наличие у них определённых свойств личности, входящих в структуру профессионально важных качеств личностной группы. В личностную группу профессионально важных качеств по нашему мнению включена и успешная гендерная реализация личности мужчины – военного лётчика.

Достижение личностью внутренней согласованности, ее самоактуализация и внешнее подтверждение ее гендерной идентичности выступают в качестве смысловых механизмов, обеспечивающих преобразование внешних гендерных норм, образцов и ролей в индивидуализированный опыт личности и реализацию гендерной идентичности личности. Содержание смысловых механизмов реализации гендерной идентичности личности и смысл жизни как вершинный смысловой регулятор личности обусловлены вариантом гендерной идентичности, возрастными особенностями и профессиональной деятельностью [2].

Анализ литературных данных по этой проблеме позволяет предположить, что несоответствие распределения социальных ролей между полами в обществе культурно-историческим полоролевым традициям ведет к неоднозначности в становлении и проявлении психологического пола личности. В таких условиях становление психологического пола личности, с одной стороны, может идти в направлении большей адаптивности — формирования андрогинности личности (возможности проявления субъектом качеств как мужественности, так и женственности адекватно возникающим ситуациям).

С другой стороны, вышеуказанное несоответствие разных групп социальных факторов может привести к рассогласованию биологического и психологического пола личности (маскулинная женщина, фемининный мужчина) либо к недифференцированному психологическому полу личности (отсутствию или не-



достаточности проявления субъектом качеств, соответствующих стереотипам как мужественности, так и женственности), что воспринимается порой как серьезная личностная проблема.

Прямое соответствие психологического пола полоролевым стереотипам в обществе в такой ситуации будет требовать определенных личностных усилий и, вместе с тем, снижать адаптивные способности субъекта в социальной среде [1].

Л.Н. Ожиговой ранее было отмечено, что мужчина в своем реальном поведении не разводит профессиональную и гендерную роли и в самом сознании мужчины эти две роли «склеены». Находясь в профессиональной роли, мужчина «сливается» со своей гендерной идентичностью, опытом собственных мужских практик поведения [3].

Как будто есть некоторая нормативная модель маскулинности, возможности реализации настоящего мужчины. Р. Бреннон сформулировал четыре основных компонента «мужской роли»: необходимость отличаться от женщин; необходимость быть лучше других; необходимость быть независимым и самодостаточным; необходимость обладать властью над другими [3].

Маскулинность, по мнению М. Кауфмана, хрупка и иллюзорна, так как ни один мужчина не может постоянно и полностью быть уверенным в том, что достиг и реализует ее. М. Кауфман пишет, о мужском страдании, т. е. о мужчине, работающем до изнеможения, думающем о том, как бы добиться успеха, не сплеховать в беседе или постели, лишенный поддержки и внимания, чувствующем себя неуверенным и бессильным, опьяненным властью, ставшим рабом алкоголя, спорта, работы и т.д. Автор считает, что быть мужчиной – значит жить в странном мире власти и страдания, и в этом парадокс мужской власти [3].

Таким образом, трудности которые переживают мужчины, в современном мире в частности военные лётчики заинтересовали нас.

Поэтому целью нашего исследования – стало изучение некоторых особенностей гендерной реализации мужчин-военных летчиков. Эмпирические методы исследования: методика диагностики гендерной самооценки (модифицированный вариант методики самооценки С.А. Будасси); методика диагностики

психологического пола личности О.Г. Лопуховой. Выборка состояла из 90 лётчиков, мужчин, возраст 22-45 лет.

По результатам исследования у респондентов выявлены следующие показатели:

1. По результатам модифицированного варианта методики самооценки С.А. Будасси, где респондентам было предложено описать свои образы «Я-реальный мужчина» и «Я- идеальный мужчина», были выявлены следующие результаты: у 26,7 % респондентов выявлена неадекватная завышенная самооценка, некритичное отношение к себе; высокая самооценка у 31,1 % респондентов, средняя самооценка у 42,2% респондентов.

Респонденты со средней гендерной самооценкой вполне реалистично оценивают свои качества как мужчины и имеют представление о том, как им улучшить свой образ. Такое восприятие себя не вызывает рассогласования и дезинтеграции в личности.

Лётчики, имеющие завышенную гендерную самооценку, не просто относятся к себе позитивно, но и могут быть излишне самоуверенны, ригидны, могут ставить нереалистичные цели и не до конца их реализовывать, при взаимодействии с другими мужчинами и женщинами могут возникать затруднения, и не всегда могут принимать помощь от других людей. Все перечисленное может отразиться и на профессиональной деятельности (табл. 1).

Табл. 1. Особенности гендерной самооценки лётчиков

Уровень самооценки	Средние показатели	%
Высокая	0,8	31,1
Неадекватная завышенная	1,0	26,7
Средняя	0,3	42,2

Затем был проведён частотный анализ результатов гендерной самооценки у лётчиков. В каждой группе респондентов были отмечены качества, которые мужчины-лётчики отмечают наиболее часто и многократно определяя себя как мужчину. За-

тем описанные мужчинами качества были сопоставлены с методикой С. Бэм, модифицированной О. Лопуховой. Были получены следующие результаты.

Респонденты с завышенной и высокой самооценкой отмечали мужские качества: сильный, мужественный, смелый, напористый, рискованный, выносливый; и качества нейтральные, то есть, не относящиеся к традиционным мужским или женским качествам: энергичный, добрый, умный, трудолюбивый, честный, надёжный.

Респонденты, со средней самооценкой отмечали качества как традиционные мужские: сильный, смелый, властный, решительный, мужественный и т.д., так и традиционные женские качества: жизнерадостный, обаятельный, красивый, терпимый.

Таким образом, мужчины – летчики, скорее всего, воспроизводят в своем поведении традиционный маскулинный образец.

2. Данное предположение нашло свое подтверждение при исследовании психологического пола личности по методике О.Г. Лопуховой. По результатам исследования психологического пола личности по методике О.Г. Лопуховой было выявлено, что у большинства летчиков преобладает андрогинный пол личности (по шкале маскулинность средние 23,3 балла; по шкале феменинность – 10,5 баллов). У некоторых летчиков определён маскулинный тип личности (по шкале маскулинность – 28,3 балла, по шкале феменинность – 5,8 баллов). У отдельных летчиков определён феменинный тип (по шкале маскулинность – 5,0 баллов, по шкале феменинность 2,0 балла). Недифференцированного типа выявлено не было.

Андрогинный психологический пол личности – это проявление человеком одновременно фемининных и маскулинных черт при адекватном самосознании и отчётливой половой идентичности, такое сочетание качеств позволяет личности менее жёстко придерживаться полоролевым норм, свободнее переходить от традиционно женских занятий к мужским и наоборот.

То есть, несмотря на то, что большинство летчиков обладают андрогинным типом, но все-таки показатели по шкале маскулинности достаточно высоки. Это значит, что мужчины-

лётчики больше ориентированы на поддержание маскулинных ценностей и качеств. Маскулинный психологический пол определяется тогда, когда в индивидуальных чертах личности, особенностях поведения иерархии основных жизненных ценностей и структуре мотивов человека проявляются нормативные характеристики мужской половой роли в обществе.

Таким образом, можно сделать вывод, что большая часть лётчиков имеют андрогинный пол личности, имеющие особенности в реализации своей гендерной идентичности, выражающиеся в «напыщенности», демонстративности поведения, в проявлении мстительности и т. д. Также у лётчиков существует страх проявлять свою утончённость, чувствительность, и другие свои внутренние фемининные качества, что вызывает напряжение для личности лётчика.

Вместе с тем, они проявляют силу, жестокость, твёрдость, амбициозность, способность к лидерству и другие маскулинные качества. Данный факт может свидетельствовать о трудностях во взаимоотношениях, как другими с мужчинами, так и с женщинами, в профессиональной сфере, как руководителя, так и подчинённого; в семейной сфере; и вне профессиональной сферы.

Как уже ранее нами было отмечено, существует необходимость в разработке программы по поддержке военных лётчиков в осознании гендерной идентичности и гендерной реализации путём развития и самосовершенствования гендерных характеристик и умений использовать их в различных жизненных сферах, что в свою очередь может способствовать успешной профессиональной деятельности.

### ***Библиографический список***

1. Лопухова О.Г. Психологический пол личности в современных социальных условиях: автореф. ... канд. психол. наук. Казань, 2000.
2. Ожигова Л.Н. Психология гендерной идентичности личности. Краснодар, 2006.
3. Ожигова Л.Н., Юдина Н.Ю. Гендерная идентичность личности: мистификация мужественности и проблемы профессионального становления лётчика // Личность курсанта: психологические особенности бытия / отв. ред. С.Д. Некрасов. Краснодар, 2013.

# **ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ ОСОБЕННОСТЕЙ БЫТИЯ КУРСАНТОВ**

## **ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ 16-ТИ ФАКТОРНОГО ОПРОСНИКА Р. КЕТТЕЛА ДЛЯ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ КУРСАНТОВ ПО РОДАМ АВИАЦИИ**

*Некрасов С.Д., Мальчинский Ф.В.,  
Щербакова Е.А., Бондарь Т.В.*

Ключевые слова: критерий дифференциации курсантов по родам авиации, черты характера, дискриминантный анализ.

До недавнего времени подготовка военных летчиков в нашей стране осуществлялась в профильных вузах по родам авиации. Содержание и методология профессионального психологического отбора была единой для обучения на всех типах самолетов. Основой являлся сформулированный К.К. Платоновым подход к определению летных способностей – как совокупности довольно стойких индивидуально-психологических особенностей познавательных психических процессов и качеств личности, которые на основе компенсации одних особенностей и качеств другими определяют успешность летного обучения, выполнения летной деятельности и совершенствования в ней.

Созданная более 30-ти лет назад система профессионального психологического отбора военных летчиков, прошла проверку временем и эффективно использовалась для отбора курсантов в военные летные училища. Но с 2002 года профессиональная подготовка военных летчиков осуществляется только в Краснодарском филиале ВУНЦ ВВС «ВВА им. проф. Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина». Возникла проблема определения критериев дифференциации курсантов по родам авиации.

Следует отметить, что в ведущих западных авиационных державах существует система дифференциации курсантов по родам авиации. В открытой печати она освещена довольно скупо. Из анализа этой информации можно сделать вывод, что

дифференциация курсантов по родам авиации происходит в основном по критериям успешности летного обучения. Однако статистика авиационных аварий и катастроф за всю историю развития авиации показывает, что доля «человеческого фактора» в них остается неизменно высокой – от 50 до 80%.

Раскрывая понятие «человеческого фактора» в авиации В.А. Пономаренко указывает, что ядром психологической составляющей данного фактора является личность человека летящего. Известно, что благодаря высоким компенсаторным свойствам личности, курсанты, хорошо успевающие в летном обучении могут быть весьма различными по своим индивидуально-психологическим особенностям [5].

Исследованиями, выполняемыми под руководством В.А. Бодрова и В.А. Пономаренко, установлено, что летная специализация и связанные с ней особенности профессиональной деятельности также оказывают влияние на личностные особенности. Поэтому, по нашему мнению, именно индивидуально-личностные особенности должны быть положены в основу дифференциации летчиков по родам авиации [1].

В связи с этим возникает вопрос. Отвечает ли требованиям военной авиации в XXI века действующая система профессионального психологического отбора будущих летчиков, курсантов военного училища с учетом их дифференциации по родам авиации?

Структура профессионально-важных качеств летчика состоит из пяти групп: личностные, интеллектуальные, психофизиологические, физиологические и физические. Наличие и выраженность этой структуры определяется у кандидата на летное обучение при поступлении. Наши профессиографические исследования и практическая работа по дифференциации курсантов по родам авиации, привели нас к выводу, что дифференциальная составляющая в большей степени относится к личностной группе профессионально-важных качеств [2, 6].

Руководство по профессиональному психологическому отбору курсантов будущих летчиков (И.В. Агапов, С.В. Алешин, А.А. Ворона, В.Е. Косачев, Б.Л. Покровский) содержит методику опросник 16-ти факторный опросник Р. Кеттела.

Основные черты характера Р. Кеттелл классифицировал эмпирически на шестнадцать биполярных факторов. Каждый фактор обозначен соответствующей латинской буквой, имеет краткое наименование и содержательное описание полярных значений выраженных черт характера.

Приведем значения факторов опросника (16 PF). Фактор А: Замкнутость – Открытость. Фактор В: Конкретность мышления – Абстрактность мышления. Фактор С: Эмоциональная неустойчивость – Эмоциональная устойчивость. Фактор Е: Подчиненность – Доминантность. Фактор F: Рассудительность – Безрассудство. Фактор G: Безответственность – Ответственность. Фактор Н: Нерешительность – Решительность. Фактор I: Жесткость – Мягкость. Фактор L: Доверчивость – Подозрительность. Фактор М: Практичность – Мечтательность. Фактор N: Прямолинейность – Дипломатичность. Фактор О: Выдержанность – Тревожность. Фактор Q1: Консерватизм – Радикализм. Фактор Q2: Конформизм – Нонконформизм. Фактор Q3: Низкий самоконтроль – Высокий самоконтроль. Фактор Q4: Расслабленность – Напряженность [4].

Гипотеза. Совокупность черт характера летчика как врожденных предрасположенностей поступать единообразно в различных обстоятельствах и с течением времени, полученную с помощью опросника (16 PF), в процессе обучения можно использовать в качестве критерия дифференциации курсантов по родам авиации.

Для проверки гипотезы были собраны эмпирические данные, полученные с помощью опросника (16 PF), на выборке летчиков (N = 143), в том числе, 66 чел. истребительной, 40 чел. – штурмовой, 37 чел. – транспортной авиации. Инструменты математического анализа: протоколирование и статистики с помощью MS EXCEL, дискриминантный анализ с помощью STATISTICA 6,0 [3].

Приведем результаты анализа.

Проведенный дискриминантный анализ всей выборки показал, что в модели дифференциации летчиков по родам авиации (истребительная, штурмовая, транспортная) основными па-

параметрами дифференциации более желательными ( $p < 0,0074$ ) являются шесть факторов из шестнадцати черт характера.

Однако, значения Wilks`Lambda от 0,83 до 0,88 (близки к 1) для выделенных параметров, что свидетельствует о слабой дискриминации. Потому принято решение о «ремонте» выборки путем удаления данных о респондентах, вероятность отнесения которых в дискриминантные группы невысокая. А также проведено выравнивание количественного состава дискриминантных групп.

Последовательность действий по «ремонту» выборки:

- составлена таблица апостериорных вероятностей дифференциации всей выборки летчиков по родам авиации, в которой выделены данные респондентов, апостериорная вероятность отнесения которых к роду авиации, в котором они работают, ниже, чем апостериорная вероятность отнесения к другому роду авиации;

- исключены из выборки данные респондентов, апостериорная вероятность отнесения которых к роду авиации, в котором они работают, ниже, чем апостериорная вероятность отнесения к другому роду авиации;

- в полученной выборке ранжированы данные респондентов по вероятностям отнесения как соответствующему роду авиации;

- выровнен количественный состав подвыборок, соответствующих родам авиации, в которых оставлены респонденты с более высокими апостериорными вероятностями отнесения к роду авиации (по 18 по каждому роду авиации).

Дискриминантный анализ данных опросника (16 PF) «Отремонтированной» выборки с респондентами, у которых апостериорная вероятность отнесения к роду авиации наиболее соответствует месту работы показал, что в модели дифференциации летчиков по родам авиации (истребитель, штурмовик, транспортник), более желательными являются девять факторов.

Значение Wilks`Lambda от 0,074 (близки к 0), что свидетельствует о хорошей дискриминации, при высоком уровне статистической значимости дискриминации ( $p < 0,0000$ ).



Далее была проведена процедура определения коэффициентов классификации для дискриминантных функций «отремонтированной» выборки.

Составлены классификационные уравнения для дифференциации летчиков по родам авиации (истребительная, штурмовая, транспортная):

$$\text{Истребитель} = 4,0B + 0,3F + 4,4H + 2,6Q2 + 0,2E + 3,6Q3 + 1,5O + 4,1Q4 + 0,7G.$$

$$\text{Транспортник} = 2,0B + 4,3F + 1,0H + 1,7Q2 + 0,2E + 4,9Q3 + 2,4O + 3,0Q4 + 0,7G.$$

$$\text{Штурмовик} = 1,0B + 3,4F + 2,9H + 4,0Q2 + 0,04E + 4,6Q3 + 1,6O + 3,3Q4 + 0,2G.$$

Таким образом, получены эмпирические подтверждения гипотезы о том, что совокупность черт характера летчика, полученных с помощью опросника (16 PF), можно использовать для дифференциации курсантов по родам авиации (истребитель, штурмовик, транспортник).

Алгоритм использования таблицы «Отремонтированной» выборки эмпирических данных опросника 16 PF для дифференциации курсантов по родам авиации:

1. С помощью опросника (16 PF) провести исследование черт характера курсанта военного летного вуза.

2. Заполнить таблицу значений факторов в стенах опросника (16 PF) для курсантов.

3. Дополнить к «Отремонтированной» выборке критериальных данных опросника (16 PF) полученные от курсантов эмпирические значения факторов опросника (16 PF).

4. В модуле дискриминантный анализ с помощью STATISTICA 6,0 вычислить апостериорные вероятности дифференциации для выборки курсантов.

5. Установить род авиации (истребительная, штурмовая, транспортная) наиболее вероятный для каждого курсанта.

### ***Библиографический список***

1. Бодров В.А Психология профессиональной пригодности, Учебное пособие для вузов. М.: ПЕР СЭ, 2001.

2. Мальчинский Ф.В., Некрасов С.Д. Внутренняя позиция личности курсанта военного авиационного училища: монография. Краснодар: ВУНЦ ВВС «ВВА», Кубанский гос. ун-т, 2012.

3. Некрасов С.Д. Математические методы в психологии (MS Excel). Краснодар: Кубанский гос. ун-т, 2014.

4. Некрасов С.Д. Психологический портрет человека. Краснодар: Кубанский гос. ун-т, 2014.

5. Пономаренко В.А. Психология духовности профессионала. М.: ПЕР СЭ, 2004.

6. Щербакова Е.А. Сравнительный анализ личностных особенностей летчиков различных родов авиации // Личность курсанта: психологические особенности бытия / отв. ред. С.Д. Некрасов. Краснодар: ВУНЦ ВВС «ВВА»; Кубанский гос. ун-т; Просвещение-Юг, 2013.

## **ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОПРОСНИКОВ АГРЕССИВНОСТИ И СТИЛЕЙ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТНОЙ СИТУАЦИИ ДЛЯ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ КУРСАНТОВ ПО РОДАМ АВИАЦИИ**

***Некрасов С.Д., Мальчинский Ф.В.,  
Щербакова Е.А., Бондарь Т.В.***

Ключевые слова: критерий дифференциации курсантов по родам авиации, предрасположенность к агрессивному поведению, стиль поведения в конфликтной ситуации, дискриминантный анализ.

В военном образовании растет актуальность исследований особенностей деятельности военного летчика. К ним относятся: профессиональная ориентация и консультирование; выявление профессионально важных качеств; профессиональный психологический отбор; профессиональное психолого-педагогическое сопровождение обучения летного состава; эффективное использование потенциала каждого курсанта в зависимости от изменяющихся количественных потребностей в летном составе в авиационных полках различных родов авиации; повышение безопасности, надежности профессиональной деятельности военного летчика и др.

Установлено, что летчики различных родов авиации, пилотирующие различные типы самолетов имеют личностные особенности. Можно полагать, что сочетание свойств личности является важным фактором, влияющим на эффективность профессиональной деятельности летчика, на выполнение летных заданий, на безопасность полетов. Кроме того, одни свойства отличаются определенной устойчивостью, а другие – характеризуются изменчивостью.

В соответствии с руководящими документами, определяющими содержание профессионального психологического отбора летчиков, прогнозирование летного обучения и дальнейшей профессиональной деятельности наиболее важными определены отдельные свойства личности. Курсант, прошедший профессиональный психологический отбор признается пригодным для выполнения военной летной деятельности. В процессе обучения ему необходимо получить специализацию в конкретном роде авиации.

Возникают вопросы о свойствах личности, позволяющие прогнозировать пригодность курсанта к полетам в истребительной, транспортной или в штурмовой авиации. Вопросы о психологических методиках валидных для решения этой задачи, о методиках способных с высокой вероятностью предсказать род авиации, о сроках, когда целесообразно выявлять пригодность курсантов к тому или иному роду авиации и др.

Согласно исследований личностных особенностей летчиков [1, 2, 3]:

– в связи с летной функцией в составе летных экипажей (С.Р. Демидов, 1980) выявлено, что командиры имеют более высокую эмоциональность, самооценку, общительность и ответственность, чем вторые пилоты, штурманы и бортиинженеры, наименьшая выраженность эмоциональности, самооценки и самоконтроля наблюдается у бортиинженеров;

– в отношении к эффективности летной деятельности (В.А. Бодров, Н.Ф. Лукьянова, 1981) выявлена связь эффективности со стремлением пилотов к соперничеству;

– показателей летной успеваемости курсантов (В.И. Евдокимов, 1988) выявлена инвертированная связь успеваемости курсантов с тревожностью;

– как неблагоприятных свойств личности для овладения летной (Л.Н. Лукьянова, 1990) выявлено, что неблагоприятными свойствами личности являются низкий самоконтроль, конфликтность, неуживчивость, низкая моральная нормативность, высокая агрессивность;

– о связи образа родителей и адаптивности личности (Е.А. Щербакова, 2011), где показана регулирующая функция чувства вины в общей системе личностного адаптационного потенциала курсанта-летчика;

– относящихся к становлению внутренней позиции курсанта (Ф.В. Мальчинский, С.Д. Некрасов, 2012) выявлены общие индивидуальные свойства курсантов, такие как средний уровень склонности к вербальному выражению негативных чувств как через форму (ссора, крик, повышенный тон общения), так и через содержание (угрозы, проклятья, резкие слова); развития способностей установления контактов с сослуживцами;

– психофизиологических характеристик и профессионально важных качеств курсантов-лётчиков истребительной и военно-транспортной авиации (Э.А. Крачко, 2013) выявлено, что основными профессионально важными качествами лётчиков фронтовой авиации являются высокая устойчивость к воздействию экстремальных факторов, склонность к разумному риску, а для лётчиков военно-транспортной и дальней авиации основными профессионально важными качествами являются способности к совместной работе и быстрой адаптации к новому коллективу.

Опираясь на результаты исследований личностных особенностей курсантов и летчиков можно предположить, что для дифференциации курсантов по родам авиации (истребитель, штурмовик, транспортник) целесообразно выявлять уровни предрасположенности курсантов к агрессивному поведению и виды стилей их поведения в конфликтной ситуации.

Для диагностики предрасположенности к агрессивному поведению широко используется опросник А. Басса и А. Дарки

«Состояния агрессивности», который позволяет установить психологическую структуру личностной предрасположенности агрессивности человека по выраженности видов проявления агрессивности, в числе которых: физическая агрессия, косвенная агрессия, раздражение (вспыльчивость, грубость), негативизм (оппозиционность), обидчивость, подозрительность, вербальная агрессия, чувство вины.

Для диагностики стилей поведения в конфликтной ситуации поведению широко используется тест-опросник К. Томаса «Стиль поведения в конфликте», который позволяет установить психологическую структуру личностной предрасположенности человека к конфликтному поведению, по выраженности стилей разрешения конфликтной ситуации, в числе которых: соперничество, сотрудничество, компромисс, избегание, приспособление.

Итак, сформулируем гипотезу. Особенности личностной предрасположенности курсантов к агрессии и их стиля поведения в конфликтной ситуации, измеренные с помощью опросников «Состояния агрессивности» А. Басса и А. Дарки и «Стиль поведения в конфликте» К. Томаса, можно использовать для дифференциации курсантов по родам авиации (истребитель, штурмовик, транспортник).

Для проверки гипотезы были собраны эмпирические данные, полученные с помощью опросников Басса-Дарки и Томаса, на выборке летчиков ( $N = 124$ ), в том числе, 63 чел. истребительной авиации, 39 чел. – штурмовой, 21 чел. – транспортной. Инструменты математического анализа: протоколирование и статистики с помощью MS EXCEL, дискриминантный анализ с помощью STATISTICA 6,0 [4].

Проведенный дискриминантный анализ всей выборки показал, что в модели дифференциации летчиков по родам авиации (истребительная, штурмовая, транспортная) основными параметрами дифференциации более желательными ( $p < 0,0001$ ) являются следующие состояния агрессивности: раздражение (вспыльчивость, грубость), подозрительность, негативизм (оппозиционность).

Отметим, что в параметры дифференциации не попал ни один из стилей поведения в конфликтной ситуации. Значит, для дифференциации летчиков по родам авиации (истребитель, штурмовик, транспортник) данные, полученные с помощью опросника Томаса, мало валидны.

Значения Wilks' Lambda для выделенных параметров от 0,82 до 0,88 (близки к 1), что свидетельствует о слабой дискриминации. Потому принято решение о «ремонте» выборки путем удаления данных по опроснику Басса-Дарки о респондентах, вероятность отнесения которых в дискриминантные группы невысокая. А также выравнивание количественного состава дискриминантных групп.

Последовательность действий по «ремонту» выборки:

- составлена таблица апостериорных вероятностей дифференциации всей выборки летчиков по родам авиации, в которой выделены данные респондентов, апостериорная вероятность отнесения которых к роду авиации, в котором они работают, ниже, чем апостериорная вероятность отнесения к другому роду авиации;

- исключены из выборки данные респондентов, апостериорная вероятность отнесения которых к роду авиации, в котором они работают, ниже, чем апостериорная вероятность отнесения к другому роду авиации;

- в полученной выборке ранжированы данные респондентов по вероятностям отнесения к соответствующему роду авиации;

- выровнен количественный состав подвыборки, соответствующих родам авиации, в которых оставлены респонденты с более высокими апостериорными вероятностями отнесения к соответствующему роду авиации (по 9 респондентов каждого рода авиации).

Дискриминантный анализ данных опросника Басса-Дарки (состояний агрессивности) «Отремонтированной» выборки с респондентами, у которых апостериорная вероятность отнесения к роду авиации наиболее соответствует месту работы показал, что в модели дифференциации летчиков по родам авиации

(истребитель, штурмовик, транспортник) наиболее желательными являются четыре состояния агрессивности.

Значение Wilks`Lambda от 0,01981 (близки к 0), что свидетельствует о хорошей дискриминации, при высоком уровне статистической значимости дискриминации ( $p < 0,0000$ ).

Далее была проведена процедура определения коэффициентов классификации для дискриминантных функций «отремонтированной» выборки. Составлены классификационные уравнения для дифференциации летчиков по родам авиации (истребительная, штурмовая, транспортная):

$$\text{Истребитель} = -0,01\mathbf{A} - 0,18\mathbf{B} + 0,09\mathbf{C} + 0,19\mathbf{D}.$$

$$\text{Транспортник} = 0,05\mathbf{A} + 0,27\mathbf{B} - 0,09\mathbf{C} + 0,20\mathbf{D}.$$

$$\text{Штурмовик} = 0,43\mathbf{A} + 0,12\mathbf{B} - 0,02\mathbf{C} + 0,01\mathbf{D}.$$

Где **A** – «раздражение»;

**B** – «подозрительность»;

**C** – «негативизм»;

**D** – «вербальная агрессия».

Таким образом, получены эмпирические подтверждения гипотезы о том, что особенности личностной предрасположенности курсантов к агрессии, измеренные с помощью опросников «Состояния агрессивности» А. Басса и А. Дарки, можно использовать для дифференциации курсантов по родам авиации (истребитель, штурмовик, транспортник).

Тогда как, данные о стилях поведения курсантов в конфликтной ситуации, полученные с помощью опросника «Стиль поведения в конфликте» К. Томаса мало пригодны для дифференциации курсантов по родам авиации.

Алгоритм использования «Отремонтированной» выборки эмпирических данных для дифференциации курсантов по родам авиации:

1. С помощью опросника «Состояния агрессивности» А. Басса и А. Дарки провести исследование состояний агрессивности курсанта военного летного вуза.

2. Заполнить таблицу значений состояний агрессивности для курсантов.

3. Дополнить к «Отремонтированной» выборке критериальных данных опросника «Состояния агрессивности» А. Басса и А. Дарки полученные от курсантов эмпирические значения.

4. В модуле дискриминантный анализ с помощью STATISTICA 6,0 вычислить апостериорные вероятности дифференциации для выборки курсантов.

5. Установить род авиации (истребительная, штурмовая, транспортная) наиболее вероятный для каждого курсанта.

### ***Библиографический список***

1. Ильин Е.П. Дифференциальная психология профессиональной деятельности. СПб.: Питер, 2011.

2. Крачко Э.А. Психофизиологические критерии распределения курсантов военного авиационного образовательного учреждения по родам авиации: автореф. дис. ...канд. психол. наук. СПб., 2013.

3. Мальчинский Ф.В., Некрасов С.Д. Внутренняя позиция личности курсанта военного авиационного училища: монография. Краснодар: ВУНЦ ВВС «ВВА», Кубанский гос. ун-т, 2012.

4. Некрасов С.Д. Математические методы в психологии (MS Excel). Краснодар: Кубанский гос. ун-т, 2014.

5. Щербакова Е.А. Связь образа родителей с адаптивностью личности (на примере курсантов-летчиков): автореф. дис. ... канд. психол. наук. Краснодар, 2011.

## **ПЕРСПЕКТИВЫ ПРИМЕНЕНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО БИОУПРАВЛЕНИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ КУРСАНТОВ ЛЁТНЫХ ШКОЛ**

***Астахова А.И., Восковская Л.В.***

Ключевые слова: функциональное биоуправление, биологическая обратная связь, программно-аппаратный комплекс биоуправления.

На данный момент отечественная авиационная психология накопила достаточно знаний, указывающих на роль психологического – «человеческого» – фактора в осуществлении лётной деятельности. Гератеволь З.И. (1956), Гольдштейн Б.М., Платонов К.К. (1987), Гандер (2009) и многие другие среди пси-



психологических факторов, связанных с успешной профессиональной деятельностью летчика, выделяли особенности сенсорно-перцептивной и моторной сфер, внимания, личностные особенности, обучаемость, способности к принятию решений в условиях риска и неопределённости, опыт, межличностные отношения и многое другое.

При этом одной из главных характеристик пилота, как и любого представителя потенциально опасной профессии, считается его профессиональная надежность, определяемая как способность сохранять заданное качество деятельности при усложнении условий труда – лётной деятельности. В настоящее время отмечается, что профессиональная надежность пилота определяется не только уровнем его профессиональной подготовки, но и рядом сугубо психологических качеств пилота, к которым в первую очередь можно отнести психоэмоциональную устойчивость.

Профессиональная надежность также во многом определяется профессиональной работоспособностью, которая представляет собой динамическую характеристику, зависящую от стажа пилота: чем дольше пилот пилотирует ВС, тем существеннее она снижается.

Сказанное определяется тем, что в силу напряженности деятельности существует вероятность развития утомления и эмоционального выгорания, проявляющихся в падении скорости всех действий и качеств психических процессов: внимания (его устойчивости, распределяемости, объема и концентрации), восприятия информации и ее переработки, воспроизведения сведений из памяти, мысленного построения образов, принятий решения и т.п. Поэтому даже если пилот имел указанные выше качества на должном для своей деятельности уровне, утомление может их существенно снизить и привести к снижению общей работоспособности пилота.

В силу сказанного, для курсанта – воспитанника лётной школы – в плане психологической подготовки становятся актуальными следующие задачи: диагностика и развитие внимания, восприятия, мышления и памяти как профессионально важных качеств (ПВК), определяющих успешность его как будущего

пилота, а также формирование и усвоение навыка психической саморегуляции, предоставляющего ему возможности, с одной стороны, в ситуации полета демонстрировать высокую стрессоустойчивость, с другой стороны, в ситуации утомления продолжать выполнять свою деятельность на достаточно высоком уровне.

На необходимость особого подхода к развитию психических функций и личностных качеств пилотов указывают многие специалисты отечественной авиационной психологии (Платонов К.К., Пономаренко В.А., Корчемный П.А., Юсов В.Т., Гандер Д.В. и др.). Несмотря на значительную проработанность данной проблемы в отечественной науке психологи, работающие в авиации, указывают на необходимость модернизации процесса внедрения психолого-педагогических знаний в сферу обучения летному делу с учетом достижений мировой науки. Еще в 50-70 гг. – в период активного развития авиационной психологии в СССР и мире – специалисты указывали на недостаточность общепринятых на то время средств надежного объективного измерения психологических и сенсомоторных возможностей пилота (Бодров, 1984, Гератеволь, 1956). Несмотря на существенный научно-технический прогресс современные психологи отмечают ту же необходимость, во-первых, разработки системы не только психологического, но и психофизиологического отбора абитуриентов летных школ и училищ с последующим прогнозированием успешности овладения профессиональными навыками, а, во-вторых, внедрения современных компьютерных обучающих средств, позволяющих значительно повысить профессиональную надёжность пилота в психической сфере (Гандер, 2009, Щербакова, 2011).

В силу сказанного очевидна необходимость разработки единой коррекционно-развивающей программы, позволяющей реализовывать указанные задачи для подготовки летчиков на основе использования современных средств обучения, обеспечивающих когнитивное и личностное развитие профессионала. Таким средством может служить современный метод, активно применяемый в мировой практике обучения представителей

экстремальных профессий, основанный на функциональном биоуправлении с биологической обратной связью (ФБУ с БОС).

Биологическая обратная связь (БОС, биофидбек – от англ. biofeedback) – это универсальная технология, включающая в себя комплекс нефармакологических обучающих, профилактических и корректирующих процедур, организованных с помощью компьютерной техники, направленных на регистрацию и возврат участнику биологической информации о состоянии его организма и изменении тех или иных физиологических процессов в собственном теле. За используемыми сегодня процедурами биологической обратной связи стоят фундаментальные исследования и открытия в области нейробиологии, психологии, психофизиологии поведенческой терапии, физиологии.

В России метод БОС активно изучается с 70-х гг. 20 в. на базе таких ведущих научных институтов как ФГБУ «НИИ экспериментальной медицины» СЗО РАМН, Институт физиологии РАН им. И.П. Павлова, Институт мозга человека РАН им. Н.П. Бехтеревой, научно-исследовательский психоневрологический институт им. В.М. Бехтерева (Санкт-Петербург). В 1996 г. была образована Российская Ассоциация Биологической Обратной Связи.

Тренинговые процедуры на основе БОС позволяют использовать различные физиологические показатели: данные ЭЭГ, ЭКГ, электромиограммы, параметры биоэлектрической активности кожи и др. В процессе БОС-тренинга участник начинает воспринимать свои физиологические и психофизиологические реакции, в обычных условиях не доступные сознанию. Это создает условия для развития, восстановления и нормализации этих реакций путем переобучения (так, например, в ходе повторения сеансов участник обучается подавлять усиленные медленные волны в ЭЭГ, являющиеся причиной ухудшения функции внимания и т.п.).

БОС-технология является высоко надежным методом саморегуляции, широко применяемым в сферах, где требуется сформировать навык оптимизации функциональных состояний, в том числе у профессионалов, чья деятельность связана с риском и психоэмоциональными нагрузкам.

Так, биофидбек входит в арсенал методик подготовки астронавтов в США: NASA на протяжении многих лет использует биоуправление по параметрам биоэлектрической активности мозга для улучшения когнитивных способностей, например, для увеличения концентрации внимания пилотов (Pore, 1992, Fischer, 2013). В научной литературе публикуются данные об успешной работе с космонавтами российских исследователей, выполненной с использованием отечественного оборудования производства ООО НПКФ «Медиком МТД», где доказана эффективность БОС по вариабельности сердечного ритма, показателям центральной гемодинамики и ЭЭГ для повышения адаптивности и стрессоустойчивости (Vorontkov, Skedina et al, 2014)

Есть данные об успешном внедрении программно-аппаратного комплекса биоуправления для осуществления тренингов оптимального функционирования, психофизиологических исследований и функциональной диагностики, мультипараметрического мониторинга и стресс-менеджмента в странах СНГ, в частности, такие системы с 2010 года применяются в ГУ «Центр медицины катастроф» комитета по чрезвычайным ситуациям МВД РК Казахстана.

В России методики БОС также находят все более широкое применение в реабилитационных и тренинговых программах государственных структур, связанных с экстремальными условиями деятельности. Так, БОС процедуры включены в методические рекомендации по организации и проведению психологической реабилитации в МЧС России.

По результатам анализа применения БОС-тренингов у сотрудников ГПС МЧС России было отмечено выраженное восстановление психоэмоционального статуса, интеллектуальных функций, нейрофизиологических характеристик ЦНС, физической работоспособности и функциональных резервов организма (Кулаков, 2011). Эта технология включена в учебно-воспитательный процесс профессиональной подготовки для других ведомств, например, используется в ФГ БОУ ВПО Ивановский институт ГПС МЧС России.

Реализация применения метода БОС с учетом запросов со стороны педагогики лётной деятельности на данный момент, к

сожалению, мало применяется в учебных заведениях авиационного профиля. Однако в последнее время налицо внимание, которое уделяется исследованиям психофизиологического статуса курсантов военных учебных авиационных заведений (Крачко, 2013).

Мы полагаем, что внедрение ФБУ с БОС в подготовку летчиков может привести, во-первых, к значимому повышению количественных и качественных характеристик психических процессов – ПВК воспитанников летной школы: устойчивости, концентрации и распределяемости внимания, во-вторых, к освоению навыков психической саморегуляции функциональных состояний и, как следствие, значимому повышению показателей эмоциональной устойчивости и волевой саморегуляции.

Помимо целенаправленного эффекта от применения ФБУ с БОС в подготовке летчиков можно отметить возможность достижения и профилактического эффекта. Особенностями ФБУ с БОС является возможность в рамках одной процедуры реализовывать сразу несколько задач – диагностическую, обучающую, формирующую, профилактическую и т.д.

Несмотря на бихевиоральную базу, ФБУ с БОС хорошо сочетается с многими психотерапевтическими методами и приемами (Астахова, Восковская, 2014), поэтому органичное включение в БОС-сеанс традиционных психотерапевтических приемов и методов саморегуляции – аутогенной тренировки, нервно-мышечной релаксации и др. – предоставляет возможности для интеграции различных техник в единую систему психологического сопровождения обучения лётному делу.

Другой значимый аспект применения программно-методических БОС-комплексов – это объективная диагностика и мониторинг успешности разнообразных видов воздействия на личность и организм в целом. Известно, что одной из проблем при разработке различных коррекционно-развивающих программ является выбор адекватных и объективных критериев анализа их эффективности, сегодня среди таких критериев предлагают использовать «изменения по психофизиологическим параметрам».

Для изучения динамики показателей и оценки результативности помимо стандартизированных методик диагностики свойств внимания, характеристик психической саморегуляции, стрессоустойчивости и эмоциональной устойчивости, можно использовать статистический анализ психофизиологических показателей. Мгновенная обработка и предоставление в наглядном виде результатов проведенного тренингового или диагностического сеанса по объективным психофизиологическим показателям позволяет вести мониторинг изменения контролируемых показателей в рамках всего курса БОС или любых других оптимизирующих воздействий на курсанта (психологический тренинг, физподготовка и т.п.) (Астахова, Восковская, 2014).

В качестве примера использования ФБУ с БОС для повышения психоэмоциональной устойчивости и формирования устойчивого навыка саморегуляции своих состояний, в том числе, для преодоления внутренней психической напряженности, ощущения неопределенной тревоги и беспричинного страха у курсантов при воздействии неспецифических стрессогенных факторов можно привести тренинг по параметру кожно-гальванической реакции с электростимуляцией (ПМК «Реакор», пр-во ООО НПКФ «Медиком МТД», Россия).

В рамках данного тренинга реализуется классическая схема обучения погашению своих эмоциональных реакций с использованием негативного подкрепления – умеренная болевая электростимуляция, осуществляемая с помощью специального дополнительного устройства – электростимулятора. Тренинг состоит из нескольких этапов. На первом и втором этапах у испытуемого формируется оборонительный рефлекс, проявляющийся в всплеске КГР, на звук определенной частоты, подкрепляемый ударом тока.

На третьем и четвертом этапах испытуемый ставится в такие условия (усиленные нарастающей неопределенностью), в которых он может избежать удара тока, если, услышав условный звуковой тон и увидев на мониторе особый визуальный стимул, ранее подкрепляемый электростимуляцией, он сможет погасить всплеск КГР, а, следовательно, и собственную эмоциональную реакцию, вызванную ожиданием болевого раздражителя.

ля. Успешное подавление эмоциональной реакции подкрепляется избеганием электростимуляции. Особенностью сформированного навыка является его генерализация, т.е. возможность перенесения умения управлять своими реакциями в реальную ситуацию пилотирования ВС.

Мы полагаем, что расширение профессиональной подготовки курсанта за счет включения в его обучение не только навыков и знаний, необходимых для пилотирования ВС, но и умений по эффективному управлению собой и своими реакциями, может в значительной степени повысить его ценность как специалиста.

Развитие отраслей отечественной авиации должно идти не только по пути совершенствования материально-технического оснащения, но и в направлении совершенствования «человеческого фактора». Определение отличного пилота, сформулированное ИКАО, таким образом, может быть немного изменено. Отличный пилот – это пилот, который благодаря своему отличному самоконтролю и отличному мышлению не оказывается в ситуациях, требующих отличного умения.

### *Библиографический список*

1. Антонов А.А., Ершова Т.А. Эффекты адаптивного биоуправления (АБУ) на продуктивные показатели моделируемой деятельности. Предварительные результаты космического эксперимента // Тезисы 21-го физиологического общества им. И.П. Павлова. Калуга, 2010.
2. Астахова А.И., Восковская Л.В. О возможности мониторинга эффективности немедицинской психотерапии инструментальными средствами // Субъект профессиональной деятельности: стратегии развития и риски. Ростов н/Д: ДГТУ, 2014.
3. Бодров В.А., Малкин В.Б. и др. Психологический отбор летчиков и космонавтов // Проблемы космической биологии. Т. 48. М.: Наука, 1984.
4. Ворона А.А., Покровский Б.Л. Психологический отбор в российской военной авиации // Авиационная и космическая медицина, психология и эргономика. М.: Полет, 1995.
5. Гандер Д.В. Некоторые вопросы психологического обеспечения профессионального обучения пилотов // Вестник Международной академии проблем Человека в авиации и космонавтике. 2009. № 2.

6. Гератеволь З. Психология человека в самолете. М., 1956.
7. Крачко Э.А. Психофизиологические критерии распределения курсантов военного авиационного образовательного учреждения по родам авиации: автореф. дис. ... канд. психол. наук. СПб, 2013.
8. Кулаков Д.В. Коррекция дезадаптивного нервно-психического состояния у сотрудников ГПС МЧС России на основе аудиовизуального воздействия и биологической обратной связи: автореф. дис. ... канд. психол. наук. СПб, 2011.
9. Платонов К.К., Гольдштейн Б.М. Основы авиационной психологии. М.: Транспорт, 1987.
10. Щербакоева Е.А. Личностные особенности военного летчика высокого класса // Вестник Адыгейского государственного университета. Педагогика и психология. 2011. № 2.
11. Fisher C. U.S. Army Offers Stress Reduction Classes, Including Biofeedback Training, To Military Personnel. URL: <http://www.bmedreport.com/archives/25341>
12. Pope A., Bogart E. Identification of Hazardous Awareness States in Monitoring Environments // SAE Technical Paper 921136, 1992.
13. Voronkov Y., Skedina M. et. al. Functional loading test for expert estimation of health candidates in cosmonauts (the innovative approach) // 40th COSPAR Scientific Assembly. Moscow, 2014.

## **ИССЛЕДОВАНИЕ СПЕЦИФИКИ И ПРИЧИН ВОЗНИКНОВЕНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ БАРЬЕРОВ В МЕЖЛИЧНОСТНОМ ОБЩЕНИИ КУРСАНТОВ МОРСКОГО ПРОФИЛЯ**

*Бугакова Е.С.*

Ключевые слова: коммуникативные барьеры, межличностное общение, специфика обучения.

Условия обучения в высших морских учебных заведениях предъявляют особые требования к современным курсантам. Говоря о специфике обучения, можно выделить несколько наиболее важных факторов: необходимость проживания в экипаже (морском общежитии); строгая субординация; строгая регламентация деятельности временными рамками; изоляция от привычных социальных контактов – лишение возможности постоянного общения с родителями и друзьями; вынужденная необ-



ходимость взаимодействия друг с другом при решении повседневных бытовых вопросов и при выполнении служебных задач; сенсорная и эмоциональная депривация в условиях пребывания в открытом морском пространстве во время многомесячных плавательных практик. Все эти факторы важны не только в период обучения, они актуальны и в профессиональной деятельности будущих моряков.

В таких условиях особенно важным становится умение контактировать, взаимодействовать с другими людьми. Вместе с тем, общение не всегда бывает успешным, комфортным, благополучным и налаженным. Во многих ситуациях в процессе общения возникает ряд препятствий – коммуникативных барьеров, под которыми в наиболее общем виде понимается все то, что препятствует, подавляет эффективное общение и блокирует его.

Изучение литературы по указанной проблеме показало, что существование коммуникативных барьеров в общении курсантов не только снижает его эффективность, затрудняя процесс передачи информации, препятствуя адекватному пониманию курсантами друг друга, но и приводит к возникновению психологического дискомфорта от контакта (напряжению, тревоге, волнению, скованности), нарушает согласованность взаимодействия между ними, обостряет взаимоотношения вплоть до ссор и конфликтов, тем самым снижая уровень сплоченности курсантского подразделения, и как следствие – результаты его учебной и деятельности [1].

Обобщив теоретический и эмпирический материал, мы разработали социологическую анкету, сведения которой позволяют составить практические рекомендации для психологов, преподавателей, командиров в отношении того, как повысить эффективность общения курсантов, и оптимизировать процесс обучения и воспитания будущих морских специалистов.

Анкета была апробирована, получены результаты. Целью анкетирования являлось изучение специфики и причин возникновения коммуникативных барьеров в межличностном общении курсантов вузов морского профиля и выявление возможностей их преодоления в процессе формирования коммуникативных компетенций.

Объектом исследования выступили курсанты Государственного Морского Университета имени адмирала Ф.Ф. Ушакова в Новороссийске и его филиала в Ростове-на-Дону в количестве 202 человек.

Содержание анкеты было представлено пятью основными пунктами. Каждый пункт содержал варианты ответов с возможностью дописать свой вариант в подпункте «Другое». Математическая обработка полученных сведений заключалась в частотном подсчете отмеченных высказываний, переводе их в процентное отношение и последующем ранжировании полученных результатов.

Первый пункт анкеты был посвящен выявлению представлений курсантов морского вуза о том, какие индивидуально-личностные особенности могут стать причиной появления в общении коммуникативных барьеров.

В качестве вариантов ответов были приведены следующие: замкнутость; неуверенность в себе; недостаток самоконтроля; зависимость от внешних обстоятельств (например, оценка другими людьми); неинициативность; неумение слушать; неумение правильно показать, сказать о том, что чувствуешь, думаешь или хочешь сделать; неумение вовремя выйти из разговора, дать понять собеседнику, что вам «уже пора»; нежелание поддерживать зрительный контакт при общении; особенности партнера по общению: а) тихая или очень громкая речь, б) нарушение индивидуальной дистанции, в) очень длинные паузы в ответе; другое.

Проведенное ранжирование показало, что в качестве факторов, способствующих возникновению коммуникативных барьеров, курсанты называют в первую очередь «Замкнутость» – 70%, затем «Неуверенность в себе» – 47%. На третьем месте стоят «Недостаточный самоконтроль» и «Неумение слушать» – соответственно по 30 %. Четвертое место занимает «Неумение правильно показать, сказать о том, что чувствуешь, думаешь или хочешь сделать» – 27 %. Пятое место заняли ответы «Очень долгая пауза в ответе» и «Очень громкая, или очень тихая речь собеседника» – 20%.

Второй пункт анкеты посвящен изучению особенностей социального статуса и функционирования собеседника, которые, в свою очередь, могут стать причиной коммуникативных барьеров.

Сюда мы отнесли: 1. принадлежность партнера по общению к другому социальному статусу: а) беженец, переселенец, без постоянного места жительства; б) малоимущий; в) иногородний; г) человек другой социальной роли (начальник, подчиненный); д) человек иной национальности; е) человек иной религиозной веры; ж) человек с иными культурно-нравственными установками; и) другое; 2. принадлежность партнера по общению к определенному возрасту: а) младше по возрасту; б) старше по возрасту; в) другое; 3. различие в социальном функционировании: а) «удобный» для начальства; б) «не удобный» для начальства; г) не умеющий «держат слово», ненадежный; д) не уважающий других людей; ж) отсутствие достойной оценки достижений партнера со стороны вышестоящих начальников или равных по рангу; з) другое.

В результате количественного подсчета и ранжирования были получены следующие результаты. Первое место занимают ответы: «Не умеющий держать слово, ненадежный» – 60%, на втором месте – «Не уважающий других людей» – 57 %, на третьем месте – «Человек с иными культурно-нравственными установкам» – 50 %, на четвертом месте «Младшие по возрасту» – 27%, на пятом месте – «Беженец, БОМЖ, переселенец» – 23%.

Третий вопрос анкеты был посвящен выявлению внешних причин жизнедеятельности, которые могут порождать коммуникативные барьеры.

