

Научная статья

УДК 378.146:378.147

УЧЕБНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КУРСАНТА ВОЕННОЙ АКАДЕМИИ (ИНСТИТУТА) РОСГВАРДИИ КАК ОБЪЕКТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УПРАВЛЕНИЯ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Татьяна Геннадьевна Шарухина

Академия войск национальной гвардии, Санкт-Петербург, Россия

tgsha2006@inbox.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5169-3044>

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению вопроса об учебной деятельности курсантов военной академии (института) Росгвардии. Актуальность статьи обусловлена необходимостью повышения качества и результативности учебы будущих офицеров. Цель статьи заключается в раскрытии сущности и функционального состава учебной деятельности курсантов как объекта педагогического управления. Раскрываются методологические подходы к анализу учебной деятельности курсантов как объекта педагогического управления. Большое внимание уделяется описанию функций учебной деятельности и условий ее результативности. Формулируются правила осуществления педагогических действий преподавателями. Делаются выводы и приводятся рекомендации для преподавателей.

Ключевые слова: курсанты военной образовательной организации Росгвардии, учебная деятельность, педагогическое управление, теоретико-методологические основания

Для цитирования: Шарухина Т.Г. Учебная деятельность курсанта военной академии (института) Росгвардии как объект педагогического управления: теоретико-методологический аспект // Вестник Военной академии войск национальной гвардии. 2025. № 3 (32). С. 361–371. URL: <https://vestnik-spvi.ru/2025/09/035.pdf>.

Original article

CADET'S EDUCATIONAL ACTIVITY OF THE ROSGWARDIYA MILITARY ACADEMY (INSTITUTE) AS AN OBJECT OF PEDAGOGICAL MANAGEMENT: THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ASPECT

Tatiana G. Sharukhina

Academy of the National Guard Troops, Saint-Petersburg, Russia

tgsha2006@inbox.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5169-3044>

Abstract. The article is devoted to the consideration of the issue of the educational activities of cadets of the Rosgvardiya Military Academy (Institute). The relevance of the article is due to the need to improve the quality and effectiveness of future officers' studies. The purpose of the article is to reveal the essence and functional composition of the cadets' educational activities as an object of pedagogical management. Methodological approaches to the analysis of cadets' educational activities as an object of pedagogical management are revealed. The rules for the implementation of pedagogical actions by teachers are formulated. Conclusions are drawn and recommendations for teachers are given.

Keywords: cadets of the Rosgvardiya military educational organization, educational activities, pedagogical management, theoretical and methodological foundations

For citation: Sharukhina T.G. Cadet's educational activity of the Rosgvardiya military academy (institute) as an object of pedagogical management: theoretical and methodological aspect. Vestnik Voennoj akademii vojsk nacional'noj gvardii. 2025;3(32): 361–371. (In Russ.). Available from: <https://vestnik-spvi.ru/2025/09/035.pdf>.

© Шарухина Т.Г., 2025

Введение в проблему

Высшее военное образование в войсках национальной гвардии Российской Федерации переживает существенные преобразования, направленные на повышение качества образовательного

процесса, обеспечение разностороннего развития курсантов одновременно с углублением профессионализации их подготовки.

Преобразования сопровождаются поиском теоретико-методологических оснований построения

инновационных систем обучения и воспитания курсантов [5]. Исходной точкой педагогических проектирования новаций в области организации образовательного процесса и управления учебной деятельностью курсантов выступает взгляд на природу человека и его деятельности. Для этого анализируются прежде всего наиболее известные в мировой философской и психологопедагогической литературе подходы к объяснению сущности и бытия человека.

Науке давно известно, что человек представляет собой сложную живую систему, в которой сочетаются духовные и физические аспекты, а также природные и социальные факторы. Это единство делает его продуктом и субъектом общественноисторической деятельности и культуры [24]. Поэтому и подход к организации образовательного процесса и управлению учебной деятельностью курсантов должен учитывать эти моменты.

Педагогику высшей военной школы войск национальной гвардии Российской Федерации не может устроить подход, в котором личность сводится к индивиду, внимание акцентируется на биосоматических аспектах человека, его реакциях на внешние стимулы и игнорируется социальный аспект [17]. Он не позволяет объяснить собственно «человеческое» поведение, связанное с социальными и духовными запросами.

Невозможно объяснить многие факты осознанного, а порой и героического, жертвенного поведения и с помощью подхода, в основе которого лежит бессознательное [19]. Несмотря на то, что идея бессознательного регулирования поведения человека выглядела не только когда-то революционной, но и в настоящее время оказывает существенное влияние на проектирование психологических моделей поведения человека, она не может выступать системообразующей теоретикометодологической основой моделирования педагогического идеала военнослужащего как базы обоснования педагогических целей. Мы знаем, что курсант сознательно избирает свой жизненный путь служения Отечеству. Поэтому правильнее ее рассматривать в виде некоей «операционной системы», обеспечивающей функционирование психики. Наиболее критикуемой в ней выступает идея объяснения мотивов как реализации полового инстинкта. Он важен, но не он главный в управлении

профессиональным поведением курсанта.

