

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Кубанский государственный университет»

На правах рукописи

Редун Руслан Геннадьевич

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МЕДИАЦИЯ АДАПТАЦИОННЫХ
КОНФЛИКТОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ
ВОЕННОГО ВУЗА**

5.8.7 – Методология и технология профессионального образования

Диссертация
на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель
доктор педагогических наук, доцент
Мосина Оксана Анатольевна

Краснодар
2022

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1. Теоретико-методологические основы медиации адаптационных конфликтов в практике профессионального военного образования	16
1.1 Концептуальные основы деятельности педагога военного вуза по педагогической медиации: принципы и закономерности.....	16
1.2 Адаптационный конфликт как целевая доминанта деятельности педагога военного ВУЗа по педагогической медиации	27
1.3 Педагогические условия реализации педагогической медиации адаптационного конфликта в военном ВУЗе	42
1.4 Критерии эффективности педагогической медиации адаптационных конфликтов курсантов первого года обучения	50
Выводы по первой главе	70
Глава 2. Исследование эффективности педагогической медиации адаптационных конфликтов в военном вузе	73
2.1 Подготовка педагога военного ВУЗа и организация опытно-экспериментальной работы по реализации педагогической медиации адаптационных конфликтов.....	73
2.2 Экспериментальная проверка эффективности содержания педагогической медиации адаптационных конфликтов в военном ВУЗе	90
2.3 Рекомендации по совершенствованию педагогической медиации адаптационных конфликтов в военном ВУЗе	124
Выводы по второй главе	129
Заключение	134
Список использованных источников	141
Приложения	179

Введение

Актуальность исследования. В условиях сложности и критичности политических вызовов, растущих политических угроз, выражающихся как в экономических, так и в социальных санкциях по отношению к российскому государству, подготовке военных специалистов отводится особая роль. Это, в свою очередь, требует от офицеров освоения и максимально эффективной реализации воспитательной миссии военных вузов. Таким образом, на современном этапе преподаватели военных вузов должны обучить курсантов не только военному мастерству, но и оперативному приспособлению к условиям изменяющейся окружающей среды, а также к реализации в ней своего внутреннего потенциала.

Необходимость настоящего исследования продиктована рядом объективных обстоятельств. Во-первых, согласно Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ каждый преподаватель становится субъектом воспитательного процесса и вносит свой вклад в воспитательный процесс образовательного учреждения. Во-вторых, в соответствии с посланием Президента о необходимости повышения качества военного образования, сохранения лучших методик подготовки кадров¹, определяются требованием к постоянному совершенствованию профессиональных навыков преподавателей военного вуза, овладению ими новыми знаниями, методами и технологиями и пр.

Существенную роль в развитии данных навыков играет способность разрешения конфликтных ситуаций как между самими курсантами, так и между курсантами и социальной средой военного вуза. А в условиях реформирования системы высшего военного образования особую актуальность приобретает деятельность педагога, направленная на

¹ Путин В.В. Материалы совещания по развитию Вооружённых Сил // 13.11.2015. URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/50680> (дата обращения 11.11.2020).

совершенствование процесса адаптации курсантов первого года обучения к условиям военного вуза.

Так, анализ процесса профессиональной подготовки курсантов первого года обучения, проведенный в ряде военных вузов, показал, что по сравнению с успеваемостью, которую курсанты демонстрировали в школе, их успеваемость после поступления в училище снижается почти на 30 %. Такое положение вещей сохраняется практически до конца второго учебного года, что порождает ряд проблем, связанных с довольно длительным процессом адаптации – от года до двух лет.

Противоречивость и многоаспектность педагогической проблемы развития адаптационных конфликтов в военном вузе актуализирует значимость изучения педагогической деятельности, позволяющей их нивелировать.

В данном исследовании мы останавливаемся на педагогической медиации как процессе, отвечающем запросам гуманизации, персонализации и индивидуализации образования с одной стороны, а с другой, как инновационный профессиональный метод регулирования конфликта в образовательной среде, направленный на его глубинное изучение и устранение причин и факторов развития.

В тоже время следует отметить низкую степень изученности феномена медиации в процессе образования в военном вузе, что объясняется:

- неадаптированностью процесса медиации к условиям военной организации;
- требованием строгой добровольности участия в процессе медиации конфликтующих сторон;
- отсутствием специалистов в сфере педагогической медиации в военных организациях, в том числе в вузах.

Актуальность исследования также обусловлена недостаточной теоретической и практической разработанностью вопросов педагогической

медиации адаптационных конфликтов в профессиональном образовании военного вуза при объективной значимости организации данного процесса.

При этом отдельные аспекты средств и методов медиации в образовании в научном дискурсе рассмотрены такими учеными как: Бугайчук Т.В., Ветров Ю.П., Деркач А.А., Рябина Е.В. и др., также единичные работы посвящены непосредственно вопросам военной медиации и проблемам ее развития в военных организациях (Елина Н.В., Корякин В.М., Мовчан А.Н. и др.). Тем не менее, мы не смогли обнаружить исследования, в которых системно представлены проблемы педагогической медиации при разрешении адаптационных конфликтов в военных вузах.

Степень научной разработанности проблемы. Сущность модернизации современного образования, выявление перспективных тенденций осуществляемых преобразований раскрыты в работах Аванесова В.С., Бондаревской Е.В., Бордовского Г.А., Данилюка А.Я., Лобейко Ю.А., Матросова В.Л., Мосиной О.А., Серикова В.В., Тринитатской О.Г., Харченко Л.Н. и др.

Специфика образовательно-воспитательной среды военного вуза отражена в трудах Бережной Л.Н., Вершкова А.С., Леницкого К.С., Спириной В.И., Смирновой А.Н., Коваленко В.И., Федосеевой И.А. и др.

Сущностные характеристики педагога как субъекта педагогической деятельности, вопросы его профессионального развития и повышения квалификации представлены в исследованиях Борытко Н.М., Брушлинского А.В., Галустова Р.А., Дурай-Новаковой К.М., Исаева И.Ф., Климова Е.А., Загвязинского В.И., Зеера Э.Ф., Скрипкиной А.В., Сластенина В.А., Фроловской М.Н. и др.

Результаты педагогической деятельности педагогов военных вузов по работе с адаптационными конфликтами курсантов первого года обучения рассматриваются: с точки зрения психологии: Волковым М.Г., Денисовым Н.Л., Осипчук И.В. и др.; с позиции педагогики: Войтович Л.В., Лазукиным В.Ф., Ланских М.В., Охремчук С.Н. и др.

Теоретические и практические основания применения новых принципов, условий, форм (в том числе медиации), содержания воспитания, направленных, в первую очередь, на адаптацию обучающихся к изменяющимся социальным условиям, изложены в работах Абакумовой Н.Н., Антоновой Л.Н., Богуславского М.В., Зеленко Н.В., Фельдштейна Д.И. и др.

Однако работ посвященных деятельности педагогов военных вузов направленной на педагогическую медиацию адаптационных конфликтов курсантов первого года обучения, разработку для них соответствующего инструментария, позволяющего нивелировать развитие адаптационного конфликта и предотвратить его дальнейшее развитие нами не обнаружено.

Проведенное исследование научной литературы, анализ и обобщение эмпирического опыта позволили выявить *ряд противоречий* между:

- востребованностью в обосновании теоретических, содержательных и технологических составляющих педагогической медиации адаптационных конфликтов курсантов военного вуза и недостаточной теоретико-методологической базой, позволяющей ее концептуализировать;
- возрастанием требований гуманизации, индивидуализации и персонификации высшего военного образования в части реализации субъект-субъектных отношений между педагогами и курсантами и отсутствием у педагогов военных вузов достаточных профессионально-педагогических навыков по регулированию адаптационного конфликта;
- необходимостью определения содержательно-методических аспектов деятельности педагога военного вуза по педагогической медиации адаптационных конфликтов и отсутствием критериальных показателей эффективности данной деятельности.

Выявленные противоречия определяют *актуальность заявленной темы* диссертационного исследования: **«Педагогическая медиация адаптационных конфликтов в профессиональном образовании военного вуза»** и позволяют определить проблему диссертационного исследования:

каковы концептуальные основания, педагогические условия, содержательные и методические аспекты, обеспечивающие эффективность системы педагогической медиации адаптационных конфликтов в профессиональном образовании военного вуза?

Объект исследования – профессиональная деятельность педагога военного вуза.

Предмет исследования – педагогическая медиация адаптационных конфликтов курсантов военных вузов.

Цель разработать систему педагогической медиации адаптационных конфликтов курсантов первого года обучения и экспериментально обосновать ее эффективность.

Гипотеза исследования: профессиональная деятельность преподавателей военных вузов по педагогической медиации адаптационных конфликтов курсантов первого года обучения будет эффективной, если:

- педагогическая медиация рассматривается как система, интегрирующая: исходные положения, структурные компоненты, принципы, закономерности, функции и педагогические условия, реализующиеся в соответствии с атрибутивными характеристиками и индивидуально-личностными качествами обучающихся курсантов;

- в качестве целевой доминанты педагогической медиации выступает адаптационный конфликт, определяющий ее структурно-содержательные основания;

- осуществлена профессиональная подготовка педагогов военного вуза к реализации деятельности медиатора адаптационного конфликта;

- содержание педагогической медиации будет строиться с учетом уровня и особенностей личностного развития субъектов педагогического воздействия.

Для реализации намеченной цели и проверки гипотезы поставлены следующие задачи.

1. Раскрыть концептуальные основания педагогической медиации адаптационных конфликтов курсантов первого года обучения.

2. Обосновать педагогические условия реализации педагогической медиации адаптационного конфликта в военном вузе.

3. Разработать критериально-диагностический аппарат, позволяющий определить эффективность педагогической медиации адаптационных конфликтов курсантов первого года обучения.

4. Разработать систему педагогической медиации адаптационных конфликтов курсантов первого года обучения в единстве содержательных и методических аспектов, экспериментально обосновать ее результативность.

Методологическими ориентирами исследования явились системный и когнитивный подходы к изучению профессиональной педагогической деятельности (Афанасьев В.Г., Блауберг И.В., Кувшинова О.А., Кузнецов П.С., Лазукин В.Ф., Луценко Е.В., Сергеев С.Ф. и др.).

Теоретическая база исследования представлена:

– научными трудами по гуманитаризации, индивидуализации и персонификации высшего образования (Александров А.Е., Ветров Ю.П., Гожиков В.Я., Голомин В.Е., Карсанов Э.Х., Легаев А.П., Левандровская Н.В., Маркова В.И., Сухоруков В.А., Харченко Л.Н. и др.);

– исследовательскими работами по профессиональной подготовке педагогов высших военных учебных заведений (Алехин И.А., Барабанщиков А.В., Булгаков А.В., Гуляев В.Н., Грымзин К.А., Давыдов В.П., Ефремов О.Ю., Кочин А.А., Лепешинский И.Ю., Лазукин В.Ф., Луценко Е.В., Осипчук И.В., и др.);

– научными исследованиями медиации как педагогически ориентированного регулятора конфликтов в образовательной сфере (Ащупова Т.В., Бугайчук Т.В., Захаровой А.Г., Коновалов А.Ю., Кривошеев П.Ю., Туранин В.Ю., Пинкевич А.Я., Юферовой М.А. и др.);

– педагогическими воззрениями о механизмах формирования адаптационных конфликтов у курсантов военных вузов (Аксенова П.Ю., Жигалова Е.А., Ивашко Н.Н., Чигрина И.Ю. и др.).

Исследование осуществлялось посредством применения следующих *методов*:

– теоретических – анализ литературы по проблеме исследования, моделирование;

– экспериментальных – диагностических (анкетирование, тестирование, беседы, педагогическое наблюдение), формирующего педагогического эксперимента, методов математической статистики.

Экспериментальная база и организация исследования.

Экспериментальное исследование проводилось на протяжении шести лет (2015– 2021 гг.) на базе ФГК ВОУ ВО Краснодарского высшего военного училища имени генерала армии С.М. Штеменко и ФГК ВОУ ВО Московского высшего общевойскового командного орденов Жукова, Ленина и Октябрьской Революции Краснознаменное училище (МВОКУ). В опытно-экспериментальной работе приняли участие более 600 человек.

Исследование проводилось поэтапно:

I этап (2015 – 2017 гг.) – поисковый, содержанием которого являлась разработка методологического аппарата; формулировка гипотезы; определение опытно-экспериментальных этапов исследования; уточнение методологических ориентиров и теоретических положений, проведение пилотного эксперимента, определение критериев эффективности педагогической медиации адаптационных конфликтов курсантов первого года обучения, разработка диагностического инструментария.

II этап (2018 – 2020 гг.) – организационно-экспериментальный, был направлен на разработку содержания и методических аспектов педагогической медиации адаптационных конфликтов в профессиональном образовании военного вуза; осуществление диагностического исследования эффективности педагогической медиации адаптационных конфликтов

курсантов первого года обучения, отражающейся в деятельности педагогов военного вуза и отраженной в результативности адаптированности курсантов первого года обучения.

III этап (2020 – 2021 гг.) - обобщающий, связан с аналитической деятельностью, классификацией и подведением итогов результатов, полученных в ходе исследовательской работы, их качественной и количественной интерпретацией, проверкой достоверности; разработкой практических рекомендаций; определением перспектив дальнейшего исследования проблемы.

Научная новизна результатов исследования состоит в следующем:

– уточнена сущность педагогической медиации адаптационного конфликта как профессиональной деятельности педагога, рованной на достижение высокого уровня адаптированности курсантов первого года обучения с учетом индивидуально-личностной специфики сторон конфликта.

– установлены исходные положения, структурные компоненты, принципы, закономерности, функции и педагогические условия педагогической медиации адаптационных конфликтов в профессиональном образовании военного вуза;

– выявлены педагогические условия реализации и разработаны содержательно-методические параметры педагогической медиации адаптационных конфликтов курсантов первого года обучения;

– определены критерии эффективности педагогической медиации адаптационных конфликтов курсантов первого года обучения, отражающейся в деятельности педагогов военного вуза и в результативности адаптированности курсантов.

Теоретическая значимость определяется тем, что за счет уточнения сущности, исходных положений, принципов и закономерностей педагогической медиации адаптационных конфликтов в профессиональном образовании военного вуза, ее теоретико-методологического обоснования

расширяется и углубляется теория и методика профессионального образования; относительно тематики диссертационного исследования реализованы теоретические и методические подходы к гуманизации и индивидуализации военного образования; расширена система знаний в области: целевых ориентиров, исходных положений, структурных компонентов, функций, педагогических условий средств и методов педагогической медиации как профессиональной деятельности педагога военного вуза; обоснована последовательность нивелирования адаптационного конфликта средствами педагогической медиации как управляемого процесса на основании выявленных педагогических условий.

Практическая ценность работы заключается во внедрении в практику военного вуза педагогической медиации адаптационных конфликтов курсантов первого года обучения; разработке и апробации диагностической карты, позволяющей измерять и критериально анализировать эффективность педагогической медиации адаптационных конфликтов. Разработке курса повышения квалификации для педагогических кадров военного вуза «Педагогическая медиация как регулятор адаптационного конфликта».

Обоснованность и достоверность результатов диссертационного исследования обусловлены методологической базой: системным и когнитивным подходами к процессу медиации адаптационных конфликтов; использованием батареи теоретико-эмпирических методов, обуславливающих решение поставленных задач и достижение цели; проведением эффективной опытно-экспериментальной работы на основе репрезентативной, относительно генеральной совокупности выборки; позитивной динамикой показателей деятельности педагога военного вуза по педагогической медиации адаптационных конфликтов.

На защиту выносятся следующие *положения*:

1. Концептуальными основаниями системы педагогической медиации адаптационных конфликтов выступают *исходные положения*,

которые обособляют педагогическую медиацию от других форм нивелирования адаптационного конфликта, **включая:**

- **структурные компоненты**, как базовые в педагогической системе;
- **принципы:** осознание возрастающей личной и коллективной самоуправляемости; социальное партнерство; личная активность; ориентация на решение жизненно важных проблем; индивидуализация; направленность на целевые группы адресатов; соблюдение интересов социального равноправия; защита пострадавшей стороны;
- **закономерности:** эффективность педагогической медиации возрастает, если процесс урегулирования конфликта строится на основании самоуправления и обеспечивается учетом интересов пострадавшей стороны; педагогическое взаимодействие, обеспечивающее разрешение конфликтной ситуации, предполагает организацию по принципу социального партнерства и равноправия сторон; востребованность педагогической медиации обеспечивается ее ориентацией на интересы враждующих соперничающих сторон; учёт интересов социальной группы, к которой принадлежат участники конфликта, при решении жизненно важных проблем; а также:
- **функции** профилактической, протективной, интеграционной и коррекционной направленности.

2. Целевой доминантой при разработке системы педагогической медиации являлось осознание и учет преподавателями специфичности адаптационного конфликта курсанта первого года обучения, характеризующегося: 1) дисбалансом традиционных личностных установок; 2) противоречием между готовностью курсанта к обучению в военном вузе и требованиями новой образовательной среды; 3) несоответствием результатов адаптированности и комплексом мероприятий, ее обеспечивающих.

3. Педагогические условия реализации педагогической медиации выступают как совокупность образовательной и материально-

пространственной сред, которые посредством воздействия на процессуальные и личностные аспекты обеспечивают ее эффективное функционирование. К таким условиям относятся: внешние, с опорой на системный подход (системность и взаимосвязь образовательного, воспитательного и адаптационного процессов; наличие программ подготовки педагогов к педагогической медиации и информационно-педагогического обеспечения; соответствие содержания программ педагогической медиации тем затруднениям, которые возникают у педагогов при работе с курсантами первого года обучения и затруднениями самих курсантов; своевременная верификация программ адаптации и их корректировка; обеспечение педагогов адекватным диагностическим материалом) и внутренние, с опорой на когнитивный подход (наличие у офицеров и преподавателей положительной мотивации к педагогической деятельности, направленной на снижение уровня адаптационного конфликта; развитие организационно-коммуникативных способностей на основе принципа добровольности участия в медиативной деятельности; индивидуальность подхода к курсантам первого года обучения на основе выявленных характерных особенностей и с учетом наличия у них свободного времени; опора на саморазвитие курсантов, снижение уровня адаптационного конфликта за счет принятия целей и задач самосовершенствования; формирование рефлексивных навыков).

4. Система педагогической медиации адаптационных конфликтов в профессиональном образовании военного вуза ориентирована на развитие субъектов профессиональной деятельности через позитивные изменения субъектов педагогического воздействия. Она характеризует эффективность деятельности педагогов и определяется тремя компонентами: мотивационным, выражающим систему отношений к профессиональной деятельности; коммуникативно-организационным, представляющим результат взаимодействия в среде военного вуза между субъектами образования – педагогами и курсантами и деятельностным, рассматриваемым как показатель деятельности субъекта, отраженный в результативности

объекта воздействия (личностно-психологическом, мотивационно-коммуникативном и социально-профессиональном). Методический алгоритм педагогической деятельности, выстраивает процедуру применения форм, методов, средств педагогической медиации с целью формирования программ психолого-педагогической, ценностно-коммуникативной и профессиональной направленности, соответствующих компонентам адаптированности объекта воздействия.

Апробация результатов исследования осуществлялась при внедрения результатов диссертационного исследования в образовательный процесс ФГК ВОУ ВО Краснодарского высшего военного училища имени генерала армии С.М. Штеменко, ФГК ВОУ ВО Московского высшего общевойскового командного орденов Жукова, Ленина и Октябрьской Революции Краснознаменное училище (МВОКУ), публикациях основных результатов опытно-экспериментальной работы в научных печатных изданиях; обсуждения промежуточных результатов исследования на аспирантских семинарах и заседаниях кафедры общей и социальной педагогики ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»; апробации результатов исследования на научных конференциях и конкурсах различного уровня: XXIX Международного научно-исследовательского конкурса «Лучшая научно-исследовательская работа 2020» (Пенза, 2020); Всероссийской научно-практической конференции с дистанционным и международным участием «Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации» (Ульяновск, 2021); XXXVI Всероссийской научно-практической конференции «Междисциплинарные практики в современном социально-гуманитарном знании» (Ростов-на-Дону, 2021); Ежегодной отчетной научной конференции аспирантов и соискателей Кубанского государственного университета физической культуры, спорта и туризма (Краснодар, 2016, 2017); Научной и научно-методической конференции профессорско-преподавательского состава Кубанского государственного университета физической культуры, спорта и туризма (Краснодар, 2018); Всероссийской научно-практической

конференции «Актуальные вопросы педагогической науки и образования». (Краснодар, 2021).

Структура и объем диссертации. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, приложений. Основной текст изложен на 140 страницах и включает 27 таблиц, 12 рисунков. Список использованной литературы включает 299 источников.

Глава 1. Теоретико-методологические основы медиации адаптационных конфликтов в практике профессионального военного образования

1.1 Концептуальные основы деятельности педагога военного вуза по педагогической медиации: принципы и закономерности

Современное профессиональное образование пока не определило адекватного содержания педагогической медиации в деятельности педагога военного вуза, в связи с чем решение конфликтных ситуаций часто остается незавершенным. Отношение к обучающимся в высшем учебном заведении как к людям взрослым и вполне самостоятельным приводит к тому, что реакция педагогического коллектива на конфликтные отношения возникает только в том случае, если устанавливается, что он становится «открытым». При этом способы реагирования остаются достаточно традиционными – карательно-обвинительные, что уводит конфликт из поля доступности и визуализации, но тем не менее сохраняет саму причину конфликта.

Однако для современной системы образования, ориентированной на индивидуализацию обучения, новаторские методы становятся приоритетными. «Многообразие методов урегулирования споров рассматривается как система, в которой имеются самостоятельные и одновременно взаимодополняющие механизмы разрешения споров, предоставляющие сторонам возможность выбора наиболее адекватного и оптимального для их конкретного спора подхода» (Шамликашвили [267]). Решения, принятые в процессе урегулирования, должны ориентироваться на будущее.

При этом отметим, что медиаторство как деятельность педагога, ее сущность, цели, задачи в научной литературе определены не в полном объеме. В связи с этим, требуется внести уточнения в теоретическую и практическую часть заявленной проблемы. Медиация в конфликтной

ситуации рассматривается как деятельность посредника, направленная на сближение сторон конфликта. Ее цель – закрепить конструктивные позиции и скорректировать деконструктивные, что должно обусловить сближение конфликтующих сторон.

В зарубежной практике медиация как теоретическая концепция и практическая методика оформилась уже к середине XX века. Медиация зарождается в практике зарубежных школ как способ конструктивного разрешения конфликта. Третья сторона, включаясь в конфликтную ситуацию, становится независимым арбитром и анализатором сложившихся обстоятельств. В прошлом веке в школах Америки медиаторы стали работать с прогульщиками и их родителями [288]. Медиация как действие проходила в виде конференции за круглым столом, в которой принимали участие медиатор, родители и сами ученики. Однако в зависимости от результатов предварительной аналитической работы медиатора на конференцию могли быть приглашены психологи, социальные работники и юристы. Основная задача школьной медиации – вернуть ребенка в школу.

В середине 60-х годов XX века медиация развивается в русле концепции peer-mediation (медиация равных или ровесников). Для работы медиаторами в начале учебного года отбиралась группа старшеклассников, реализующая программы креативного разрешения конфликтов в течение всего года. Разработка и реализация программы продемонстрировала довольно успешные результаты. Медиаторы не только отрегулировали проблему прогулов, посредством новых способов решения конфликтов, но и модифицировали взаимоотношения между обучающимися. Именно концепция peer-mediation стала наиболее популярной в европейских странах: Канаде, Новой Зеландии, Франции, Испании, Великобритании, Бельгии и пр. Она продолжает развиваться и на современном этапе.

К середине 90-х годов теория и практика медиации расширила спектр своих возможностей. Формируется и успешно реализуется концепция restorative mediation (реконструктивной медиации).

В нашей стране идея медиации только начинает формировать свои концептуальные положения. Отправные идеи пришли в педагогическую науку от примирительных процедур в области юриспруденции. С 2009 года в нашей стране работает Всероссийская ассоциация восстановительной медиации, сопровождающая обучающихся в судебных процессах, также специалисты ассоциации взаимодействуют со школьными службами примирения.

В начале 20-х годов XXI века в контексте программ «восстановительного разрешения конфликтов» в ряде российских школ (Москва, Томск, Тюмень, Волгоград, Петрозаводск и пр.) формируются школьные службы примирения. Такие отечественные исследователи, как Коновалов А.Ю. [116], Кривошеев П.Ю. [125], Туранин В.Ю. [125]. и др. считают, что школьная медиация должна регулировать межэтнические и межрелигиозные конфликты (в связи с высокой миграционной активностью населения всех стран), а также дублировать семейное воспитание, если у обучающегося отмечаются проблемы с домашним воспитанием.

Практическая реализация медиации в различных образовательных организациях страны позволила сформулировать ряд требований к субъектам медиации. А именно, требования к куратору процедуры медиации:

- добровольность участия в процедуре медиации;
- заинтересованность в практике применения процедур медиации;
- наличие доверительных отношений со всеми сторонами конфликта;
- умение взаимодействовать с peer-mediation группой.

Требования к группе сверстников-медиаторов более простые. В группу peer-mediation попадают обучающиеся:

- с которыми сверстники хотят играть и с которыми готовы идти на вечеринку, и которых они считают хорошими друзьями;
- одобренные из участников первой группы родителями обучающихся (или кураторами групп);

– одобренные из участников второй группы администрацией образовательного учреждения.

Следует конкретизировать, что в работах Дыненко Е.Н [80], Пестовой И.В. [80], Хананашвили Н.Л. [257] отмечается, что понятие и идея медиации нередко отождествляется с такими феноменами, как «сопровождение» или «посредничество», что авторы считают не допустимым. С одной стороны, подчеркивают исследователи, медиация может выступать частным случаем процесса сопровождения или посредничества, в связи с чем ее теоретические положения отражаются в исследованиях фрагментарно. С другой, оно значительно шире и глубже и претендует на самостоятельность научного изучения.

Идеи педагогической медиации представлены опосредовано в работах, развивающих концепцию педагогического сопровождения, в которой субъектность занимает приоритетную позицию, обусловленную тем, что все противоречия или проблемы, возникающие у субъекта взаимодействия, решаются посредством его личной активности.

Сопровождение как деятельность рассматривается в виде дуального процесса, в котором субъекты взаимодействия оказывают взаимное воспитательное воздействие, способствуя тем самым формированию ценностных новообразований и индивидуальности (Александрова Е.А. [5], Газман О.С. [51], Ключева Н.В. [109], Полянский М.С. [195], Тряпицина А.П. [247] и другие), в связи с чем понятие «сопровождение» тесно переплетается с понятиями «поддержка», «защита», «помощь».

Опираясь на научную позицию, Газмана О.С. [51], возможно рассматривать сопровождение как «... процесс совместного определения собственных интересов воспитуемого, способов преодоления его проблем, мешающих сохранить человеческое достоинство, и формирование умения самостоятельно достигать желаемых результатов в различных сферах деятельности и жизнедеятельности». Его сущность заключается в том, что взаимодействие субъектов активизируется в момент возникновения

проблемы или трудностей. Педагог, уважая индивидуальность обучающегося, «идет рядом» с ним, ненавязчиво давая ему верные ценностные ориентации. Такая позиция педагога позволяет обучающемуся чувствовать себя равным и успешным, способным добиться поставленной цели.

Идея посредничества озвучена в работах отечественных методологов и практиков: Колеченко А.К. [113], Кулешовой Г. М. [130] Флиера А.Я. [253] и др. Исследователи рассматривают идею педагогического посредничества довольно широко – как механизм создания новой образовательной среды, посредством выработанного алгоритма действий в педагогической практике, который предоставляет возможность решения существующих противоречий в процессе взаимодействия или освоения новой социальной среды.

Посредник в образовательной среде обязан акцентировать внимание обучающихся на собственных силах, выявить личностную активность и преимущественные направления ее поступательного движения, выстроить ситуацию, способствующую развитию и саморазвитию обучающегося. Посредник совместно с обучающимся приходит к пониманию необходимости освоения социально-культурного наследия, вырабатывает стратегии достижения результатов и преодоления конфликтных ситуаций.

Среди посреднических образовательных практик исследователи перечисляют: наставничество, тьюторство в образовании, медиацию конфликтов, психологию в образовании. Функции посредничества следующие:

- развивающая – пересматривает формы и содержание взаимодействия образовательного процесса и инициирует разработку новых способов решения текущих задач и противоречий;

- интердискурсивность, детерминирующая рост количества участников процесса взаимодействия, а также средств общения с целью организации конструктивного диалога или полилога;

- металингвистическая, раскрывающая деятельность посредника как миссию, которая выносится на суд участников взаимодействия. Роль посредника заключается в трансформации социально-культурного опыта

в форму, приемлемую для определенной возрастной и образовательной категории субъектов образования;

– проактивная, обуславливающая самостоятельность обучающихся в решении учебных и бытовых проблем, посредством кристаллизации собственных целей и задач. Важно отметить, что взаимодействие посредника с субъектами образования выстраивается на основе свободного выбора.

Целью посредничества является разрешение спора или конфликта, посредством учета интересов всех участников противоборства.

