

УДК 159.9**Формирование способностей к самоорганизации, самоуправлению и саморегуляции в процессе подготовки курсантов к военно-профессиональной деятельности****Лагутин Андрей Геннадьевич**

Начальник кафедры огневой подготовки,
Саратовский военный ордена Жукова Краснознаменный институт
войск национальной гвардии Российской Федерации,
410004, Российская Федерация, Саратов, ул. Московская, 158;
e-mail: lggandrey@gmail.com

Фахурдинов Ренат Равильевич

Командир батальона курсантов,
Новосибирский военный ордена Жукова институт
им. генерала армии И.К. Яковлева войск
национальной гвардии Российской Федерации,
630114, Российская Федерация, Новосибирск, ул. Ключ-Камышенское Плато, 6/2;
e-mail: fahurdinovrr@rosgvard.ru

Аннотация

В статье представлены результаты исследования проблематики формирования способностей к самоорганизации, самоуправлению и саморегуляции в процессе подготовки курсантов к военно-профессиональной деятельности. Систематизированы и описаны различные точки зрения исследователей в отношении условий качественной адаптации будущего офицера к среде военной службы в процессе обучения. Показано, что необходимым механизмом функционирования и развития любой способности, ее последующего преобразования в профессионально-значимое качество, является образование гибкой функциональной системы психофизических и психомоторных процессов посредством обобщения и генерализации отношений, а так же способов деятельности той предметной области профессии человека, которую обеспечивает определенная способность.

Для цитирования в научных исследованиях

Лагутин А.Г., Фахурдинов Р.Р. Формирование способностей к самоорганизации, самоуправлению и саморегуляции в процессе подготовки курсантов к военно-профессиональной деятельности // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2024. Т. 13. № 3А. С. 216-227.

Ключевые слова

Способность к самоорганизации, самоуправление, саморегуляция, процесс подготовки курсантов, военно-профессиональная деятельность.

Введение

Исходя из современных условий и требований в сфере военного образования, происходит переосмысление некоторого спектра педагогических и психологических ценностей, направленных на плавный переход от шаблонного образования, которое в основе своей ориентировано на получение знаний, без учета личностно-ориентированного обучения. Встает вопрос о необходимости переориентации высшего военного образования на подготовку будущего широкопрофильного офицера. Данный подход крайне важен для создания определенных условий качественной адаптации будущего офицера к среде физических и психологических трудностей военной службы в процессе обучения.

Основное содержание

Военно-профессиональное образование необходимо отнести к ценному стратегическому ресурсу современного общества, так как развитие государства и общества невозможно без полноценного обеспечения его национальной безопасности и обороны. А. Письменский подчеркивает необходимость осмысления на новом теоретико-методологическом уровне проблем развития системы военного образования. «В составляющей вектора развития военного образования также должен быть алгоритм разработки рекомендаций который включает анализ факторов и условий, обеспечивающих оценку комплекса саморазвития субъектов образовательного процесса.» [Письменский, 2012].

Обучение, развитие и воспитание субъекта обучения (курсанта) на современном этапе означает помощь курсанту в формировании необходимых качеств, позволяющих ему в дальнейшем (по окончании учебного заведения) совершенствоваться как в профессиональном, так и в личностном планах. Формирование личности курсанта происходит за счет совершенствования содержания военно-профессионального образования, оптимизации структуры подготовки военных специалистов и развития интеграции всех уровней образования. Необходимо принимать современные изменения военно-профессионального образования, когда повышение его качества невозможно без переноса из общего образования таких направлений, как гуманизация, интеграция с элементами индивидуализации. Формирование и развитие компетенций самоорганизации и самоуправления учебного и профессионального труда позволят курсанту успешно анализировать цели и задачи обучения, рационально планировать и организовывать свою работу индивидуально или в команде, адекватно оценивать, своевременно корректировать, совершенствовать процесс и результаты своей учебно-профессиональной деятельности, иными словами, управлять ею.