«Переходной» теорией к гармоничному сочетанию действия природно-биологических и социальных факторов являются взгляды Э. Фромма [20]. Выступая с позиций гуманистической психологии, он выделяет непродуктивные и продуктивные типы характеров, на которые следует обратить внимание при разработке моделей управления учебной деятельностью курсантов. В то же время природу человека он выводит из биологических и психологических свойств, влечений, которые «разворачиваются» в его деятельности существовании и освоении мира. Но, в отличие от Фрейда, Э. Фромм признает факт влияния на человеческую природу специфических условий жизнедеятельности, их социальное содержание.

Позитивное ядро присутствует и в персоналистическом подходе [18]. Этот подход акцентирует внимание на автономности личности и ее уникальности. Он рассматривает личность как результат внутренней свободы и самовыражения, что находит свое выражение в экзистенциализме. Однако в своей крайней форме персонализм приходит к утверждению, что окружающая действительность создает сплошные препятствия на пути реализации внутренней свободы и самовыражения, приводит к «неподлинности» существования, «отчуждению» личности от самой себя. В результате перед человеком открываются два пути: либо путь анархии, бунтарства, либо путь пассивной адаптации и полного подчинения условиям, что подчеркивает его «бессмысленность». В данном подходе фактически отрицается идея самовыражения как добровольно принятого долга, требующего одновременно и подчинения, и проявления инициативы, самореализации.

Марксизм рассматривает личность как продукт социальных отношений и статусноролевого поведения, формируемого социальными ожиданиями [14]. Формирование личности трудящихся в эксплуататорских обществах носит однобокий характер, так как личность рабочего «отчуждена» от средств производства и является рабочей силой, товаром. Полноценное, разностороннее образование получают только те, кто выступает владельцами средств производства. В коммунистических

обществах личность трудящегося становится в центр образовательного процесса, целью которого выступает всестороннее и гармоничное воспитание человека. Однако, при этом полноценное право на существование имеет только светское содержание духовности и ограничивается или даже отрицается религиозный аспект духовности человека.

Учитывая разнообразие подходов и сложность понятия «личность», необходимо продолжать исследование этого термина в контексте образовательного процесса в военных образовательных организациях высшего образования Росгвардии для более точного определения его значения и применения в разработке моделей управления учебной деятельностью обучающихся.

В статье для решения данной задачи в качестве методологической была избрана концепция Б. Г. Ананьева [3], как наиболее плодотворная в плане целепределения в образовательном процессе и, следовательно, в проектировании моделей учебной деятельности курсантов. Еще раз вернемся к начальному постулату, от которого следует вести отчет: человек представляет собой сложную живую систему, в которой гармонично сочетаются духовные и физические аспекты, а также природные и социальные факторы. Это единство делает его продуктом и субъектом общественно-исторической деятельности и культуры.

При рождении человек выступает индивидом, наследуя генетическую информацию, которая определяет его биологические свойства, интегрирующиеся в темпераменте и задатах. И темперамент, и задатки являются предпосылками становления курсанта как субъекта деятельности и приобретения им личностных свойств. Социальная составляющая курсанта проявляется в его взаимодействии с природным, социальным и внутренним мирами [16].

Взаимодействие с природным и социальным мирами способствует становлению человека как субъекта деятельности. Курсант, включенный в образовательном процессе в овладение военно-социальным опытом, охватывающим взаимодействие с природным и социальным мирами, овладевает новыми видами и способами деятельности. Чем в большей степени обобщаются психические деятельности

курсanta в процессе освоения нового материала, управляющие его реальной деятельностью, тем в большей степени развиваются его способности, тем в большей степени он становится полноценным носителем (субъектом) учебно-профессиональной деятельности [22]. Развитие способностей в учебно-профессиональной деятельности курсанта является условием роста профессионального мастерства будущего офицера.

Осуществляя учебно-профессиональную деятельность, будущий офицер развивается и в личностном плане. Занимая ячейку общества в статусе «курсант», будущий офицер начинает понимать значение мастерского владения деятельностью для выполнения ролевых функций, ее ценность, необходимость добросовестного отношения к учебе. Его учебно-профессиональная деятельность, выраженная как отношение к обществу, показывает, какая перед нами личность [23]. Это отношение выражено через роли, которые курсант выполняет как субъект деятельности (обучающийся, друг, подчиненный и др.). В выполнении ролей проявляются ценности, убеждения, взгляды и другие собственно личностные структурные компоненты, которые одновременно с их проявлением образуются, уточняются, заменяются, т.е. происходит становление личности будущего офицера. Как только нормы и ценности входят во внутренний мир курсанта, принимаются им и он становится способным самостоятельно объективно и целостно оценивать свое поведение и поведение других с профессиональной точки зрения, планировать свое поведение во благо общества и государства, можно говорить, что перед нами сформировалась самостоятельная, социально зрелая личность. Курсант превратился из объекта социальных отношений, осваивающего установленные в профессиональном сообществе нормы и ценности под его контролем, в их субъект, вносящий вклад в совершенствование данных отношений, их изменение [25].