Исследования, направленные на изучение феномена педагогической медиации, в современном педагогическом дискурсе представлены не очень широко (Анцупова А.Я. [10], Бугайчук Т.В. [282], Шипилова А.И. [275], Юферовой М.А. [282]). Медиация как реалия российской действительности является достаточно новым явлением, требующим своего концептуального и практико-экспериментального обоснования.

Для диссертационного исследования важными являются теоретические положения медиации, выраженные в работах Шамликашвили Ц.А., который утверждает, что отличительной особенностью медиации является то, что «... она облегчает доступ к социальной справедливости» [267]. Отметим, что в данном случае речь не идет о свободном доступе к правосудию как к судебной системе, а об удовлетворении внутреннего требования соответствия совершенного и возданного.

Исходя из заданного посыла, значение медиации заключается в том, что результаты регулирования конфликта отвечают интересам всех конфликтующих сторон. В решение проблемы оппоненты вовлечены на равных условиях, которые создают понимание силы влияния каждой из сторон на конечный результат, следовательно, удовлетворяют обоюдные интересы и индивидуальное понимание справедливости.

На уровне социальной группы, учебного коллектива медиация обеспечивает доступность требований и мнений противоположных сторон друг для друга, определяет преимущества позиций конфликтующих, находит

точки соприкосновения. Озвученные медиативные процедуры позволяют избежать глубоких кризисов и поддерживать устойчивое развитие.

Медиация, в контексте регулирования развивающихся конфликтов, формирует отношения сотрудничества между конфликтерами, либо цивилизовано прекращает эти отношения, сводит их к необходимому минимуму.

Акцентируя внимание на медиации в системе образования заметим, что одной из важных ее задач является создание безопасной среды и чувства защищенности, стабильности. Как образовательно воспитательный процесс медиация интегрирует усилия всех субъектов: обучающихся, педагогов и родителей обучающихся. При этом интеграция медиативной деятельности «в образовательном учреждении не требует новых кадровых единиц». В процессе медиации создаются условия для самопознания и самооценки в условиях образовательной организации любого уровня, в том числе и вуза.

Итак, анализ различных научных позиций позволил автору остановиться на том, что медиация как профессиональная деятельность направлена на создание «осмысленного, осознаваемого позитивного взаимодействия в любых ситуациях повседневной, профессиональной и бытовой жизни, позволяющий предупреждать возникновение и эскалацию конфликтов, урегулирование разногласий».

Проведенное теоретическое исследование позволило нам уточнить те различия в *исходных положениях*, которые существуют между посредничеством и медиацией.

1) Концепция посредничества, как правило, базируется на так называемом «равенстве сил», т.е. третья сторона вступает в переговоры в то время, когда отсутствует перспектива «победы» одной из сторон спора. В таком случае моральная ответственность за принятие любого устраивающего обе стороны решения ложится на посредника. Концепция медиации транслирует необходимость применения профессиональной медиации в том случае, когда «равенство сил» отсутствует

и существует моральный дисбаланс сил у пострадавшей и нанесшей вред сторон конфликта.

2) Концепция посредничества «взвешивает» интересы сторон и возможности нанесения ущерба обеим сторонам конфликта с целью его урегулирования. Для концепции медиации факт нанесения морального или физического вреда находится в центре столкновения сторон, и медиатор это учитывает, открыто признает и в приоритет ставит интересы пострадавшей стороны, хотя не снимает с нее некоторой доли ответственности за сложившуюся ситуацию. То есть, можно говорить о том, что медиатор действует в рамках сбалансированной пристрастности.

3) Концепция посредничества трактует деятельность посредника как направленную на выяснение интересов сторон и их регулирование, поэтому индивидуальная работа со сторонами конфликта может носить краткосрочный период или отсутствовать совсем, так как у посредника есть возможность выяснить эти позиции непосредственно в процессе переговоров. Концепция медиации рассматривает индивидуальную работу как обязательную составную часть, так как изучает динамику нанесенной моральной или физической травмы, а также эволюцию эмоций и чувств пострадавшей стороны, уровень принятия сложившейся ситуации и его возможное развитие по нарастающей или убывающей амплитуде.

4) Посредничество как конкретный метод направлено на эффективный результат – устранение или завершение конфликта. Медиация направлена на перспективу – регулирование взаимоотношений сторон в постконфликтном пространстве, налаживание взаимодействия.

5) Посредничество как деятельность носит схематический характер, заключающийся в строгой последовательности действий: 1) подготовка к проведению переговоров; 2) организация и проведение переговоров; 3) выработка обоюдного выгодного решения; 4) контроль за выполнением выработанных решений.

б) Медиация как деятельность носит творческий характер, средства и методы встреч и исполнение принятых на них решений, скорее являются лишь небольшой ее частью.

Итак, педагогическая медиация – это инновационный профессиональный метод регулирования конфликта в образовательной среде, направленный на его глубинное изучение и устранение причин и факторов развития.

Логика разработки педагогической медиации в деятельности педагога военного вуза требует уточнения ее структурных компонентов, принципов и закономерностей. К структурным компонентам, согласно педагогической теории, относим «... основные базовые характеристики педагогических систем, совокупность которых образует факт их наличия и отличает от всех других (не педагогических) систем. Чтобы вычлнить структурные компоненты следует проанализировать необходимые и достаточные условия ...» [101] ее создания (таблица 1).

Таблица 1. – Структурные компоненты педагогической медиации в деятельности педагога военного вуза по решению адаптационных конфликтов.

Основание	Сущность	Следствие
Взаимосвязь процессов обучения и воспитания с трансформацией социальной среды и социального развития личности	Основополагающие принципы и закономерности	Систематизация процедур медиации адаптационного конфликта, организация и реализация примирительных процедур, профилактика рецидивов

Контекст исследования определил необходимость уточнения теоретических принципов, на которых будет базироваться педагогическая медиация. Теоретические принципы по своей природе являются квинтэссенцией парадигмальных концептов, поэтому они подвижны во времени и зависят от социального общественного запроса. Именно поэтому

обоснование уточнения базовых принципов педагогической медиации является необходимым и актуальным.

В системе данные принципы должны соответствовать поставленной цели – оперативной педагогической задаче – и разрешать адаптационный конфликт; интегрировать индивидуальные интересы в групповые и групповые в индивидуальные; поддерживать социальную значимость личности обучающихся (таблица 2).

Таблица 2. – Сравнительная характеристика педагогических принципов посредничества и медиации.

Параметры	Принципы посредничества	Принципы медиации
Самосознание сторон	Осознание собственной индивидуальности и уникальности второй стороны	Осознание возрастающей личной и коллективной самоуправляемости
Специфика деятельности	Добровольность	Социальное партнерство
Ориентация в деятельности	Ориентация на интересы сторон	Ориентация на решение жизненно важных проблем
Участие в деятельности	Активное	Активное
Субъективная ориентированность	Индивидуальная, целевые группы адресатов	Индивидуальная, целевые группы адресатов
Объективная ориентированность	Интересы социального согласия	Интересы социального равноправия
Направленность третьей стороны	Равноправие	Защита пострадавшей стороны

Анализ представленных в таблице принципов показывает, что их нельзя назвать диаметрально противоположным, однако специфика прослеживается достаточно четко – медиатор, в первую очередь, защищает интересы пострадавшей стороны и выстраивает процесс регулирования конфликта исходя из общесоциальных приоритетов.

Закономерности, на основе которых строится педагогическая медиация, определяются на основе проведенного анализа и конкретизации научно-методологического знания в контексте предмета данного исследования.

1) Эффективность педагогической медиации возрастает, если процесс урегулирования конфликта строится на основании самоуправления и обеспечивается учетом интересов пострадавшей стороны.

2) Педагогическое взаимодействие, обеспечивающее разрешение конфликтной ситуации, предполагает организацию по принципу социального партнерства и равноправия сторон.

3) Востребованность педагогической медиации обеспечивается ее ориентацией на интересы враждующих сторон, интересы социальной группы, к которой принадлежат участники конфликта, и решением жизненно важных проблем. Результативность педагогической медиации обеспечивается за счет соответствия и учета материально-пространственной среды, ее процессуальных (внешних) и личностных (внутренних) аспектов.

Проектирование *функции* педагогической медиации опирается на теоретические выводы, сделанные в первом параграфе данной главы. А именно, функция как явление зависит от ситуации пребывания и от изменений близлежащих явлений. Медиация является востребованной в условиях современного военного вуза, поскольку обеспечивает возможность педагогу напрямую работать с процессами индивидуализации посредством основной миссии «следования рядом».

Следовательно, позитивная направленность структурных компонентов, ее принципов и закономерностей диктует требование сохранения при проектировании комплиментарных функций.

1) Профилактическая — предупреждение дальнейшего развития конфликтной ситуации и своевременное распознавание признаков конфликтной ситуации, выявление факторов развития конфликта (социальных и личностных); владение методами профилактики социальных конфликтов: социальных (социально-педагогическое планирование развития военного коллектива; планирование профессиональной карьеры; формирование навыков диалога; поощрение за успехи, справедливое, обоснованное взыскание и пр.) и личностных (метод согласия, который обуславливает

привлечение к участию потенциальных противников в совместной деятельности; метод доброжелательности, инициирующий развитие эмпатии, понимания внутренних состояний других людей; метод уважения репутации партнера – допускает общение с конфликтером с позиции утверждения его достоинств; метод недопущения дискриминации предполагает недопустимость общественного признания одного человека над другим в любой ипостаси; метод одобрения и др.).

2) Протективная – обеспечение удовлетворения интересов сторон конфликта и обеспечение вступления в диалог с конфликтующими сторонами, определение возможностей уступок с обеих сторон; владение методами реализации компромисса, поиска альтернативы.

3) Интеграционно – инициирующая объединение индивидов с группой – актуальная диагностика возможностей интеграции индивида в группу и коллектив военного вуза; владение методами дивергенции, трансформации и конвергенции.

4) Коррекционная – автономизирует индивидов, признает их индивидуальность и ценность для референтной группы, расширяет поле свободы и увеличивает бремя ответственности перед социумом – реальное подтверждение права индивида на личную жизнь и личное пространство; владение методами самоопределения, самоактуализации, саморефлексии.

1.2 Адаптационный конфликт как целевая доминанта деятельности педагога военного ВУЗа по педагогической медиации

Выявленные концептуальные основания педагогической медиации в военном вузе вполне отвечают современным запросам к формируемому «обществу знания», ориентированному на новое поколение исследователей педагогического профиля, что, в свою очередь, инициирует трансформацию системы профессионально-педагогической подготовки в ракурсе обогащения педагогических знаний и педагогического мастерства. В частности, речь идет

об умении эффективно управлять учебно-воспитательным процессом, а также освоении принципиально новых форм организации системы воспитания и осуществлении педагогической деятельности в новых условиях.

Очевидно, что профессиональная деятельность педагога вуза имеет преобразующий характер, так как направлена на развитие социально-личностного потенциала участников педагогического взаимодействия. Естественно, что подобный характер взаимодействия может вызвать как социальное давление, так и сопротивление со стороны любого из субъектов профессионального взаимодействия.

Парадокс данной ситуации заключается в том, что, несмотря на единство целей субъектов профессионального педагогического взаимодействия (образовательных, обучающих, воспитательных, практико-ориентированных и пр.), их интересы и целевые установки могут существенно не совпадать, провоцируя тем самым различные конфликтные ситуации.

Поставленная проблема актуализирует потребность по освоению педагогом вуза новых методов и способов работы, направленных на разрешение конфликтных ситуаций.

Решение заданной проблемы, как нам видится, необходимо начать с изучения проблемы конфликта в педагогическом процессе. Согласно классической теории позитивно-функционального конфликта силой, вынуждающей субъектов образования сопротивляться друг другу, является «борьба за ценности и претензии». В ракурсе системы образования такую борьбу можно представить как конфликт между тем, что система предлагает реально, и тем, что должно быть в соответствии со взглядами, интересами и чувствами отдельных субъектов и их групп.

Изучение проблемы конфликта в научном дискурсе рассматривается достаточно подробно. Философское знание заинтересовалось конфликтом еще во времена античности – его природа, цели, роль в жизни человека (Конфуций (551-479 до н. э.) Гераклит (530-470 до н.э.) Платон (428-348 до н.э.) Аристотель (384-322 до н.э.)). Древние философы считали, что природа

конфликта заложена как в самой сущности человека, так и в социальной природе человеческого взаимодействия.

Современные науки об обществе, продолжая начальную идею конфликта, изучают его в социальном контексте. В частности, рассматривая процессы модернизации и революционизации социальных процессов и систем, социология отдает приоритет процессу борьбы различных социальных групп. Известные теории М. Вебера [39], Э. Дюркгейма [81], К. Маркса [153], Т. Парсонса [187], А. Гидденса [55] и др. анализируют довольно широкую категорию противоречий, заложенную внутри стратификационной системы общества. Конфликты, возникающие внутри и между страт, воспринимаются как «локомотивы истории» и развития социальных систем.

Социологическая теория осмысливает движущие силы и мотивы возникновения конфликтных ситуаций, их природу и развитие конфликтов на макро и микроуровнях. Эти вопросы освещаются в логике взаимодействия субъектов.

Приемлемая трактовка конфликта для общественных отношений, однако оказалась недостаточной в контексте науки о человеке, так как не учитывает собственно специфики и источников возникновения и развития конфликтных отношений, способов и средств их урегулирования.

Особое внимание уделяют конфликтам такие научные направления как социология труда, социология управления и менеджмент организации (Зигерт В. [96], Корнелиус Х. [118], Ланг Л. [96], Фоллет М. [254] и др.). В работах представленных авторов конфликт начинает интерпретироваться как непонимание субъектов взаимодействия по отношению друг к другу, как недостоверная интерпретация информации. Причем субъект может рассматриваться и как групповой и как индивидуальный.

Еще одна позиция, трактующая причины возникновения конфликта, обуславливается наличием беспринципного управления, не способного распределить обязанности, власть, ответственность и пр. среди работающего

персонала. Еще одной причиной видится многоначалие – отсутствует системность руководства, сотрудники не имеют «прямого» начальника и вынуждены подчиняться любому из тех, у кого должностная позиция выше.

Психология конфликта оценивает, в первую очередь, систему общения, взаимодействия и взаимообеспечения субъектов. При этом общение выступает одновременно в качестве процесса взаимовлияния, определения преимущества / силы, а также отношения между субъектами – презрение / равнодушие и др.

В целом, возможно рассмотреть конфликт, как утверждают психологи, в качестве деятельности, так как он имеет (рисунок 1):

- цели и мотивы;
- результат, как соотношение желаемого и достигнутого;
- нормативное регулирование, обусловленное социальным существованием субъектов.

Следовательно, под конфликтом возможно подразумевать «... столкновение противоположно направленных целей, интересов, позиций, мнений или взглядов оппонентов или субъектов взаимодействия» [84].

Исходя из цели, заявленной в исследовании, считаем необходимым уточнить понятие «адаптационного конфликта». При этом отдельное внимание уделим проблеме адаптационного конфликта, возникающего при переходе обучающихся из системы школьного образования в систему образования высшего.

Как утверждает ряд отечественных специалистов, главная причина развития адаптационных конфликтов кроется в том, что структуры образовательных систем (среднего и высшего звена) концептуально различны. «Какими бы прочными знаниями ни обладал выпускник школы, он сталкивается с определенными трудностями, особенно на первом этапе обучения, при поступлении в ... вуз» [254].

Базой развития адаптационного конфликта служит стремление учащихся первого года обучения справиться с новыми задачами, трудностями,

поставленными требованиями. Адаптационный конфликт, как и любой другой, содержит как риск стагнации развития социальной группы и отдельного индивида, так и позитивный потенциал перехода на новый уровень отношений. На дуалистичность функций конфликта – позитивную (конструктивную) и негативную (деструктивную) указывают такие исследователи как Осипчук И.В. [179], Рубинштейн С.Л. [215], Посохова С.Т. [198] и др.

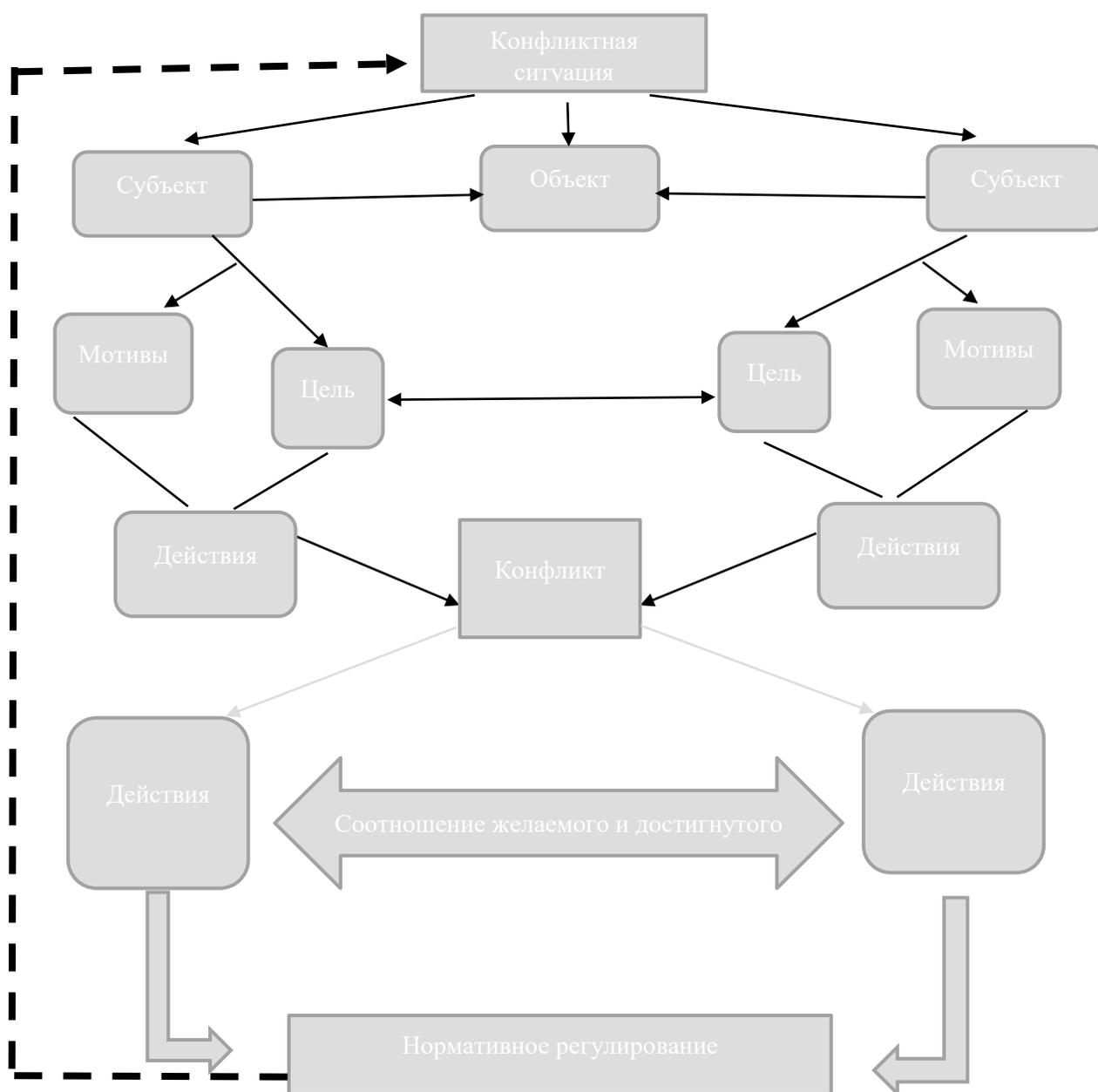


Рисунок 1. Структура конфликта

Адаптационный конфликт может стать «... источником деструктивных психических состояний личности человека. Эти состояния характеризуются доминированием острых или хронических негативных эмоциональных переживаний: тревоги, страха, депрессии, агрессии, раздражительности, дисфории. Возникающие в этих состояниях аффекты могут достигать такой степени интенсивности, что они оказывают дезорганизующее воздействие на интеллектуально-мнестическую деятельность человека, затрудняя процесс адаптации к происходящим событиям» [180].

Уточняя функции конфликта в педагогической сфере, Ершова И.А. [84], Журавлев В.И. [89], Клименских М.В. [84] и др. среди конструктивных функций выделяют преодоление возникших противоречий, посредством объединения усилий всей группой обучающихся. Среди деконструктивных исследователи видят ведущие: «разрушение формальных и неформальных отношений совместной деятельности в группе обучающихся; воспроизводство психологического дискомфорта в общении».

Под адаптационным конфликтом большинство исследователей подразумевает: «противоречие между индивидом и окружающей его действительностью. Данный вид внутриличностного конфликта возникает и тогда, когда появляются сбои в процессе социальной или профессиональной адаптации» (Богословский В.В. [23], Меерсон Ф.З. [158], Немов Р.С. [173] и др.).

Вопросы, посвященные изучению адаптационного конфликта, освещаются в научной литературе почти полтора столетия. К таковым возможно отнести исследования, посвященные защитно-компенсаторным процессам и адаптационным реакциям, проведенные в рамках рефлексивной теории.

Начало подобных исследований приходится на конец XIX – начало XX веков (Анохин П.К., Павлов И.П., Сеченовым И. М., Узнадзе Д.Н. и др.).

Идея интериоризации, возможности регуляции поведения и влияние на внутренние психические процессы и новообразования внешних условий стала

развиваться в 20-е годы прошлого столетия и до середины 60-х годов (Выготский Л. С., Лурия А. Р., Леонтьев А.Н., Ломов Б.Ф. и др.).

В период с середины 60-х и до конца 80-х годов двадцатого столетия внимание ученых было акцентировано на социально-психологических регуляторах адаптационных процессов, влияющих на угасание адаптационных конфликтов и педагогических условиях их формирования Бобнева М.И. [276], Божович Л.И. [24], Конн И.С. [115] и др.

Проблема возможного психолого-педагогического влияния на развитие адаптационных конфликтов студентов первых курсов при переходе к обучению в системе вузов активно развивается с 90-х годов XX века и до первого десятилетия века XXI.

Изучению подвергаются как сущность и структура адаптационного конфликта, так и психолого-педагогические условия профилактических и коррекционных мероприятий, направленных на адаптацию новых студентов (Зимняя И.А. [92], Мадорская С.М. [144], Матайс О.А. [156], Милославова И.А. [160] и др.).

Современный этап, связанный с началом нового века и продолжающийся до настоящего времени характеризуется активным исследованием вопросов возникновения и развития адаптационных конфликтов у курсантов, связанных со спецификой их военно-профессиональной деятельности: изучается социально-психологический климат военно-учебных коллективов, уровни развития малых учебных групп и пр. (Жигалова Е.А. [88], В.Ф Лазукин [134] и др.).

Выводы, сделанные на основании рассмотренных научных исследований, позволяют выделить ряд функций адаптационного конфликта и его конструктивные и деструктивные последствия (таблица 3).

Таблица 3. – Функции адаптационного конфликта

№	Функции	Последствия	
		Конструктивные	Деструктивные
1.	Профилактическая	Предупреждение дальнейшего развития конфликтной ситуации	Снижение лимита доверия
2.	Протективная	Обеспечение удовлетворения интересов сторон конфликта	Развитие дисбаланса интересов субъектов конфликта, закладывает основы будущего конфликта
3.	Интеграционная	Инициация объединения индивидов с группой	Игнорирование интересов личности
4.	Корректирующая	Автономизация индивидов, признание их самостоятельной ценности и малых социальных групп	Снижение уровня сотрудничества

В основании проблемы адаптационного конфликта акцент делается на различных методологических позициях. Так, в рамках психоаналитического подхода, в центре внимания оказывается «Я-концепция» индивидов и отношения, которые складываются внутри социальной группы. В процессе адаптационного конфликта существующие регуляторы (нормы, правила и пр.) сдерживают или поощряют индивидов. При этом одни индивиды оказываются в привилегированном положении и имеют возможность посредством использования регуляторов воспроизводить существующий социальный статус и наращивать собственные ресурсы, другие, не имеющие необходимого влияния, ощущают на себе сдерживающее воздействие тех же регуляторов.

Адаптационный конфликт с позиции бихевиоризма можно рассматривать как состояние рассогласованности между индивидом и той социальной средой, в которую он погружен (Волковская Т. Н. [44], Марченко Т. М. [44], Охотникова М.М. [184] и др.). В то же время адаптационный конфликт рассматривается сторонниками бихевиоризма как источник согласия индивида и социальной среды и как процесс, определяющий пути достижения этого согласия. Положительная результативность адаптационного конфликта, по утверждению бихевиористов,

зависит от внешних факторов и условий их влияния. Изменения и адаптация индивида в условия новой социальной среды возможны в процессе обучения, так как механизмы обучения становятся аккумуляторами адаптивных возможностей индивида. Индивид становится адаптированным, когда перестает конфликтовать с социальной средой.

Положительной стороной бихевиористского подхода можно считать то, что он позволяет перейти на качественно иной уровень анализа, который с одной стороны, учитывает объективные законы функционирования социальной среды, а, с другой, решает вопросы саморазвития индивида.

Как ситуация «когнитивного диссонанса» адаптационный конфликт рассматривается с позиции когнитивистского подхода (Осипчук И.В. [179], Пиаже Ж. [192], Посохова С.Т. [198], Фестингер Л. И. [249] и др.). Он отражает противоречие между новой социальной средой и/или ситуацией и имеющимися у индивида установками, и правилами. То есть адаптационный конфликт развивается на фоне вхождения или противодействия к вхождению в новую социальную роль посредством инсталляции моделей установок и поведения новой для индивида социальной группы или новой социальной среды. Поэтому условиями нейтрализации адаптационного конфликта будут являться:

- 1) «Успешное принятие решений.
- 2) Ясное определение своего будущего.
- 3) Проявление инициативы» [44].

Важной для представленного исследования, считаем научную позицию Шибутани Т. [272], который проводит различие между ситуативной и общей адаптацией. Опираясь на данную точку зрения, можно описать ситуационный адаптационный конфликт, развивающийся как реакция на определенную проблемную ситуацию и общий адаптационный конфликт, обусловленный интеграцией индивида в новую социальную среду посредством ее действенного изучения, модификации и организацию определенных условий для успешной деятельности.

В то же время Беккер Г., Маслоу А., Роджерс К. [75] и др., находясь на позиции гуманистического подхода, рассматривают адаптацию дуально: как процесс и как результат. Следовательно, адаптационный конфликт возможно рассматривать, с одной стороны, как процесс интеграции социальных требований и ценностей в индивидуально личностно значимые ценности и требования к себе и социальной среде.

Проведенный анализ показал, что современные исследователи, изучая адаптационные конфликты, с точки зрения различных наук, пришли к выводу о необходимости объединения уже существующих теорий в комплексные подходы. В связи с тем, что любой конфликт повсеместно охвачен личностными и социальными связями, при его исследовании не остается места автономным наукам и законам. Следовательно, ни одна научная теория не может претендовать на исключительную самостоятельность и объективность результатов, так как, изучая психолого-педагогический феномен, непременно пересечется с другими научными концепциями. В зависимости от специфики изучаемой проблемы находится только степень аналитического участия той или иной парадигмы.

В унисон с данной позицией звучит точка зрения Демидова А.И., который утверждает, что «... методологический плюрализм предполагает:

- во-первых, расширение горизонта рациональности, признание ее несводимости только к аналитическим методикам;

- во-вторых, представление о методологии как способе синтеза методов и их интерпретаций;

- в-третьих, признание возможностей различных методов и их использование для оптимизации результатов познания» [72].

Таким образом, методологический плюрализм при исследовании психолого-педагогического феномена или процесса становится не только необходимым, но и востребованным в контексте использования достижений гуманитарных наук: педагогической, социологической, психологической, философской и других.

Современные ученые, развивая различные научные парадигмы, изучают проблему адаптационного конфликта с различных интеграционных позиций. Психологические особенности выхода из адаптационного конфликта посредством личностной активности рассматриваются в оптике системно-деятельностного анализа. Такие исследователи, как Ромм М.В. [213], Петровский А.В. [191] и другие, отдельное внимание уделяют адаптационному потенциалу личности и ее адаптационным механизмам. Реализация адаптационного потенциала, адаптированность, рассматривается и как процесс, и как результат внутренних изменений личности, произошедших вследствие трансформации внешних средовых условий – это может быть и иной социально-психологический статус и/или иная социально-психологическая роль (Асмолов А.Г., Леонтьев А.Н., Мухина В.С., Реан А.А., Розум С.И. и др.) [23].

Как результат изменений личности, ее новообразований адаптированность рассматривается с позиции деятельности (Барабанщиков В.А. [17], Ломов Б.Ф. [141] и др.) целостной самоуправляемой системы. Элементы подобной системы могут одновременно выступать в качестве факторов развития адаптированности «в целом и в то же время выполнять на разных её этапах как подчиненную, так и ведущую роль или системообразующие функции структур организма, а также явлений, процессов и объектов внешнего мира» [141].

Системно-деятельностный подход дает возможность определить подчиненность и взаимозависимость «отражательных, регулятивных, коммуникативных функций психики, физиологических и других функций» [44].

Как результат деятельности признают адаптированность Дикая Л.Г. [76], Журавлев А.Л. [89], Шапкин С.А. [269]. При этом в качестве методологической основы они используют системно-деятельностный подход объясняя это тем, что адаптированность есть результат активизации

внутренних личностных процессов самоуправления, который происходит в рамках структуры «индивид – среда».