Сущность развития способностей, как психологического явления заключается, во-первых, в признании человеческой психики единства осознаваемого и неосознаваемого, а во-вторых – как единство объективного и субъективного, внешнего и внутреннего, сознания и деятельности. По мнению К.К. Платонова, развитие способностей это содержательное, количественное, качественное и структурное изменение во времени на основе отражения человеком окружающего мира и его присвоения, которое характеризуется необратимостью и направленностью. При этом источником такого изменения является противоречие [Платонов, 1986].

По мнению С.Л. Рубенштейна формирование и развитие способностей происходит в процессе взаимодействия человека с окружающей средой. Результаты человеческой

деятельности играют роль строительного материала в развитии его способностей, навыков и умений, которые в свою очередь образуют его исходные качества [Рубинштейн, 2015].

Характеризуя воздействия на личность, В.В. Сериков замечает, что на нее опосредовано оказывает педагогическое воздействие «некая конструкция пространственно-временного континуума», в котором личность реализует себя [Сериков, 1999]. Одной из таких «конструкций» является алгоритм функций самоуправления. Понятие «самоуправление» приобрело «новое дыхание»: рассматривая обучение как вид управления, сторонник кибернетизации Л.Н. Ланда подчеркивал, что «...управляемая система в обучении (обучаемый) одновременно и самоуправляемая». В русле такого подхода им была выдвинута концепция алгоритмизации обучения. В обучении особенно важно, – отмечал Л.Н. Ланда, чтобы программа управления обеспечила быструю выработку у обучаемых программы самоуправления». В качестве основного средства самоуправления был выдвинут алгоритм действий. По мнению Л.Н. Ланды, «... обучив обучаемого некоторому алгоритму решения задач, мы даем ему не только средство управления теми объектами, которые он будет преобразовывать с помощью этого алгоритма, но и средство управления самим собой, своим мышлением и практическими действиями». Таким образом, ставилась задача вооружить обучаемых алгоритмами для решения большинства учебных задач. Данный подход был довольно плодотворным. На его основе широкое распространение получили различные памятки для обучаемых (как решать задачи, как писать конспект, сочинение и т.п.) [Ямалетдинова, 2013].

В качестве основного пути овладения обучающимся самоуправлением своей учебной деятельностью определяется формирование «метапознавательных умений», куда включаются: 1) предвидение последствий того или иного действия или события; 2) контроль над текущей деятельностью; 3) проверка результатов собственных действий. Эти умения считаются важными для любой учебно-познавательной ситуации. Поэтому перед педагогической теорией и практикой ставится проблема, как включить обучение этим умением в учебный процесс. По мнению М. Швелева, все зависит от методов преподавания, учебных программ. Кроме того, преподаватели должны анализировать и разлагать на компоненты общие учебные умения, которыми должны овладеть обучающиеся [Пейсахов, Шевцов, 1991].

Е.И. Рогов считал, что способности являются свойствами любого человека как личности, определяющими его деятельностной пригодностью. А.Н. Леонтьев же высказывался о жизни, как о совокупности постоянно сменяющих друг друга деятельностей, которые состояли из последовательных решаемых человеком задач, при этом каждая – это цель деятельности, достижение которой может быть достигнуто преобразованием условий согласно определенной процедуре. Под способностями человека следует понимать отличительные психологические свойства человека, способствующие успешности решения задач [Леонтьев, 2012].

По В.Д. Шадрикову, способности определяются как свойства функциональных систем, реализующих отдельные психические функции, которые имеют индивидуальную меру выраженности, проявляющуюся в успешности и качественном своеобразии выполнения деятельности. Профессионально-важные качества определяются Ю.А. Цагарелли как наличный уровень возможности проявления функции (психических и психомоторных процессов), крайне важной для максимальной эффективности профессиональной деятельности. Причем, если способности по большому счету отражают генотип, то профессионально-важные качества – фенотип (слияние врожденного и приобретенного) [Цагарелли, 1982; Шадриков, 1996].

Регулятивная подсистема психики человека играет так же немаловажную роль. А.Л. Готсдинер понимает под способностью как одной из форм активной саморегуляции, при

которой человек приспосабливает родовые свойства к воздействиям внешней среды и определенным требованиям деятельности. При этом формирование функциональной системы и выработка индивидуального стиля деятельности возможно за счет повторяющегося взаимодействия внешних и внутренних условий, родовых свойств с адаптационными процессами. Создавая определенную систему и регулярно повторяясь, интеллектуально-эмоциональные, мнемические и координационно-регулятивные процессы преобразуются в способности [Арюткин, 1998].