Сюда мы включили следующие варианты ответов: необходимость постоянного проживания в экипаже долгое время; невозможность побыть одному; ограниченное территориальное пространство; однообразие естественного окружения длительное время (судно, морское пространство); вынужденное общение с одними и теми же людьми; невозможность проявить эмоции, истинные чувства; невозможность реализовать длительное время физические потребности; тоска по близким; временной дефицит; посторонний шум; другое.

Результаты ранжирования показали, что на первое место курсанты ставят «Вынужденное общение с одними и теми же людьми» – 34% и «Невозможность реализовать длительное время физические потребности» – 34%. На втором месте по значимости стоят ответы «Ограниченное территориальное пространство» и «Тоска по близким» – по 27 %. На третьем месте «Необходимость постоянного проживания в экипаже долгое время» – 20%, на четвертом месте «Невозможность побыть одному» – 13%.

Четвертый пункт анкеты выявлял – отсутствие каких функционально-ролевых навыков, по мнению курсантов, может стать причиной коммуникативных барьеров: навыка изложения учебного материала, четкого и точного его объяснения; навыка аргументированного доказательства своей точки зрения по важному вопросу; навыка уверенной и четкой постановки приказа, отдачи распоряжения другому курсанту, выступающему в роли подчиненного; навыка правильной и своевременной дачи нужной команды другим курсантам; другое.

Курсанты считают, что коммуникативные барьеры могут возникнуть при отсутствии «Навыков изложения учебного материала, четкого и точного его объяснения» и «При неумении аргументировано доказать свою точку зрения по важному вопросу» – 34%. На втором по значимости месте стоит «Неумение уверенно и четко отдавать приказы подчиненному курсанту» – 23%, на третьем месте находится убеждение, что «Неумение правильно и своевременно отдавать нужные команды» также может привести к возникновению коммуникативных барьеров – 13 %.

Пятый пункт анкеты был посвящен изучению особенностей морально-психологического климата коллектива, которые могут привести к коммуникативным барьерам. Сюда мы включили: характер межличностных отношений в группе (формальный-неформальный); удовлетворенность совместной деятельностью (учебой, работой); удовлетворенность перспективой личностного и профессионального роста; психологическая несовместимость, различие в ценностных установках; различие в мотивах деятельности; различие в смысло-жизненных ориентациях;

различие в целях; отсутствие дружественных связей; непринятие людьми друг друга; неспособность в критических ситуациях согласовывать свои действия; несинхронность поведенческих реакций (двигательная несовместимость, различный темп речи, ходьбы, ответных реакций, значительное расхождение в мыслительных и других свойствах личности); другое.

Результаты ранжирования показали, что на первом месте по значимости стоит фактор «Непринятие людьми друг друга» – 53%, на втором месте «Психологическая совместимость» – 43%, на третьем месте «Отсутствие дружественных связей» и «Неспособность в критических ситуациях согласовывать свои действия» – 30%. На четвертом месте находится фактор «Различие в смысло-жизненных ориентациях» – 27%, и на пятом – «Характер межличностных отношений в группе» – 20%.

Вышеизложенные данные являются чрезвычайно актуальными, так как отражают представления курсантов, будущих моряков, о тех причинах, которые могут вызывать коммуникативные барьеры.

Знание этих причин поможет курсанту лучше понять себя, социальные аспекты своего «Я». Также они позволят курсанту лучше понять окружающих его людей и создать такую ситуацию общения с ними, которая благотворно отразится на их внутреннем психическом состоянии и будет способствовать улучшению межличностных взаимоотношений, а, следовательно, повышению результатов учебной деятельности.

В свою очередь психологам, преподавателям, командирам рот знание причин, способствующих возникновению коммуникативных барьеров, поможет в психологическом сопровождении, проведении коммуникативных тренингов, формировании коммуникативных компетенций у будущих морских специалистов как одной из основных составляющих профессии.

### ***Библиографический список***

1. Матора О.В. К проблеме коммуникативных барьеров в общении курсантов образовательных учреждений ФСБ России пограничного профиля//Материалы научно-практической конференции. Анапа: Институт береговой охраны ФСБ России, 2008.

## ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ВОСПИТАННИКОВ ШКОЛЫ-ИНТЕРНАТА

*Горбачева А.С.*

Ключевые слова: профессиональная идентичность, субъект труда, представления о профессии.

Актуальность проблемы формирования профессиональной идентичности воспитанников школы-интерната обусловлена противоречием между ограниченными возможностями взаимодействия с внешним миром, в том числе миром профессий, и необходимостью раннего профессионального самоопределения, которое они вынуждены осуществлять уже в 9 классе (в возрасте 15-17 лет).

Профессиональное самоопределение как поиск человеком «своей» профессии и «себя в профессии», определение для себя профессиональных позиций и перспектив, достижение их (Самоукина Н.В., 2004) является одновременно условием и результатом формирования профессиональной идентичности.

Профессиональная идентичность определяет психологическое благополучие личности в избранной профессиональной деятельности.

Как отмечает Ю.П. Поваренков, профессиональная идентичность является ведущей характеристикой профессионального развития человека и свидетельствует о степени принятия избранной профессиональной деятельности в качестве средства самореализации и развития (Поваренков Ю.П., 2002). Е.П. Ермолаева рассматривает профессиональную идентичность как характеристику внутреннего психологического соответствия субъекта труда запросам социально-профессиональной среды (Ермолаева Е.П., 2014).

В работах Л.Б. Шнейдер профессиональная идентичность понимается как аспект специфической интеграции личностной и социальной идентичности в профессиональной реальности, представляя продукт профессионального самоопределения личности, репрезентуемый через образ «Я» (Шнейдер Л.Б., 2007).

С.М. Моор, П.Ю. Головин включают в структуру профессиональной идентичности взаимосвязь когнитивных, мотиваци-

онных и ценностных компонентов, обеспечивающих ориентацию и взаимодействие в мире профессий, позволяющих более полно реализовывать личностный потенциал в профессиональной деятельности (Моор С.М., Головин П.Ю., 2012).

Для полноценного формирования профессиональной идентичности человеку необходимо ознакомиться с реальным содержанием профессии, условиями труда через включенность в профессиональную деятельность, которая редко представляется возможной для старшеклассника (Азбель А.А., 2004).

В подростковом возрасте профессиональная идентичность включает в себя осознание будущих целей, оценку запросов социально-профессиональной среды, осмысленный выбор сферы профессиональной деятельности и направления профессионального развития, определение соответствия своих способностей, возможностей, индивидуально-личностных и физических качеств требованиям, предъявляемым избранной профессиональной деятельностью.

Предпосылки профессиональной идентичности закладываются в процессе формирования человека как субъекта труда. Опираясь на периодизацию этого процесса по Дж. Сьюперу, к этапу школьного обучения можно отнести стадию роста, включающую развитие интересов и способностей, и исследовательскую стадию, на которой происходит апробация своих сил в различных видах трудовой и учебной деятельности (Сьюпер Дж., 1975).

Климов Е.А. и Бодров В.А. начинают периодизацию развития человека как субъекта труда со стадий предигры, игры и овладения учебной деятельностью (Климов Е.А., 1983; Бодров В.А., 1991).

На этих этапах профессиональная идентичность закладывается сначала в процессе игры, когда дошкольники воспроизводят в игровой форме элементы профессиональной деятельности своих родителей и других значимых взрослых. В дальнейшем, в учебной деятельности, школьники узнают более подробные сведения о содержании интересующих профессий, условиях труда и качествах, необходимых для осуществления определен-

ной профессиональной деятельности, анализируют свои качества с позиции их профессиональной значимости.

Важным фактором формирования профессиональной идентичности является развитие профессионально значимых качеств. Климов Е.А. указывает, что профессионально пригодные качества в каждом случае не рядоположены, а образуют целостную систему, включающую гражданские качества, отношение к профессии, труду, интересы и склонности, дееспособность, единичные, частные и специальные способности, навыки, привычки, знания, опыт (Климов Е.А., 1996).

Ядром профессиональной идентичности являются представления о профессии, в которых соприкасаются профессиональный, личностный и социальный аспекты профессионального самоопределения.

В профессиональном плане речь идет о знании субъектом содержания работы, условий труда, требований, предъявляемых профессией к человеку.

В личностном – об ориентации на собственные возможности, способности и их совершенствование. В социальном – об осведомленности субъекта о таких аспектах профессии, как ее социальная значимость, размер заработной платы, перспективы профессионального роста, социально-экономические условия работы и другие объективные факторы (Брагина В.Д., 1976).

В рамках проекта – победителя конкурса грантов Президента РФ для НКО-2013 («Я здоров – я успешен!») здоровьесберегающая и социально-психологическая технология адаптации к самостоятельной жизни в гражданском обществе детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей) было проведено исследование особенностей формирования профессиональной идентичности воспитанников Адыгейской республиканской школы-интерната, в котором приняли участие 36 подростков в возрасте от 10 до 18 лет.

С ними были проведены диагностические беседы, интерактивные занятия, которые решали одновременно и диагностические и коррекционные задачи.

Индивидуальные диагностические беседы показали, что у воспитанников школы-интерната представления о видах про-



фессиональной деятельности, их содержании и специфике ограничиваются теми сферами, с которыми подростки сталкиваются в повседневной жизни. Соответственно, подростки в будущем хотели бы стать учителем, поваром, охранником, продавцом, парикмахером, футболистом. Ограниченный круг выполняемых социальных ролей и обязанностей в сфере быта также сужает сферы развития идентичности.

При этом трудолюбие, как одно из важнейших качеств, выделяют больше половины воспитанников школы-интерната. Так, на интерактивном занятии по созданию образа идеальной девушки и идеального юноши 50% воспитанников указали, что мужчина должен быть, прежде всего, трудолюбивым, работающим, способным зарабатывать; 54,5% респондентов отметили, что девушка должна быть трудолюбивой и хозяйственной, но в первую очередь умной (63,6%).

Формирование профессиональной идентичности воспитанников школы-интерната требует комплексных усилий и систематической работы. Опыт проекта показывает, что наиболее эффективными методами формирования профессиональной идентичности являются интерактивные групповые упражнения с элементами рефлексии и дискуссии, направленные на развитие умений целеполагания, самопроектирования и самопрограммирования.

Например, продуктивными оказались:

- игра «Хочу и надо», в которой участники через осознание будущих целей и подбор средств их достижения осуществляли самопроектирование, в том числе и профессиональное;

- индивидуальное задание «Ступени саморазвития», когда подросткам было предложено составить программу своего развития, оформив ее на заранее подготовленном бланке, в котором они должны были охарактеризовать себя реального в основании пирамиды, себя в будущем – на вершине, а на промежуточных ступенях написать, что нужно узнать, чему научиться, что изменить (в себе, в характере взаимоотношений с окружающими и т. д.), чего достичь, что сделать, какие качества развить, о чем задуматься, чтобы реализовать свой созданный образ.

Работая над своим реальным образом («Я сейчас»), 16,7% указали конкретные социальные роли или функции (ученик, футболист, вратарь), остальные указали конкретные качества, причем 20,8% подростков перечислили только негативные.

При описании себя в будущем («Я хочу быть...») почти половина воспитанников (45,8%) представили не перечень качеств, которыми хотелось бы обладать, а виды профессиональной деятельности: повар-кондитер (12,5%), парикмахер (8,3%), военнослужащий (8,3%), сотрудник ОМОН (4,2%), экономист (4,2%), автомеханик (4,2%), врач (4,2%).

Также подростки писали о желании иметь большую семью (8,3%), свой дом (4,2%).

При перечислении качеств, которыми подростки хотят обладать, наиболее популярны ум (20,8%) и богатство (16,6%), что является мотивирующим фактором для получения профессионального образования.

Таким образом, менее половины воспитанников школы-интерната идентифицируют себя в будущем с вполне конкретными профессиями. У большей части подростков представления о себе размыты, следовательно, существуют определенные сложности в формировании профессиональной идентичности, что свидетельствует о необходимости индивидуального психолого-педагогического сопровождения.

Для полноценного формирования профессиональной идентичности воспитанников школы-интерната необходима обширная профориентационная работа, направленная не только на формирование у подростков представлений о различных профессиях, но также выявление и развитие других составляющих профессиональной идентичности личности.

Педагогический коллектив должен ориентироваться в потребностях рынка труда, владеть информацией о специальностях и направлениях подготовки в учебных заведениях республики и других субъектов РФ, уметь выявлять профессиональные интересы и склонности, соотносить их с индивидуальными особенностями и уровнем общей подготовки воспитанников и ориентировать их на существующую структуру вакансий.

## **ВОЗДЕЙСТВИЕ СТРЕСС-ФАКТОРОВ НА СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТЬ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ**

*Зеленова М.Е., Захаров А.В.*

Ключевые слова: стрессоустойчивость, стресс-факторы, профессиональное здоровье, личностные особенности военнослужащих.

В современной науке накоплено большое количество экспериментальных данных, доказывающих, что люди в стрессовом состоянии становятся уязвимыми для болезней. Эмпирически установлено, что существует связь между «стрессонаполненностью» жизни и вероятностью развития соматических заболеваний. Количество переживаемых событий напрямую коррелирует с возникновением артрита, диабета, гипертонии, заболеваниями сердечно-сосудистой системы и уровнем травматизма.

Выявлено, что воздействие негативных стресс-факторов приводит к ослаблению иммунной защиты. Как показали эксперименты, даже слабый стресс может усилить симптомы вирусной простуды у добровольно зараженных испытуемых в ситуациях повышенной напряженности. Конфликты в семье и на работе также сопровождаются ослаблением иммунитета (Бодров В.А. 2006; Брайт Дж., Джонс Ф., 2003; Майерс Д., 2001 и др.).

Стресс негативно влияет на профессиональную деятельность, отрицательно сказывается на результатах труда, приводит к текучести кадров, увеличению количества ошибочных действий, вызывающих тяжелые и даже трагические последствия. Следствием перенапряжения является снижение работоспособности, развитие признаков негативных психических состояний, нарушение психоэмоционального равновесия, возникновение серьезных проблем во всех сферах жизни человека.

При социальном взаимодействии последствия стресса чаще всего проявляются в виде повышенной конфликтности, отсутствии творческих инициатив и общей неспособности индивида к активности (Шульц Д., Шульц С., 2003). Анализ имеющихся в литературе данных, позволяет говорить о существовании взаимосвязи между некоторыми личностными особенностями и развитием соматических заболеваний. При этом, как

считают многие ученые, существует определенный тип личности – стойкая (*hardy*) личность – способная успешно противостоять воздействию неблагоприятных факторов физической и социальной среды (Леонтьев Д. А., Рассказова Е. И., 2006; Фернхем А., Хейвен П., 2001).

Профессия военного характеризуется не только высокой социальной значимостью и ответственностью, но и повышенными требованиями к состоянию здоровья личного состава. Выполнение профессиональных задач часто проходит в условиях информационных и физических перегрузок, сопровождается возникновением нештатных ситуаций, требует от специалиста принятия быстрого, нестандартного решения.

Как показывают многочисленные исследования, успешность деятельности в экстремальных условиях зависит не только от уровня специальных знаний и навыков, но и требует от субъекта труда нервно-психической устойчивости, хорошей концентрации внимания, памяти, положительной мотивации и определенных личностных качеств (Баканов А.С., 2008; Бодров В.А., 2001; Караяни А.Г., Сыромятников И.В., 2006 и др.).

Целью представленной работы явилось изучение взаимосвязей между состоянием профессионального здоровья и личностными особенностями военнослужащих. Признаки стресса рассматривались как важные индикаторы психологического состояния обследованных военных специалистов, критерии надежности и успешности их труда.

Индивидуально-личностные особенности (жизнестойкость, уравновешенность, коммуникативные характеристики и др.) рассматривались в качестве психологических переменных, способных противостоять развитию неблагоприятных психосоматических состояний, как внутренние (психологические) ресурсы индивида, позволяющие сохранять работоспособность в ситуациях повышенной напряженности на работе и за ее пределами.

Участниками исследования выступили кадровые военные, находящиеся на службе в рядах Российской Армии ( $n = 585$  чел., средний возраст – 31 год).

Методы исследования. Применялся специально разработанный методический комплекс, позволяющий диагностировать уровень проявления признаков психической напряженности (сниженной работоспособности, стресса, утомления), индивидуально-личностные и социально-демографические характеристики. В него вошли психологические методики, широко применяемые на практике, а также опросники, специально разработанные в целях данного исследования (Зеленова М.Е., 2013; 2014; Зеленова М.Е., Захаров А.В., 2014).

Для выявления характеристик социально-демографического, профессионального и личностного статуса военнослужащих были использованы:

1. Структурированная биографическая анкета «Герпентин» В.А. Бодрова, А.В. Захарова;
2. Опросник «Анкета руководителя» (экспертная оценка уровня профессионализма и профессиональной надежности) В.А. Бодрова, М.Е. Зеленовой;
3. Анкета «Удовлетворенность работой» В.А. Бодрова;
4. «Тест жизнестойкости» С. Мадди в адаптации Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой;
5. Методика «Конфликтная личность» Ильина Е.П.;
6. «Многофакторный личностный опросник» (FPI) в адаптации Т.И. Ронгинской, А.А. Крылова.

С целью выявления уровня психического дистресса применялись:

1. опросник «Дифференцированная оценка состояний сниженной работоспособности» (ДОРС)» А.Б. Леоновой, С.Б. Величковской;
2. «Шкала стрессогенности событий» Т. Холмса, Р. Райх.

Статистическая обработка данных проводилась с использованием стандартного пакета программ SPSS.

Результаты исследования.

1. Частотное распределение значений субшкалы ДОРС «напряженность (стресс)», отражающей состояние повышенной мобилизации психологических и энергетических ресурсов, показало, что основная масса обследованных попадает в группу с «умеренной» степенью проявлений признаков психического

дистресса – 57,7%, «низкая степень стресса» наблюдается у 23,7% военнослужащих, «выраженная степень» – у 18,6% обследованных.

То есть, примерно каждый пятый военнослужащий при выполнении заданий отмечает у себя состояние повышенной нервозности и раздражительности, «чувствует себя разбитым», «вялым», испытывает замешательство даже при «незначительных сбоях или помехах в работе».

2. При анализе результатов шкалы Холмса Т. Х., Райх Р. Х., позволяющей оценить степень социальной адаптированности и стрессоустойчивости индивида, а также определить риск развития соматических и невротических болезней, было получено, что уровень стресса ниже у военнослужащих старшего возраста, с большой выслугой лет и опытом работы, а также по оценкам экспертов, имеющих высокий уровень профессионализма.

При этом обнаружено, что риск развития психосоматических заболеваний у офицеров взаимосвязан с воинским званием – чем выше служебное положение, тем больше суммарный индекс стресса у обследованных военных специалистов. Кроме того, военнослужащие, имеющие семью, являются более стрессоустойчивыми, однако сопротивляемость стрессу имеет тенденцию к снижению с увеличением количества детей в семье.

Результаты сравнительного статистического анализа позволяют также сделать вывод о том, что военнослужащие с высоким уровнем стрессоустойчивости воспринимают себя как более здоровых, у них выше самооценка своей профессиональной подготовки и чувство уверенности в том, что они справятся с решением любых профессиональных задач. Важно отметить, что и руководители также чаще удовлетворены работой подчиненных, вошедших в группу с высоким уровнем стрессоустойчивости.

Детальный анализ составляющих экспертных оценок показывает, что группы с разным уровнем стресса статистически значимо различаются прежде всего по числу случаев нарушения трудовой дисциплины – «нарушителей» больше в группе офи-

церов, подверженных воздействию большого числа жизненных стресс-факторов и с низкой степенью стрессоустойчивости.

3. Сравнение выделенных групп по критериям общей удовлетворенности трудом (методика В.А.Бодрова), включая отдельные характеристики рабочей обстановки показало, что чем выше суммарный индекс стресса по шкале Холмса-Райх, тем ниже общий и частные индексы удовлетворенности офицеров своей работой и профессией в целом.

Что касается других личностных характеристик военнослужащих из групп с разным уровнем стрессоустойчивости, то было установлено, что суммарный показатель и значения всех субшкал теста жизнестойкости С. Мадди достоверно выше в группе с низкими значениями общего индекса Холмса-Райх.

По нашим данным военнослужащие, занимающие активную жизненную позицию (субшкала «вовлеченность»), считающие себя ответственными за события своей жизни (субшкала «контроль») и имеющие установку на активное преодоление трудностей (субшкала «принятие риска») в меньшей степени отмечают у себя признаки стресса.

То есть, жизнестойкость (*hardiness*) как базисная характеристика личности помогает индивиду сохранять субъективное благополучие и препятствует развитию негативной симптоматики.

Полученные результаты соответствуют основным выводам, сделанным С.Мадди и его последователями и еще раз подтверждают диагностическую значимость показателей жизнестойкости в определении стрессоустойчивости субъектов трудовой деятельности.

Применение «Многофакторного личностного опросника» (FPI), предназначенного для выявления характеристик личности, играющих важное значение в процессе регуляции поведения человека и его социальной адаптации, позволило установить, что группы с разным уровнем стресса статистически достоверно различаются по таким шкалам FPI как «невротичность», «депрессивность», «раздражительность», «реактивная агрессивность», «открытость» и «эмоциональная лабильность». Данные

характеристики больше выражены у военнослужащих из группы с высоким уровнем стресса.

То есть, для стресса наиболее уязвимы тревожные, возбудимые, эмоционально-лабильные, вспыльчивые и склонные к аффективному реагированию индивиды, с недостаточно развитым самоконтролем поведения, стремящиеся к доминированию в межличностном взаимодействии.

Кроме того, уровень стресса и вероятность развития психосоматических нарушений больше у военнослужащих открытых, склонных к доверительному общению с окружающими, а также чувствительных, ранимых, с художественным восприятием окружающей действительности.

Напротив, стресс ниже у лиц эмоционально зрелых, уравновешенных, мыслящих реалистично, свободных от внутренних конфликтов, уверенных в своих силах и удовлетворенных своими достижениями, гибких, решительных, готовых следовать заданным нормам и требованиям.

Важно также отметить, что основные оценки по шкалам методики FPI у обследованных военнослужащих обеих групп не выходят за рамки среднего диапазона, за исключением баллов по шкалам «реактивная агрессивность» и «открытость» в группе обследованных с высоким уровнем стресса, где наблюдается тенденция к превышению среднестатистической нормы, характерной для выборки стандартизации.

Высокие оценки по шкале «реактивная агрессивность» свидетельствуют об отсутствии социальной конформности, тяге к сильным ощущениям чувственного характера, импульсивности и враждебности при любых попытках ограничения свободы. Индивидов с высокими баллами по шкале FPI «открытость» характеризует стремление к доверительно-откровенному взаимодействию с окружающими людьми в сочетании с высокой самокритичностью (Барташов А.В., 2006).

Заключение.

Таким образом, проведенное исследование позволило выявить наличие взаимосвязей между уровнем стресса (как индикатором психологического здоровья), и характеристиками соци-



ально-демографического, профессионального и личного статуса военнослужащих.

Обнаружено, что уровень профессиональной успешности и надежности (прежде всего, количество дисциплинарных нарушений), оцениваемый по результатам экспертного опроса и оценок, данных самими специалистами, напрямую связан со степенью выраженности симптомов стресса и сниженной работоспособности.

Эмпирически установлено, что высококлассные профессионалы несмотря на наличие психосоматических нарушений и негативных психологических переживаний, более успешно справляются с поставленными трудовыми задачами по сравнению с менее компетентными военными специалистами. Наличие семьи также является значимым фактором, препятствующим развитию признаков психологической дезадаптации и стресса.

Показано, что в наибольшей степени уровень проявления негативной симптоматики связан с таким комплексным и системообразующим свойством личности, как «жизнестойкость». Большое значение для поддержания психического и соматического благополучия военного специалиста имеют мотивационные составляющие, характеризующие степень удовлетворенности военнослужащих своей профессиональной деятельностью и ее результатами.

Кроме того выявлено, что показатели функциональной напряженности и стресса тесно связаны с личностными характеристиками, имеющими первостепенное значение для процесса социального взаимодействия и регуляции поведения человека. К ним относятся такие свойства личности как «невротичность», «уравновешенность», «общительность», «застенчивость», «открытость» и «эмоциональная лабильность», измеряемые по шкалам Многофакторного личностного опросника FPI и степень «конфликтности – тактичности», выявленная с помощью шкалы «Личностная конфликтность».

Показано, что индивиды, занимающие активную жизненную позицию в меньшей степени подвержены воздействию разных стресс-факторов, у них в меньшей степени выражены признаки эмоциональных нарушений.

В целом, по результатам исследования можно предположить, что жизнестойкость выступает как профессионально важное качество кадрового военного, позволяющее ему справиться с развитием неблагоприятных эмоциональных состояний и стрессогенных расстройств, сохраняя позитивную направленность профессиональной мотивации в условиях стресса и рабочих перегрузок.

При оценке профессионального здоровья военнослужащих в ходе мониторинга уровня психической напряженности индивидуально-личностные характеристики, диагностируемые с помощью использованных опросников, могут рассматриваться в качестве значимых предикторов развития негативных психических состояний.

### ***Библиографический список***

1. Баканов А.С. Некоторые аспекты учета «человеческого фактора» при проектировании системы поддержки принятия управленческих решений // Вестник ГУУ, 2008. №7(45).
2. Барташов А.В. Диагностика темперамента и характера. СПб.: Питер, 2006.
3. Бодров В.А. Психологический стресс: развитие и преодоление. М.: ПЕР СЭ, 2006.
4. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности. М.: ПЕР СЭ, 2001.
5. Брайт Дж., Джонс Ф. Стресс. Теории, исследования, мифы. СПб., 2003.
6. Зеленова М.Е. Исследование психической напряженности у военных специалистов // Сборник научных трудов SWorld. Одесса: КУПРИЕНКО. Вып.2. Т.20. 2013.
7. Зеленова М.Е. Социально-психологические факторы регуляции профессионального здоровья летчиков // Социальная психология и общество. 2014. №1.
8. Зеленова М.Е., Захаров А.В. Выгорание и стресс в контексте профессионального здоровья военнослужащих // Социальная психология и общество. 2014. № 2.
9. Караяни А.Г., Сыромятников И.В. Прикладная военная психология. СПб.: Питер, 2006.

10. Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И. Тест жизнестойкости. М.: Смысл, 2006.
11. Майерс Д. Социальная психология. СПб.: Питер, 2001.
12. Шульц Д., Шульц С. Психология и работа. СПб.: Питер, 2003.
13. Фернхем А., Хейвен П. Личность и социальное поведение.- СПб.: Питер, 2001.

## **ИЗМЕНЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ КУРСАНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ**

*Карнаухова М.В.*

Ключевые слова: профессиональное мышление, пространственное мышление, «летная активность», «сообразительность».

Постоянное совершенствование авиационной техники, высокая степень автоматизации, облегчая физический летный труд, существенно повышают требования к профессиональному мышлению лётчика. Это связано с усложнением решаемых боевых задач, предъявляющих повышенные требования к тактическому мышлению лётчика, с увеличением радиуса полёта самолётов, требующих специального навигационного мышления, с существенным изменением маневренных характеристик летательных аппаратов, вызывающих усложнение процессов ведения пространственной ориентировки.

Профессиональное мышление в лётной деятельности обеспечивает ориентирование в пространстве, предвосхищение событий, выделение, распознавание, сличение информационных признаков полетных ситуаций, необходимых для формирования целостного образа полёта, постановку в полете общих и промежуточных целей деятельности для выполнения полётных заданий. Профессиональное мышление характеризуется способностью мыслить системно, охватывать суть основных связей, находить на основе системного анализа оптимальные решения в аварийной обстановке или в любой сложной ситуации [2].

Профессиональное мышление – это преобладающее использование принятых именно в данной профессиональной области приемов решения проблемных задач, способов анализа

профессиональных ситуаций, принятия профессиональных решений [4]. Таким образом, развитие профессионального мышления – важная сторона процесса подготовки будущего летчика.

Говоря о подготовке курсанта к лётной деятельности, следует выделить следующие виды мышления:

- *наглядно-образное*, означающее представление о лётной ситуации и изменений в ней;

- *практическое*, связанное с целостным видением ситуации, прогнозированием ее изменений, с постановкой целей, выработкой планов, проектов, нередко развертывающееся в условиях жесткого дефицита времени, информации; сопровождающееся «чутьем» ситуации («чувство самолета»), в том числе, степень продуктивности в решении лётных задач различного типа («лётная активность»);

- *творческое*, в ходе которого ставятся проблемы, выявляются новые стратегии, обеспечивающие эффективность полета, противостояние экстремальным ситуациям, в том числе, «сообразительность» как поиск нестандартных выходов в сложной лётной ситуации;

- *словесно-логическое*, где решение профессиональных задач связано с использованием понятий, логических конструкций, знаков;

- *пространственное*, обеспечивающее создание пространственных образов и оперирование ими в процессе решения практических и теоретических задач, которое является одним из важнейших качеств, обеспечивающих безопасность и надежность деятельности военного лётчика [1].

Можно предположить, что в процессе обучения в лётном вузе курсант обретает основы профессионального мышления, относящиеся к развитию способностей пространственного мышления, основ «лётной активности» и «сообразительности».

Для проверки предположения обследовано 49 курсантов, обучающихся в филиале ВУНЦ ВВС «ВВА» (г. Краснодар). Используются методики: «Кубы» (диагностика элементов пространственного мышления); «Установление закономерностей» (диагностика основ активности и сообразительности). Измере-

ния проводились в начале обучения, через год, через два года обучения.

Результаты исследования.

В начале обучения 4% курсантов имели низкий уровень, 4% – умеренный уровень, 33% курсанта – средний уровень, 20% – хороший уровень и 39% – высокий уровень развития пространственного мышления.

При исследовании этого же типа мышления через два года обучения: 2% – низкий уровень; 12% – умеренный уровень; 16% – средний уровень; 45% – хороший уровень; 25% – высокий уровень развития пространственного мышления.

Проанализировав полученные данные с помощью ф-критерия Фишера [3] были выявлено:

– статистически значимо ( $p \leq 0,05$ ) уменьшился процент курсантов, имеющих средний уровень развития пространственного мышления;

– статистически значимо ( $p \leq 0,01$ ) повысился процент курсантов, имеющих хороший уровень развития пространственного мышления.

Также, статистически значимо ( $p \leq 0,10$ ) повысился процент курсантов с хорошим и высоким уровнями развития таких элементов мышления как «активность» и «сообразительность».

Значит, за два года обучения у многих курсантов выявлено развитие способностей пространственного мышления, «активности мышления» и «сообразительности». На данный момент исследования продолжается.

### ***Библиографический список***

1. Божко С.В., Вечтомова О.С., Лукинова М.Г., Мальчинский Ф.В., Некрасов С.Д., Солошенко О.Е. Тренировка способностей будущего военного лётчика. Краснодар, 2008.

2. Ворона А. А., Гандер Д. В., Пономаренко В. А. Теория и практика психологического обеспечения лётного труда. М., 2003.

3. Некрасов С.Д. Математические методы в психологии (MS EXCEL). Краснодар, 2014.

4. Сорочан В.В. Психология профессиональной деятельности: Конспект лекций. М.: МИЭМП, 2005.

## СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ У КУРСАНТОВ В ПРОЦЕССЕ ВЫПОЛНЕНИЯ ПОЛЕТНОГО ЗАДАНИЯ НА ТРЕНАЖЕРЕ

*Мальцева М.Г., Крачко Э.А., Красильников Г.Т.*

Ключевые слова: индекс напряжения, функциональное состояние, полетное задание на тренажере.

В современном мире изменения происходят ускоренными темпами. На сегодняшний день в науке считается, что совокупный объем научного знания удваивается в течение каждых пяти-восьми лет. То, на что раньше уходило десятилетия, теперь видоизменяется в течение одного-двух лет [8]. В первую очередь, это касается авиационной техники и уровня подготовки летчика. В связи с этим подготовка курсантов авиационных учебных заведений становится все более дорогостоящей и сложной в исполнении. При этом, несмотря на усложнение и усовершенствование техники и вооружения, человек продолжает оставаться решающим фактором в качественном исполнении учебных и боевых задач.

Основным способом практической подготовки курсантов на ранних этапах обучения являются тренировочные полеты на тренажере. Преимуществами использования тренажной подготовки являются:

- меньшая ее стоимость по сравнению с обучением на учебно-тренировочных самолетах;
- отсутствие риска, связанного с реальным полетом;
- возможность действий в особых случаях (многие из которых в ситуации реального полета в учебных целях создать невозможно);
- возможность наблюдения за психофизиологическими реакциями курсантов-летчиков, что в реальном полете также является трудновыполнимым [1, 2].

Для объективной оценки освоения курсантом программы подготовки и прогнозирования его дальнейшей летной деятельности целесообразно использование не только показателей качества выполнения поставленных задач, но также данные о состоянии физиологических показателей, зарегистрированных в про-

цессе полета на авиационном тренажере. К таким показателям относятся (частота сердечных сокращений и дыхания, объем легочной вентиляции, зажим ручки управления, величина резервов внимания, электромиограмма мышц рук и др.).

Опыт работы исследователей в области авиационной психофизиологии показывает, что частота сердечных сокращений (ЧСС) является одним из наиболее простых в регистрации и при этом информативным показателем изменения состояния нервно-эмоционального напряжения, возникающего в полете. Изменения этого показателя при выполнении летчиком одних и тех же заданий на тренажере и в самолете в значительной мере совпадают, хотя их абсолютные значения в полете, как правило, выше, так как выше уровень эмоционального напряжения при выполнении тех же действий в реальных условиях [2, 3].

Физиологические показатели, фиксируемые в процессе тренажной подготовки, показывают степень информационной, энергетической и психической нагрузок, которым подвергается курсант, и являются объективным свидетельством сложности конкретного упражнения и отдельных его элементов для данного курсанта.

В связи с этим можно говорить, что эти показатели отражают динамику становления и перестройки навыков, степень их сформированности и функциональной надежности организма. Таким образом, снижение интенсивности психофизиологических реакций во время выполнения деятельности (при прочих равных условиях) может служить показателем освоения данного вида деятельности. При этом отмечается, что нормализация физиологических показателей наступает позже, нежели стабилизация показателей качества деятельности [1].

Повышение психофизиологических показателей, при сохранении или улучшении качества выполняемых заданий, может рассматриваться как проявление нервно-эмоционального напряжения.

Нервно-эмоциональное напряжение - это функциональное состояние, возникающее в процессе деятельности, при котором доминирует эмоциональный компонент, придающий повышен-

ную оценку всем или каким-либо элементам деятельности. Оно присуще для тех видов деятельности, где велика опасность, либо высока ответственность [7].

В своих работах В.Л. Марищук и В.И. Евдокимов выделяют понятие эмоциональное напряжение, как сигнальный процесс, который направлен в основном на достижение успеха в выполняемой деятельности, регуляцию функциональных резервов, преимущественно их мобилизацию [3].

Нервно-эмоциональное напряжение летчика в полете считается нормальным, естественным состоянием, оно обеспечивает высокий тонус центральной нервной системы, мобилизацию необходимых функциональных систем, должную активацию всех звеньев регуляции психофизиологическими процессами в организме, адекватное использование функциональных резервов [7].

В тех случаях, когда при повышении физиологических показателей наблюдаются нарушения летной работоспособности, можно говорить о проявлении эмоциональной напряженности.

Напряженность по В.Л. Марищуку – это эмоциональное состояние, характеризующееся временным понижением устойчивости психических и психомоторных (двигательных) функций и понижением профессиональной работоспособности [4].

С ростом эмоционального напряжения результативность выполняемой деятельности сначала возрастает, затем эмоциональная стимуляция перестает оказывать положительное воздействие, и начинаются реверсивные действия – рост эмоций определяет ухудшение деятельности, снижение показателей психических и психомоторных процессов – кривая работоспособности изменяется по аналогии к известной в психологии инвертированной V-кривой Йеркса-Додсона [3].

Значительное повышение уровня основных физиологических реакций в процессе выполнения задания может свидетельствовать о чрезмерном нервно-эмоциональном напряжении. При работе на тренажере идет как улучшение качества деятельности, так и оптимизация нервно-эмоциональных реакций летчика. Так как высокие резуль-



таты могут быть достигнуты за счет избыточного напряжения сил, работы на пределе психических и психофизиологических возможностей (при отсутствии выработанных и устойчивых навыков) оценка уровня тренированности летчика (курсанта) проводится комплексно – по успешности выполнения задания, по конечному результату и по физиологическим затратам.

Такой комплексный подход позволяет получить более достоверные результаты анализа потому, что высокая оценка может быть достигнута за счет избыточного напряжения сил, при отсутствии выработанных и устойчивых навыков, что может снизить уровень надежности деятельности человека, особенно проявляется при усложнении условий выполнения заданий [5].

При этом нужно учитывать, что если о возникновении эмоционального состояния мы можем судить по физиологическим показателям, то для оценки его влияния на работоспособность необходим анализ содержания деятельности. Учет внешних обстоятельств и внутреннего содержания деятельности позволяет оценить эмоциональную устойчивость оператора, его мотивированность, соответствие затраченных им усилий полученному результату [6].

Отсюда следует, что нормализация физиологических показателей при выполнении полетно-тренажных заданий может быть расценена как показатель успешного овладения курсантом профессиональными навыками, уровнем успешности обучения.

Как уже говорилось выше, тренажная подготовка является важным компонентом обучения курсантов летного училища. В рамках научно-педагогического эксперимента «Введение в систему профессиональной подготовки курсантов-летчиков отдельной дисциплины (тренажная подготовка) на этапе первоначального летного обучения», было проведено изучение качества летной деятельности (выполнения полетных заданий на авиационных тренажерах) с одновременной оценкой физиологической «цены» деятельности в группах курсантов, проходящих тренажную подготовку на первом и втором курсах обучения.

Выборка состояла из 36 испытуемых (20 курсантов 1 курса и 16 курсантов 2 курса). Для наблюдения и фиксации полученных данных использовался аппаратно-программный комплекс автоматизированной оценки резервов внимания летчика РСК «МиГ», позволяющий оценить состояние эмоционального напряжения/напряженности по изменениям частоты сердечных сокращений. Полетные задания выполнялись на авиационных тренажерах КТС-39 (комплекс тренажера самолета), в процессе которых у курсантов фиксировались показатели частоты сердечных сокращений. Одним из заданий, выполняемым курсантами было упражнение № 2 «Полеты в зону».

Предполагается, что более раннее введение тренажной подготовки в процесс обучения способствует снижению эмоционального напряжения и повышению качества деятельности к моменту выполнения реального полета. Целью исследования было определить, есть ли разница в степени возникающего в процессе тренажного полета эмоционального напряжения у курсантов первого и второго курсов. Индикатором наличия эмоционального напряжения в полете на тренажере являлись показатели ЧСС.

Используя полученные в процессе исследования результаты, мы вывели индекс напряжения при выполнении тренажного полета. Данный индекс является результатом деления максимального показателя частоты сердечных сокращений при выполнении полетного задания на показатель частоты сердечных сокращений в исходном состоянии.

Далее с помощью описательной статистики в программе Microsoft Excel 2007 было получено среднее значение индекса напряжения у курсантов обследованных групп. Для группы первого курса он составил 1,42; для группы второго курса 1,47.

Несмотря на то, что курсанты первого курса еще не изучали специальных авиационных дисциплин, а курсанты второго курса уже осваивали такие предметы, как «Аэродинамика и динамика полета», «Авиационные приборы и пилотажно-навигационные комплексы», статистически достоверных различий в двух группах курсантов по индексу напряжения не выявлено. При этом разница между исходными и максимальными

показателями ЧСС ни разу не достигала 70 единиц (по В.Л. Марищуку это один из показателей наличия напряженности) [4].

Средний оценочный балл за тренажную подготовку курсантов 1 курса составил 6,05 балла, средний оценочный балл курсантов 2 курса составил 7,0. Статистически достоверных различий между оценочными баллами групп не выявлено.

Также в процессе участия в эксперименте была разработана форма протокола наблюдения за курсантом для летчика-инструктора, дающая возможность более подробного анализа особенностей поведения курсанта в процессе тренажной подготовки, как инструктору, так и психологу. В данном протоколе указаны признаки эмоционального напряжения и степень их проявления. Инструктору в начале и в конце цикла подготовки на тренажерах предлагается выделить наблюдаемые у курсанта варианты поведения, сведения о которых можно использовать для разработки индивидуальных рекомендаций по формированию летных навыков, применению способов саморегуляции, снятию состояния эмоциональной напряженности.

Полученные результаты позволяют сделать выводы о том, что:

- функциональное состояние эмоционального напряжения (по физиологическим показателям) у курсантов первого и второго курсов не различается;
- разный уровень теоретической подготовки не повлиял на итоговую оценку по тренажерной подготовке.

На данном этапе исследования есть основания полагать, что более раннее введение в курс обучения тренажной подготовки позволит добиться снижения эмоционального напряжения и повышения качества деятельности в реальном полете.

В дальнейшем планируется продолжение наблюдения и контроля изменения психофизиологических показателей курсантов во время выполнения полетного задания на авиационном тренажере, а также исследование показателей совмещенной деятельности и резервов внимания.

Предполагается, что последующее исследование позволит оценить становление физиологических компонентов лётных навыков, определить индивидуальный уровень

функционирования физиологических систем и использовать полученные данные в качестве дополнительных критериев оценки подготовленности курсанта.

### ***Библиографический список***

1. Авиационная медицина. Учебник / под ред. проф. Н.М. Рудного и проф. В.И. Копанева. Л.: ВМедА, 1984.
2. Егоров В.А., Соколов В.А., Францен Б.С. Методы медицинского контроля за психофизиологическим состоянием летчиков с помощью системы «Физиолог М» при тренировках на пилотажном тренажере. Л.: ВМедА, 1981.
3. Марищук В.Л., Евдокимов В.И. Поведение и саморегуляция человека в условиях стресса. СПб.: Сентябрь, 2001.
4. Марищук В.Л., Платонов К.К., Плетницкий Е.А. Напряженность в полете. М.: Воениздат МО СССР, 1969.
5. Пономаренко В. А. Страна Авиация – белое и черное. М.: Наука, 1995.
6. Пономаренко В.А. Психология человеческого фактора в опасной профессии. Красноярск, Поликом, 2006.
7. Физиология летного труда. Учебник / под ред. акад. РАЕН, проф В.С. Новикова. СПб.: Наука, 1997.
8. Энциклопедия эпистемологии и философии науки. М.: «КАНОН+», 2009.

### **МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫХ СТРЕССОВЫХ СОСТОЯНИЙ *Красильников Г.Т., Крачко Э.А., Мальчинский Ф.В.***

Ключевые слова: стресс, стрессоустойчивость, психические стрессоры.

В летной работе стрессовая ситуация не просто сопутствующий фактор полета, а одна из главных профессиональных особенностей летной деятельности. Не случайно главной причиной отчисления курсантов авиационных училищ является неспособность к летному обучению, причина чего заключается в эмоциональной неустойчивости («стрессонеустойчивости»). В дальнейших исследованиях авторы планируют уточнить эти по-

нения, предполагая, что в них может быть заключено различное содержание.

Даже высокие показатели при прохождении профессионального психологического отбора (ППО) в летный вуз не гарантируют успешность летного обучения [5]. Ведь у военного летчика, летчика-испытателя организм постоянно функционирует в стрессовых условиях: выход на предельные режимы полета; отказы техники; полет в сложных условиях; катапультирование, сопровождающееся повышением частоты пульса до 180 ударов в минуту, АД – до 240/120, частотой дыхания до 40 в минуту; в 5-7 раз выше физиологической нормы, выбросом стероидных гормонов, адреналина, глюкозы, триглицеридов за 40 минут полета [10].

Нередко оказывается, что те, кто были лучшими по результатам деятельности в обычных условиях, оказываются аутистами при попадании в стрессовые ситуации. Поэтому остается актуальной проблема определения у кандидатов нервно-психической устойчивости или стрессоустойчивости, которая определяет успешность их летного обучения и дальнейшей летной деятельности [1].

Однако по настоящее время надежная методика для диагностики стрессоустойчивости (эмоциональной, нервно-психической устойчивости, что близко по смыслу) для применения в ППО все еще остается не разработанной.

Прежде всего, это связано с рядом трудностей в организации условий для исследования экспериментального стресса как технического, так и этического плана.

С одной стороны, сложность заключается в том, что в эксперименте должна создаваться субъективная для обследуемого реальность экстремальности действующего фактора: опасность, болезненность, неожиданность, критическая интенсивность или продолжительность, эмоциогенность и т. п.

С другой стороны, необходимо соблюдать этические требования гуманного отношения к человеку, испытывающему стресс. Условия эксперимента не должны противоречить этическим правилам и этическим нормам как самого исследователя, так и обследуемого человека. Участие обследуемого в экспери-

ментах с экстремальными воздействиями должно быть добровольным.

Эксперименты с использованием экстремальных факторов требуют от исследователя постоянного внимания к проблеме формирования и управления психологическими установками испытуемых, их отношения к цели исследования, к себе, к исследователю, к экстремальному фактору. Если необходимо регламентировать поведение и деятельность испытуемого при стрессе, то следует учитывать изменения мотивации у него на разных этапах эксперимента, изменения его волевых устремлений, изменения понимания им задания. В состоянии эмоционального напряжения в стрессовой ситуации может возрастать зависимость поведения испытуемого от действий экспериментатора.

Обычно при экспериментальном изучении стресса используются различные способы моделирования стрессогенных условий с их редуцией в целях упрощения организации и удешевления исследований. Но при чрезмерном «редуцировании» стрессора может быть не достигнут уровень его стрессогенности. Значит для того, чтобы какое-либо воздействие вызвало стрессовый эффект, чтобы данный стимул стал стрессором, необходима его экстремальная интенсивность. Из чего складывается экстремальность стимула-стрессора, каковы экстремальные, стрессообразующие факторы?

К основным факторам, от которых зависит экстремальность и стрессогенность стимулов, относятся: 1) субъективная оценка опасности стрессора для целостности субъекта (физической целостности, целостности социального статуса, «целостности исполнения его желаний» и т. п.); 2) субъективная чувствительность к стрессору, то есть степень субъективной определенности, значимости стрессора для субъекта; 3) степень неожиданности стрессора, причем неожиданной для субъекта может оказаться сила действия стрессора и чувствительность к нему субъекта; 4) близость действия стрессора к крайним точкам субъективной шкалы «приятно – неприятно»; 5) продолжительность действия стрессора при сохраняющейся его субъективной значимости (чувствительности субъекта к нему); 6) неопреде-

ленность продолжительности сроков действия стрессора либо неожиданное его продление [6].

Следует отметить, что, присваивая стрессору определенное название, используют либо название доминирующей особенности действующего фактора, либо название процесса, обладающего в развитии стресса при действии данного стрессора. Поэтому при обозначении стрессора в одних случаях отмечаются его особенности, а в других – основные эффекты его воздействия на организм.

Кроме объективного значения стрессора для развития у человека стрессового состояния большое значение имеет его отношение к стимулу, его оценка и сопоставление с личностными ресурсами [2]. По концепции Р. Лазаруса [7, 13], между стрессовым стимулом и адаптивной реакцией в качестве медиатора выступает специфическая когнитивная оценка события и собственных ресурсов совладания, в результате чего могут появиться запускающие стресс эмоции.

В свое время Г. Селье [3] указывал, что для развития стресса нужно сочетание воздействий. Он отнес стресс к категории так называемых плюрикаузальных (многопричинных) синдромов. А плюрикаузальное состояние не проявляется до того, как начнет действовать весь комплекс факторов, необходимый для его развития.

Следовательно, для экспериментальных целей в качестве стрессора можно подбирать или единственный интенсивный стимул с экстремальным воздействием, или комплекс действующих факторов. Так, М. Франкенхойзер [12] в своих исследованиях применяла как дозируемый стрессор – гравитационные нагрузки (центрифуга), так и комплекс стимулов – «умственная работа + отвлекающие обстоятельства». В качестве отвлекающих обстоятельств применялись невыполнимые требования, громкие звуки и другие помехи.

Л. Леви [8] выделял следующие психические стрессоры:

1. Кратковременные стрессоры, подразделяющиеся на пять категорий:

1) стрессоры неудачи (испытуемому сообщают о неудаче решения предыдущего задания и предлагают решить неразрешимую задачу);

2) стрессоры отвлечения внимания (решение задачи в условиях отвлечения внимания бессмысленными или осмысленными звуками, вспышками света, раздражением электротока и т.п.);

3) стрессоры, вызывающие чувство страха (угроза подвергнуться критике, угроза физической опасности, темнота и др.);

4) стрессоры, вызывающие неприятные физические ощущения (воздействие тепла, холода или любого сильного стимула);

5) стрессоры темпа или скорости (требование выполнения работы за нереально короткий период, информационная перегрузка).

II. Длительно действующие стрессоры из четырех категорий:

1) стрессоры сражения (нахождение испытуемого на поле боя);

2) стрессоры опасной работы (работы подводников, летчиков, солдат вблизи линии фронта);

3) стрессоры заключения и изоляции (подводная лодка, самолет, тюремное заключение);

4) стрессоры длительной работы, порождающей усталость, умственную или физическую, либо ту и другую вместе.

При этом Л. Леви отмечает, что большинство исследований кратковременных стрессоров осуществлялись в условиях лабораторий, а долговременные стрессоры обычно имеют место в реальной жизни. Но в лабораторных исследованиях у стрессоров, хорошо задуманных с научной точки зрения, не было реального стрессогенного значения для испытуемых. Стрессогенные же ситуации, возникающие в реальной жизни, недостаточно стандартизированы, поэтому результаты таких наблюдений затруднительно оценивать [8].