Идея создания новой парадигмы изучения социально-психологических и психолого-педагогических феноменов озвучивается такими учеными как: Иванчук Н. В. [98], Кувшиновой О.А. [127], Луценко Е.В. [143] и др., в частности, речь идет о системно-когнитивной концепции.

Данная концепция сочетает в себе уже существующие: системную и когнитивную. Системная парадигма направлена на исследование некоего психолого-педагогического феномена как результата системно-личностной деятельности. Исходя из ее постулатов, объекты исследования рассматриваются как целостные и обладающие внутренними связями. В образовательной практике системный подход применяется в контексте дидактическом (проблемные аспекты учебной деятельности субъектов образования и методической деятельности обучающего субъекта) и воспитательном (рассматривающий процесс воспитания как целостную систему).

Когнитивная, направленная «... на изучение социального познания отдельной социальной группы с имеющимся у нее типовым социальным поведением и сознанием, обеспечивающим саму возможность названных выше взаимодействий. Наряду с этим, когнитивный подход дает возможность изучить не только отдельную структурную единицу, но и отдельного члена этой группы, выявить социально значимые для него результаты социального взаимодействия» [127].

Итак, опираясь на системно-когнитивную позицию, можно определить факторы развития адаптационного конфликта:

- образование новой социальной среды делают некоторые из прежних форм межличностного взаимодействия дефицитными;

- развитие личностных новообразований, трансформация моделей поведения, через призму которых личность воспринимает и оценивает новую социальную среду.

Согласно заявленным позициям, базовой, структурообразующей способностью личности является ее способность преобразовывать информацию в целенаправленно созданную вещь и тем самым фиксировать информационный ресурс не только в памяти, но и вещественной форме. С позиции системно-когнитивного подхода, каждый индивид есть коллективная личность, зафиксированная в системе социальных отношений, которая, в свою очередь, предопределяет запрашиваемые модели поведения и взаимодействия. При этом состояние, статусы и роли личности в системе социальных координат зависят от присущих им ценностно-когнитивных структур восприятия и оценки полей взаимодействия, а также от развития индивидуальных когнитивных способностей.

Попадая в новую социальную ситуацию, индивид должен выработать новые системные понятия: правила, нормы, ограничения и санкции, оценив при этом свои и господствующие в новой социальной среде ресурсы и предпочтения.

Таким образом, адаптационный конфликт можно рассматривать как факт наличия обострения между способностями и желаниями к обучению у курсантов, поступивших на первый курс и требованиями уникальной социально-образовательной среды военного вуза, а также между процессом формирования личностных новообразований курсанта и мероприятий, обеспечивающих этот процесс.

Индивиды изучают свои ресурсы и ресурсы оппонентов, детерминируя такие способы действия, которые могут стабилизировать систему взаимодействия и в то же время максимально оптимизировать их позиции [69].

В унисон с мнением Кувшиновой О.А. будем утверждать, что стабилизация адаптационного конфликта «есть продукт объективации сложившихся условий в сознании индивидов, способствующий конструированию и изменению социальной среды» [127]. «Он не является результатом спонтанно действующих сил, существующих независимо от человеческой воли, а напротив, есть результат осознанных волевых

целенаправленных действий, благоприятствующих достижению определенных результатов» [83].

Системная стабилизация и развитие адаптированности в определенной степени зависит от когнитивных способностей индивидов, так как реагирование личности на изменения социальной среды запускает внутренние когнитивные механизмы как ответ всех структурных элементов сознания человека и, главным образом, мышления на эти трансформации. Существенным дополнением когнитивных способностей индивидов в условиях новой социальной среды являются социальные навыки, понимаемые как «способность одних ... склонять других к сотрудничеству с целью производства, опротестования или воспроизводства имеющегося выбора правил» [127].

Таким образом, сущность системно-когнитивного анализа адаптационного конфликта состоит в том, что:

- во-первых, необходимо выявить основные факторы, существенно влияющие на развитие и угасание адаптационного конфликта;
- во-вторых, проверить влияние выявленных факторов на формирование адаптированности личности в экспериментальных условиях.

В рамках предложенного подхода направленность адаптационного конфликта в определенной степени зависит от когнитивных способностей индивидов. Исходя из имеющихся знаний и оценок собственного состояния среды, индивиды выбирают конкретные сценарии поведения, восприятия, мотивации и пр. [175]. В целом можно утверждать, что системная составляющая будет отражать требования, предъявляемые социальной средой, а когнитивная – требования индивида к своим способностям и возможностям.

Исходя из полученных выводов появилась возможность обозначить структурно-содержательные основания педагогической медиации адаптационного конфликта с позиции системно-когнитивного подхода (таблица 4).

Таблица 4. – Структурно-содержательные основания педагогической медиации адаптационного конфликта

№	Системная составляющая	Когнитивная составляющая
1.	Определение фактического объекта конфликта, его субъективных характеристик	Изучение образа конфликтной ситуации в представлении индивида
2.	Выявление противоборствующих сторон конфликта и структуры взаимодействия субъектов конфликта	Раскрытие индивидуально-личностной специфики противоборствующих сторон конфликта
3.	Исследование факторов возникновения и развития конфликта	Уточнение требований сторон конфликта

Сущность педагогической медиации адаптационного конфликта в контексте системно-когнитивного подхода рассматривается как достижение высокого уровня адаптированности у курсантов первого года обучения с учетом индивидуально-личностной специфики сторон конфликта.

Проведенная аналитико-экспертная работа показала, что регулирование адаптационных конфликтов требует от педагога понимания состояния личности и ее новообразований, так как именно они – новообразования – являются причиной развивающихся противоречий с новой социальной средой и, одновременно факторами, формирующими ее адаптированности. Маркерами, детерминирующими уровень адаптированности, как утверждают Сотникова О.А. и Маланов И.А., являются «уровень поведенческой регуляции (способность личности регулировать взаимодействие с окружающей средой); уровень моральной нормативности (способствует адекватному восприятию и оцениванию своей социальной роли); коммуникативные навыки (отвечает за умение правильно взаимодействовать и выстраивать отношения с другими участниками социума, что также немаловажно)» [238]. При этом процесс развития адаптированности личности возможно будет сопряжен с дисбалансом традиционных личностных установок, их реверсом, при котором проблемы адаптационного конфликта будут решены.

1.3 Педагогические условия реализации педагогической медиации адаптационного конфликта в военном вузе

Реализация педагогической медиации адаптационного конфликта курсантов первого года обучения возможно только в случае наличия определенного комплекса педагогических условий.

Логика данного исследования предполагает установление условий как востребованной совокупности возможностей материальной и образовательной среды, реализации которых обеспечит достижение заявленных целей.

Этимология понятия «педагогические условия» восходит к определению «условий», представленному в словаре Ожегова С.И. [178] в трех контекстах:

- обстановка, в которой происходят события;
- обстоятельства, от которых зависят события;
- правила, по которым должна осуществляться та или иная деятельность.

То есть условия напрямую соотносятся с предметом исследования, так как без них предмет не может осуществлять деятельность. Наиболее активно в педагогической науке данное понятие разрабатывается в первое десятилетие нового века, в тоже время однозначной трактовки понятия «педагогических условий» в психолого-педагогической литературе не имеется.

В связи с чем нами были сделаны уточнения по данному вопросу. Исследуемое понятие «педагогические условия» было подвергнуто контент-анализу (таблица 5).

Исходя из полученных численно-смысловых результатов проведенного контент-анализа, стало возможным сконструировать в рамках проведенного исследования определение понятия «педагогические условия».

Таблица 5. – Контент-анализ понятия «педагогические условия»

№	Контент «педагогические условия»	Автор, научный источник	Структурные элементы контента
1.	Характеристика педагогической системы, отражающая совокупность потенциальных возможностей образовательной среды, реализация которых обеспечить эффективное функционирование и развитие педагогической системы.	Володин А.А., Бондаренко Н.Г. Анализ содержания понятия «Организационно-педагогические условия» // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. 2014. №2.	1. характеристика 2. педагогической системы 3. совокупность 4. возможностей 5. образовательной среды 6. эффективное функционирование 7. педагогической системы
2.	Процесс, влияющий на развитие личности, представляющий собой совокупность внешних факторов (обстоятельств, обстановки) с единством внутренних сущностей и явлений.	Шалин М. И. Организационно-педагогические условия развития конкурентоспособности личности старшеклассника [Текст] // Теория и практика образования в современном мире: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, май 2013 г.). — СПб.: Реноме, 2013. — С. 47-49. —	1. процесс 2. развитие личности 3. совокупность 4. внешних факторов 5. внутренних сущностей
3.	Один из компонентов педагогической системы, отражающий совокупность возможностей образовательной и материально-пространственной среды, воздействующих на личностный и процессуальный аспекты данной системы и обеспечивающих её эффективное функционирование и развитие	Ипполитова Н.В. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация / Н. Ипполитова, Н. Стерхова // General and Professional Education. – 2012. – № 1. – P. 8–14	1. компонент педагогической системы 2. совокупность 3. возможностей 4. образовательной среды 5. материально-пространственной среды 6. воздействующий 7. личностный аспект 8. процессуальный аспект. 9. эффективное функционирование 10. развитие

Продолжение таблицы 5.

№	Контент «педагогические условия»	Автор, научный источник	Структурные элементы контента
4.	Совокупность объективных возможностей содержания, форм, методов и материально-пространственной среды, направленных на решение поставленных в педагогике задач	Беликов В.А. Образование. Деятельность. Личность: монография. – М.: Академия Естествознания, 2010. – 310 с.	1. совокупность 2. объективные возможности 3. содержание 4. формы 5. методов 6. направленных 7. материально-пространственной среды 8. решение задач
5.	Внешнее обстоятельство, оказывающее существенное влияние на протекание педагогического процесса, в той или иной мере сознательно сконструированного педагогом, предполагающего достижение определенного результата	Борытко Н. М. В пространстве воспитательной деятельности. Волгоград: Перемена, 2001	1. внешнее обстоятельство 2. влияние 3. педагогический процесс 4. сознательно сконструированное педагогом 5. предполагающее 6. достижение результата
6.	Совокупность мер, направленных на повышение эффективности педагогической деятельности	Божович Л.И., Конникова Т.Е. Нравственное формирование личности школьника в коллективе / Л.И. Божович, Т.Е. Конникова - М., 2000. – 312 с.	1. совокупность 2. мер 3. направленных 4. повышение эффективности 5. педагогической деятельности

Таким образом, «педагогические условия» – это совокупность образовательной и материально-пространственной сред, которые посредством воздействия на процессуальные (внешние) и личностные (внутренние) аспекты обеспечивают эффективное функционирование педагогической системы.

Так как условия являются по отношению к предмету воздействия внешними факторами, то есть намеренно созданными при непосредственном участии педагогов-профессионалов, то они должны уточнить в праксеологическом контексте, содержание и специфику педагогической

медиации адаптационных конфликтов курсантов первого года обучения. «Поскольку отдельные, случайно выбранные условия не могут существенно повлиять на эффективность того или иного педагогического явления, необходим гибкий, динамично развивающийся комплекс условий, учитывающий развертывание основных педагогических процессов» [283].

Исходя из данного утверждения, комплекс педагогических условий реализации педагогической медиации адаптационных конфликтов уточняем, опираясь на результаты отечественных исследователей, посвященных проблемам адаптации курсантов к условиям военных вузов, военно-педагогической и военно-профессиональной деятельности (Жигаловой Е.А. [88], Земцовой Е.М. [94], Лазукина В.Ф. [134], Шестерикова А.В. [271] и др.).

Итак, вычленим педагогические условия, в комплексе состоящие из двух составляющих: внешней, определяющей комплекс процессуальных аспектов, и внутренней, детерминирующей личностное развитие субъектов адаптационного конфликта.

Внешние аспекты определяются спецификой военного вуза, которая охарактеризована в работах таких ученых как: Жигалова Е.А. [88], Земцова Е.М. [94], Лазукин В.Ф. [134], Шестериков А.В. [271] и др. Обзор существующих научных исследований позволил выделить некоторые ведущие внешние условия, среди которых особенности несения службы в учебном заведении, обусловленные тем, что она представляет собой отдельный вид воспитания, направленный на формирование психологической устойчивости личности, ее ответственности и организованности.

Отдельное поле профессиональной деятельности – формирование микроклимата в мужском военном (пока учебном) коллективе. То есть, такого состояния воинского подразделения, которое «... характеризуется уровнем социального восприятия предметов и явлений, происходящих в коллективе и степенью удовлетворенности его членов друг другом и различными сторонами межличностного общения и взаимодействия» [14].

Также научный интерес направлен на определение значений коллективизма и традиционализма в образовательно-воспитательном процессе военного вуза. В целом, коллективизм в образовательном процессе военного вуза обусловлен требованиями воинской профессии. «Коллективный характер вооружения и боевой техники, тяготы и лишения военной службы объективно приводят к необходимости тесного взаимодействия, слаженности действий и укрепления дружбы между военнослужащими» [35].

Традиционализм в дискурсе военной педагогики воспринимается как необходимая установка профессионального сознания, с одной стороны и как культурный принцип – с другой. В целом, традиционализм как установка отражает объективно существующую преемственную связь между субъектами образовательного процесса и объект – субъектную взаимозависимость – служение отечеству и приоритет защиты Родины над приоритетом собственной жизни – кодекс службы и жизненных принципов офицера.

Воспитательный процесс в обязательном порядке обеспечивается информационно-методически, что обусловлено необходимостью «... информационной поддержки, детерминирующей подготовку как аналитических материалов, так и общей информационной среды, а также методического обеспечения как незамедлительного реагирования педагога военного вуза на запросы и насущные потребности курсантов в контексте системности педагогического процесса» [176].

Важным внешним условием является также обеспечение адекватным диагностическим материалом, гарантирующим знания командиров и педагогов об индивидуальных особенностях личности курсантов, их достоинствах; специфике группового климата, как единой, сплочённой и развивающейся системы; специфике служебной деятельности в конкретных обстоятельствах.

Эффективная реализация педагогической медиации адаптационных конфликтов курсантов первого года обучения требует наличия у офицеров и преподавателей положительной мотивации по оказанию социально-

педагогической помощи курсантам первого года обучения в период погружения в образовательную среду, консультирования и профилактической работы по снижению уровня адаптационного конфликта.

Поскольку личность развивается и совершенствуется только в деятельности, немаловажным условием в контексте исследуемой проблемы выступает активное включение курсантов в адаптационные программы, совершенствование социально-педагогической работы с первокурсниками, эффективно влияющие на преодоление возникающих трудностей адаптации.

Внутренние аспекты, связанные с личностными особенностями адаптированности субъектов, изучаются исследователями в области военной педагогики и психологии: Беловоловым В.А. [19], Поликановым А.В. [194], Чигириной И.Ю. [265] и др. Анализ представленных работ позволил определить ведущие требования к профессиональной деятельности педагогов по профилактической работе с адаптационными конфликтами курсантов первого года обучения. А именно: к такой работе могут быть допущены только те сотрудники и офицеры, которые прошли специальную подготовку, что требует разработки новых программ профессиональной подготовки начальников курсов (курсовых офицеров), начальников отделений, командиров рот (взводов) учебных подразделений и др.

Уточнения и дополнительной доработки требуют программы социальной и психолого-педагогической адаптации курсантов первого года обучения. Начало обучения курсантов связано с тем, что им приходится привыкать к регламентированному порядку действий и несения службы, обязательному исполнению требований воинского устава, переносить высокие физические и моральные нагрузки. Изучение затруднений, которые испытывают курсанты после поступления в военный ВУЗ, будет способствовать адекватной оценке сложившейся ситуации и выстраиванию стратегии процесса их последующей адаптации.

Резкий переход от гражданской жизни к военной стимулирует процесс трансформации сложившихся устоев и стереотипов, что влечет за собой

снижение мотивации к службе и дальнейшему обучению в военном вузе, что еще раз подтверждает необходимость мобильной верификации результатов и корректировки программ адаптации курсантов первого года обучения.

Личностная проблема, которая озвучивается практически всеми исследователями адаптационных процессов, обучающихся в военных образовательных учреждениях – осознание новой социальной роли после поступления вуз, то есть принятие нормативных правил и способов поведения, в соответствии со статусом военного.

Переживания, связанные с процессом перехода в новую социальную роль, приводят в дисбаланс «... способность человека понимать степень своей уникальности, знать свое предназначение, правильно формулировать мысли и взаимодействовать с окружающим миром» [210].

Взаимосвязанной с рефлексивным компонентом является способность курсантов первого года обучения к саморазвитию, самосовершенствованию, самообучению и пр. Описанная ситуация требует от курсанта принятия целей и задач самосовершенствования в комплексе с выполнением боевых задач и задач военно-профессиональной подготовки.

В условиях реализации военными служащими служебных и боевых задач значение приоритета коллективизма над личностными приоритетами усиливается многократно. Коллективный характер решения стоящих перед военными подразделениями задач обуславливает необходимость товарищеских взаимоотношений, сплоченности, ответственности друг перед другом, сознательного стремления к слаженности и взаимоподдержке, что, в свою очередь, диктует необходимость принятия курсантами уже на первом году обучения приоритета коллективистских целей и задач.

Итак, выявленные и классифицированные в данном диссертационном исследовании педагогические условия теоретически и экспертно обоснованы и соответствуют методологической базе данного исследования.

Заявленные методологические требования системно-когнитивного подхода определили необходимость аналитического соотнесения категории «педагогические условия» и их системная и когнитивная специфика (таблица 6).

Таблица 6. – Педагогические условия реализации педагогической медиации адаптационных конфликтов

Педагогические условия	
Внешние, с опорой на системный подход	Внутренние, с опорой на когнитивный подход
Системность и взаимосвязь образовательного, воспитательного и адаптационного процессов	Наличие у офицеров и преподавателей положительной мотивации к педагогической деятельности, направленной на снижение уровня адаптационного конфликта
Наличие программ подготовки педагогов к педагогической медиации и информационно-педагогического обеспечения	Развитие организационно-коммуникативных способностей на основе принципа добровольности участия в медиативной деятельности
Соответствие содержания программ педагогической медиации тем затруднениям, которые возникают у педагогов при работе с курсантами первого года обучения и затруднениями самих курсантов	Индивидуальность подхода к курсантам первого года обучения на основе выявленных характерных особенностей и с учетом наличия у них свободного времени
Своевременная верификация программ адаптации и их корректировка	Опора на саморазвитие курсантов, снижение уровня адаптационного конфликта за счет принятия целей и задач самосовершенствования
Обеспечение педагогов адекватным диагностическим материалом	Формирование рефлексивных навыков

Выявленный комплекс педагогических условий нуждается в дальнейшей экспериментальной проверке, что будет осуществлено во время проведения основной опытно-экспериментальной работы, однако в представленном виде он способен отразить объективные связи между различными сторонами изучаемого нами объекта и, следовательно, инициировать экспериментальную работу, направленную на построение

системы педагогической медиации адаптационных конфликтов курсантов первого года обучения.

1.4 Критерии эффективности педагогической медиации адаптационных конфликтов курсантов первого года обучения

Вопросы оценивания эффективности различных сторон педагогической деятельности в условиях высшей школы, определение ее критериев освещаются в работах Авалуевой Н.Б. [1], Бабанского Ю.К. [11], Барабанщикова А.В. [17], Кузьминой Н.В. [128], Мазилова В.А. [145], Слепко Ю.Н. [145] и др. Анализ широкого диапазона научных взглядов исследователей на данную проблему показал, что при определении критериев оценки педагогической деятельности можно выделить две ведущие позиции.

1) Определение критериев эффективности педагогической деятельности субъектов процесса обучения и воспитания, то есть отдельных индивидов из числа профессорско-преподавательского состава.

2) Определение комплекса критериев качества итогового результата, то есть критериев результативности компетентности, обученности, управляемости, воспитанности, адаптированности и прочих непосредственных объектов педагогического воздействия.

Исходя из позиции системно-когнитивного подхода, наибольший интерес вызвали комплексные, подходы к определению критериев эффективности педагогической деятельности. Так, в работах Кузьминой Н.В. [143] ведущим критерием эффективности является достижение поставленной преподавателем цели педагогической деятельности. Комплекс критериев эффективности, представленный Кикоть В.Я. [108] отражает потребности у субъектов педагогического процесса: психологическую, информационную, дидактическую и уровень их удовлетворения. Системное представление о критериях эффективности педагогической деятельности содержится в трудах Якунина В.А. [284]. Исследователь выделяет такие компоненты как «содержание и уровень сформированности у обучающихся основных функций

управления, выступающих в устойчивых формах социально значимых и профессиональных качеств личности» [284].

Соотнесение полученной информации с методологической базой данного исследования позволило выделить общие критерии, которые могут подходить к любой педагогической деятельности, обуславливающие достижение заданного результата. Итак, в качестве конечного результата, достижение которого определит эффективность педагогической деятельности могут выступать критерии деятельности субъекта, включающее в себя параметры эффективности развития объектов педагогического воздействия. Таким образом, система критериев будет отражать социально значимые для субъектов и объектов воздействия результаты педагогического взаимодействия.

В связи с вышесказанным представляется важным рассмотрение критериев эффективности педагогической медиации адаптационных конфликтов курсантов первого года обучения в комплексе эффективности деятельности ее субъектов и объектов. Подтверждением нашего предположения могут служить результаты исследований Глоточкина А.Д. [57], Бубновой И.С. [31], Терещенко А.Г. [31] и других доказывают, что «эффективность адаптации в значительной степени зависит от условий воспитания, от типа нервной системы человека, от того, насколько индивид адекватно воспринимает себя и свои социальные связи, соизмеряет свои потребности с имеющимися возможностями и осознает мотивы своего поведения. Искаженное или недостаточно развитое представление о себе ведет к снижению уровня адаптации, что может сопровождаться повышенной конфликтностью, недопониманием собственной социальной роли, понижением работоспособности, ухудшением состояния здоровья».

Акцентируя внимание на системе военного образования, можно утверждать, что за многие годы работы с курсантами первого года обучения сложилась система социально-педагогической и социально-психологической

деятельности, которая способствует адаптации вчерашнего гражданского человека к условиям службы в вооруженных силах.

Однако проведенное теоретическое исследование, озвученное в предыдущих параграфах, не дает возможности утверждать, что данная система эффективна. По нашему мнению, в первую очередь это связано с тем, что она не учитывает личностных особенностей курсантов, механизмов возникновения и развития различных новообразований, возникающих в результате противопоставлений гражданской жизни и жизни в военном учреждении.

Сразу отметим, что на современном этапе порядок работы должностных лиц воинских частей и подразделений по регулированию или управлению адаптационным конфликтом не определен. В целом период приобщения к воинской службе и жизни в воинском коллективе определяется приказом Министра обороны Российской Федерации от 15 декабря 2010 г. № 1800дсп «О мерах по поддержанию правопорядка и воинской дисциплины в Вооруженных Силах Российской Федерации»; приказом Министра обороны Российской Федерации от 4 августа 2014 г. № 533 «О системе работы должностных лиц и органов военного управления по сохранению и укреплению психического здоровья военнослужащих Вооруженных Сил Российской Федерации»; приказом Министра обороны Российской Федерации от 25 декабря 2014 г. «О мерах по предупреждению преступлений насильственного характера в сфере межличностных отношений военнослужащих Вооруженных Сил Российской Федерации»; приказом Министра обороны Российской Федерации от 10 июня 2014 г. № 388 «О комиссиях организаций, созданных для выполнения задач, поставленных перед Министерством обороны Российской Федерации, по соблюдению требований к служебному поведению работников и урегулированию конфликта интересов») и др. организационно-методическими указаниями по военно-политической работе в Вооруженных Силах Российской Федерации на 2021 год.

В Краснодарском высшем военном училище имени Генерала армии Штеменко разрабатывается комплексный (перспективный) план военно-политической работы на пять лет и на текущий учебный год. Как указано в данном документе, организовать проведение мероприятий по адаптации к условиям военной службы, среди военнослужащих должен начальник группы психологической работы, психолог учебного центра», реализация адаптационных мероприятий, судя по тексту должностной инструкции, должны курсовой офицер и / или начальник курса. Именно они являются непосредственными организаторами «обучения и повседневного воспитания подчиненных курсантов, лично проводят их обучение по общевоенным дисциплинам. Они же следят за:

- успеваемостью, воинской дисциплиной и морально-психологическим состоянием личного состава;

- регулируют внутренний порядок, поддерживают его;

- владеют информацией о уровне успеваемости курсантов, их деловых, моральных и индивидуальных психологических качествах;

- проводят индивидуальную работу по всестороннему воспитанию курсантов, формированию у них необходимых военно-профессиональных и нравственных качеств, уточняют и аккумулируют информацию о морально-психологическом состоянии личного состава;

- отслеживают социально-психологические процессы в учебных группах, рассматривают их в целях сплочения воинского учебного коллектива, а также генерирования социального благополучия и здоровой морально-психологической обстановки, ведут индивидуальную работу, проводят профилактические мероприятия, вкуче со специалистами группы психологической работы прорабатывают списки курсантов, требующих повышенного психолого-педагогического внимания и находящихся на динамическом наблюдении у психологов (психиатров);

– обеспечивают исполнение предписаний специалистов группы психологической работы с учетом их индивидуальных психологических качеств;

– осуществлять общение с родителями (законными представителями, ближайшими родственниками) посредством телефонной связи и письменной корреспонденции;

– при изучении деловых и морально-психологических качеств подчиненных всесторонне изучают особенности воспитания, характера семейных взаимоотношений в близком окружении, мотивацию к поступлению на военную службу;

– проводят систематический мониторинг социальных сетей в целях углубленного изучения настроений и морально-психологического состояния подчиненного личного состава;

– регулярно посещают места проживания курсантов, ежеквартально уточняют социально-психологический портрет подразделения, организуют индивидуально-воспитательную работу с курсантами;

– ведут дневник (рабочую тетрадь) индивидуально-воспитательной работы с подчиненными (приложение Б);

– ведут учет посещаемости курсантами учебных занятий и самостоятельной работы, текущей и итоговой успеваемости курсантов;

– осуществляют контроль проведения самостоятельной работы курсантов, лично присутствуют не менее 3-х раз в неделю на самостоятельной работе курсантов в часы, установленные расписанием дня;

– следят за соблюдением воинской дисциплины и распорядка дня личным составом подчиненных учебных групп, за внешним видом курсантов, выполнением ими правил ношения военной формой одежды, правильной подгонкой снаряжения, обмундирования, обуви и за соблюдением правил личной гигиены;

– регулярно присутствуют на подъеме и вечерней поверке на курсе.

Проведенный анализ ежегодных отчетов курсовых офицеров и начальников курсов за период 2017 – 2021 годы (четыре учебных года, шестнадцать отчетов по курсам первого года обучения), позволяет утверждать, что функционал психолого-педагогического характера в жизнедеятельности педагогического состава военного вуза исполняется тщательно с выполнением всех норм и правил. Однако количество курсантов первого курса, отчисляемых ежегодно, и тех, кто не смог адаптироваться к среде военного ВУЗа, отчисляются в связи с этим на курсах последующих, не позволяет говорить о достаточности проводимых мероприятий по снижению адаптационного конфликта и его управлению.

Как утверждают в научных исследованиях Белошицкий А.В. [20], Зибров А.Г. [95] и др. спектр проблем, инициирующих адаптационный конфликт достаточно мобилен во времени и находится в зависимости от социальных факторов.

Так, опрос среди курсовых офицеров и начальников курсов в г. Краснодар и г. Москве, проведенный в 2019 году, обработанный методом дискурс-анализа показал, следующие результаты.

Целью экспертного заключения было изучение современного состояния педагогической деятельности, направленной на решение адаптационного конфликта. При проведении опроса был применен метод индивидуального интервью. Выборка составила 26 человек.

Тематические блоки опроса:

1) Какие трудности приходится преодолевать для устранения проблем адаптационного периода курсантов первого года обучения.

2) Какие негативные последствия для обучающихся скрыты в адаптационном конфликте.

3) Какие способы и методы работы по регулированию адаптационного конфликта используют участники опроса.

Приведем некоторые отрывки ответов опрашиваемых.

М.О. «Мой опыт работы позволяет заявить, что есть проблемы, возникающие с адаптацией курсанта первого года обучения, которые не меняются на протяжении многих лет и работать с ними приходится ежегодно.

Так, плохо адаптируются те курсанты, которых заставили поступить в военный ВУЗ. Это, как правило, дети старших офицеров, считающих, что таким образом они обеспечивают будущее своих детей. Сами поступившие на первый курс не хотят быть военными и посвящать свою жизнь военной службе.

Но есть и такие, которые появились совсем недавно, буквально последние четыре – пять лет. Они возникли вместе с гаджетами и Интернет-технологиями и называются интернет-зависимостью и телефономанией. День курсанта строго регламентирован, распорядок дня жесткий. Ограничения по времени пользования телефонами и работе на компьютере соблюдаются.

В связи с этим курсанты говорят, что испытывают дискомфорт и не чувствуют себя свободными людьми, что и является причиной нежелания продолжения обучения увольнения (отчисления) «по собственному желанию». Таких сегодня набирается в год 2-3 на каждом курсе».