Взаимодействия с внутренним миром показывают, что он воспринимается не через утилитарную полезность и прагматизм (как это происходит с природным миром), не через оценку нормативной (прежде всего, нравственно-

правовой) правильности взаимоотношений (как это происходит с социальным миром), а через личностные смыслы, переживания, творчество, самовыражение, когда взаимодействия с другими мирами приобретают для курсанта свойство «события», оставляя в душе свой след, а жизнь становится событийной [26]. На первое место во взаимоотношениях и взаимодействиях выходит искренность, правдивость, открытость, прежде всего перед самим собой и затем перед другими [27].

Учитывая сказанное, цель статьи состоит в том, чтобы осмыслить сложившееся противоречие между возрастающими потребностями служебно-боевой практики войск и образовательного процесса в военной академии (институте) Росгвардии в качественной и результативной учебной деятельности курсантов и в значительной степени ее несоответствии данным потребностям, а также разработать модель требуемой деятельности с позиции педагогического управления. В основу разработки модели учебной деятельности положен функционально-управленческий подход, который разработан на основе идеи о едином компонентно-структурном и функциональном составе самоуправленческих систем [28].

Методология и методы исследования

В процессе решения научной задачи осуществлялся методологический анализ существующего противоречия, применялось теоретическое моделирование учебной деятельности с возможностью осуществления прогностической оценки проектирования и реализации взаимосвязанного с данной моделью результативного педагогического управления. Использовались: сравнительный анализ научной литературы, обобщение, теоретическое моделирование, педагогическое проектирование.

Результаты

Теоретико-методологический анализ учебной деятельности курсанта свидетельствует, что она выступает: как сложное явление, смоделированное на основе одной из научных точек зрения; как образование логико-гносеологического характера, отражающее возможности и способы ее совершенствования.

Учебная деятельность курсанта направлена на объекты внешнего мира, как носители нужной ему информации, с целью ее освоения и усвоения и, тем

самым, приобретения необходимого профессионального опыта. Начинается учебная деятельность с возникновения потребности в жизненно важной информации и, соответственно, в учебной деятельности [2]. Диагностика и актуализация учебно-познавательной потребности выступает одной из наиболее важных задач профессорско-преподавательского состава и командиров курсантских подразделений. Решаться она должна их согласованными действиями. Разъяснение, постановка задач, личный пример, стимулирование и контроль должны быть отнесены к основным методам учебно-воспитательного влияния на курсантов в процессе ее решения [1].

Осознание познавательной потребности, понимание того, как ее можно реально удовлетворить превращает потребность в мотив, который, как правило, у курсантов включает не только лично важное, но и общественно значимое содержание [11]. Вместе с тем иногда встречаются случаи, когда учебная деятельность воспринимается только как средство удовлетворения лично-семейных потребностей. Интересы общества и государства в расчет не берутся. В таких случаях, если меры ситуативного учебно-воспитательного влияния не позволяют скорректировать отношение курсанта, то его следует отчислить.

В зависимости от содержания мотива цели учебной деятельности могут отличаться и, как правило, отличаются друг от друга. Энергия, идущая от мотива, проявляется в цели (планируемом результате) либо в виде стремления получить наивысший результат, либо просто получить положительный результат, который не требует «особого напряжения» [10]. Учитывая, что от цели зависит развертывание всей программы будущих действий и их качество, становится понятной взаимосвязь мотива и цели-задач, а также значимость цели для всей учебной деятельности.

Целеопределение имеет свои инвариантные признаки. В частности, будущий результат должен быть четко представлен или образно (возможно в форме других перцептивных моделей), или вербально. Будущий результат должен быть подкреплен стремлением к нему. При этих условиях он выступает как цель [21]. Преподаватели и командиры курсантских подразделений должны понимать, что цели

из-за изменения потребностей и мотивов курсанта, а также полученного опыта могут изменяться.

Важность педагогического обеспечения успешного целеобразования в учебной деятельности не подлежит сомнению. Основные способы педагогического обеспечения расположены в консультативно-методическом поле [4]. На решении этой задачи нельзя экономить время. Она должна быть обязательно решена качественно и охватывать как стратегические цели, касающиеся всего индивидуального образовательного маршрута от момента поступления курсанта до выпуска, так и оперативные, относящиеся к изучению конкретных дисциплин, и, конечно, тактические, ставящиеся на каждое занятие.