Таким образом следует отметить, что необходимым механизмом функционирования и развития любой способности, ее последующего преобразования в профессионально-значимое качество, является образование гибкой функциональной системы психофизических и психомоторных процессов посредством обобщения и генерализации отношений, а так же способов деятельности той предметной области профессии человека, которую обеспечивает определенная способность.

Следующим важным механизмом, который относится к диалектике объективного и субъективного, внешнего и внутреннего является механизм интериоризации.

Интериоризация – психологическое понятие, которое означает формирование мыслительных действий и внутреннего плана сознания через усвоение индивидом внешних действий с предметами и социальных форм общения.

Этот механизм заключается в процессе внедрения внешней деятельности во внутренний план, ее «вливание» в психику в виде закрепленных способов деятельности, умственных операций и действий в единстве с механизмом выдвижения внутреннего психического в объективную деятельность, реализация навыков и умений в человеческой деятельности и их усовершенствование.

Обобщая сказанное, можно предположить, что генерализация основывается на сознательном анализе осваиваемых психикой отношений и способов деятельности, на их осознании. Интериоризация и экстериоризация как «вращивание» в психику внешней предметной деятельности и «вынесение» во внешний план действий усвоенных способов деятельности предполагает осознание деятельности, пооперационное развертывание действий, их рационализацию, целенаправленную отработку, автоматизацию и «свертывание» сознательных умений в автоматизированные навыки и превращение в психические процессы.

Применительно к самоорганизаторской, самоуправленческой и саморегулятивной способности военно-профессиональной деятельности это выглядит следующим образом. С.Л. Рубинштейн нам подсказывает, что всякая способность есть способность к чему-либо, к какой-либо деятельности [Рубинштейн, 2015].

В частности, способность к самоуправлению военно-профессиональной деятельности это самоорганизаторская, самоорганизационная, самоуправленческая и саморегулятивная способность в любой деятельности, и в этом заключен ее объект. В этом смысле данная способность подразумевает способность к самоинформированию, самопобуждению, самоорганизации времени и пространства, к созданию эталонов личности и деятельности (целеобразованию), самопланированию, самооценке, самоконтролю и самокоррекции любой деятельности. В объектной своей части эта способность отражает инвариантную функциональную структуру процесса самоорганизации, самоуправления и саморегуляции. Но в то же время, – это возможность к самоорганизации, самоуправлению и саморегуляции собственной военно-профессиональной деятельности, являющаяся ее предметом. В военно-профессиональной деятельности выделяются этапы, обобщенные приемы, действия, операции,

соответствующие ее строению. Способность к самоуправлению военно-профессиональной деятельностью является функциональной системой, базирующейся на генерализации отношений, отражающих структуру психологических и педагогических «само-процессов», и отношений, процессов и способов деятельности собственно военно-профессионального процесса [Арюткин, 1988].

Источником развития способности ранее перечисленных качеств военно-профессиональной деятельности является возобновляющееся каждый раз противоречие между сложившейся функциональной системой данной способности в ее объектной и предметной части и изменяющимися условиями военно-профессиональной деятельности. К последним можно отнести, во-первых, различные и каждый раз субъективно новые служебно-боевые задачи, которые приходится выполнять курсанту. В связи с подготовкой, встают новые требования по формированию определенных умений и качеств, необходимых для выполнения этих задач. Кроме этого, при подготовке к выполнению этих задач курсанты осваивают новые действия, обусловленные содержательной стороной особенностями их выполнения. Обнаруживаются также специфические особенности планирования этой работы, программирования определенных действий и т.д. Курсанты оказываются в субъективно новых условиях выполнения служебно-боевых задач, обусловленных особенностями местности, погодных условий, времени, наконец, собственного психосоматического, психоэмоционального состояния.

Это подразумевает, с одной стороны, перенос известных способов самоорганизации, самоуправления и саморегуляции военно-профессионального процесса в новые условия деятельности, с другой – требует освоения как субъективно новых способов самоорганизации, самоуправления и саморегуляции (способов самонастройки на новые практические действия), так и освоения новых способов и приемов работы.