Существуют и другие классификации стрессоров. В наиболее общей форме различают стрессоры физиологические (чрезмерные боль или шум, воздействие экстремальных темпе-



ратур или лекарственных препаратов и др.) и психологические (информационная перегрузка, соревнование, угроза физической безопасности или социальному статусу, самооценке, ближайшему окружению и др.).

В.Л. Марищук и В.И. Евдокимов [9] в своих исследованиях экспериментального стресса применяли следующие стрессорные стимулы:

1. Эмоциогенное инструктирование при безусловной личной значимости выполняемых тестов.

2. Соревновательная обстановка выполнения заданий.

3. Неожиданные сильные воздействия (звуки, световые вспышки, холодные прикосновения, электрокожные раздражения).

4. Показ психотравмирующих картинок.

5. Выполнение реальных стрессогенных действий: прыжки с парашютом, обкатка танками или бронетранспортерами, передвижение по высокому буму и др.

6. Установка на неотвратимость болевого воздействия (умеренного электрокожного раздражения в случае ошибок выполнения теста).

7. Создание помех, по содержанию близких к выполняемым тестам.

8. Создание трудностей выполнения теста: дефицита времени и др.

9. Дефицит информации для выполнения заданий.

10. Физические воздействия при выполнении заданий: вибрация, вестибулярные нагрузки, гипоксия и др.

11. Включение траурной музыки, сочетающейся с неприятными звуками, например, железом по стеклу.

Данные стрессоры применялись как в качестве отдельных воздействий (например, прыжки с парашютом), так и в комплексах различных сочетаний.

При оценке стимула важно установить, является ли он достаточно специфичным или же более диффузным, простым или сложным. Исследуя людей и стрессоры их окружения, необходимо помнить, что и другие факторы окружения, помимо того, который был выбран для экспериментального исследования,

могут действовать в качестве стимулов и влиять на характер реакций испытуемого. Вся процедура испытания, все оборудование и обстановка опыта, такие моменты, например, как прикрепление электродов к различным частям его тела, запираение испытуемого в кабине центрифуги и т.д., могут быть весьма важными стимулами, оказывающими влияние на ответные реакции.

Разрабатываемая нами методика для определения стрессоустойчивости у кандидатов на поступление в высшее военное авиационное учебное заведение должна основываться на следующих вышеизложенных методических принципах: при соблюдении требований этических норм привлекать в качестве стрессора такой (такие) стимул (ы), который обладает реальной экстремальностью воздействия в связи с высокой значимостью для личности кандидата.

В то же время, учитывая условия приложения методики для оценки профессиональной пригодности к летному обучению и деятельности, приходится ориентироваться на реальные технические и временные возможности. В техническом оснащении специалистов профессионального психологического отбора отсутствуют такие приборы, как центрифуга и другие устройства, которые можно использовать в качестве дозированного физиологического стрессора.

Мы отказались от использования дозированного воздействия электрическим током по этическим соображениям. В начале разработки методики, в первом ее варианте, было выбрано для стрессирования сочетанное воздействие трагическими картинками с изображением авиа- и автокатастроф в сочетании с драматическими человеческими криками. Однако вскоре было обнаружено снижение эмоционального влияния от воздействия данными раздражителями.

Поэтому для следующего варианта методики был выбран другой психологический стрессор, информационный, в виде напряженной умственной деятельности по выполнению набора арифметических действий.

Предполагается, что этот фактор более специфический для летной работы, ибо стрессы у пилотов носят преимуще-

ственно информационный характер: необходимость в сжатые сроки перерабатывать большой объем информации, с различной долей неопределенности, и с большой ответственностью за последствия [1, 11]. Исследовавший профессиональный стресс у операторов В.А. Бодров [4] пришел к заключению о его информационной природе, причем развитие стресса находится в зависимости как от характера стрессора, так и от адаптационного потенциала личности.

По нашей методике для повышения стрессового воздействия к интенсивной умственной работе при выполнении арифметических действий добавляется контекст соревновательности, плюс ложная негативная оценка результатов выполнения заданий и звуковые помехи в виде раздражающих звуков метронома, подающихся в наушники испытуемых. Эффективность эмоционального воздействия описанного комплекса факторов проверялась по физиологическим параметрам (частота сердечных сокращений и КГР), по самоотчету испытуемых, по визуальным вегетативным изменениям и внешнему поведению, и самое главное – по динамике продуктивности умственной деятельности до и после решения арифметических действий.

Апробация методики проходила на выборке курсантов 1 курса ( $n = 120$ ), а также при обследовании 994 кандидатов для поступления в летный вуз на этапе профессионального психологического отбора в 2014 году.

Анализ результатов обследования показал, что выполнение комплекса арифметических действий вызывает у испытуемых состояние эмоционального напряжения. Почти все при опросе о своем субъективном состоянии во время решения арифметических заданий определяли его как драматическое переживание, как серьезную неудачу, которую стремились объяснить различными причинами, в том числе раздражающим действием стука метронома.

Повышение физиологических показателей (коррелирующее с повышением эмоционального напряжения) при выполнении устных арифметических действий отмечалось у всех обследованных, причем у 34 % из них показатели повышались на 25 – 40 % и более по сравнению с исходным уровнем.

Почти у всех обследованных отмечалась динамика продуктивности по выполнению тестов в сторону ее повышения или понижения, что было расценено как результат эмоциогенного влияния арифметических действий.

Практическое применение данной методики показало, что выполнение комплекса арифметических действий в условиях дефицита времени и состязательности на фоне помех резким звуком метронома оказывает реальное эмоционально-стрессирующее воздействие. В дальнейшем планируется проведение стандартизации методики и выяснение взаимосвязи показателей стрессоустойчивости с показателями успешности летного обучения.

### *Библиографический список*

1. Алешин С.В. Безопасность и стресс // Человеческий фактор: новые подходы в профилактике авиационной аварийности. М., 2000.
2. Александровский Ю.А., Лобастов О.С., Спивак Л.И., Щукин Б.П. Психология в экстремальных условиях. М.: Медицина, 1991.
3. Апчел В.Я., Цыган В.Н. Стрессоустойчивость человека. СПб.: ВМедА, 1999.
4. Бодров В. А. Информационный стресс: Учебное пособие для вузов. М.: ПЕР СЭ, 2000.
5. Гандер Д.В. Авиационная психология. М., 2010.
6. Китаев-Смык Л.А. Психология стресса. Психологическая антропология стресса. М.: Академический проект, 2009.
7. Лазарус Р.С. Теория стресса и психофизиологические исследования / под ред. Л.Леви. Л., 1970.
8. Леви Л. Некоторые принципы психофизиологических исследований и источники ошибок / под ред. Л. Леви. Л.: Медицина, 1970.
9. Марищук В. Л., Евдокимов В. И. Поведение и саморегуляция человека в условиях стресса. СПб.: Издательский дом «Сентябрь», 2001.
10. Пономаренко В.А. Социально-психологическое содержание боевого стресса // Психологический журнал. 2004. Т. 25. № 3.
11. Пономаренко В.А. Психология человеческого фактора в опасной профессии. Красноярск: Поликом, 2006.
12. Франкенхойзер М. Некоторые аспекты исследований в физиологической психологии / под ред. Л. Леви. Л.: Медицина, 1970.

13. Lazarus R.S. Psychological stress and the coping process. New York: McGraw Hill, 1991.

**ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЙ ИНФОРМАЦИОННЫЙ СТРЕСС  
В АВТОРСКОЙ МЕТОДИКЕ ОПРЕДЕЛЕНИЯ  
СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ**

*Красильников Г.Т., Крачко Э.А.,  
Мальчинский Ф.В., Мальцева М.Г.*

Ключевые слова: информационный стресс, стрессоустойчивость, методика определения стрессоустойчивости.

Хотя профессиональный психологический отбор (ППО) в высшие военные авиационные образовательные учреждения, в соответствии со все возрастающими требованиями к кандидатам, постоянно совершенствуется, до последнего времени причиной около 50 % отчислений курсантов из летных училищ является летная неуспеваемость [4, 10].

На сегодняшний день оценка нервно-психической неустойчивости (НПН), как основной причины летной неуспеваемости, в практике профессионального психологического отбора происходит с использованием, в основном, опросников, данных анкет, результатов наблюдений. Опыт применения этих методов на этапе отбора в летный вуз с целью диагностики нервно-психической устойчивости показал их недостаточную эффективность.

А нервно-психическая устойчивость является одним из самых важных профессиональных качеств летчика из психофизиологического блока. В использовании этого термина мы исходили из того, что в научной литературе до настоящего времени почти как синонимы нервно-психической устойчивости применяются и такие понятия, как стрессоустойчивость, эмоциональная устойчивость и др. [3]. В дальнейшем исследовании планируется провести уточнение этих понятий, их границ, критериев сходства и различия.

В связи с сохраняющейся актуальностью проблемы диагностики стрессоустойчивости, в 2012, 2013 году нами была

разработана соответствующая методика, основанная на выявлении изменения продуктивности умственной деятельности, определяемой по тесту Мюнстерберга, после воздействия стрессогенных факторов [6, 7]. В качестве стрессора применялся комплекс из четырех стрессирующих факторов, которые взаимно усиливали свое воздействие: страх перед непоступлением в училище в положении кандидата; демонстрация тягостных видеоряда (авто- и авиакатастрофы, человеческие травмы) и аудиоряда (драматические крики, звуки сирены, выстрелы и т.п.), а также нагнетающая эмоции инструкция непосредственно перед этапом стрессирования.

Данная методика была апробирована при обследовании 563 кандидатов для поступления в высшее военное авиационное училище летчиков в 2013 г. во время профессионального психологического отбора, где была установлена ее достаточная эффективность.

Однако, при дальнейших исследованиях появились сложности использования в методике в качестве стрессогенного стимула изображения авто- и авиакатастроф в сочетании с драматическими звуковыми сигналами по ряду причин, особенно при повторном обследовании данной методикой. В связи с этим, возникла необходимость найти более адекватный для данной методики стимул, который бы обладал реальным интенсивным эмоциогенным влиянием.

Для этого, по нашему мнению, стрессор должен включать такие факторы, которые выделены в современных концепциях стресса в качестве необходимых условий его развития. Так, Г. Селье [5], разрабатывая концепцию стресса как неспецифического синдрома адаптации, относил его к категории так называемых плюрикаузальных (многочетных) синдромов, для развития которого нужно сочетание комплекса воздействий. Исследовавший многочисленные случаи стрессов в самых различных условиях: участие в военных действиях (Афганистан, Чеченская республика и др.), при катастрофах, а также – в экспериментальных условиях, Л.А. Китаев-Смык [5] утверждает, что стрессы развиваются от комплекса причин.

В.А. Пономаренко и Д.В. Гандер утверждают, что авиационный стресс всегда и психологический, и эмоциональный по своему происхождению [4, 10]. Р. Лазарус [11] обосновал когнитивную модель стресса, согласно которой развитие стресса зависит от оценки человеком соотношения средовых требований (интенсивность и качество стимула) и наличных личностных ресурсов. В исследованиях В.А. Бодрова профессиональных стрессов у операторов подобные стрессы отнесены к информационным [2].

Согласно представлениям С.В. Алешина и В.А. Пономаренко [1, 10], стресс у летчиков тоже по сути информационный, и он возникает из-за полетных информационных перегрузок, вызванных необходимостью в сжатые сроки перерабатывать большой объем информации, обладающей различной долей неопределенности, и с большой ответственностью за возможные последствия.

С учетом вышеизложенных положений, нами был разработан комплекс одинаправленно действующих информационных, по своей сути, стимулов, своим суммарным эффектом вызывающих информационный стресс. В центре комплекса включены три методики арифметического счета, выполнение которых вызывает интенсивное умственное напряжение: «Расстановка чисел», «Устный счет» и «Арифметический счет» [8, 9]. Эти методики были модифицированы под потребности разрабатываемой авторской методики стрессоустойчивости.

Методика «Расстановка чисел» в оригинале предназначена для исследования функции распределения и переключения внимания и заключается в нахождении в возрастающем порядке 25 цифр, предлагаемых в стимульном материале в случайном порядке. На выполнение задания дается 60 секунд. В модификации подсчитывается продуктивность путем деления количества найденных слов на время выполнения задания. По предварительной стандартизации, ожидаемая нормативность – 0,42.

Методика «Устный счет» предназначена для оценки умственной работоспособности. Суть модифицированной методики заключается в том, что испытуемый в уме отнимает последовательно от заданного числа 400 по 13 и вслух называет только

полученную разницу. На выполнение задания дается 90 секунд. Показателями умственной работоспособности являются быстрота устного счета в секундах и количество допущенных ошибок. Продуктивность оценивается по делению количества найденных чисел на время выполнения задания. Ожидаемая нормативность – 0, 31.

Методика «Арифметический счет» предназначена для оценки быстроты мыслительных процессов при выполнении простых арифметических операций. Сущность методики заключается в устном выполнении арифметических действий с целыми числами в пределах от 1 до 100, приведенных на стимульном материале. Необходимо выполнить арифметические действия строго в том порядке, как они записаны, слева направо, без соблюдения правил арифметического счета. Найти ответ и громко произнести вслух: номер задания и букву, соответствующую найденному варианту ответа. Методика содержит 30 заданий, время выполнения – 150 секунд. Показателями скорости мыслительных процессов являются быстрота арифметического счета и точность решений. Продуктивность определяется по частному от деления количества найденных ответов на время выполнения задания. Ожидаемая нормативность – 0, 2.

Задания по этим арифметическим методикам в оригинале выполняются испытуемым на бланке. В нашей модификации решения всех заданий выполняются устно, а результаты в бланки заносятся исследователем. По данной методике создается комплекс обладающих действенным эмоциогенным влиянием следующих факторов: создание повышенной мотивации на быстрое и точное выполнение задания; выполнение умственных действий (арифметических) в искусственно создаваемых условиях острого дефицита времени; неопределенность критериев оценки результатов решений, отсутствие информации о промежуточных результатах текущей деятельности (верно или неверно); ложное информирование испытуемого о чрезвычайно низком темпе выполнения им задания и чрезвычайно отставании от среднего уровня; стук метронома как отвлекающий внимание и создающий помехи фактор.



Выраженность эмоциогенности, и тем самым стрессоустойчивости, оценивается по 5 критериям:

1. Субъективная оценка испытуемым своего эмоционального состояния в период выполнения арифметических действий;

2. Величина отклонений физиологических показателей (частота пульса, фотоплетизмография, КГР);

3. Поведенческие проявления предполагаемого стрессового состояния (изменения мимики, жестов, позы, цвета кожных покровов, потливость, речевое поведение);

4. Динамика продуктивности умственных действий, определялась по качеству выполнения адаптированного теста Мюнстерберга (выявление слов) до и после решения комплекса арифметических заданий. Данный критерий был выбран в связи с тем, что одним из основных признаков стрессоустойчивости считается сохранение способности к адаптивной деятельности при критической ситуации [1, 3, 10].

5. Показатели продуктивности выполнения арифметических действий, отражающие скорость и точность выполнения умственных действий в виде решения арифметических заданий, что имеет непосредственное отношение к устойчивости при информационных стрессах [1, 2].

Методика реализована на основе программного обеспечения психофизиологического комплекса «Реакор» (фирмы «Медиком МТД», г. Таганрог), на базе которого был создан собственный сценарий методики оценки стрессоустойчивости. В состав сценария стресс-тестирования (модернизированный вариант методики 2014 года) были включены следующие этапы, имеющие различное психологическое содержание:

1-й этап - диагностика исходного состояния в начале процедуры с показом видеоряда фотографий красивой природы на фоне спокойной расслабляющей музыки;

2-й этап - выполнение теста Мюнстерберг-1 (нахождение слов среди беспорядочного буквенного текста из 10 строк, проговаривание этих слов вслух и называние порядкового номера их обнаружения);

3-й этап - выполнения тестовых заданий «Расстановка чисел», «Устный счет», «Арифметический счет» с одновременным предъявлением звука метронома в наушники и созданием эмоционального напряжения в виде дефицита времени и ложной информации о низком темпе и плохой точности выполненных решений;

4-й этап - выполнение теста Мюнстерберг-2, отличающегося от предыдущего теста только иным набором слов в буквенном хаосе из 10 строк;

5-й этап - отдых (для восстановления физиологических показателей) в конце сценария с показом видеоряда фотографий красивой природы на фоне спокойной расслабляющей музыки.

На всех этапах сценария производилась регистрация физиологических показателей частоты сердечных сокращений, кожно-гальванической реакции, фотоплетизмограммы. Продуктивность умственной деятельности при выполнении теста Мюнстерберга подсчитывалась количеством найденных слов в единицу времени. Учитывались также показатели выполнения арифметических действий.

Данная методика была использована при обследовании 851 кандидата при прохождении ими ППО в 2014 году. Анализ результатов обследования показал, что выполнение комплекса арифметических действий вызывает у испытуемых состояние эмоционального напряжения. Почти все при опросе о своем субъективном состоянии во время решения арифметических заданий определяли его как драматическое переживание, как серьезную неудачу, которую стремились объяснить различными причинами, в том числе и раздражающим действием стука метронома.

Повышение физиологических показателей при выполнении устных арифметических действий отмечалось у всех обследованных, причем у 34 % из них показатели повышались на 40 % и более по сравнению с исходным уровнем.

Почти у всех обследованных отмечалась динамика продуктивности по результатам выполнения теста Мюнстерберга в сторону ее повышения или понижения, что было расценено результатом эмоциогенного влияния выполнения арифметиче-

ских действий и контекстом создаваемых условий. Поэтому будет обоснованным считать, что выполнение комплекса арифметических действий в условиях дефицита времени и состязательности оказывает реальное эмоционально-стрессирующее воздействие и может быть использовано в качестве экспериментального стрессора.

Заключение о состоянии стрессоустойчивости основывалось на комплексном анализе следующих показателей: продуктивности умственной деятельности, скорости мыслительных процессов (арифметических действий), физиологических показателей, поведенческих проявлений и динамики работоспособности после воздействия стрессора. По расписанию прохождения ППО, обследование на стрессоустойчивость кандидаты проходили на 3-й день, после предварительного исключения из числа претендентов на поступление лиц с нервно-психической неустойчивостью, определяемой по результатам бланковых исследований в предыдущие дни. Есть основания считать, что выявление с помощью данной методики лиц с пониженной стрессоустойчивостью, которые не были идентифицированы исследованиями бланковыми методиками, является свидетельством ее эффективности.

Таким образом, рассмотренный вариант методики определения стрессоустойчивости с использованием экспериментального информационного стрессора показал свою эффективность и может быть использован при проведении ППО. В дальнейшем планируется проведение стандартизации методики и проведение углубленного статистического анализа. А выяснение взаимосвязи экспериментальных показателей стрессоустойчивости с показателями успешности летного обучения, которое предполагается в ближайшей перспективе, будет достаточным аргументом в пользу валидности данной методики.

### ***Библиографический список***

1. Алешин С.В. Безопасность и стресс // Человеческий фактор: новые подходы в профилактике авиационной аварийности. М., 2000.
2. Бодров В. А. Информационный стресс: Учебное пособие для вузов. М.: ПЕР СЭ, 2000.

3. Бодров В.А. Психологический стресс: развитие и преодоление. М.: ПЕР СЭ, 2006.
4. Гандер Д.В. Авиационная психология. М., 2010.
5. Китаев-Смык Л.А. Психология стресса. Психологическая антропология стресса. М.: Академический проект, 2009.
6. Красильников Г.Т., Крачко Э.А. Мальчинский Ф.В. Разработка методики определения стрессоустойчивости у кандидатов для поступления в высшее военное авиационное образовательное учреждение // мат. XV Южно-Российской научно-практической конференции. Т. II. Краснодар, 2013.
7. Красильников Г.Т., Крачко Э.А. Мальчинский Ф.В. Профессиональный стресс и проблема стрессоустойчивости летных специалистов // Сибирский вестник психиатрии и наркологии. 2014. № 3..
8. Методики военного профессионального психологического отбора: метод. пособие. – М.: Военное издательство, 2005. – 530 с.
9. Некоторые психофизиологические методы определения работоспособности летного состава: пособие / Под ред. В.А. Бодрова. М.: Воениздат, 1981.
10. Пономаренко В.А. Психология человеческого фактора в опасной профессии. – Красноярск: Поликом, 2006.
11. Lazarus R.S. Psychological stress and the coping process. – New York: McGraw Hill, 1991.

## **РАЗЛИЧИЯ МЕЖДУ ЛЕВОРУКИМИ И ПРАВОРУКИМИ КУРСАНТАМИ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

*Левина О.О.*

Ключевые слова: рукость, левша, правша, академическая успеваемость по учебным дисциплинам.

Рукость – это наблюдаемое в поведении человека преимущество правой или левой руки в силе, ловкости, скорости реакций, в том числе и письме. Большая часть людей относит себя к праворуким и легко замечает тех, кто отличается от них.

Левша – это человек, предпочтительно пользующийся левой рукой. Люди, являющиеся левшами, в основном, используют левую руку намного чаще, чем правую. Самые первые письменные сведения о леворукости встречаются в Ветхом Завете,

где указывается, что из армии в 26 тысяч человек были выбраны 700 левшей. Оценка руки при этом проводилась по точности попадания из пращи при использовании либо левой, либо правой рукой.

Считается, что левшей и правшей рождаются поровну, но в ходе социализации происходит переучивание врожденных левшей [2].

На самом деле, левши и правши отличаются друг от друга не только тем, какой рукой они пишут и держат ложку. У леворуких гораздо сильнее выражены конкретно-образные качества. Они более впечатлительны, возбудимы, подвержены эмоциональным всплескам и резкой смене настроений. Именно поэтому среди людей искусства (актеров, композиторов, поэтов и художников) очень много леворуких. Левшами были: Леонардо да Винчи, Микеланжело, Пикассо, Александр Македонский, Юлий Цезарь, Наполеон, Петр I, И.П. Павлов.

Николай Лесков, написавший в 19-м веке знаменитую повесть о Левше, подковавшем блоху, был левшой.

И как же обстоят дела у курсантов левшей – будущих лётчиков? Есть отличия их обучения от обучения курсантов правшей?

В прошлом веке В.Н. Дружинин отметил, что среди не прошедших медицинскую комиссию при приёме в лётное училище, процент левшей очень высок. И левшей, как правило, не принимали, так как считали, что им приходилось переучиваться [2]. Е.И. Гарбер (1989) отметил, что для лётчиков-истребителей 1 –го класса характерна правополушарная асимметрия мозга в 71% случаев. Левополушарная асимметрия найдена только в 16 % случаев, отсутствует асимметрия в 9% случаев [1].

Актуальность поиска ответа на вопрос об эффективности обучения левшей летной деятельности заключается в том, что в за последние годы с каждым годом число курсантов левшей становится больше. Сегодня их около восьми процентов из общего числа поступающих.

В статье «Самые лучшие лётчики-левши» отмечено, что левши труднее приспособляются к жизненным условиям, они дольше запоминают, где «правое» и «левое», ход часовых стре-

лок, но впоследствии они способны найти выход из любого затруднительного положения быстрее, чем правши. Кроме того, левши легче выживают в любых обстоятельствах, считаются отличными летчиками, которые очень ценятся в авиации. Считается, что левши в отличие от правшей, могут обдумывать несколько задач сразу. При анализе какой-то проблемы, лучше видят всю проблему целиком, как цельную картинку, а правшам необходимо разобрать проблему и проанализировать ее по частям [4].

В настоящее время нет особых требований к леворукости или праворукости абитуриентов, поступающих в лётный вуз.

Можно предположить, что у курсантов левшей показатели академической успеваемости по учебным дисциплинам мало отличаются от уровня успеваемости у курсантов правшей.

Для проверки предположения было проведено исследование особенностей обучения курсантов будущих летчиков. Выборка образована из курсантов, обучающихся второй год, (N = 211 чел.). Методики: методика наблюдения «Определение леворукости/праворукости», самоотчет «Я левша/правша», экспертный опрос «Уровень академической успеваемости» по учебным дисциплинам «История Отечества», «Математика», «Физика», «Физическая культура».

Распределение выборки по «леворукости/праворукости»: 93,4% – праворуких, 6,6% – леворуких.

Средние показатели академической успеваемости курсантов по учебным дисциплинам представлен в табл. 1.

Табл. 1. Средние показатели академической успеваемости курсантов (в баллах)

Учебная дисциплина	Левши	Правши
«История Отечества»	3,9	4,1
«Математика»	3,7	3,8
«Физика»	3,7	3,7
«Физическая культура»	4,5	4,4

Сравнительный анализ академической успеваемости по учебным дисциплинам курсантов правшей и левшей при помо-

щи Т-критерия Стьюдента [3] показал, что различия средних статистические незначимы.

Таким образом, у курсантов левшей показатели академической успеваемости по учебным дисциплинам мало отличаются от уровня успеваемости у курсантов правой. Скорее всего, различий в учебной деятельности по общеобразовательным дисциплинам между курсантами левшами и правшами нет. Леворукость курсантов позволяет им наряду с правшами успешно обучаться по данным дисциплинам в лётном вузе.

В дальнейшем нами планируется проведение исследования различий профессионально важных качеств курсантов правой и левой, в том числе, устойчивости и концентрации внимания, переключения и распределения внимания; оперативной памяти; памяти на образы; особенностей процесса мышления (активности, сообразительности); пространственных способностей, образного мышления.

### *Библиографический список*

1. Александров Ю.И. Психофизиология. СПб.: Питер, 2001.
2. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. СПб.: Питер, 1999.
3. Некрасов С.Д. Математические методы в психологии (MS EXCEL). Краснодар: Кубанский гос. ун-т, 2014.
4. Самые лучшие летчики – левши // Наш мир. 2009. 13 авг.

## **ОЦЕНКА ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ПЕРЕКЛЮЧЕНИЯ И РАСПРЕДЕЛЕНИЯ ВНИМАНИЯ У БУДУЩИХ ВОЕННЫХ ЛЕТЧИКОВ**

*Медяникова Л.М.*

Ключевые слова: внимание как психический процесс, способности переключения и распределения внимания, способности концентрации и устойчивости внимания.

Ни один вид трудовой деятельности не предъявляет таких высоких требований к вниманию человека, как взлет, посадка или воздушный бой у летчика.

Внимание как психический процесс проявляется вместе с другими процессами, но, на наш взгляд, является важным фактором для эффективности полетов летчика на современном сверхзвуковом самолете, оборудованном сложнейшей аппаратурой.

Наряду с этим любой полет, а тем более возникшая особая ситуация предъявляют особые требования к определенным свойствам и качествам личности будущего летчика. Если будущий летчик удовлетворяет этим требованиям, то это говорит о его профессиональной пригодности. Наличие у курсантов будущего летчика профессионально важных качеств определяет успешность обучения, эффективность и безопасность его деятельности.

Возникает вопрос о том, как влияет формирование и развитие внимания у курсантов будущих летчиков на обретение ими летной компетентности. Более подробно остановимся на оценке способностей переключения и распределения внимания у курсантов будущих летчиков.

Если курсант уделяет внимание двум или нескольким процессам (показателям) одновременно, т.е. он распределяет свое внимание в пространстве, говорят собственно о способности «распределения» внимания.

Если курсант последовательно переключает свое внимание с одного процесса на другой, т.е. распределяет свое внимание во времени, говорят о способности «переключения» внимания. Способность быстрого переключения внимания особенно необходима в тех случаях, когда нужно относительно быстро реагировать на возможные раздражители.

Будущему летчику очень важно формировать и развивать внимание, т.к. уже в процессе летной подготовки, он столкнется с тем, что ему важно видеть одновременно все приборы во время учебного полета. Только на посадке при выполнении выравнивания он совершает за несколько секунд многие десятки операций. Во время полета летчик должен уметь быстро молниеносно осуществлять переключение внимания с одного прибора на другой. Например, при снижении на посадку по приборам в сложных метеоусловиях для сохранения заданного режима по-



лета требуется произвести до 130 переключений внимания в минуту [4].

Полет требует от летчика внимания к бесконечно большому количеству объектов, охватить которые он может только способом переключения внимания. Значит, освоение полета, в сущности, сводится к автоматизации действий летчика в возможно большем объеме с целью освобождения внимания на решение главных задач, требующих осознания.

Таким образом, выполнение совмещенных действий, являющееся столь характерной особенностью летного труда, требует от летчика способности к быстрому формированию и легкой перестройке навыков и способности к широкому распределению и быстрому переключению внимания.

Как говорил Громов М.М. умение владеть своим вниманием в совершенстве, достигается лишь специальной целеустремленной работой над собой. Большую роль здесь играет умение правильно распределять внимание и переключать его на более важные в данный момент объекты [2].

Гипотеза. В процессе обучения в лётном вузе у курсантов обретаются и развиваются способности переключения и распределения внимания и способности концентрации и устойчивости внимания.

Для проверки гипотезы было проведено исследование способности переключения и распределения внимания и способности концентрации и устойчивости внимания у курсантов, в процессе их обучения в вузе до выхода на летную практику. Выборка образована из курсантов будущих летчиков (N = 40 чел.). Методики исследования: тест «Черно-красная таблица» Ф.В. Горбова [3], тест «Корректирующая проба» Б. Бурдона [5].

Этапы исследования:

1 этап в марте 2014 г. проведено измерение способности переключения и распределения внимания и способности концентрации и устойчивости внимания у курсантов, обучающихся на первом курсе;

2 этап с марта по октябрь 2014 г. проведена индивидуальная работа с курсантами, содержащая рекомендации по разви-

тию способности, их саморазвитию и самосовершенствованию [1];

3 этап в октябре 2014 г. проведено повторное измерение способности переключения и распределения внимания и способности концентрации и устойчивости внимания у курсантов, обучающихся на втором курсе.

Приведем полученные эмпирические факты.

Обнаружено, что средние показатели способности переключение и распределение внимания у курсантов, обучающихся на первом курсе (28,7) статистически значимо ( $p \leq 0,01$ ) ниже, чем у курсантов, обучающихся на втором курсе (42,5).

Обнаружено, что средние показатели способности концентрации и устойчивости внимания у курсантов, обучающихся на первом курсе (5,5) статистически значимо ( $p \leq 0,01$ ) ниже, чем у курсантов, обучающихся на втором курсе (7,2).

Факты свидетельствуют о том, что в первый год обучения у курсантов развиваются способности переключения и распределения внимания и способности концентрации и устойчивости внимания.

### *Библиографический список*

1. Грищенко М.И., Некрасов С.Д. Самостоятельная тренировка познавательных способностей курсанта летного училища: практикум. Краснодар, 2011.
2. Громов М.М. Заметка о летной профессии. URL: <http://aero-chayra.com/teoria/91-teoriya/114-m-m-gromov-o-letnoj-professii>.
3. Мальчинский Ф.В., Некрасов С.Д. Внутренняя позиция личности курсанта военного авиационного училища. Краснодар, 2012.
4. Психологическая подготовка летчика / под ред. Д.В. Гандера. М., 1983.
5. Альманах психологических тестов. М., 1995.

## САМООЦЕНКА ЛИЧНОСТИ КАК КРИТЕРИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОТБОРА КУРСАНТОВ-ЛЕТЧИКОВ

*Ожигова Л.Н.*

Ключевые слова: самооценка личности, профессионально важные качества, самоидентификации личности в профессии.

Отчего люди не летают так, как птицы? Нет, уже летают. И в современном прочтении тонкий и ранимый монолог Екатерины из пьесы А.Островского «Гроза» кажется не таким драматичным, если понимать его как желание человека к реальному полету над землей.

Двадцатый и двадцать первый века не принесли человечеству ответов на моральные и духовные вопросы, переживаниями о которых наполнена была героиня цитируемого произведения, но в техническом плане сделали колоссальный рывок.

Гравитация земли частично преодолена и тысячи мальчишек (и девчонок) видят себя за штурвалами самолетов или космических кораблей. Сны о полетах для многих становятся не просто реальностью пассажирского перелета, а возможно работой и профессией «на всю жизнь». Ежегодно военные вузы страны принимают тысячи заявлений от молодых юношей и девушек, мечтающих преодолеть гравитацию, посмотреть на землю с высоты, преодолеть себя.

Однако пройти профессиональный отбор, попасть в число «избранных» и стать летчиком-ассом придется не всем. Слишком высоки требования к профессии: к физическим, интеллектуальным, психическим, личностным и другим особенностям абитуриентов летных вузов.

В контексте концепции профессионального психологического отбора и сопровождения, разработанной рядом ученых в области авиационной психологии в 1980-1990-х годах [2] и взятой за основу современной подготовки военных летчиков, профессионально пригодным к летной деятельности считается тот, у кого выявлены особенные профессионально-важные качества военного летчика.

Выделяют пять групп профессионально важных качеств (ПВК) военного летчика: интеллектуальные, личностные, психофизиологические, физиологические, физические. По уровню развития этих качеств определяется уровень профессиональной пригодности и прогнозируется профессиональная надежность абитуриента.

Проведен целый ряд исследований, в которых выявлены новые аспекты в имеющейся структуре ПВК летчика. Так В.А. Бодров выявил, что профессиональная надежность летчика зависит не только от наличия ПВК и летных способностей как совокупности личностных особенностей, а от более широких индивидуально-психологических особенностей личности [1].

К личностным ПВК военного летчика относят: долговременную направленность на летную деятельность; адекватную самооценку; способность приспосабливаться к различным условиям (адаптационные способности); устойчивость личности к неблагоприятным воздействиям.

Выделяют определенные черты характера, являющиеся профессионально важными для военного летчика. Это целеустремленность, настойчивость, сильная воля, решительность, смелость, исполнительность, готовность к осознанному риску и др. Чувство долга, честность, порядочность, товарищество составляют нравственные качества летчика. Склонность к лидерству, коммуникативность, стремление к профессиональному совершенству входят в группу социальных ПВК [9].

В последние 10-15 лет в связи с изменением технического оснащения и возможностей самолетов изменяются подходы к оценке уровня подготовки военных летчиков, а имеющаяся система отбора и профессиональной подготовки стала требовать более детального изучения их личности. Так называемый «человеческий фактор» как причина успеха или неудачи (или опасности) полета становится более значимым.

В ряде современных исследований военный летчик в профессиональной деятельности рассматривается с разных позиций: изучается влияние установок на выбор профессиональной деятельности [4]; профессиональная субъектность абитуриента

военного училища [6]; личностная регуляция в профессиональной деятельности военных летчиков и курсантов и др. [10].

Таким образом, все больше исследователей обращают внимание на поддержку личности в общей ситуации обучения и становлении военного летчика как специалиста и как офицера. Доказано, что летчик-асс – это личность, обладающая развитым самоконтролем, ориентированная на точность выполнения социальных требований, умеющая хорошо контролировать свои эмоции и поведение, доводить всякое дело до конца, обладающая целенаправленностью и личностной интегрированностью.

Можно констатировать, что в настоящий момент происходит пока накопление «точечных» эмпирических исследований, каждое из которых фокусирует внимание на отдельных аспектах личностных особенностей как военных летчиков высшего класса, так и курсантов.

В своем исследовании мы остановились только на одной, но важнейшей характеристике личности - ее самооценке.

В ряду качеств и свойств, регулирующих поведение личности, самооценка занимает важное значение. Самооценка – это отношение человека к себе, выражающееся в оценке себя, своих качеств и поведения, обуславливающее принятие или непринятие своей личности. Самооценка – это результат интегративной работы личности в сфере самопознания с одной стороны, и в сфере эмоционально-ценностных самоотношений, с другой [8].

Самооценка может быть адекватной и неадекватной. Различают неадекватную завышенную самооценку - переоценку себя субъектом и неадекватную заниженную самооценку - недооценку себя субъектом [3].

С помощью самооценки происходит регуляция поведения личности. Достаточно высокий уровень развития саморегулирования поведения, который объективно выражается в тонкости, дифференцированности и адекватности всех осознанных поведенческих реакций, поступков, вербальных проявлений, соответствует зрелому состоянию развития самосознания в целом: адекватной самооценке, а также ориентации на самооценку, а не на оценку другими [7].

Наше пилотажное исследование самооценки летчиков - инструкторов выявило ее некоторые особенности.

В исследовании приняли участие 96 летчиков-инструкторов, средний возраст которых 30 лет. Стаж летной деятельности – не менее 300 часов налета, в качестве инструктора не менее четырех лет. Использовались методики диагностики самооценки личности С.А. Будасси и методика «Кто Я».

По результатам исследования не выявлено ни одного летчика-инструктора с низкой самооценкой, всего 11 человек являются обладателями средней самооценки и 85 человек обладают высокой самооценкой. Причем уровень высокой самооценки приближается к 0,72. Это значит, что летчики - инструктора уверены в себе, ставят высокие и труднодостижимые цели, опираются на себя в принятии решений.

Из общепсихологических представлений о личности мы знаем, что чуть завышенный уровень самооценки в некоторых ситуациях и профессиях имеет очень позитивное значение. Очевидно и в данной профессиональной деятельности высокая самооценка становится важнейшим регулятором психологического благополучия личности. Однако нельзя не отметить, что завышенная самооценка может вести к несколько неадекватному восприятию себя. Цели, которые ставит перед собой такая личность, могут быть нереалистичными, немного фантастическими. Люди с завышенной самооценкой не всегда прислушиваются к мнению окружающих, закрыты к новому опыту и принятию советов.

То есть можно предположить, что высокая самооценка летчиков-инструкторов «играет» двойную роль в их профессиональной деятельности: с одной стороны - способствует достижениям и психологической устойчивости в трудных ситуациях, с другой - делает их нетерпимыми к объективной оценке (или критике), тормозит личностную динамику в соответствии с возрастными или профессиональными задачами, повышает конфликтность в общении со своими учениками - обучаемыми ими курсантами.

Наше предположение было уточнено после анализа характеристик, которыми летчики - инструктора описывали себя в

методике «Кто Я». Оказалось, что более 70 % характеристик, которыми определяют себя летчики-инструктора, описывают их как профессионалов, обладающих определенными знаниями и умениями. На втором и третьем месте находятся самоописания себя как представителя каких-либо семейных ролей (статусов) и некоторых индивидуально-эмоциональных черт.

То есть мы видим, что представление о себе у летчиков - инструкторов связано с осознанием своей личности скорее с профессиональных позиций. Это прекрасный результат для устойчивой самоидентификации личности в профессии.

Однако такая высокая и устойчивая самооценка себя как профессионала может порождать некоторые конфликтные переживания личности в ситуациях, когда возникают «не решаемые» профессиональные задачи, в которые вовлечен не только сам летчик, но техника, другие люди, обстоятельства. Научившись владеть своим состоянием, летчик-инструктор может испытывать огромный стресс, когда осознает, что невозможно управлять состоянием других объектов (возрастными изменениями своего тела, техникой, учениками, домашними обстоятельствами и др.).

Мы можем сослаться на исследования коллег, изучающих особенности самосознания и самооценки мужчин других профессий. Так, в исследовании Н.Н. Лупенко выявлено, что внутренняя Я-концепция (идентичность) мужчины более целостная, более согласованная, чем у женщин. В структуре самосознания мужчин из другой мужской профессии – руководитель были выявлены очень высокие уровни корреляции между образом Я–мужчина и Я–профессионал. Самосознание мужчин-руководителей представляет некоторое «склеенное» образование различных образов Я [5].

Очевидно предположить, что в профессии летчик степень связи этих образов в структуре самосознания будет еще выше, так как профессиональная военная среда использует все формы стимулирования личности в том числе и гендерный стереотип мужественности.

Таким образом, можно предположить, что у обследуемой нами эталонной группы профессионалов летчиков-инструкторов

незначительная неудача или профессиональная ошибка может породить сильный профессиональный и личностный кризис. Тем более актуальным тогда становится вопрос о рассмотрении роли самооценки в структуре личности курсанта, так как курсанты также являются носителями множественных представлений о себе как курсанте, будущем летчике, мужчине и т.д.

Однако исследование самооценки в структуре личности курсанта - тема следующих исследований. А пока можно обозначить, что одной из задач профессионального психологического отбора является точная диагностика различных аспектов самооценки личности курсантов и летчиков, находящихся на разных этапах профессионального развития. Поэтому специалист по профессиональному психологическому отбору должен обладать знаниями о механизмах и закономерностях функционирования самооценки у военнослужащих.

### ***Библиографический список***

1. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности. Учебное пособие для вузов. М.: ПЕР СЭ, 2001.
2. Ворона А.А., Гандер Д.В., Пономаренко В.А. Теория и практика психологического обеспечения летного труда. М., 2003.
3. Глуханюк Н.С., Дьяченко Е.В., Семенова С.Л. Практикум по общей психологии. Москва-Воронеж, 2006.
4. Гусейнов А.Ш., Щербакова Е.А. Влияние установок на профессионального вида деятельности // Инновационные технологии в образовательном процессе. Краснодар, 2004.
5. Лупенко Н.Н. Взаимосвязь гендерного и профессионального образов Я в структуре самосознания личности руководителя: дис. ... канд. психол. наук. Краснодар, 2008.
6. Мальчинский Ф.В. Ведущие параметры внутренней позиции личности курсанта // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия «Педагогика и психология». Вып. 4. 2009.
7. Налчаджян А.А. Социально-психологическая адаптация. Ереван, 1988.
8. Нартова-Бочавер С.К. Дифференциальная психология. М., 2002.
9. Пономаренко В.А. Разрушить до основания, а затем...??? // Воздушный транспорт. 2010. № 10.



10. Щербакова Е.А. Связь образа родителей с адаптивностью личности (на примере курсантов-летчиков): автореф. дис. ... канд. психол. наук. Краснодар, 2011.

## **ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ КУРСАНТОВ С РАЗЛИЧНЫМ ОТНОШЕНИЕМ ИХ К ВОЕННОЙ СЛУЖБЕ**

*Степанова Л.А.*

Ключевые слова: адаптация человека к условиям среды, уровни адаптивных способностей курсантов.

Проблема адаптации человека к условиям жизненной среды уже длительное время является одним из направлений теоретических и прикладных исследований многих наук, в том числе и различных отраслей психологии. Современные представления об адаптации основываются на работах Павлова И.П., Анохина П.К., Селье Г., проблемой адаптации также занимались зарубежные психологи Миллер Н., Мид М. и др. и отечественные психологи Климов Е.К., Исмагилова Ф.С., Зеер Э.Ф. и др. Анализу процессов и трудностей адаптации военнослужащих посвящен ряд работ военных ученых (Анцупов А.Я., Дьяченко М.И. и др.).

Особенностью военных учебных заведений является то, что включенность в профессиональную деятельность у обучающихся (курсантов) начинается с первого дня прибытия на подготовительные сборы (казарма, построения, распорядок дня, дежурства, наряды, караулы).

Курсанты оказываются сразу вовлеченными не только в учебный процесс, но и в процесс военно-профессиональной деятельности, особых деловых и общественных отношений. При этом из-за отсутствия похожего опыта, многих приемов, и навыков жизнедеятельности в условиях вуза, курсанты испытывают значительное физическое и психоэмоциональное напряжение.

Можно предположить, что процесс адаптации у курсантов с различным отношением их к военной службе имеет личностные особенности, относящиеся к содержанию предпрофессиональной подготовки.

Для проверки предположения было проведено исследование личностных особенностей социально-психологической адаптации к обучению в военном вузе курсантов будущих летчиков. Выборка образована из курсантов, обучающихся первый год ( $N = 78$  чел.).

Исследование проводилось с использованием многоуровневого личностного опросника «Адаптация» (МЛО-А), разработанного А.Г. Маклаковым и С.В. Чермяниным [2].

В соответствии с содержанием предпрофессиональной подготовки курсантов выборочная совокупность разделена на три равные по составу и возрасту группы по 26 человек, возрастные границы от 18 до 22 лет.

К первой группе были отнесены курсанты, которые до поступления в военный вуз окончили обычную общеобразовательную школу, рабочее наименование группы «выпускники школ».

Во вторую группу отнесены курсанты, которые окончили среднее военно-профилированное учебное заведение (т.е. суворовское, кадетское училище, кадетский корпус, школу-интернат с первоначальной летной подготовкой), рабочее наименование группы «выпускники училищ».

Третья группа составлена из курсантов, отслуживших в армии, рабочее наименование группы «военнослужащие».

В каждой группе выявлен уровень адаптивных способностей курсантов: группа высокой адаптации; группа удовлетворительной адаптации и группа низкой адаптации.

Обнаружено, что процент курсантов с высоким уровнем адаптации группы «выпускники школ» (38%) статистически значимо ( $p \leq 0,01$ ) ниже, чем процент курсантов групп «выпускники училищ» (85%) и «военнослужащие» (85%). Значит, курсанты, прошедшие предпрофессиональную подготовку как военнослужащие, лучше других приспосабливаются к новым условиям, достаточно быстро определяют стратегию поведения, коммуникабельны, большинство из них неконфликтны, эмоционально устойчивы.

Следующий факт, процент курсантов с удовлетворительным уровнем адаптации группы «выпускники школ» (38%) ста-

статистически значимо ( $p \leq 0,01$ ) выше, чем процент курсантов групп «выпускники училищ» (11%) и «военнослужащие» (4%). Значит, многие курсанты «выпускники школ», пока зависят от условий среды, в которой находятся. Они общительны, но круг их общения невелик.

Следующий факт, процент курсантов с низким уровнем адаптации группы «выпускники школ» (24%) статистически значимо ( $p \leq 0,01$ ) выше, чем процент курсантов групп «выпускники училищ» (4%) и «военнослужащие» (8%). Значит, часть курсантов «выпускники школ», пока нуждаются в помощи со стороны командиров, офицеров курсового звена, преподавателей. Процесс адаптации у них протекает тяжело, могут случаться срывы, могут быть замечены случаи проявления агрессии и конфликтность. Отсутствие адекватной самооценки и адекватного восприятия действительности. Так же им свойственны длительные нарушения функционального состояния, как правило, такие курсанты чаще других болеют, пропускают много занятий из-за нахождения в лазарете. Им требуется индивидуальный подход и постоянное наблюдение [1].

Обобщая можно сделать вывод, что процесс адаптации у курсантов с различным отношением их к военной службе имеет личностные особенности, относящиеся к содержанию предпрофессиональной подготовки. Больше всего испытывают сложности в адаптации к условиям училища курсанты, окончившие общеобразовательные школы, вчерашние школьники. Именно у них возникают трудности в процессе адаптации. Тогда как, курсанты, имеющие военную предпрофессиональную подготовку, испытывают мало сложностей в адаптации к условиям летного училища.

### ***Библиографический список***

1. Методики военного профессионального психологического отбора. М., 2005.
2. Методические рекомендации по организации и проведению профессионального психологического отбора в военно-учебных заведениях Министерства обороны Российской Федерации. М., 2002.
3. Некрасов С.Д. Математические методы в психологии (MS EXCEL). Краснодар, 2014.

# ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ГРАЖДАНСКОГО САМОСОЗНАНИЯ КУРСАНТА

## СПОСОБЫ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ВОЕННОЙ ПРОФЕССИИ

*Ермакова Н.Г.*

Ключевые слова: ценности, ценностное отношение, условия формирования ценностного отношения, выбор военной профессии.

В педагогике под «ценностями» принято понимать внутренний, эмоционально – освоенный регулятор деятельности человека, который определяет его отношение к себе, окружающему миру и осуществляемой деятельности и понимают как проблему изучения изменений и формирования ценностных отношений, мотивов поведения, необходимых знаний через учебную деятельность под влиянием педагогических воздействий.

Ценностное отношение к военному образованию как сложное динамическое образование представляет собой динамическую систему. При формировании ценностного отношения личности к военному образованию следует учитывать влияние мотивов, потребностей и целей, идеалов, мировоззрения, убеждений, которые, несомненно, участвуют в создании направленности личности, выражают социально детерминированные отношения личности к действительности (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, В.Ф. Анурин, Г.Л. Будинайте, Т.В. Корнилова и др.), тем самым способствует пониманию значимости приобретаемых знаний, умений и навыков, развитию творческих способностей и т.п.

Ценностное отношение к выбору военной профессии выступает сложным системным механизмом, включающим целый ряд взаимосвязанных компонентов, блоков, реализация которых

будет способствовать формированию у личности ценностного отношения к будущей профессии.

Неслучайно В.П. Тугаринов считает, что понятие ценностного отношения, наряду с понятием ценности, должно подвергнуться особому рассмотрению. По его мнению, при рассмотрении ценностного отношения можно выделить как бы два «этажа». На одном из них лежит триада: потребности, интересы и цели, на втором – акты жизни человека, которые проявляются через «акты познания, оценки и практики, соединенные в один узел, но внутренне различающиеся между собой» [3].

С точки зрения истории ценностное отношение к выбору военной профессии выступает как один из атрибутов социокультурного существования человека, которое проявляется через эмоции, так как раскрывает субъективную и личностно-переживаемую связь человека с окружающими предметами, явлениями, людьми.

Сами ценности существуют вне зависимости от индивидуального, личного отношения к ним человека. Смысловая сфера личности обучающегося отображает мотивы поведения и деятельности, жизненный и общий замысел, соотношение необходимых целей и средств для их реализации, ее ценностные направленности (как например, приобретение будущей военной профессии).

Обращение к проблеме формирования ценностных отношений обучающихся к выбору военных специальностей позволяет поставить акцент на изучении внутренней стороны образовательного процесса и рассматривать ценностные отношения как внутренний механизм формирования личности.