При организации индивидуальной работы с курсантом по осознанию им значимости четко сформулированной цели учебной деятельности и определению конкретной цели важно, чтобы он четко представлял результат, который должен быть получен. Курсант должен понимать, где в планируемом результате присутствует теоретическое знание и какова его значимость для успешной управленческой, педагогической и других видов будущей деятельности и где присутствует практическое (инструментальное) знание (алгоритмы действий-операций в виде инструкций, рекомендаций и др.), а также какова его значимость (практическое знание при его неоднократном и точном повторении превращается сначала в умение, затем в навык) [7].

За процессом целеопределения следуют сбор и анализ информации, способствующей успешному осуществлению учебной деятельности и решению конкретных учебных задач, оценка своих сил и возможностей. Общая схема сбора и анализа информации включает в себя:

обнаружение учебной проблемы, связанной с необходимостью поиска учебной информации, и породивших ее причин;

определение возможных вариантов решения возникшей проблемы посредством обнаружения необходимой информации и достижения поставленной цели.

Роль профессорско-преподавательского состава и командиров курсантских подразделений

состоит в том, чтобы учебная деятельность курсантов была максимально обеспечена учебно-методическими материалами (учебниками, учебными пособиями, словарями, альбомами схем и другими видами учебно-методического обеспечения), а также консультативно-методической информацией [8].

Поисково-прогностическая функция после обнаружения необходимой информации предваряет принятие решения и заключается в том, что курсант анализирует каждый возможный вариант действий с точки зрения наилучшего использования ресурсов и возможностей для достижения актуальных результатов в учебной деятельности и результатов в зоне ближайшего развития [6]. Реализация поисково-прогностической функции завершается сначала разработкой общего замысла действий, который затем разворачивается в программу действий (принятие решения) и ее воплощение на занятиях и в процессе самостоятельной подготовки к ним. Формирование общего замысла действий зависит от мировоззренческой позиции курсанта, уровня развития учебной группы курсантов как коллектива, стиля управленческой деятельности командира курсантского взвода и роты.

Программа действий включает в себя: общую стратегию учебной деятельности и стратегии изучения блоков и отдельных учебных дисциплин с учетом их продолжительности и субъективной значимости; ситуативное реагирование на возникающие задачи, связанные с конкретными действиями по анализу сложившейся учебной ситуации, иерархизации возникших (поставленных) задач, распределение времени и субъектно-личностных ресурсов на их решение, разработку схем учебных действий, которые необходимо осуществить для успешного решения всего комплекса задач и др. [25].

Условием успешного воплощения в жизнь программы действий выступает организация собственных действий и особенно самоконтроля. Требования к самоконтролю формулируются, исходя из его механизма: сравнения реальной ситуации, действий, процессов с обозначенным для себя нормативом, требованиями к себе (разработанной моделью). Требования касаются разработанной модели, изучения реальной ситуации (процесса, действия,

результата) и их сравнительного анализа. При самоконтроле речь в первую очередь идет о своевременности и содержательной целостности разработки модели (образца), правил процесса и средств сравнительного анализа, охвате всех важных аспектов учебной деятельности, правильности использования процедур и объективности оценки [9]. Например, при решении учебной задачи, формулировании ответа адекватность используемой информации означает степень ее соответствия реальной ситуации, свойствам изучаемого объекта и др.

Самоконтроль выступает одним из основных рефлексивных механизмов курсантов, помогающих понять, на каком уровне учебно-профессионального развития находится в настоящее время курсант. Рефлексивный механизм имеет свои разновидности.

Идентификационно-личностный механизм рефлексивного анализа использует составляющие идентификации (отождествления курсанта с другими людьми) для анализа учебной деятельности.

Э. Фромм [20] высказал точку зрения, что человек, живущий постоянно в определенных условиях, не в состоянии самостоятельно осознать назначение и смысл окружающего бытия. Поэтому ему должны быть предъявлены образцы поведения или образы людей, на которые он мог бы равняться.

Результатом процесса идентификации выступает идентичность. Идентичность в жизнедеятельности курсантов – это психологическое образование, претерпевающее изменения на протяжении всего периода обучения и означающее, что курсант не только осваивает ценности статуса «курсант» и овладевает соответствующими ролями, но и принимает их, «встраивает» в свою мировоззренческую позицию, которой в последующем руководствуется.

В идентичности важно выделять личностную и социальную составляющие. Ценностями личностной составляющей выступают образцы офицерской чести, мужества и добросовестности, которые проецируются на жизнедеятельность курсанта. Социальная составляющая идентичности личности курсанта связана с самоотождествлением себя с лучшими служебными традициями войск национальной гвардии. Достижение уровня

развития курсанта, позволяющего сказать, что он стал носителем этих образцов и традиций выступает конечной целью образовательной деятельности.