Крайне важной для нашего исследования является позиция С.Б. Елканова по вопросу формирования способности к самовоспитательной деятельности, основанная на деятельностном подходе. На основе анализа этой работы можно выделить четыре условия, способствующих овладению искусством самосовершенствования [Арюткин, 1988].

Первое условие – наличие потребности в самовоспитании, потребности в овладении проф-мастерством. Возникновение потребности в самовоспитании, в свою очередь, способствуют некоторые дополнительные объективные и субъективные условия. Объективное условие - уровень нравственной, профессиональной воспитательной работы в системе подготовки учителя, степень зрелости педагогического коллектива. Субъективное условие – достаточно высокий уровень развития личности учителя, и в частности, самостоятельности и воли.

Второе условие - познание тех требований, которые предъявляются к педагогу педагогической деятельностью, осознание необходимости изменений в собственной личности с целью приближения к профессиональному идеалу, создание установки на самовоспитание.

Третье условие – реальная самовоспитательная деятельность.

В качестве четвертого условия можно выделить необходимость поэтапного овладения самовоспитательной деятельностью. За основу этапов С.Б. Елканов берет теорию поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина и Н.Ф. Талызиной [Арюткин, 1988].

Как пишет автор, согласно этой теории самовоспитание имеет двойной результат: предметный (те изменения, которые происходят в качествах личности) и педагогический (развивающий эффект, овладение самой способностью заниматься самовоспитанием). Автор подчеркивает, что существенную роль играет то, на что ориентируется личность в работе над собой, какова характеристика ориентировочной основы самовоспитательной деятельности

(ООД). При этом если ориентировочная основа деятельности личности по самовоспитанию полная и обобщенная, то и деятельность по самосовершенствованию протекает целенаправленно, без ошибок, продуктивно. Неполная ориентировка порождает ошибки, случайные результаты. Отсутствие верных ориентиров вообще не позволяет действовать. С.Б. Елканов утверждает, что верная ориентировка предполагает формирование способности к самовоспитанию как особого свойства личности. Процесс этот осуществляется через внутреннее усвоение (интериоризацию) ориентировочной основы и проходит ряд этапов:

I этап – материализация действий, т.е. построение программы, определение того, что нужно изменить в себе, как это делать и т.д. Построение такой наглядной основы ориентировки для самовоспитания тем более целесообразно, чем менее опытен человек в работе над своей личностью.

II этап – действия в воображении. Занимающийся самовоспитанием обдумывает каждое совершаемое в целях самоизменения действие, рассуждает. По мере накопления опыта самовоспитания этот этап сокращается, остаются лишь самые существенные моменты (своеобразные схемы действий, поведения).

III этап – проговаривание. Сначала оно осуществляется вслух, затем - про себя. Таким образом, занимающийся самовоспитанием как бы инструктирует себя.

IV этап – деятельность по самовоспитанию, достижение автоматизма в выполнении необходимых упражнений [Арюткин, 1988].

В зависимости от прежнего опыта самовоспитания те или иные этапы овладения им могут быть сокращены, а то и опущены вовсе. При этом нельзя забывать, что техника овладения процессом самовоспитания находится в прямой зависимости от мотивов, от того значения, какое учитель придает самовоспитанию в деле развития своей личности.

Успех военно-профессиональной деятельности офицера зависит от государственно-патриотической направленности мировоззрения военнослужащего и устойчивости его профессиональных мотиваций. Важность формирования профессиональной направленности офицеров и ее составляющих отмечается рядом военных учёных. Характеристика личностных качеств военнослужащих дана М.Н. Дьяченко и Н.Ф. Феденко. Исследования А.В. Барабанщикова определяют, что основная составляющая личности военного специалиста связана с эффективностью результатов его работы. В работах Н.Ф. Феденко профессиональная деятельность офицера рассмотрена как целеполагающие определенные действия для достижения цели с побуждающими мотивами.