Формирование ценностных отношений к военной профессии на разных этапах социализации неоднозначно, их характер и содержание меняются под воздействием многих факторов.

Проведенный анализ источников показал, что формирование ценностного отношения обучающихся к профессии детерминировано следующими факторами: социальными, деятельностными (целенаправленная деятельность педагогов и собственная ценностно-ориентационная деятельность обучающихся), биологическими (пол, возраст, состояние здоровья). Игнори-

рование или недостаточный учет названных факторов существенно снижает результативность работы педагога по формированию ценностных отношений обучающихся.

Общеобразовательные учебные заведения играют не последнюю роль в выборе профессии (в том числе и военной путем создания специализированных классов – «патриотических», кадетских).

В процессе формирования ценностных отношений к выбору военных специальностей у обучающихся в школах прибегают к следующим способам: профессиональное просвещение, профессиональная диагностика, профессиональная консультация и профессиональный отбор.

При осуществлении военно-профессиональной диагностики исследуются особенности высшей нервной деятельности обучающегося, состояние его здоровья, интересы и мотивы, ценностные ориентации, установки в выборе профессии.

Военно-профессиональная консультация состоит в оказании помощи, советах специалистов (психологов, врачей, педагогов), в установлении соответствия между требованиями, которые предъявляются обществом, и индивидуально-психологическими особенностями обучающегося к военной профессии. Профессиональный отбор направлен на предоставление обучающемуся свободы выбора в мире профессий.

Следует отметить, что сочетание различных методов, которые влияют на личность обучающихся (познавательную, эмоционально-волевую, мотивационную сферы) и методов диагностики способствуют формированию ценностного отношения к будущей профессиональной деятельности. Среди таких методов можно выделить: метод аксиологических контрастов, метод ценностных сопоставлений, метод воспитывающих ситуаций, эмоционального заражения и т.д. [1].

Ключевую роль в формировании ценностных отношений обучающихся к выбору военной профессии играет «пример» как модель ценностного выбора, поскольку формирование ценностного отношения связано с представлениями личности о том, что должно быть, и нуждается в наличии образца, вбирающего в себя необходимые черты.

Ведущую роль в формировании ценностного отношения у будущих специалистов к выбору военной профессии отведена образованию, которое способно на должном уровне поддерживать, развивать и обогащать ценности социума. Ценности индивида так же формируются под воздействием социума в процессе взаимодействия с другими людьми.

Поскольку ведущим звеном в период обучения индивида в военно-профессиональном учебном заведении выступает учебно-профессиональная деятельность, то тем самым ценностное отношение к социальным аспектам военной профессиональной деятельности будет включать в себя ценности, связанные с основной функциональной ролью, накладываемой получаемой специальностью.

Интересы субъекта к выбору военной профессии служат наиболее изученным фактором профессионального самоопределения. Интересы, ориентированные на будущую профессию требуют проверки в конкретной деятельности, что на практике часто затруднено. В этом случае при отсутствии практического выхода может искажаться степень выраженности и их направленность профессиональных интересов. Кроме того, в современных условиях обучающемуся приходится учитывать помимо интересов множество других факторов и жизненных обстоятельств, которые ведут к порождению внешних мотивов.

Однако значимость внутренней мотивации выбора и освоения профессии военного в последующем профессиональном становлении трудно переоценить. Реализуя целостный подход к личности, необходимо говорить о том, что сформированные мотивы взаимосвязаны с жизненными целями, смыслами и ценностями субъекта, с его личностными качествами: направленностью, отношением к себе, к профессиональной деятельности, к другим людям.

Следует предположить, что в процессе формирования ценностных отношений обучающихся к выбору военной профессии необходимо обращаться к целостной личности субъекта. С этих позиций ключевой формируемой характеристикой субъекта может быть признана психологическая готовность обучающегося к освоению программы военно-профессионального

образования – целостное интегративное психологическое образование, основанное на согласованности личностных характеристик и учебно-профессиональной деятельности в военном вузе, обеспечивающее эффективность и развитие всех видов деятельностей, входящих в нее (учебно-познавательной, военно-профессиональной, исследовательской, деятельности самообразования и саморазвития).

Можно выделить ряд личностных характеристик как источников, предпосылок формирования психологической готовности субъектов к освоению программы военно-профессиональной подготовки: мировоззрение, отношение человека к образованию и будущей военно-профессиональной деятельности; военно-профессиональные установки; интеллектуальные и творческие способности; эмоционально-волевые особенности личности; способности к саморегуляции; способности личности ставить перспективные цели, проявлять инициативу, брать на себя ответственность, управлять своей деятельностью и др.

В частности, позитивное отношение к будущей военной профессии и интерес к учебно-профессиональной деятельности (мотивационный компонент готовности) базируется на ценностях познания, достижения, творчества, саморазвития, на общей осмысленности жизни, осознанности целей и выстроенной в сознании перспективе будущего, то есть тех образованиях, которые принадлежат ценностно-смысловой сфере личности.

Источником ценностного отношения к выбору военной профессии выступают такие виды деятельности, как: материальная, социальная, духовная. Ценностное отношение личности к выбору военной деятельности проявляется в познавательной деятельности, которая стимулирует развитие познавательной потребности, стремление к постоянному пополнению и расширению знаний, выработке необходимых общеучебных и специальных (предметных) умений и навыков, мастерства. Оно стимулирует личность к творческому применению полученных знаний, умений и навыков, создает предпосылки для планирования и осуществления деятельности по приобретению информации, способствует эмоциональному восприятию информации,



создает предпосылки для концентрации силы и воли, направленных на успешное овладение знаниями, умениями и навыками в приобретении военной специальности.

В процессе становления личности будущего офицера формируется определенная система ценностных отношений с более или менее развитой структурой поведения личности. При исследовании данной проблемы, существенную роль играет системный подход к процессу ценностного отношения курсантов к военной профессии.

Педагогической наукой обобщены теоретические подходы к исследованию процесса формирования системы ценностных отношений; выделены аспекты в этой сфере. К ним относятся: многогранная ценностная ориентация, соответствующая современному этапу общественно – экономического развития общества; опережающая ценностная ориентация, направленная на идеалы, социальные ценности общества на основе сложившихся мировоззренческих принципов; социально ценные умения в процессе освоения социальных ценностей в различных видах деятельности.

Профессионально-ценностные отношения будущего офицера связаны с содержанием военной службы, ее смыслом, направленностью и целью.

Военная профессия, в отличие от гражданской, как правило, сопряжена с коренным изменением жизненного стиля. Военная деятельность – сложное социальное явление. Как часть общественной жизни, она являет собой материальную, чувственно-предметную и целесообразную деятельность людей в области военного дела и включает в себя военно-практическую и военно-исследовательскую деятельность.

Особое внимание при формировании ценностного отношения к военной профессии следует уделять развитию профессионально-важных качеств, необходимых специалисту военного профиля, ознакомлению их с требованиями профессии и к личностным качествам будущих офицеров, развитию профессиональных склонностей и способностей.

Профессионально-ценностные отношения курсантов представляют собой интегративное образование, характеризую-

ющее целостность личности и детерминирующее ее направленность на ценности военной службы, выраженное в предпочтительном отношении к военно-профессиональной деятельности. Так же проявляется и в познавательной деятельности, которая стимулирует развитие познавательной потребности, стремление к постоянному пополнению и расширению знаний, выработке необходимых общеучебных и специальных (предметных) умений и навыков.

Важно определить, при каких условиях знания, получаемые человеком, становятся для него личностно значимыми, т.е. выступают ценностями.

Видимо, этого можно достичь, когда человек соответствующим образом относится к получаемым знаниям, умениям и навыкам. А.Н. Леонтьев, говоря об усвоении учащимися знаний, подчеркивал, что «...недостаточно, чтобы ребенок усвоил значение данного предмета..., но нужно, чтобы он соответственно отнесся к изучаемому, нужно воспитать у него требуемое отношение. Только при этом условии приобретаемые знания будут для него живыми знаниями, ...определят его отношение к миру» [2, с. 214]. С полным правом можно сказать, что именно в этом случае знание может стать ценностью для личности.

Ценностное отношение к военной профессии является субъективной стороной взаимодействия человека с силовыми структурами своего государства.

Становление этого отношения обеспечивает юношам – учащимся кадетских корпусов и кадетских классов – возможность проявления патриотических, гражданских, нравственных качеств в соответствии с системой устойчивых отношений к окружающему миру и самому себе. Становление системы ценностного отношения учащихся к военной профессии происходит в процессе их социализации и воспитания.

В качестве педагогических условий формирования системы ценностных отношений рассматриваются включение ее в различные виды деятельности; развития творчества учащихся; активное участие в общественной деятельности; литературно – художественное развитие и др. Педагогические условия высту-

пают при этом необходимым компонентом процесса формирования у курсантов ценностного отношения к военной профессии.

Таким образом, в качестве основных психолого-педагогических условий формирования ценностного отношения, обеспечивающих становление системы ценностного отношения к избранной профессии курсантами в высшем военном учебном заведении, выступают:

а) развитие военно-профессиональной направленности и мотивационной сферы при освоении курсантами эмоционально-оценочного опыта;

б) организация ценностно-ориентационного педагогического подхода, реализуемого в процессе преобразования внешних действий и операций во внутренние умственные операции и действия социально-значимых ценностей военной профессии;

в) создание положительного психологического климата в условиях лично-ориентированного взаимодействия участников педагогического процесса;

г) формирование целостности профессионально-ценностных ориентаций как интегративного качества личности;

д) установка на самореализацию в военно-профессиональной деятельности.

### ***Библиографический список***

1. Истомина С.В. Методы активного социально-психологического обучения. Шадринск: Исеть, 2005.
2. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат. 1977.
3. Тугаринов В.П. Теория ценностей в марксизме: Избранные философские труды. Л.: ЛГУ, 1988.

## **ВОИНСКИЕ РИТУАЛЫ И ТРАДИЦИИ КАК СРЕДСТВА ИНФОРМАЦИОННОГО ПРОСТРАНСТВА, ВЛИЯЮЩИЕ НА ВОСПИТАНИЕ КУРСАНТОВ**

*Клименко П.В., Опошнянский А.В.*

Ключевые слова: боевые традиции, патриотическое воспитание, воинские ритуалы, информационное пространство.

В настоящее время в обществе остро стоит вопрос патриотического воспитания молодого поколения, и важное значение этот вопрос имеет для курсантов военных вузов.

В условиях реформирования Вооруженных Сил Российской Федерации, сокращения численности личного состава и числа военно-учебных заведений, передвоенными вузами стоит важнейшее требование подготовки высококвалифицированных офицерских кадров.

Современный офицер должен не только профессионально владеть своей специальностью, вооружением и техникой, но и морально воспитан и предан своему делу. Важное место в этом отношении занимает военно-патриотическое воспитание будущих офицеров, курсантам закладывается гордость за принадлежность к славе русского оружия, сопричастности героизму и мужеству, проявленным офицерами и солдатами предыдущих поколений.

Наша военная доктрина и перспективные образцы вооружения, которые поступают и будут поступать в войска, позволяют нам, безусловно, обеспечить безопасность российского государства [3]. А управлять перспективной техникой должны обученные, подготовленные и всесторонне развитые офицерские кадры.

Главной целью воспитательной работы в военно-учебных заведениях является проведение государственной политики в области подготовки офицерских кадров. Ее достижению должны быть подчинены все стадии воспитательной деятельности в вузе.

Воспитание курсантов военно-учебных заведений базируется на основе многовековых нравственных устоев, воинских традиций, патриотизма и уважительного отношения к народам и народностям многонационального Российского государства, общечеловеческих ценностей, лучших образцов отечественной и мировой культуры. При этом учитываются исторический опыт, современное состояние, проблемы и тенденции развития российского общества.

Основной целью воспитания курсантов является формирование и развитие у них качеств гражданина-патриота, военного профессионала и высоконравственной личности.

Под содержанием воспитания курсантов понимается совокупность основных видов и направлений воспитания: государственно-патриотического, воинского, нравственного, правового, экономического, эстетического, физического и экологического воспитания.

Реализация содержания воспитания предполагает комплексный подход, единство и согласованность всех его составных частей. Мы рассмотрим государственно-патриотическое и воинское воспитание.

Государственно-патриотическое воспитание – оказание воздействия на курсантов в целях формирования и развития личности, обладающей качествами гражданина-патриота России, способного активно участвовать в укреплении и совершенствовании основ общества, подготовленного к успешному выполнению задач, связанных с обеспечением обороны и безопасности личности, общества и государства.

Основными направлениями патриотического воспитания курсантов являются формирование патриотизма, активной гражданской позиции личности военнослужащего, позволяющей ему эффективно решать государственные задачи в мирное и военное время; морального духа на основе героических традиций народов России и Вооруженных Сил; интернационализма в духе дружбы народов Российской Федерации.

Воинское воспитание – процесс систематического и целенаправленного воздействия на духовное и физическое развитие

курсантов в целях подготовки их к вооруженной защите Отечества.

Воспитание курсантов осуществляется с использованием педагогических технологий, под которыми понимается комплекс взаимосогласованных и последовательно применяемых методов, средств и форм реализации воспитательных целей и задач.

Метод воспитания, как основной элемент технологии, представляет собой совокупность средств, приемов и способов педагогического воздействия на курсантов и курсантские коллективы или взаимодействия с ними в целях формирования и развития у них, качеств, необходимых для успешного выполнения задач учебно-воспитательного процесса в вузе.

Методы воспитания применяются командиром (начальником) комплексно во взаимосвязи. Их главное предназначение состоит в установлении эффективного взаимодействия между всеми участниками воспитательного процесса в подразделении курсантов и вуза в целом.

Важную роль в системе воспитания играют воспитательные средства, к которым относятся: различные виды учебной и воинской деятельности в вузе; моральное и материальное стимулирование; технические средства; информационные средства; педагогическая среда и ее предметы; воинская и семейная среда и др. [2].

Воспитание курсантов в военном вузе осуществляется совокупностью всех доступных средств информационного пространства.

Информационное пространство – совокупность результатов семантической деятельности человечества. Может пониматься как в широком смысле, так и в идеалистическом, последний подход развивается в философии, а также в пара- и псевдонаучных исследованиях, тогда информационное пространство может пониматься как «мир имен и названий, сопряженных к онтологическому».

Информационным пространством может также считаться совокупность: банков и баз данных; технологий их сопровождения и использования.

Информационных телекоммуникационных систем, функционирующих на основе общих принципов и обеспечивающих информационное взаимодействие организаций и граждан, а также удовлетворение их информационных потребностей.

Строго говоря, информационное пространство, будучи одним из первичных понятий, не может быть точно определено. Чаще всего этот термин понимают, как логическое противопоставление объектному миру.

Основными компонентами информационного пространства являются: информационные ресурсы; средства информационного взаимодействия; информационная инфраструктура.

Одним из средств информационного пространства, воздействующих на общее развитие и военно-патриотическое воспитание курсантов военных вузов являются воинские ритуалы и традиции в Вооруженных Силах Российской Федерации.

Традиции армии и флота – представляют собой исторически сложившиеся обычаи и морально-нравственные правила, ставшие нормой поведения военнослужащих как в военное, так и в мирное время, которые побуждают их образцово выполнять свой воинский долг, честно и добросовестно служить своему Отечеству.

Войсковая практика подтверждает, что боевые традиции повсеместно взяты на вооружение как испытанное и эффективное средство воспитания мужественных, стойких и умелых защитников Отечества.

Боевыми традициями Вооруженных Сил РФ являются: преданность и любовь к Родине, готовность защищать ее, не жалея своей жизни; непримиримость к врагам Отечества, высокая бдительность, верность военной присяге, воинскому долгу, самоотверженность и героизм в бою; любовь к родной армии и флоту; верность Боевому знамени части, Флагу корабля; постоянное стремление к совершенствованию боевого мастерства, повышению военных знаний, неустанная борьба за высокую боевую готовность, порядок, организованность и дисциплину; войсковое товарищество и коллективизм, уважение к командирам (начальникам) и защита в бою.

Изучение и развитие боевых традиций помогает формированию у военнослужащих высоких морально-психологических и боевых качеств, необходимых для достижения победы в современном бою, помогают готовить воина-патриота, обладающего крепким духом, несгибаемой волей, мужеством и храбростью, умело владеющего военной техникой и оружием.

Традиции нашей армии всегда считались залогом будущих великих подвигов наших воинов.

Воспитательное воздействие боевых традиций заключается в первую очередь в силе примера, который побуждает новые поколения защитников идти по стопам своих отцов и дедов, преумножать их славные дела, беззаветно служить Отечеству. Это огромная сила, а когда она сочетается с идейной убежденностью, любовью к Родине, когда мотивами поведения человека, его действий становятся благородные цели, она умножается во сто крат. Известно, что в годы Великой Отечественной войны сотни воинов наших Вооруженных Сил в критические моменты боя, следуя примеру Александра Матросова, закрыли своими телами амбразуры вражеских дотов и дзотов; более трехсот советских летчиков повторили подвиг Николая Гастелло. Свыше 11000 человек за героизм в боях с немецко-фашистскими захватчиками удостоены высокого звания Героя Советского Союза. Положительный пример героев оказывает воздействие не только на отдельного человека, но и на воинские коллективы в целом.

Пропаганда боевых традиций, встречи с ветеранами, художественные и документальные фильмы помогают воспитывать военнослужащих, укреплять воинские коллективы, мобилизовать личный состав на совершенствование своего мастерства, укрепление законности и воинской дисциплины, повышение бдительности, боевой готовности армии и сил флота. В боевых традициях военнослужащие находят лучший образец для выбора нравственного идеала, к которому стремятся, которому подражают, который является побудителем их поступков.

Пропаганда, изучение и внедрение в жизнь боевых традиций способствуют разоблачению клеветнических измышлений в адрес истории нашей страны и ее Вооруженных Сил.



Боевые традиции связаны между собой. Они отражают славу, величие русского оружия и особенности ее Вооруженных Сил, служат делу повышения их боеготовности. Они явились могучим духовным оружием нашей армии и способствовали ее победам.

Военнослужащие Российских Вооруженных Сил являются достойными наследниками героических славных традиций, которыми так богата история нашей армии.

Известные подвиги русских воинов, сражавшихся под предводительством Александра Невского, Дмитрия Донского, отпуская после победы пленных на свободу, Александр Невский наказывал им передавать всем, «...что пусть к нам жалуют любые гости, мы им будем рады; но кто к нам с мечом придет, тот от меча и погибнет; на том стояла и стоять будет русская земля...» [4].

Этот наказ, выражающий волю русского народа, не утратил значения и в наши дни. Мы и сейчас с радостью принимаем всех иностранных гостей, которые к нам жалуют с миссией доброй воли, с миссией мира.

Благодаря своему мужеству и патриотизму русский народ, под предводительством патриотов Русской земли Кузьма Минина и Дмитрия Пожарского, отстоял независимость своей Родины и в октябре 1612 года, изгнав со своей земли польских интервентов.

Наш народ и его Вооруженные Силы гордятся героическим прошлым своих далеких предков, дедов и отцов. Также они гордятся тем, что в Русской армии и флоте зародились славные традиции стоять насмерть в боях за свою Родину, дорожить честью своего полка, выручать друг друга от врага, оберегать от опасности командиров.

Многим поколениям известны подвиги воинов Красной армии в годы Гражданской войны. Дальнейшее развитие боевые традиции получили в годы Великой Отечественной войны.

Высокая активность советских воинов в бою, их идейная убежденность, любовь к своей Родине, верность долгу и другие высокие моральные и боевые качества являются основой героизма. Идейная убежденность роднит солдат, водружавших Зна-

мя Победы над рейхстагом, и сегодняшних защитников Отечества. «За Родину будем стоять насмерть», – говорили фронтовики.

Их героические поступки стали примером для подражания, вдохновляли миллионы защитников Отчизны на беспримерные подвиги в боях против врага. В этом огромная сила примера героизма русских, советских и российских воинов. Боевые подвиги многих десятков тысяч советских воинов в битвах под Москвой, Ленинградом и Сталинградом, на Курской дуге, при форсировании Днепра, Вислы и Одера, при штурме Берлина и в других сражениях – свидетельство массового героизма советских людей во имя победы над фашистскими захватчиками.

Верность присяге, воинскому долгу, массовый героизм – эти боевые традиции стали нормой поведения в бою.

И сегодня грустно и непонятно, когда к власти у братского народа Украины дорвавшиеся «лидеры», отменяют парад Победы, Праздник 9 мая, запрещают носить ветеранам награды, и восхваляют бандеровских бандитов, пропагандируют неонацизм, нацизм.

Но передаваясь из поколения в поколение, не смотря ни на что, боевые традиции умножаются, развиваются и живут. Верность им побуждала русских воинов образцово выполнять свой священный долг, честно и добросовестно служить своему народу, своей Родине.

Многие из воинских ритуалов, традиций и русского военного этикета закреплены в уставах, приказах, наставлениях и инструкциях. Воспитательное воздействие воинских ритуалов заключается в том, что они всегда олицетворяют красоту воинской деятельности, самоотверженности при выполнении воинского долга. Оказывая влияние на духовный мир военнослужащего, обращаясь к его идеалам и вкусам, интересам и переживаниям, воинские ритуалы формируют личность во всей ее полноте, способствуют в процессе воспитания достижению таких целей, которых трудно достичь, используя другие формы воспитания. Велика роль воинских ритуалов в формировании художественного вкуса военнослужащего.

Военная культура, культура быта, общения, поведения и этикета... Они не привносятся со стороны, а воспитываются день ото дня, вырабатываются повседневной жизнью армии.

В летописях боевой славы нашей армии немало страниц посвящено воинским ритуалам.

На полях сражений Гражданской и Великой Отечественной войн они были испытанным средством формирования и закалки боевого духа, укрепления братского единства и нерушимой сплоченности бойцов и командиров. В воинских ритуалах ярко воплощались героизм, мужество и отвага, проявленные защитниками Родины в боях против ее врагов. Любовь к оружию, искусное применение его в бою – славная традиция российских воинов, уходящая корнями в глубокую старину. Выражением этой традиции стал торжественный ритуал вручения оружия молодым воинам. Он символизирует передачу дела защиты Родины одного поколения другому. Получая личное оружие, молодой воин, уже изучивший его и хорошо владеющий им, клянется быть в постоянной готовности с честью выполнить свой долг перед Родиной [1].

В Вооруженных Силах установилась традиция – молодые воины дают торжественную клятву верности Родине у памятников боевой славы, в местах героических битв за свободу и независимость. Эта традиция не нова, корни можно проследить еще со времен великих освободительных походов Александра Невского, Дмитрия Донского. В первом русском «Уставе ратных пушечных и других дел, касающихся до воинской науки» был закреплен ритуал принятия клятвы на верность царю.

В петровских воинских уставах отмечалось, что победу приносят «добрые порядки, храбрые сердца, справное оружие». Обращалось внимание на воспитание таких качеств, как смелость, неустранимость, мужество.

Присяга, или торжественный обет, давалась каждым военнoслужашим при вступлении на престол нового государя. Присягая, солдаты клялись в верности монарху и Отечеству, беспрекословном повиновении начальству.

Несмотря на то, что идеалы у воинов предыдущих поколений различны, зато цель и раньше и сейчас одна: верой и

правдой служить Отечеству, охранять как государственность, так и рубежи своей Родины, защищать свой народ, бороться за свободу, верить в счастливое и мирное «завтра» своих детей.

День принятия присяги – это начало воинского пути, памятный день в жизни воина, который зачастую сопровождается игрой военного оркестра.

Военная музыка, солдатская труба обладают каким-то волшебным воздействием. Суворов отмечал: «Музыка в бою нужна и полезна. Музыка удваивает армию. С распущенными знаменами и громогласной музыкой я взял Измаил». Наполняются новым содержанием старые ритуалы, изменяются порядок и формы их проведения, но музыкальная основа сохраняется в течение веков.

Российский воин с честью носит военную форму одежды. Военная форма – это символ армейской и флотской чести и благородства, знак дисциплинированности, сплоченности воинов, их мужества и доблести в бою.

Красота военной формы одежды – одна из составляющих общей красоты воинских ритуалов. Хорошо подогнанное воинское обмундирование, начищенная до блеска обувь всегда вызывают положительные эмоции, доставляют удовольствие окружающим, это делает воина молодеватым, элегантным, подчеркивает его мужественность, хорошее физическое развитие, вызывает чувство гордости за Вооруженные Силы, армию России тех, кто присутствует при воинском ритуале.

Военная форма одежды, знаки различия, награды – все это является внешним выражением чести и достоинства военнослужащих. Военная форма издавна служит средством выделения вооруженных защитников страны.

Еще со времен Петра I солдаты и офицеры точно знали, что положено надевать на парад, в чем следует быть в обычной обстановке, походе. Высоко ценил честь мундира российских войск А.В. Суворов. Он постоянно напоминал своим офицерам о славе, с которой были связаны их знаки различия.

Русские воины справедливо считали, что боевая слава русского военного мундира – это слава и честь России, слава и честь всего русского народа.

Забота о точном соответствии формы одежды установленным для нее образцам есть первый признак дисциплинированности воина. Честь мундира – это образцовое при всех обстоятельствах выполнение воинского долга перед Родиной, как того требуют военная присяга и уставы. Беречь честь мундира – значит превыше всего ставить государственные и общественные интересы.

Важной формой материального и морального поощрения, символизирующей признание особых заслуг перед государством, в частности за воинские отличия в боях и в мирные дни, является награда. Государственные награды Российской Федерации являются высшей формой поощрения граждан за выдающиеся заслуги в экономике, науке, культуре, искусстве, защите Отечества, государственном строительстве, воспитании, просвещении, охране здоровья, жизни и прав граждан, благотворительной деятельности и иные заслуги перед государством и народом.

Во все времена подвиги воинов почитались, прославлялись и возвеличивались народом. Воины, совершившие боевые подвиги, назывались героями. На Руси воины за боевые заслуги и подвиги награждались гривнами, доспехами, ценными подарками. С XV века за участие в военных кампаниях или особо важных отдельных сражениях все воины стали награждаться специально отчеканенными медалями.

В Российской армии и на флоте широкое развитие получили традиции обучения и воспитания. Система традиций и воинских ритуалов Российских Вооруженных Сил складывалась веками на полях сражений. Она формирует военную психологию, военный уклад, в котором все взаимосвязано и нет мелочей.

Положительными для армии и флота являются такие традиции и ритуалы, которые соответствуют требованиям военного дела, национальному духу военнослужащих, соотносятся с их психическим складом и духовными ценностями. Воинские ритуалы и традиции являются мощным средством информационного пространства влияющим на патриотическое воспитание курсантов в военном вузе.

### *Библиографический список*

1. Кузьмичев А. Советская гвардия. М., 1969.
2. Об органах воспитательной работы Вооруженных Сил Российской Федерации: Приказ Министра обороны РФ от 11.03.2004 № 70.
3. Послание Президента Российской Федерации В.В. Путина // Российская газета. 2013. 13 дек.
4. Самосват О., Неробеев А. Традиции и воинские ритуалы в ВС РФ // Ориентир. 2008. № 8.

## **ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ СОВРЕМЕННОГО МОЛОДОГО ПОКОЛЕНИЯ**

*Коркоценко М.Н.*

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, образовательный процесс,

Современное российское общество также как десятки и сотни лет назад задается вопросом: «Как воспитать духовно здоровое, здравомыслящее поколение?». Ответ на него волнует не только учителей, родителей, преподавателей учебных заведений, но и общество в целом. Успешность и неудачи в решении данной проблемы важны не только для настоящего, но и будущего страны.

Начнем с того, что обратимся к сути слова «воспитание», чтобы подчеркнуть смысл этого процесса и его ценность. По сути «воспитание» несет в себе возможность для человека впитать в свой внутренний духовный мир добродетели. При этом душевный сосуд постоянно пополняется целомудрием, чистотой, послушанием, трудолюбием, смирением, любовью к ближнему, к Отчизне.

Особо значимо это для учебных заведений, готовящих будущих защитников Родины. В вузах, в том числе и военных, есть большие пробелы в воспитании молодого поколения, которые вызывают озабоченность и тревогу у преподавателей.

Если затронуть малый пласт знаний об истории нашей страны выпускников школ, теперь уже курсантов Филиала ВУНЦ ВВС «ВВА» в г. Краснодаре, то можно отметить, к сожа-

лению, что, многие из них не знают, например, имен выдающихся полководцев и военачальников, маршалов Победы, путают понятия «II Мировая война» и «Великая Отечественная война», а порой в тупик их ставит вопрос: «Назовите фамилию, имя и отчество президента, премьер-министра, министра обороны?». Почему же это происходит? Откуда появилось такое нежелание и безразличие к истории, к настоящему родной страны?

Виной тому может быть не только плохо организованный образовательный процесс в школе, недостаточная работа преподавателей на занятиях, но и плохо поставленная воспитательная работа курсовых офицеров в вузе. Современное общество сегодня навязывает молодому человеку стереотип поведения, которому свойственны проявление агрессии к людям, эгоцентризм, иждивенчество.

Существующая у нас в стране система образования постоянно сталкивается с такими проявлениями во всех сферах нашей жизни. В сложившейся ситуации сложно придерживаться традиционных ценностей и духовных начал. Но это необходимо делать, чтобы дать возможность молодежи задуматься над смыслом жизни, над тем к чему нужно стремиться, а чего избегать, что предоставит возможность развиваться и при этом не забывать, прежде всего, национальные традиции и обычаи, духовные истоки.

Наводят на размышление данные опроса института социологии РАН «Молодежь новой России». По мнению молодежи, вопросы моральных норм и нравственности приобретают сегодня характер анахронизмов, пользоваться которыми – значит обречь себя на неуспех.

Немногим менее половины опрошенных представителей молодежи (46%) в ходе опроса соглашались с утверждением, что сегодня мы живем уже совсем в другом мире, отличном от того, что был раньше, и многие традиционные моральные нормы уже устарели. А 55% молодежи сегодня вынуждены признать, что их успех в жизни во многом зависит от умения вовремя закрыть глаза на собственные принципы, и поддерживают тезис, что «современный мир жесток и иногда приходится переступать через них».

Цифры, приведенные выше, говорят о том, что немалая часть молодежи страдает низким уровнем морали и нравственности. А по данным обзоров проекта Российского фонда фундаментальных исследований «Качественные индикаторы процессов самоорганизации и самоопределения в социуме» среди российской молодежи лишь 17% могут адекватно воспринимать и анализировать информацию, получаемую из СМИ, научных и литературных произведений. Остальная часть не способна отличить правду от вымысла и добро от зла. При этом 44% школьников и 37% студентов демонстрируют абсолютно неадекватное восприятие.

На лицо не развитие человека, а его деградация и увядание. Это может грозить потерей духовных начал (скреп) христианского воспитания и образования, ведь речь идет о поколении духовно нездоровых людей. Здоровье – это духовное, эмоционально-нравственное состояние личности, ориентированной на истину, красоту и добро [1, с.29].

Значит главная задача педагогов, учителей и воспитателей – вернуть человеку ранее утраченные им духовные добродетели. Наделенный крепким здоровьем он развивается, идет вверх по лестнице духовного возрождения. Архимандрит Амвросий (Юрасов) в своих трудах отмечал: «Когда человек учится в школе или в институте, он там получает не образование. Он получает познание окружающего мира и сведения о том, как в нем жить» [2, с. 13].

Как нельзя лучше научиться этому можно, обратившись к жизни и подвигам игумена земли Русской Преподобного Сергия Радонежского. Его житие – это настоящие уроки нравственности для любого христианина. Послушание, терпение и смирение, мудрость жития и подвиг монашества в совокупности являют нам школу святости, к чему так важно стремиться, чтобы не потерять свое лицо. Следуя урокам преподобного, можно воспитать духовно здоровое поколение [3, с.174]. Он яркое свидетельство того, что духовно-нравственное совершенствование всегда предполагает неразрывную взаимосвязь идеи преемственности с идеей всестороннего развития человека.



Таким образом, воспитать духовно здоровое молодое поколение педагогу можно самому, следуя урокам смирения, послушания и терпения, верности выбранному пути, трудолюбия и скромности, любви к Отечеству, миротворчества, на собственном примере показывая этот путь развития. В процессе преподавания конкретных дисциплин, на занятиях со студентами, курсантами и слушателями мы можем приводить примеры подвигов Сергия Радонежского, увязывая их с учебным материалом, рассказывая о его житие и давая возможность обучающимся задуматься над смыслом сказанного, над тем, как же следует придерживаться его наставлений в учебе и в жизни.

Прикладной характер имеет воспитательная работа, проводимая непосредственно в учебном заведении. В филиале ВУНЦ ВВС «ВВА» в ней принимает участие помощник начальника центра по работе с верующей молодежью протоиерей отец Владимир (Мищенко), настоятель храма Иоанна Воина. Отец Владимир, сам бывший военный летчик не понаслышке знаком с летной профессией и воинским бытом. Он принимает участие во всех торжественных мероприятиях, в присяге первокурсников, выпуске молодых лейтенантов, благословляя молодых людей на ратный труд.

В беседах отец Владимир рассказывает будущим защитникам Родины о житие святых отцов, раскрывает смысл их подвигов, на духовном примере подтверждая уроки смирения и послушания, верности выбранному пути, долгу и чести, любви к Отчизне. Многие курсанты ходят на воскресные службы, принимают участие в работе воскресной школы при храме, они просят наставлений и духовной поддержки у отца Владимира. Активно ведется патриотическая работа с выпускниками школ – будущими курсантами.

Такая совместная деятельность священнослужителей и преподавателей военного вуза позволит воспитать духовно здоровое поколение будущих защитников Родины.

### ***Библиографический список***

1. Коркоценко М.Н. Педагогические условия сохранения психологического здоровья учащихся: дис. ...канд. пед. наук. Краснодар, 2007.

2. Архимандрит Амвросий. О вере и спасении. Вопросы и ответы. Книга первая. Иваново, 2004.

3. Розина О.В. Нравственные уроки преподобного Сергия Радонежского в современном воспитании. URL: <http://www.stsl.ru/news/all/nravstvennyye-uroki-prepodobnogo-sergiya-radonezhskogo-v-sovre-mennom-vospitanii>

4. Святые русской земли / под ред. Игумена Петра (Пиголя). М, 2007.

## **СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ И ВОСПИТАНИЕ БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ ВОЕННОГО ВУЗА ПОСРЕДСТВОМ ИНФОРМАЦИОННОГО ПРОСТРАНСТВА**

*Котенко Л.В., Крупенин А.В., Опошнянский А.В.*

Ключевые слова: становление личности курсанта. воспитание, информационное пространство

Важной задачей государства является подготовка его будущих защитников – будущих офицеров. Будущие офицеры должны пройти всестороннюю подготовку, при подготовке военных специалистов особое внимание уделяется их патриотическому воспитанию. Переступив порог военного учебного заведения будущие офицеры попадают под обширное воздействие информационного пространства, которое воздействует во всех направлениях. Последние двадцать лет патриотическим воспитанием системно и структурировано мы не занимались. Необходимо вести настоящую образовательную политику с воспитательным компонентом, заниматься военно-патриотическим воспитанием, повышать престиж воинской службы, растить здоровую спортивную молодежь [1].

Термин «социализация» не имеет однозначного толкования среди различных представителей психологической науки. В системе отечественной психологии употребляются еще два термина, которые иногда рассматриваются как синонимы слова «социализация»: «развитие личности» и «воспитание». Более того, иногда к понятию социализации вообще высказывается довольно критическое отношение, связанное уже не только со словоупотреблением, но и с существом дела. Не давая точного

определения понятия социализации, скажем, что интуитивно угадываемое его содержание состоит в том, что это процесс «вхождения индивида в социальную среду», «усвоения им социальных влияний», «приобщения его к системе социальных связей» и т.д. Процесс социализации представляет собой совокупность всех социальных процессов, благодаря которым индивид усваивает определенную систему норм и ценностей, позволяющих ему функционировать в качестве члена общества.

Социализация – это двусторонний процесс, включающий в себя, с одной стороны, усвоение индивидом социального опыта путем вхождения в социальную среду, систему социальных связей; с другой стороны, процесс активного воспроизводства индивидом системы социальных связей за счет его активной деятельности, активного включения в социальную среду.

Под социализацией следует понимать весь многогранный процесс очеловечения человека, включающий в себя как биологические предпосылки, так и непосредственно само вхождение индивида в социальную среду, предполагающее: социальное познание, социальное общение, овладение навыками практической деятельности, включая как предметный мир вещей, так и всю совокупность социальных функций, ролей, норм, прав и обязанностей и т.д.; активное переустройство окружающего (как природного, так и социального) мира; изменение и качественное преобразование самого человека, его всестороннее и гармоничное развитие.

Процесс социализации курсантов ФВАС происходит в течение всего периода обучения в военно-учебном заведении. На начальном этапе пребывания в воинской среде происходит адаптирование молодых людей к новым, непривычным для них условиям, затем привыкание. Формируются командно-методические навыки и навыки воспитательной работы. Социализация курсантов происходит под воздействием учебно-воспитательного процесса ввуза и вневузовской деятельности. Профессиональное обучение направлено на приобретение профессиональной компетенции [2].

Современные задачи, решаемые российскими Вооруженными Силами, требуют от выпускников высших военно-

учебных заведений овладения конструктивными подходами и продуктивными профессиональными и психолого-педагогическими технологиями в выполнении практических задач. Многоплановые вопросы военно-профессиональной деятельности офицер не может решать без учета индивидуальных особенностей подчиненных, психологии воинского коллектива, реальной системы социально-психологических характеристик всех сторон военно-профессиональной деятельности.

Важной предпосылкой для формирования необходимых качеств военного профессионала у курсантов как будущих офицеров – педагогов и воспитателей подчиненных является изучение дисциплин кафедры гуманитарных, социальных и экономических дисциплин, и в частности учебного курса «Психология и педагогика». Его цель: вооружить будущих офицеров, военных специалистов знаниями закономерностей формирования и развития личности и воинского коллектива; помочь в овладении методами познания психологических особенностей военнослужащих, эффективного влияния в совершенствовании макрохарактеристик конкретного человека как индивида, личности, субъекта военной службы, индивидуальности; раскрыть сущность военно-педагогического процесса, основы его организации в различных условиях воинской деятельности; обосновать сущность, содержание обучения и воспитания, а также их наиболее продуктивные модели, алгоритмы и технологии. Важная роль и место дисциплины в подготовке офицера связано с тем, что ее изучение направлено на подготовку курсантов к осуществлению его профессиональной деятельности в сфере обучения, воспитания и психологической подготовки военнослужащих, организации их взаимоотношений с подчиненными, взаимодействия с коллегами по службе и обеспечивает формирование знаний, умений и навыков способствующих выявлению психологических, педагогических факторов и управлению ими во всех видах служебно-боевой деятельности.

Социализация по своему содержанию есть процесс становления личности, который начинается с первых минут жизни человека и продолжается практически всю сознательную жизнь. Выделяются три фазы, в которых осуществляется становление

личности военнослужащего: адаптация, индивидуализация и интеграция. Общей характеристикой всех этих трех фаз является процесс расширения, умножения социальных связей индивида с внешним миром и прежде всего с воинским коллективом.

Первая фаза становления личности – адаптация, предполагает активное усвоение действующих в воинском коллективе норм и овладение соответствующими формами и средствами деятельности. Принеся с собой во взвод все, что составляет его индивидуальность, курсант не может осуществить потребность проявить себя как личность раньше, чем освоит действующие во взводе нормы и овладеет теми приемами и средствами деятельности, которыми владеют другие курсанты. У него возникает объективная необходимость «быть таким, как все», максимально адаптироваться в воинском коллективе. Это достигается за счет субъективно переживаемых утрат некоторых своих индивидуальных отличий при возможной иллюзии растворения в «общей массе». Субъективно – потому что фактически курсант зачастую продолжает себя в других людях своими деяниями, изменениями мотивационно – смысловой сферы других людей, имеющих значение именно для них, а не для него самого. Объективно он уже на этом этапе может при известных обстоятельствах выступить как личность для других, хотя в должной мере и не осознавая этот существенный для него факт. При этом в групповой деятельности могут складываться благоприятные условия для возникновения новообразований личности, которых до этого не было у данного индивида, но которые имеются у других членов воинского коллектива и которые соответствуют уровню группового развития и поддерживают этот уровень.

Вторая фаза – индивидуализация, порождается обостряющимся противоречием между достигнутым результатом адаптации- тем, что курсант стал таким, «как все» во взводе,- и не удовлетворяемой на первом этапе потребностью индивида в максимальной персонализации. На этой фазе нарастает поиск средств и способов для обозначения своей индивидуальности, ее фиксации. Так, курсант, попавший в новую для него среду, первоначально стремящийся ничем не выделяться, старательно усваивающий принятые в воинском коллективе нормы общения, лек-

сику, стиль одежды, справившись наконец с трудностями адаптационного периода, начинает смутно, а иногда и остро осознавать, что, придерживаясь этой тактики, он как личность утрачивает себя, потому что другие в нем не могут ее разглядеть в силу ее стертости в их жизни и сознании. В максимальной степени реализуя в связи с этим способность быть идеально представленным в своих товарищах, курсант мобилизует все свои внутренние ресурсы для деятельностной трансляции своей индивидуальности (к примеру, начитанность, спортивные успехи, «бывалость» в отношениях между полами, смелость, граничащую с бравадой, особую манеру в танцах и т.д.), интенсифицирует поиск в этой референтной для него микрогруппе лиц, которые могут обеспечить оптимальную его персонализацию.

Третья фаза – интеграция, детерминируется противоречиями между сложившимся на предыдущей фазе стремлением курсанта быть идеально представленным в других своими особенностями и значимыми для него отличиями – с одной стороны, и потребностью коллектива принять, одобрить и культивировать лишь те демонстрируемые им индивидуальные особенности, которые ему импонируют, соответствуют его ценностям, стандартам, способствуют успеху совместной деятельности и т.д. – с другой.

Став членами воинского коллектива, вчерашние школьники, а сегодня курсанты КВИ, пройдя адаптацию, на второй фазе становления своей личности в воинском коллективе стремятся найти пути обозначения своей индивидуальности, своих особенностей, к которым коллектив внимательно присматривается. В результате эти выявившиеся положительные отличия принимаются и поддерживаются – происходит интеграция личности в обществе. Интеграция наблюдается и тогда, когда не столько курсант приводит в соответствие свою потребность в персонализации с потребностями воинского коллектива, сколько воинский коллектив трансформирует свои потребности в соответствии с потребностями курсанта, который занимает в этом случае позицию лидера. Впрочем, взаимная трансформация курсанта и воинского коллектива всегда так или иначе происходит.

Если противоречие между курсантом и воинским коллективом оказывается неустранимым, возникает дезинтеграция, ее следствием оказывается либо вытеснение курсанта из данного воинского коллектива, либо его фактическая изоляция в нем, что ведет к закреплению характеристик эгоцентрической индивидуализации, либо его возврат на еще более раннюю фазу развития.

Каждая из перечисленных фаз выступает как момент становления личности курсанта в ее важнейших проявлениях и качествах.

В самом общем виде можно сказать, что процесс социализации означает становление в курсанте образа его Я, развитие самосознания личности. Он не возникает у человека сразу, а складывается на протяжении его жизни под воздействием многочисленных социальных влияний.

Воспитание курсантов военно-учебных заведений базируется на основе многовековых нравственных устоев, воинских традиций, патриотизма и уважительного отношения к народам и народностям многонационального Российского государства, общечеловеческих ценностей, лучших образцов отечественной и мировой культуры. При этом учитываются исторический опыт, современное состояние, проблемы и тенденции развития российского общества.

Воспитание курсантов вузов представляет собой систему взаимосвязанных и взаимообусловленных компонентов, образующих единый, целостный и непрерывный процесс формирования и развития личности обучающихся и побуждения их к самосовершенствованию качеств, необходимых для успешного выполнения задач будущей службы офицером.

Основной целью воспитания курсантов является формирование и развитие у них качеств гражданина-патриота, военно-профессионала и высоконравственной личности.

Реализация содержания воспитания предполагает комплексный подход, единство и согласованность всех его составных частей. Мы рассмотрим государственно-патриотическое и воинское воспитание.

Государственно-патриотическое воспитание – оказание воздействия на курсантов в целях формирования и развития личности, обладающей качествами гражданина-патриота России, способного активно участвовать в укреплении и совершенствовании основ общества, подготовленного к успешному выполнению задач, связанных с обеспечением обороны и безопасности личности, общества и государства.

Основными направлениями государственно-патриотического воспитания курсантов являются формирование патриотизма, активной гражданской позиции личности военнослужащего, позволяющей ему эффективно решать государственные задачи в мирное и военное время; морального духа на основе героических традиций народов России и Вооруженных Сил; интернационализма в духе дружбы народов Российской Федерации [3].

Патриотическое воспитание основывается на знании и уважении истории Отечества и боевых традиций, гордости за свою профессию и принадлежность к Вооруженным Силам. У будущего офицера должны вырабатываться такие качества как: преданность и любовь к Родине, готовность защищать ее, не жалея своей жизни; непримиримость к врагам Отечества, высокая бдительность, верность военной присяге, воинскому долгу, самоотверженность и героизм в бою; любовь к родной армии и флоту; верность Боевому знамени части, Флагу корабля; постоянное стремление к совершенствованию боевого мастерства, повышению военных знаний, неустанная борьба за высокую боевую готовность, порядок, организованность и дисциплину; войсковое товарищество и коллективизм, уважение к командирам (начальникам) и защита в бою.

Объективно возникшее направление социализации и патриотического воспитания будущих офицеров в обновляющейся России, уверенно превращается в реальную действенную силу воспитания личности курсантов в конкретном социуме. Методологические и теоретические проблемы патриотического воспитания из-за их многоуровневости и многоаспектности сложны и требуют систематических творческих усилий со стороны ученых и практиков.



Научные исследования и практика воспитательной работы в современной сфере человеческих отношений показали, что информационное пространство в предметно-пространственной среде выступает как фактор социализации и воспитания будущих офицеров.

Наличие данной тенденции связано с активным использованием специалистами достижений науки о информационном пространстве в отечественной и зарубежной психологии и педагогики в сфере человеческих отношений. А также, в формирующейся на базе эмпирики собственной научной теории.

Информационное пространство: совокупность банков и баз данных, технологий их сопровождения и использования, информационных телекоммуникационных систем, функционирующих на основе общих принципов и обеспечивающих: информационное взаимодействие организаций и граждан; удовлетворение их информационных потребностей.

Основными компонентами информационного пространства являются: информационные ресурсы, средства информационного взаимодействия и информационная инфраструктура.

В процессе социализации и патриотического воспитания будущих офицеров средствами информационного пространства, что они не просто усваивают военный и социальный опыт посредством общепринятого метафорического символического сопоставления информационного пространства с реалиями окружающего мира вещей и явлений, но и обращают эти представления в личностные патриотические, нравственные, эстетические ценности, установки и ориентации.

Этот процесс преобразования военного и социального опыта, полученного в условиях образовательно-воспитательного процесса ВВУЗа посредством информационного пространства побуждает будущего военного офицера к применению полученных знаний, опыта в его последующем духовно-патриотическом нравственном продвижении на пути познания и развития.

Деятельность средствами информационного пространства в данном контексте в свою очередь, неразрывно, связана с военными традициями и ритуалами (военные символы и символики, прием будущих офицеров, прохождение курса начальной воен-

ной подготовки, принятие военной присяги, в области воинского этикета и культуры поведения военнослужащих, выпуска молодых офицеров) отсюда происходит активное накопление ценностных представлений о военно-социальной сфере. В результате информационная среда становится неотъемлемой частью личностного бытия, источником вдохновения будущего офицера.

### ***Библиографический список***

1. Путин В.В. Заниматься патриотическим воспитанием нужно умно и талантливо // Краснодарские известия. 2012. 14 сент.
2. Об образовании в Российской Федерации: ФЗ № 273-ФЗ от 29.12.2012 // Российская газета. 2012. 31 дек.
3. Об органах воспитательной работы Вооруженных Сил Российской Федерации: Приказ Министра обороны РФ от 11.03.2004 № 70.

### **Будущие офицеры военного вуза: необходимость наращивания патриотического воспитания**

***Котенко Л.В., Крупенин А.В., Опошнянский А.В.***

Ключевые слова: патриотическое воспитание, патриотизм, воспитание курсантов.

Коренные преобразования в стране конца XX – начале XXI веков, определившие кардинальные изменения в новейшей истории России, сопровождаются изменениями в социально-экономической, политической и духовной сферах общества и сознании ее граждан. Резко снизился воспитательный потенциал духовности, российской культуры, искусства, образования как важнейших факторов формирования патриотизма [1].

В настоящее время объективные условия складываются таким образом, что над многими духовными ценностями, составляющими основу жизнедеятельности общества, армии и флота, нависла реальная угроза их утраты. Это объясняется тем, что, с одной стороны, продолжает снижаться уровень образовательного и культурного развития россиян, а с другой – расширился круг нежелательных и опасных воздействий на их духовный мир. Такими факторами как не контролируемый государ-

ством свободный доступ к информационным ресурсам во всемирной сети «интернет», действия различных негосударственных общественных компаний работающих на подрыв государственности в России, пытающихся подменить истинные ценности. Как известно, во все времена ослабление внимания к сохранению духовных ценностей, утрата интереса к духовным проблемам всегда приводили к деградации нации. Данная проблема присуща как государству, так и её Вооруженным силам, и в особенности военно-учебным заведениям как кузнеце кадров по воспитанию офицерского состава для армии и флота.