Социально-отражательный механизм рефлексивного анализа – это осознание курсантом того факта, что в его внутреннем мире представлен другой курсант, который думает о нем, понимает и оценивает его и оценка которого ему небезразлична. С этим человеком курсант ведет внутренний диалог, дискутирует с ним и понимает, что сам он тоже представлен во внутреннем мире этого другого курсанта, он небезразличен ему. То есть, курсант как бы вводит другого курсанта в свой внутренний мир, делает его как бы присутствующим внутри себя в качестве кого-то, кто в свою очередь вводит своего носителя в свой внутренний мир. Небезразличное отношение к тому, что думают о курсанте другие, – важный момент социально-отражательного познания.

Следовательно, чем шире круг общения, чем больше разнообразных представлений о том, как курсант, осуществляющий учебную деятельность, воспринимается другими курсантами, тем больше, в конечном счете, будущий офицер будет знать о себе.

В процессе учебной деятельности и каждого занятия курсант реализует свою программу действий. На что следует прежде всего обращать внимание преподавателю в своей управленческо-педагогической деятельности?

Управление восприятием учебной информации курсантов осуществляется для того, чтобы обеспечить ее целостное и последовательное поступление для дальнейшей интеллектуальной обработки. Основной объем информации курсант получает посредством зрения и слуха. Но, это не означает, что в методическом плане все средства и методы должны быть использованы только для активизации этих каналов информации. Чем больше органов чувств будет задействовано (при доминировании зрения и слуха), тем выше вероятность успешного освоения учебного материала.

Управление вниманием необходимо для того, чтобы курсанты не только не пропустили основное, заметили и зафиксировали главное для осмыслиения его во время самостоятельной работы, но и для того, чтобы увидели все поле восприятия и просканировали его для

расширения своего общего и профессионального кругозора. Развитие внимательности на занятиях выступает условием внимательного отношения к деталям своей будущей профессиональной деятельности, ее объектам в лице подчиненных, материальной базы, оружия и боевой техники, тактических знаков, сигналов, ориентиров и т.д.

Управление мышлением осуществляется прежде всего для понимания обучающимся смысла, закодированного в учебной информации, и ее структурирования для системного осознания служебно-боевой, педагогической, материально-хозяйственной реальности и на ее основе построения своей управленческой, педагогической, хозяйственно-бытовой деятельности. При осмыслении учебного материала важно: понять предназначение и природу объекта, проанализировать сущностные свойства изучаемого объекта, сгруппировать их, определить связи и тенденции развития, выявить существующие в нем противоречия, осознать, какие необходимые действия и меры необходимо осуществить и предпринять, чтобы успешно решить стоящие учебно-профессиональные задачи.

При управлении запоминанием необходимо: а) добиться «включения» как можно большего числа видов памяти за счет привлечения к освоению учебной информации как можно большего числа органов чувств и процессов (интеллектуальных, эмоциональных, двигательных и др.); б) приближать условия запоминания учебной информации к реальным, в которых будут использоваться полученные знания, умения, навыки; в) использовать различные мнемические приемы, разработанные в большом количестве современной наукой (составление и использование опорных сигналов, схематизация материала, ритмизация содержания и др.).

К предмету реализации контрольной функции относятся все компоненты познавательного процесса, но в первую очередь – исполнительные практические операции. Условием успешного выполнения контрольных функций в учебной деятельности и учебных действиях выступают развитые умения и навыки саморегуляции курсанта.

Под саморегуляцией понимается способность курсанта контролировать свои мысли, мотивацию, поведение, эмоции и самоорганизовываться для решения перспективных и текущих учебных задач. Саморегуляция включает умения самомобилизации, целеполагания, контроль за вниманием, процессом мышления, оценкой ситуации, принятием и исполнением решения. Саморегуляция выступает важным фактором успешного преодоления проблем и восприятия себя как самодостаточной личности, находящейся в определенном социальном окружении [17].

К механизмам саморегуляции относят проявление воли, сформированность параметров оптимального функционирования различных систем человека как субъекта деятельности и личности, механизм сравнения реальных показателей функциональных систем с оптимальными параметрами.

Саморегуляция обеспечивается, прежде всего, свойствами воли. Волевой компонент представляет собой резервно-регуляционный механизм в психологической структуре курсанта как субъекта деятельности и личности, который отвечает за стабильность поведения посредством преодоления сложностей, возникающих в мотивационной, компетентностной и/или эмоциональной сфере при решении учебных задач [12].

В принципе, воля нужна курсанту не тогда, когда ему понятна стоящая перед ним задача, он хорошо знает, как ее решать и уверен в своих силах (такой внутренний мир имеется, как правило, у опытных и самодостаточных курсантов), а тогда, когда присутствуют: противоречия между моральными и аморальными побуждениями (понятия «Отечество», «долг» и «честь» «стираются» в сознании, перестают выступать доминирующими побуждениями) или когда решение задачи сопровождается сильным волнением, нетерпением (тогда должна проявиться эмоционально-волевая устойчивость)

Эмоционально-волевая устойчивость одно из главных свойств будущего офицера как субъекта учебной, служебной, культурно-досуговой, внутриколлективной деятельности, которое означает, что он способен контролировать свое эмоциональное состояние в различных стрессогенных ситуациях.