В.О.: «Адаптационный конфликт, действительно присутствует у всех курсантов первого года обучения, степень его актуализации, конечно, различна. Разговаривая с курсантами и анализируя собственные ощущения после поступления в военный ВУЗ, могу говорить о том, что основной проблемой с которой приходится работать и курсовому офицеру, и самим курсантам является закрытая среда военного вуза – проживание в казарме. Несмотря на принятое решение стать офицером, большинство абитуриентов не представляют особенностей организации жизнедеятельности в военном вузе. Курсанты не готовы нести повышенные физические и психологические нагрузки, в процессе учебной и служебной деятельности».

Ю.Т.: «Я согласен с коллегой в том, что принуждение при поступлении в ВУЗ со стороны родителей отрицательно сказывается на моральном

состоянии курсантов. Такие чаще всего, не могут адаптироваться к условиям военной службы до конца учебы.

На мой взгляд, хороших офицеров – командиров из них не получится. Другая причина развития адаптационного конфликта, вплоть до ухода из учебного заведения, кроется в возможности так называемой «самозанятости», предоставляемой гражданским обществом.

Курсанты в свободное время начинают играть на биржах ценных бумаг, покупают и продают криптовалюту. Это затягивает, и ребята начинают отрицательно относиться к учебе и дисциплине военного ВУЗа, отчисляются и уходят. Число таких курсантов растет. Если года два-три назад таких было один-два, в прошедшем учебном году по указанной причине отчислились четверо курсантов».

Е.Н.: «Проблемы современного курсанта первогодки явно отличаются от проблем, с которыми мы, офицеры, уже привыкли работать. Таковой является активная реклама в СМИ и интернет-пространстве зарабатывания легких денег. В частности, с моего курса за три года отчислилось четыре курсанта, которые активно включились в работу Youtube и решили стать «крутыми» блогерами.

Реклама сверхприбыли, эксклюзивных автомобилей, которыми якобы владеют блогеры, которые ведутся во время трансляций, привела к убеждению в том, что учиться хватит, пора сниматься на своих каналах в Youtube.

Пока имен и лиц этих уже бывших курсантов среди знаменитостей Internet я не встречал и не слышал».

К.С.: «Плохо адаптируются к условиям учебы в военном вузе в основном творческие люди, они, как правило, хорошо рисуют, играют на музыкальных инструментах, снимают клипы и видеоролики и т.д. Они не видят себя в профессии военного, что вызывает мое сожаление.

Умение нестандартно мыслить, креативно решать поставленные задачи необходимы хорошему офицеру и командиру. Однако среди методов обучения будущих офицеров таких, которые активизируют творческую активность

личности практически нет. Во внеучебной деятельности сохраняются традиционные формы воспитательной работы: смотры – конкурсы, вечера встреч и т.д., что только лишний раз убеждает творческую личность в том, что профессия военного ему не подходит».

Итак, главная трудность, которую приходится преодолевать на первом году обучения курсантов гаджет- и интернет- привязанность – 63 %; отсутствие мотивации к обучению в военном вузе – 56 %; неумение жить в воинском коллективе – 52 % (рисунок 2).

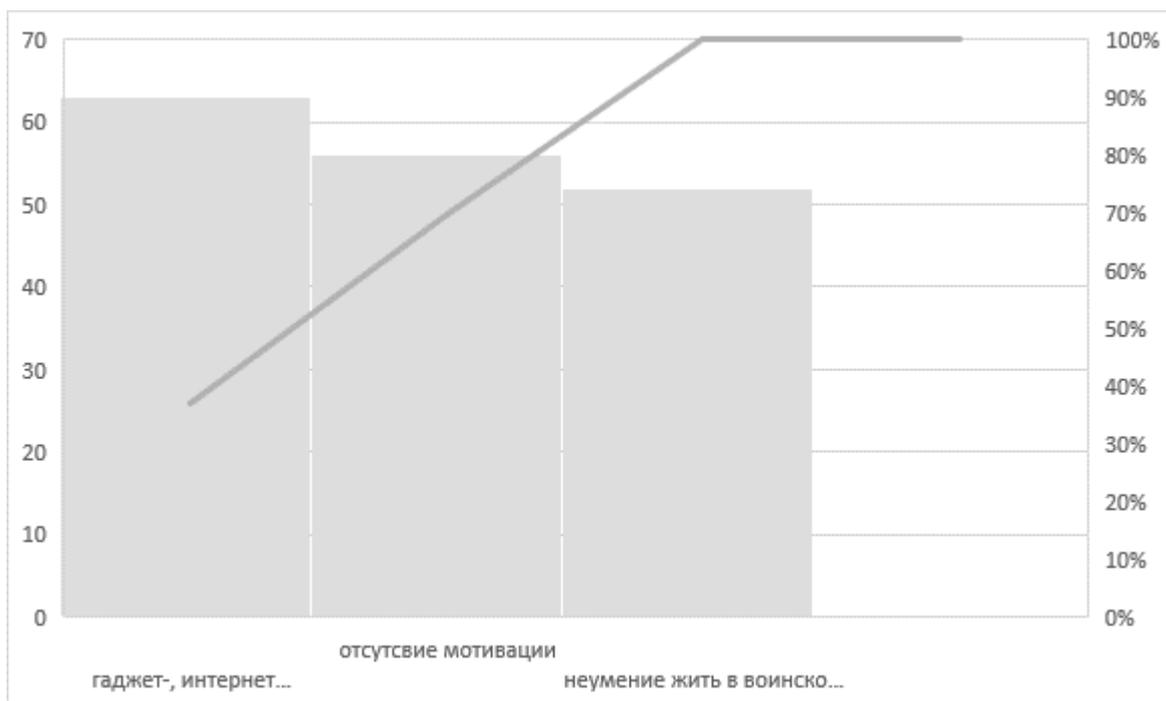


Рисунок 2. Ответы педагогов военного вуза на первый вопрос.

По второму вопросу эксперты преимущество отдали трудностям, связанным с учебой и освоением новой учебной информации – 100%, причем эти проблемы в зависимости от индивидуальных особенностей могут затягиваться до окончания второго курса – 72 % опрошенных, а также коммуникативным трудностям – 87 %. Кроме того, 84 % респондентов отметили, что те курсанты, которые испытали затяжной адаптационный конфликт на первом году обучения (затянулся более, чем на полгода), начинают испытывать проблемы с профессиональным определением на 4 курсе (дневник индивидуальных наблюдений). Они повторно решают для себя

проблему необходимости получения военного образования и возможности перехода в военный вуз (рисунок 3). Опрашиваемые отметили, что на четвертом курсе для продолжения обучения в гражданском вузе отчисляются ежегодно 1-2 курсанта.

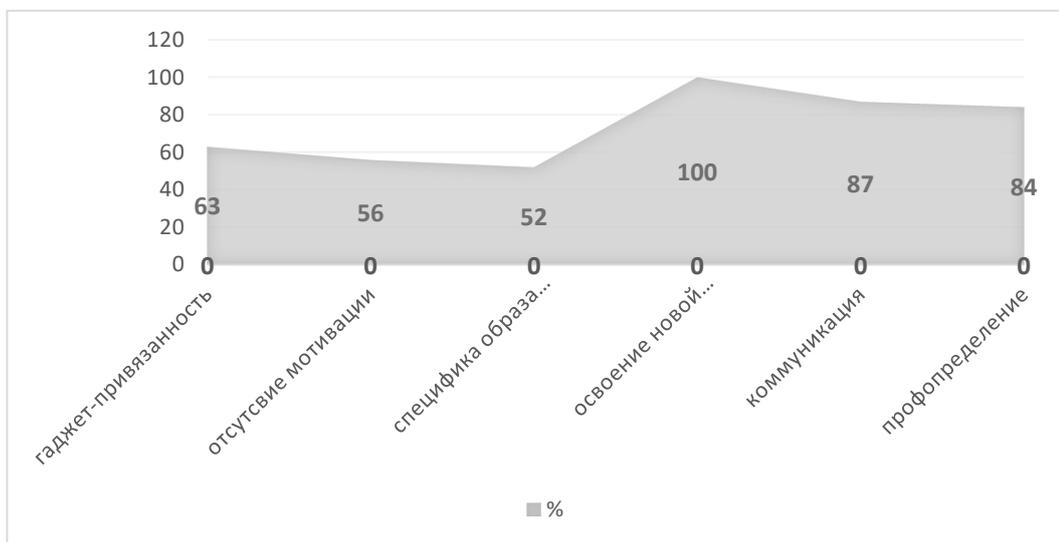


Рисунок 3. Ответы педагогов военного вуза на второй вопрос.

По третьему вопросу приоритетными оказались ответы: беседы (индивидуальные и групповые), плановая социально-психологическая диагностика, просмотр обучающе-воспитывающих фильмов и телепередач.

Проведенные мониторинговые мероприятия позволили выделить содержательную составляющую современного процесса регулирования адаптационных конфликтов, реализуемую через систему следующих мероприятий:

1. Диагностические – проводятся службой психологической поддержки и офицерами курса по мере необходимости, определяют факторы развития адаптационных конфликтов.

2. Прогностические – реализуются службой психологической поддержки военнослужащих с целью предвидения дальнейшего развития ситуации адаптационного конфликта.

3. Регулирующие – создаются и разрабатываются службой психологической поддержки с участием офицеров курса с целью преодоления

курсантами адаптационных проблем и поддержания позитивного эмоционального состояния.

Методы, преимущественно используемые в педагогической деятельности военного ВУЗа для регулирования адаптационного конфликта: анализ документов групповой диагностики, опросы, групповые и индивидуальные беседы, переубеждение.

Формы работы офицера курса: проведение индивидуальной и групповой работы; встречи с членами семьи курсантов; проведение разъяснительных бесед; ознакомление с традициями вуза; чтение и анализ специальной литературы.

Таким образом, обработка полученных текстов позволила выявить достоверную информацию о наличии и перечне трудностей, с которыми работают офицеры курсов на первом году обучения курсантов. Кроме того, экспертами отмечено, что педагогические методы воздействия на курсантов не меняются как минимум на протяжении последних десяти лет. В то время как притязания курсантов и их социально-психологические запросы, влияющие на адаптацию к условиям военного ВУЗа, изменились за истекшее десятилетие кардинальным образом.

В результате изучения актуального состояния педагогической практики военного вуза по регулированию адаптационных конфликтов нами сделан вывод о том, что военным педагогам не хватает профессионального педагогического мастерства, позволяющего им решать проблемы, связанные с адаптационным конфликтом в кратчайшие сроки.

В связи с этим преподаватели и офицеры курсового звена должны иметь инструментарий для снижения дезадаптационного воздействия среды военного ВУЗа на курсантов, позволяющий нивелировать развитие адаптационного конфликта и предотвратить его дальнейшее развитие.

При этом считаем, что организационно-методический потенциал для организации деятельности, направленной на повышение педагогического мастерства педагогов у военных ВУЗов имеется в полном объеме.

Так, исходя из ежегодного «Решения начальника Краснодарского высшего военного училища имени генерала армии С.М. Штеменко на организацию военно-политической работы», пункта «Совершенствование навыков должностных лиц военного училища по вопросам организации военно-политической работы» можно сделать вывод о том, что в вузе имеется материальная и методическая возможность в организации педагогической работы по совершенствованию навыков должностных лиц военного училища по вопросам:

– ввода в строй молодых офицеров (выпускников военно-учебных заведений и практическому освоению ими должностных обязанностей;

– в системе профессионально-должностной подготовки офицеров, в ходе сборов, самостоятельной подготовки, инструкторско-методических и показных занятий, при освоении обязанностей;

– в ходе реализации дополнительных программ повышения квалификации и (или) переподготовки.

Отдельное внимание при организации подготовки офицерского и преподавательского состава военного вуза необходимо уделить критериям оценки эффективности их деятельности, направленной на решение адаптационных конфликтов. Опираясь на исследование Ивановой Г.П. [97], критерием оценки эффективности должны выступать признаки, характеризующие эффективность деятельности.

Проблемами оценивания эффективности профессиональной педагогической деятельности занимались такие исследователи как: Евтихова О.В. [203], Кулюткина Ю.Н. [131] и др. Опираясь на их труды имеется возможность уточнить критерии эффективности педагогической деятельности по регулированию адаптационных конфликтов.

1. Мотивационный – выражает систему отношений к профессиональной деятельности. Он выделен на основе исследований Гербачевского В.К. [15], Гришиной И.В. [64], Кикоть В.Я. [108], Якунин В.А. [284] и др. Он должен отражать стремление медиатора к примирению всех сторон конфликта, то есть

внутренний мотив на решение конфликтных ситуаций. Данный критерий будет диагностирован посредством проведения методики К.Н. Томаса, адаптированной Н.В. Гришиной.

2. Коммуникативно-организационный – представляющий результат взаимодействия в среде военного вуза между субъектами образования – педагогами и курсантами, выделен на основе исследований Синявского В.В. [228], Федорошина В.А. [228], и др. Данный критерий позволяет оценить способности людей, занятых в сфере социальных профессий в коммуникативном и организационном взаимодействии, без которых успех их профессиональной деятельности практически не возможен. Критерий диагностируется тестом КОС (Синявский В.В., Федорошин В.А. [228])

3. Деятельностный – рассматриваемый как критерий деятельности субъекта, отраженный в показателях результативности субъекта воздействия (Кикоть В.Я. [108], Якунин В.А. [284], Слободчиков В.И. [234] и др.). Таким образом, данный критерий будет рассматриваться как результат педагогической медиации, отражаемой в результативности личностных новообразований курсантов первого года обучения. Перечень показателей определяется на основе авторского исследования.

Валидность исследовательского инструментария подтверждается комплексностью его применения: интервью, анкетные опросы, а также опорой на проведенное теоретическое исследование личностного адаптационного потенциала, проведенного в предыдущем параграфе. Достоверность полученных результатов обеспечивается расчетами коэффициентов связи выделенных признаков (коэффициент корреляции Фишера).

Так как единого мнения относительно периода, необходимого для принятия новых условий деятельности и для обучения в ВУЗе, в научной педагогической литературе не представлено (период указывается от года до двух лет), нами было проведено исследование, направленное на выявление необходимости сокращения сроков адаптации курсантов в военном ВУЗе. Автором диссертационной работы, совместно с руководителем данной

диссертационной работы была разработана анкета. К индивидуальному анкетированию были привлечены эксперты – 12 курсовых офицеров и 12 преподавателей Краснодарского высшего военного училища им. генерала армии С.М. Штеменко.

Отметим, что определенных требований к проведению экспертного оценивания в научной литературе не наблюдается, в связи с чем отсутствует и единообразие требований, предъявляемых к эксперту. Однако нам удалось вычлнить некоторые встречающиеся наиболее часто: компетентность и объективность [63], заинтересованность в результатах экспертизы [206].

Опираясь на вышеизложенное, диссертантом была определена квалификация экспертов:

- командиры воинских подразделений и преподаватели;
- звание не ниже капитана, для гражданских лиц не ниже старшего преподавателя;
- срок службы или работы от 10 лет и более.

Алгоритм выполнения экспертизы представляет собой итоги рефлексии экспертов на проблемы адаптационных конфликтов курсантов; их мнение, относительно перспектив его развития. Бальная шкала экспертной оценки представлена как упорядоченная совокупность проблем, связанных с адаптацией у поступивших на первый курс. Каждая из четырех проблем подвергается четырем вариантам оценивания в контексте ее актуальности для развития адаптационного конфликта: «да»; «скорее да, чем нет»; «скорее нет, чем да»; «нет» результаты представлены в таблице 6.

Анализ ответов экспертов демонстрирует согласие с наличием адаптационного конфликта у курсантов первого года обучения, необходимость профессиональной работы по сокращению периода адаптации у курсантов первого года обучения с учетом индивидуальных и групповых проблем адаптации. Мнение экспертов отличается высокой степенью согласованности: W от 0,82 до 0,89.

Таблица 6 – Ответы экспертов – преподавателей и офицеров курса

Проблемы адаптации курсантов первого года обучения	Да	скорее да, чем нет	скорее нет, чем да	Нет
У курсантов первого года обучения развивается адаптационный конфликт	87	13	-	-
Период адаптации курсантов первого года обучения нуждается в сокращении	96	4	-	-
Работа по адаптации курсантов первого года обучения должна учитывать индивидуальные проблемы адаптации курсантов	13	79	8	-
Работа по адаптации курсантов первого года обучения должна учитывать групповые проблемы адаптации курсантов	81	17	2	-

Таким образом, сделанные на основе теоретических источников выводы подтвердились экспериментальным путем.

Не умаляя значимости проведенных отечественными учеными исследовательских работ, пришли к выводу о некоторой неопределенности, в свете данного диссертационного исследования, совокупности показателей адаптированности курсантов. В связи со сложившейся ситуацией было принято решение подвергнуть объективации все выявленные в ходе теоретического анализа критерии посредством экспертной оценки, что и составило содержание пилотного исследования.

В пилотном исследовании приняли участие 664 курсанта (год набора 2016, 2017, 2018, 2019). Целью пилотного исследования являлось определение причин затруднений курсантов первого года обучения. В качестве экспертов выступили курсанты вторых и третьих курсов из Краснодарского высшего военного училища им. генерала армии С.М. Штеменко и Московского высшего общевойскового командного орденов Жукова, Ленина и Октябрьской Революции Краснознаменного училища (МВОКУ). Из них: 62 % (408 чел.) поступили в сразу после окончания школы; 24 % (162 чел.) после окончания

кадетских училищ; 14 % (94 чел.) прошли срочную службу. Данный респондентский массив составил генеральную совокупность. Экспертный опрос проводился методом дискурс-анализа, целью которого было:

– определить наиболее значимые проблемы, возникающие у курсантов после начала обучения в вузе;

– выяснить обстоятельства, вызывающие конфликтные ситуации у курсантов первого года обучения.

Выбор исследовательской методики обоснован тем, что дискурс-анализ позволяет изучить, с одной стороны, ситуации, обусловленные спецификой ВУЗа, инициирующие проблемы с адаптацией у курсантов первого года обучения, а с другой – выявить, насколько выявленные проблемы адаптации являются общими.

В зависимости от заявленной цели интервью с экспертами проводилось по следующим тематическим блокам:

1. Возраст.

2. Условия поступления в ВУЗ: на общих основаниях после школы; после службы в рядах Российской армии; после обучения в другом учебном заведении, другое.

3. Опишите возникшие проблемы и обстоятельства, вызывающие конфликтные ситуации после поступления на первый курс у курсантов первого года обучения.

– «К чему Вам пришлось приспосабливаться после поступления в ВУЗ?»

– «Что вызвало наибольший дискомфорт после поступления в ВУЗ?».

Оценка высказываний экспертов позволила раскрыть реальную и устойчивую информацию. По первому вопросу было выявлено восемь приоритетных позиций. По второму вопросу также восемь.

Позиции ответов в таблице расположены от 1 до 8 по мере убывания значимости (таблица 7).

Таблица 7 – Оценка высказываний группы экспертов-курсантов

№	К чему Вам пришлось приспособливаться после поступления в ВУЗ?	Что вызвало наибольший дискомфорт после поступления в ВУЗ?
1.	Совмещение учебы и службы	Соблюдение воинских ритуалов
2.	Соблюдение воинских ритуалов	Совмещение учебы и службы
3.	Совместное проживание в казарме	Совместное проживание в казарме
4.	Сложный учебный материал	Большой объем самоподготовки
5.	Большой объем самоподготовки	Самостоятельная уборка санитарных комнат
6.	Военная форма, ее постоянное ношение	Отсутствие телефона
7.	Курс молодого бойца	Одногруппник может стать младшим командиром и ему нужно подчиняться
8.	Культурно-досуговые мероприятия	Однообразная еда

Вычлененные посредством дискурс–анализа значимые высказывания-позиции курсантов с целью проведения дальнейшего контент анализа были разделены на «высоковероятные» – более 50 % испытуемых и маловероятные» – от 49 % испытуемых и меньше (таблица 8).

Таблица 8 – Соотношение ответов экспертов-курсантов по анализу возникновения конфликта после поступления в военный вуз

п\п	К чему Вам пришлось приспособливаться после поступления в ВУЗ?	Показатели ответов испытуемых в %		Что вызвало наибольший дискомфорт после поступления в ВУЗ?
	Соблюдение воинских ритуалов	67 %	71 %	Соблюдение воинских ритуалов
Высоковероятные	Совмещение учебы и службы	69 %	67 %	Совмещение учебы и службы
	Совместное проживание в казарме	65%	63 %	Совместное проживание в казарме
	Большой объем самоподготовки	55 %	57 %	Большой объем самоподготовки
Маловероятные	Сложный учебный материал	43 %	24 %	Самостоятельная уборка санитарных комнат
	Военная форма, ее постоянное ношение	39 %	43 %	Отсутствие телефона
	Курс молодого бойца	12 %	7 %	Одногруппник может стать младшим командиром и ему нужно подчиняться
	Культурно-досуговые мероприятия	12 %	8 %	Однообразная еда

Таким образом, наибольшие затруднения, которые приходится преодолевать курсантам первого года обучения вызывают: совмещение учебы и службы – 68 %; соблюдение воинских ритуалов – 69 %; совместное проживание в казарме – 64 %; большой объем самоподготовки – 56 %.

Данные утверждения отличаются высокой степенью согласованности: коэффициент конкордации составляет от 0,91 до 0,93.

Проблемы, способствующие развитию адаптационного конфликта у курсантов первого года обучения, было предложено обсудить экспертам-преподавателям и офицерам курса (исследование проводилось параллельно с опросом курсантов первого года обучения – 2016, 2017, 2018, 2019 годы). Обработанные результаты письменного опроса представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Проблемы, способствующие развитию адаптационного конфликта курсантов первого года обучения

№	Ответы экспертов – преподавателей и офицеров курса	Рез-т (%)
1.	Отсутствие опыта проживания и профессиональной деятельности в мужском коллективе	92
2.	Отсутствуют навыки самостоятельного обучения и самостоятельного ведения быта	87
3.	Не умеют подчиняться	87
4.	Не понимают основы военной профессии	96
5.	Неадекватная самооценка (завышенная или заниженная)	81
6.	Идентифицируют себя с полученными оценками	92
7.	Не владеют уставными нормами и правилами	87

Ответы экспертов вполне соотносятся с теоретическими показателями развития адаптационного конфликта у курсантов, выделенными отечественными исследователями, однако стало возможным выделить и специфику показателей у курсантов 2018 и 2019 годов приема:

- идентифицируют себя с полученными оценками;
- неадекватная самооценка;
- не понимают основы военной профессии.

Осмысление теоретических и опытно-экспериментальных данных позволило определить проблемы, инициирующие развитие адаптационного конфликта и вычленить ряд показателей адаптированности курсантов первого года обучения, а также подвергнуть их экспертной оценке.

Шкала экспертной оценки построена исходя из совокупности показателей адаптированности курсантов. Каждый из пятнадцати критериев подвергается четырем вариантам оценивания: «такой критерий нужно развивать»; «такой критерий скорее нужно развивать, чем не нужно»; «такой критерий скорее не нужно развивать, чем нужно»; «такой критерий развивать не нужно». Результаты представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Шкала экспертной оценки – преподавателей и начальников курса

Показатели адаптированности курсантов первого года обучения	такой критерий нужно развивать	такой критерий скорее нужно развивать, чем не нужно	такой критерий скорее не нужно развивать, чем нужно	такой критерий развивать не нужно
Принятие себя в новой социальной роли	87	13	-	-
Самооценка готовности к обучению в военном вузе	94	6	-	-
Удовлетворенность образовательной деятельностью	79	21	-	-
Повышенная работоспособность и внимание	42	58	-	-
Наличие профессиональных военных навыков	29	38	14	19
Необходимый для профессии военный объем знаний	17	4	70	9
Готовность к расширению социальных контактов	4	17	17	62
Принятие ценностей коллектива	96	4	-	-
Социальное самочувствие	17	75	8	-
Способность к межличностному взаимодействию	13	83	4	-
Самостоятельная организация быта военнослужащих	17	8	75	-
Принятие уставных норм и правил	96	4	-	-

Продолжение таблицы 10

Готовность к профессиональной деятельности	79	21	-	-
Социальный климат учебного коллектива	92	8	-	-
Осведомленность в мире профессий военного	17	17	4	62

Таким образом, большинство экспертов демонстрируют согласие с тем, что показателями адаптированности курсантов первого года обучения являются принятие себя в новой социальной роли – 87 %; самооценка готовности к обучению в военном ВУЗе – 94 %; удовлетворенность образовательной деятельностью – 79 %; принятие ценностей коллектива – 96%; социальное самочувствие – 75 %; способность к межличностному взаимодействию – 83 %; принятие уставных норм и правил – 96 %; готовность к профессиональной деятельности – 79 %; социальный климат учебного коллектива – 92 %. Согласованность мнений экспертов высокая, варьируется от 0,92 до 0,97.

Теоретические и экспериментальные выводы позволяют утверждать, что выявленные показатели достаточно наполнены объективными критериями как в педагогическом ракурсе, так и в социальном и предоставляют возможность количественной или качественной измеримости адаптированности курсантов первого года обучения. Показатели объединяются в группы, обозначенные как компоненты, соответствующие личностному адаптационному потенциалу – адаптированности курсантов первого года обучения:

I. Личностно-психологический компонент, характеризуется такими показателями как:

- принятие себя в новой социальной роли;
- самооценка готовности к обучению в военном вузе;
- удовлетворенность образовательной деятельностью.

II. Мотивационно-коммуникативный компонент, отражает такие показатели как:

- принятие ценностей коллектива;
- социальное самочувствие;
- способность к межличностному взаимодействию.

III. Социально-профессиональный компонент, включает такие показатели как:

- принятие уставных норм и правил;
- готовность к профессиональной деятельности;
- социальный климат учебного коллектива.

Таким образом, выявленные в ходе теоретико-экспериментального исследования критерии эффективности педагогической медиации позволят фиксировать качественные трансформации в профессиональной деятельности педагога, направленной на регулирование адаптационных конфликтов.

Выводы по первой главе

В первой главе был изучен феномен медиации как деятельности педагога, направленной на решение конфликта в образовательной среде военного вуза. Рассмотрены: 1) ее сущность как профессиональная деятельность педагога, ориентированная на достижение высокого уровня адаптированности у курсантов первого года обучения с учетом индивидуально-личностной специфики сторон конфликта; 2) цель – закрепление конструктивных позиций и корректировка деструктивных, что способствует сближению конфликтующих сторон; 3) задачи – разрешить адаптационный конфликт, интегрировать индивидуальные интересы в групповые и групповые в индивидуальные, поддерживать социальную значимость личности обучающихся. Уточнены ее структурные компоненты (основание: взаимосвязь процессов обучения и воспитания с трансформацией социальной среды и социального развития личности; принципы: осознание возрастающей личной и коллективной самоуправляемости, социальное партнерство, ориентация на решение жизненно важных проблем, личная

активность, адресность, интересы социального равноправия, защита пострадавшей стороны; закономерности: эффективность педагогической медиации возрастает, если процесс урегулирования конфликта строится на основании самоуправления и обеспечивается учетом интересов пострадавшей стороны; педагогическое взаимодействие, обеспечивающее разрешение конфликтной ситуации, предполагает организацию по принципу социального партнерства и равноправия сторон; востребованность педагогической медиации обеспечивается ее ориентацией на интересы враждующих сторон, интересы социальной группы, к которой принадлежат участники конфликта, и решением жизненно важных проблем). Определены комплиментарные функции: профилактическая; протективная; интеграционная; коррекционная

При этом адаптационный конфликт, рассматриваемый как факт наличия обострения между способностями и желаниями к обучению у курсантов, поступивших на первый курс и требованиями уникальной социально-образовательной среды военного вуза, а также между процессом формирования личностных новообразований курсанта и мероприятий, обеспечивающих этот процесс в работе, презентуется как целевая доминанта деятельности педагога военного ВУЗа по педагогической медиации.

Представлены педагогические условия как совокупность внешних: системность и взаимосвязь образовательного, воспитательного и адаптационного процессов; наличие программ подготовки педагогов к педагогической медиации и информационно-педагогического обеспечения; соответствие содержания программ педагогической медиации тем затруднениям, которые возникают у педагогов при работе с курсантами первого года обучения и затруднениями самих курсантов; своевременная верификация программ адаптации и их корректировка; обеспечение педагогов адекватным диагностическим материалом, и внутренних: наличие у офицеров и преподавателей положительной мотивации к педагогической деятельности, направленной на снижение уровня адаптационного конфликта; развитие организационно-коммуникативных способностей на основе принципа

добровольности участия в медиативной деятельности; индивидуальность подхода к курсантам первого года обучения на основе выявленных характерных особенностей и с учетом наличия у них свободного времени; опора на саморазвитие курсантов, снижение уровня адаптационного конфликта за счет принятия целей и задач самосовершенствования; формирование рефлексивных навыков факторов, обеспечивающих реализацию педагогической медиации.