Наиболее близко к проблеме нашего обзора представляют исследования В.И. Ищенко, в частности, описание теоретико-экспериментальной работы по организации самовоспитания волевых качеств будущего учителя, обусловленных спецификой его профессиональной деятельности. Поэтому рассмотрим положения данного автора более подробно. С точки зрения В.И. Ищенко развитие волевых качеств будущего учителя обусловлено необходимостью для его профессиональной деятельности таких качеств как целеустремленность, выдержка, терпение, самоконтроль. Подчеркивается, что важность развития волевых качеств связана, в первую очередь, с его исполнительской деятельностью. Автор утверждает, что именно хорошо развитая воля помогает молодым педагогам осуществлять педагогическую деятельность, которая носит публичный характер и требует умения управлять своими чувствами и настроением [Ищенко, 1985].

При этом В.И. Ищенко апеллирует к мнению Л.Г. Арчажниковой. На основе собственных наблюдений автор заключает, что часто обучающиеся, владеющие умениями, практически не могут реализовать свои способности при встрече с аудиторией. У них развивается боязнь

аудитории, которая выражается в мышечной и эмоциональной напряженности, временном потере контроля и неестественном поведении. Причины неудач обучающиеся видят в отсутствии выдержки, целеустремленности и настойчивости [Арюткин, 1988].

Как видно, автором описаны признаки недостаточной надежности в демонстрации своих способностей перед аудиторией и, в частности, отсутствие регулятивных способностей и умений у молодых специалистов. В данной части задачи исследования В.И. Ищенко совпадают с нашими - развить среди прочих «само-процессов» способность к саморегуляции. Правда, автор определяет их через волевой аспект свойств человека, можно сказать, интерпретирует через волевые механизмы саморегуляции, но это не изменяет сути вещей. Воля понимается как совокупность таких качеств, как целеустремленность, организованность, самостоятельность, инициативность, самоконтроль, выдержка и самообладание. Их взаимодействие определяет уровень подготовленности специалиста к предстоящей деятельности, что является одной из важнейших задач профессиональной подготовки курсантов в военном институте [Ищенко, 1985].

Важнейшим средством формирования необходимых волевых качеств В.И. Ищенко считает использование методов самовоспитания. Для нас такая точка зрения является очень продуктивной. Мнение автора о сущности и методах самовоспитания традиционны, во многом они совпадают с представлениями С.Б. Елканова. В.А. Ищенко также придерживается деятельностной схемы процесса самовоспитания. Для самовоспитания необходимо ясное представление о своих достоинствах и недостатках, знание того, какие существуют средства и способы работы над собой, нужны также потребность и намерения изменить себя. Необходимы практические действия по самовоспитанию, которые требуют собственной инициативы, усилий, направленных на исправление собственных недостатков, практической борьбы с трудностями. В.И. Ищенко разработала методику проведения формирующего эксперимента, которая включает в себя четыре этапа [Ищенко, 1985].

Основными задачами первого этапа явились: профессиональное просвещение, создание профессионального идеала, формирование интереса к профессии, выработка положительной мотивации в деятельности по самосовершенствованию воли. Здесь работа велась автором по следующим направлениям: знакомство с профессией; знакомство с требованиями, которые профессия предъявляет к человеку; знакомство обучающихся с программой формирования необходимых качеств [Ищенко, 1985].

На втором этапе самовоспитания в качестве основной задачи В.И. Ищенко выделяет выработку правильной (адекватной) самооценки, для этого исследователем было организовано самопознание обучающихся. Заметим, что в качестве средств самопознания были выбраны приемы самонаблюдения, учета мнения окружающих лиц, приемы самоанализа, самооценки, написания взаимных характеристик. Уровень проявления каждого качества, подлежащего самовоспитанию, оценивался по трехбалльной системе (высокий, средний, низкий). Все это позволило обучающимся сделать адекватный самоанализ и наметить на его основе личную программу развития волевых качеств, которые нашли отражение в индивидуальном дневнике самовоспитания [Ищенко, 1985].