Основные факторы поддержания эмоционально-волевой устойчивости:

восприятие ситуации как контролируемой с возможностью ее изменения за счет либо своего профессионального мастерства, либо своевременного использования ресурсов других участников деятельности;

накопленный профессиональный опыт, уверенность в своих способностях [13].

Регулирующий волевой эффект достигается посредством применения механизмов самоприказа или самоубеждения. Самоприказ – это непреклонное требование к самому себе. Самоубеждение связано с переоценкой мотива, уменьшением или увеличением его значения. Примером уменьшения значения объекта (посредством переоценки мотива) может служить басня И. А. Крылова «Лисица и виноград».

Успешное блокирование бессознательно-деструктивных факторов регуляции поведения осуществляется за счет высокой натренированности курсанта в области самоконтроля на основе понимания механизма их действия. Важно, чтобы курсант научился быстро осознавать следствия, которые могут наступить в результате его действий.

Анализ учебной деятельности курсантов в современной парадигме взаимодействия обучающих и обучающихся на субъект-субъектной основе закономерно приводит к появлению вопроса: не противоречит ли субъект-субъектный принцип взаимодействия обучающих и обучающихся принципу единонаучалия? Для ответа на него следует вникнуть в суть каждого из принципов и оценить возможность их непротиворечивого согласования.

В педагогике высшего военного образования Росгвардии курсант как субъект учебной деятельности – это самостоятельное, самоорганизованное, активно-инициативное, стремящееся к достижению наивысших результатов в обучении и самообразовании, способное преодолеть свои слабости и возникающие трудности служебно-должностное лицо, принявшее присягу и стоящее в штате военно-образовательной организации. Всемерное развитие учебной субъектности курсантов выступает одной из важнейших

задач командиров курсантских подразделений и преподавателей [7; 10].

Принцип единонаучалия [15] – основной принцип управления и распределения ответственности в войсках национальной гвардии. Следовательно, командир и преподаватель в процессе занятий несут личную ответственность за принимаемые педагогические решения, которые будут либо способствовать успешному развитию субъектности курсантов, либо тормозить развитие у них учебной субъектности. Таким образом, научно обоснованные, педагогически целесообразное решение командира курсантского подразделения и преподавателя не будет противоречить реализации принципа субъект-субъектного взаимодействия обучающих и обучающихся в войсках национальной гвардии Российской Федерации.

Выводы

Задача разработки модели учебной деятельности курсантов, отличающейся характеристиками, связанными с их высокими достижениями, является одной из наиболее значимых теоретико-методологических задач, решение которых выступает педагогическим условием повышения качества образовательного процесса в военных образовательных организациях высшего образования войск национальной гвардии Российской Федерации.

Одним из вариантов теоретико-методологического обоснования решения задачи разработки модели учебной деятельности курсантов военных образовательных организаций высшего образования войск национальной гвардии Российской Федерации является использование концепции Б. Г. Ананьева о развитии человека как индивида – субъекта деятельности – личности – индивидуальности, а также применение управлечно-функционального подхода к анализу учебной деятельности.

Разработанная в статье модель учебной деятельности курсантов военных образовательных организаций высшего образования войск национальной гвардии Российской Федерации в свою очередь может выступить теоретико-методологической основой для проектирования и осуществления педагогического управления обучающимися.