Определены критерии эффективности педагогической медиации адаптационного конфликта, отражающие результативность деятельности педагога военного вуза: мотивационный, выражающий систему отношений к профессиональной деятельности; коммуникативно-организационный, представляющий результат взаимодействия в среде военного ВУЗа между субъектами образования – педагогами и курсантами; деятельностный, рассматриваемый как показатель деятельности субъекта воздействия, отраженный в критериях результативности того субъекта, на который оказывается воздействие. Таким образом, данный показатель рассматривается как результат педагогической медиации, отражаемой в результативности личностных новообразований курсантов первого года обучения: личностно-психологический компонент (принятие себя в новой социальной роли; самооценка готовности к обучению в военном вузе; удовлетворенность образовательной деятельностью); мотивационно-коммуникативный компонент (принятие ценностей коллектива; социальное самочувствие; способность к межличностному взаимодействию); социально-профессиональный компонент (принятие уставных норм и правил; готовность к профессиональной деятельности; социальный климат учебного коллектива).

Таким образом, выявленные в ходе теоретико-экспериментального исследования критерии эффективности педагогической медиации позволят фиксировать качественные трансформации в профессиональной деятельности педагога, направленной на регулирование адаптационных конфликтов.

Глава 2. Исследование эффективности системы педагогической медиации адаптационных конфликтов в военном ВУЗе

2.1 Подготовка педагога военного ВУЗа и организация опытно-экспериментальной работы по реализации системы педагогической медиации адаптационных конфликтов

Организация опытно-экспериментальной работы предполагала обоснование в практическом ракурсе программы педагогической медиации по решению адаптационных конфликтов в военном ВУЗе. Намеченная стратегия педагогической медиации была ориентирована на:

- 1) Первичную диагностику участников эксперимента.
- 2) Отбор кадров из числа офицеров курса и преподавателей высшего военного училища для работы медиатором.
- 3) Подготовку военных педагогов к медиативной деятельности.
- 4) Разработку содержательно-методических и процессуальных аспектов педагогической медиации адаптации курсантов первого года обучения.
- 5) Повторную диагностику участников эксперимента.

В исследовании приняли участие порядка трехсот человек – офицеры и преподаватели (из гражданских лиц и военнослужащие), курсанты первого года обучения Краснодарского высшего военного училища им. генерала армии С.М. Штеменко (г. Краснодар).

Для определения экспериментальной и контрольной групп был использован метод попарного отбора. Был проведен количественный и качественный анализ сформированных групп обучающихся на основе методики военного ВУЗа. В контрольную и экспериментальную группы учебные группы были включены, исходя из следующих контрольных характеристик: 61-62 %% курсантов не адаптированы; одинаковое соотношение возрастных характеристик: курсантов в возрасте старше 18 лет не более 15 %; однотипность программ обучения. Всего 263 человека: 137

человек экспериментальная группа (три учебных) и 126 человек контрольная группа (три учебных).

Содержание опытно-экспериментальной работы согласуется с поставленной перед данной работой целью и обусловливается разработанной и реализованной системой педагогической медиации по решению адаптационных конфликтов в военном ВУЗе.

1. Формулировка этапов опытно-экспериментальной работы:

– констатирующий – определяет исходный уровень показателей эффективности педагогической медиации адаптационного конфликта курсантов первого года обучения;

– формирующий – генерирует реализацию системы педагогической медиации адаптационных конфликтов в военном вузе, инициирующей адаптированность курсантов первого года обучения;

– контрольно-констатирующий – устанавливает уровень показателей эффективности педагогической медиации адаптационного конфликта курсантов первого года обучения после реализации авторской системы.

2. Уточнение диагностического инструментария, детализация оценочных результатов экспериментальной работы, основанных на определенных критериях эффективности педагогической медиации адаптационного конфликта курсантов первого года обучения: мотивационном, выражающим систему отношений к профессиональной деятельности; коммуникативно-организационном, представляющим результат взаимодействия в среде военного вуза между субъектами образования – педагогами и курсантами и деятельностным, рассматриваемым как показатель деятельности субъекта, отраженный в критериях результативности субъекта воздействия (личностно-психологическом, мотивационно-коммуникативном и социально-профессиональном).

3. Реализация системы педагогической медиации адаптационных конфликтов в военном вузе, направленной на рост адаптированности курсантов первого года обучения.

Верификация результатов опытно-экспериментальной работы. Проверка достоверности полученных результатов в том числе проводилась с использованием расчета критерия Фишера, который «... предназначен для сопоставления двух выборок по частоте встречаемости интересующего исследователя эффекта». Критерий оценивает достоверность различий между процентными долями двух выборок, в которых зарегистрирован интересующий нас эффект.

4. Анализ полученных результатов, рефлексия практического опыта, разработка предложений по совершенствованию педагогической медиации и представление рекомендаций.

Проверка достоверности полученных результатов, в том числе проводилась с использованием расчета критерия Фишера, который «... предназначен для сопоставления двух выборок по частоте встречаемости интересующего исследователя эффекта». Критерий оценивает достоверность различий между процентными долями двух выборок, в которых зарегистрирован интересующий нас эффект.

Согласно плану проведения ОЭР, было проведено исследование среди курсантов, поступивших в вуз. Изучению подверглись три компонента.

I. Личностно-психологический компонент исследовался по показателю «Принятие себя в новой социальной роли» посредством методики исследования самоотношения Пантелеева С.Р. (МИС). Оценивание проводилось по восьми шкалам (результаты занесены в таблицу 11):

– «закрытость», обуславливает приоритет или конформности, или критичности, глубокое осознания себя, внутренней честности и открытости;

– «самоуверенность», определяет степень самоуважения испытуемого;

– «саморуководство», детерминировано аккумулятором персональной активности, отражает приоритет саморазвития или внешних обстоятельств развития;

– «отраженное самоотношение», отражает внутренне представление испытуемого о своей способности вызывать или не вызывать у других субъектов уважение, симпатию;

– «самоценность», отображает внутреннее ощущение испытуемого ценности собственного «Я» для окружающих;

– «самопринятие», характеризует меру согласия со своими личными побуждениями, с самим собой;

– «самопривязанность», демонстрирует степень стремления личности к изменению или ее ригидность;

– «внутренняя конфликтность» показывает стремление испытуемого к саморефлексии, наличие внутренних конфликтов;

– «самообвинение», выражает меру отрицательных эмоций по отношению к самому себе, своему «Я».

Таблица 11 – Результаты диагностики курсантов экспериментальной и контрольной групп по показателю методика исследования самоотношения (констатирующий этап)

Шкала	Группы	Высокое, %	Среднее, %	Низкое, %
Закрытость	ЭГ	18	32	50
	КГ	16	36	48
Достоверность различий		>0,05	>0,05	>0,05
Самоуверенность	ЭГ	12	36	52
	КГ	14	30	56
Достоверность различий		>0,05	>0,05	>0,05
Саморуководство	ЭГ	6	42	52
	КГ	8	44	48
Достоверность различий		>0,05	>0,05	>0,05
Отраженное самоотношение	ЭГ	20	46	34
	КГ	18	42	40
Достоверность различий		>0,05	>0,05	>0,05

Продолжение таблицы 11

Самоценность	ЭГ	28	64	8
	КГ	44	42	14
Достоверность различий		>0,05	>0,05	>0,05
Самопринятие	ЭГ	16	36	48
	КГ	16	32	52
Достоверность различий		>0,05	>0,05	>0,05
Самопривязанность	ЭГ	4	68	28
	КГ	2	62	36
Достоверность различий		>0,05	>0,05	<0,05
Внутренняя конфликтность	ЭГ	6	6	88
	КГ	2	12	86
Достоверность различий		>0,05	>0,05	>0,05
Самообвинение	ЭГ	4	4	92
	КГ	1,12	4,88	94
Достоверность различий		>0,05	>0,05	>0,05

Проведенное тестирование позволяет утверждать, что различия показателей в экспериментальной группе и в контрольной достоверно не различимы. Показатели внутренней конфликтности и самообвинения в находятся в низком диапазоне от 86 % до 94 %, что говорит о состоянии групп в пределах нормы.

Прочие показатели: «закрытости», «самоуверенности», «самопривязанность», «самоценность», «самопринятие» в респондентских группах достоверно не различаются. Таким образом, предоставляется возможность определить принятие себя в новой социальной роли среди испытуемых в экспериментальной группе на высоком уровне – 14,7 %, а на низком – 39 %; в контрольной группе на высоком уровне – 16,8 %, а на низком – 42 %. В целом, можно утверждать, что показатель находится на среднем уровне развития.

Показатели самооценки готовности к обучению в военном вузе определяли при помощи теста «Самооценка готовности к обучению», адаптированному к обучению в военном ВУЗе. В тесте представлено двенадцать утверждений, которые необходимо было проранжировать по десятибалльной шкале, при этом показатель от 0 до 3 баллов оценивается как низкий, от 4 до 7 как средний и от 8 до 10 баллов как высокий.

В экспериментальной группе высокая степень готовности преобладает у 14 % респондентов, в то время как в контрольный этот показатель у 16 % опрошенных; низкая степень в ЭГ и КГ у 22 % в каждой. Полученные данные представлены на рисунке ниже.

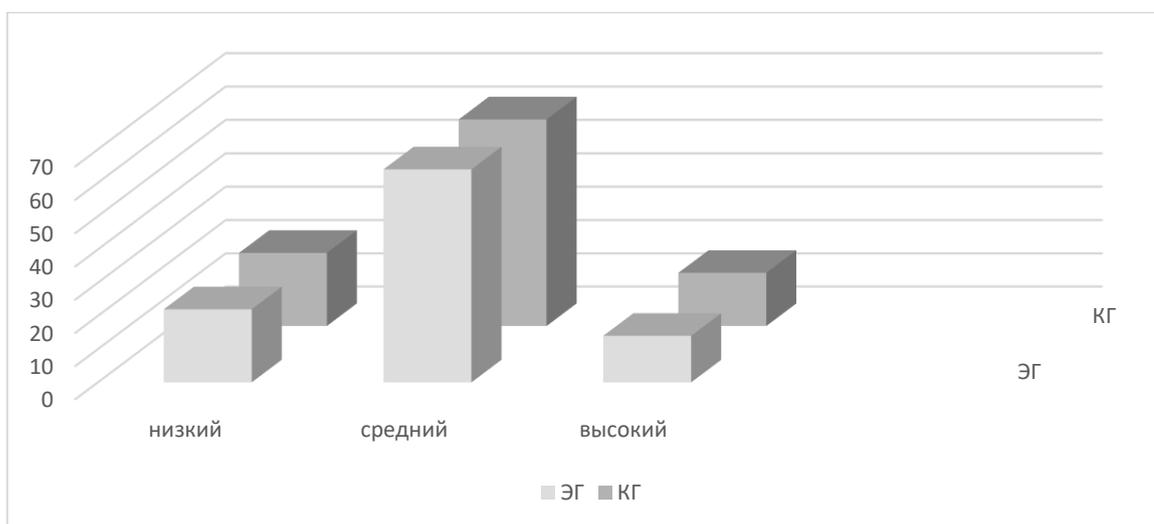


Рисунок 4. Самооценка готовности к обучению в военном вузе

Полученные данные наглядно демонстрируют, что самооценка готовности к обучению в военном ВУЗе у курсантов первого года обучения в экспериментальной группе и контрольной группе находится преимущественно в «среднем» диапазоне.

Третий показатель личностно-психологического компонента: удовлетворенность образовательной деятельностью диагностируется посредством опросника «Удовлетворенность обучающихся содержанием и организацией образовательного процесса». Данные, полученные в ходе диагностики респондентских групп представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Результаты диагностики курсантов экспериментальной и контрольной групп по показателю «удовлетворенность обучающихся содержанием и организацией образовательного процесса» (констатирующий этап)

№	Участник образовательного процесса	Уровни удовлетворенности			
		Максимальная удовлетворенность	Удовлетворенность	Низкая удовлетворенность	Неудовлетворенность
1	Количество выборов в % от числа участников опроса ЭГ:	14	34	52	0
2	Количество выборов в % от числа участников опроса КГ:	18	32	50	0
3	Достоверность различий	>0,05	>0,05	>0,05	-

Результаты тестирования показывают, что в ЭГ и КГ испытуемых с низким уровнем удовлетворенности обучающимся содержанием и организацией образовательного процесса более 50 %. В целом показатель удовлетворенности респондентских групп можно обозначить как «низкий».

В целом, после проведенной диагностики личностно-психологический компонент в ЭГ и КГ оценивается на среднем уровне развития, достоверные различия не выявлены.

Мотивационно-коммуникативный компонент. Принятие ценностей коллектива у курсантов первого года обучения диагностировалось посредством проведения индивидуального интервью. Ответы были записаны на диктофон и после подверглись обработке методом дискурс-анализа.

Позиции, по которым необходимо было выразить личное мнение участников эксперимента, следующие (Стародубцев М.П.):

- необходимость поддерживать «... традиционные духовные и нравственные ценности;
- опора на патриотическое воспитание военнослужащих;
- логическое сочетание индивидуальной и групповой подготовки;

- обязательность самостоятельной подготовки в процессе обучения;
- соблюдение воинской дисциплины;
- уважительное отношение к героическому прошлому страны;
- формирование у военнослужащих готовности к самопожертвованию в интересах защиты граждан, общества, государства» [240].

Анализ полученных в ходе опроса высказываний позволил выявить объективную и константную информацию. Необходимость поддерживать такие коллективные ценности как: соблюдение воинской дисциплины; уважительное отношение к героическому прошлому страны; формирование у военнослужащих готовности к самопожертвованию в интересах защиты граждан, общества, государства подтвердили 100 % участников опроса.

Логическое сочетание индивидуальной и групповой подготовки видится необходимым и формирование патриотическое воспитание военнослужащих видится необходимым 42 % опрошенных в экспериментальной группе и 38 % в группе контрольной.

И только 12 % (ЭГ) и 16 % (КГ) респондентов подтвердили необходимость поддерживать традиционные духовные и нравственные ценности и обязательность самостоятельной подготовки в процессе обучения.

Таким образом, проведенный дискурс-анализ показал, что ценности, характерные для воинского коллектива осознаются курсантами первого года обучения не в полной мере. Показатель можно оценить, как развитый на низком уровне в ЭГ и КГ.

Социальное самочувствие измеряли, опираясь на научный посыл Крупец Я.Н., которая рассматривает его как показатель уровня адаптированности испытуемых к изменившимся жизненным условиям и обстоятельствам. Оценке подвергаются мезо-, макро- и микро- факторы [126]. Варианты ответов на заявленные позиции представлены в таблице 13.

Таблица 13 – Результаты диагностики курсантов экспериментальной и контрольной групп по показателю «Как изменится жизнь в течении этого года» (констатирующий этап)

№	Варианты ответов	Станет лучше		Не изменится		Станет хуже	
		КГ %	ЭГ %	КГ %	ЭГ %	КГ %	ЭГ %
1)	В стране	14	20	54	52	32	34
2)	В регионе	8	11	32	64	18	28
3)	Ваша личная	10	12	12	8	78	80

Таким образом, уровень социального самочувствия в экспериментальной и контрольных группах существенно не различается и может быть оценен как «низкий».

Способность к межличностному взаимодействию оценивалась посредством опросника А.А. Рукавишникова межличностных отношений. В результирующей части выделены значимые для данного исследования показатели данного опросника: контроль (стремление брать на себя ответственность, соединенную с ведущей ролью); включение (тенденция к общению с большим количеством людей); аффект (склонность устанавливать близкие, чувственные отношения) (таблица 14).

Таблица 14 – Результаты диагностики курсантов экспериментальной и контрольной групп по показателю «Характеристика шкал ОМО» (констатирующий срез)

Шкала	Группы	Высокое, %	Пограничное, %	Низкое, %
Включение	ЭГ	14	50	36
	КГ	16	50	34
Достоверность различий		>0,05	>0,05	>0,05
Контроль	ЭГ	6	16	78
	КГ	10	12	78
Достоверность различий		>0,05	>0,05	>0,05
Аффект	ЭГ	66	10	24
	КГ	58	14	22
Достоверность различий		>0,05	>0,05	>0,05

Графически полученные данные представлены на рисунке 5, что позволяет наглядно сравнивать результаты экспериментальной и контрольной групп.

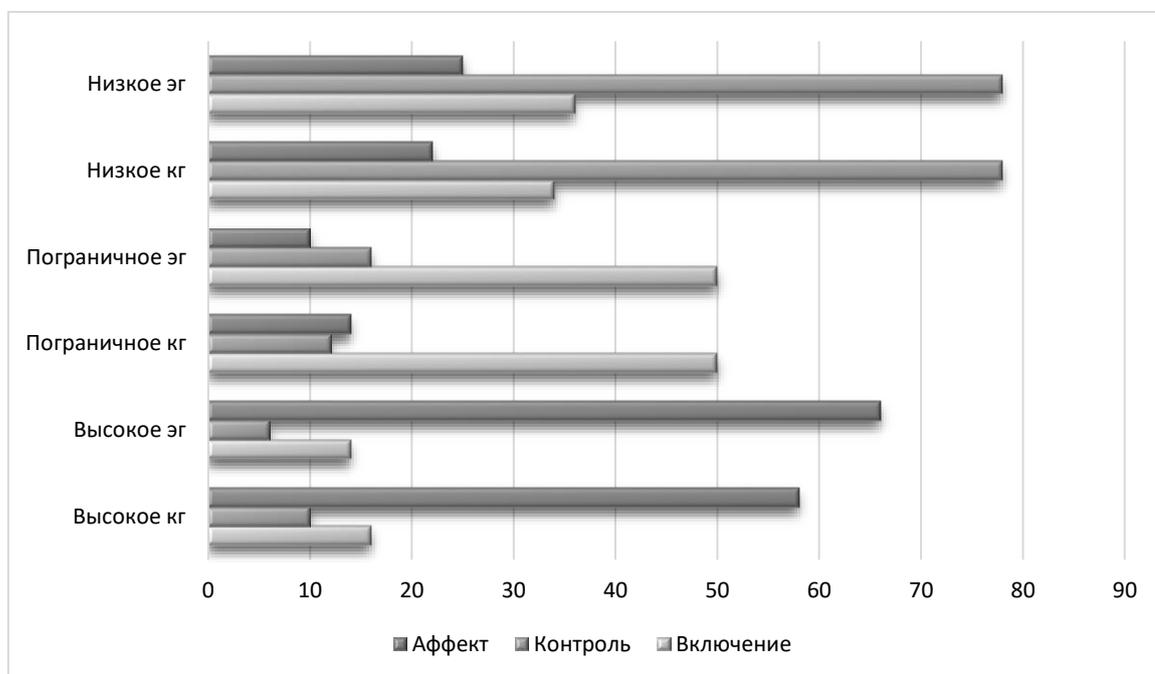


Рисунок 5. Результаты теста межличностных отношений (констатирующий срез)

Представленные данные позволяют утверждать, что ответы в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем этапе эксперимента достоверно не различны, что подтверждает коэффициент конкордации W от 0,86 до 0,92, а показатель находится на низком уровне развития.

Компиляция показателей позволяет сделать вывод о том, что мотивационно-коммуникативный компонент как в экспериментальной группе, так и в контрольной находится на низком уровне развития.

III. Социально-профессиональный компонент. Готовность к профессиональной деятельности у курсантов определялась посредством методики профессиональной готовности (тесты профориентации), Методика позволяет оценить адекватность профессионального выбора тестируемого, а именно:

– автономность выбора, характеризующую самостоятельность определения будущей профессии, независимо от мнения ближнего социального окружения, а также наличие мотивации достижения (от 0 до 6 баллов – низкий уровень развития; от 7 до 13 баллов – средний уровень; от 14 до 20 баллов – высокий уровень);

– информированность как осведомленность о специфике профессии и своих возможностях и их реализации в избранной профессиональной сфере (от 0 до 5 баллов – низкий уровень развития; от 6 до 11 баллов – средний уровень; от 12 до 17 баллов – высокий уровень);

– принятие решения, определяющее наличие способности выбора конкретного профессионального пути при наличии нескольких возможных, а также оценки профессиональных рисков (от 0 до 6 баллов – низкий уровень развития; от 7 до 13 баллов – средний уровень; от 14 до 20 баллов – высокий уровень);

– планирование, обуславливающее наличие способности конструирования профессионального пути: цели и средства их достижения, прогнозирование возможных путей профессионального развития (от 0 до 6 баллов – низкий уровень развития; от 7 до 13 баллов – средний уровень; от 14 до 20 баллов – высокий уровень);

– эмоциональное отношение, детерминированное эмоциональным состоянием при выборе профессии (от 0 до 7 баллов – низкий уровень развития; от 8 до 15 баллов – средний уровень; от 16 до 22 баллов – высокий уровень).

Общий уровень показателя профессиональной готовности по профориентационной методике составляет:

- а) низкий от 0 до 6 баллов;
- б) средний от 7 до 12 баллов;
- с) высокий от 13 до 22 баллов.

Результаты тестирования представлены в таблице 15.

Таблица 15 – Результаты диагностики курсантов экспериментальной и контрольной групп по показателю «Характеристика шкал профессиональной готовности» (констатирующий срез)

Шкала	Группы	Высокое, %	Среднее, %	Низкое, %
Автономность	ЭГ	24	24	52
	КГ	26	18	44
Достоверность различий		>0,05	>0,05	>0,05
Информированность	ЭГ	14	16	70
	КГ	12	18	70
Достоверность различий		>0,05	>0,05	>0,05
Принятие решения	ЭГ	12	34	54
	КГ	18	28	54
Достоверность различий		>0,05	>0,05	>0,05
Планирование	ЭГ	10	16	74
	КГ	12	12	76
Достоверность различий		<0,05	<0,05	<0,05
Эмоциональное состояние	ЭГ	28	36	46
	КГ	22	40	38
Достоверность различий		>0,05	>0,05	>0,05

Полученные в ходе тестирования данные позволяют утверждать, что ответы в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем этапе эксперимента достоверно не различны:

- низкий уровень развития – 59,2 %; 56,4 %;
- средний уровень развития – 25 %; 23,2 %;
- высокий уровень развития – 17,8 %; 18 %.

Общий уровень развития профессиональной готовности в экспериментальной и контрольной группах можно обозначить как «низкий».

Принятие уставных норм и правил отслеживалось при помощи опросного листа, составленного автором данной диссертационной работы (таблица 16, 17). Ретестовая надежность и критериальная валидность проверены и подтверждены посредством экспертного опроса.

Таблица 16 – Ответы респондентов ЭГ на констатирующем этапе эксперимента (%)

Виды принятия Требования к принятию	Да	скорее да, чем нет	скорее нет, чем да	Нет
Принятие уставных норм и правил тяжелая обязанность	48	22	18	12
Принятие уставных норм и правил – это образ жизни	18	52	14	16
Без уставных норм и правил армия существовать не может	52	36	12	-
Армия должна стать более демократичной	26	26	18	30
Уставные нормы и правила – это архаизм, от которого армия не может отказаться в силу своей косности	18	36	24	22
Уставные нормы и правила являются кодексом корпоративной культуры армии	22	44	14	24

Таблица 17 – Ответы респондентов КГ на констатирующем этапе эксперимента (%)

Виды принятия Требования к принятию	Да	скорее да, чем нет	скорее нет, чем да	Нет
Принятие уставных норм и правил тяжелая обязанность	46	28	10	16
Принятие уставных норм и правил – это образ жизни	14	44	28	14
Без уставных норм и правил армия существовать не может	54	32	14	-
Армия должна стать более демократичной	18	34	14	34
Уставные нормы и правила – это архаизм, от которого армия не может отказаться в силу своей косности	20	32	16	32
Уставные нормы и правила являются кодексом корпоративной культуры армии	18	46	12	24

Данные, представленные в таблицах наглядно доказывают, что в экспериментальной и контрольной группах респонденты с трудом принимают уставные нормы и правила, что, отражает наличие адаптационного конфликта у обучающихся и уровень принятия «средний».

Социальный климат учебного коллектива при помощи карты субъективных оценок. Показатели социально-психологического климата совпали как в экспериментальной, так и в контрольной группе.

Числовые рейтинги находятся в диапазоне от 2,5 до 1,6 баллов, что характеризует преобладающий климат коллектива учебной группы как ситуативно-отрицательный или неустойчивый с преобладанием отрицательных характеристик (рисунок 6).

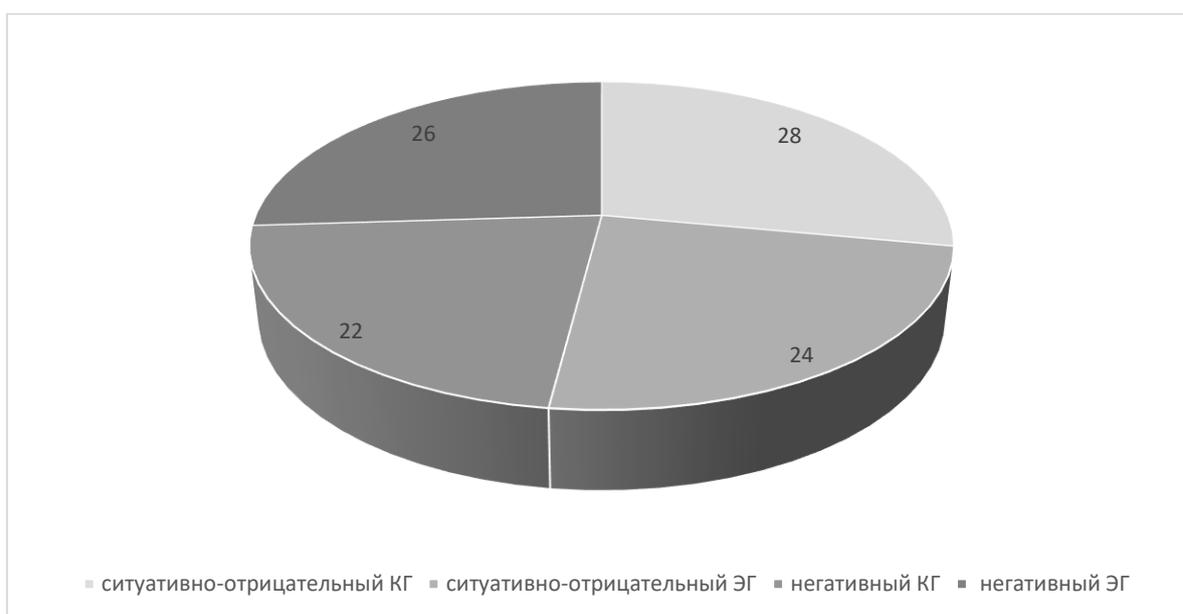


Рисунок 6. Социально-психологический климат учебной группы (констатирующий этап).

Таким образом, полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что социально-профессиональный компонент находится на уровне «низкого» развития как в экспериментальной группе, так и в группе контрольной.

В целом, проведенное исследование, презентуя начало опытно-экспериментальной работы, показывает, что по данным констатирующего этапа показатели адаптированности курсантов первого года обучения в ЭГ и КГ достоверно не различаются. В обеих группах они оцениваются на низком уровне развития.

Для работы с экспериментальной группой был осуществлен отбор преподавателей и офицеров высшего военного училища. Группа набиралась, исходя из личных пожеланий участвующих в эксперименте. Всего в активной медиативной деятельности приняли участие 24 педагога военного вуза.

Первичная диагностика критериев оценки эффективности их деятельности, направленной на решение адаптационных конфликтов, показал следующие результаты.

1) Деятельностный – (демонстрирующий результативность адаптированности курсантов первого года обучения, ее показателей) находится на низком уровне.

2) Мотивационный – преобладающий мотив – это избегание проблемы, скорее уход от нее в связи с пониманием того, что конфликт завершится вместе с адаптацией курсанта.

Проведенное тестирование продемонстрировало, что 66,7 % респондентов предпочитают стратегию «ухода», характеризующую мотив избегания проблемы. Мотивы принуждения характерны для 16,6 % тестируемых и по 8,3 % участников эксперимента мотивированы на поиск компромисса и сотрудничества с курсантами (рисунок 7).

3) Коммуникативно-организационный находится на уровне «среднего» развития – организаторские умения находятся в диапазоне 0,66-0,70, что характеризует средний уровень развития, а коммуникативные умения находятся в диапазоне 0,56-0,65, что характеризует уровень развития «средний».

С целью подготовки педагогов к экспериментальной реализации системы педагогической медиации адаптационных конфликтов курсантов первого года обучения диссертантом был разработан образовательный курс по подготовке педагогов военного вуза к педагогической медиации адаптационного конфликта, который проводился в часы методической подготовки и воспитательной работы, оговорённые индивидуальными планами педагогов военного вуза.