Третий этап в методике В.И. Ищенко - практическая подготовка к работе над собой - предусматривал вооружение обучающихся системой умений и навыков самовоспитания. Практическая подготовка включала в себя следующее: овладение приемами самовоспитания; обмен опытом работы над собой. Обучающиеся совместно с преподавателем познавали и применяли на практике такие средства как самоприказ, самовнушение, самоубеждение,

самозапрещение и другие. Применялись индивидуальные консультации, в ходе которых рекомендовались некоторые индивидуальные средства самовоспитания волевых качеств [Ищенко, 1985].

На четвертом этапе работа автора с обучающимися велась по следующим направлениям: разработка программы самовоспитания воли и взятие самообязательств; работа по осуществлению взятых самообязательств; подведение итогов работы над собой.

Интересно и продуктивно мнение Н.М. Пейсахова о процессе формирования способности к самоуправлению, сущность которого состоит в том, что преподаватель должен «... объяснять студентам структурную и логическую схему предстоящей деятельности, учить студентов способам анализа и осознания своей деятельности, осуществлению самоконтроля над выполняемыми действиями и операциями, - то есть формировать у них способность к самоуправлению». При этом автор подчеркивает успешность развития самоуправления от сформированности у студентов способности к рефлексии. Преимущество в развитии имеют студенты с теоретическим типом мышления. Здесь же отмечается индивидуальный подход как необходимое, но не единственное условие формирования творческой личности специалиста [Арюткин, 1998].

Н.М. Пейсахов указывает, что формирование способности к самоуправлению – процесс, состоящий из нескольких этапов, на каждом из которых решаются соответствующие им задачи, это:

- осознание того, что воспитание способности к самоуправлению входит в конечные цели системы подготовки специалистов высшей квалификации;
- построение «модели специалиста», в которых бы эти конечные цели нашли отражение в виде системы личностных, интеллектуальных и деловых качеств;
- использование такой модели в качестве основы управления учебно-воспитательным процессом, совершенствования его содержания, средства и метода формирования способности к самоуправлению [Арюткин, 1998].

В этом смысле необходимо четко представлять, какие качества личности и ума должны быть воспитаны на каждом курсе, что студент должен знать, понимать и уметь, какие психические «новообразования» должны появиться на каждом из последовательных этапов подготовки к профессиональной деятельности. Автором подчеркивается необходимость формирования потребности и техники самоуправления.

Подчеркивает роль мотивации в самоуправлении познавательной деятельностью и Ф.М. Рахматуллина. Отвечая на поставленный вопрос о том, каковы же внутренние условия, детерминирующие процесс самоуправления познавательной деятельностью. Наиболее важным и основным является, на наш взгляд, наличие определенного уровня сформированности мотивационной сферы личности в целом, мотивов деятельности в частности. Поэтому в процессе формирования способности к самоорганизации, самоуправлению и саморегуляции необходимо уделять постоянное внимание развитию мотивационной основы самосовершенствования [Арюткин, 1998].

Поскольку изучение самоуправления Н.М. Пейсаховым проводилось в констатирующем эксперименте, автором намечались лишь основные этапы формирования способности к самоуправлению. Он пишет, что «... начинать надо с сообщения необходимых знаний о социально-психологических явлениях, структуре личности и деятельности, человеческих чувствах и возможности управлять ими. Это создает потребность в дальнейших систематических занятиях, позволяет студентам поставить перед собой конкретные цели. На

следующем этапе необходимо научить пониманию межличностных отношений, особенностей своей личности, деятельности, чувств, то есть развить самоконтроль. После этого можно приступать к созданию целостной системы самоуправления, формирования ее путем многочисленных упражнений» [Арюткин, 1998].

Подчеркивая необходимость информации и невозможность самоуправления без такой информации, автор отдает предпочтение в использовании в условиях учебного процесса «субъективным» методам изучения личности (вопросникам, анкетам, тестам), как достаточно надежным и наиболее удобным в этих условиях [Андреев, 2000].

Важное место, по В.И. Андрееву, в саморазвитии и формировании способности к самоуправлению принадлежит умению преодолевать стрессовые ситуации. Ниже приведены наиболее эффективные для этого, с точки зрения автора, способы и приемы.