Воспитание в военно-учебном заведении – это процесс целеустремленного и организованного взаимодействия и воздействия должностных лиц военного управления, профессорско-преподавательского состава на сознание, чувства, волю курсантов и воинские коллективы в целях формирования у них высоких морально-боевых, психологических и профессиональных качеств, эстетического отношения к действительности, развития и совершенствования духовных и патриотических сил.

В современных условиях реформирования Вооруженных сил Российской Федерации, многократно возрастает значение воспитания в подготовке будущего офицерского состава. Не случайно, со времен Петра I, воспитанию уделялось огромное внимание в русской военной школе. Наиболее характерными чертами системы воспитания здесь являлись: опора на национальные традиции и обычаи, широкое использование воинских ритуалов; умелое сочетание воинского, духовного, религиозно и нравственного воспитания; бережное отношение к истории страны и армии, пропаганда героического прошлого; привитие прогрессивных демократических традиций во взаимоотношениях начальников и подчиненных; использование традиций русской армии.

Таким образом, цель воспитания курсантов состоит в формировании у них научного мировоззрения, готовности к освоению военной профессии, верности воинскому долгу и войсковому товариществу, дисциплинированности и на этой основе достижения высокого уровня морально-психологического состояния личного состава, сплоченности коллективов и способ-

ности подразделений успешно решать учебно-воспитательные и боевые задачи. Важную роль в воспитании курсантов военных вузов включает в себе патриотизм.

Воспитание курсантов, в том числе, осуществляется в соответствии государственной программой «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011-2015 годы» в рамках единой системы воинского воспитания военнослужащих. Основные направления, формы и методы воспитательной работы закреплены в приказах министра обороны РФ 2004 г. №70, 2005 г. №79, 2011 г. № 353, в инструкциях и методических рекомендациях.

В Концепции воспитания военнослужащих, утвержденной приказом министра обороны 2004 г. № 70, подчеркивается, что «воспитание военнослужащих является приоритетным направлением служебной деятельности должностных лиц Вооруженных Сил всех степеней». Это положение, естественно, касается и воспитания у военнослужащих патриотизма, любви к Родине, преданности своему Отечеству, готовности к его защите, вплоть до самопожертвования [2].

Патриотизм является одной из наиболее значимых, непреходящих ценностей, присущих всем сферам жизни общества и государства. Он является важнейшим духовным достоянием личности, характеризует высший уровень ее развития и проявляется в ее активно-деятельностной самореализации на благо Отечества. Одновременно с этим патриотизм олицетворяет любовь к своему Отечеству, сопричастность с его историей, культурой, достижениями в науке, экономике, военном деле и других сферах деятельности общества. Патриотизм – как явление, составляет духовно-нравственную основу личности, формирует ее гражданскую позицию и потребность в достойном, самоотверженном, вплоть до самопожертвования служении Родине.

Государственный патриотизм представляет собой своего рода фундамент общественного и государственного здания, идеологическую опору его жизнеспособности, одно из первоосновных условий эффективного функционирования всей системы социальных и государственных институтов и, прежде всего, Вооруженных Сил государства. Именно поэтому столь велика роль

патриотического воспитания курсантов военно-учебных заведений Вооруженных сил Российской Федерации.

Патриотизм реально проявляется обязательно с установкой «Чтим! Помним! Не посраим! Приумножим! Отстоим!» это – не лозунги, не красивые призывные речи, а реальные желания человека, воплощенные в его действия и поступках. Они проявляются в устойчивом отношении к своему прошлому, настоящему и будущему, к судьбе и делам Родины, российскому Отечеству, к своим конституционным правам и обязанностям, к профессии, к окружающим людям, к самому себе. На основе понимания сущности патриотизма осуществляется патриотическое воспитание курсантов, базирующееся на принципе историзма, опыте и практике жизни народов, государств, на передовых общегосударственных идеях и воспитательных технологиях. На современном уровне развития военно-педагогической теории и практики, содержание патриотического воспитания курсантов рассматривается в нескольких направлениях:

Во-первых, патриотическое воспитание представляет собой сложное социально-педагогическое явление, связанное с передачей жизненного опыта от поколения к поколению, с целенаправленной подготовкой человека к труду на благо Отечества.

Во-вторых, патриотическое воспитание следует рассматривать как один из факторов формирования и развития человека-патриота, гражданина своей Родины, личности с высокими патриотическими убеждениями, чувствами и активными действиями во имя возрождения и процветания России, защиты ее интересов.

В-третьих, патриотическое воспитание рассматривается как комплекс общих и частных целей, задач, установок, определяемых общечеловеческими, государственно-национальными, профессиональными и личностными ценностями. Само понятие «патриотизм» выступает как важнейшая ценность, которую надо каждому осмыслить, понять и принять к руководству в жизни, в профессиональной деятельности.

В-четвертых, патриотическое воспитание есть сложная управляемая система, включающая многообразие взаимно свя-

занных элементов, параллельных и вертикальных, внутренних устойчивых связей и отношений объективного и субъективного характера, а также подсистемы содержательного, организационного и методического плана. Внутри системы патриотического воспитания проявляются и функционируют закономерности различного уровня и порядка, учет которых позволяет эффективно и качественно управлять данной системой.

В-пятых, под патриотическим воспитанием следует понимать специфический процесс целенаправленного взаимодействия его объектов и субъектов, влияния и воздействия на психологию личности, коллектива (группы людей), общества в целом.

Патриотизм курсантов военных вузов в значительной степени оказывает влияние на характер их воинской службы, на выполнение каждым из военнослужащих своего конституционного долга. Это воздействие осуществляется следующим образом:

1. Любовь к Родине позволяет курсантам лучше осознать необходимость своего ратного труда как труда на благо Отечества. России чужда политика агрессии и милитаризма, но она должна быть готова дать отпор любому агрессору. Патриотическое сознание является тем побудительным мотивом, который повышает чувство долга у защитников Отечества, укрепляет их духовные силы, вызывает более ответственное отношение к своим служебным обязанностям.

2. Любовь к Родине помогает справляться с напряженным ритмом военной службы и учебы, успешно преодолевать многочисленные трудности в повседневной армейской жизни и в боевой обстановке. Эти трудности обусловлены характером задач, стоящих перед Вооруженными Силами, особенностями военной организации, своеобразием условий, в которых осуществляется деятельность курсантов. Военная служба является особым видом государственной службы. Поэтому воспитание патриотизма является первостепенной задачей духовно-нравственного воспитания в военно-учебных заведениях.

3. Патриотизм выступает в качестве одного из факторов укрепления боевого потенциала Вооруженных Сил России,

прежде всего его духовной составляющей. Он сплачивает воинские коллективы, повышает их ответственность за выполнение учебно-боевых задач, требований командиров по повышению боеготовности войск, организованности и дисциплины. Сегодня быть воином-патриотом – это значит активно содействовать осуществлению военной реформы в стране, четко знать и выполнять свои служебные обязанности, постоянно совершенствовать морально-боевые качества, во всей армейской жизни строго следовать требованиям воинских уставов.

4. Патриотизм военнослужащих поднимает их на борьбу со всем негативным, что еще имеется в армейской жизни. Он заставляет бороться с равнодушием и нигилизмом, с благодушием и самоуспокоенностью, с недостатками и упущениями в службе. В военно-учебных заведениях командиры и начальники правильно понимают свои задачи, в том числе и по вопросам обучения и воспитания личного состава, пользуются авторитетом и доверием курсантов, кропотливо ведут с ними воспитательную работу.

Именно они воспитывают в душах будущих офицеров такие благородные чувства, как любовь к Родине, преданность своему Отечеству, гордость, что он Россиянин, верность воинскому долгу, побуждают их с высокой ответственностью относиться к учебе и служебным обязанностям. Эта работа станет более эффективной, если командиры и начальники подразделений будут ближе к подчиненным, знать их настроения, хорошо представлять морально-психологическую атмосферу в коллективе, целеустремленно вести индивидуальную работу, заботится о них.

Учитывая существенное снижение качественных характеристик абитуриентов, прибывающих в военно-учебные заведения Министерства Обороны, воспитательная роль офицеров, еще более возрастает. В особенности, когда число офицеров воспитательных структур сокращенно с восемнадцати тысяч до пяти тысяч человек, а в курсантских подразделениях военно-учебных заведений они и вовсе отсутствуют, а их роль возложена на командиров и начальников.

Изученный опыт планирования, организации и проведения мероприятий по патриотическому воспитанию военнослужащих в филиале Военной академии связи (г. Краснодар) позволил выявить наиболее эффективные формы и методы проведения этой работы.

Среди них можно назвать следующие:

1. Использование воспитательного потенциала отечественной военной истории. Правдивое и яркое воспроизведение страниц героического прошлого, демонстрация примеров беззаветного служения Отечеству, следования традициям народа и армии, основанных, как правило, на борьбе за независимость, способствуют укреплению духовных сил курсантов, воспитанию у них чувства патриотизма, веры в свои силы, преданности Родине, готовности проявить мужество и героизм, до конца выполнить свой воинский долг.

Для распространения военно-исторических знаний среди курсантов используются все формы информационно-воспитательной работы. Особую роль в этом процессе имеет учебно-воспитательный процесс, который проводится на кафедре гуманитарных, социальных и экономических дисциплин. Ее учебные планы предусматривают темы, позволяющие курсантам в полном объеме ознакомиться с военно-историческими событиями нашего Отечества, глубоко и основательно изучить боевые традиции Российских Вооруженных Сил.

На занятиях перед курсантами раскрываются боевые действия легендарных защитников земли Русской, их подвиги. Яркие примеры героизма не могут не запасть в души будущих офицеров, осесть в памяти и не вызывать желания совершать мужественные поступки. Изучение истории Отечества было и остается важнейшим направлением патриотического воспитания, в ходе которого происходит обучение и воспитание на исторических примерах.

2. В филиале Военной академии связи стало доброй традицией торжественно отмечать Дни воинской славы России. Это дни славных побед, сыгравших решающую роль в истории России, в которых российские войска, проявив доблесть, снискали



себе почет и уважение современников и благодатную память потомков.

Накануне и в эти знаменательные дни организуются военно-исторические конференции, беседы, конкурсы, викторины, просмотры кинофильмов по военно-патриотической тематике, встречи с участниками войн и военных конфликтов. Оформлены стенды на кафедре гуманитарных, социальных и экономических дисциплин, в подразделениях, в клубе, в музее филиала Военной академии связи.

4. Важным направлением патриотического воспитания воинов является разъяснение смысла и содержания национально-государственной символики Российской Федерации – герба, флага и гимна, а также государственных праздников. В этих целях организуются экскурсии в исторические музеи, проводятся тематические вечера, беседы, конкурсы, викторины, кинолектории и т.п. Хорошо организованные и четко проведенные мероприятия вызывают у воинов светлые патриотические чувства, способствуют приливу творческих сил, зовут к новым свершениям.

5. Существенное влияние на формирование патриотического сознания у курсантов оказывают воинские ритуалы и церемонии. Принятие военной присяги, вручение знамен и штандартов, торжественное чествование героев и лиц, награжденных правительственными наградами, вручение воинам оружия и боевой техники в торжественной обстановке – все это надолго запомнится курсантом, он будет гордиться военным училищем, в котором учится, своей принадлежностью к Российским Вооруженным Силам.

6. Немалую роль в патриотическом воспитании оказывает четкое и постоянное взаимодействие учебных заведений с государственными и местными органами власти, общественными и военно-патриотическими организациями. Ежегодно значительная часть курсантов помогает местным органам в проведении мероприятий, посвященных Дням воинской славы, Дня призванного, Месячника оборонно-массовой и военно-патриотической работы и т.д.

7. Следует подчеркнуть, что значительную помощь офицерскому составу в организации и проведении патриотического воспитания оказывают газеты и журналы Министерства обороны как центральные, так и окружные, художественная и публицистическая литература. В них всегда можно найти профессионально подготовленные методические разработки по темам общественно-государственной подготовки, содержательные статьи и интересные факты по военно-патриотической тематике.

Таким образом, патриотическое воспитание – задача непреходящая и решать ее необходимо в комплексе, в тесном взаимодействии федеральных, региональных законодательных и исполнительных органов государственной власти с ветеранскими, молодежными, религиозными и другими общественными организациями. Привитие будущему офицеру чувства любви к Отечеству, качеств патриота начинается в семье, продолжается на школьной скамье, в военном вузе, во время военной службы.

### ***Библиографический список***

1. Концепция патриотического воспитания граждан Российской Федерации. URL: <http://gospatriotprogram.ru/>

2. Корин С., Стрельников В. Система военно-патриотического воспитания в Российской Федерации: Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2006-2010 годы» // Ориентир.2007. № 6.

3. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011–2015 годы»: постановление Правительства Российской Федерации от 5 октября 2010 г. № 795. URL: [http://archives.ru/programs/patriot\\_2015.shtml](http://archives.ru/programs/patriot_2015.shtml).

4. О днях воинской славы и памятных датах России: Федеральный закон от 13.03.1995 № 32-ФЗ. URL: <http://base.garant.ru/1518352/#ixzz366SfR5le>.

5. Об органах воспитательной работы Вооруженных Сил Российской Федерации: Приказ Министра обороны РФ от 11.03.2004 № 70.

**ВОСПИТАНИЕ МОРАЛЬНО-ПРАВСТВЕННЫХ,  
ПАТРИОТИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ В БУДУЩИХ ЗАЩИТНИКАХ  
ОТЕЧЕСТВА СРЕДСТВАМИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

*Николаева Н.И.*

Ключевые слова: защитник Отечества, средства иностранного языка, типы характера.

Реалии современной жизни с её стремительным изменением геополитической ситуации вокруг России, зарождением неонацизма, появлением радикально настроенной молодёжи в ранее дружественных государствах, с попытками подорвать Россию изнутри путём облучения российской молодёжи средствами информационной войны вызывают крайнюю необходимость во многом пересмотреть и усилить воспитательное воздействие на молодое поколение будущих защитников Отечества.

Недавние события в ряде стран Запада, на Украине, а ранее в Грузии и других бывших республиках Советского Союза показали, что искажение исторических фактов, внушение образа врага в лице россиян наряду с пропагандой западного образа жизни с его двойными стандартами стремительно ведут к укоренению идеологии фашизма, экстремизма и радикализма.

Игнорирование простых законов человеческого бытия приводит к немислимым прежде в масштабах целых государств политике узаконивания однополых браков и гомосексуальных отношений, обвинения россиян в нарушении прав человека, изъятия русских детей и передачи их в патронажные семьи в ряде стран Европы.

В данных условиях не понимать, а тем более не использовать все средства противодействия в борьбе за чистые души и высокую мораль молодых людей, за сохранение и улучшение нравственных, патриотических качеств в будущих защитниках России кажутся преступной халатностью. Безусловно, что будущее нашего государства определяется уровнем воспитания

молодёжи, уровнем их патриотизма, духовного развития и гражданского долга.

Иностранный язык при обучении курсантов – будущих лётчиков ВВС РФ в высших военных учебных заведениях страны представляет огромное количество средств, при помощи которых преподаватели могут создать не только высокообразованного человека, но и воспитать личность, обладающую высокой системой общечеловеческих ценностей, новым мышлением, правильным пониманием демократии и реалистичным взглядом на мир.

Процесс овладения иностранным языком может и должен выступать в качестве мощного механизма личностного развития курсантов, их чувства патриотизма и человеческого достоинства. Воспитательные возможности занятий иностранного языка заключены как в содержании используемых материалов, так и в методической системе обучения, в личности преподавателя и его поведении на занятиях.

Предметом обсуждения на занятиях по иностранному языку являются практически все стороны жизни. Тематическим планом изучения дисциплины «Иностранный язык» предусмотрены такие темы, как ‘About Myself. Speech Phrases’, ‘My Family and my Friends’, ‘Our Institute’, ‘English-speaking countries’, ‘Great People’, ‘Armed Forces of NATO Countries’, ‘Aviation Specialists’ и многие другие.

Удивительной особенностью иностранного языка как учебного предмета является то, что преподаватели обучают курсантов общению, которое по своей сути лично. Именно эта личностная направленность и является тем каналом, через который в сознание молодого человека проникает воспитательное воздействие.

В качестве примера рассмотрим возможности первой темы дисциплины «Иностранный язык» – ‘About Myself. Speech Phrases’. В рамках изучения даже одной этой темы курсанты учатся обозначать свои жизненные приоритеты, ценить человеческое достоинство, выделять наиболее значимые черты характера, такие как настойчивость, трудолюбие, целеустремлённость, такт, уважение семейных и национальных традиций.

Например, обсуждение в аудитории таблицы положительных и отрицательных типов характера, высказывание курсантами мнений и суждений носит воспитательный характер, способствует становлению нравственных идеалов и ценностей, направлено на развитие индивидуальности курсантов.

#### Positive types of character

ambitious honest = saying the truth

easy going = easy to deal with reliable = having trust

caring = loving responsible = doing one's duty

cheerful = optimistic polite

confident = sure what one does

#### Negative Types of Character

courageous = brave= decisive      indecisive dishonest

clever = smart = intelligent      foolish / silly unreliable

generous = ready for help      mean irresponsible

faithful = loyal      unfaithful /disloyal rude

friendly      unfriendly

stubborn = determined to do

hard working      lazy what sb. wants

Кроме формирования общечеловеческих качеств немалое внимание уделяется приобретению лидерских, командирских качеств, таких как дисциплинированность, уверенность в себе, организованность, ответственность, надёжность, инициативность и целеустремлённость.

Одновременно идёт процесс воспитания культуры иноязычного общения, усвоение общепринятых норм поведения, приобретается умение запрашивать и получать биографическую информацию (о роде занятий, возрасте, национальности, дате и месте рождения), а также умение получать и использовать иную контактную информацию путём моделирования ситуаций военно-профессионального общения.

Курсанты учатся выражать свое мнение и отношение к обсуждаемым проблемам и вопросам при помощи определённых речевых клише. Например, курсанты могут получить следующее задание:

Rank the character features in order of importance. Express your opinion.

kindness ambition optimism  
generosity friendliness love to learning  
politeness responsibility self-control  
intelligence honesty enthusiasm  
professionalism courage gratitude (being thankful)

*Phrases for help:* I think /consider/ suppose – я думаю /считаю/ полагаю; in my opinion – по моему мнению; to my mind – по-моему, etc.

В процессе изучения даже одной темы курсанты знакомятся с множеством пословиц и поговорок, которые, являясь мудростью поколений людей, носят явно воспитательный характер. Вот несколько примеров поговорок о характере, используемых в процессе обучения и воспитания:

Every man is an architect of his own character.

There are as many characters as there are individuals.

A friend in need is a friend indeed.

If you want to know somebody's character, look at the friends he keeps.

Character is like a tree and reputation is like its shadow. The shadow is what we think of it, the tree is the real thing.

Предлагаемые для чтения тексты также носят проблемный характер, заставляют думать, анализировать, делать выводы, делиться своим мнением и узнавать мнение своих товарищей. Пример такого задания курсантам: *Read the text. Compare your ranking with scientists' theory.*

Each of us has got a unique character. What determines your character? You do and the people around you. And of course some genetics, too. Scientists think there are seven basic characteristics that can make any person happy. They are: optimism, gratitude, social intelligence, love to learning, self-control and enthusiasm. What is your personal opinion?

Во время изучения темы 'My Family and my Friends' огромное внимание уделяется семейным взаимоотношениям и

ценностям, традициям и праздникам, умению выражать свою точку зрения, согласие или несогласие по обсуждаемым вопросам. Немногие знают, что термин 'family' означает '(F)ather (A)nd (M)other (I) (L)ove (Y)ou'. Курсанты укрепляются во мнении, что семья – это основа здорового, процветающего государства, так как именно семья даёт ощущение стабильности и традиции, чувство поддержки и понимания. Будущие не только высококлассные лётчики, но мужья и отцы осознанно мысленно строят модель своей будущей счастливой личной жизни, отвечая на следующие вопросы:

1. What is a family for you?
2. What can you advise people who want to have a close and happy family?
3. Nowadays an average family has one child. From your point of view, how many children should there be in a family?

В ходе дискуссии курсанты рассуждают об основных функциях семьи:

- Physical care and health maintenance of all members;
- Getting more members by birth or adoption;
- Socialization of children (preparing them for adulthood);
- Providing food, shelter, safety ( by working, earning money and spending it to meet these needs);
- Providing love.

Огромное воспитательное воздействие на умы и души курсантов оказывают биографические данные о героях-лётчиках, доблестно сражавшихся на фронтах Великой Отечественной войны, многие из которых были лётчиками – серовцами или нашими земляками – кубанцами, в честь которых названы многие улицы города и Краснодарского края.

Такое патриотическое воспитание на практических занятиях в ходе изучения темы 'Our Institute' и внеаудиторных мероприятиях, таких, как конференции военно-научного общества курсантов на иностранном языке, становится очень актуальной в наше время, когда происходит нивелирование результатов второй мировой войны, переписывание истории, возведение в ранг

героев предателей, нацистов, таких, как, например, Степан Бандера.

Последствия такой подрывной работы видны в появлении в ряде стран бывшего Советского Союза озлобленной, агрессивной, неонацистской молодёжи, склонной к приёму наркотиков, беспричинному насилию, убийствам, не знающих или не помнящих истинных героев, считающих истинных победителей в Великой Отечественной войне оккупантами.

В ходе педагогической деятельности на аудиторных и внеаудиторных занятиях преподаватели кафедры иностранных языков выполняют функции организаторов и координаторов мыслительной деятельности курсантов. Одной из главнейших задач педагогического и воспитательного процесса является целенаправленное формирование мировоззрения курсантов, системы их взглядов и убеждений, развитие и формирование черт характера, склонностей и способностей, нужных нашему обществу.

Интегративная личностно-рефлексивная технология обучения иностранному языку, обеспечивающая персонализацию педагогического взаимодействия преподавателя и курсанта, приводит к желаемому результату – воспитанию личностных и профессионально значимых черт характера будущих лётчиков ВВС РФ, проявлению ими самостоятельности, взвешенности решений и ответственности в ходе решения личных и военно-профессиональных задач.

## **ВЛИЯНИЕ НА СОСТОЯНИЕ СОЗНАНИЯ И ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КУРСАНТОВ ДУХОВНЫХ ЦЕННОСТЕЙ**

*Опошнянский А.В., Клименко П.В.*

Ключевые слова: внутренние ценности курсанта, духовные ценности, ценностные ориентации.

Во все времена к подготовке офицерских кадров в России подходили с высокой ответственностью. В России подготовка профессиональных защитников Родины в военно-учебных заведениях началась одновременно с учреждением первого кадет-



ского корпуса в 1731 году [1]. В настоящее время в период приведения Вооружённых Сил Российской Федерации к новому облику, офицер должен отвечать высоким требованиям настоящего профессионала своего дела, которые формируются на основе внутренних ценностей военнослужащего [2].

Успех в деятельности любого командира (начальника) во многом зависит от того, набором каких личных внутренних ценностей он обладает. Воспитанию и развитию системы личных ценностей у курсантов большое внимание уделяется командованием и профессорско-преподавательским составом военных вузов. В этом направлении значительную работу проводят кафедры гуманитарных, социальных и экономических дисциплин.

Эффективное внедрение в образовательный процесс военного образовательного заведения комплекса педагогических условий формирования внутренних ценностей будущих офицеров обеспечивает конкретная педагогическая технология [3] применяемая педагогом.

Ценности – один из факторов, определяющих поведение человека, его активность, направленность значимых для него действий. Их формирование происходит под воздействием культуры социума, всех его уровней: общества, общности, коллектива, группы, семьи. В ценностях воедино соединяются личное и общественное, выстраиваются предпочтения. Личное предпочтительнее, если не ввергает в противоречие, конфликт с социальной средой: близкими людьми, членами семьи, сослуживцами – всеми, чье мнение небезразлично, чьим отношением мы дорожим.

Ценности – это то, что для нас значимо, чем мы не можем пренебречь, через что не можем переступить в своих поступках, чем руководствуемся в собственном поведении. Для каждого безусловной ценностью является жизнь, здоровье; в отношениях с другими людьми главная ценность – совесть. Честное слово, честное дело, честные мысли всегда считались главным достоинством в общении с другими людьми. В основе ценностей духовных – разум (разумные речи, разумные поступки), свобода (свобода слова, свобода действий).

Исторические и географические условия показывают, что ценности не есть догма, они меняются во времени и пространстве, в течение жизни человека и человечества; отличаются по национальному признаку, меняются при переходе общества от одной экономической формации к другой. При их существенной переориентации говорят об изменении системы ценностей, о переоценке ценностей. Система ценностей у каждого своя. Она формируется в сомнениях, меняется под воздействием внешних условий, состоит из признанных идеалов, которые в реальности деформируются, вызывая внутренние противоречия, разногласия, переживания.

В XX в. сформировалось учение о ценностях – аксиология, хотя вся история философской мысли пронизана мудрствованием о смысле жизни, о высших ценностях и предназначении человека. Человек оценивает мир и факты своей жизни по их значимости. Ценностное отношение к миру влияет на восприятие событий общественной жизни, которое у разных людей может быть противоположным, и это отдаляет людей, а может быть похожим, сближая людей (говорят «близки по духу»).

В философской и психологической литературе можно встретить множество попыток составить шкалу ценностей. Вряд ли это возможно, поскольку ценности определяют отношения к окружающему, а мир не линеен и не пирамидален. Пространственная модель мира позволяет классифицировать ценности по позициям, определяющим отношение с окружающим миром: индивид – личность – человек. Именно эта классификация заложена в Декларации прав человека, где главными ценностями объявлены Свобода, Равенство и Братство.

Все люди рождаются. Они объединяются для организации собственной жизнедеятельности: производят, потребляют, обмениваются, и в этом смысле основа их общения, общегития – равенство. Человек рождается свободным, его свобода в его разуме, в понимании своей зависимости от природы и общества. Достижение внутренней свободы как обретение разумности каждым членом общества уменьшает необходимость насильственного подчинения общепринятым правилам, законам. Эти

ценности можно считать общечеловеческими, к ним относят немало других, признаваемых во все времена всеми народами.

Факт рождения – это продолжение рода, который образуют родственники – группа людей, принадлежащих к одному роду.

Первый вопрос о человеке в момент знакомства с ним ставился приблизительно о том, какого он рода-племени. И это говорило о многом: об образе жизни, благополучии и добродетелях. Здесь же немаловажно и другое однокоренное с родом понятие «Родина», под которым понимается место, где человек родился, в разных очертаниях: село, область, регион, страна. При этом также предполагается, что, родившись именно здесь, человек получил среду обитания, за это благодарен ей, любит ее всю свою жизнь. Народная мудрость выразила это в словосочетании «Родина-мать».

Природа породила один из своих видов, но особенный, именно такой смысл имеет слово «индивид». От рождения он имеет тело и душу. Его особенность в отличие от других многочисленных видов, в природе данной предрасположенности производить мысль и слово. Из задатка производить мысль происходит становление разума, а имеющий его понимает свое предназначение – жить в мире, согласии и любви с себе подобными.

В гармонии с природой и красоте формируется человек. Из задатка производить слово складывается общение с себе подобными, позволяющее понимать друг друга, договариваться, убеждать, т.е. жить в мире и согласии – формируется личность. В позиции «человек» появляются человеческие ценности (духовные). В позиции «личность» формируются личностные ценности (социальные).

Таким образом, в основу классификации ценностей можно положить взаимодействие с окружающим миром, и соответствующие ценности рассматривать как критерии взаимодействия с окружающей природной средой, с окружающей социальной средой и духовным пространством.

Поскольку ценностные ориентации проявляются в отношении с социумом, их можно классифицировать в соответствии со структурой социума как средой, в которую каждый погружен,

в той или иной степени значимости к ней относится. Если в центре «социальной матрешки» личность, то остается ответить на вопросы:

Насколько для нее значимы ценности семьи, группы, коллектива, общности, общества, мирового сообщества?

Каким ценностям она отдает предпочтение, т.е. чувствует ли, осознает ли себя личность гражданином мира, своей страны, патриотом своего города, своей профессии, своей нации, своего коллектива, группы, семьи?

Ценностям какого уровня отдает предпочтение в поведении, деятельности? Понятие «общечеловеческие ценности» предполагает их распространение на все человечество, признание разными народами и народностями в той или иной интерпретации. Кроме того, в это понятие вкладывается и исторический смысл. Человечество в своем развитии прошло огромный путь, сочетающий эволюцию и революции, в которых изменения касались не только социальных установок, но и духовных предпочтений, и тем не менее современной цивилизации свойственны вечные предпочтения, передаваемые из поколения в поколение.

Общечеловеческие ценности можно рассматривать в диалектике общего, особенного, единичного. Как общее они трансформируются в особенность исторического времени и географического пространства и выражаются в единичном, конкретном субъекте жизнедеятельности «здесь и сейчас».

Ценности общества характеризуют наиболее возвеличенные убеждения и идеалы, отражаемые во всех формах общественного сознания, в его культуре. Так, ценностями в российском сознании традиционно считались милосердие, духовность, совесть. Они отражались в религии, морали, искусстве, правовой базе, были критериями в политике.

Ценности советского периода, основанные на материализме, атеизме, возвеличили классовые идеалы, борьбу и борцовские качества, нетерпимость к инакомыслию и классовым врагам. Общественные ценности провозглашались общими и выступали как критерий гражданственности. «Общественное

выше личного» было правилом жизни, а не предметом для размышлений.

Европейская культура основана на системе ценностей прав и обязанностей, социально ориентированных, на ценности демократических отношений членов общества между собой и с властью (самосознание и внутренняя свобода допускают высокую степень свободы внешней). Здесь большую роль играют общественное саморегулирование, гуманистическая ориентация профессионализма. Именно эти ценности отличают сознание европейское от российского.

Общество имеет ценности: нравственные, которые в социальных отношениях проявляются в бизнесе, карьере, социальных деяниях; религиозные, впитавшие в себя всю историю и с позиций заповедей оценивающие современность; эстетические, несущие критерии красоты в образах и средствах искусства, отражающих мир реалий и идей; научные достижения, позволяющие продвинуться в техническом прогрессе и человеческом самосознании; правовые, устанавливающие правила жизни, социального равенства и справедливости; политические нормы, позволяющие группам лиц, объединенных в партии, вырабатывать альтернативные программы развития общества на современном этапе.

Военнослужащие также подвержены влиянию внутренних ценностей, личность воина, его поступки во многом определяются ими, которые сформировались как на сознательном, так и бессознательном уровне. Ценностные ориентации направляют деятельность воина по-разному:

1. Ценности сугубо «витального» (непосредственно жизненного) уровня, например, вкусно поесть или подольше поспать, вступают в противоречие с армейскими реалиями и, естественно, вызывают неудовлетворенность, чувство подавленности (или фрустрацию).

2. Ценности «межличностного» уровня (поговорить по душам, подружиться или подчинить себе кого-либо), которые ориентируют личность либо на войсковое товарищество, либо на конфронтацию, неуставные взаимоотношения.

3. Ценности «социального» уровня, такие, например, как ценность авторитета, известности, всеобщего уважения в коллективе. Иногда социальные ценности ориентируют личность на соперничество, самоутверждение любой ценой, готовность подчиняться всем (угодливость), командовать младшими или более слабыми.

4. Наиболее уважаемые ценности в воинском коллективе – воинский труд, взаимопомощь и коллективизм. Весьма часто эти ценности приобретаются в воинском коллективе, который и формирует устойчивые черты коллективистского характера [4].

Каждое последующее поколение живет в мире предметов, созданных предшествующими поколениями, оно получает в наследство культуру – все самое ценное, что общество пронесло через века, сохраняя и приумножая созданное ранее. Оно также получает в наследство и духовные ценности, формирует собственное отношение к ним, корректирует, адаптирует к условиям перемен.

Ценности духовные и отношение к ним конкретного человека – основной критерий его человечности, гуманизма. Идея гуманизма проходит красной нитью через всю историю человечества, становления его духовной культуры. Эта главная ценность социальных отношений, в которых кроме обмена произведенным материальным и интеллектуальным продуктом предполагаются и эмоциональные отношения, отношения сопереживания, сострадания, сочувствия, милосердия, добросердечности, любви. Их исключение из социальных отношений означает нарушение гармонии, которая в зависимости от степени нарушения приводит к противоречиям, конфликтам, столкновениям.

Высшую ценность существованию дает счастье, которое объясняется по-разному, но суть всякого объяснения при этом – гармония. Гармония в отношениях индивида и природы, личности и общества. Господство природы над индивидом на заре цивилизации вызывало страх, угрозу его жизни и здоровью.

Заявленное господство индивидов над природой, которое продемонстрировал XX в., не сделало человека более здоровым, а жизнь более счастливой, так как нарушило единство и целостность индивида и природы. Крайности в предпочтениях личного

или общественного, через которые многократно проходило человечество – все то же нарушение гармонии, соответствия между личностью и обществом. Разум человеческий сегодня должен эту гармонию восстановить, обеспечить, предотвратив тем самым многочисленные конфликты, грозящие катастрофой всей Планете.

Чем ближе система ценностей к ценностям общечеловеческим, тем сильнее человек духом, тем выше его устремления, тем благороднее цели, тем разумнее потребности, тем чище мысли. Тем легче и проще командиру, начальнику управлять воинским коллективом, находить общий язык с подчинёнными и своим коллективом, тем выше будут результаты служебной деятельности. Внутренние ценности человеку необходимо постоянно развивать и совершенствовать.

### ***Библиографический список***

1. Капитуров В.Г. Деятельность государственных и военных органов по подготовке офицерских кадров русской армии в XVIII веке // Военная мысль. 2011. № 1.
2. Воробьёв В.И., Киселёв В.А. Роль военной науки в формировании нового облика ВС РФ // Военная мысль. 2011. № 2.
3. Ульянова В.Г. О формировании гуманистических ценностей в процессе преподавания иностранного языка // Военная мысль. 2007. № 1.
4. Опoшнянский А.В., Денисова Н.В. Психология и педагогика. Краснодар: Филиал Военной академии связи, 2011.

## **ПАТРИОТИЗМ КАК ВЫСШЕЕ ЧУВСТВО ЛИЧНОСТИ КУРСАНТА АВИАЦИОННОГО ВЫСШЕГО ВОЕННОГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ**

***Смирнов А.Ю., Смирнова Н.Н.***

Ключевые слова: патриотизм, патриотическое воспитание, структура воспитания.

Из выступления В.В. Путина на совещании представителей власти и общественности по вопросам нравственного и патриотического воспитания молодежи (Краснодар, 12.10.2012):

«Мы должны строить свое будущее на прочном фундаменте. И такой фундамент – это патриотизм. Мы, как бы долго ни обсуждали, что может быть фундаментом, прочным моральным основанием для нашей страны, ничего другого все равно не придумаем. Это уважение к своей истории и традициям, духовным ценностям наших народов, нашей тысячелетней культуре и уникальному опыту сосуществования сотен народов и языков на территории России. (...) Нам необходимо в полной мере использовать лучший опыт воспитания и просвещения, который был и в Российской империи, и в Советском Союзе».

На сегодняшний день тема патриотизма является весьма актуальной, так как она касается каждого гражданина Российской Федерации, и во многом связана со сложившейся в настоящее время политической ситуацией в нашей и многих других странах. Возникшая конфронтация с Европой и в первую очередь с США, по “Украинскому вопросу”, выдвигает вопрос патриотизма на первое место в духовности человека.

От чувства патриотизма зависит отношение человека к своей стране, а значит и к окружающим его людям (родному народу, русскоязычному населению других стран).

Патриотизм – объект изучения ряда общественных наук, и прежде всего: истории, этнологии, социологии, политологии. В этих дисциплинах накоплены достаточно обширные данные, позволяющие выделить проблему патриотизма в качестве самостоятельного объекта исследования, использовать для описания данного феномена соответствующий концептуально-терминологический инструментарий и обозначить его социально-психологическую специфику.

Патриотизм – многогранное и многоаспектное явление, представляющее сложный комплекс свойств и характеристик, по-разному проявляющихся на различных уровнях функционирования социальной системы. На уровне отдельного человека патриотизм может быть рассмотрен как один из компонентов его личностной подструктуры и отнесен к области высших чувств и устойчивых личностных особенностей (ценностей, убеждений, норм поведения, критериев оценки социальных явлений).



Как сложное интегральное личностное образование патриотизм включает:

- любовь к Родине;
- бескорыстную преданность и служение ей;
- нерасторжимое единство с ней, идентификацию своих интересов с интересами отечества: быть патриотом – значит соединять свою жизнь с жизнью Родины, свою судьбу – с ее судьбой;

- патриотические чувства, относящиеся к высшим духовным подструктурам человека и предполагающие духовное развитие: Родина – это «духовная реальность», поэтому духовно мертвый человек не может любить свою Родину, быть патриотом;

- наличие активной гражданской позиции, готовность отстаивать интересы своей Родины, действовать во имя сохранения и развития ее благополучия;

- жертвенность, т. е. готовность пожертвовать ради отечества своими личными интересами, в том числе и жизнью;

- восприятие служения Родине как одной из важных основ своего жизненного самоопределения, святого долга и первой обязанности;

- признание Родины в качестве высшей, главной ценности в иерархии системы ценностей личности;

- гордость за свою культуру и достижения своего народа, преклонение перед его святынями, историческим прошлым и лучшими традициями (при одновременной их взвешенной и критической оценке);

- превалирование в человеке общественных ориентации над индивидуалистическими, классовыми или узко профессиональными интересами; уважение к другим народам и культурам.

Курсантов, которые считают военную службу своим долгом, можно назвать патриотами.

Патриот – это человек, преданный своему народу, любящий своё отечество, готовый на жертвы и совершающий подвиги во имя интересов своей родины

Страна нуждается в таких людях, чтобы армия была сильной и защищала Родину, но для того чтобы это делать в первую

очередь надо любить её, заботиться о её процветании, о её интересах.

Педагоги, преподающие в военных высших учебных заведениях, знают, что из-за отсутствия наборов в военные училища на протяжении последних лет образовался “дефицит” кадровых офицеров в Вооруженных силах РФ. Особенно это отразилось на ВВС нашей страны. Новые самолеты и вертолеты поставляются в ВВС, а летать некому. Подготовка нормального летчика занимает много лет, а промежуточный этап упущен.

В связи с огромным заказом государственных структур на летный состав, набор в высшие военные учебные заведения ведется формально. Основной показатель – здоровье. Конкурс на поступление, в связи со значительным улучшением социально-бытовых условий службы офицера, появился. Многие курсанты, поступившие в военно-учебные заведения, не знают Историю России (школьная программа), некоторые не знают дат начала и окончания Великой Отечественной войны и многих других историко-патриотические даты и события.

Структура патриотического воспитания курсантов в стенах военных училищ обладает высокой эффективностью. Но, легче было бы командирам, профессорско-преподавательскому составу воспитывать будущих офицеров, если бы их первоначально готовили к патриотизму в школе. Среди основных направлений в системе патриотического воспитания в учреждениях среднего образования можно выделить следующие:

*Духовно-нравственное воспитание.* Цель: осознание учащимися в процессе патриотического воспитания высших ценностей, идеалов и ориентиров, социально значимых процессов и явлений реальной жизни, способность руководствоваться ими в качестве определяющих принципов, позиций в практической деятельности.

*Историко-краеведческое воспитание.* Система мероприятий по патриотическому воспитанию, направленных на познание историко-культурных корней, осознание неповторимости Отечества, его судьбы, неразрывности с ней, формирование гордости за сопричастность к деяниям предков и современников и исторической ответственности за происходящее в обществе.

*Гражданско-патриотическое воспитание.* Воздействует через систему мероприятий на формирование правовой культуры и законопослушности, навыков оценки политических и правовых событий и процессов в обществе и государстве, гражданской позиции, постоянной готовности к служению своему народу и выполнению конституционного долга.

*Социально-патриотическое воспитание.* Направлено на активизацию духовно-нравственной и культурно-исторической преемственности поколений, формирование активной жизненной позиции, проявление чувств благородства и сострадания, проявление заботы о людях пожилого возраста.

*Военно-патриотическое воспитание* Ориентировано на формирование у молодежи высокого патриотического сознания, идей служения Отечеству, способности к его вооруженной защите, изучение русской военной истории, воинских традиций.

*Героико-патриотическое воспитание.* Составная часть патриотического воспитания, ориентированная на пропаганду героических профессий, а также знаменательных героических и исторических дат нашей истории, воспитание чувства гордости к героическим деяниям предков и их традициям.

*Спортивно-патриотическое воспитание.* Направлено на развитие морально-волевых качеств, воспитание силы, ловкости, выносливости, стойкости, мужества, дисциплинированности в процессе занятий физической культурой и спортом, формирование опыта служения Отечеству и готовности к защите Родины.

Решение проблемы патриотического воспитания – это задача не только преподавателей учебного заведения и родителей, но и самой молодежи, которая должна принимать активное участие, осознавая свое значение в жизни Родины, сохранении ее культуры, истории и традиций.

### ***Библиографический список***

1. Большой Толковый Словарь Русского языка / под ред. Д.Н. Ушакова. М., 2000.

2. Кольцова В. А., Соснин В.А. Социально-психологические проблемы патриотизма и особенности его воспитания в современном российском обществе // Психологический журнал. 2005. № 4. Том 26.

3. Макаркина Е.В. Патриотическое воспитание детей и подростков как основа нравственного воспитания. URL: <http://nsportal.ru/shkola/klassnoe-rukovodstvo/library/2012/12/18/>

## **ЗАРОЖДЕНИЕ ПОДГОТОВКИ ВОЕННЫХ ЛЕТЧИКОВ В РОССИИ**

*Хамула Л.А.*

Ключевые слова: подготовка военных летчиков, история авиационной школы, правила получения диплома летчика.

Зарождение подготовки военных летчиков в России произошло в России в начале XX века. К этому времени в нашей стране сложилась самодостаточная система военного образования, основными элементами которой являлись военные академии, военные (юнкерские) училища, специальные школы, кадетские корпуса и военные гимназии, а также военные школы. Поскольку новый род оружия – авиация, только начинал создаваться, а выполнение боевых заданий и управление авиационными подразделениями требовали достаточного служебного опыта, высшее военно-политическое руководство страны пошло по пути подготовки военных летчиков из числа офицеров – выходцев из других родов войск [1, с. 58].

Становлению российской военной авиационной школы в значительной степени способствовали Всероссийский аэроклуб (ВАК) в Петербурге, Московское и Киевское общества воздухоплавания, Одесский аэроклуб [4, с. 292-293].

Правила получения пилотских дипломов в то время устанавливала Международная аэронавтическая федерация (F.A.I.). 28 октября 1910 г. на заседании F.A.I. с участием представителей Австрии, Англии, Бельгии, Голландии, Италии, Норвегии, России, Соединенных Штатов, Франции, Швейцарии и Швеции были приняты новые правила проведения испытаний на получение звания пилота-авиатора и соответствующего диплома, введенные с февраля 1911 года.

В соответствии с установленными нормами дипломы для граждан своей страны должны были выдаваться лицам, достигшим 18 лет, выполнившим три испытания: два – на дальность полета (два полета без соприкосновения с землей по замкнутому

кругу длиной не менее 5 км) и одно – на высоту полета (подъем на высоту не ниже 50 м над пунктом вылета). Последнее испытание могло быть совмещено с одним из первых двух полетов.

При каждом испытании спуск должен был осуществляться с мотором, остановленным в воздухе не позднее прикосновения воздушного судна к земле. Приземление должно было произойти на расстоянии, не более 50 м от точки, предварительно указанной самим экзаменуемым. Каждое государство было вправе усилить эти требования, но ослабить – не могло [5, с. 44].

Но получение диплома пилота-авиатора было недостаточным для того, чтобы стать военным летчиком. Для этого требовалось пройти дополнительную подготовку на боевом самолете. В европейских странах уже начали создаваться первые военные авиационные школы, например, на аэродроме Блерио (Франция) находились две школы – частная и военная. По их типу в Севастополе была сформирована первая в России Офицерская школа летчиков, открывшаяся 11 октября 1910 г. [3, с. 83].

Основной целью школы авиации являлась подготовка кадровых летчиков для русского военного воздушного флота. Программа школы предусматривала практическое изучение аэропланов и их моторов, управление ими и обучение полетам на них. Преподавания теоретических курсов не предусматривалось.

Как свидетельствует отчет о деятельности офицерской школы летчиков в Севастополе за первый год существования, личный состав школы авиации в день ее открытия состоял из председателя Совета школы и инструкторов [2, с. 3].

Председателю Совета школы непосредственно подчинялись все служащие и учащиеся школы. Дела в Совете решались простым большинством голосов, а в случае разделения их поровну – согласно тому из мнений, которое принимал председатель Совета школы. Совет рассматривал различные вопросы, такие как: установление общего плана обучения и распределения занятий между персоналом школы, установление контроля за успешностью занятий обучающихся и выбор комиссии в числе 3-х лиц из преподавательского состава школы для производства экзаменов; составление предположений о необходимости

возведения новых построек, приобретения новых аппаратов, моторов и запасных частей и годичной сметы школы.

Для определения пригодности кандидатов на зачисление в школу по здоровью были специально разработаны правила медицинского освидетельствования лиц, поступающих в авиационную школу [2, с. 2-7].

Обучение в школе было бесплатным, при этом никакого содержания учащиеся не получали. Обучающемуся предоставлялось право заявить Совету школы, на каком аппарате он желал бы обучаться, причем это заявление, по возможности, принималось Советом во внимание.

Если обучающийся признавался Советом школы недостаточно подготовленным, неспособным или недостаточно серьезно относящимся к занятиям, то обучение его приостанавливалось до решения Отдела Воздушного Флота о продолжении или прекращении обучения.

Обучение завершалось экзаменом перед испытательной комиссией, в состав которой входили представители военного и морского ведомств, экзамена на звание военного летчика по особо установленной программе. Допуск к сдаче экзамена учащийся получал по признанию Советом школы его достаточно подготовленным [6, с. 53-54].

В ноябре 1911 года состоялся первый выпуск (30 человек) офицеров-летчиков. В мае 1912 года школа была перебазирована на более удобный аэродром к северу от Севастополя за долиной реки Кача, отчего впоследствии получила наименование Качинской авиационной школы. Школа имела отделения в Симферополе и Бельбеке. С 1916 г. школа стала называться «Севастопольская Его Императорского Высочества Великого князя Александра Михайловича военная авиационная школа». До октября 1917 г. школой было выпущено 609 летчиков, в том числе 233 из числа солдат [4, с. 295г].

Таким образом, зарождение подготовки военных летчиков в России происходило в русле общемирового развития авиации. Первая военная летная школа в России была сформирована по типу военных школ во Франции. Обучение в данной школе ве-

лось только лишь на практической основе без учета теоретической подготовки.

### *Библиографический список*

1. Бурче Е. Ф. Петр Николаевич Нестеров. М.: Молодая гвардия, 1955.
2. Год деятельности Офицерской школы летчиков Отдела Воздушного Флота в Севастополе // Вестник воздухоплавания. 1911. № 18.
3. История Военно-воздушных сил Советской Армии. М.: Воениздат, 1954.
4. Келдыш М.В., Свищев Г.П. Авиация в России: справочник. М.: Машиностроение, 1988.
5. Новые правила для получения пилотских дипломов // Вестник воздухоплавания. 1910. № 18-19.
6. Школа авиации Отдела Воздушного Флота // Вестник воздухоплавания. 1910. № 18-19.

# ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧЕНИЯ КУРСАНТОВ

## К ВОПРОСУ О ВОИНСКОЙ ДИСЦИПЛИНЕ

*Дунайцев А.И.*

Ключевые слова: воинская дисциплина, воинская деятельность, дисциплинированность.

Укрепление воинской дисциплины – задача, которую командир и каждый офицер решает повседневно. Она состоит:

- в обеспечении соблюдения подчиненными уставных норм поведения;
- организации службы и боевой подготовки личного состава в полном соответствии с требованиями уставов и других руководящих документов;
- в обеспечении учебного процесса вуза;
- в создании условий, стимулирующих проявление дисциплинированности каждым воином и воинским коллективом.

Содержание воинской дисциплины - это совокупность обязательных для исполнения требований, правил, охватывающих все стороны поведения и деятельности военнослужащих.

Воинская дисциплина – один из видов государственной дисциплины, является не только одним из компонентов боевого потенциала Вооруженных Сил РФ, но и одним из определяющих факторов всего уклада их жизни и учебно-боевой деятельности, имеет ряд **особенностей**:

- строгая регламентация требований, предъявляемых к военнослужащим. Она регулирует такие отношения, которые не регламентируются другими видами государственной дисциплины, например, порядок отдачи и выполнения приказов, соблюдение правил воинской вежливости и т. п.;
- распространение правил воинской дисциплины на внеслужебное время. Требования воинской дисциплины в отличие от других видов государственной дисциплины, распространяю-



щихся на не военнотружущих, относятся не только к служебной деятельности военнотружущих, но и к их поведению вне службы. Если, например, правила трудовой дисциплины действуют только во время выполнения работными и служущими своих трудовых обязанностей, то воинская дисциплина требует определенного поведения военнотружущих вне расположения части (гарнизона), а в ряде случаев и не при исполнении служебных обязанностей;

- высокие требования к исполнителям. Воинская дисциплина предъявляет значительно более высокие требования к исполнителям, в том числе и такие, которые не предусматриваются другими видами государственной дисциплины. Например, не щадить своей жизни для выполнения воинского долга, быть храбрым, защищать командиров в бою и т.п;

- высшая степень повиновения командирам (начальникам). Она требует беспрекословного повиновения. Для приказов и распоряжений командиров и начальников характерны большая категоричность и императивность;

- более строгая ответственность за нарушение требований воинской дисциплины. Это выражается в установлении строгих мер дисциплинарного воздействия, а также уголовной ответственности за такие нарушения воинской дисциплины, как неповиновение, умышленное неисполнение приказа и др.;

- большой объем дисциплинарных прав у командиров (начальников) для обеспечения воинской дисциплины. В целях обеспечения высокой воинской дисциплины командиры (начальники) наделены большим объемом дисциплинарных прав, чем должностные лица, обеспечивающие соблюдение (поддержание) других видов государственной дисциплины. Ими могут прибегать к мерам, направленным на пресечение нарушений дисциплины и восстановление порядка, вплоть до ареста виновного и привлечения его к уголовной ответственности (допустимо применение оружия в боевой обстановке, а в мирное время только в исключительных, не терпящих отлагательства, случаях).