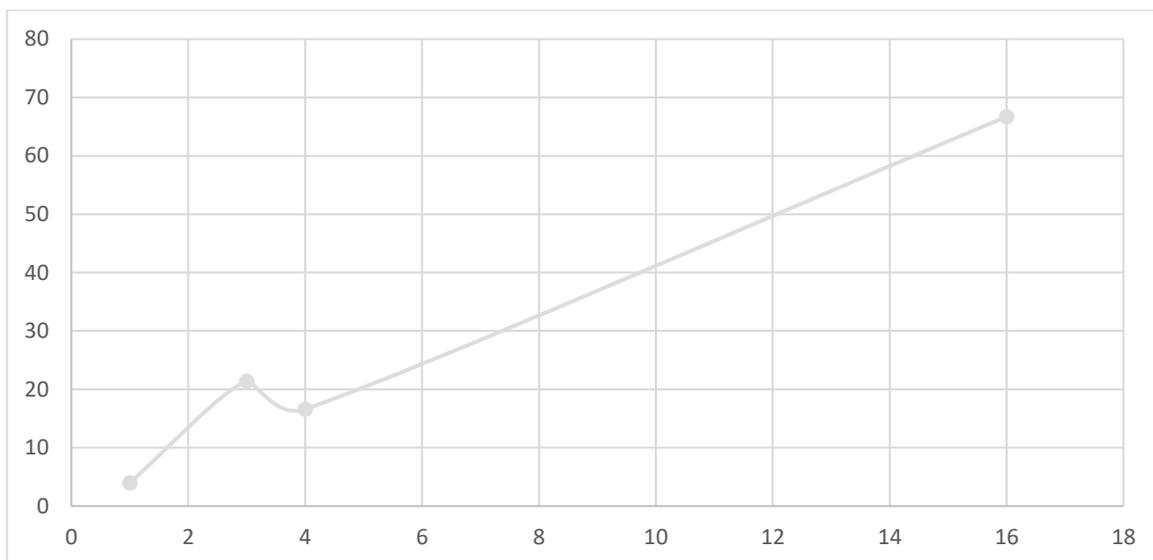


Рисунок 7. Показатели мотивационного критерия (констатирующий этап)

Данный курс состоял из десяти тем, рассчитанных на 22 академических часа (приложение Д). Условно его можно разбить на три основные и три вспомогательные части (рисунок 8).

1. Теоретическая подготовка – анализ проблем образования, соотнесение общих требований к системе образования в нашей стране с требованиями военного образования; специфика адаптационного конфликта и работы с ним в среде военного вуза; изучение процесса медиации, возможности ее применения.

2. Практическая подготовка – освоение техники переговоров, тренинга, проведения тестовых диагностик.

3. Тактическая подготовка – навыки ведения медиативных переговоров, управления конфликтами.

Вспомогательная часть обучающего курса заключалась в проведении рефлексии и корректировке тематики занятий на основе полученных результатов.



Рисунок 8. Образовательный курс по подготовке педагогов военного вуза к педагогической медиации адаптационного конфликта

В результате проведенного семинара была разработана примерная схема деятельности педагога военного вуза по педагогической медиации адаптационных конфликтов, отраженная в таблице 18.

Таблица 18 – Примерная схема деятельности педагога военного вуза по педагогической медиации адаптационных конфликтов

№	Свойство	Направления деятельности			
		1	Соотношение с фактом конфликта	До наступления открытой формы конфликта	В период открытой формы конфликта
2	Субъект инициатор	Иницирует субъект конфликта	Иницирует другой субъект медиатор	Курсовой офицер	Другой субъект
3	Обязательность медиации	Добровольная, рекомендательная	Добровольная, рекомендательная	Обязательная	
4	Количество медиаторов	Моно-медиатор	Командно-групповая медиация	Коллективная	
5	Участники медиации	С участием сторон	Через представителей сторон		
			С участием сторон		

2.2 Экспериментальная проверка эффективности содержания педагогической медиации адаптационных конфликтов в военном ВУЗе

Начальник курса является базовой единицей процедуры педагогической медиации при возникновении адаптационного конфликта у курсантов первого года обучения. Он выступает в качестве беспристрастной стороны, не заинтересованной в дальнейшем развитии конфликта. Соответствие концептуальным положениям педагогической медиации видится в следующем. Проведенная диагностическая работа на констатирующем этапе эксперимента подтвердила наличие внутреннего дисбаланса у респондентов экспериментальной группы, что несомненно повлекло определенные моральные потери в виде разрушенных поведенческих и когнитивных стандартов (адаптационный конфликт).

Отсутствие возможности системной работы по урегулированию адаптационного конфликта в условиях полных учебных групп также делает отсыл к концепции медиации, так как фокусирует проблемы в рамках микрогрупп, либо индивидуальной работы с курсантами, что инициирует налаживание взаимодействия между адаптированными курсантами и теми, кто будет вовлечен в процесс адаптации.

Организация опытно-экспериментального исследования была разбита на несколько логически обоснованных этапов. Работа медиатора с адаптационным конфликтом осуществлялась через интерактивные формы работы, индивидуального и индивидуально-группового консультирования и форм коллективного взаимодействия.

В представленной ниже таблице зафиксировано справочное содержание педагогической медиации, представляющее собой систему знаний в конкретной познавательной-воспитательной области о приемах прикладного характера для цели нейтрализации адаптационного конфликта. В таблице также отражены познавательные-воспитательные области, которые определяют направления развития компонентов адаптированности курсантов первого года обучения.

Таблица 19 – Справочное содержание педагогической медиации

№	Объект развития	Познавательные-воспитательные области	Приемы медиативной деятельности
Личностно-психологический компонент			
1.	Принятие себя в новой социальной роли;	Социальная психология, культурология	Активное слушание, обеспечение обратной связи, развитие рефлексии
2.	Самооценка готовности к обучению в военном вузе;	Психология, философия, этика	Генерирование альтернативных самостоятельных оценок
3.	Удовлетворенность образовательной деятельностью	Конфликтология, валеология, физическая культура	Освоение новых знаний и формирование новых умений с целью самопознания и самоудовлетворения
Мотивационно-коммуникативный компонент			

Продолжение таблицы 19

№	Объект развития	Познавательно-воспитательные область	Приемы медиативной деятельности
1.	Принятие ценностей коллектива	Воспитательная работа в Вооруженных Силах Российской Федерации., физическая культура, коммуникативистика	Организации соглашений между сторонами конфликта
2.	Социальное самочувствие	Социология, психология, педагогика	Организации самопознавательной деятельности
3.	Способность к межличностному взаимодействию	Социология, психология, педагогика	Обучения формам и методам партнерских переговоров и договоров
Социально-профессиональный компонент			
1.	Принятие уставных норм и правил	Психология и педагогика в профессиональной деятельности офицера, культурология, социология	Нивелирования и снижения активности распространения конфликта
2.	Готовность к профессиональной деятельности	Педагогика, социология, Психология и педагогика в профессиональной деятельности офицера	Разработки и реализации процедурных соглашений
3.	Социальный климат учебного коллектива	Психология, педагогика, Воспитательная работа в Вооруженных Силах Российской Федерации.	Вовлечения в активную, содержательную деятельность

Разрабатывая содержание и методические основания педагогической медиации адаптационных конфликтов, необходимо определить ту единицу процесса, которая, трансформируясь, отражает операциональные преобразования, а также определяет направления и тенденции данных изменений.

Содержательная часть медиативной деятельности соответствует концептуальным установкам и определяет пути решения оперативных педагогических задач: разрешать адаптационный конфликт, интегрировать индивидуальные интересы в групповые и групповые в индивидуальные, поддерживать социальную значимость личности обучающихся.

Отметим, что педагогическая задача может быть выстроена только профессиональным педагогом. В этом случае сложившаяся ситуация

и имеющиеся условия могут быть направлены на трансформацию сформировавшихся отношений таким образом, чтобы достигнуть педагогическую цель. Следовательно, ситуация превращается в педагогическую задачу тогда, когда для ее решения создаются условия целенаправленной педагогической деятельности.

Педагогические задачи формируют в случае, когда:

– возникает необходимость переключить обучающихся из одного состояния в иное;

– трансформировать или модернизировать сложившуюся систему знаний, умений, навыков.

Таким образом,

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЗАДАЧА = СИТУАЦИЯ + ЦЕЛЬ

В связи с тем, что каждая заявленная задача имеет свою специфику, определяемую состоянием и фактом перехода от исходного состояния к требуемому, она обязывает к осуществлению выбора отдельных педагогических форм, методов и средств достижения или приближения к необходимому результату.

При этом отметим, что решение педагогических задач обуславливает соблюдение некоторых предписаний. Первое, решаться педагогическая задача должна всеми субъектами – участниками педагогического процесса – двумя его сторонами: обучающими и обучающимися. Второе, достижение поставленного ранее результата не является решением педагогической задачи.

Обучающий (педагог) «должен осуществить рефлексии в отношении полученных достижений и дать им максимально объективную оценку» [65]. Третье, педагогическую задачу и пути ее достижения необходимо «рассматривать в диалектической взаимосвязи с задачами методическими, требующими осмысления и практического применения предметных знаний посредством определенного инструментария» [47].

Краеугольным камнем методического обеспечения педагогической медиации адаптационных конфликтов являются методы, посредством

которых осуществляется воздействие. Исходя из педагогических задач, останавливаемся на классификации методов, основанной на целях их применения и уточняем средства реализации:

- воздействия на сознание личности: политические дебаты, иллюстрированный рассказ, обсуждение, морализующая беседа и пр.;
- формирования мировоззрения: упражнение с примерами, нравственно-этический рассказ, энтимема и др.;
- генерирование социально одобряемого поведения: наглядные примеры, проблемные ситуации, аргументы и пр.;
- инициирования активной деятельности: моральное поощрение, конкурентный поединок, котировка и т.д.

Предлагаемые нами средства медиации не обладают новизной и носят вполне традиционный характер:

- материальные: дидактические материалы, средства наглядного обучения, тексты проблемно-поисковых заданий, ТСО, тестовые и диагностические материалы, учебные пособия и практикумы, индивидуальные и групповые упражнения и пр.
- нематериальные: музыкальные произведения, рисунки и диаграммы, компьютерные программы, организаторская педагогическая деятельность, групповые, фронтальные и индивидуальные формы занятий и др.

Отметим, что перечисленные методы и средства не могут быть противоположными друг другу, они являются взаимодополняющими и во многом пересекающимися, так как на практике четкие границы между ними провести практически невозможно.

Профессиональное сочетание методов и средств диктует определение форм, применяемых в содержании педагогической медиации адаптационных конфликтов.

Фронтальные формы работы будут преимущественно направлены на принятие уставных норм и правил, формирование адекватной самооценки

готовности к обучению в военном вузе, принятие ценностей коллектива, что предполагает использовать следующие типы лекций.

Информационная лекция, как традиционный вид обучающего занятия, имеет целью передать необходимую информацию об изучаемом объекте или явлении, с учетом специфики военного вуза. Лекция может совмещать устную подачу материала с его наглядной презентацией: рисунками, схемами, диаграммами для более детального усвоения и улучшения восприятия.

Классификационная лекция направлена на систематизацию изученного материала. На таких лекциях внимание обучающихся сосредотачивается на определенных информационных блоках, которые должны быть не только изучены, но и осмыслены курсантами самостоятельно. Лекция проводится с использованием дидактических материалов, средств наглядного обучения, текстов проблемно-поисковых заданий и пр.

Разъясняющие лекции содержат дискуссионные положения и предполагают разъяснение различных концептуальных позиций научных школ и течений. Подобные лекции позволяют иметь в содержании как иллюстрированные рассказы, так и различные формы дискуссии между обучающимися или между обучающимися и обучающими преподавателями.

Независимо от типа лекции должны быть выстроены по принципу обратной связи, где изложенный материал заканчивается фронтальным опросом, вопросы которого выстроены по разным уровням сложности, от простого к сложному.

Необходимость дополнения фронтальной формы педагогической деятельности очевидна, так как она нацелена на некоего усредненного обучающегося и не учитывает его особенностей. В то же время она провоцирует единый темп работы в обучающейся группе, что становится своеобразным нивелиром, объединяющим курсантов в единый коллектив.

Групповые формы работы обеспечивают профессиональное становление обучающихся и раскрывают адаптационный потенциал каждого. Данная форма позволяет увидеть себя в новой социальной роли, развить

способность к межличностному взаимодействию, принять социальный климат учебного коллектива.

Групповая форма работы предполагает педагогическую деятельность в микрогруппах на основе сотрудничества при опосредованном руководстве со стороны педагога (курсового офицера). Малая группа позволяет максимально активизировать деятельность каждого ее участника. Возможные проблемы при первичном использовании данной формы следующие: темп работы ниже требуемого, отсутствие необходимой организации, лишние движения и, как следствие, лишний шум при выполнении работы. Однако адаптационный потенциал групповой работы достаточно высок, она обучает к самостоятельной образовательно-поисковой деятельности и творческой самостоятельности, меняет характер взаимоотношений в группе, инициирует ее сплочение, растет самоконтроль и взаимоподдержка.

В зависимости от целей и содержания каждого занятия комплектование групп может осуществляться следующим образом:

- аль-пиачер (по усмотрению обучающихся);
- случайная выборка (жеребий в любой форме);
- иерархия под лидера;
- иерархия по выбору организатора педагогического процесса.

Определенные для рабочего процесса группы должны действовать по определенным правилам, которые заранее вырабатываются при активном обсуждении этих правил самими обучающимися.

Групповая работа ведется в виде семинара, диспута, дискуссии, занятия по решению проблемных задач, «профессионального боя», практических занятий, диагностических процедур, психолого-педагогических тренингов, групповых рисунков и рефлексии.

Индивидуальная форма работы предполагает самостоятельность каждого при выполнении задания и является направленной на: развитие чувства удовлетворенности образовательной деятельностью, формирование

готовности к профессиональной деятельности, позитивное социальное самочувствие. Она фокусируется как на подготовке учебных заданий, так и решении проблемных задач или написании эссе и рефератов. Кроме того, в индивидуальном порядке ведется дневник наблюдений и выполняется задание веб-квеста – тематически подобранных гипертекстовых материалов со ссылками на локальные или глобальные ресурсы.

В современной педагогической науке можно определить два основных подхода к подготовке к индивидуальной форме работы:

– репродуктивно-иллюстративный – исходит из идеи о ведущей роли педагога в организации самостоятельной работы обучающихся. С точки зрения такого подхода, педагог дает четкие указания, что и как делать, какими способами решать поставленные задачи. Позиция обучающихся при этом остается пассивной, однако они точно знают объем необходимой работы и способы ее выполнения. Такой подход позволяет развивать у курсантов самостоятельность;

– продуктивно-исследовательский – обеспечивающий формирование частичной, контролируемой самостоятельности: педагог контролирует формирование плана выполнения творческих и научно-исследовательских заданий и полученный результат. Обсуждение результатов проходит в групповом формате.

Определенные в исследовании формы, методы и средства педагогической медиации адаптационных конфликтов курсантов первого года обучения позволили составить алгоритм их реализации.

1. Для формирования ментальных репрезентаций мира и оптимизации их в сознании обучающихся во время первой информационно-ознакомительной лекции, теоретический материал подается таким образом, чтобы формировать прямые установки на запоминание информации, затем на следующей – классификационной лекции-беседы – прием группировки и классификации данных для закрепления и осмысления материала.

2. На семинаре – беседе уточняется понимание пройденного материала, уточняется морально-этическая и гражданская значимость выбранной военной профессии.

3. Практическое занятие по типу ретроспективного анализа позволяет понять осознанность выбора военной профессии, закрепить это понимание в сознании, обозначить его как социально и личностно значимое.

4. В продолжении фронтальной и групповой работы курсантам предлагаются индивидуальные задания для самостоятельной проработки вопросов личностного социального самочувствия, наличия \ отсутствия готовности к профессиональной военной деятельности и пр. В процессе подготовки возможно оставлять проблемные вопросы нерешенными и выносить их на групповое обсуждение как в виде открытого опроса, так и в виде вопроса, сопровождаемого примерами из жизни или литературных источников.

5. На занятии по решению проблемных задач анализу подвергаются как ситуации межгруппового общения, так и межличностного, также разбираются вопросы из профессиональной сферы, в том числе военно-педагогической. По окончании занятий делаются теоретические выводы или обобщается практический опыт.

6. Следующее практическое занятие посвящено диагностическим процедурам. Курсанты самостоятельно отвечают на тестовые задания или интерпретируют ситуацию посредством проекционных методик. Результаты обсуждаются в индивидуальном или групповом порядке, в зависимости от желания интервьюеров.

7. Тренинги могут проводиться после комплекса перечисленных занятий или в зависимости от потребностей обучающихся между лекционными и семинарско-практическими занятиями. Тренинги носят личностно-ориентированный характер, могут быть групповые и индивидуальные. Проводятся как начальниками курсов, так и привлеченными

гражданскими специалистами использовались авторские разработки с использованием апробированных психотехник и упражнений.

8. В виде мозгового штурма в малых группах под руководством лидеров вырабатываются стратегии преодоления причин-препятствий, которые выявлены в ходе диагностических мероприятий. Рефлексия результатов тренингов помогает определить ведущие векторы будущей деятельности.

9. Совершенствование определенных векторов медиативной деятельности реализуется посредством организации и проведения конкурентных поединков, дебатов, групповой рефлексий, энтимемы, упражнения на сплочение коллектива.

10. Арт-тренинги позволяют осознать собственные силы, блокировать негативные чувства, принять новую социальную роль, реально подтвердить право индивида на личную жизнь и личное пространство. Арт-рефлексия, проводится привлеченными специалистами, ведущим вектором являлось снятие напряжения и создание условий для позитивного диалога.

11. При необходимости применяется метод возврата к ранее изученному материалу, осуществляется более детальная проработка полученных знаний, умений и навыков, идет формирование личностно-психологических и социально-профессиональных скреп.

12. Консультации: индивидуальные, индивидуально-групповые, осуществляемые как по индивидуальному запросу курсанта, так и при организации процесса достижения соглашений между сторонами конфликта.

13. Участие в работе совета молодежного воинского коллектива направляет усилия на формирование нравственных и патриотических ценностей воинского коллектива курсантов, обеспечение каждым из них поставленных боевых и учебных задач. В воспитательном плане совет обеспечивает участие курсантов в общественной и культурно-досуговой деятельности посредством реализации принципа коллективного руководства.

14. Дискуссионная площадка позволяет во внеучебное время создавать инициативное пространство свободного общения, где курсанты способны самоактуализироваться.

15. Воркаут, занятия выходного дня, представляющие собой набор физических упражнений, направленных на рост физической выносливости и на работу по снижению веса и/или роста мышечной массы.

16. Организация полевых занятий, учебных стрельб, несения боевой и караульной, службы направлена на повышение качества профессиональной подготовки курсантов первого года обучения за счет инсталляции содержания адаптационных программ курсантов первого года обучения к действительным вопросам служебно-боевой деятельности войск.

17. Экскурсии инициируют формирование патриотических ценностей, а также способствуют развитию коммуникативных навыков между курсантами как в процессе обучения, так и вне его расширяют спектр взаимодействия педагога военного вуза с курсантами, способствуют интеграции сообществ обучающихся.

18. Научная деятельность, объединяет курсантов в неформальные группы по интересам, инициирует самостоятельную работу, налаживает новые контакты в научной сфере между курсантами и студентами гражданских вузов.

19. Профессиональные бои, выстраиваются по принципу сражения, то есть отработка главного оружия офицера – разумного решения – способности адекватно реагировать под давлением внешних обстоятельств. Задача профессионального боя в психолого-педагогическом аспекте создать устойчивую психологическую базу.

Эффективность педагогической медиации определяется критериями, выявленными в первой главе: мотивационным, организационно-когнитивным и деятельностным. При этом, ведущим является деятельностный компонент, так как представляет результат медиативной деятельности педагога через

показатели результативности субъектов воздействия – курсантов первого года обучения, их личностные новообразования:

– личностно-психологический компонент, характеризуется такими показателями, как принятие себя в новой социальной роли; самооценка готовности к обучению в военном вузе; удовлетворенность образовательной деятельностью.

– мотивационно-коммуникативный компонент, отражает такие показатели, как принятие ценностей коллектива; социальное самочувствие; способность к межличностному взаимодействию.

– социально-профессиональный компонент, включает такие показатели, как принятие уставных норм и правил; готовность к профессиональному взаимодействию; социальный климат учебного коллектива.

В зависимости от результатов, полученных при диагностическом исследовании курсантов первого года обучения экспериментальной и контрольной групп, можно будет определить степень адаптированности курсантов первого года обучения, для чего автором данной работы разработана диагностическая карта (таблица 20).

Таблица 20 – Диагностическая карта адаптированности курсантов первого года обучения

Компоненты адаптированности	Диагностические методики	Параметры компонентов адаптированности
Личностно-психологический	Методика исследования самоотношения С.Р. Пантелеева (МИС)	Степень принятия себя в новой социальной роли
	Тест «Самооценка готовности к обучению»	Оценка степени готовности к обучению в военном вузе

Продолжение таблицы 20

Компоненты адаптированности	Диагностические методики	Параметры компонентов адаптированности
Личностно-психологический	Тест «Удовлетворенность обучающихся содержанием и организацией образовательного процесса»	Оценка уровня удовлетворенности обучением в военном вузе
Мотивационно – коммуникативный	Индивидуальное интервью	Степень принятия ценностей коллектива
	Анкета «Социальное самочувствие» Э.М. Виноградовой	Оценка уровня адаптированности испытуемых к изменившимся жизненным условиям и обстоятельствам.
	Опросник межличностных отношений А.А. Рукавишников	Способность к межличностному взаимодействию оценивалась посредством
Социально-профессиональный	Методика профессиональной готовности (тесты профориентации)	Готовность к профессиональной деятельности у курсантов
	Карта субъективных оценок	Социальный климат учебного коллектива
	Опросный лист	Степень принятия уставных норм и правил

Таким образом, педагогическая медиация адаптационных конфликтов как профессиональная деятельность может быть представлена в следующей последовательности (Ромм В.М.):

- диспозиционный блок: подбор диагностических методик, в соответствии с критериальным аппаратом; констатирующие результаты исследования;
- проективный блок: формирование адаптивной ситуации – распределение экспериментальных групп и групп участников эксперимента;
- содержательно-методический блок: разработка плана и содержания адаптивных программ;
- процессуальный блок: реализация индивидуальных и групповых стратегий адаптации;

– оценочный блок: верификация результатов контрольно-констатирующего исследования;

– тактический блок: рекомендации и предложения, сделанные на основе теоретико-экспериментальных результатов и выводов.

Батарея авторских программ была разработана вследствие полученных результатов диагностики. Их содержание и структура составлены в соответствии с проблемами, вызывающими адаптационный конфликт у курсантов первого года обучения.

Задача медиатора при работе с адаптационными конфликтами курсантов первого года обучения заключалась в правильной организации процесса медиации, а не в передаче информации. За основу организации деятельности была взята схема деятельности педагога военного вуза по педагогической медиации адаптационных конфликтов, которую автор диссертации разработал совместно с участниками образовательного курса по подготовке педагогов военного вуза к педагогической медиации адаптационного конфликта.

Организация осуществлялась посредством реализации ряда социально-педагогических адаптационных программ, в результате чего произошло повышение уровня показателей адаптированности курсантов первого года обучения, сокращение периода адаптации курсантов первого года обучения, улучшение показателей успеваемости.

В разработке и формировании представленной в исследовании организационно-методической системы деятельности педагога военного вуза по педагогической медиации адаптационных конфликтов принимали участие специалисты ФГБОУ ВО «КубГУ» и ФГКВОУ ВО «КрВВУ»: офицеры – начальники курсов, психологи и педагоги.

Батарея адаптационных программ была разбита на три блока: психолого-педагогическая адаптированность, ценностно-коммуникативная адаптированность, адаптация к профессиональной среде (таблица 21).

Таблица 21 – Социально-педагогические программы педагогической медиации по решению адаптационных конфликтов в военном вузе

№	Название программы	Продолжительность / час
Психолого-педагогические		
1	Индивидуальное и индивидуально-групповое консультирование	12
2	Личностно-ориентированные тренинги	12
3	Арт-рефлексия	12
Ценностно-коммуникативные		
1	Совет молодежного воинского коллектива	14
2	Дискуссионные площадки	12
3	Воркаут	12
Профессионально-адаптивные		
1	Совместное проведение мероприятий, посвященных государственным, местным и народным праздникам (День победы; День матери и пр.).	По плану воспитательной работы ФГКВОУ ВО «Краснодарское высшее военное училище имени генерала армии С.М. Штеменко»
2	Организация полевых занятий, учебных стрельб, несения караульной и боевой службы	По плану ФГКВОУ ВО «КрВВУ»
3	Экскурсионная и научная деятельность. Совместно со студенческими отрядами ФГБОУ ВО «КубГУ» поездки по местам боевой славы времен ВОВ.	По плану ФППК ФГБОУ ВО «КубГУ» и ФГКВОУ ВО «КрВВУ»
4	Профессиональные бои	12

Проведение бесед и лекции в технике обратной связи обуславливает сознательный контроль коммуникаций между преподавателем и аудиторией, со стороны преподавателя необходима наблюдательность по отношению к слушающим, а также потребность в оценке их реакций и изменение в соответствии с сформированной информацией поведению педагога. Обратная связь детерминирует умение видеть себя со стороны и адекватно судить о том, как компаньон воспринимает оппонента коммуникации.

В технике обратной связи проходит онлайн консультирование родителей курсантов первого года обучения педагогом. Возможность общения с начальником курса (курсовым офицером, куратором) обеспечивается

указанием адреса и времени выхода в интернет. Проблемы, которые можно обсудить, имеют достаточно широкий спектр: вопросы экономической поддержки, предотвращения интернет-аддикции, проблемы физической подготовки и обустройства быта курсантов и др.

Тематика лекций: «Ценности военной службы в современном мире»; «Проблемы первого года обучения в военном вузе»; «Профессиональная карьера» и пр. Обратная связь также предполагает корректировку в поведение всех оппонентов и структуру коммуникативных способностей партнеров с целью вовлечения в активную, содержательную деятельность и регулировку процесса процедурных соглашений.

Консультирование предполагает индивидуальную и индивидуально-групповую работу, группы формируются по принципу единства выявленной на констатирующем этапе проблемы. Например, проблема информированности как осведомленности о специфике профессии военного и своих возможностях, и их реализации в военной профессиональной сфере, проводится по требованию. Предполагает оказание помощи курсантам первого года обучения в определении требующих решения актуальных задач.

Личностно-ориентированные тренинги.

Тренинг на принятие своей новой социальной роли. Работа проводится в малых группах: 4-5 человек и идет под руководством тренера.

Цель: формирование положительного отношения к себе и своему профессиональному выбору.

Время: 40–45 минут.

Оборудование: комната для самоподготовки, места для рисования, ручки, цветные карандаши.

Участникам раздаются листы бумаги, которые они должны разделить на четыре части. Использование цветных карандашей приветствуется. В левом верхнем квадрате участники тренинга должны написать те личностные качества, которые помогают им адаптироваться в новой учебно-бытовой ситуации.

В нижнем правом квадрате участники тренинга перечисляют те личностные качества, которые мешают им адаптироваться в новой учебно-бытовой ситуации. Качества можно описать одним словом или целым словосочетанием, это не имеет большого значения.

После выполнения первых двух заданий участникам тренинга предлагается переписать оба квадрата на диаметрально противоположные: в левом нижнем квадрате переписываем положительные качества на отрицательные (например: «осторожность» на «боязнь»; «внимательность» на «занудство» и т.д. В правом верхнем наоборот, отрицательные качества необходимо транслировать в положительные.

После заполнения квадратов разрываем лист так, чтобы верхние квадраты отделились от нижних, раздаем их участникам тренинга в хаотичном порядке. Просим описать людей по полученным квадратам. После описания сугубо положительных и полностью отрицательных людей приходим к выводу о том, что понимание своей социальной роли в жизни зависит не от перечня личностных качеств, а от того, как к ним относится.

После выполнения задания участникам дается время на рефлексию.

Вопросы для обсуждения.

- Какие трудности вы испытали во время проведения тренинга?
- Какие чувства преобладали в момент описания положительных и отрицательных качеств?
- Какие качества было описывать сложнее?
- Какие квадраты вы оставите себе?

Арт-тренинги.

Один учебный день – арт-тренинг. Одно занятие.

Цель: соотношение групповых и личных интересов, сплочение группы.

Время: 40–45 минут.

Оборудование: комната для самоподготовки, бумага, краски, кисти, цветные карандаши.

Задание: участники тренинга, исходя из личных приоритетов выбирают, для себя пару для участия. Каждая пара должна нарисовать свой учебный день. Каждый художник самостоятельно решает, что он хочет изобразить на бумаге. Главное условие, которое должно соблюдаться при выполнении задания, – согласованность действий.

После выполнения задания участникам дается время на рефлекссию.

Вопросы для обсуждения.

– Какие трудности возникли при выполнении задания?

– Насколько часто уступали вы, и как часто уступал партнер вам при выполнении задания?

– На сколько нарисованный вами день похож на обычный?

Преодоление тревожности – арт-тренинг. Одно занятие.

Цель: осознание собственных сил, блокировка чувств, связанных с тревожным состоянием.

Время: 40–45 минут.

Оборудование: комната для самоподготовки, краски, кисти, цветные карандаши, музыка для релаксации.

Музыкальное сопровождение является неотъемлемой частью тренинга. Тренер предлагает участникам настроиться на расслабление, после чего постараться сконцентрироваться на тех моментах, которые в последнее время вызывают беспокойство на проблеме и постараться их четко сформулировать. При помощи выданного оборудования участники тренинга должны изобразить то, что их тревожит. После выполнения задания участники тренинга должны сделать отдельную зарисовку на тему душевного покоя и равновесия. После этого нужно представить, что спокойствие звучит так же, как и музыкальное сопровождение: их душевное равновесие созвучно музыке, заполняющей помещение.

Вопросы для обсуждения.

– Какие трудности вы испытали во время проведения тренинга?

– Какие чувства преобладали?

– В ходе выполнения задания было труднее изобразить тревогу или спокойствие?

– Смогли ли вы «услышать» звучание вашего спокойствия?