Список литературы

1. Алёхин И. А. Психологические условия развития познавательной самостоятельности обучающихся на основе интерактивных дидактических технологий // Мир образования – образование в мире. 2021. № 3. С. 12–21.
2. Алмазова Н. И. Принципы реализации продуктивного подхода в профессиональном иноязычном образовании (психолого-дидактические аспекты) / Н. И. Алмазова, А. В. Рубцова // Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного политехнического университета. Серия «Гуманитарные и общественные науки». 2011. № 4 (136). С. 137.
3. Аданьев Б. Г. Человек как предмет познания. Санкт-Петербург: Питер, 2002. 288 с.
4. Бордовская Н. В. Гуманитарные технологии в вузовской образовательной практике: практика проектирования, анализа, применения: учебное пособие. СПб. : ООО «Книжный дом», 2008. 564 с.
5. Бороненко Т. А., Шарухин А. П. Полипарадигмальность как гармоничное сочетание образовательных моделей современной педагогики Росгвардии // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. 2024. № 2. С. 107–117.
6. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Под ред. В. В. Давыдова. Москва : Педагогика, 1991. 480 с.
7. Головей І. А. Психология становления субъекта деятельности в периоды юности и взрослости: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.01 / Головей Лариса Арсеньевна. Санкт-Петербург, 1997. 526 с.
8. Гуляев В. Н. Развитие теории и практики проблемно-деятельностного обучения в высшей военной школе: автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Гуляев Владимир Николаевич. М., 2003. 49 с.
9. Евдокимов А. А. Педагогические условия развития самоконтроля курсантов вузов внутренних войск МВД России в образовательном процессе : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Евдокимов Андрей Анатольевич. СПб., 2014. 24 с.
10. Емельянова Е. А. Развитие субъектности курсантов вузов внутренних войск МВД России в процессе обучения иноязычному общению: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Емельянова Елена Александровна. СПб., 2013. 24 с.
11. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. Санкт-Петербург: Питер, 2003. 508 с.
12. Ильин Е. П. Психология воли. Санкт-Петербург : Питер, 2009. 368 с.
13. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. Санкт-Петербург : Питер, 2001. 752 с.
14. Маркс К. Экономико-философские рукописи 1844 года // Маркс К., Энгельс Ф. Из ранних произведений. — Москва : Госполитиздат, 1956. — 566 с.
15. Общевоинские уставы Вооруженных Сил Российской Федерации [Указ Президента РФ № 1495 от 10. 11. 2007] (ред. 2025). Москва: Эксмо, 2025. 624 с.
16. Психология: учебник / Под ред. А. А. Крылова. Москва : Проспект, 2004. 656 с.
17. Психология. Полный энциклопедический справочник / Сост. и общ. ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. Санкт-Петербург : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. 896 с.
18. Философия : энциклопедический словарь / под ред. А. А. Ивина. Москва : Гардарики, 2004. 1072 с.
19. Фрейд З. Психология «Я» и защитные механизмы. Москва: Педагогик-Пресс, 1993. 144 с.
20. Фромм Э. Бегство от свободы / Пер. с англ. Г. С. Швейника. Москва : Прогресс, 1990. 269 с.
21. Хуторской А. В. Технология эвристического обучения // Школьные технологии. 1998. № 4. С. 55–75.
22. Шадриков В. Д. Психология деятельности человека. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2013. 464 с.
23. Шадриков В. Д., Шадрикова И. А. Педагогическое оценивание : учебное пособие. Москва : Университетская книга, РИД РосНОУ, 2018. 156 с.
24. Шарухин А. П. Педагогические парадигмы образования в военных институтах Росгвардии: постановка вопроса // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2023. № 4 (218). С. 465–469.
25. Шарухин А. П. Учебная деятельность курсантов военных образовательных организаций высшего образования войск национальной гвардии Российской Федерации: критерии оценки качества / А. П. Шарухин, А. С. Сапожников // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. 2017. Т. 10. № 11 (11). С. 53–54.

26. Шарухин А. П., Шарухина Т. Г. Педагогическое общение преподавателя: мотивационный ракурс // Современные тенденции развития гуманитарных и социально-экономических наук : Сборник трудов Международной научно-практической конференции (с очным участием). Москва, 2019. С. 395–402.

27. Шарухина Т. Г. Творческо-продуктивное иноязычное обучение курсантов военных институтов на основе профессионального дискурса // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. 2023. № 1 (215). С. 335–340.

28. Якунин В. А. Педагогическая психология: Учеб. пособие. Санкт-Петербург: Изд-во Михайлова В.А.; Изд-во «Полиус», 1998. 639 с.