Особенности воинской дисциплины проявляются в ее содержании и в сфере действия ее требований, а также в характере

и степени ответственности за их нарушение. Военская дисциплина обуславливается характером воинской деятельности (умственной, физической, творческой, управленческой или исполнительской и т.д.). Важные особенности дисциплины определяются такими понятиями, как мера опасности, напряженность, риск, темп, продолжительность. Исходя из этого, можно выделить следующие разновидности воинской дисциплины:

- дисциплина боевой деятельности (тактическая, огневая, полетов, управления), а также военно-профессиональной работы;

- дисциплина караульной службы, выполнения других боевых задач в условиях мирного времени;

- учебная дисциплина (дисциплина учебного процесса);

- дисциплина суточного наряда (внутренней, комендантской и гарнизонной службы);

- материально-техническая, финансовая дисциплина (отношение к оружию, авиационной технике, другим материальным и финансовым ценностям);

- хозяйственной деятельности (войскового тыла, ротного хозяйства, снабжения и обеспечения);

- общения, взаимодействия, взаимоотношений, в том числе руководства и подчинения, воспитательной работы;

- организационная дисциплина, как отношение к организующим факторам военной службы (время, распорядок дня, строй военнослужащих);

- дисциплина, регламентирующая отношение воина к самому себе (гигиена, соблюдение мер безопасности, свобода от вредных привычек).

Высшим проявлением воинской дисциплины является дисциплина выполнения учебно-боевых задач, полетов, выполнения антитеррорестических мероприятий и мероприятий по приведению воинской части (вуза) в высшие степени боевой готовности. Она предполагает такое состояние курсантского подразделения, когда личный состав проявляет предельную организованность, наивысшее напряжение духовных и физических сил, предельно собран для конкретных действий в различных

условиях обстановки. Все это в полной мере относится и к обеспечению учебного процесса в вузе.

Понятие воинской дисциплины неразрывно связано с понятием законности. Законы и воинские уставы составляют правовую основу воинской дисциплины. Строгое соблюдение законов, военной присяги, воинских уставов - основа воинской дисциплины, что обуславливает тесную связь между воинской дисциплиной и законностью.

Законность и воинская дисциплина направлены на решение одних и тех же задач, связаны между собой по содержанию. Нарушение законности в служебной деятельности одновременно является и нарушением воинской дисциплины.

В то же время нужно иметь в виду, что понятия законности и воинской дисциплины не совпадают. В отличие от законности воинская дисциплина требует от военнослужащих соблюдения не только правовых норм, но и индивидуальных правовых актов, технических норм. Вместе с тем не всякое нарушение требований законов во внеслужебной деятельности военнослужащего является нарушением воинской дисциплины (например, несоблюдение норм брачно-семейного законодательства).

Воинская дисциплина обеспечивает должную согласованность и единство действий военнослужащих, подразделений и воинской части в целом, во многом определяя правильное функционирование всей системы военного управления, ее органов и должностных лиц. Вместе с тем воинская дисциплина охраняет систему отношений внутри военной организации, удерживает военнослужащих от действий, противоречащих интересам, целям и задачам ВВС.

Воинская дисциплина играет важную воспитательную роль. Устанавливая определенные требования к военнослужащим и обеспечивая их соблюдение, она влияет не только на действия людей, их поступки, но и на их сознание, чувства, волю, вырабатывая у них дисциплинированность, привычку к внутренней потребности всегда поступать в соответствии с нормами законов и воинских уставов, приказами командиров.

От понятия *"воинская дисциплина"* следует отличать понятие *"дисциплинированность"*. Если *дисциплина* - это соблюдение

определенного порядка и правил, то *дисциплинированность* представляет собой черту характера, моральное качество личности военнослужащего.

Дисциплинированность проявляется в сознательном отношении к требованиям воинской дисциплины, внутренней убежденности в необходимости их выполнения, умении, навыках и привычке управлять своим поведением в любой обстановке в соответствии с требованиями законов, военной присяги, воинских уставов, приказов командиров и начальников.

Таким образом, воинская дисциплина, будучи, как и дисциплина, вообще, явлением социальным, находится в непрерывном развитии, меняется ее содержание, растут требования к ней. Развитие военного дела, сложная современная обстановка в мире выдвинули новые критерии оценки воинской дисциплины.

Наряду с возросшим значением общего воинского порядка и организованности, строгого соблюдения законов, требований воинской присяги, уставов, приказов командиров неизмеримо возросли роль и значение воинской дисциплины в ВС РФ, а само понятие наполняется новым содержанием, становится более емким и многообразным.

Воинская дисциплина определяет такие качества курсантов, как сознательность, честность, самоотверженность, мужество, беспрекословное повиновение командирам, точное и своевременное выполнение приказов, команд, распоряжений и уставных требований, а также пунктуальность, исполнительность, организованность, глубокое осознание личной ответственности за выполнение воинского долга.

Коренное укрепление воинской дисциплины (а это, прежде всего, утверждение твердого уставного порядка, исключение преступлений и происшествий) может быть результатом напряженной и системной практической работы всего офицерского состава.

### ***Библиографический список***

1. Советская Военная Энциклопедия]. Т. 3. Гражданская-Йокота / гл. ред. комиссии Н.В. Огарков. М.: Воениздат, 1977.
2. Устав внутренней службы ВС РФ: Указ Президента РФ № 1495 от 10.11.2007.

3. Дисциплинарный устав ВС РФ: Указ Президента РФ № 1495 от 10.11.2007.

4. Строевой устав ВС РФ: приказ Министра обороны РФ № 111 от 11.03.2006.

## САМООБРАЗОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ

*Дунайцев А.И.*

Ключевые слова: самообразование, профессиональное самосовершенствование, развитие личности.

Эффективность формирования и развития личности, достижение высоких показателей учебно-служебной активности и результатов в учебе и практической деятельности по подготовке к профессии летчика находится в прямой зависимости от ее собственных усилий.

Педагогическая практика свидетельствует, что человек, активно занимающийся самосовершенствованием, характеризуется:

- глубоко осознанным подходом к развитию и совершенствованию своей личности;
- активным целеполаганием процесса самосовершенствования и возможностью достижения намеченных целей;
- способностью к организованной и творческой систематической работе по самосовершенствованию своей личности;
- возможностью психологического самопрограммирования, самоуправления и саморегуляции;
- самокритичностью и способностью к самоконтролю как отдельных своих действий и поступков, так и результатов самосовершенствования и всей жизнедеятельности в целом.

Самосовершенствование всегда есть результат осознанного взаимодействия личности с конкретной социальной средой, в ходе которого и реализуется потребность в развитии своей личности, в совершенствовании профессионального мастерства, в выработке у себя личностных качеств, позволяющих добиваться существенных результатов в учебной, служебной деятельности, в повседневной жизни, были бы значимы для будущей профессии.

Самосовершенствование связано со всей повседневной деятельностью курсантов. Наиболее полно оно может проявляться в двух взаимосвязанных формах: *самовоспитание и самообразование*.

Под самовоспитанием понимается организованная, целенаправленная деятельность курсантов по систематическому формированию и развитию у себя положительных и устранению отрицательных качеств личности в соответствии с осознанными потребностями.

Самообразование курсантов выступает как их целенаправленная самостоятельная работа по углублению, обновлению и совершенствованию знаний, умений и навыков, с целью достижения желаемого уровня профессиональной компетентности и общекультурного развития. Сегодня оно рассматривается не просто как желаемый, а как обязательный компонент в подготовке офицерских кадров.

Так, в учебной и воспитательной деятельности целесообразно ориентироваться на формирование самообучающейся личности специалиста - летчика. Самообразование является стержнем, ядром всей дидактической системы подготовки военных высококвалифицированных кадров.

Профессиональным самообразованием курсантов необходимо постоянно руководить.

Руководящему и преподавательскому составу необходимо тактично, деликатно реализовать в учебном процессе функции руководства на всех его этапах. Основными из них являются целеполагание (целеобразование), регулирование и контроль.

Целеполагание предполагает помощь обучаемому в реально достижимой цели в виде конкретных задач, перевод ее из объективно значимой в личностно для него значимую, осознанную.

Регулирование заключается в помощи по корректировке содержания, методов, видов, темпов самообразовательной деятельности курсанта.

Контроль - в фиксировании результатов самообразовательной деятельности обучаемых, сопоставлении достигнутого

поставленной цели, стимулировании их, тем самым, ориентации на дальнейшую работу над собой.

Изложенные положения по руководству профессиональным самообразованием курсантов дают основание для определения путей его активизации и интенсификации:

1. Всесторонний учет факторов, оказывающих влияние на стремление курсантов успешно учиться, систематически и целенаправленно заниматься самообразованием. Наиболее значимые:

- ориентация обучаемых в ходе учебной деятельности на подготовку к сложной, ответственной работе, связанной с риском;

- удовлетворение обучаемых от содержания, процесса и результатов учебы;

- стиль учебы, требующий проявления инициативы и творчества;

- лично мотивированная установка на необходимость заниматься самосовершенствованием.

2. Реализация в учебном процессе требований принципа индивидуализации обучения курсантов, что дает возможность мотивировать их заинтересованную, целенаправленную самостоятельную работу.

3. Весь процесс обучения курсантов должен быть подчинен формированию у них системы профессионально ориентированных знаний и выработке на этой основе умений самостоятельно, творчески, профессионально грамотно решать служебно-боевые (учебно-боевые) задачи.

4. Использование форм и методов учебной деятельности, обеспечивающих проблемное, активное обучение курсантов, что способствует выработке у них стремления заинтересованно, самостоятельно постигать профессиональное мастерство.

5. Повышение эффективности и качества профессионального самообразования - обучение курсантов рациональной методике самостоятельной работы в ходе всех видов занятий.

6. Активизация профессионального самообразования курсантов - наличие у педагогов черт и качеств, стимулирующих заинтересованную самостоятельную учебу.

Реализация всех отмеченных аспектов руководства профессиональным самообразованием предполагает его осуществление в едином контексте самосовершенствования.

Следует подчеркнуть, что руководство профессиональным самосовершенствованием курсантов тогда достигает должного эффекта, когда оно осуществляется тактично, систематически и целенаправленно при взаимопонимании и взаимодововерии с обучаемыми.

Только в этих условиях они становятся активными субъектами учебной, в том числе и самообразовательной деятельности, что оказывает влияние на формирование их как специалистов - летчиков, способных профессионально решать задачи по обеспечению безопасности России.

## **ПОДДЕРЖАНИЕ ПРАВОПОРЯДКА И УКРЕПЛЕНИЕ ВОИНСКОЙ ДИСЦИПЛИНЫ В КУРСАНТСКИХ ПОДРАЗДЕЛЕНИЯХ**

*Дунайцев А.И., Падалка А.П.*

Ключевые слова: воинская дисциплина, психологические аспекты работы командиров подразделений.

Работа командира (начальника) любого уровня должна быть направлена на предупреждение происшествий и проступков подчиненных, а также на своевременное устранение причин, их порождающих.

Командир подразделения, организуя работу по поддержанию воинской дисциплины и правопорядка, должен исходить из того, что крепкая воинская дисциплина и твердый уставной порядок являются одними из главных условий поддержания высокой боевой готовности и боеспособности Вооруженных Сил Российской Федерации. Коренное укрепление воинской дисциплины (а это прежде всего утверждение твердого уставного порядка, исключение преступлений и происшествий) может быть результатом напряженной и системной практической работы всего офицерского состава.

Укрепление воинской дисциплины и поддержание твердого уставного порядка строится на ряде уставных положений,



таких как: на чем основывается воинская дисциплина (ст. 2 ДУ ВС РФ), что обязывает каждого военнослужащего воинская дисциплина (ст.16 -19 УВС, ст.3 ДУ ВС РФ), чем достигается высокая воинская дисциплина (ст.4 ДУ ВС РФ), обязанностей командира по поддержанию высокой воинской дисциплины в подразделении (ст.5, 6 ДУ ВС РФ) и других, определенных в приказах и директивах МО РФ, ГК ВВС.

Организаторская работа командира подразделения по поддержанию крепкой воинской дисциплины и порядка включает в себя:

- планирование работы;
- непосредственную работу с личным составом по поддержанию дисциплины;
- учет преступлений, происшествий и дисциплинарных поступков курсантов;
- анализ состояния дисциплины в курсантском подразделении;
- оценка состояния воинской дисциплины в подразделении;
- подведение итогов состояния воинской дисциплины на курсе (в подразделении) и выработка мер по ее укреплению.

Планирование работы по укреплению воинской дисциплины и поддержанию твердого уставного порядка на курсе (в учебных группах) осуществляется с учетом мероприятий комплексного плана вуза (факультета) и реального текущего состояния воинской дисциплины и правопорядка в подразделении.

В плане должны быть предусмотрены мероприятия:

- по предупреждению происшествий и преступлений, грубых дисциплинарных проступков с учетом специфики выполнения задач, места дислокации, качества контингента личного состава каждого курса;
- по изучению реального состояния правопорядка и воинской дисциплины, дисциплинарной практики на курсе (в учебных группах) и выявлению фактов сокрытия правонарушений и грубых дисциплинарных проступков;
- по организации индивидуальной и профилактической работы с курсантами, попадающими в группу риска (склонных к

дисциплинарным проступкам, с повышенной конфликтностью, особенностями в поведении, психике, из неблагополучных семей, склонными к алкоголю, наркотикам, имевшими приводы в милицию и связь с криминогенными структурами);

– по обеспечению личного примера и обучению офицеров курсового звена, сержантов в практике работы по поддержанию правопорядка и воинской дисциплины, созданию в подчиненных воинских коллективах здоровой морально-нравственной атмосферы.

При этом особое внимание должно быть уделено доведению до личного состава законов об уголовной ответственности за воинские преступления, требований общевоинских уставов, руководящих документов по вопросам воинской дисциплины и поддержанию уставного порядка (в части, касающейся), приговоров военных судов об осуждении военнослужащих.

*Непосредственная работа командира подразделения (курсового офицера) с личным составом по поддержанию воинской дисциплины и порядка сводится к следующему:*

1. *Изучение личных качеств подчиненных* - это первое правило работы с людьми. Наиболее результативными методами по изучению людей зарекомендовали себя: изучение документов (автобиография, характеристика, личное дело и т.д.); проведение познавательных бесед; сплошное или выборочное наблюдение за поведением подчиненных; проведение экспериментов.

2. *Знание состояния воинской дисциплины и морально-психологического состояния подразделения* позволяет курсовому офицеру объективно оценивать обстановку, а следовательно, адекватно действовать и принимать решения, направленные на устранение недостатков.

Источниками информации о состоянии дел в подразделении могут быть: личное наблюдение за поведением личного состава; доклады подчиненных командиров; сообщения старших начальников и др.

3. *Целенаправленная работа с подчиненными командирами* по вопросам поддержания воинской дисциплины и порядка, т.е. *осуществление руководства их деятельностью* проводится

с целью выработки единого понимания требований, задач и способов укрепления воинской дисциплины.

Основными методами считать: организаторскую работу по изучению и практическому освоению общевоинских уставов подчиненными командирами, своевременное доведение до подчиненных командиров требований руководящих документов и определение на этой основе своих практических задач, обучение подчиненных командиров проведению дисциплинарной практики.

*4. Поддержание установленных уставами правил взаимоотношений между военнослужащими.* Под правилами взаимоотношений следует понимать совокупность наиболее целесообразных с точки зрения государства и общества служебных, неслужебных и личных отношений между военнослужащими в процессе прохождения военной службы и регулируемых правовыми актами в целях поддержания порядка и дисциплины.

Организаторская работа командира подразделения в этом случае должна заключаться в реализации принципов взаимоотношений, таких как единоначалие, командирская требовательность, воинская субординация, войсковое товарищество, воинская вежливость, гуманизм и др.

Вся работа командира подразделения должна быть направлена на сплочение воинского коллектива, укрепление дружбы между военнослужащими различных национальностей, воспитание подчиненных и создание в подразделении нетерпимого отношения к нарушениям воинской дисциплины.

*5. Учет психологических аспектов в работе командира подразделения по укреплению воинской дисциплины* должен постоянно находиться в поле зрения работы с людьми.

Чтобы эффективно управлять людьми, нужно знать психологию общения, а именно рассматривать любой акт управления не только по содержанию, но и по форме (половина информации заключена не в том, что сказано, а как сказано), постоянно замечать и подчеркивать успехи и заслуги коллектива и отдельных его членов, объективное отношение командира (начальника) к достигнутым успехам и недостаткам в коллективе.

ве, недопущения служебных конфликтов, развитие и поддержание в коллективе неофициальных отношений.

*6. Проведение дисциплинарной практики.*

*7. Анализ состояния воинской дисциплины в подразделении* занимает важное место в многогранной деятельности командира подразделения и позволяет уяснить реальное положение дел в подразделении, вскрыть причины и условия, способствующие правонарушению, грубым дисциплинарным проступкам, определить меры воздействия на нарушителей и пути поддержания уставного порядка, воинской дисциплины. Следует особо подчеркнуть, что при анализе воинской дисциплины приходится встречаться со множеством объективных и субъективных, существенных и незначительных факторов, определяющих поведение каждого военнослужащего в отдельности и коллектива в целом.

Основными требованиями к анализу воинской дисциплины является объективность, всесторонность, конкретность, систематичность и комплексный подход.

Объективность в оценке состояния воинской дисциплины предполагает анализ конкретных фактов. Непременным условием выполнения этого требования являются обеспечение полноты исходных данных, разносторонней информации о положении дел в подразделении, хорошо налаженный учет проступков, поощрений и взысканий, применяемых к военнослужащим.

Всесторонность анализа предполагает учет всех слагаемых воинской дисциплины, рассмотрение состояния во всех ее связях и отношениях по количественным и качественным показателям. При этом очень важно:

- определить влияние воинской дисциплины на уровень боевой готовности, состояние учебы,
- проанализировать примерность всех категорий личного состава (сержантов, курсантов, военнослужащих, проходящих службу по контракту),
- изучить морально-психологическую атмосферу в коллективах учебных групп, отделений,
- проанализировать действенность дисциплинарной практики, эффективность проводимой организаторской и воспи-

тательской работы в интересах укрепления воинской дисциплины,

- оценить отношение личного состава к проступкам сослуживцев.

Конкретность в анализе состояния воинской дисциплины означает рассмотрение всех фактов и особенностей поведения, проступков курсантов с учетом сопутствующих им условий и обстановки, определению вклада каждого из них в поддержание порядка и организованности, создание здоровой морально-нравственной обстановки в коллективе.

Систематичность анализа означает его проведение не от случая к случаю, а постоянно. Это позволяет контролировать положение дел в подразделении и оперативно принимать меры по предупреждению правонарушений.

Комплексный подход в анализе предполагает учет всех факторов, влияющих на состояние воинской дисциплины. Он охватывает все стороны служебной, учебной и воспитательной работы, быта и отдыха личного состава. Такой подход обеспечивает получение объективных выводов и объединение усилий всех должностных лиц в решении задачи поддержания воинской дисциплины и твердого уставного порядка.

Основой анализа является сбор данных, в ходе которого предметом тщательного изучения должны быть:

- вопросы поддержания уставного порядка, службы войск и безопасности военной службы,

- количество, характер правонарушений и грубых дисциплинарных проступков;

- уровень требовательности офицеров, сержантов и старшин, их участие в работе с личным составом и дисциплинарной практике;

- степень исполнительности всех категорий военнослужащих.

- Основными источниками информации о состоянии воинской дисциплины в подразделении являются:

- результаты проверок боевой готовности, несения караульной и внутренней служб;

- отношение личного состава к выполнению учебно-боевых задач во время учебных практик (полетов),
- личные наблюдения за поведением военнослужащих в ходе служебной деятельности и общение с ними в неформальной обстановке;
- доклады командиров (начальников) всех степеней о состоянии воинской дисциплины, морально-нравственной атмосфере, взаимоотношениях в коллективе, настроениях и запросах военнослужащих,
- доклады лиц суточного наряда;
- индивидуальные и групповые беседы, проводимые с различными категориями военнослужащих;
- участие командиров (начальников) в проведении собраний, служебных, воспитательных и культурно-досуговых, спортивных мероприятий;
- изучение служебных карточек, постовых ведомостей, книг амбулаторного приема и историй болезни подчиненных;
- результаты контроля и проверки выполнения требований законов, общевоинских уставов, приказов, распорядка дня, состояние внутреннего порядка и материально-бытового обеспечения военнослужащих;
- беседы с наставниками и кураторами курсантских подразделений,
- письма, жалобы, заявления личного состава и родителей и др.

В совокупности все перечисленные выше и другие источники информации позволяют получить истинные данные, характеризующие состояние воинской дисциплины, уровень организаторской и воспитательной работы, эффективность деятельности различных должностных лиц по предупреждению правонарушений и грубых дисциплинарных проступков.

Анализ может быть достаточно объективным при том условии, если выявлены все основные связи или по крайней мере те из них, которые приводят либо к позитивным сдвигам, либо к негативным тенденциям в решении задач поддержания порядка и воинской дисциплины.

8. *Оценка состояния воинской дисциплины в подразделении* представляет немалую трудность, так как ее уровень определяется не только личными качествами курсантов, но и сложившимися внутриколлективными нормами и традициями. В этом случае, оценивая дисциплину, не столь важно добиваться какой-либо статистики, намного важнее определить наличие негативных явлений во внутриколлективной жизни.

Дела в коллективе непосредственно воздействуют на состояние воинской дисциплины в подразделении, улучшая или ухудшая общую ситуацию. Все это должно учитываться при обобщении данных о состоянии воинской дисциплины на факультете (курсе), в курсантских подразделениях.

9. В процессе работы надлежит добиваться прежде всего всесторонности оценки, рассматривая все факты поведения военнослужащих в единстве с сопутствующими условиями, а также дифференцированный подход к оценке различных категорий военнослужащих, определяя вклад каждого из них в поддержание порядка в подразделении *при подведении итогов в подразделении*.

10. *Обеспечение условий жизни и быта личного состава*. В повседневной деятельности командиров подразделений есть «зона внимания», от которой во многом зависит настроение, самочувствие личного состава, да и само поведение. Имеются в виду, условия жизни и быта, организация культурного досуга военнослужащих.

Практика показывает, там, где вопросы благоустройства быта, отдыха людей решены, там, как правило, высокие результаты в учебе, крепче воинская дисциплина. Решая вопросы жизни и быта военнослужащих, командир подразделения должен помнить, что основной социальной функцией воинского быта является удовлетворение повседневных материальных и духовных потребностей военнослужащих.

Таким образом, работа командира подразделения по поддержанию воинской дисциплины является важнейшей сферой повседневной деятельности и заключается в неукоснительном исполнении требований руководящих документов, регламенти-

рующих нормы поведения воинских коллективов и отдельных военнослужащих, требующая от них:

- полного удовлетворения служебных и бытовых потребностей военнослужащих, заботу о состоянии их здоровья, исключения хронических перегрузок, потерь времени и перенапряжении из-за непродуманности образа жизни подразделения, не использования личных возможностей и нечеткого взаимодействия между военнослужащими, видами деятельности;

- достижения стабильности внутреннего порядка, благоприятствующей образованию и проявлению навыков, привычек и традиций, которые существенно уменьшают психологическую и физиологическую нагрузку на людей;

- противодействия всякому произволу, нежеланию считаться с налаженностью и устойчивостью повседневной организации службы и быта;

- исключения неопределенности нормативных рамок поведения;

- саморегуляции уставного воинского порядка, достигаемой включением в этот процесс всего личного состава;

- простоты и понятности предписываемого порядка, непротиворечивости требований, в том числе исходящих от разных инстанций управления.

## **ДИСЦИПЛИНАРНАЯ ПРАКТИКА И ЕЕ РОЛЬ В УКРЕПЛЕНИИ ВОИНСКОЙ ДИСЦИПЛИНЫ**

*Дунайцев А.И., Чивиков А.В.*

Ключевые слова: дисциплинарная практика, Устав Внутренней службы ВС РФ, содержание воинской дисциплины, анализ дисциплинарной практики.

Проведение дисциплинарной практики и успешное решение задач по укреплению воинской дисциплины в подразделениях в первую очередь зависит от того, насколько умело и эффективно будут предупреждаться правонарушения.

В этой работе важная роль принадлежит дисциплинарной практике, под которой понимается применение командиром



(начальником) мер поощрений и взысканий по отношению к своим подчиненным, а также совокупность других мер воздействия на сознание и чувства военнослужащих с целью воспитания у них высокой ответственности и сознательного отношения к требованиям воинской дисциплины.

Эффективность воспитательного воздействия дисциплинарной практики, ее результативность в укреплении воинской дисциплины, в предупреждении дисциплинарных проступков и иных правонарушений зависят от того, насколько обоснованно, правильно и своевременно командиры и начальники применяют свою дисциплинарную власть.

Основным требованием, предъявляемым к дисциплинарной практике, является требование строжайшего соблюдения всеми командирами (начальниками) законности, как при применении мер поощрения, так и при применении дисциплинарных взысканий.

Как показывает практика, многие младшие командиры и курсанты не знают основ дисциплинарной практики, учета поощрений и дисциплинарной практики, а значит - не в полной мере руководствуются ими в повседневной деятельности войск.

Рассмотрим некоторые из них.

Командир (начальник) в целях соблюдения установленного порядка прохождения военной службы подчиненными военнослужащими обязан ...поощрять подчиненных за особые личные заслуги и проявленную разумную инициативу, усердие и отличие по службе и строго, но справедливо взыскивать с нерадивых (ст. 84 Устава Внутренней службы ВС РФ).

Учет поощрений и дисциплинарных взысканий ведется во всех подразделениях и воинских частях (ст. 103 Устава Внутренней службы ВС РФ). Все поощрения и дисциплинарные взыскания, предусмотренные настоящим Уставом, в том числе поощрения, объявленные командиром (начальником) всему личному составу воинской части (подразделения), заносятся в служебную карточку не позднее чем в семидневный срок.

Соответственно в служебных карточках раздела «Поощрения» в графе «За что» могут быть следующие формулировки:

«За усердие, проявленное при выполнении обязанностей дневального в суточном наряде по роте»;

«За проявленную разумную инициативу в ходе проведения хозяйственных работ ...»;

«За особые личные заслуги, достигнутые по физической подготовке»;

«За отличные результаты (показатели) ...» и т.п.

Еще один недостаток – в служебных карточках обычно записывают «благодарность» или «грамота», а еще чаще «снятие ранее наложенного взыскания», которого давно уже не существует, а есть «снятие ранее примененного взыскания». Нет поощрения «благодарность», а есть – «объявление благодарности», «награждение грамотой, ценным подарком или деньгами» (ст. 20,30, 37 Дисциплинарного Устава ВС РФ).

Поэтому в графе «Вид поощрения» рекомендуется правильно указывать вид поощрения и записывать: «снятие ранее примененного взыскания»; «объявление благодарности» и т.п.

В графе «Кем поощрен» много сокращений, например: «КО», «КР», «СР» или записано «Начальник курса», «Командир роты» и т.д. Правильнее будет записывать без сокращений и соответствующем падеже: «Начальником курса», «Командиром отделения» и т.п.

К дисциплинарной ответственности военнослужащие привлекаются за дисциплинарные проступки, то есть за противоправные, виновные действия (бездействие), выражающиеся в нарушении воинской дисциплины, которые в соответствии с законодательством Российской Федерации не влекут за собой уголовной или административной ответственности (ст. 27 Устава Внутренней службы ВС РФ).

Воинская дисциплина - это строгое и точное соблюдение всеми военнослужащими порядка и правил, установленных законами, воинскими уставами и приказами командиров (начальников).

Таким образом, содержание воинской дисциплины - это совокупность обязательных для исполнения требований, правил,

охватывающих все стороны поведения и деятельности военно-служащих.

Поэтому необходимо корректно формулировать «основание применения дисциплинарного взыскания», например:

«Нарушение правил ношения военной формы одежды»;

«Несоблюдение распорядка дня»;

«Нарушение порядка несения службы в суточном наряде»;

«Невыполнение требований ...» и т.п.

Изучение служебных карточек является одним из источников информации при анализе и оценке состояния воинской дисциплины в подразделении.

Важной составной частью анализа дисциплины является обработка накопленного материала и его систематизация как с качественной, так и с количественной сторон. Качественная сторона позволяет классифицировать проступки по их признакам, а количественная - получить табличные или графические зависимости, поясняющие динамику процесса. В войсковой практике наибольшее распространение получили методы сравнения, детализации, комплексного исследования.

Метод сравнения используется для анализа однородных по своему содержанию, характеру показателей и конкретных проступков. Например, сравниваются показатели воинской дисциплины среди различных подразделений (курсов, учебных групп, отделений) или ее состояние в подразделениях за отдельные периоды времени и т. д.

Метод детализации предполагает деление фактического материала на специфические признаки. Детализация проводится по времени, частоте проявления, характеру, причинам, тяжести проступков, их последствиям, нравственным и материальным издержкам, организационным и воспитательным мероприятиям. Способ детализации предусматривает не только деление, но и последующую группировку однородных показателей, фактов и явлений в таблицах, графиках, диаграммах.

Метод комплексного исследования предполагает выявление связи и взаимодействия определенных сторон дисциплины,

организаторской и воспитательной работы, уставного порядка, требовательности командиров (начальников), материально-бытового обеспечения, досуга личного состава.

Анализ может быть достаточно объективным при том условии, если выявлены все основные связи или по крайней мере те из них, которые приводят либо к позитивным сдвигам, либо к негативным тенденциям в решении задач поддержания правопорядка и воинской дисциплины.

Порядок ведения дисциплинарной практики, учета поощрений и дисциплинарных взысканий должен обязательно освещаться при подведении итогов состояния воинской дисциплины и выработки мер по ее укреплению.

Так, например, командиры учебных групп (отделений), наблюдая в течение дня за поведением подчиненных, их отношением к службе, учебе, при подведении итогов отмечают примеры ревностного и нерадивого отношения к исполнению воинского долга, служебных обязанностей, поощряют наиболее достойных, дисциплинированных за проявленную разумную инициативу, усердие и отличие по службе, конкретно разбирают каждый допущенный проступок и при необходимости наказывают виновных.

С младшими командирами подведение итогов проводится на совещаниях или специальных занятиях с участием офицеров. При этом командир подразделения анализирует их роль в поддержании уставного порядка, личную дисциплинированность, вклад каждого из них в поддержание правопорядка и воинской дисциплины, выполнение распорядка дня, соблюдение формы одежды подчиненными. Особое внимание уделяется анализу участия сержантов в дисциплинарной практике, создании здоровой морально-нравственной атмосферы в коллективах.

Большое значение имеет анализ и подведение итогов состояния воинской дисциплины с офицерским составом курса. Должен проводиться тщательный анализ дисциплинарной практики офицеров, соблюдение при этом ими требований законов и общевоинских уставов, участия в воспитательных мероприятиях, организации индивидуальной работы с подчиненными.

При оценке деятельности офицеров курсового звена по поддержанию правопорядка и воинской дисциплины должно рассматривается, как правило, их умение решать следующие задачи:

- определять уровень дисциплинированности подчиненных, анализировать и оценивать конкретные их поступки, своевременно принимать решения о поощрениях и взысканиях и проводить их в жизнь, оценивать содержание и структуру коллективно-групповой дисциплинированности и подразделения в целом,

- корректировать поведение курсантов в соответствии с уставными нормами, психологически и педагогически правильно воздействовать на них, умело строить воспитательную работу,

- находить очаги, стабилизирующие и разрушающие воинский порядок, представлять личному составу соответствующую информацию, проводить беседы по различным проблемам воинской дисциплины, занятия по общевоинским уставам, разъяснять и аргументировать их требования, обучать подчиненных командиров проведению дисциплинарной практики,

- прогнозировать динамику развития дисциплинированности личного состава и воинских коллективов, подразделения в целом, разрабатывать эффективные меры по обеспечению дисциплины и порядка и ставить конкретные задачи по дальнейшему укреплению воинской дисциплины, осуществлять повседневный контроль в этой области.

В целом грамотная подготовка и умелое подведение итогов состояния воинской дисциплины в подразделении позволяет должностным лицам постоянно анализировать ее состояние и влияние на выполнение стоящих задач, выявлять динамику развития процессов в воинских коллективах, своевременно принимать меры по предупреждению правонарушений.

Следует предостеречь от того, что иногда в ходе подведения итогов негативно оценивается деятельность офицеров в связи с тем, что в подчиненных им подразделениях совершено небольшое количество проступков. Подобный подход оправдан лишь в том случае, если эти проступки явились вследствие бездея-

тельности или безответственного отношения к исполнению своих обязанностей со стороны того или иного офицера. Если же конкретной вины офицера в проступке нет, и он предпринимает все от него зависящее, чтобы навести порядок, организовать службу, то отрицательная оценка может сыграть только негативную роль.

Подводя итог работы командира подразделения по проведению дисциплинарной практики, необходимо отметить, что деятельность каждого командира (начальника курса, офицеров курсового звена) по поддержанию воинской дисциплины оценивается не по количеству правонарушений в подразделении, а по точному соблюдению им законов и воинских уставов, полному использованию своей дисциплинарной власти и выполнению своих обязанностей в целях наведения порядка и своевременного предупреждения нарушений воинской дисциплины.

Следует обратить внимание на то, что на все процессы в воинских коллективах определяющим образом влияет личность командира, его профессионализм, доступность, честность, смелость, требовательность к себе, твердость и решительность, способность определять и проводить неординарные меры воздействия на личный состав, умение искать и находить единомышленников, лидеров в воинских коллективах и направлять их деятельность на решение задач, стоящих перед подразделением.

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОДГОТОВКИ ВОЕННОГО ЛЕТЧИКА**

*Кислякова О.П.*

Ключевые слова: подготовка летных кадров, мотивация, направленность личности.

Подготовка летных кадров осуществляется в рамках учебной деятельности курсантов. В учебной деятельности формируются потребности курсанта в познании, происходят изменения не только в его запасе знаний, умений, навыков, но и, что очень важно, в уровне сформированности сторон его деятельности, изменения в самом курсанте.

Учебная деятельность, с целью повышения ее эффективности, протекает в условиях, когда мотивы являются определяющими педагогического воздействия. В зависимости от «знака» ведущего мотива отношение к учению может быть положительным, неопределенным или отрицательным.

Движущей силой учебного процесса являются противоречия между выдвигаемым ходом обучения познавательными и практическими задачами и имеющимся уровнем знаний, умений и навыков и умственного развития курсантов, между потребностями в знаниях и фактическими знаниями. Эти противоречия разрешаются за счет выбора оптимального комплекса благоприятных условий и формирования позитивной мотивации учебной деятельности, откуда вытекают пути совершенствования фундаментальной подготовки специалистов, один из которых - формирование позитивной мотивации.

Мотивация в психолого-педагогической науке обозначает процесс, в результате которого определенная деятельность приобретает для индивида известный личностный смысл, создает устойчивость его интереса к ней и превращает внешне заданные цели его деятельности во внутренние потребности личности.

Мотивация определяет нужную ориентацию, устанавливает связь с отвечающей настоящему времени нормой, определяет общую перспективу поведения, она контролирует работу механизмов становления и развития учебного и профессионального самосознания.

Но что самое главное – она служит важнейшим источником особой, нормативной целесообразности в овладении профессией, учебной деятельности как средством ее достижения, ее основным смыслообразующим началом.

Мотивы деятельности курсантов можно разделить на две большие группы:

– непосредственные – мотивы, непосредственно включенные в сам процесс деятельности. Они содержат учебно-познавательные мотивы и мотивы развития личности, расширение возможностей ее самореализации и самосовершенствования;

– опосредованные – мотивы, связанные с целями и ценностями, лежащими вне самой деятельности, но хотя бы частично в ней удовлетворяющимися. В эту группу входят социальные мотивы, мотивы достижения и стимулирующие мотивы.

Наиболее адекватными для учебной деятельности курсанта являются учебные мотивы. В структуре мотивов учения профессиональные мотивы являются доминирующими мотивами – целями, определяющими главную жизненную перспективу обучающегося [3].

Стремлением курсанта к овладению профессией военного летчика (конечной цели обучения) выступает профессиональная мотивация, являющаяся особым способом профессионального целеполагания. Средством достижения конечной цели обучения являются учебные мотивы, приводящие к развитию соответствующих способностей, побуждающие курсанта объективно оценивать себя, свои знания, умения, навыки и личностные качества, реализация которых на практике обеспечит его будущую профессиональную деятельность.

Учебная информация будет активно восприниматься только при условии возникновения потребности в знаниях. Знания перерастают во взгляды, выражающие не только понимание происходящих событий, но и внутреннее отношение к ним. Взгляды превращаются в убеждения, – ведущие мотивы деятельности курсанта.

Убеждения, как глубоко осознанные, эмоционально насыщенные, пронизанные волевыми устремлениями знания, формируются в процессе всестороннего осмысления и оценки изучаемого материала, сопоставления его с фактами реальной действительности, взглядами и убеждениями, которые уже сложились у курсанта [2].

Следующим путем совершенствования фундаментальной подготовки курсанта является профессиональная направленность обучения. Она представляет собой совокупность профессиональных мотивов как многоаспектное, неоднородное, длительно формируемое образование. Она выражает глубоко мотивированную устремленность курсанта к деятельности по овладению профессией военного летчика, в дальнейшем – совер-



шенствованию своего профессионального мастерства. Важнейшими ее структурными элементами выступают убеждения, интересы, склонности, идеалы и соответствующие им профессиональные цели, установки и перспективы.

Ведущее свойство личности курсанта – направленность, показывающая, к чему он стремится в жизни, какие цели перед собой ставит на период обучения в вузе и по его окончании, что его к этому побуждает. От направленности зависит, что и как делает курсант, каково его отношение к военной службе, к учебе, насколько он нравственен и полезен обществу. В направленности выражается содержание личности курсанта как защитника Родины, как члена общества.

Основными структурными элементами направленности личности курсанта являются находящиеся в сложной иерархической зависимости потребности, мотивы и жизненные цели. В своей совокупности они функционируют как целостная динамическая система, качественными характеристиками которой являются уровень, широта, интенсивность, устойчивость и действенность.

Уровень направленности курсанта определяется ее общественной значимостью. В нем проявляются позиция курсанта, моральный облик, степень его зрелости.

Направленность является системообразующим свойством личности курсанта, важнейшей психологической предпосылкой эффективности его деятельности по выполнению своего воинского долга. В деле формирования устойчивой, действенной профессиональной направленности большое значение имеют постановка и разъяснение курсантам целей и задач, ибо только ясное понимание большой жизненной цели, превращение этой цели в дело всей своей жизни, во внутреннюю потребность порождают стойкую целеустремленность в работе, жизни.

Фундаментальная подготовка курсантов определяется не только мотивацией, но и наличием полной системы условий учебной деятельности. Такая система должна включать в себя следующие компоненты: наличие комплекса предварительных знаний и умений; наличие разнообразных средств; использование всевозможных форм и методов; формирование вспомога-

тельных навыков, стимулирующих интеллектуальное развитие учащегося; минимизация помех; наличие системы педагогических эмоциональных стимулов [2].

При использовании полной системы учебной деятельности процесс формирования навыков идет гораздо легче и быстрее, а разброс по успеваемости выравнивается на лучших показателях. Знания и умения становятся доступными, вследствие чего меняется соотношение между обучением и умственным развитием. Полная система условий, обеспечивающая образование новых знаний и умений, дает единый процесс формирования чувственных образов, понятий, умственных и перцептивных действий, открывает пути к систематическому применению проблемного обучения и намечает основные типы мотиваций в процессе обучения.

Профессия военного летчика требует от офицера систематизированных знаний, умений и навыков. Систематичность и последовательность в обучении активизирует умственную деятельность курсантов, способствует лучшему пониманию изучаемого материала и уверенному применению получаемых знаний на практике.

С требованием систематичности и последовательности обучения неразрывно связана комплексность знаний, умений и навыков. Успешно осуществлять свою деятельность выпускник вуза сможет лишь в том случае, если его знания, умения и навыки не просто систематизированы, но и взаимосвязаны, взаимообусловлены, представляют собой единый комплекс.

Реализация всех требований рассматриваемого принципа обеспечивает не только глубокое усвоение знаний, умений и навыков, но и способствует развитию познавательных сил, логического мышления у курсантов, дисциплинирует их умственную деятельность, приучает творчески решать задачи, делать правильные обобщения и выводы.

Важнейшим условием учебного процесса является развитие у обучаемых таких психических способностей или качеств, которых у них раньше не было. Особое внимание уделяется развитию интеллектуальных, волевых и эмоциональных качеств. Самым главным является развитие умений и навыков учебно-

познавательной деятельности. Развитие как саморегулируемый процесс заставляет обучающихся активно вовлекаться в познавательную деятельность. Навыки познавательной деятельности очень важны для эффективного использования умственных способностей в любой учебной или проблемной ситуации. Поэтому необходимо подчеркивать каждый этап в цепочке действий при овладении умениями и навыками.

Во всех этих действиях вначале отражается организующее влияние педагога, но в последующем обучаемый научится сам ставить перед собой задачи, самостоятельно решать возникающие проблемы, отрабатывать умение рационально организовывать свою деятельность.

Процесс усвоения знаний и формирования соответствующих умений и навыков протекает в ходе овладения определенной деятельностью. Поэтому основным в обучении является не предварительное заучивание материала для последующего применения полученных знаний, а овладение навыками определенных действий (умственными, сенсорными, двигательными), в ходе которого закрепляются в памяти и знания, необходимые для выполнения этих действий. Это значит, что фаза предварительного заучивания, накопления знаний исключается. Предварительная информация будет играть мотивирующую, установочную роль. Основное место в обучении займут практические действия.

Существенным отличием метода поэтапного формирования знаний, умений и навыков от традиционной системы обучения является то, что преподаватель должен разрабатывать к занятию схему ориентировочной основы действий, задаваемую внешним образом.

Такие схемы являются опорными, логически связанными с блоками новой информации. Они должны быть четкими, носить эмоционально окрашенный характер и способствовать установлению ассоциативных связей. Ориентировочная деятельность выделяется в виде самостоятельного процесса. Этот процесс проходит ряд этапов: от предметных действий через этап выполнения действий в речи к действию «про себя», то есть в уме, затем в новом материале происходит его ускоренный

анализ, за которым возникает его понимание и соответствующее действие. В конечном итоге собственно ориентировочная деятельность, столь необходимая в процессе становления новых действий и понятий, сокращается, и процесс автоматизируется [4].

Обязательными условиями повышения эффективности обучения являются: поддержание на оптимальном уровне трудоемкости учебного материала, его содержания, количества наглядных пособий; учет психофизиологических особенностей учащихся; учет преемственности учебно-профессиональной деятельности.

Обучение должно быть посильным для учащихся, соответствовать их способностям, уровню развития. Это позволяет обращаться к наивысшей границе интеллектуальных возможностей учащихся с целью постоянного ее повышения [1].

Поставленные цели должны быть соизмеримы с возможностями реализации их учащимися. Более высокий уровень усвоения может быть достигнут только после последовательного усвоения знаний на предыдущих уровнях по принципу «от простого к сложному». Для каждого учебного элемента, темы занятия необходимо определить оптимальный уровень усвоения, исходя из потребностей специальных дисциплин и цели изучения.

Пунктом непосредственной связи в системе «преподаватель – обучаемый» является связь «учебная информация – анализатор». Именно здесь осуществляется преобразование внешней энергии в нервный процесс, а затем и в факт сознания. Качество такого преобразования будет зависеть от учета возможностей анализаторов и условий их проявления. Основными из них являются зрение и слух, так как они помогают получать основную часть информации.

Наибольший учебный эффект достигается комплексным, системным использованием наглядности. При этом наглядных пособий должно быть достаточно, но не слишком много. Большое количество одновременно выставляемых пособий отвлекает внимание обучаемых, ослабляет чувство новизны, а значит, понижает к ним интерес. Мелкую предметную наглядность (пла-

каты, схемы) рекомендуется выставлять по ходу объяснения учебных элементов. Время экспонирования учебного материала должно быть достаточным для рассмотрения и выполнения необходимых учебных операций.

Современная технология обучения требует выявления и учета эмоционального состояния каждого обучаемого в начале занятия и мобилизации его сознания на выполнение задачи таким образом, чтобы ему показалось, что это для него важно и интересно независимо от участия преподавателя.

Эмоциональный фон обучения может создаваться эмоционально-образным оформлением тем дисциплины с помощью мнемонических изображений и структурно-логических схем. Уровень эмоциональности изложения информации преподавателем должен регулироваться уровнем активности обучаемых, так как при сильном возбуждении преподавателя рассеивается внимание обучаемых.

Учебный процесс объединяет индивидуальное и коллективное на основе закона единства общения и обособления. На основе единства целей и задач обучения учебный процесс объединяет интересы всех обучающихся и каждого из них. Коллектив предъявляет к каждому своему члену определенные, сложившиеся общие требования, а каждый член учебного коллектива своей активностью и инициативой не только поддерживает общие требования, но и дополняет, расширяет и обогащает их.

Поэтому коллективное в учебном заведении не означает только подчинение требованиям коллектива; каждый учащийся проявляет инициативу, поиск, которые могут быть более высокого уровня, чем общие требования. Соединение коллективного и индивидуального создает такие условия, которые способствуют совершенствованию обучаемых в учебной работе. В коллективе учащиеся взаимно активизируют друг друга, сравнивают результаты своих успехов с результатами товарищей. Это служит внешним побуждением, призванным усилить роль основного мотива, обеспечить деятельностный подход к обучению и непрерывный контроль всех видов деятельности.

Таким образом, для решения задачи обеспечения качественной подготовки специалистов необходимо использовать

все возможности учебного процесса, целью которого становится не усвоение готовых знаний учащимися, а усвоение определенного способа мышления, обеспечивающего получение и производство новых знаний.

### ***Библиографический список***

1. Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. М.: Высшая школа, 1980.
2. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования. М.: Издательство НПО «МОДЭК», 2003.
3. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975.
4. Чернова Ю.К. Квалитативные технологии обучения. Тольятти: Изд-во Фонда “Развитие через образование”, 1998.

## **ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ КУРСАНТОВ И СЛУШАТЕЛЕЙ**

***Клейменова Т.Н., Смирнова Н.Н., Сюсина Т.О.***

Ключевые слова: обучение иностранных курсантов, факторы адаптации, профессиональный тезаурус.

В настоящее время наблюдается рост международных академических обменов обучаемых. Это свидетельствует об открытости нашего образования, способствует повышению качества образовательных услуг, укрепляет авторитет отечественных вузов за рубежом [3, с. 66].

На специальном факультете получают высшее образование курсанты и слушатели из стран: Ангола, Бангладеш, Гвинея, Джибути, Камбоджа, Китай, Лаос, Мали, Монголия, Никарагуа, Палестина, Перу, Судан, Абхазия, Казахстан, Кыргызстан, Таджикистан, Туркменистан.

Образовательный процесс иностранных военнослужащих в филиале организуется на основе приказов МО РФ №80 от 12 марта 2003 года «Об утверждении руководства по организации работы высшего военно-учебного заведения МО РФ» и №575 от 10 декабря 2000 года «О подготовке национальных военных кадров и технического персонала иностранных государств в во-

инских частях и организациях ВС РФ» в целом отвечает требованиям руководящих документов и обеспечивает подготовку высококвалифицированных кадров.

Обучение иностранных курсантов связано с определенными трудностями. Их преодолевают и сами обучающиеся, и образовательное учреждение. Здесь следует отметить отличительные особенности инженерных дисциплин: тесная связь с разделами физики, математики. Имеет место большая насыщенность материала формулами, чертежами.

Высоки межпредметные связи, значительное количество лабораторных и практических работ. Учебные и исследовательские задачи требуют проведения многочисленных вычислений под руководством преподавателя.

Главной трудностью для иностранных военнослужащих является адаптация к жизни и учебе в непривычных для них условиях Российской системы высшего образования [2, с. 146].

Различие образовательных программ и учебных планов отечественных и зарубежных вузов. Желательно, чтобы преподаватель был знаком с содержанием зарубежных учебников.

Различие форм и методов построения самого учебного процесса. Зарубежные курсанты в большей мере, чем российские готовы к самостоятельной работе. Иностранные курсанты имеют достаточно высокий уровень ответственности заинтересованности в результатах аттестации.

Важно понимать факторы, которые влияют на адаптацию иностранных курсантов к отечественной дидактической системе, учитывать характерные особенности преподаваемых специальных дисциплин.