Совет молодежного воинского коллектива представляет собой специфический механизм воинского самоуправления, отражающий процессы демократизации армии. В компетенции Совета принятие самостоятельных решений по отношению к нарушителям воинской дисциплины и этического кодекса вооруженных сил РФ, а также меры поощрения за особые или выдающиеся заслуги среди курсантов военного вуза. Каждое воинское подразделение – группа обучающихся – выбирает представителя в совет молодежного воинского коллектива. Ежегодно совет избирает председателя, доводя решение общего собрания до руководства вуза. Основная задача Совета – инициализация сплочения воинского коллектива вуза, утверждение в нем дружбы и боевого товарищества, деконцентрация межнациональной розни, поддержание правопорядка и воинской дисциплины.

Дискуссионные площадки также являются проявлением механизма самоуправления военным вузом. Согласно требованиям государственного образовательного стандарта, выпускник военного вуза должен представлять собой самостоятельную, самоорганизующуюся личность, обладающую организаторскими способностями, лидерскими качествами, готовую к решению нестандартных задач. На дискуссионной площадке курсант получает возможность, обрести опыт публичных выступлений, руководства коммуникационным процессом в виде дискуссии, а также разработки и реализации общественных мероприятий разного уровня. Кроме того, дискуссионная площадка дает навыки реагирования на политические вызовы, помогает избежать в дальнейшем участия в политических провокациях. Тематика дискуссионных площадок, следующая: «Нужна ли партийная деятельность в армии?»; «Влияние политических установок

на боеспособность вооруженных сил»; «Народные волнения: стрелять или не стрелять?» и др.

Воркаут как любительский вид спорта и его приемы использует медиатор как для транслирования здорового образа жизни среди курсантов, так и для сплочения нового воинского коллектива. При этом приветствуется изобретательность – индивидуальные комбинации элементов, непривязанные к спортивным потернам; используется только инвентарь, находящийся в свободном доступе, отсутствие дополнительных отягощений позволяет избежать травм; преимущественный стиль Handstand, где силовые выходы на турникет чередуются с отжиманием.

В рамках реализации социально-педагогической программы адаптированности при организации полевых занятий, офицер-медиатор решает основную задачу – на личном примере показывает правильность действий курсантов в предложенной ситуации, для формирования комплекса знаний, умений и навыков при становлении курсанта как будущего офицера.

Медиатором может выступать преподаватель, начальник курса, курсовой офицер. В ходе выполнения норматива медиатор показывает порядок выполнения упражнения, доводит регламент выполнения упражнения, следит за соблюдением требований безопасности курсантами. После выполнения упражнения подводит итоги, доводит до личного состава результаты выполнения упражнения.

Научно-практические конференции стимулируют определенную часть научно-ориентированных курсантов к исследовательской деятельности. Традиционными в рамках военно-профессиональной подготовки являются такие конференции, как: «Система государственного опознавания. Проблемы и перспективы развития» и тематическая выставка «День инноваций». По итогам научной деятельности ежегодно публикуются открытый и закрытый сборники трудов научно-технической школы-семинара «Информационная безопасность – актуальная проблема современности.

Совершенствование образовательных технологий подготовки специалистов в области информационной безопасности» [285].

Также публикуются открытый и закрытый сборники трудов по итогам Межведомственной научно-практической конференции «Система государственного опознавания. Проблемы и перспективы развития».

«В числе постоянных научно-практических партнеров училище имеет около сорока предприятий и научных организаций, таких как: АО «Концерн «Автоматика», АО «Концерн «Системпром», АО «Электроавтоматика», МГТУ им. Н.Э. Баумана, КубГТУ, ПАО НПО «Алмаз», АО «НПО Эшелон», ООО «Фактор-ТС», ЗАО НПЦ Фирма «НЕЛК», АО «НИЦ СПб ЭТУ», МОУ «ИИФ», ЗАО «НПП «Проект-техника», ЗАО «Концерн ВНИИНС», ОАО «ОКБТ «Вектор», ЗАО «НИИ ЦПС», АО «ЦНИИ ЭИСУ», АО «ПО «Электроприбор», АОЗТ «НПО Рязань-прибор», АО «Государственный Рязанский приборный завод», АО «НПО Радиоэлектроника» им. В.И.Шимко, АО «Радиоприбор», АО «Пензенский научно-исследовательский электротехнический институт», ОАО «Корпорация космических систем специального назначения «Комета», АО «Всероссийский научно-исследовательский институт автоматизации управления в непромышленной сфере им. В.В. Соломатина», Пензенский филиал ФГУП «Научно-технический центр «Атлас», АО «Центральный научно-исследовательский институт экономики и систем управления» и др.»²

В ключе данного диссертационного исследования научная деятельность курсантов была расширена за счет психолого-педагогических разработок. Под руководством офицеров вуза велась подготовка команды военно-научного общества курсантов училища для участия в II Всероссийского конкурса научных и творческих работ «Социальная педагогика и психология девиантного поведения». Конкурс проводился на базе ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет, факультет педагогики, психологии и

²Краснодарское высшее военное училище имени генерала армии С. М. Штеменко. Официальный сайт. URL: <https://kvvu.mil.ru/>

коммуникативистики, кафедра социальной педагогики и психологии девиантного поведения. По итогам конкурса был опубликован сборник научных статей.

Среди победителей были отмечены следующие работы:

1. «Проблемы повышения финансовой грамотности военнослужащих на современном этапе», – научный доклад и научная статья.

2. «Экономические преступления как проявления девиантного поведения в Вооруженных Силах Российской Федерации», – научный доклад и научная статья.

3. «Защита информации через радиоканалы Wi-Fi с помощью использования протоколов http и https как способ профилактики мошенничества в интернет-пространстве», – научный доклад и научная статья.

4. «Твоя история», – социальная реклама.

5. «Есть такая профессия родину защищать», – социальная реклама.

Кроме того, курсанты принимали участие в экскурсии, организованной ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет, факультет педагогики, психологии и коммуникативистики, кафедрой социальной педагогики и психологии девиантного поведения: «Этот вечный огонь, нам завещанный одним, мы в груди храним...». Программа экскурсии представлена в приложении Г.

Проведенная научная работа с курсантами не только расширила сферу интеллектуальных интересов курсантов, но и коммуникативные связи, что проявилось в тесном взаимодействии преподавателей и обучающихся военного и гражданского вузов.

Профессиональный бой по проблеме поликультурного общения в воинском коллективе. Задача участников профессионального боя: выявить культурные несовпадения внутри учебной группы, а также несовпадения воинских традиций. Определить корректные и некорректные коммуникативные приемы, бытующие внутри воинского коллектива учебной группы.

Профессиональный бой должен обеспечить бесконфликтную коммуникацию, расширить личностные ресурсы курсантов первого года обучения для освоения новых знаний и формирования новых умений.

Все адаптационные программы сопровождаются организацией самостоятельной работы курсантов во внеучебное время. Это могут быть саморефлективные лакуны, витагенный опыт и возможности его презентации, индивидуальный комплекс упражнений воркаута, подготовка к участию в Совете молодежного воинского коллектива или дискуссионной площадке.

Проведенная опытно-экспериментальная работа продемонстрировала состоятельность разработанной в теоретической части работы системы педагогической медиации по решению адаптационных конфликтов курсантов первого года обучения.

В целом, можно утверждать, что исходные положения, принцип, закономерности и педагогические условия, выявленные в теоретической части работы, фактически представляют процесс профилактики адаптационных конфликтов курсантов первого года обучения.

Начальные результаты опытно-экспериментальной работы очертили проблемное поле адаптационных конфликтов курсантов первого года обучения. Практико-ориентированная педагогическая деятельность была направлена на развитие выявленных компонентов адаптированности курсантов первого года обучения, что в итоге должно было привести к сокращению сроков адаптации и повышению показателей успеваемости.

I. Личностно-психологический компонент исследовался по показателю «Принятие себя в новой социальной роли» посредством методики исследования самоотношения С.Р. Пантелеева (МИС). Оценивание проводилось по восьми шкалам (результаты занесены в таблицу 22):

Таблица 22 – Результаты диагностики курсантов экспериментальной и контрольной групп по показателю «Исследования самоотношения» (контрольно-констатирующий этап)

Шкала	Группы	Высокое, %	Среднее, %	Низкое, %
Закрытость	ЭГ	48	48	4
	КГ	22	52	38
Достоверность различий		< 0,05	>0,05	<0,05
Самоуверенность	ЭГ	34	38	28
	КГ	22	34	44
Достоверность различий		<0,05	>0,05	<0,05
Саморуководство	ЭГ	44	34	22
	КГ	22	36	42
Достоверность различий		< 0,05	>0,05	< 0,05
Отраженное самоотношение	ЭГ	52	44	4
	КГ	18	44	38
Достоверность различий		< 0,05	>0,05	< 0,05
Самоценность	ЭГ	58	40	2
	КГ	44	44	12
Достоверность различий		<0,05	>0,05	<0,05
Самопринятие	ЭГ	32	58	10
	КГ	22	36	44
Достоверность различий		<0,05	<0,05	<0,05
Самопривязанность	ЭГ	4	68	28
	КГ	2	64	34
Достоверность различий		>0,05	>0,05	>0,05
Внутренняя конфликтность	ЭГ	2	6	92
	КГ	2	10	88
Достоверность различий		>0,05	>0,05	>0,05
Самообвинение	ЭГ	2	2	96
	КГ	1,12	2,88	96
Достоверность различий		>0,05	>0,05	>0,05

Проведенное исследование позволяет утверждать, что различия показателей в экспериментальной группе и в контрольной достоверны. Показатели «самопривязанность», «внутренняя конфликтность» и «самообвинение» в экспериментальной группе незначительны и равновесны, что можно отнести к ситуативному состоянию. В то же время, стремление испытуемого соответствовать общепринятым нормам показывают, что в ЭГ увеличилось на 30 %. Количество респондентов, не принимающих свою новую социальную роль, сократилось на 28 %.

Таким образом, предоставляется возможность определить принятие себя в новой социальной роли среди испытуемых в экспериментальной группе на высоком уровне – 39,3 %, что на 24,6 % выше, чем на контрольном этапе, а на низком – 10 %, что говорит о снижении данного показателя на 29 %; в контрольной группе показатели существенно не изменились, хотя так же имеют тенденцию к улучшению: на высоком уровне – 21,3 % (выше на 4,5 %), а на низком – 29 % (меньше на 13 %). Общий уровень самоотношения в экспериментальной группе перешел на «высокий» уровень, а в контрольной группе сохранился на среднем уровне.

Показатели самооценки готовности курсантов первого года обучения к обучению в военном вузе дали следующие результаты (тест «Самооценка готовности к обучению»), показатель от 0 до 3 баллов оценивается как низкий, от 4 до 7 как средний и от 8 до 10 баллов как высокий.

В экспериментальной группе высокая степень готовности наблюдается у 56% участников адаптационной программы, что на 38 % выше первичного показателя, в контрольной группе этот показатель практически – 16 %; низкая степень в ЭГ сократилась на 14 % и составила 8 %, а в КГ показатель практически сохранился – 18 % Полученные данные представлены на рисунке ниже.

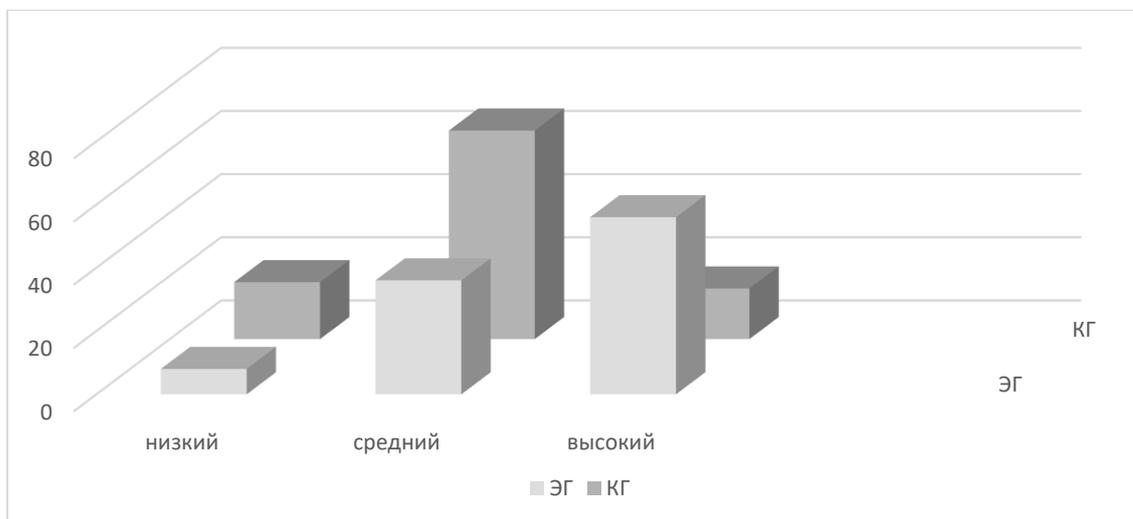


Рисунок 9. Самооценка готовности к обучению в военном вузе на контрольно-констатирующем этапе.

Полученные данные наглядно демонстрируют, что самооценка готовности к обучению в военном вузе у курсантов первого года обучения в экспериментальной группе можно оценить как «высокие», а контрольной они остались «средними».

Третий показатель личностно-психологического компонента: удовлетворенность образовательной деятельностью диагностируется посредством опросника «Удовлетворенность обучающихся содержанием и организацией образовательного процесса». Данные, полученные в ходе диагностики респондентских групп, представлены в таблице 23.

Таблица 23 – Результаты диагностики курсантов экспериментальной и контрольной групп по показателю «Удовлетворенность курсантов содержанием и организацией образовательного процесса» (контрольно-констатирующий этап)

№ п/п	Участник образовательного процесса	Уровни удовлетворенности			
		Максимальная удовлетворенность	Удовлетворенность	Низкая удовлетворенность	Неудовлетворенность
1.	Количество выборов в % от числа участников опроса ЭГ:	26	58	16	0

Продолжение таблицы 23

№ п/п	Участник образовательного процесса	Уровни удовлетворенности			
		Максимальная удовлетворенность	Удовлетворенность	Низкая удовлетворенность	Неудовлетворенность
2.	Количество выборов в % от числа участников опроса КГ:	18	38	44	0
3.	Достоверность различий	>0,05	<0,05	<0,05	-

Результаты тестирования показывают, что в ЭГ и КГ достоверные различия присутствуют только при измерении показателя максимальной удовлетворенности. Показатели «удовлетворенности» и «низкой удовлетворенности» различны достоверно. В целом показатель в ЭГ – «средний», а в КГ – «низкий».

Опираясь на результаты проведенной диагностики, личностно-психологический компонент в ЭГ перешел со среднего уровня на высокий, в КГ средний уровень сохранился.

Мотивационно-коммуникативный компонент. Принятие ценностей коллектива у курсантов первого года обучения диагностировалось посредством проведения индивидуального интервью:

– необходимость поддерживать такие коллективные ценности, как соблюдение воинской дисциплины; уважительное отношение к героическому прошлому страны, формирование у военнослужащих готовности к самопожертвованию в интересах защиты граждан, общества, государства подтвердили 100 % участников опроса;

– логическое сочетание индивидуальной и групповой подготовки видится необходимым, и формирование патриотического воспитания военнослужащих видится необходимым у 82 % опрошенных в экспериментальной группе и 48 % в группе контрольной.

– необходимость поддерживать традиционные духовные и нравственные ценности и обязательность самостоятельной подготовки в процессе обучения подтвердили 54 % (ЭГ) и 22 % (КГ) респондентов.

Таким образом, проведенный дискурс-анализ показал, что ценности, характерные для воинского коллектива, после завершения эксперимента стали осознаваться курсантами ЭГ на высоком уровне, а КГ среднем уровне. Показатели социального самочувствия занесены в таблицу 24.

Таблица 24 – Результаты диагностики курсантов экспериментальной и контрольной групп по показателю «Как изменится жизнь в течении этого года» (контрольно-констатирующий этап)

№	Варианты ответов	Станет лучше		Не изменится		Станет хуже	
		КГ %	ЭГ %	КГ %	ЭГ %	КГ %	ЭГ %
1.	В стране	14	20	62	52	18	34
2.	В регионе	8	11	32	64	18	28
3.	Ваша личная	14	36	10	42	72	22

Следовательно, уровень социального самочувствия в экспериментальной группе поднялся от низкого показателя к среднему, а в контрольной сохранился на низком уровне.

При этом значительной трансформации подверглось значение «личная жизнь», в экспериментальной группе данный показатель значительно улучшился (на 57 %).

Способность к межличностному взаимодействию оценивалась посредством опросника Рукавишникова А.А. межличностных отношений. В результате контрольно-констатирующего этапа были получены результаты, отраженные в таблице 25.

Таблица 25 – Результаты диагностики курсантов экспериментальной и контрольной групп по показателю «Характеристика шкал ОМО» (констатирующий срез)

Шкала	Группы	Высокое, %	Пограничное, %	Низкое, %
Включение	ЭГ	60	20	20
	КГ	30	50	20
Достоверность различий		<0,05	<0,05	>0,05
Контроль	ЭГ	50	30	20
	КГ	40	30	30
Достоверность различий		<0,05	>0,05	>0,05
Аффект	ЭГ	10	30	70
	КГ	20	55	25
Достоверность различий		<0,05	<0,05	>0,05

Графически полученные данные представлены на рисунке, что позволяет наглядно сравнивать результаты экспериментальной и контрольной групп.

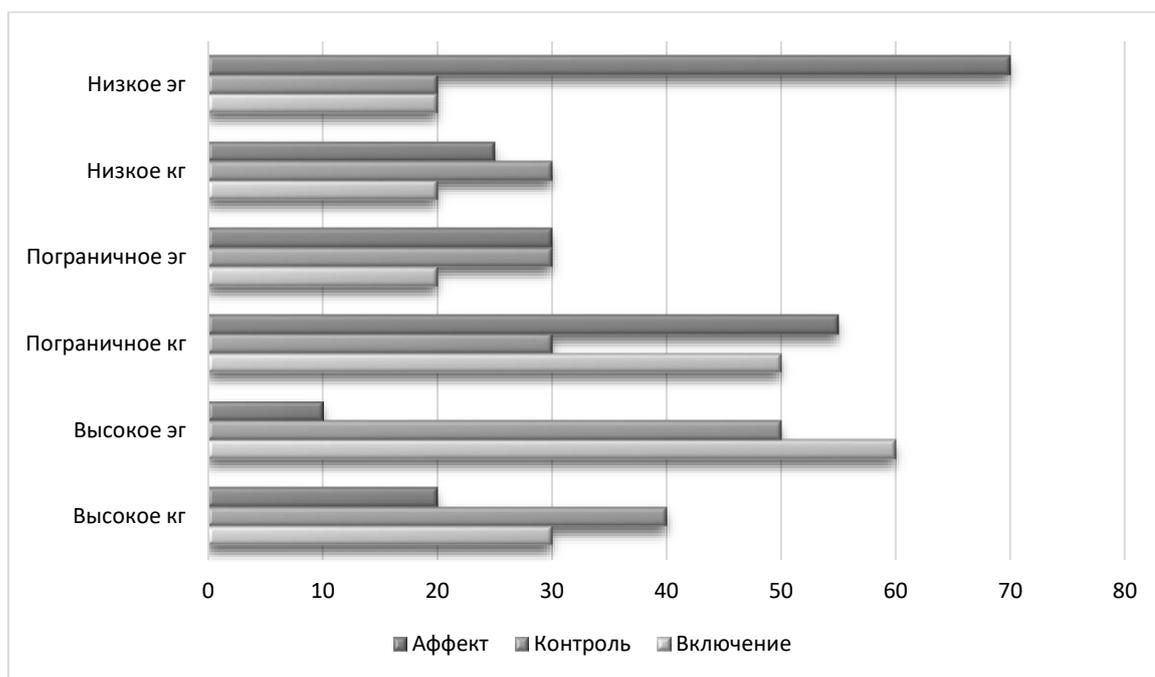


Рисунок 10. Результаты теста межличностных отношений (контрольно-констатирующий срез).

Представленные данные позволяют утверждать, что ответы в контрольной и экспериментальной группах на контрольно-констатирующем этапе эксперимента достоверно не различны. В экспериментальной группе стремление брать на себя ответственность, соединенную с ведущей ролью,

стало на 10 % выше, чем в группе контрольной. В то же время склонность устанавливать близкие, чувственные отношения стала на 10 % меньше в экспериментальной группе, по сравнению с контрольной, что говорит о том, что способность к межличностному взаимодействию в экспериментальной группе достигла среднего показателя, так же, как и в контрольной.

Компиляция показателей позволяет сделать вывод о том, что мотивационно-коммуникативный компонент в экспериментальной группе находится на уровне выше среднего, а в контрольной – ниже среднего.

III. Социально-профессиональный компонент. Готовность к профессиональной деятельности у курсантов определялась посредством методики профессиональной готовности (тесты профориентации). Результаты тестирования представлены в таблице 26.

Таблица 26 – Результаты диагностики курсантов экспериментальной и контрольной групп по показателю «Характеристика шкал профессиональной готовности курсантов» (контрольно-констатирующий этап)

Шкала	Группы	Высокое, %	Среднее, %	Низкое, %
Автономность	ЭГ	72	22	6
	КГ	26	38	44
Достоверность различий		<0,05	<0,05	<0,05
Информированность	ЭГ	48	34	18
	КГ	12	28	60
Достоверность различий		<0,05	<0,05	<0,05
Принятие решения	ЭГ	22	64	14
	КГ	16	32	52
Достоверность различий		>0,05	<0,05	<0,05
Планирование	ЭГ	38	42	30
	КГ	12	12	76
Достоверность различий		<0,05	<0,05	<0,05
Эмоциональное Состояние	ЭГ	52	36	18
	КГ	18	44	38
Достоверность различий		<0,05	>0,05	<0,05

Полученные в ходе повторного тестирования данные позволяют утверждать, что ответы в контрольной и экспериментальной группах на контрольно-констатирующем этапе эксперимента стали достоверно

различны. Общий уровень развития профессиональной готовности в экспериментальной группе оценивается как «высокий»:

- низкий уровень развития – 14 %;
- средний уровень развития – 39,6 %;
- высокий уровень развития – 46,4 %.
- В контрольной группе показатель «низкий»:
- низкий уровень развития – 56 %;
- средний уровень развития – 24 %;
- высокий уровень развития – 20 %.

Принятие уставных норм и правил отслеживалось при помощи опросного листа. Полученные данные, показывают, что в экспериментальной группе, опрашиваемые стали позитивно принимать уставные нормы и правила. Показатели ЭГ находятся на высоком уровне, а в КГ на среднем.

Социально-психологический климат учебного коллектива оценивался при помощи карты субъективных оценок. Показатели социально-психологического климата в экспериментальной группе соответствуют 3,9 – 3,6 баллам, что соответствует положительному социально-психологическому климату. В тоже время показатели контрольной группы находятся в диапазоне 3,5 – 2,6 баллов, что соответствует ситуативно-положительному климату с преобладанием положительных характеристик (рисунок 11).

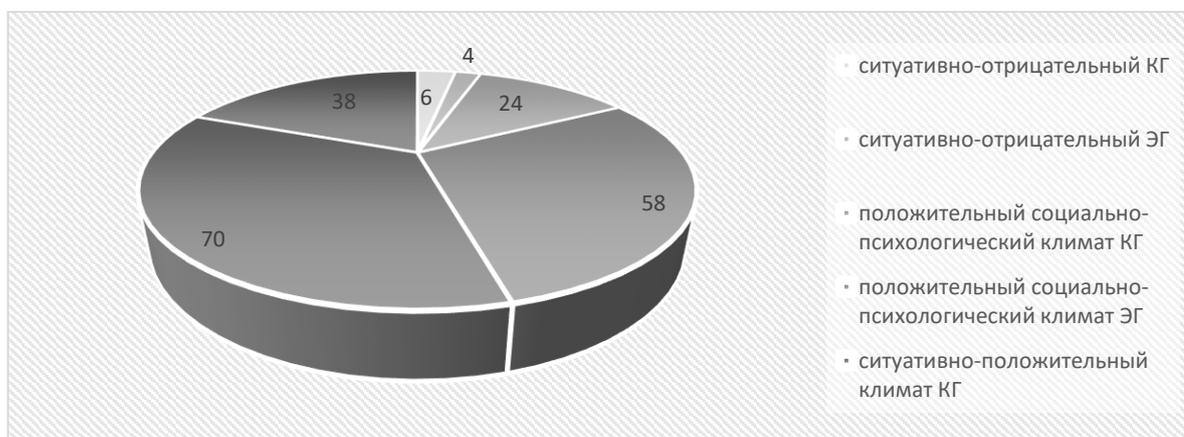


Рисунок 11. Социально-психологический климат учебной группы (контрольно-констатирующий этап).

Таким образом, полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что социально-профессиональный компонент находится на уровне «среднего» в экспериментальной группе и в группе контрольной.

В целом проведенное контрольно-констатирующее исследование, презентуя окончание опытно-экспериментальной работы, показывает, что показатели адаптированности курсантов первого года обучения в экспериментальной группе стали достоверно выше, чем в контрольной.

Если в контрольной группе показатели незначительно отличаются от начальных, поднялись от «низкого» до «среднего» уровня развития, то в экспериментальной они могут оцениваться как значительные, так как выросли от «низкого» уровня до «высокого».

Повторная диагностика критериев оценки эффективности деятельности военных педагогов, направленной на решение адаптационных конфликтов, показал следующие результаты.

1) Деятельностный критерий после завершения опытно-экспериментальной работы, детализированный показателями адаптированности курсантов первого года обучения, показал значительный рост. Сравнительный анализ показателей адаптированности курсантов первого года обучения в экспериментальной и контрольной группах показал их существенные различия.

Дополнительным подтверждением эффективности педагогической медиации адаптационных конфликтов курсантов первого года обучения стали результаты учебной успеваемости в экспериментальной группе. Сбор данных о динамике успеваемости курсантов первого года обучения позволил автору работы сделать ряд обоснованных выводов. Анализу были подвергнуты документы 2017-2018 учебный год 111 группа; 2018-2019 учебный год 112 группа; 2019-2020 учебный год 113 группа, групп первого года обучения, а также документы групп, участвующих в опытно-экспериментальной работе 2018-2019 группа 110 и 2019-2020 годов набора учебные группы 114 и 115.

I. 2017-2018 учебный год: отмечено резкое снижение среднего балла успеваемости по сравнению со средним баллом аттестата об окончании 11 классов от 4,6 до 3,5 баллов. В течение сентября-октября месяца сохранялось стабильное состояние – 3,5 баллов. В течение ноября-декабря месяца произошли незначительные улучшения – средний балл поднялся до 3,7 баллов. В течение января-февраля-марта успеваемость курсантов первого года обучения повысилась до 4,1 балла. К концу года она достигла 4,3 баллов. Сравнивая данный показатель с показателями четвертого и пятого курсов, можно отметить незначительную разницу: 4,5 и 4,4 баллов соответственно.

II. 2018-2019 (КГ) учебный год отмечено резкое снижение среднего балла успеваемости по сравнению со средним баллом аттестата об окончании 11 классов от 4,8 до 3,6 баллов в течение сентября-октября месяца. В течение ноября-декабря месяца произошли незначительные улучшения – средний балл поднялся до 3,9 баллов. В течение января-февраля-марта успеваемость курсантов первого года сохранялась на уровне 3,9 балла. К концу года она достигла 4,3 баллов. Сравнивая данный показатель с показателями их успеваемости на четвертом курсе, можно отметить незначительную разницу: 4,5 и 4,6 баллов соответственно.

III. 2019-2020 (КГ) учебный год отмечено резкое снижение среднего балла успеваемости по сравнению со средним баллом аттестата об окончании 11 классов от 4,8 до 3,5 баллов. В течение ноября-декабря месяца произошли незначительные улучшения – средний балл поднялся до 3,8 баллов. В течение января-февраля-марта успеваемость курсантов первого года обучения повысилась до 4,2 балла. К концу года она достигла 4,4 баллов. Сравнивая данный показатель с показателями третьего курса, была отмечена незначительная разница: 4,3 и 4,4 баллов соответственно.

В тоже время, анализ успеваемости курсантов экспериментальных групп первого года обучения 2018-2019 и 2019-2020 года обучения продемонстрировал следующие показатели: при среднем балле при

поступлении 4,7 резкое снижение успеваемости наблюдалось только до октября месяца – 3,6 баллов; к концу первого учебного полугодия (январь) показатели успеваемости выросли до 4,3 баллов; к концу февраля они достигли 4,5 баллов, что и сохранилось до конца учебного года; в течение второго курса средний балл, достигнутый к концу первого курса, остался практически неизменным – 4,6.

Обобщая проведенную диагностическую работу, можно утверждать, что показатели адаптированности курсантов первого года обучения в экспериментальной группе стали достоверно выше, чем в контрольной. Если в контрольной группе, не участвующей в ОЭР, показатели к концу учебного года не значительно отличаются от полученных на констатирующем этапе эксперимента – поднялись от «низкого» до «среднего» уровня развития, то в экспериментальной они могут оцениваться как значительные, так как в динамике перешли от «низкого» уровня до «высокого».