- Аутогенная тренировка.
- Занятия спортом.
- Мысленный анализ и переоценка ценностей на основе самовнушения. Цель этого приема - более реалистичный и трезвый подход к оценке источника стрессовой ситуации, снижение ее субъективной значимости.
- Отвлечение (выставки, кино, книги, друзья).
- Занятие любимым делом, хобби.
- Уйти от стрессовой ситуации, выиграв время (например, командировка, больничный и др.) [Андреев, 2000].

Заключение

Таким образом, анализируя изложенные выше теоретические предпосылки и литературные данные о формировании способностей вообще и «само-процессов», в частности, необходимо сказать следующее.

Для того, чтобы обеспечить процесс формирования такого качества как способность к самоорганизации, самоуправлению и саморегуляции военно-профессиональной деятельности, необходимо ясно представлять саму эту деятельность, ее структуру и профессионально-важные качества, необходимые для ее успешного осуществления. С другой – необходимы знания о самих процессах самоорганизации, самоуправления и саморегуляции. В этой связи актуальна мысль Н.М. Пейсахова о необходимости в обучении модели специалиста, которая должна включать в себя модельные характеристики как процесса будущей профессиональной деятельности, так и модельные характеристики субъекта деятельности. Формирование модельных представлений на базе соответствующих знаний должно способствовать выработке эталонных представлений в личности профессионала и на их основе лично значимых целей профессионального развития, построения планов и программ самовоспитания. Поэтому разработка и описание информационной модели военно-профессиональной деятельности (включающей информацию о «само-процессах») и формирование на этой основе знания у курсантов является важным условием развития способности к самоорганизации, самоуправлению и саморегуляции этой деятельности.

Высоко отмечена роль самопознания в процессе самосовершенствования. Поэтому возникает необходимость разработки инструмента самопознания - методов диагностики, которые могли бы применять в процессе обучения сами курсанты. Важность психодиагностических методов, особенно «субъективных» для саморазвития, самовоспитания,

самоконтроля и самооценки, основанных на самооценках и самоотчетах показана Н.М. Пейсаховым. В связи с этим следует отметить конструктивность, практичность в решении проблемы диагностики способности к самоуправлению анкет-тестов, предложенных В.И. Андреевым. Предложенные им тесты, их интерпретация могут послужить основой для построения содержательно конкретных методик диагностики способности к самоорганизации, самоуправлению и саморегуляции военно-профессиональной деятельности.

Необходимость поэтапного формирования личностных качеств не вызывает сомнений ни в психологии, ни в педагогике. Вопрос состоит в корректности описания и применения этапов, их адекватности задачам исследования, структуре формируемого качества и соответствия характеру деятельности, в которой данное качество проявляется и формируется.

Библиография

1. Андреев В.И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития. - Казань, 2000. - 600с.
2. Арюткин, В.Б. Формирование способности к самоорганизации, самоуправлению и саморегуляции у будущего музыканта-педагога: дисс ... к.п.н. - Казань, 1998. - 264 с.
3. Гальперин П.Я. Введение в психологию. Изд-во Московского университета, 1976. – 276 с.
4. Ищенко В.А. Роль самовоспитания в формировании профессиональных качеств учителя музыки // Профессиональная направленность музыкального образования в педвузе: Межвуз. сб. науч. тр. - Саратов: СГПИ им. К.А.Федина, 1985. - С. 16-23.
5. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Книга, 2012. – 130 с.
6. Платонов К.К. Структура и развитие личности. - М. Наука, 1986. -255 с.
7. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2015. – 705 с.
8. Галызина Н.Ф. Сущность деятельностного подхода в психологии // Методология и история психологии. 2007. Том 2. Выпуск 4. – С. 157-162.
9. Цагарелли Ю.А. Процессы самоорганизации, самоуправления и саморегуляции в музыкальной деятельности. Теоретические и прикладные исследования психической саморегуляции. - Казань, 1982. - С.11-13.
10. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека. – М.: Логос, 1996. – 245 с.
11. Письменский А. Каким быть военно-инженерному образованию? // Армейский сборник. 2012. № 2(213). С. 53-56.
12. Сериков В.В. Образование и личность: Теория и практика проектирования пед. систем. – Москва: Логос, 1999. – 272 с.
13. Ямалетдинова Г.А. Условия, обеспечивающие эффективность самоуправления Учебнопознавательной деятельностью студентов по физической культуре в вузе // Педагогическое образование и наука. 2013. № 4. – С. 51-56.
14. Пейсахов Н.М., Шевцов М.Н. Практическая психология. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1991. – 120 с.