В процессе адаптации для иноязычных курсантов следует отметить языковой фактор. Необходимо переносить методические приемы облегчающие общение с аудиторией, в новые условия с учетом особенностей иноязычных групп. Ведение конспектов, лекций и чтение учебно-методической литературы на русском языке представляет для иностранных курсантов значительные затруднения. Преподаватели-русисты, не владея необходимыми знаниями по специальному предмету, могут ошибочно комментировать изложенные в методической литературе

тексты. В связи с этим практикуется издание пособий «с учетом специфики мышления иноязычных военнослужащих», «Русско-английских учебных словарей терминов по специальности».

В ВУНЦ ВВС «ВВА» имени профессора Н.Е.Жуковского и Ю.А. Гагарина (филиал г. Сызрань) оптимальной для справочного пособия представляется структура иноязычного профессионального лексикона-тезауруса.

В 2014 году в нашем учебном заведении под редакцией кандидата педагогических наук, доцента О.А. Карпушовой издан «Учебный словарь» [6]. Он представляет основные понятия и термины, составляющие научный тезаурус учебных дисциплин военного авиационного вуза. Носит энциклопедический характер, имеет коммуникативно-функциональную речеведческую направленность.

Словарь служит учебным пособием, в котором можно получить ответы на теоретические и практические вопросы использования русского языка в различных сферах. Учебное пособие адресовано в том числе и иностранным курсантам. Все термины в словаре распределены на русском языке в алфавитном порядке по отдельным дисциплинам. Словарь включает разделы по дисциплинам: естественные; гуманитарные и социально-экономические, специальные.

Например, в разделе специальные дисциплины приводятся термины по конструкции вертолета, конструкции двигателя, аэродинамике и динамике полета, радиоэлектронному оборудованию и прочим специальным дисциплинам.

Словарь стал полезным подспорьем для всех участников образовательного процесса филиала, позволяет применять теоретические сведения на практике в процессе речевой профессиональной коммуникации. Кроме справочных пособий в учебно-методический комплекс дисциплин (УМКД) входит: курс лекций, задания для выполнения в аудитории и в ходе самостоятельной работы, перечень вопросов к экзамену, или зачету.

При обучении иностранных курсантов на русском языке важным моментом является проблема мотивации.

Проведение ежегодных студенческих конференций в филиале можно рассматривать как применение метода проектов. За



проведение реферативных научных докладов, с которыми иностранные курсанты выступают на конференциях, можно начислять дополнительные баллы в общей оценке за курс.

Обучающиеся военнослужащие со специального факультета с большим желанием участвуют и в общегородских конференциях и олимпиадах. Следует отметить, что к таким заданиям курсанты готовятся особенно тщательно и с большой ответственностью, а теплый и дружеский прием в гражданских вузах стимулирует дальнейшее сотрудничество.

Сертификаты за участия или дипломы за победу на научных конференциях повышает их статус и значимость. В феврале 2014 года на базе филиала проходила VI межвузовская военнотехническая конференция курсантов «Проблемы и перспективы развития военной науки и техники».

При оценке морального компонента должны быть выявлены и измерены сложные и принципиально ненаблюдаемые психологические феномены [1] как мотивы, причем не узкоситуативные, а глубоко личные мотивы военнослужащих. Не простые убеждения, а ценности способные заставить человека рисковать жизнью.

Здесь важно отношение иностранных курсантов к следующим событиям, явлениям: людям, к войне, ее целям, задачам и возможным последствиям участия или неучастия в ней государства, к национальным интересам, государственной политике, к политическому и военному руководству.

Таким образом, организация обучения иностранных курсантов в военном вузе представляет собой комплексную задачу. Для ее решения необходимы специфические психологопедагогические условия.

### ***Библиографический список***

1. Баранов Е.Г. Методика оценки командирами и штабами морально-психологического состояния войск // Военная мысль. 2014. № 10.
2. Крылов Э.Г. Особенности обучения иностранных студентов инженерным дисциплинам // Высшее образование в России. 2014. № 2.
3. Попов А.С., Прохоров А.В., Хуровшили И.Н. Проблемы обучения иностранных граждан в техническом университете на неродном

на них языке // Научный вестник МГТУ ГА. Сер. «Международная деятельность вузов». 2005. № 94(12).

4. Психология: словарь / под общей ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. М., 1990.

5. Рахимов Т.Р. Особенности организации обучения иностранных студентов в Российском вузе и направление его развития // Язык и культура. 2010. № 4 (12).

6. Учебный словарь / под ред. О.А. Карпушовой. Сызрань, 2014.

## **О РОЛИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ КУРСАНТА НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ**

*Калашикова О.А.*

Ключевые слова: обучение иностранному языку, интеллектуальная деятельность, мышление.

Обучение иностранному языку в военном вузе является составной частью общей задачи по подготовке специалистов для Вооруженных Сил России. Для офицеров-летчиков знание иностранного, в частности, английского языка особенно актуально. Во многом это связано со статусом английского языка как международного средства радиообмена, практикой сертификации летчиков по международным языковым стандартам ИКАО, перспективами карьерного роста военнослужащих при условии владения иностранным языком.

Немаловажным требованием в условиях интеллектуализации летной профессии является, также, способность летчика оперативно получать, анализировать, критически оценивать информацию как из отечественных, так и зарубежных источников, включая Интернет, печатные издания и периодическую литературу. В этом случае знание иностранного языка не только обеспечивает оперативность поиска нужной информации, но также опосредованно содействует развитию эрудиции и кругозора будущих специалистов, повышению их профессиональной компетентности в целом.

В вузе авиационного профиля иностранный язык изучается на протяжении полного курса обучения, что дает благоприят-

ную возможность, с одной стороны, поддерживать требуемый уровень коммуникативной компетенции курсантов, с другой - целенаправленно воздействовать на формирование их профессионально-значимых и личностных качеств.

Как известно, на 1 курсе курсанты адаптируются к условиям обучения в военном вузе, социализируются в военном коллективе, изучают новые дисциплины и вырабатывают индивидуальный стиль учебной деятельности с учетом личностных особенностей.

На этом этапе формируется оперативная и долговременная память, развивается понятийное и речелогическое мышление, закладываются основы для развития организационно-методических умений. К их числу относятся умения планировать и распределять время, быть оперативным в действиях, руководить группой, выступать перед аудиторией, а также способность осуществлять самоконтроль и саморегуляцию.

Дисциплина «Иностранный язык», к изучению которой приступают курсанты, способствует развитию этих умений непосредственно в ходе проведения практических занятий и опосредованно в процессе индивидуальных бесед преподавателя с курсантами. Первичные организационные умения связаны с обязанностями дежурного доложить о готовности группы к занятию, комментировать план урока, представленный на доске, напомнить группе задание на самоподготовку.

В ходе проведения занятий курсанты осваивают различные модели взаимодействия преподавателя с группой, работу в парах и мини-группах под руководством одного из курсантов. Смена форм взаимодействия позволяет поддерживать внимание каждого курсанта, содействует сотрудничеству и взаимопомощи в учебных ситуациях, развивает соревновательность и стремление к лидерству.

Вместе с тем, иностранный язык как гуманитарная дисциплина в большей степени связан с развитием общих интеллектуальных умений как основы учебной деятельности курсантов. К их числу относятся умения выполнять такие мыслительные операции, как анализ, синтез, сравнение, обобщение и абстрагирование.

Анализ как вид интеллектуальной деятельности осуществляется практически на всех этапах процесса обучения. На начальном этапе он реализуется в виде изучения и познания новых иноязычных средств выражения мысли, осмыслении информации при чтении и восприятии на слух, понимании и оценке результатов собственной деятельности по овладению иностранным языком. Учебный материал как предмет анализа может включать фонетические явления, лексику, грамматику и тексты по тематике учебной программы.

Синтез как разновидность интеллектуального умения связан с операциями по интегрированию полученных знаний и созданием на их основе образа языковой системы изучаемого языка с ее структурными особенностями и связями. Отработке данного умения способствуют тренировочные языковые упражнения, направленные на конструирование фраз, предложений и текстов по опорам, а также коммуникативные задания на составление ситуативных и монологических высказываний, чтение текстов с разной целевой установкой.

Сравнение как умственное действие выполняется курсантами на протяжении всех практических занятий. Особенности его выполнения заключаются в анализе, сличении и дифференциации языковых форм, грамматических явлений, фрагментов информации, сопоставлении речевого опыта с требованиями к достижению коммуникативной компетенции как цели обучения. Регулярное выполнение заданий, построенных на действиях сравнения, способствует развитию критического мышления, формирует познавательную самостоятельность и инициативность курсантов.

Абстрагирование, понимаемое как «мысленное отвлечение от несущественных признаков и выделение главного», [2, с. 97] также относится к числу операций мышления, выполняющих важную роль в процессе формирования интеллектуально развитой личности. Абстрагирование средствами иностранного языка связано с умениями использовать речевые опоры для построения высказываний и реферирования текстов, выполнять речевые действия по заданным алгоритмам, опираться на рече-

вой опыт в родном языке и переносить имеющиеся навыки и умения в плоскость иноязычной деятельности.

Обобщение как интеллектуальное умение связано с выделением общего в предметах, явлениях и событиях. Для развития этого умения могут использоваться упражнения, направленные на определение лексики с обобщенным значением, анализ грамматических явлений с последующим выведением правил их употребления, наряду с регулярной практикой подведения итогов занятия самими курсантами.

Наряду с высокой мыслительной активностью, необходимой для овладения иностранным языком, в ходе обучения последовательно формируются и совершенствуются такие формы мышления, как понятие, суждение, умозаключение и аналогия.

По мнению Д. В. Гандера «специальное обучение и тренировка в формировании понятий существенно повышают продуктивное мышление учащихся и их теоретическую успеваемость» [1, с. 180]. Как свидетельствует педагогическая практика, определение понятия на иностранном языке представляет определенную трудность для курсантов.

С этой целью уже на начальном этапе обучения выполняются подготовительные упражнения, построенные на соотношении понятия и его определения на основе множественного выбора, анализе грамматической структуры предложений, выражающих понятия, подстановку лексических единиц - понятий по развернутому описанию и т.д. После того, как курсанты усваивают ориентировочную основу действия для выражения определения, они могут самостоятельно выполнять коммуникативные задачи такого плана на любом лексическом материале.

Умение дать определение понятию тесным образом связано с такой важной мыслительной операцией, как классификация. В ее основе лежит упорядочение нескольких понятий согласно определенных критериев. В частности, на данном этапе обучения отработка данной операции может быть связана с классификацией частей речи по грамматическим признакам слов, группировкой лексики по тематическим группам, выделением общих смысловых и структурных признаков текстов и т.д. В дальнейшем это позволит облегчить работу курсантов с про-

фессионально–ориентированными текстами, описывающими образцы зарубежной авиационной техники и вооружения, и оптимизирует их деятельность при подготовке высказываний по темам специальности.

Суждение как форма мышления предполагает оценочную характеристику и выражение мнения по поводу события, явления или предмета. Первоначально курсанты имеют возможность ознакомиться и проанализировать суждения, касающиеся актуальных вопросов изучаемых тем, согласиться или опровергнуть спорные суждения. По мере расширения словарного запаса и накопления фактологического материала обучаемые могут выносить собственные суждения, отстаивать свою точку зрения, разделять мнение с другими участниками общения или опровергать его.

Умозаключение выражается в характере речемыслительной деятельности и принятии решения в ходе выполнения коммуникативной задачи. Данная форма мышления также имеет оценочный характер и предполагает сложную мыслительную деятельность по отражению обратной связи на получение информации.

Способность делать умозаключение формируется с помощью проблемных заданий, для выполнения которых требуется не только понимание определенных фактов, но и их критическое осмысление и обоснование. Наибольшую эффективность в плане развития данного умения представляют коммуникативные задания по чтению, устной речи и аудированию, формулировки которых имеют проблемный характер.

Аналогия относится к категории мышления, основанной на соотношении или сходстве явлений, событий или действий. Действия по аналогии, в частности, проявляются в виде обобщения языковых моделей, грамматических правил и их распространении на новые единицы языка. Опыт овладения грамматическими структурами и словарным запасом может переноситься в другие учебные ситуации, способствуя, таким образом, развитию как репродуктивной, так и продуктивной речи.

Следует также отметить, что важным условием формирования интеллектуально развитой, гармоничной личности явля-

ется определенный эмоциональный настрой на получение новых знаний, интерес к изучаемому предмету и стремление добиться желаемых результатов в обучении. Большая роль в плане создания положительного настроения на изучение иностранного языка отводится личности преподавателя.

Помимо хорошего знания своего предмета он, также, должен обладать общей эрудицией, способностью находить индивидуальный подход к каждому курсанту, быть образцом высокой культуры, помощником и наставником в плане нравственного и эстетического воспитания. Это особенно важно, учитывая тот факт, что некоторые курсанты испытывают определенный уровень тревожности перед изучением иностранного языка и не понимают перспектив его использования в будущем.

Преподаватель должен сформировать психологическую готовность курсантов к изучению предмета, объяснить роль иностранного языка как средства получения новых знаний, развития интеллектуальных умений и карьерного роста в целом.

Следует также особо подчеркнуть тот факт, что практическое владение иностранным языком в рамках обозначенных программой тем является требованием квалификационных характеристик офицера и обязательно для выполнения.

В перспективе хорошее знание иностранного языка необходимо для выполнения научно-исследовательской работы, участия в вузовских, межвузовских и Всероссийских олимпиадах, и таких формах внеучебной деятельности, как факультативные занятия и заседания клуба любителей английского языка.

Учитывая смешанный состав групп, где обучаются курсанты разного уровня языковой подготовки, важно организовать взаимодействие с сильными обучаемыми таким образом, чтобы они своими знаниями и увлеченным отношением к языку служили примером для слабых учащихся и оказывали им посильную помощь в его изучении.

Поддержание мотивации и интереса курсантов к изучению языка осуществляется, также, с помощью использования в учебном процессе мультимедийных средств обучения, а также посредством организации и проведения факультативных занятий в лингафонном и компьютерном классах. Проведение заня-

тий с использованием современных технических средств позволяет представлять и обрабатывать учебный материал в сочетании разнообразных форм, включая графическую, зрительную и аудитивную.

Комплексное предъявление информации активизирует работу всех органов восприятия обучаемых, поддерживает на должном уровне внимание, создавая тем самым необходимые условия для интенсивной интеллектуальной работы.

Нельзя не отметить и тот факт, что проведение занятий с использованием мультимедийных средств не только повышает заинтересованность курсантов к обучению, но также вырабатывает у них умения ориентироваться в новых учебных условиях, выбирать наиболее рациональные способы решения учебных задач, осуществлять самоконтроль и самокоррекцию.

Как следует из вышеизложенного, иностранный язык как учебная дисциплина гуманитарного цикла является неотъемлемым компонентом профессиональной подготовки будущих летчиков.

На начальном этапе обучения значимость этого предмета определяется его общеобразовательной и воспитательной направленностью. Общеобразовательная роль иностранного языка проявляется в том, что в процессе обучения у курсантов последовательно формируются и развиваются познавательные интересы, повышается культура умственного труда, развиваются коммуникативные умения и интеллектуальные способности в целом.

Воспитательная направленность изучаемого языка связана с формированием личностных и профессионально-значимых качеств, которые обеспечивают готовность курсантов к выполнению служебных обязанностей и являются приоритетными для личности офицера в целом.

### ***Библиографический список***

1. Гандер Д.В, Профессиональная психопедагогика. М.: Воентехиздат, 2007.
2. Психология и педагогика. Военная психология / под ред. А.Г. Маклакова. Спб.: Питер, 2004.



## МОТИВАЦИЯ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА К ИЗУЧЕНИЮ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

*Климова И.Н.*

Ключевые слова: изучение английского языка, учебная мотивация, самооценка.

Важнейшей составляющей успеха в обучении иностранному языку является создание и сохранение на протяжении всего курса обучения мотивации курсантов к изучению предмета. Курсанты, поступающие в военный вуз после школы с низким уровнем владения английским языком (или не изучавшие его совсем), часто не видят необходимость изучения и знания английского языка, не верят в возможность достичь хороших результатов для поддержания коммуникации.

Поэтому зачастую они уделяют как можно меньше внимания английскому языку, перераспределив свое время в пользу специальных предметов. Перед преподавателями, особенно первого курса, встает серьезная задача привлечь их осознанно уделять больше времени на изучение своего предмета, заинтересовав курсантов, приучать их систематически выполнять задания, добиваясь достижения поставленных перед ними целей программы.

Курсанты должны осознать, что владение английским языком, как международным языком, является неотъемлемым свойством современного конкурентоспособного авиационного специалиста. Выпускники высшего военного института должны освоить навыки владения английским языком в сфере профессионального общения.

Мотивация побуждает, направляет и организует курсантов, придает учебной деятельности личностный смысл и значимость. Сфера мотивации состоит из нескольких типов побуждений: идеалов, ценностных ориентаций, потребностей, мотивов, целей, интересов и др. Знание этих побуждений помогает преподавателю более дифференцированно воздействовать на отдельные составляющие мотивации учения.

Одна из наиболее авторитетных из современных моделей учебной мотивации к изучению иностранного языка была пред-

ложена Золтаном Дерней, профессором психолингвистики Ноттингемского университета, автором многочисленных работ по учебной мотивации. Из выделенных им семи базовых компонентов остановимся и рассмотрим четыре применительно к ситуации создания мотивации к изучению английского языка в нашем вузе.

**Интегративность.** При обучении английскому следует учитывать его функцию языка международного общения, в том числе и в сфере гражданской авиации. Таким образом, курсанты могут стремиться отождествить себя с образованными успешными членами мирового сообщества, в котором язык общения – английский.

Привнесение в процесс обучения культурологического аспекта вызывает интерес у курсантов, повышая мотивацию к изучению географических, культурных особенностей и традиций англоговорящих стран посредством иностранного языка.

При составлении учебных пособий и тематических планов кафедры иностранных языков нашего вуза старается включать не только вопросы страноведения, но и геополитическую и военную составляющие, что несомненно приближает данную тематику к современности, повышая мотивацию курсантов.

**Инструментальность.** С самого первого занятия мы ставим перед курсантами задачу-минимум (хорошо усвоить дисциплину «Иностранный язык», чтобы получить языковую базу для последующего изучения дисциплины «Авиационный английский язык», успешно сдать экзамен в конце второго курса) и задачу-максимум (освоить профессиональную лексику необходимую для ведения радиообмена; получить хорошую языковую подготовку, что возможно в будущем даст возможность принимать участие в миротворческих миссиях ООН в качестве международных наблюдателей), пытаясь настроить их на сознательное и добросовестное изучение английского языка.

При обучении английскому языку в неязыковом вузе инструментальность может быть описана как комплекс, базовой составляющей которого является стремление к профессиональному росту. Однако, инструментальность не ограничивается

этим, она включает также повышение самооценки, личностный рост.

Лингвистическая уверенность. Лингвистическая уверенность основывается на убежденности в том, что цели, поставленные при изучении английского языка, посильны и достижимы. Важным здесь является правильный выбор учебных материалов. Слишком трудные тексты и задания к ним могут вызвать разочарование курсантов, лишить их веры в успех. Слишком легкие также нежелательны. Отсутствие момента преодоления трудностей делает работу неинтересной, что тормозит процесс обучения и развития.

Правильным представляется не устранение, а постепенное и последовательное преодоление трудностей в процессе обучения. Как указывают психологи, наиболее эффективной является такая тренировка, которая осуществляется в условиях высокого напряжения психики индивида, мобилизации его воли и внимания, четкого функционирования всех механизмов.

В процессе обучения преподаватель наблюдает различные психологические проблемы, присущие курсантам по жизни в целом: неуверенность в своих силах и заниженная самооценка, излишняя самоуверенность и перфекционизм, разнообразные страхи. Низкая самооценка нередко ведет к скованности, закомплексованности, что часто бывает вызвано боязнью совершить ошибку или быть непонятым, которая в свою очередь отрицательно влияет на овладение языком.

Преподаватель должен убедить курсанта в том, что язык – это деятельность, и чтобы научиться ей, необходимо время и ошибки. Опытный преподаватель сможет найти нужное подбадривание, умелое формулирование замечаний и способ корректировки ошибок, создать общую дружелюбную атмосферу на занятии.

Не стоит перебивать курсанта, исправляя его ошибки во время длинного высказывания, ведь ошибка может быть случайной, оговоркой. Если же она – результат неотработанности того или иного правила, следует найти способ ее отработать, но позже. Преподаватель может скорректировать лингвистическую

уверенность со знаком «минус» при условии, что такая работа будет совместна с самим курсантом.

Окружение. Окружение как совокупность элементов включает отношение общества, сверстников, преподавателей и руководства вуза к изучению английского языка и его роли в образовательном процессе.

В военном вузе иностранный язык занимает далеко не самое главное место. Данная ситуация может быть компенсирована за счет интенсификации процесса обучения, улучшения психологического климата на занятии и предоставления большей возможности работать над английским помимо аудиторных часов.

Правильная организация и подготовка внеаудиторной работы и мотивации к ее выполнению является необходимым элементом для достижения успеха. На нашей кафедре ведется активная работа по составлению сборников текстов для внеаудиторного чтения с обязательным учетом интересов курсантов, в первую очередь – профессиональных. Идет также работа над созданием базы заданий для самостоятельной работы курсантов в компьютерном классе.

В рамках НИР курсанты пишут рефераты на интересующие их темы в пределах тематики программы и выступают с сообщениями на ежегодных курсантских конференциях. На заседаниях английского клуба мы обсуждаем традиции англоговорящих стран и проблемы современного мира, приглашаем сотрудников вуза – участников миротворческих миссий.

Наши курсанты успешно участвуют во всероссийских языковых олимпиадах, чему предшествует серьезная длительная подготовка во внеурочное время. Все это несомненно способствует созданию мотивации к изучению английского языка и повышению его рейтинга как учебного предмета среди курсантов вуза.

Повышая мотивацию к изучению английского языка, мы повышаем и уровень его усвоения и как дополнительный положительный эффект получаем повышение успеваемости по предмету и субъективную удовлетворенность.

### ***Библиографический список***

1. Артемов В.А. Психология обучения иностранному языку. М.; Просвещение, 1969.
2. Зайцева С.Е. Формирование мотивации изучения иностранного языка у студентов неязыковых специальностей // Гуманитарные науки. 2013.
3. Соловьева И.В. Учебная мотивация и практика преподавания английского языка в неязыковом вузе // Современные научные исследования и инновации. 2012.
4. Zoltan Dornyei, "Teaching and Researching Motivation". Pearson ESL. 2001.
5. Zoltan Dornyei, "Motivational Strategies in the Language Classroom". Cambridge University Press, 2001.

### **УЧЁТ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПОДХОДОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ**

***Колтачников В.В., Шипалова Н.А.***

Ключевые слова: русский язык как иностранный, национально-языковая специфика, обучение русскому языку.

Психологическая сущность процесса освоения иноязычного лингвистического опыта как составной части обучения иностранному языку изучалась в отечественной психологии на протяжении продолжительного времени. Благодаря интересу к соответствующей сфере науки и практики психология к настоящему времени располагает множеством теорий и концепций, отражающих как общие психологические механизмы изучения иностранных языков (В.А. Артёмов, Б.В. Беляев, Б.А. Бенедиктов, И.А. Зимняя и др.), так и частные аспекты обучения говорению (А.А. Алхазисвили, И.А. Зимняя, И.Ф. Комков, И.Е. Пасов, В.Л. Скалкин и др.).

Практически во всех научно значимых концепциях овладения иностранными языками язык предстает как система, отражающая объективную действительность через интересы речевого общения людей, говорящих на этом языке. Поэтому изуче-

ние русского языка иностранными военнослужащими ( ИВС) должно быть осмысленно.

Исследователи признают, что овладеть языком интуитивно можно лишь в некоторых случаях знаниями родной смысловой реальности, преимущества принадлежат осмысленному овладению языком с обращением к системе представлений на уровне когнитивного сознания народа.

Овладение иностранным языком, согласно выводам Л.С. Выготского, отличается от родного языка и происходит по противоположному для него пути. Родной язык усваивается неосознанно и ненамеренно, «... а иностранный — начиная с сознания и намеренности. Поэтому можно сказать, что развитие родного языка идет снизу-вверх, в то время как развитие иностранного языка идёт сверху — вниз» [1, с.26].

Исследования направленности и способов овладения родным и иностранным языком, проведенные С. Виллерсом, позволили ему сделать вывод, согласно которому усвоение родного и иностранного языков происходит с использованием разных способов: при овладении родным — в процессе иммерсии (погружения в языковую среду), имитации, взаимодействия и интернализации; при овладении иностранным языком — демонстрация (в естественном окружении), речевые образцы (имитация и отработка навыка), диалоги (направленная практика, решение речевых задач, осознание возможности полноценной коммуникации на иностранном языке, точно выражать свои мысли и намерения [2, с.83].

Формирование системы русского языка у инофонов неизбежно накладывается на сложившуюся ранее систему родного языка. Иностранцы военнослужащие, особенно на начальном этапе, обычно бессознательно переносят речевые навыки родного языка в речь на изучаемом ими русском языке.

Перед преподавателями кафедры русского языка стоит задача обучить иностранных военнослужащих русскому языку в ограниченные сроки (10 месяцев). В связи с невозможностью изменения параметров утвержденного учебного плана военного вуза единственным способом обеспечения достаточного уровня владения русским языком как средством получения специально-

сти может стать оптимизация его преподавания в предусмотренных объемах учебного времени [3, с.106]. Одной из возможностей интенсификации процесса обучения является учёт психологических подходов к разным языковым контингентам иностранных военнослужащих.

Для развития у обучаемых коммуникативной компетенции преподаватели кафедры постоянно работают над учебными пособиями, подходами и приемами обучения, используют различные модели взаимодействия с иностранными военнослужащими и способы их мотивации. Большую роль в процессе обучения уделяется анализу аутентичного материала, который даёт огромное количество примеров, ценных как в практическом, так и в развивающем и воспитательном планах.

Иностранные военнослужащие не только совершенствуют уровень общего владения русским языком, овладевают языком специальности, но и усваивают обширную сферу военной речи; однако при этом вследствие специфики распорядка дня имеют меньше времени для досуга, у них существенно уже круг речевого общения.

Следовательно, иностранные военнослужащие не могут в должной мере использовать положительный фактор обучения в условиях языковой среды. Эту объективную особенность обучения в военном учебном заведении компенсируют занятия по иностранному (русскому) языку.

Так, расширению языковых контактов служат плановые учебные экскурсии, просмотр учебных фильмов с последующим анализом, участие в конференциях и других мероприятиях, проводимых в городе. На подготовку и проведение данных видов работы следует резервировать часть учебного времени, отводимого на РКИ.

Связь родного языка с овладением иностранного языка составляет одно из основных направлений в современной проблематике психологии освоения иностранного языка. С использованием национально-языковой специфики восприятия и усвоения русского языка иностранными курсантами отбирается, излагается и закрепляется языковой учебный материал и строится

весь учебный процесс оптимальным образом для данной языковой группы.

Согласно русской национально-культурной традиции при установлении контакта может быть применен целый комплекс кинетических компонентов, выражающих коммуникативные намерения собеседников, мотивы установления контактов.

Преподаватели нередко используют жесты, имитирующие действия (например, изображение ходьбы – перебор указательного и среднего пальцев кисти руки, повернутой вниз; замёрзнуть – две руки согнуты в локтях, ладонью правой руки по левому предплечью, а ладонью левой руки – по правому (как бы обнимая себя), жесты утверждения или отрицания (напр., «да» – кивок головой вперёд сверху вниз, глаза при этом могут смотреть на собеседника (надо отметить, что лаосцы не любят смотреть в глаза) или быть опущены, «нет» – повороты головой из стороны в сторону), движения пальцев и кистей рук – играть на дудочке, на балалайке; «там» – «здесь» – ладонь указывает сначала в одну сторону, затем в другую; «плохо слышу» – указание на ухо; указательные жесты (например, я (указание на себя) – вытянутые и разомкнутые пальцы обращены к себе, кивок головой в сторону того, на кого указывают (например, у лаосцев не принят этот жест, лаосец никогда не ткнет себя в грудь при словах «И это сделал – я!»)). В России этот жест может означать и смелость, и уверенность в себе.

С местоимениями тесно связаны описательно-изобразительные и указательные жесты. Чаще всего они сочетаются с местоимениями «так» и «такой». Иногда говорящий просто касается рукой того, на что указывает. Ритуальные жесты, которые сохранились до наших дней (например, «трижды плюнуть через левое плечо», «тянуть за уши» в день рождения именинника), могут привести к недопониманию между собеседниками.

Осознание значимости невербальных средств в устно-речевом взаимодействии является условием адекватного восприятия коммуникативного акта в целом. Что позволяет, в свою очередь, утверждать о невозможности искусственной изоляции



невербальных средств, требует включения невербального компонента в процесс обучения РКИ.

Рациональное использование методики национально-языковой ориентации (термин В.Н.Вагнер), которая базируется на положениях психолингвистики, обеспечивает значительное повышение интенсивности и эффективности преподавания русского языка как иностранного.

Сравнительный анализ некоторых особенностей русского и родного языков (вербального и невербального) выявляет трудности, которые испытывают иностранные военнослужащие при усвоении изучаемого языка, а осмысление межъязыковых соотношений дает курсантам возможность осознанно противостоять интерференции родного языка в случае несовпадений и проводить необходимую коррекцию в соответствии с нормами русского языка.

Таким образом, в системе обучения иностранному (русскому) языку необходима организация психологической помощи обучающимся в работе с психологическими барьерами (психологическими, информационными, эмоциональными). Изучение иностранного (русского) языка связано с решением ряда психологических проблем: презентации иностранного языка как феномена иной культуры, актуализации внутренней мотивации учения, приближения двух языковых реальностей преподавателя и обучающегося.

### ***Библиографический список***

1. Выготский Л.С. Собрание сочинений / под ред. В.В. Давыдова. М.: Педагогика, 1982.
2. S.Villiers . Language and Theory of mind: what are the developmental relationships? Cambridge University, 2000.
3. Кашина Л.Г., Кондрашова О.В., Шельдешова И.В. Особенности содержания учебной программы по дисциплине «Иностранный (русский) язык» для курсантов ИВС обучающихся по специальности (специализации) 162103 летная эксплуатация летательных аппаратов (пилоты) // Инновационные технологии в образовательном процессе. Том 2. Краснодар, 2013.

**К ВОПРОСУ ОБ УПРАВЛЕНИИ ВНЕАУДИТОРНЫМ ЧТЕНИЕМ  
В СИСТЕМЕ КОНТРОЛЯ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ  
ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВОЕННОМ ВУЗЕ**

*Копрева Л.Г.*

Ключевые слова: обучение иностранному языку, контроль качества обучения, самостоятельная работа курсантов.

В данной статье хотелось бы обратить внимание на психологическую сторону проблемы, т.е. не рассматривать занятие по внеаудиторному чтению упрощенно, как только контроль самостоятельной работы курсантов, а более глубоко, как деятельность, направленную на формирование зрелого чтеца в процессе обучения иностранному языку в неязыковом вузе.

Ведь опытный читающий – это в итоге конечный продукт нашей работы, успешный, заинтересованный в постоянном самосовершенствовании специалист. Именно поэтому преподаватель иностранного языка должен управлять внеаудиторным чтением курсантов, создать мотивационную базу на перспективу, в результате чего можно говорить о качестве.

Когда курсанты-первокурсники знакомятся с курсом обучения иностранного языка в неязыковом вузе, преподаватель с первого занятия информирует их о требованиях, одним из которых является объем чтения текстов, которые курсанты должны освоить самостоятельно.

Необходимо отметить, что не все обучаемые понимают, что от них требуется в данном аспекте и как нужно подготовить материал для контроля. Как показывает практика, курсанты, у которых уже сформировались определенные навыки чтения и даже разговорной речи, зачастую испытывают трудности не при подготовке, а именно во время контроля внеаудиторного чтения. Слабые в языковом отношении курсанты не могут справиться с ним вообще, и в результате избегают контроля всеми возможными способами, что в конечном итоге приводит к неудаче в этом виде деятельности.

Требования, предъявляемые к курсантам при контроле, следующие: выписать незнакомые слова из текста; прочитать 1-2 абзаца по выбору преподавателя из подготовленного текста и

передать литературный перевод; ответить на вопросы к данному тексту; передать краткое содержание текста.

Возникает вопрос, почему предельно ясные задачи не приводят к успешным результатам? Отвечая, обратимся к ряду видов чтения: ознакомительное, поисковое, просмотровое и изучающее. Приведенная последовательность отражает меру важности каждого, как она определена специалистами. Все виды чтения различаются по результату деятельности, а именно по степени понимания текста.

Ознакомительное чтение направлено на понимание только основного содержания, т.е. примерно 70% от него. Поисковое чтение говорит само за себя: усилия направлены на поиск определенной конкретной информации. Например, определение главной идеи текста или иных данных. Читающий бегло просматривает информацию, отмечая про себя важную составляющую. Данный вид чтения не дает полноты понимания.

Просмотровое чтение предполагает общее представление о текстовом материале. И, последнее, изучающее чтение, требует 100% понимания содержания, т.е. полного и неискаженного воспроизведения всех основных и второстепенных фактов, содержащихся в тексте.

Таким образом, одни виды чтения обеспечивают полноту информации, т.е. количественную меру информации, другие – точность, она отражает качественную сторону восприятия информации текста, а все вместе формируют глубину понимания, что подразумевает умение интерпретировать извлеченную информацию.

Далее хотелось бы резюмировать, что же мы подразумеваем под управлением внеаудиторным чтением? Ответ очевиден – последовательное развитие навыков, направленных на разные виды чтения, а, следовательно, и определенный контроль требований, обозначенных выше, тем самым построение мотивационной базы самотестирования.

Именно таким образом курсанты смогут наиболее эффективно проявить себя при подготовке к каждому конкретному виду чтения. Безусловно, исключительно важное значение приобретает содержание текста.

Данный вид самостоятельной работы параллельно с учебным материалом ориентирует обучаемых на профессиональный интерес, а управление познавательной деятельностью со стороны преподавателя создает условие для большей степени включенности субъекта в деятельностный процесс.

Тексты на начальном этапе должны быть простыми, но содержательными. Ознакомительное чтение должно быть первым видом чтения при самостоятельной подготовке курсанта, т.к. оно в меньшей степени вызывает затруднения.

На начальном этапе можно сориентировать обучаемых на задание: прочитать текст и передать краткое содержание на русском языке. Для более продвинутых курсантов можно усложнить задание: прочитать текст и по ключевым словам дать краткое содержание на английском языке.

Более трудное с точки зрения извлечения информации является изучающее чтение, которое целесообразно начинать тогда, когда курсанты получили определенные навыки и достаточно уверенно чувствуют себя в ознакомительном чтении.

Следует отметить, что именно управление внеаудиторным чтением помогает рационально построить весь курс обучения. Ознакомительное чтение дает возможность автоматизировать технику чтения, быстро и эффективно повторить известный языковой материал и обеспечить базу для дальнейшей работы над языком. А это значит сформировать у курсантов чувство удовлетворения и успеха в овладении иностранным языком, т.е. положительный мотив на продолжение работы в этом направлении.

Но дальнейшее обучение предусматривает параллельное развитие ознакомительного и изучающего чтения, интенсивную практику в обоих этих видах чтения. На этих этапах предполагается увеличение лексического материала для чтения. Наряду с техникой чтения курсант должен уметь работать со словарями разного типа: двуязычные, специальные, толковые.

Во втором и последующих семестрах обучаемые должны владеть лексическим минимумом, приобретенный на занятиях. Используя речевой опыт, курсант, встретив незнакомое слово, может использовать языковую догадку.

Например, определить его отдельные элементы (корень, приставку, суффикс), установить сходство данного иноязычного термина со словом в родном языке или даже догадаться о его значении из контекста. Однако, одной догадки недостаточно для точного понимания. Необходимо помнить, что существуют так называемые «ложные друзья» переводчика (табл. 1).

Поэтому, начиная с первого семестра, курсантам необходимо прививать правильные навыки работы со словарем. Упражнения, направленные на применение словаря, должны принижать всю подготовительную работу перед контролем внеаудиторного чтения.

Табл. 1. «Ложные друзья» переводчика

Слово	Перевод	С каким словом путается
artist	художник	артист
extravagant	неэкономный, расточительный	экстравагантный
original	первоначальный	оригинальный
gymnasium	спортзал	гимназия

Надо предусматривать, что курсанты, работая самостоятельно, могут встретиться с полисемией слова, поэтому необходимо на предварительном этапе научить их выбирать сопоставимое значение слова из числа приводимых в словаре, а не подставлять автоматически слово, не подходящее по контексту. В связи с этим, хотелось бы остановиться на требовании, которое мы предъявляем обучаемым относительно расширения словарного запаса, а именно: заучивание слов.

Необходимо ориентировать курсантов на значимые слова, составляющие основу собственного потенциального словаря. Также можно предложить задания на составление словосочетаний; дать три формы неправильных глаголов; распределить слова по признаку частей речи; составить короткие предложения с исходными словами и пр. Формирование таких навыков нацеливает обучаемых на успех и, следовательно, способствует формированию мотивационной базы.

Известно, что понимание текста включает два уровня: уровень извлечения информации и уровень осмысления. Текст, являясь развернутым речевым произведением, требует творческого подхода и достаточного ресурса времени. Поэтому, необходимо обучать курсантов поэтапно переходить от одних навыков к другим, более сложным.

Например, овладев языковым и грамматическим материалом, а также ознакомительным чтением на определенном уровне, обучаемый сможет выделить в тексте отдельные его элементы, обобщить полученные факты и соотнести их друг с другом.

Хотелось бы подчеркнуть, что нельзя требовать пересказ текста на начальном этапе работы над внеаудиторным чтением, иначе это будет не осмысленная переработка текста, либо выхваченные из текста отдельные предложения, не имеющие логической связи.

Как показывает практика, целесообразно для более продвинутых курсантов предложить более усложненные задания. Например, работа с видеофрагментами. Обучающая и воспитывающая функции представления видеоматериалов обуславливаются высокой эффективностью воздействия наглядных образов. Информация, показанная в наглядной форме, является наиболее доступной для восприятия, усваивается легче и быстрее.

Применение видеофрагментов как одного из видов заданий по внеаудиторному чтению обеспечивает возможность:

- индивидуализации обучения и развитию мотивированности речевой деятельности обучаемых;
- предъявления курсантам более полной, достоверной информации об изучаемых явлениях и процессах;
- повышения роли наглядности в учебном процессе;
- удовлетворения запросов, желаний и интересов курсантов;
- организации полного и систематического контроля, а также создания эффективной обратной связи.

Работа с видеоматериалами предъявляет большие требования к организации учебного процесса, которая должна отличаться четкостью, продуманностью, целесообразностью. От

преподавателя, работающего с данным видом заданий, требуется профессиональное умение ознакомления курсантов с кругом изучаемых проблем. Направляя их деятельность, он помогает им делать обобщающие выводы, оказывает индивидуальную помощь в процессе самостоятельной работы.

Следует отметить, что одним из достоинств видеоматериала является сила впечатления и эмоционального воздействия на курсантов. Поэтому главное внимание должно быть направлено на формирование у курсантов личностного отношения к увиденному. Более того, просмотр видеоматериала способствует развитию внимания и памяти. Во время его предъявления возникает атмосфера познавательной деятельности. Для того чтобы понять содержание, курсантам необходимо приложить определенные усилия. Интенсивность внимания оказывает влияние на процесс запоминания.

Особенность такого вида работы заключается в том, что она может изображать коммуникативные ситуации наиболее полно. Кроме того, видео позволяет увидеть, где происходит действие.

В заключение хотелось бы сделать вывод о том, что управление внеаудиторным чтением в системе контроля качества обучения иностранному языку предоставляет перспективные возможности для самостоятельного поиска и извлечения профессионально значимой информации, формируя, таким образом, познавательные и ценностно-ориентировочные мотивы, что способствует становлению в будущем специалиста-исследователя.

## **К ВОПРОСУ ОБ ИНТЕНСИФИКАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ**

*Мальковская Т.А.*

Ключевые слова: интенсификация обучения, учебный процесс, межпредметные связи.

Современные условия требуют от преподавателя максимального использования внутренних резервов в организации и планировании учебного процесса для повышения эффективности обучения.

Интенсификация обучения возможна:

а) путем тщательного отбора и рационального распределения учебного материала;

б) внедрением в образовательный процесс современных методов обучения. И первое, и второе условие требует изменения в подходах к обучению всех заинтересованных лиц.

Преподаватель должен разрабатывать занятия с учетом современных требований, а курсант максимально эффективно использовать учебное время как на занятии, так и во время часов самоподготовки.

Остановимся на некоторых составляющих учебного процесса, позволяющих увеличить объем усваиваемых знаний за определенный отрезок времени.

Во-первых, необходимо обратить внимание на тщательный отбор учебного материала. Аутентичность текстового наполнения делает материал более интересным, повышает его информативную ценность. И в отечественной и в зарубежной науке аутентичным текстом принято считать текст, созданный в реальных условиях общения носителями языка для носителей языка и не приспособленного для учебных целей [1, 3].

Это вызывает определенные сложности в использовании подобных текстов в учебном процессе. Такие тексты часто содержат лексику, выходящую за рамки изучаемой темы, сложные грамматические конструкции, присущие разным стилям речи, имеют значительный объем и не всегда соответствуют условиям обучения. Поэтому учебно-аутентичные тексты, т.е. специально отобранные тексты определенной сложности и объема, но соответствующие всем нормам языкового общения в иноязычной среде, должны составлять основу учебных материалов.

Обучение профессиональному языку невозможно без использования аутентичного материала [2, с.134]. Так как профессиональные языки отличаются от общего языка в первую очередь на лексическом уровне, лексико-фразеологическая аутентичность является обязательным условием при отборе текстовых материалов.

Аутентичные тексты авиационной профессиональной сферы отличает большое количество терминологической лекси-



ки, насыщенность сокращениями, ограничения в употреблении синонимов, кодовый способ передачи информации. А в таком аспекте авиационного языка как радиообмен летчик-диспетчер (в стандартной ситуации общения) не только лексико-фразеологическая, но и функциональная аутентичность должна быть абсолютной, так как это связано с использованием стандартной фразеологии радиообмена и формальными правилами его ведения.

Во-вторых, тщательно отобранный материал необходимо предъявить, используя соответствующие методы. Освоить большой поток информации помогают использование на занятиях современных методов обучения. Интеграция обучения, применение активных форм и использование современных технологий позволяют значительно увеличить объем осваиваемого на занятиях материала.

Смысл понятия «межпредметные связи» заключается не только в использовании материала одного предмета при изучении другого, но в более широком смысле - это формирование умения расширить рамки предмета за счет своего потенциала знаний.

Связь между учебными предметами в процессе подготовки специалистов в системе высшего профессионального образования находит отражение при организации курса иностранного языка по профилю специальности в неязыковом вузе. Особенно наглядно это проявляется в преподавании иностранного языка в авиационных вузах. В программу включены две дисциплины «Иностранный язык» и «Авиационный английский язык».

Межпредметные связи можно рассматривать в двух плоскостях: вертикальной и горизонтальной. По вертикали это, скорее, междисциплинарные связи в рамках изучения одного предмета. В частности, введение авиационного английского языка в программу авиационных вузов выделило профессиональное языковое образование в отдельную дисциплину.

Возникла необходимость пересмотра тематического содержания, грамматической и лексической составляющей, соблюдения преемственности в изучении языкового материала. В

рамках одного предмета возможно максимально учесть особенности разных дисциплин. Это и было сделано при разработке планов изучения дисциплины «Авиационный английский язык».

Введение профессиональной составляющей в курс дисциплины «Иностранный язык» позволило не только создать определенную базу для изучения в будущем языка специальности, но и значительно повысило мотивацию к изучению предмета. Такие темы как «Вооруженные силы», «Авиационные специалисты» значительно расширяют словарный запас, необходимый для осуществления коммуникации в профессиональной среде.

Формирование речевых умений профессиональной коммуникации – аудирования и говорения – также начинается в рамках первой дисциплины предмета.

Тематическая преемственность в сочетании с преемственностью последовательного формирования речевых умений позволяет добиваться хороших результатов в обучении иноязычному общению.

Однако если мы будем рассматривать межпредметные связи иностранного языка в горизонтальной плоскости, т.е. в структуре всего образовательного процесса, это ставит перед нами новые задачи. Связь языка и предметной области его применения на различных уровнях (содержательном, функциональном и организационном) может выражаться в общности учебных тем, обучению и развитию определенных навыков и применении конкретных мыслительных операций в процессе обучения.

Еще одним средством интенсификации учебного процесса являются интерактивные методы обучения. К таким методам относятся игровые технологии, которые можно разделить на две группы: учебные и деловые. К первой группе можно отнести учебные ролевые игры, цель которых овладеть фундаментальными знаниями, речевыми умениями и навыками. Вторая группа – деловые игры – приближает к профессиональной деятельности и формирует умение использовать язык для решения профессиональных задач.

Метод проектов является еще одним эффективным групповым методом обучения, позволяющим привлекать к активной работе максимальное число курсантов и решать большой объем задач в определенный временной промежуток. Основным условием успешности использования этого метода, на наш взгляд, является заинтересованность курсантов в выполнении этого проекта. В этом главную роль играет тема проекта и задачи, которые ставятся перед курсантами.

Безусловно, интенсификация процесса обучения – это актуальный вопрос современного образования. Пути и способы его реализации доступны, интересны и эффективны, и в разумных концентрациях они приносят действительно хорошие результаты. Занятие, построенное с учетом современных требований из методически правильного становится действительно интересным. А заинтересованность – это основа успешности обучения.

### *Библиографический список*

1. Носонович Е.В, Мильруд Р.П. Параметры аутентичного учебного текста // Иностранные языки в школе. 1999. № 1.
2. Carver D. Some propositions about ESP/ The ESP Journal. 1983. № 2.
3. Harmer J. How to teach English. An introduction to the practice of English language teaching. Edinburgh.: Gate Longman, 2000.

## **УПРАВЛЕНИЕ МОТИВАЦИЕЙ И ПСИХИЧЕСКИМИ ПРОЦЕССАМИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ВОЕННОМ ВУЗЕ**

*Науменко Н.П.*

Ключевые слова: мотивация, овладение иностранным языком, психические процессы.

Как известно из психологии, деятельность – это активность человека, регулируемая сознаваемой целью. Речевая деятельность – это активность, выражающаяся в использовании человеком языка в целях общения, усвоения общественного опыта и формирования своих мыслей.

Овладение иностранным языком представляет собой процесс накопления лексических и грамматических навыков, преодоления разнообразных трудностей, что вызывает у обучаемых определенные трудности. В результате уменьшается мотивация, пропадает активность, может снизиться успеваемость, что негативно влияет на обучение.

Проблема мотивации остро проявляется в изучении иностранного языка. Все дело в особой специфике предмета, требующей от обучаемых наличия определенной базы и коммуникативных способностей. Нередко это вызывает у них определенные сложности и мотивированность исчезает.

Стимулировать развитие мотивации возможно и необходимо системой психологически продуманных приемов. Общий смысл развития учебной мотивации курсантов состоит в том, чтобы переводить их с уровня отрицательного и безразличного отношения к иностранному языку к формам положительного отношения к учению – действенному, осознанному, ответственному. Таким образом, практическая работа в области активизации учебной деятельности состоит в управлении мотивацией и психическими процессами, включенными в состав учения.

Основными психическими процессами, включенными в состав учебной деятельности обучаемых в вузе, являются мышление, память, внимание, воля, самоконтроль, саморегуляция и др.

Соответствие форм работы с учебным материалом природе этих процессов оказываются очень продуктивными. Например, задания, имеющие направленность на решение мыслительных задач, логическое упорядочение и систематизацию, поиск закономерностей, самостоятельное нахождение способов ориентировки, способствует развитию мышления.

Если основная задача школы – добиваться, чтобы ученик овладел совокупностью способов деятельности и приемов мышления, выработал у себя способность к самостоятельному учению, то задача высшей школы иная.

С помощью преподавателя обучаемый должен самостоятельно освоить определенные дисциплины, научиться решать соответствующие задачи, ориентироваться в разных учебных

предметах и отношениях между ними. В высшей школе должны быть и реализация активных методов обучения: в школе – организовывать активное научение, в вузе – развивать новые методы обучения на основе диалога, дискуссии, деловых игр, методологического осмысления.

Таким образом, в вузе в основе активных методов обучения лежит активизация познавательной деятельности обучаемых для решения вышеуказанных задач. Так как учение в вузе – это самоуправляемая деятельность обучаемого, а активность – свойство этой деятельности, то активизация учебной деятельности есть управление активностью, т.е. это мотивация, доведение ее до оптимального уровня и поддержание на этом уровне.

Определяя метод обучения как систему действий преподавателя, организующего практическую и познавательную деятельность обучаемого, которая последовательно ведет к усвоению содержания образования, следует помнить, что метод зависит от целей обучения, способов усвоения содержания образования обучаемым, т.е. способов учения и способов деятельности обучающего.

Следует подчеркнуть, что цели обучаемого и обучающего в процессе обучения соответствуют друг другу, но не совпадают. Процессы преподавания и обучения взаимосвязаны и взаимообусловлены. Нельзя определять отдельно методы преподавания, методы учения, не соотнося их друг с другом и с целями обучения, поскольку взаимодействие преподавателя и обучаемого – неотъемлемое свойство обучения. Без него обучения нет.