References

1. Alyohin I. A. Psychological conditions for the development of students' cognitive independence based on interactive didactic technologies // Mir obrazovaniya – obrazovanie v mire. 2021;3: 12–21. (In Russ.).
2. Almazova N. I. Principles of Implementing a Productive Approach in Professional Foreign Language Education (Psychological and Didactic Aspects) / N. I. Almazova, A. V. Rubcova // Nauchno-tehnicheskie vedomosti Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo politekhnicheskogo universiteta. Seriya «Gumanitarnye i obshchestvennye nauki». 2011;4 (136): 137. (In Russ.).
3. Anan'ev B. G. CHelovek kak predmet poznaniya. SPb. : Piter, 2002. 288 s. (In Russ.).
4. Bordovskaya N. V. Gumanitarnye tekhnologii v vuzovskoj obrazovatel'noj praktike: praktika proektirovaniya, analiza, primeneniya: uchebnoe posobie. SPb. : OOO «Knizhnyj dom», 2008. 564 s. (In Russ.).
5. Boronenko T. A. Polyparadigmality as a harmonious combination of educational models in modern pedagogy / T. A. Boronenko, A. P. SHaruhin // Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta im. A. S. Pushkina. 2024;2: 107–117. (In Russ.).
6. Vygotskij L. S. Pedagogicheskaya psihologiya / pod red. V. V. Davydova. M. : Pedagogika, 1991. 480 s. (In Russ.).
7. Golovej Jl. A. Psihologiya stanovleniya sub"ekta deyatel'nosti v periody yunosti i vzroslosti: avtoref. dis. ... d-ra psihol. nauk: 19.00.01 / Golovej Larisa Arsen'evna. SPb., 1997. 526 s. (In Russ.).
8. Gulyaev V. N. Razvitie teorii i praktiki problemno-deyatel'nostnogo obucheniya v vysshej voennoj shkole: avtoref. dis... d-ra ped. nauk: 13.00.01 / Gulyaev Vladimir Nikolaevich. M., 2003. 49 s. (In Russ.).
9. Evdokimov A. A. Pedagogicheskie usloviya razvitiya samokontrolya kursantov vuzov vnutrennih vojsk MVD Rossii v obrazovatel'nom processe: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.01 «Obshchaya pedagogika, istoriya pedagogiki i obrazovaniya» / Evdokimov Andrej Anatol'evich. SPb., 2014. 24 s. (In Russ.).
10. Emel'yanova E. A. Razvitie sub"ektnosti kursantov vuzov vnutrennih vojsk MVD Rossii v processe obucheniya inoyazychnomu obshcheniyu: avtoref. ... kand. ped. nauk: 13.00.01 / Emel'yanova Elena Aleksandrovna. SPb., 2013. 24 s. (In Russ.).
11. Il'in E. P. Motivaciya i motivy. SPb. : Piter, 2003. 508 s. (In Russ.).
12. Il'in E. P. Psihologiya voli. SPb. : Piter, 2009. 368 s. (In Russ.).
13. Il'in E. P. Emocii i chuvstva. SPb. : Piter, 2001. 752 s. (In Russ.).
14. Marks K. Ekonomiko-filosofskie rukopisi 1844 goda // Marks K., Engel's F. Iz rannih proizvedenij. M. : Gospolitizdat, 1956. 566 s. (In Russ.).
15. Obshchevoinskie ustavy Vooruzhennyh Sil Rossijskoj Federacii [Ukaz Prezidenta Rossijskoj Federacii № 1495 ot 10 noyabrya 2007 g.] (v red. 2025). M. : Eksmo, 2025. 624 s. (In Russ.).
16. Psihologiya: uchebnik / pod red. A. A. Krylova. M. : Prospekt, 2004. 656 s. (In Russ.).
17. Psihologiya. Polnyj enciklopedicheskij spravochnik / sost. i obshch. red. B. G. Meshcheryakova, V. P. Zinchenko. SPb. : Prajm-EVROZNAK, 2007. 896 s. (In Russ.).
18. Filosofiya : enciklopedicheskij slovar' / pod red. A. A. Ivina. M. : Gardariki, 2004. 1072 s. (In Russ.).
19. Frejd Z. Psihologiya «YA» i zashchitnye mekhanizmy. M. : Pedagogik-Press, 1993. 144 s. (In Russ.).
20. Fromm E. Begstvo ot svobody / Per. s angl. G. S. SHvejnika. M. : Progress, 1990. 269 s. (In Russ.).
21. Hutorskoj A. V. Technology of heuristic learning // SHkol'nye tekhnologii. 1998;4: 55–75. (In Russ.).
22. SHadrikov V. D. Psihologiya deyatel'nosti cheloveka. M. : Izd-vo «Institut psihologii RAN», 2013. 464 s. (In Russ.).
23. SHadrikov V. D., SHadrikova I. A. Pedagogicheskoe ocenivanie : uchebnoe posobie. M. : Universitetskaya kniga, RID RosNOU, 2018. 156 s. (In Russ.).

24. Sharuhin A. P. Pedagogical Paradigms of Education in Military Institutes of the National Guard: Formulating the Question // Uchenye zapiski universiteta im. P. F. Lesgafta. 2023;4 (218): 465–469. (In Russ.).
25. Sharuhin A. P. Educational activities of cadets of military educational institutions of higher education of the National Guard of the Russian Federation: quality assessment criteria / A. P. Sharuhin, A. S. Sapozhnikov // Aktual'nye problemy gumanitarnykh i social'no-ekonomiceskikh nauk. 2017. T. 10;11 (11): 53–54. (In Russ.).
26. Sharuhin A. P. Pedagogicheskoe obshchenie prepodavatelya: motivacionnyj rakurs / A. P. Sharuhin, T. G. Sharuhina // Sovremennye tendencii razvitiya gumanitarnykh i social'no-ekonomiceskikh nauk: sbornik trudov Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii. M., 2019. S. 395–402. (In Russ.).
27. Sharuhina T. G. Creative and productive foreign language training for military institute cadets based on professional discourse // Uchenye zapiski universiteta imeni P. F. Lesgafta. 2023;1 (215): 335–340. (In Russ.).
28. Yakunin V. A. Pedagogicheskaya psihologiya: uchebnoe posobie. SPb. : Izd-vo Mihajlova V. A.; Izd-vo «Polius», 1998. 639 s. (In Russ.).

Информация об авторе

Т. Г. Шарухина – доктор педагогических наук, профессор

Статья поступила в редакцию 19.08.2025;
одобрена после рецензирования 16.09.2025;
принята к публикации 17.09.2025.

Information about the author

T. G. Sharuhina – Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor

The article was submitted 19.08.2025;
approved after reviewing 16.09.2025;
accepted for publication 17.09.2025.