Formation of abilities for self-organization, self-government and self-regulation in the process of preparing cadets for military professional activities

Andrei G. Lagutin

Head of the fire training department,
Saratov Military Order of Zhukov Red Banner Institute
of the National Guard Troops of the Russian Federation,
410004, 158, Moskovskaya str., Saratov, Russian Federation;
e-mail: lggandrey@gmail.com

Renat R. Fakhurdinov

Commander of a battalion of cadets,
Novosibirsk Military Institute of the Order of Zhukov
named after Army General I.K. Yakovlev troops
of the National Guard of the Russian Federation,
630114, 6/2, Klyuch-Kamysenskoe Plateau str., Novosibirsk, Russian Federation;
e-mail: fahurdinovrr@rosgvard.ru

Abstract

The article presents the results of a study of the problems of developing abilities for self-organization, self-government and self-regulation in the process of preparing cadets for military professional activities. Various points of view of researchers regarding the conditions for high-quality adaptation of a future officer to the military service environment during the training process are systematized and described. It is shown that a necessary mechanism for the functioning and development of any ability, its subsequent transformation into a professionally significant quality, is the formation of a flexible functional system of psychophysical and psychomotor processes through generalization and generalization of relationships, as well as methods of activity in the subject area of a person's profession, which is provided by a certain ability.

For citation

Lagutin A.G., Fakhurdinov R.R. (2024) Formirovanie sposobnostei k samoorganizatsii, samoupravleniyu i samoregulyatsii v protsesse podgotovki kursantov k voenno-professional'noi deyatel'nosti [Formation of abilities for self-organization, self-government and self-regulation in the process of preparing cadets for military professional activities]. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya* [Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches], 13 (3A), pp. 216-227.

Keywords

Ability to self-organize, self-government, self-regulation, cadet training process, military professional activity.

References

1. Andreev V.I. Pedagogy: Training course for creative self-development. - Kazan, 2000. - 600s.
2. Aryutkin, V.B. Formation of the ability for self-organization, self-government and self-regulation in a future musician-teacher: dissertation ... Ph.D. - Kazan, 1998. - 264 p.
3. Galperin P.Ya. Introduction to Psychology. Moscow University Publishing House, 1976. – 276 p.
4. Ishchenko V.A. The role of self-education in the formation of professional qualities of a music teacher // Professional orientation of music education in a teacher training university: Interuniversity. Sat. scientific tr. - Saratov: SGPI im. K.A.Fedina, 1985. - pp. 16-23.
5. Leontyev A.N. Activity. Consciousness. Personality / A.N. Leontyev. – M.: Book, 2012. – 130 p.
6. Platonov K.K. Structure and development of personality. - M. Science, 1986. -255 p.
7. Rubinshtein S.L. Fundamentals of general psychology / S.L. Rubinstein. – St. Petersburg: Peter, 2015. – 705 p.
8. Talyzina N.F. The essence of the activity approach in psychology // Methodology and history of psychology. 2007. Volume 2. Issue 4. – P. 157-162.
9. Tsagarelli Yu.A. Processes of self-organization, self-government and self-regulation in musical activity. Theoretical and applied research of mental self-regulation. - Kazan, 1982. - P.11-13.
10. Shadrikov V.D. Psychology of human activity and abilities. – M.: Logos, 1996. – 245 p.
11. Pismensky A. What should military engineering education be like? // Army collection. 2012. No. 2(213). pp. 53-56.

-
12. Serikov V.V. Education and personality: Theory and practice of pedagogical design. systems – Moscow: Logos, 1999. – 272 p.
 13. Yamaletdinova G.A. Conditions ensuring the effectiveness of self-government of educational and cognitive activities of students in physical culture at a university // Pedagogical education and science. 2013. No. 4. – P. 51-56.
 14. Peysakhov N.M., Shevtsov M.N. Practical psychology. Kazan: Kazan Publishing House. University, 1991. – 120 p.