В последние годы проблема активности обучаемых для повышения мотивации широко разрабатывалась и сформирован ряд дидактических принципов, с учетом которых должно осуществляться обучение:

а) обучение должно проводиться на высоком уровне трудности, т.е. необходимо включать обучаемых в активную познавательную работу, возбуждать их пытливость, соответственно учитывая их способности и возможности с тем, чтобы каждый из них работал в полную меру своих умственных сил; т.е. речь идет не о том, чтобы сделать учение трудным для обучаемых, а

о том, чтобы в процессе учения они испытывали определенное напряжение, преодолевали познавательные трудности;

б) требование быстрого темпа в учебной работе обусловлено тем, что, как показывает опыт, продолжительная задержка на изучении одного и того же материала приводит к быстрому утомлению и, в силу своего однообразия, не дает жизни для умственной деятельности. Поэтому, осмыслив один материал, нужно переходить к изучению другого, а усвоение пройденного материала углублять и расширять в процессе изучения нового;

в) требование активной работы над развитием всех обучаемых, как сильных, так и слабых;

г) принцип осознания обучаемыми самого процесса учения и владения методами умственной работы по осмыслению и запоминанию изучаемого материала, по формированию умений и навыков и осуществлению самоконтроля за усвоением знаний. И научить их этому – существенная задача обучения.

Большое значение, как показывает практика, имеет сообщение обучаемым так называемых «логических знаний» (о логике построения устной речи, напр.) и «психологических знаний», раскрывающих возможности рациональной организации основных познавательных процессов. Эти знания раскрывают обучаемым технологию усвоения, на их основе формируются рациональные приемы учебной работы.

Прекрасной иллюстрацией основы активных методов обучения являются идеи педагогики сотрудничества – постоянное побуждение обучаемых к оценке учебного материала как с точки зрения процессов усвоения, совместный поиск – диалог выбора информации или способа усвоения, привлечение обучаемых к самооценке и оценке группы по критериям.

Управление мотивацией осуществляется путем развития дальних мотивов (профориентация) и ближних внешних и внутренних мотивов – стимулирующие задания для получения досрочных зачетов и экзаменов через участие в конкурсных мероприятиях по дисциплине (олимпиады, конференции ВНОК), завоевание призовых мест и т.д.

Как показывает практика, большое значение имеют микробеседы, нацеленные на осознание обучаемыми сути процессов

и совместный поиск наиболее оптимальных методов работы над языком каждого с учетом его индивидуальных особенностей.

### *Библиографический список*

1. Денисова Л.Г., Симкин В.Н. Об итоговом контроле обученности иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 1999. № 2.
2. Синявская Е.В., Васильева М.М. Вопросы методики обучения иностранным языкам за рубежом. М., Просвещение, 2001.

## **МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ СЕМИНАРОВ ТВОРЧЕСКОГО ХАРАКТЕРА**

*Пелевина А.П.*

Ключевые слова: семинарские занятия, семинар в форме игры.

Эффективной формой организации обучения курсантов является семинарские занятия, которые проводятся по наиболее важным темам учебной программы.

Вот уже в течении нескольких лет итоговое занятия по физике мы проводим в форме теоретического семинара творческого характера по теме «Роль физики в практике военного летчика – инженера».

Основная цель этого занятия – обобщить в единое целое вопросы практической направленности курса физики, проверить и развить у курсантов умение обнаруживать действие физических законов применительно к условиям конкретной профессиональной деятельности.

Практически на этом занятии мы осуществляем интегрированный контроль качества усвоения знания тех физических теорий и законов, которые необходимы курсанту для усиленного усвоения специальных дисциплин. Комплексный характер такого занятия и определил метод его проведения – семинар проводится в виде игры – соревнования. Подготовка к семинару начинается примерно за месяц.

Все классное отделение делится на три команды во главе с капитаном. Каждой команде выдается определенное направление подготовки, которое заранее обговаривается.

Темы выступлений предлагаются такого характера:

- «Физика – теоретическая основа военной техники»;
- «Атмосфера, её характеристики, влияние состояния атмосферы на полет вертолета»;
- «Физика и оборудование современного боевого вертолета»;
- «Физика и современное оружие»;
- «Физика и авиационные средства поиска подводных лодок».

Выбрав интересующую их тему, курсанты начинают подготовку к выступлению на семинаре. Как будет преподнесена эта тема, в какой форме, в полной мере зависит от творчества команды. На этом подготовительном этапе преподаватель играет роль консультанта: помогает подобрать материал, найти наиболее интересные формы его изложения, приготовить интересные демонстрации и т.д.

Каждой команде заранее доводятся те направления, по которым жюри будут оценивать выступления:

- глубина раскрытия физической сущности явлений;
- четкость и ясность выступлений, логика, доступность изложения;
- умение использовать наглядные средства;
- соблюдение регламента выступлений;
- оригинальность форм изложения материала, эмоциональность, новизна информации;
- число курсантов, выступивших в команде, их активность в течении всего занятия.

В состав жюри обычно входит 3 курсанта из числа лучших. Руководит работой жюри ответственный за предмет. От того, насколько интересно пройдет само занятие, во многом зависит прежде всего от самого преподавателя. Главная его роль на занятии – роль ведущего.

Важным методическим принципом при выполнении этой его роли является постоянный контроль за управляемостью классного отделения. Нужно при возможности в процессе обсуждения выступлений вызвать дискуссию, но на самотек ее пускать нельзя, так как можно легко отклониться от предмета



спора. Преподаватель непременно должен участвовать в обсуждении, улучшении его качества, исправляя погрешности и ошибки, делая обобщающие выводы.

В целях поддержания интереса курсантов в течении всего занятия нужно умело поддерживать различные формы и методы проведения его. Выбор их зависит от конкретных условий: уровня подготовки классного отделения, личных качеств преподавателя, степени достигнутого контакта с курсантами и др.

Как показывает опыт, наиболее эффективными формами творческой работы курсантов на семинаре являются следующие:

- краткое сообщение – на 5 – 7 мин;
- викторина на лучшее знание физического принципа работы авиационных приборов;
- конкурсы типа «Что бы это значило?» - постановка проблемы с помощью демонстрационного эксперимента;
- рассказ – миниатюра «Если бы я был командиром экипажа МИ – 24».

Такого характера не совсем обычные задания вызывают большой интерес у курсантов. Практически равнодушных на таком занятии не бывает. Особенно уверенно чувствуют себя те курсанты, которые имеют налет. Если в начале года такие курсанты могли рассказывать, что измеряет тот или иной авиационный прибор, демонстрируемый на лекции, но не могли пояснить физическую суть его работы, то теперь они с блеском отвечают на такие вопросы.

Очень большую помощь в подготовке к такому семинару оказывает использование рефератов, написанных курсантами по линии ВНР. В каждом классном отделении в начале года предлагаются курсантам темы рефератов, которые могут быть использованы на семинаре.

Такие темы как «Физические основы работы приборов, измеряющих высоту полета вертолета», «Физические основы радионавигационных приборов вертолета», «Статическое электричество в атмосфере и учет его авиации», «ИК – лучи в военной технике», «ОКГ и их применение в современной военной технике» вызывают большой интерес у курсантов и их выступ-

ления на итоговом семинаре являются своеобразным творческим отчетом за выполненную в течении года работу.

Повышению эффективности теоретического семинара в большой степени способствует использование специально разработанного комплекса учебно – наглядных пособий. Он включает в себя:

- авиационные демонстрационные приборы («Высотометр ВД-10», приборы, измеряющие скорость полета вертолета и др.)

- опорные плакаты и конспекты по вопросам прикладной направленности.

- мультимедийный материал, специально изготовленный для этого занятия «Физика и современный вертолет».

- стенд – тренажер, изображающий часть приборной доски вертолета МИ – 24.

На стенде высвечивается одновременно прибор и физические формулы, лежащие в основе его действия. Эти наглядные пособия используются курсантами в процессе своего выступления, для проведения викторины, конкурсов. Интерес к проведению такого семинара огромен. Равнодушных курсантов на занятии практически не бывает. Курсанты на данном занятии демонстрируют не только свои знания физики, но сформированные в течении года умения и навыки, такие, как методические навыки организации и проведения учебных занятий, умение работать коллективно и индивидуально, умение самостоятельно работать с литературой и другие умения.

## **ВНЕАУДИТОРНЫЙ ПРАКТИКУМ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ У КУРСАНТОВ**

*Пенно М.А., Сопова А.С.*

Ключевые слова: практикум по иностранному языку, личностные качества курсантов, самостоятельная работа курсантов.

Целью военного авиационного вуза является подготовка высококвалифицированных специалистов, способных профес-

сионально решать поставленные перед ними задачи, ориентироваться в стремительном потоке научной и учебной информации.

Согласно Государственному образовательному стандарту высшего профессионального образования офицер-выпускник должен уметь приобретать новые знания, обладать коммуникативными способностями, быть готовым психологически к изменению вида и характера своей деятельности. Чтобы быть компетентной личностью, от него требуется владение способами и методами самостоятельной работы и ее организации. Однако на практике курсанты младших курсов часто оказываются неподготовленными к режиму, условиям и организации самостоятельной деятельности, для которых требуется высокий уровень сформированности личностных качеств.

Перед профессорско-преподавательским составом вуза (в том числе кафедры иностранных языков) стоит задача организовать учебный процесс таким образом, чтобы активизировать мыслительную деятельность курсантов и сформировать навыки самостоятельной работы. В итоге обучения выпускники должны овладеть профессиональными навыками, организаторскими способностями и умением проявлять инициативу.

Проблемы сочетания службы и учебы, методика организации учебного процесса курсантов представляют важную область исследований. Эти проблемы нашли отражение в разных теориях и концепциях (А.П. Аристова, С.И. Архангельский, А.А. Вербицкий, Н.Г. Дайри, И.Я. Лернер, И.Т. Огородников, П.И. Пидкасистый, С.Л. Рубинштейн, М.Н. Снаткин, А.В. Усова, Т.И. Шамова и др.). А также в специальных трудах, посвященных вопросам самостоятельной работы в военных вузах (Б.Ц. Бадмаев, А.В. Барабанщиков, В.Н. Баскаков, С.А. Дочкин, Л.В. Иванова, И.П. Маклецов, А.А. Порошин, Ю.В. Шибалова).

Следуя за Н. М. Шульманом, мы определяем самостоятельную работу как «одно из наиболее эффективных и необходимых средств прочного усвоения и закрепления учебного материала» (Калашников, 1999).

Необходимо учитывать трудности организации самостоятельной работы курсантов, которая ограничена трехчасовой самоподготовкой, что, безусловно, оказывает влияние на содержа-

тельный и организационный аспекты выполняемых заданий. Кроме того, сложности заключаются в следующем: недостаточное развитие волевых и интеллектуальных усилий курсантов; отсутствие стимулирования и внимания со стороны курсовых офицеров.

Внеаудиторный практикум по иностранному языку в военном авиационном вузе является неотъемлемой частью учебного процесса и важной формой самостоятельной работы. С его помощью можно повысить мотивацию курсантов к предмету, стимулировать развитие личности и творческих способностей, расширить кругозор, способствовать более эффективному усвоению материала. Единая система взаимосвязи аудиторной и внеаудиторной работы позволяет достичь высоких показателей в обучении.

На кафедре иностранных языков филиала ВУНЦ ВВС «ВВА» в г. Краснодаре был разработан внеаудиторный практикум для 2 курса, позволяющий курсантам, обучающимся на оценки «4» и «5», выполнять его в компьютерном классе самостоятельно, вместо устного перевода текстов под руководством дежурных преподавателей.

Особенностью такой деятельности является то, что курсант сам контролирует процесс выполнения предложенных заданий. В результате у него повышается личностная заинтересованность, которая выражается в желании получить высокую оценку и повысить свои знания. К выполнению тестов допускаются сильные курсанты, а более слабые начинают стремиться к тому, чтобы быть допущенными в компьютерный класс.

На 2 курсе по дисциплине «Иностранный язык» изучаются такие темы, как «Вооруженные силы» и «Авиационные специалисты», содержащие информацию об организации вооруженных сил англоговорящих стран, системе подготовки офицеров и рядовых, воинских званиях и т. д. Это необходимые знания для будущего военного летчика.

Преподавателями кафедры были созданы следующие тесты: «NATO», «Pentagon», «Royal Family», «Air Force». Тест предполагает включение в него разнообразных дотекстовых, текстовых и послетекстовых заданий, основанных на выборе

правильного ответа, поиске синонимов и антонимов, определении главной идеи текста, соотнесении изображения и информации, развитии навыков восприятия иноязычной речи на слух, в том числе с опорой на зрительные образы.

Дотекстовые задания включают лексические, грамматические и ассоциативные упражнения, они нацелены на подготовку курсантов к просмотру учебного видеофрагмента. Таким образом, дойдя до заданий, непосредственно связанных с фильмом, тестируемые, как правило, не испытывают языковых трудностей в понимании его содержания.

Послетекстовые вопросы подразделяются на 2 категории: одни связаны с информацией, предъявленной в видео, другие – с обобщением по пройденной теме. Выполнение такого вида работы требует от курсантов не только высокого уровня эрудиции, но и знания иностранного языка в геополитической сфере.

Это создает условия для развития основных видов мотивации: коммуникативной; инвентаризационной, связанной с осознанием достигнутого уровня в процессе изучения иностранного языка; страноведческой, направленной на развитие эмоционально-личностного интереса обучающихся к стране изучаемого языка; лингво-познавательной, основанной на внимании к языковой форме; компенсаторной, которая способствует системности и полноте полученных знаний, умений и навыков; инструментальной, развивающейся на основе чувства собственного удовлетворения от выполнения данного вида работы; эстетической, воспитывающей систему культурных ценностей.

При выполнении таких заданий у курсантов совершенствуются профессиональные качества, развиваются индивидуальные особенности личности будущего офицера-летчика.

Самостоятельная внеаудиторная работа в компьютерном классе дает следующие результаты: повышается общий уровень владения иностранным языком; происходит становление и развитие личностных качеств, самоорганизации и самоконтроля.

Как видим, иностранный язык в системе предметов гуманитарного цикла выполняет особую коммуникативную и образовательную функции. Для образовательного процесса в целом важны системность и комплексность методов и подходов. При-

обретение навыков и умений в процессе обучения в военном авиационном вузе способствует формированию разносторонней, профессионально подготовленной личности курсанта.

### *Библиографический список*

1. Педагогика / под ред. П.И. Пидкасистого. М., 1995.
2. Педагогическая энциклопедия / под ред. А.Г. Калашникова. М., 1999.

## **ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ НЕЙРОЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ПРОГРАММИРОВАНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ АВИАЦИОННОМУ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ, КАК СОСТАВЛЯЮЩЕЙ ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОЙ ЛИЧНОСТИ**

*Рехлова А.В.*

Ключевые слова: нейролингвистическое программирование, обучение английскому языку, типы личности курсантов.

Конкурентоспособность современного специалиста определяется не только его высокой квалификацией в профессиональной сфере, но и готовностью решать профессиональные задачи в условиях иноязычной коммуникации.

В соответствии с указом президента РФ № 1049, Россия перешла к «односекторной» системе аэронавигации, т.е. с 1.11.08 г. все аэродромы, принимающие зарубежные воздушные суда, перешли на ведение радиообмена на английском языке, что в значительной степени затрудняет работу военных лётчиков, совершающих длительные перелёты с необходимостью посадки в таком аэропорту.

Военные лётчики должны быть готовы к ведению радиообмена не только на русском, но и на английском языке, используя радиообмен со специфической военной фразеологией. Таким образом, иноязычное общение становится значимым компонентом профессиональной деятельности военного лётчика, роль дисциплины «Авиационный английский язык» в военных авиа-

ционных училищах значительно возрастает, существенно мотивируя учебный процесс.

В конце XX века появился совершенно новый подход в преподавании иностранного языка, в основу которого легли разработки нейролингвистического программирования (1970-е гг.)

НЛП по сути своей предполагает использование методов и средств обучения, наиболее подходящих для определённого типа личности. Различают три основных типа обучаемых - auditory learner (лучше всего воспринимает на слух), visual learner (лучше всего воспринимает информацию зрительно) and kinesthetic learner (этому типу необходимо движение в прямом смысле слова).

Элементы НЛП на деле всегда использовались талантливыми преподавателями во все времена. В НЛП работу мозга сравнивают с работой компьютера и выделяют следующие этапы усвоения языковой информации: загрузка (восприятие) языковой информации; хранение (запоминание) базовых языковых моделей; доступа (воспроизведение) к усвоенному материалу; преобразования выученного в долговременный автоматический навык.

В.П. Белянин описывает процесс обучения иностранным языкам в рамках НЛП-подхода следующим образом:

- выявить склонность студентов к разным способам усвоения языка;
- предложить задания, подходящие каждому, отдельно взятому, типу студентов (визуалам, аудиалам, кинестетикам, дискретам, или дигиталам);
- воздействовать на все репрезентативные системы (каналы восприятия и переработки информации);
- расширить способы решения студентами учебных задач с учетом их репрезентативных систем;
- учитывать возможные расхождения репсистем преподавателя и студентов.

В рамках военно-научной работы, проводимой в нашей кафедре иностранных языков, с целью совершенствования навыков профессионального общения было проведено исследование группы курсантов, которое показало, что у 85 % доста-

точно развиты визуальные, аудиальные и кинестетические способности.

На другом конце спектра 2 % курсантов, испытывающие трудности обучения по причинам, не связанным с особенностями восприятия.

Остальные 13 % так называемые «трансляторы» («трансляторы», по М. Гриндеру – это люди, отдающие предпочтение одной модальности).

Из «трансляторов» 7 % визуалы, 4 % аудиалы и 2 кинестетики. Предпочитая одну модальность, они очень слабы в других. Если подача материала на занятии совпадала с их ведущим каналом восприятия информации, то они прекрасно его усваивали, если же подача материала с их каналом восприятия не совпадала, то образовывался некоторый пробел в знаниях, что и показывал контроль.

Задача преподавателя на занятиях по авиационному английскому языку - построить занятия так, что бы курсанты осваивали учебный материал легко и прочно, совершенствуя от занятия к занятию навыки профессионального общения, в частности, произношения, построения и беглости речи, словарного запаса, восприятия на слух и обмена данными в соответствии с требованиями Госстандарта и ИКАО.

Знания ведущих каналов восприятия курсантов своей группы преподаватель может добиться лучших результатов и организовать процесс преподавания более эффективно. Преподавателю стоит помнить, что курсанты с преобладающим визуальным каналом восприятия отдают предпочтение чтению.

Новый материал, они лучше усваивают из книг, схем, презентаций. Визуалы лучше пишут, чем говорят. Аудиалы сильны в аудировании. Кинестетики предпочитают работать с карточками, разыгрывать дидактические игры. Предъявляя новый материал группе преподаватель должен использовать разные способы подачи одного и того же языкового материала.

При парной или групповой работе наибольший эффект наблюдается в группах сформированных с учётом ведущего канала восприятия курсантов. В зависимости от поставленной цели,



в одну группу объединяют курсантов с одинаковым каналом восприятия или же наоборот с разными.

Например, для усвоения какой-либо языковой конструкции нужно предъявить её в виде схемы (для визуалов и кинестетиков) и в диалоге (для аудиалов). Многократное прослушивание диалога и воспроизведение его помогут довести навык до автоматизма. В то же самое время, делая акцент на аудирование для визуалов и кинестетиков, выполняя определённые задания, мы постепенно расширяем каналы восприятия обучаемых.

Однако следует помнить, что НЛП не отвергает все проверенные практикой методы и приёмы обучения иностранному языку, а выступает лишь как вспомогательное средство успешного обучения.

### ***Библиографический список***

1. Белянин В.П. Нейролингвистическое программирование и обучение иностранным языкам // Teaching Foreign languages in the Age of Globalization. Taipei (Taiwan), 2000.

2. Грингер М., Лойд Л. НЛП в педагогике. М.: Институт гуманитарных исследований, 2001.

3. Митина Л.С. Психология развития конкурентоспособной личности. М., 2003.

4. Шевелькова В.В. Оценка применения методов нейролингвистического программирования (НЛП) в образовании // Современные наукоемкие технологии. 2005. № 1.

## **О СОЗДАНИИ ПРОБЛЕМНОЙ СИТУАЦИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ВОЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ ВОЕННОГО ЛЕТЧИКА**

***Трофименко А.А.***

Ключевые слова: проблемное обучение, военная психология, проблемная ситуация.

Основы педагогического мастерства военного летчика, офицера как руководителя, воспитателя и педагога закладываются в процессе учебы курсанта в высшем учебном заведении, и дальнейшее совершенствование его педагогического мастерства

происходит в ходе практической деятельности в войсках. Необходимой базой для этого служит весь комплекс научных дисциплин, изучаемых в военных учебных заведениях. Кафедра гуманитарных и социально-экономических дисциплин дает знания по широкому кругу вопросов

История дает понимание этапам развития государства. Н.М. Карамзин писал: «...история предков всегда любопытна для того, кто достоин иметь Отечество».

Социология направлена на познание общества, взаимоотношений людей в нем, всех его систем, которыми она наполнена и благодаря которым успешно функционирует, а также благодаря которым развивается.

Современный облик офицера ВС РФ немислим без высокого уровня правовой культуры, основанного на знании законодательства, правильном понимании и применении законов и правовых норм.

Экономика позволяет понять как грамотно нужно вести хозяйство самому, как относиться к труду и использовать средства и орудия труда, нести за это ответственность и, таким образом, обеспечивать эффективное функционирование государства в целом.

Философия дает ориентацию деятельности. Будучи учением о всеобщем, проявляет и реализует себя в следующих аспектах: природа, общество и человек. При этом, исследуя эти моменты, она имеет свой «интерес», свой специфический «срез» - может ли человек (а если может, то какими методами, способами) познать эти явления. Другими словами – эти направления есть первая сторона вопроса философии, а вторая сторона основного вопроса проблема познания, отвечающая на вопрос: «Как офицеру летчику строить свои взаимоотношения в обществе, овладеть профессиональным мастерством?» Существует историческая аксиома: «не возможно успешно решить частную проблему, не решив предварительно общую».

Технические дисциплины, такие как математика, физика, теоретическая механика, сопромат и другие, закладывают основу для дальнейшего изучения специальных дисциплин. Знания этих дисциплин позволяет более быстро и качественно изучать

конструкцию двигателя и летательного аппарата, понять физическую сущность и принцип работы приборов, контролирующих работу силовой установки и командно-пилотажных приборов. Более детально изучать вопросы динамики полета и аэродинамики летательного аппарата, применение навигации на практике.

Определенную роль в повышении педагогического и методического мастерства обучаемых играет углубленное изучение каждым из них курса военной психологии и педагогики.

От наличия достаточно прочных знаний по психологии и педагогике зависит как успешность учения, так и темп, характер развития общих умственных и интеллектуальных способностей курсантов.

Современной психологией доказано: интеллект человека представляет собой целостную систему по усвоению, переработку и порождению новой информации. Он включает все познавательные психические процессы: ощущение, восприятие, представление, мышление, память и внимание. Уровень его развития определяет способность индивидуума к обучению и успешному осуществлению различных видов деятельности.

Дать курсантам знания в полном объеме о социальной жизни, которые могут им понадобиться в их будущей армейской деятельности, невозможно; научить методам самостоятельного приобретения и применения знаний – можно и нужно. Основа закладывания самостоятельного приобретения знаний должна начинаться в стенах училища.

Мы говорим, что основной метод повышения знаний офицера – это самостоятельная работа с книгой, а в современных условиях и с компьютером. Ведь из всего потока информации, который обрушивается на человека в современных условиях, по любому вопросу, нужно выбрать ядро, основу, которая необходима не только в его деятельности, но будет востребована в обучении и подготовке подчиненных к их профессиональной деятельности. Л.Н. Ланда в работе «Умение думать. Как его учить?» пишет: «Умен не тот, кто все знает (хотя, конечно, чем больше человек знает, тем лучше), а тот, кто, владея соответ-

ствующими методами, умеет много понять и многое извлечь из имеющейся и часто необходимой информации.

Хотя учить методом мышления можно, лишь обучая знаниям, методы мышления – не прямая функция объема усвоенных знаний. Можно много знать и быть не очень умным. Воспитывать не только знающих, но и умных – задача, решение которой требует специального внимания учителей и владения специальными методами».

Практика показала, что создание проблемной ситуации в изучении вышеперечисленных дисциплин и курса психологии и педагогики является способом активизации мыслительной деятельности курсанта, позволяет ему получать знания об одних явлениях деятельности, общественной жизни через посредство наблюдения и изучения других.

Беседы с курсантами, опросы их на занятиях показали, что уровень интеллектуальных способностей большинства курсантов довольно высок, однако меньший жизненный опыт курсантов по сравнению с офицерами не позволяет им быстро и правильно выбрать формы и методы педагогического воздействия на воинов при решении педагогических задач.

Чтобы научить курсантов умению анализировать действия и поступки воинов, явления, происходящие в воинском коллективе, правильно выбирать методы, приемы и формы педагогического воздействия на воинов и воинские коллективы, в процессе изучения основ военной психологии и педагогики необходимо постоянно и систематически создавать проблемные ситуации на всех видах занятий. Создание проблемных ситуаций должно идти по нескольким направлениям:

- постановка вопроса перед курсантами при чтении лекций и на семинарах и практических занятиях;
- решение психологических и педагогических задач на занятиях и самостоятельно;
- написание рефератов по психологии и педагогике и психолого-педагогической характеристики воинов;
- проведение практических воспитательных мероприятий с отдельными воинами, воинскими коллективами и последующим анализом их педагогического воздействия. В данном

случае проблемную ситуацию для курсантов создает практика армейской службы.

На протяжении всей истории высшей школы – от момента ее зарождения и до наших дней – ведущим организационным средством и методом обучения является лекция. Основная дидактическая цель лекции состоит в формировании у слушателей ориентировочной основы для последующего усвоения учебного материала в практической и самообразовательной работе. Большинство преподавателей вузов определяют лекцию как главное звено дидактического цикла обучения.

Практика чтения лекций различными приемами устного изложения показывает, что наибольшая внимательность и активность мышления курсантов и слушателей наблюдается тогда, когда материал излагается лектором рассуждающим или проблемным приемом.

При изложении материала рассуждающим приемом лектор ставит вопрос, затем приводит факты «за» и «против», обнажает ход рассуждения, в результате чего выясняется, как следует ответить на этот вопрос.

Проблемная лекция предполагает привлечение преподавателем аудитории к решению научной проблемы, которая отражена в теме занятия.

При изложении приемом проблемным в лекции перед слушателями и курсантами ставится вопрос-проблема, а все последующее изложение строится так, чтобы ответить на этот вопрос нашли сами курсанты и пришли к раскрытию основных теоретических положений. Чтобы вовлечь слушателя в дискуссию, нужно заинтересовать его данной проблемой, а это значит вовлечь его в процесс не только слухового восприятия, но и активного мышления по осмысливанию выдвинутых преподавателем вопросов.

Можно сказать, что лекция, излагаемая рассуждающим и проблемными приемами, учит курсанта и слушателя мыслить. Такие лекции увлекают курсантов и слушателей в совместные размышления по поводу рассматриваемых проблем, дают не «готовые» знания, а побуждают курсантов и слушателей искать истину, то есть мысленно идти вслед за лектором, а иногда даже

впереди его, руководствуясь логикой рождения научного вывода.

Такие лекции не сообщают сразу научные истины, а постепенно подводят курсантов и слушателей к их «открытию». Проблемная лекция помогает преодолеть пассивность курсантов и слушателей, привыкших отстраненно воспринимать учебную информацию, активизируя познавательную деятельность присутствующих на занятии.

Семинарское занятие есть такая форма обучения в учреждениях высшего профессионального обучения, которая предоставляет курсантам и слушателям возможности для обсуждения теоретических знаний с целью определения их практического применения, в том числе средствами моделирования профессиональной деятельности.

Семинар в открытом его словарном определении есть взаимообмен участников идеями и мнениями относительно обсуждаемого вопроса. Обеспечивая единство теории и практики в охвате ключевых тем изучаемой дисциплины, семинарское занятие позволяет развивать и закреплять у обучающихся навыки самостоятельной работы, умения составлять планы теоретических докладов, их тезисы, готовить развернутые сообщения и выступать с ними перед аудиторией, участвовать в диспутах и обсуждениях. В строго академической традиции преподавания распространены обычное семинарское занятие, семинар–исследование, проблемный семинар.

Проблемный семинар представляет собой организованное обсуждение теоретического материала представленного в проблематизированном виде. Учебная работа строится на самостоятельном рассуждении курсантов и слушателей и активном поиске ими ответов на поставленные вопросы.

Сама проблемная ситуация при проведении семинарского занятия в способе формирования вопросов, которые преподаватель ставит перед слушателями. Вопросы как заранее сформулированные и импровизированные, возникшие тут же на занятиях, будут стимулировать активность тогда, когда они обращены не к памяти, а к мышлению. Отсюда и требования к семина-

ру начинаются с требования к вопросу, к его формулировке, месту и времени его постановки перед слушателями.

Можно выделить четыре уровня проблемности в организации учебной работы на семинарском занятии:

- первый уровень – преподаватель сам ставит проблему (задачу) и сам ее решает при активном слушании курсантов и активном участии в обсуждении материала;

- второй уровень – преподаватель ставит проблему, курсанты самостоятельно или под руководством преподавателя решают ее (открывается простор для размышления);

- третий уровень – курсант ставит проблему, преподаватель помогает ее решить как специалист, обладающий средствами научного познания (написание рефератов, теоретических докладов и т.д.);

- четвертый уровень – курсант сам выдвигает проблему и сам ее решает.

Таким образом, в основе организации проблемного семинара лежит выполнение какой-либо задачи с неоднозначным толкованием условий и вариативными путями ее решения.

Поэтому вторым направлением в создании проблемных ситуаций на занятиях и при самостоятельной работе курсантов и слушателей является решение психологических и педагогических задач. В данных задачах ставятся условия для активизации эмоциональной и познавательной стороны процесса мышления курсанта и слушателя. Задачи должны составляться с таким учетом, что подобные ситуации либо имели место в жизни курсантов или, чтобы они знали о подобных случаях из жизни авиационных или других воинских коллективов.

Поэтому, как правило, при решении психологических и педагогических задач курсанты сопереживают событиям, происходящим с воинами, как свои собственные, что придает мышлению курсантов эмоциональную окраску. Иногда поставленные задачи решаются не на основе теоретических знаний по военной психологии и педагогике, а на основе социального опыта или привычки.

Методика постановки психологических и педагогических задач преподавателем может быть различна. Возможно чтение

задачи педагогом, выдача ее в печатном виде для решения путем самостоятельной работы. При чтении лекции, проведении семинарского или практического занятия преподаватель может показывать отрывок из кинофильма или картину, цель данного показа психолого-педагогический анализ увиденного фрагмента или картины.

В целях более глубокого осмысливания учебного материала исключительно важное значение приобретает написание контрольных работ, рефератов и психолого-педагогической характеристики на воинов. В данных случаях курсанту или слушателю представляется возможность не только глубоко осмыслить материал, но и соединить его с практикой воспитания и обучения.

Особенно сложным является написание психолого-педагогической характеристики. Поэтому перед практическим занятием на семинаре нужно поставить перед курсантами и рассмотреть проблемные вопросы по оценке деятельности курсантов, отношения их к учебе, воинской службе и дисциплине, жизни в коллективе.

Анализ написания таких характеристик показывает, что наибольших результатов в умелом сочетании теоретических положений военной психологии и педагогики добиваются курсанты, исполняющие должности младших командиров и активисты. Даже небольшой их опыт работы с людьми позволяет им более тесно увязывать теоретические положения с практикой, конкретным человеком, вырабатывать правильные педагогические воздействия на воинов.

По мнению самих курсантов, для написания психолого-педагогической характеристики им требуется глубокое изучение проблем психологии личности, основных свойств личности воина (направленности, темперамента, характера и способностей) и концентрация всего своего внимания и наблюдательности, чтобы по отдельным конкретным поступкам товарища написать его портрет.

Проблемную ситуацию в изучении курса психологии и педагогики создает практика армейской службы.



Совместная жизнь и деятельность курсантов в училище, проведение политических занятий в войсках и других мероприятий, взаимоотношения с воинами, жизнь в коллективе являются постоянным создателем проблемных ситуаций для курсантов, успешное разрешение которых требует знания основ теории психологии и педагогики.

Исходя из вышеизложенного, можно сформулировать некоторые педагогические правила применения проблемной ситуации в учебном процессе для повышения его эффективности.

Проблемная ситуация в учебном процессе дает эффективность при выполнении следующих педагогических правил:

- педагог в соответствии с требованиями программы организует постановку вопросов, задач, проблем и создает условия для появления активной мыслительной деятельности курсантов и слушателей;

- курсант осознанно включается в учебную деятельность, понимает общественную значимость своей мыслительной работы, а также вопросов, задач, проблем, которые задает педагог;

- при создании проблемной ситуации педагог должен идти от простого к сложному, от известного к неизвестному, от легкого к трудному;

- для обеспечения прочности усвоения знаний педагог должен неоднократно создавать различные ситуации по одной и той же теме, проблеме, каждый раз меняя условия или видоизменяя содержание вопросов, задач;

- при создании проблемных ситуаций педагог должен учитывать соблюдение требований уставов и наставлений, не допускать никаких отступлений от документов регламентирующих летную работу приказов и директив.

В заключение можно сказать, что систематическое и последовательное создание проблемной ситуации при изучении курса основ военной психологии и педагогики дает возможность курсантам повысить знания по данному предмету, ускорить процесс социальной зрелости будущего офицера, умение использовать полученные знания в своей практической деятельности в войсках.

### ***Библиографический список***

1. Гуманитарные технологии преподавания в высшей школе / под ред. Т.В. Черниковой. М.: Планета, 2011.
2. Карамзин М.Н. История Государства Российского. М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2003.
3. Кудрявцев Т.В. О проблемном обучении. М.: Высшая школа, 1973.
4. Ланда Л.Н. Умение думать. Как ему учить? М.: Знание, 1975.
5. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. М.: Педагогика, 1972.

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Астахова Анна Игоревна, психолог, ООО «НПО «Центр современных психотехнологий». E-mail: annacoffe@mail.ru

Бондарь Татьяна Всеволодовна, заведующая кафедрой управления образованием, Кубанский государственный университет, Краснодар, канд. психол. наук. E-mail: bondar-58@mail.ru

Бугакова Екатерина Сергеевна, Помощник директора, Институт водного транспорта имени Г.Я. Седова - филиал ФГБОУ ВПО «Государственный морской университет имени адмирала Ф.Ф. Ушакова». E-mail: bugrin84@mail.ru

Валова Надежда Викторовна, доцент кафедры психологии, БФ ВГУ, канд. психол. наук. E-mail: elektron\_filial@mail.ru

Восковкая Людмила Васильевна, доцент, БЖ ИКТИБ ЮФУ, канд. психол. наук. E-mail: psychotech-centre@rambler.ru

Горбачева Анна Сергеевна, психолог, Центр социально-психологических проблем НИИ комплексных проблем Адыгейского государственного университета, Республика Адыгея (Майкоп). E-mail: as\_gorbacheva@mail.ru

Дорофеев Сергей Петрович, доцент, ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (филиал г. Краснодар), канд. психол. наук

Дунайцев Андрей Иванович, профессор, ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (филиал г. Краснодар), канд. воен. наук

Дьяконов Геннадий Витальевич, зав. кафедрой, Кировоградский государственный педагогический университет имени Владимира Винниченко, д-р психол. наук. E-mail: dia\_kon@ukr.net

Ермакова Наталия Геннадиевна, старший преподаватель, Институт пограничной службы Республики Беларусь. E-mail: atasya\_ermakova@mail.ru

Забоева Марина Валерьевна, научный сотрудник, ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (филиал г. Краснодар). E-mail: marisol1905@rambler.ru

Захаров Александр Витальевич, начальник, Центр психологической работы Вооруженных Сил Российской Федерации. E-mail: z-alex69@yandex.ru

Зеленова Марина Евгеньевна, научный сотрудник, Институт психологии РАН, канд. психол. наук. E-mail: mzelenova@mail.ru

Калашникова Ольга Анатольевна, профессор, ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (филиал г. Краснодар), канд. пед. наук, доцент. E-mail: olga.eng@inbox.ru

Карнаухова Марина Владимировна, психолог, ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (филиал г. Краснодар). E-mail: marinna01@mail.ru

Кислякова Ольга Петровна, доцент, ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (филиал, г. Сызрань), канд. пед. наук. E-mail: olga.kislaykova@mail.ru

Клейменова Татьяна Николаевна, преподаватель, ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (филиал, г. Сызрань), канд. с/х наук. E-mail: sus0611@mail.ru

Клименко Павел Валерьевич, заместитель командира батальона по работе с личным составом, Военная академия связи (филиал г. Краснодар). E-mail: Aleksei VO@yandex.ru

Климова Ирина Николаевна, старший преподаватель, ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (филиал г. Краснодар). E-mail: elina2229@gmail.com

Колпачников Вениамин Валентинович, доцент, Московский Государственный Психолого Педагогический Университет, канд. психол. наук. E-mail: venyak@mail.ru

Копрева Лариса Геннадьевна, доцент, ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (филиал г. Краснодар), канд. филол. наук. E-mail: successalways42@mail.ru

Коркоценко Марина Николаевна, старший преподаватель, ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (филиал г. Краснодар), канд. пед. наук. E-mail: mariakrasnodar@mail.ru

Котенко Людмила Витальевна, старший научный сотрудник, Военная академия связи (филиал г. Краснодар), доктор пед. наук, профессор. E-mail: Aleksei VO@yandex.ru

Красильников Геннадий Тимофеевич, старший научный сотрудник, ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (филиал г. Краснодар), д-р мед наук, профессор. E-mail: nil.pfl@yandex.ru

Крачко Эльвира Адисовна, начальник НИЛ ПФЛ, ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (филиал г. Краснодар), канд. мед. наук. E-mail: nil.pfl@yandex.ru

Крупенин Александр Владимирович, заместитель начальника филиала по учебной и научной работе, Военная академия связи (филиал г. Краснодар), доктор технич. наук, профессор. E-mail: marinna01@mail.ru

Купач Тамара Юрьевна, старший научный сотрудник 4 НИИ Центра, ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Воронеж), д-р пед. наук. E-mail: elektron\_filial@mail.ru

Левина Ольга Олеговна, психолог, ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (филиал г. Краснодар). E-mail: olgalevina-kim@mail.ru

Лукинова Марина Геннадьевна, научный сотрудник, ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (филиал г. Краснодар). E-mail: m.lukinova@mail.ru

Мальковская Татьяна Александровна, доцент, ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (филиал г. Краснодар), канд. филол. наук

Мальцева Мария Геннадьевна, младший научный сотрудник, ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (филиал г. Краснодар). E-mail: nil.pfl@yandex.ru

Мальчинский Федор Валентинович, начальник НМО, ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (филиал г. Краснодар), канд. психол. наук. E-mail: nil.pfl@yandex.ru

Марков Алексей Сергеевич, старший преподаватель, Рязанское высшее воздушно-десантное командное училище им. генерала

армии В.Ф. Маргелова, канд. психол. наук. E-mail: markoff.ac-50@mail.ru

Медяникова Людмила Михайловна, заведующая психофизиологической лабораторией, ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (филиал г. Краснодар). E-mail: mlm22@mail.ru

Науменко Наталия Павловна, старший преподаватель, ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (филиал г. Краснодар)

Некрасов Сергей Дмитриевич, профессор, Кубанский государственный университет, канд. психол. наук. E-mail: nekrasow@manag.kubsu.ru

Николаева Наталья Ивановна, старший преподаватель, ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (филиал г. Краснодар). E-mail: nat3nikolaeva@yandex.ru

Ожигова Людмила Николаевна, профессор, Кубанский государственный университет, д-р психол. наук. E-mail: torvolna@mail.ru

Опошнянский Алексей Валентинович, доцент, Военная академия связи (филиал г. Краснодар), канд. филос. наук. E-mail: Aleksei VO@yandex.ru

Падалка Андрей Петрович, начальник 1 авиационного факультета базовой подготовки, ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (филиал г. Краснодар).

Пелевина Аллиса Петровна, ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (филиал, г. Сызрань), канд. пед. наук.

Ренно Мария Анатольевна, преподаватель, ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (филиал г. Краснодар). E-mail: maria-renno@yandex.ru

Рябикина Зинаида Ивановна, заведующая кафедрой психологии личности и общей психологии, (Кубанский Государственный Университет, Краснодар), д-р психол. наук. E-mail: ryabikina@manag.kubsu.ru

Смирнова Нина Николаевна, младший научный сотрудник, ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е.

Жуковского и Ю.А. Гагарина» (филиал, г. Сызрань). E-mail: say69@bk.ru

Степанова Лилия Александровна, психолог, ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (филиал г. Краснодар). E-mail: stepanovalilya@mail.ru

Трофименко Александр Александрович, старший преподаватель, ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (филиал г. Краснодар)

Хамула Лилия Александровна, доцент, ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (филиал г. Краснодар), канд. пед.наук. E-mail: xla-1411@mail.ru

Хисамбеев Шамиль Раисович, старший научный сотрудник, Психологический институт Российской академии образования, канд. психол. наук. E-mail: khisam@mail.ru

Чивиков Андрей Васильевич, преподаватель, ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (филиал г. Краснодар). E-mail: Anvachi@mail.ru

Шипалова Наталья Аркадьевна, старший преподаватель, ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (филиал г. Краснодар), канд. филол. наук. E-mail: Shipalova2013@mail.ru

Щербакова Елена Алексеевна, начальник научно-исследовательской лаборатории НМО, ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (филиал г. Краснодар), канд. психол. наук. E-mail: leliyaom@yandex.ru

Юдина Наталья Юрьевна, ведущий психолог, «Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (филиал г. Краснодар). E-mail: yudina-nataly@mail.ru

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	3
ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ КУРСАНТА .....	5
<i>Рябикина З.И.</i> Интерпретация профессиональной идентичности и профессионального роста личности с позиций субъектно-бытийного подхода.....	5
<i>Дорофеев С.П.</i> Внутренняя и внешняя учебная мотивация курсантов.....	12
<i>Дьяконов Г.В.</i> Особенности идентификации и обособления курсантов милиции в ситуации конфликта.....	17
<i>Забоева М.В.</i> Личностные условия реализации ответственности летчика-инструктора .....	23
<i>Котенко Л.В., Крупенин А.В., Опошнянский А.В.</i> Профессиональная социализация: поиск проблемы, формулировка вопроса.....	32
<i>Купач Т.Ю., Валова Н.В.</i> Ценностное отношение курсантов к интеллектуальной деятельности как условие развития их творческой активности.....	40
<i>Курилова И.С.</i> Гендерная идентичность курсанта военного вуза .....	43
<i>Лукинова М.Г.</i> Ценностные ориентации курсантов летного вуза .....	46
<i>Марков А.С., Хисамбеев Ш.Р.</i> Ресурсный я-образ как условие развития субъектности будущего офицера .....	55
<i>Юдина Н.Ю.</i> Некоторые особенности гендерной реализации у военных лётчиков .....	63



ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ ОСОБЕННОСТЕЙ БЫТИЯ КУРСАНТОВ .....	68
<i>Некрасов С.Д., Мальчинский Ф.В., Щербакова Е.А., Бондарь Т.В.</i> Возможности использования 16-ти факторного опросника Р. Кеттела для дифференциации курсантов по родам авиации.....	68
<i>Некрасов С.Д., Мальчинский Ф.В., Щербакова Е.А., Бондарь Т.В.</i> Возможности использования опросников агрессивности и стилей поведения в конфликтной ситуации для дифференциации курсантов по родам авиации .....	73
<i>Астахова А.И., Восковская Л.В.</i> Перспективы применения функционального биоуправления при подготовке курсантов лётных школ.....	79
<i>Бугакова Е.С.</i> Исследование специфики и причин возникновения коммуникативных барьеров в межличностном общении курсантов морского профиля.....	87
<i>Горбачева А.С.</i> Особенности формирования профессиональной идентичности воспитанников школы- интерната.....	93
<i>Зеленова М.Е., Захаров А.В.</i> Воздействие стресс-факторов на стрессоустойчивость военнослужащих .....	98
<i>Карнаухова М.В.</i> Изменение профессионального мышления курсантов в процессе обучения.....	106
<i>Мальцева М.Г., Крачко Э.А., Красильников Г.Т.</i> Сравнительный анализ функционального состояния у курсантов в процессе выполнения полетного задания на тренажере .....	109
<i>Красильников Г.Т., Крачко Э.А., Мальчинский Ф.В.</i> Методологические проблемы исследования экспериментальных стрессовых состояний .....	115
<i>Красильников Г.Т., Крачко Э.А., Мальчинский Ф.В., Мальцева М.Г.</i> Экспериментальный информационный стресс в авторской методике определения стрессоустойчивости.....	124

<i>Левина О.О.</i> Различия между леворукими и праворукими курсантами в учебной деятельности.....	131
<i>Медяникова Л.М.</i> Оценка формирования и развития переключения и распределения внимания у будущих военных летчиков.....	134
<i>Ожигова Л.Н.</i> Самооценка личности как критерий профессионального психологического отбора курсантов-летчиков.....	138
<i>Степанова Л.А.</i> Особенности адаптации курсантов с различным отношением их к военной службе.....	144
<b>ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ГРАЖДАНСКОГО САМОСОЗНАНИЯ КУРСАНТА.....</b>	<b>147</b>
<i>Ермакова Н.Г.</i> Способы и психолого-педагогические условия формирования ценностного отношения к военной профессии.....	147
<i>Клименко П.В., Опошнянский А.В.</i> Воинские ритуалы и традиции как средства информационного пространства, влияющие на воспитание курсантов.....	155
<i>Коркоценко М.Н.</i> Проблемы и перспективы духовно-нравственного воспитания современного молодого поколения.....	165
<i>Котенко Л.В., Крупенин А.В., Опошнянский А.В.</i> Становление личности и воспитание будущих офицеров военного вуза посредством информационного пространства..	169
<i>Котенко Л.В., Крупенин А.В., Опошнянский А.В.</i> Будущие офицеры военного вуза: необходимость наращивания патриотического воспитания.....	177
<i>Николаева Н.И.</i> Воспитание морально-нравственных, патриотических качеств в будущих защитниках отечества средствами иностранного языка.....	186
<i>Опошнянский А.В., Клименко П.В.</i> Влияние на состояние сознания и деятельность курсантов духовных ценностей.....	191

<i>Смирнов А.Ю., Смирнова Н.Н.</i> Патриотизм как высшее чувство личности курсанта авиационного высшего военного учебного заведения.....	198
<i>Хамула Л.А.</i> Зарождение подготовки военных летчиков в России .....	203
<b>ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧЕНИЯ КУРСАНТОВ .....</b>	<b>207</b>
<i>Дунайцев А.И.</i> К вопросу о воинской дисциплине .....	207
<i>Дунайцев А.И.</i> Самообразование личности .....	212
<i>Дунайцев А.И., Падалка А.П.</i> Поддержание правопорядка и укрепление воинской дисциплины в курсантских подразделениях .....	215
<i>Дунайцев А.И., Чивиков А.В.</i> Дисциплинарная практика и ее роль в укреплении воинской дисциплины .....	223
<i>Кислякова О.П.</i> Психолого-педагогические условия подготовки военного летчика.....	229
<i>Клейменова Т.Н., Смирнова Н.Н., Сюсина Т.О.</i> Особенности обучения иностранных курсантов и слушателей .....	237
<i>Калашикова О.А.</i> О роли иностранного языка в процессе формирования личности курсанта на начальном этапе обучения .....	241
<i>Климова И.Н.</i> Мотивация курсантов военного вуза к изучению английского языка .....	248
<i>Колтачников В.В., Шипалова Н.А.</i> Учёт психологических подходов на занятиях по русскому языку как иностранному ..	252
<i>Копрева Л.Г.</i> К вопросу об управлении внеаудиторным чтением в системе контроля качества обучения иностранному языку в военном вузе .....	257
<i>Мальковская Т.А.</i> К вопросу об интенсификации процесса обучения .....	262
<i>Науменко Н.П.</i> Управление мотивацией и психическими процессами при обучении иностранным языкам в военном вузе .....	266

<i>Пелевина А.П.</i> Методика проведения семинаров творческого характера .....	270
<i>Пенно М.А., Сопова А.С.</i> Внеаудиторный практикум по иностранному языку как средство формирования личностных качеств у курсантов .....	273
<i>Рехлова А.В.</i> Применение элементов нейролингвистического программирования при обучении авиационному английскому языку, как составляющей технологии формирования конкурентоспособной личности.....	277
<i>Трофименко А.А.</i> О создании проблемной ситуации при изучении военной психологии и педагогики в процессе подготовки военного летчика.....	280
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ.....	290

*Научное издание*

**ЛИЧНОСТЬ КУРСАНТА:  
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ  
БЫТИЯ**

Материалы V Всероссийской  
научно-практической конференции  
(с иностранным участием)  
г. Краснодар, 27–28 ноября 2014 г.

---

Сдано в набор 23.01.2015. Подписано в печать 10.02.2015.  
Формат 60x84 1/16. Бумага типографская. Уч.-изд. л. 3,15.  
Редакционно-издательский отдел филиала  
Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил  
«Военно-воздушная академия им. проф. Н.Е. Жуковского  
и Ю.А. Гагарина».  
Типография филиала ВУНЦ ВВС «ВВА».  
350005, г. Краснодар, ул. Дзержинского, 135.