2) Мотивационный – преобладающий мотив – это сотрудничество, направленное на изучение проблемной ситуации и обусловленное готовностью рассматривать противоположную сторону как союзника для эффективного решения проблемы к выгоде обеих сторон.

Проведенное итоговое исследование показало, что 75 % респондентов пришли к мотиву сотрудничества с курсантами в ситуации адаптационного конфликта. Мотивы принуждения остались у 12,5 % тестируемых, 8,3 % участников эксперимента мотивированы на поиск компромисса и мотив ухода от конфликтной ситуации сохранился у 4,1 % (рисунок 12).

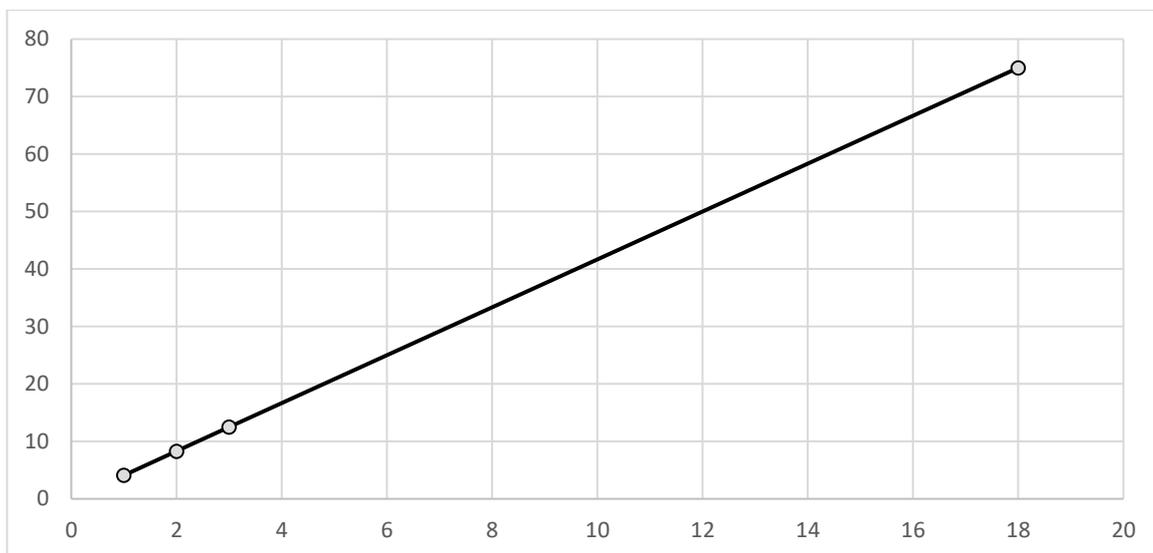


Рисунок 12. Показатели мотивационного критерия (контрольно-констатирующий этап).

3) Коммуникативно-организационный находится на «высоком» уровне развития: организаторские умения находятся в диапазоне 0,71-0,80, что характеризует высокий уровень развития, а коммуникативные умения находятся в диапазоне 0,66-0,75, что характеризует уровень развития «высокий».

Таким образом, совокупность показателей повторной диагностики педагогов военного вуза, участвующих в реализации опытно-экспериментальной работы (отраженные в том числе в критериях адаптированности экспериментальной группы курсантов) на контрольно-констатирующем этапе демонстрируют эффективность системы педагогической медиации адаптационных конфликтов.

2.3 Рекомендации по совершенствованию педагогической медиации адаптационных конфликтов в военном ВУЗе

Проведенная опытно-экспериментальная работа показала, что медиация как особая форма педагогической деятельности в условиях военного вуза заключается в содействии всем сторонам, участвующим в адаптационном конфликте для выработки взаимоприемлемого и жизнеспособного решения.

При реализации экспериментальной идеи педагогической медиации были задействованы гражданские и военные специалисты, программы адаптации разрабатывались как сотрудниками ФГК ВОУ ВО «КВВУ», так и ФГБОУ ВО «КубГУ» и ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма», что для эксперимента приемлемо, однако неприемлемо в повседневной педагогической деятельности.

С целью расширения практики педагогической медиации адаптационных конфликтов считаем необходимым реализовать программу профессиональной подготовки начальников курсов (курсовых офицеров): «Медиация как метод регулирования адаптационного конфликта» в рамках выполнения плана курсов повышения квалификации начальников курсов (курсовых офицеров), начальников отделений Краснодарского высшего военного училища и командиров рот (взводов) учебных подразделений по подготовке специалистов службы защиты государственной тайны Вооруженных Сил.

Рекомендуемый объем – 72 часа.

Цель программы – повысить профессиональный уровень педагогов в сфере педагогической медиации адаптационных конфликтов.

Мероприятия программы осуществляются по следующим направлениям (таблица 27):

- введение в медиацию;
- определение и обогащение коммуникативных навыков;
- формы и методы инициации принятия норм и правил военной среды;
- выявление и развитие лидерских способностей обучающихся;
- психолого-педагогические средства снятия тревожности;
- средства презентации себя и самооценки;
- формирование навыков тайм-менеджмента;
- выявление и развитие критического мышления.

Таблица 27 – Практические мероприятия программы повышения квалификации

№	Название мероприятия	Форма мероприятия	Направленность мероприятия
1. Введение в медиацию			
1.	Система и принципы альтернативного разрешения конфликтов	Лекция, видеофильм	Расширение профессиональных знаний в сфере педагогической деятельности
2.	Процедура медиации: цели, задачи, результат	Лекция, видеофильм	
3.	Критерии оценки результатов педагогической медиации	Практическое занятие	Ознакомление и критическая оценка результатов, представленных в диссертационном исследовании
2. Коммуникативные навыки и медиация			
№	Название мероприятия	Форма мероприятия	Направленность мероприятия
4.	Роль общения в личностном и профессиональном аспекте	Обмен опытом	Сформировать профессиональные умения и навыки общения в различных сферах жизни человека
5.	Коммуникация как искусство	Практикум	Сформировать профессиональные умения и навыки ораторского искусства
6.	Методы убеждающего сообщения	Коучинг	Познакомить со способами убеждающего сообщения
7.	Обучающий семинар-тренинг «Навыки саморегуляции»	Семинар Тренинг Рефлексия	Сформировать профессиональные умения саморегуляции и закрепить их на практике
8.	Обучающий тренинг «Я умею слушать»	Обучающий тренинг Рефлексия	Сформировать профессиональные умения и навыки грамотно слушать собеседника
3. Восприятие норм и правил военной среды			
9.	Военная специфика и военные традиции	Беседа, Практикум по обучающей форме круглого стола	Обобщить и конкретизировать формы и методы представления военной специфика и военных традиций вуза для вновь поступивших в современных меняющихся геополитических реалиях

Продолжение таблицы 27

№	Название мероприятия	Форма мероприятия	Направленность мероприятия
10.	Нормы и правила военного вуза	Беседа, Практикум по обучающей форме	Уточнить формы и методы представления норм и правил военной среды, обсудить инновационные методы воспитательной работы с мирным населением
11.	Воинские ритуалы	Практикум, в обучающей форме фокус-группе	Генезис проблемы, современные реалии
12.	Воинские обязанности	Беседа Практикум, в обучающей форме фокус-группе	Генезис проблемы, современные реалии
4. Развитие лидерских способностей			
13.	Портрет лидера	Практикум Работа методом мифологемы	Ознакомление с диагностическим инструментарием социально-педагогической деятельности
14	Эмоциональный интеллект лидера	Лабораторный практикум ценностной ориентировки	
15.	Практическое занятие «Решение коллективных задач»	Групповая работа Креативных групп	
16.	Практическое занятие «Стратегическое планирование»	Метод Дельфи	Развить умения тайм-менеджмента
17.	Обучающий тренинг «Я лидер»	Обучающий тренинг – консалтинг	Сформировать профессиональные умения по развитию лидерского потенциала
5. Снятие тревожности			
18.	Тревожность и ее причины	Беседа Проекционный практикум	Ознакомление с диагностическим инструментарием и методами социально-педагогической деятельности
19.	Обучающий семинар-тренинг «Пути избавления от тревожности»	Семинар Тренинг Рефлексия	
20.	Обучающий тренинг «Легкость и сложность роли»	Обучающий тренинг Рефлексия	Сформировать у обучающихся представления о преимуществах и сложностях социальных ролей

Продолжение таблицы 27

№	Название мероприятия	Форма мероприятия	Направленность мероприятия
21.	Обучающий тренинг «Вырази свои чувства»	Арт-терапия Рефлексия	Ознакомление с диагностическим инструментарием и методами социально-педагогической деятельности по снижению тревожности с помощью арт-методов
22.	Практическое занятие «Способы избавления от стресса в военной среде»	Групповая работа Мозговой штурм Рефлексия	Освоение навыков групповой работы и способов выхода из стресса
23.	Обучающий семинар-тренинг «Дневник побед»	Индивидуальная работа Рефлексия	Работа по составлению дневника, в котором каждый обучающийся сможет отразить свои победы за время учебы
6. Формирование адекватной самооценки			
24	Роль самооценки в профессиональной жизни	Практикум в обучающей форме фокус-группы	Сформировать знания о значимости самооценки
25	Приемлемые способы самовыражения в военном вузе	Круглый стол – «Летучка»	Сформировать у обучающихся представления о способах самовыражения в военной среде
26.	Обучающий тренинг «Мои достоинства»	Обучающий тренинг Рефлексия	Рассмотреть методики повышения самооценки через положительные качества
27	Обучающий семинар-тренинг «Идеал для меня»	Семинар Тренинг Рефлексия	Сформировать у обучающихся представления о том, как они могут выглядеть и к чему стремиться
7. Тайм-менджмент			
28	Грамотное управление временем	Беседа Практикум	Ознакомление со способами эффективного управления временем
29	Обучающий семинар «Как совместить учебу и службу»	Семинар с использованием метода «Ролевые игры»	Ознакомление со способами эффективного совмещения учебы и службы.

Продолжение таблицы 27

№	Название мероприятия	Форма мероприятия	Направленность мероприятия
30	Обучающий семинар-тренинг «Я самообучаюсь»	Семинар Тренинг Рефлексия	Способы мотивации к самообучению
8. Развитие критического мышления			
31	Мышление и его структура	Беседа Практикум	Ознакомление с диагностическим инструментарием и методами социально-педагогической деятельности
32	Я на шаг впереди, потому что умею критически мыслить	Беседа Практикум	
33	Обучающий тренинг «Шесть шляп мышления»	Обучающий тренинг Групповая работа Мозговой штурм	Формирование умения критически мыслить
34	Практическое занятие «Верное решение»	Метод кейсов Групповая работа	Обучение оперативного принятия решения
35	Практическое занятие по теме «Жизнь в вузе и зигзаг»	Лекция Групповая работа Рефлексия	Формирование у обучающихся представления о возможностях жизни в вузе.

Выводы по второй главе

Во второй главе представлено описание опытно-экспериментального исследования на базе Краснодарского высшего военного училища им. генерала армии С.М. Штеменко. Организация опытно-экспериментальной работы предполагала обоснование в практическом ракурсе программы педагогической медиации по решению адаптационных конфликтов в военном вузе. Намеченная стратегия педагогической деятельности была ориентирована на: первичную диагностику участников эксперимента; отбор кадров из числа офицеров курса и преподавателей высшего военного училища для работы медиатором; подготовку военных педагогов к медиативной деятельности; разработку подготовки военных педагогов к медиативной деятельности; разработку содержательно-методических и процессуальных аспектов педагогической медиации адаптации курсантов первого года обучения; повторную диагностику участников эксперимента.

Для работы с экспериментальной группой был осуществлен отбор преподавателей и офицеров высшего военного училища. Группа набиралась, исходя из личных пожеланий участвующих в эксперименте. Всего в активной медиативной деятельности приняли участие 24 педагога военного вуза. Также был осуществлен отбор участников экспериментальной и контрольной групп, для чего применялся метод попарного отбора. Был проведен количественный и качественный анализ сформированных групп обучающихся на основе методики военного ВУЗа. Всего 263 человека: 137 человек экспериментальная группа (три учебных) и 126 человек контрольная группа (три учебных).

Первичная диагностика критериев оценки эффективности педагогической медиации адаптационных конфликтов в военном ВУЗе, показал следующие результаты.

Деятельностный (как показатель адаптированности курсантов первого года обучения, ее маркеров) находится преимущественно на низком уровне. Для проведения мониторинга разработана диагностическая карта изучения адаптированности курсантов первого года обучения, включающая методику исследования самоотношения С.Р. Пантелеева (МИС), тест «Самооценка готовности к обучению», тест «Удовлетворенность обучающихся содержанием и организацией образовательного процесса» (личностно-психологический); индивидуальное интервью, анкету «Социальное самочувствие», опросник межличностных отношений (мотивационно – коммуникативный); методика профессиональной готовности (тесты профориентации), карту субъективных оценок, опросный лист (социально-профессиональный).

Проведенная диагностическая работа с курсантами первого года обучения на констатирующем этапе эксперимента подтвердила наличие внутреннего дисбаланса у респондентов экспериментальной группы, что несомненно повлекло определенные моральные потери в виде разрушенных поведенческих и когнитивных стандартов.

Мотивационный – преобладающий мотив – это избегание проблемы, скорее уход от нее в связи с пониманием того, что конфликт завершится вместе с адаптацией курсанта.

Проведенное тестирование продемонстрировало, что 66,7 % респондентов предпочитают стратегию «ухода», характеризующую мотив избегания проблемы. Мотивы принуждения характерны для 16,6 % тестируемых и по 8,3 % участников эксперимента мотивированы на поиск компромисса и сотрудничества с курсантами.

Коммуникативно-организационный находится на уровне «среднего» развития – организаторские умения находятся в диапазоне 0,66-0,70, что характеризует средний уровень развития, а коммуникативные умения находятся в диапазоне 0,56-0,65, что характеризует уровень развития «средний».

С целью подготовки педагогов к экспериментальной реализации медиации адаптационных конфликтов курсантов первого года обучения диссертантом был разработан вводный семинар, который проводился в часы методической подготовки и воспитательной работы, оговорённые индивидуальными планами педагогов военного вуза. Данный семинар состоял из десяти тем, рассчитанных на 22 академических часа.

Организация опытно-экспериментального исследования была разбита на несколько логически обоснованных этапов. Работа медиатора с адаптационным конфликтом осуществлялась с курсантами в часы самостоятельной работы и воспитательной работы. Проводилась посредством интерактивных форм работы, индивидуального и индивидуально-группового консультирования и форм коллективного взаимодействия. Разработано и реализовано содержание педагогической медиации, представляющее собой систему знаний в конкретной познавательной-воспитательной области о приемах прикладного характера для цели нейтрализации адаптационного конфликта.

В реализации педагогической медиации, направленной на нивелирование адаптационного конфликта курсантов первого года обучения, применялись нижеперечисленные методы и приемы: информационно-ознакомительные лекции; семинары – беседы; практические занятия по типу ретроспективного анализа; диагностические процедуры; консультации; личностно-ориентированные тренинги; арт-рефлексия; совет молодежного воинского коллектива; дискуссионная площадка; воркаут; организация полевых занятий, учебных стрельб, несения боевой и караульной, службы; экскурсии; научная деятельность; профессиональные бои.

Батарея адаптационных программ была разработана вследствие полученных результатов диагностики и разбита на три блока: психолого-педагогическая адаптация, ценностно-коммуникативная адаптация, адаптация к профессиональной среде. Их содержание и структура составлены в соответствии с проблемами адаптации, выявленными у курсантов первого года обучения. Задача медиатора при работе с адаптационными конфликтами курсантов первого года обучения заключалась в правильной организации процесса медиации, а не в передаче информации, в результате чего произошло повышение уровня показателей адаптированности курсантов первого года обучения, сокращение периода адаптации курсантов первого года обучения, улучшение показателей успеваемости.

В целом, проведенное контрольно-констатирующее исследование, презентуя окончание опытно-экспериментальной работы, показывает, что эффективность системы педагогической медиации адаптационных конфликтов в военном вузе увеличилась.

Деятельностный критерий после завершения опытно-экспериментальной работы значительно увеличился по отношению к экспериментальной группе и поднялся до высокого уровня. Показатели адаптированности курсантов первого года обучения в экспериментальной группе стали достоверно выше, чем в контрольной. Если в контрольной группе

показатели незначительно отличаются от начальных – поднялись от «низкого» до «среднего» уровня развития, то в экспериментальной они могут оцениваться как значительные, так как выросли от «низкого» уровня до «высокого».

Контрольно-констатирующее исследование инициировало еще одно направление диагностики, также подтверждающее эффективность деятельности педагогов. Показатели успеваемости участников опытно-экспериментальной работы продемонстрировали как сокращение сроков адаптации от года до пяти месяцев, так и результативность процесса обучения, отражаемого оценками обучающихся.

Мотивационный – преобладающий мотив – это сотрудничество, направленное на изучение проблемной ситуации и обусловленное готовностью рассматривать противоположную сторону как союзника для эффективного решения проблемы к выгоде обеих сторон. Проведенное итоговое исследование показало, что 75 % респондентов пришли к мотиву сотрудничества с курсантами в ситуации адаптационного конфликта. Мотивы принуждения остались у 12,5 % тестируемых, 8,3 % участников эксперимента мотивированы на поиск компромисса и мотив ухода от конфликтной ситуации сохранился у 4,1 %.

Коммуникативно-организационный находится на «высоком» уровне развития – организаторские умения находятся в диапазоне 0,71-0,80, что характеризует высокий уровень развития, а коммуникативные умения находятся в диапазоне 0,66-0,75, что характеризует уровень развития «высокий».

Таким образом, совокупность показателей повторной диагностики педагогов военного вуза, участвующих в реализации опытно-экспериментальной работы (отраженные в том числе в критериях адаптированности экспериментальной группы курсантов) на контрольно-констатирующем этапе демонстрируют эффективность системы педагогической медиации адаптационных конфликтов.

Полученные результаты опытно-экспериментальной работы презентовали возможность расширения практики педагогической медиации адаптационных конфликтов посредством разработки программы профессиональной подготовки начальников курсов (курсовых офицеров): «Медиация как метод регулирования адаптационного конфликта» для включения в план курсов повышения квалификации начальников курсов (курсовых офицеров), начальников отделений Краснодарского высшего военного училища и командиров рот (взводов) учебных подразделений по подготовке специалистов службы защиты государственной тайны Вооруженных Сил.

Заключение

Педагогическая медиация адаптационных конфликтов курсантов первого года обучения позволяет гуманизировать профессиональное военное образование, а также обогатить профессионально-педагогический опыт педагогов военного вуза.

Эффективность системы педагогической медиации обеспечивается: реализацией интегративного методологического подхода – системно-когнитивного, где системный, устанавливает комплексность медиативной деятельности, а когнитивный, обуславливает исследование единиц познания отдельного индивида; учетом критериев эффективности педагогической медиации: мотивационного, выражающего систему отношений к профессиональной деятельности, коммуникативно-организационного, представляющего результат взаимодействия в среде военного вуза между субъектами образования – педагогами и курсантами и деятельностного, рассматриваемого как показатель деятельности субъекта, отраженный в результативности личностных новообразований курсантов первого года обучения; содержательными характеристиками педагогической медиации адаптационных конфликтов в профессиональном образовании военного вуза; внедрением алгоритма реализации форм и методов педагогической медиации адаптационных конфликтов курсантов первого года обучения.

Проведенное исследование подтвердило выдвинутую в начале гипотезу и предоставило основания для формулировки следующих выводов.

Концептуальными основаниями педагогической медиации адаптационных конфликтов выступают исходные положения, которые обособляют педагогическую медиацию от других форм нивелирования адаптационного конфликта; структурными компонентами, как базовыми компонентами педагогической системы: основание (взаимосвязь процессов обучения и воспитания с трансформацией социальной среды и социального развития личности); сущность (основополагающие принципы и

закономерности); следствие (систематизация процедур медиации адаптационного конфликта, организация и реализация примирительных процедур, профилактика рецидивов).

Закономерности, на основе которых строится педагогическая медиация, определялись исходя из проведенного анализа и конкретизации научно-методологического знания: эффективность педагогической медиации возрастает, если процесс урегулирования конфликта строится на основании самоуправления и обеспечивается учетом интересов пострадавшей стороны; педагогическое взаимодействие, обеспечивающее разрешение конфликтной ситуации, предполагает организацию по принципу социального партнерства и равноправия сторон; востребованность педагогической медиации обеспечивается ее ориентацией на интересы враждующих сторон, интересы социальной группы, к которой принадлежат участники конфликта, и решением жизненно важных проблем).

В контексте исследования были уточнены теоретические принципы, на которых базируется педагогическая медиация: осознание возрастающей личной и коллективной самоуправляемости, социальное партнерство, ориентация на решение жизненно важных проблем, личная активность, адресность, интересы социального равноправия, защита пострадавшей стороны. Определены ее функции: профилактическая; протективная; интеграционная; коррекционная

Целевой доминантой педагогической медиации адаптационных конфликтов курсантов первого года обучения выступает адаптационный конфликт, рассматриваемый в диссертации как факт наличия обострения между способностями и желаниями к обучению у курсантов, поступивших на первый курс и требованиями уникальной социально-образовательной среды военного вуза, а также между процессом формирования личностных новообразований курсанта и мероприятий, обеспечивающих этот процесс.

Проявлениями ее успешности решения адаптационного конфликта является позитивное взаимодействие личности с социальным окружением без внутренних и внешних конфликтов и активная образовательная деятельность.

Целью функционирования системы педагогической медиации адаптационных конфликтов в военном вузе является обеспечение адаптированности курсантов первого года обучения, которая достигается путем конвертации проблемной ситуации возникающей между субъектами профессионального образования при обнаружении: 1) дисбаланса традиционных личностных установок, 2) противоречия между готовностью курсанта к обучению в военном вузе и требованиями новой системы образования, 3) несоответствия уровня адаптированности курсантов и комплекса воспитательных мероприятий ее обеспечивающих. Структурно адаптированность интегрирует: личностно-психологический, мотивационно-коммуникативный, социально-профессиональный компоненты: личностно-психологический, мотивационно-коммуникативный, социально-профессиональный компоненты.

Педагогические условия реализации педагогической медиации адаптационного конфликта в военном вузе представляют собой совокупность внешних: системность и взаимосвязь образовательного, воспитательного и адаптационного процессов; наличие программ подготовки педагогов к педагогической медиации и информационно-педагогического обеспечения; соответствие содержания программ педагогической медиации тем затруднениям, которые возникают у педагогов при работе с курсантами первого года обучения и затруднениями самих курсантов; своевременная верификация программ адаптации и их корректировка; обеспечение педагогов адекватным диагностическим материалом и внутренних: наличие у офицеров и преподавателей положительной мотивации к педагогической деятельности, направленной на снижение уровня адаптационного конфликта; развитие организационно-коммуникативных способностей на основе принципа добровольности участия в медиативной деятельности; индивидуальность

подхода к курсантам первого года обучения на основе выявленных характерных особенностей и с учетом наличия у них свободного времени; опора на саморазвитие курсантов, снижение уровня адаптационного конфликта за счет принятия целей и задач самосовершенствования; формирование рефлексивных навыков факторов, обеспечивающих реализацию педагогической медиации.

Алгоритм реализации системы педагогической медиации выстроен в соответствии с содержательной частью, представленной линейным мониторингом военных педагогов, обучающим курсом педагогической медиации адаптационных конфликтов, который проводился в часы методической подготовки и воспитательной работы педагогов военного вуза и программами адаптации курсантов первого года обучения. Представленный алгоритм формировался в соответствии с концептуальными установками и путями решения оперативных педагогических задач: разрешения адаптационного конфликта; интеграции индивидуальных интересов в групповые и групповых в индивидуальные; поддержание социальной значимости личности обучающихся.

В плане реализации система педагогической медиации представлена следующими блоками: диспозиционным (подбор диагностических методик, в соответствии с критериальным аппаратом); констатирующими результатами исследования; проективным (формирование адаптивной ситуации – распределение экспериментальных групп и групп участников эксперимента); содержательно-методическим (разработка плана и содержания адаптивных программ); процессуальным (реализация индивидуальных и групповых стратегий адаптации); оценочный (верификация результатов контрольно-констатирующего исследования); тактический (рекомендации и предложения, сделанные на основе теоретико-экспериментальных результатов и выводов).

Экспериментальная апробация системы педагогической медиации адаптационных конфликтов курсантов первого года обучения продемонстрировала позитивную динамику компонентов педагогической

деятельности. Как показала проведенная опытно-экспериментальная работа принципиально значимым является внедрение ключевых компонентов программ профессиональной подготовки педагогов военного вуза к медиативной деятельности, а также реализация программ для курсантов первого года обучения: психолого-педагогической, ценностно-коммуникативной и профессиональной адаптации, разработанных в соответствии с методическим алгоритмом педагогической деятельности, выстраивающим процедуру применения форм, методов, средств педагогической медиации.

Презентация опытно-экспериментальной работы показывает, что показатели эффективности педагогической медиации адаптационных конфликтов курсантов первого года обучения как результат профессиональной деятельности педагогов военного вуза значительно улучшились.

Так, мотивационный показатель характеризовался переходом от мотива избегания проблемы к мотиву сотрудничества. Динамика коммуникативно-организационного показателя также позитивная от среднего к высокому. Деятельностный показатель после завершения опытно-экспериментальной работы поднялся с низкого до высокого уровня, а именно: значимые трансформации произошли с критериями адаптированности курсантов первого года обучения, в экспериментальной группе они стали достоверно выше, чем в контрольной. Если в контрольной группе показатели не значительно отличаются от начальных – поднялись от «низкого» до «среднего» уровня развития, то в экспериментальной они могут оцениваться как значительные, так как выросли от «низкого» уровня до «высокого».

Дополнительным подтверждением эффективности системы педагогической медиации адаптационных конфликтов курсантов первого года обучения являются высокие результаты успеваемости курсантов первого года обучения в экспериментальных группах (4,5 баллов в конце первого семестра и 4,6 баллов к концу второго семестра) по сравнению с контрольными

группами (3,9 баллов в конце первого семестра и 4,4 баллов к концу второго семестра), что можно считать демонстрацией сокращения сроков адаптации от года до пяти месяцев.

Таким образом, система педагогической медиации адаптационных конфликтов курсантов первого года обучения подтвердила свою эффективность не только в развитии компонентов адаптации, но и в части сокращения сроков адаптации и результативности процесса обучения курсантов от года до пяти месяцев.

Результаты диссертационного исследования прояснили некоторые перспективные проблемы, которые ждут своего разрешения. В частности, на наш взгляд, в более детальном изучении нуждается, проблема профессиональной подготовки начальников курсов (курсовых офицеров), начальников отделений и командиров рот (взводов) учебных подразделений в сфере педагогической медиации.

Список использованных источников

1 Авалуева, Н. Б. Критериальный подход к оценке эффективности воспитательной деятельности педагога : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Авалуева Наталья Борисовна ; Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена. – Санкт-Петербург, 2003. – 169 с.

2 Аванесов, В. С. Теоретические основы разработки заданий в тестовой форме : пособие для профес.-преподават. состава высш. шк. / В. С. Аванесов. – Москва : МГТА, 1995. – 95 с.

3 Айзенк, Г. Ю. Исследования человеческой психики : Почему мы ведем себя именно так / Г. Айзенк, М. Айзенк. – Москва : ЭКСМО-Пресс, 2001. – 479 с.

4 Аксенова, П. Ю. Психолого-педагогическая модель формирования адаптации курсантов к учебно-воспитательному процессу : специальность 19.00.07 «Педагогическая психология» : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Аксенова Полина Юрьевна ; ФКОУ ВПО «Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний. – Тамбов, 2011. – 254 с.

5 Александрова, Е. А. Педагогическое сопровождение старшеклассников в процессе разработки и реализации индивидуальных образовательных траекторий / Е. А. Александрова // Известия Саратовского университета. Серия: Акмеология образования. Психология развития. – 2008. – № 1(2). – С. 74–78.

6 Алямкин, А. Е. Деятельность должностных лиц подразделения по организации патриотического воспитания военнослужащих / А. Е. Алямкин // Культурология. Педагогика: Материалы III Международной научно-практической конференции. – 2010. – Т. 1 – С. 527–561.

- 7 Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 288 с.
- 8 Андреева, Г. М. Психология социального познания / Г. М. Андреева. – Москва : Аспект Пресс, 2000. – 288 с.
- 9 Антонова, Л. Н. Реализация потенциала педагогической рискологии в сети школьной медиации Московской области : научно-методическое пособие / Л. Н. Антонова, М. В. Богуславский, Г. П. Зернова. – Москва : АСОУ, 2017. – 69 с.
- 10 Анцупов, А. Я. Профилактика конфликтов в школьном коллективе / А. Я. Анцупов. – Москва : ВЛАДОС, 2003. – 206 с.
- 11 Бабанский, Ю. К. Избранные педагогические труды / Ю. К. Бабанский. – Москва : Педагогика, 1989. – 558 с.
- 12 Бакеева Е. В. Инкарнация мысли: постструктурализм в контексте идей / М. М. Бахтина, М. К. Мамардашвили. – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2015. – 154 с
- 13 Бакеева, Е. В. Введение в онтологию: образы мира в европейской философии : курс лекций / Е. В. Бакеева. – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2014. – 388 с.
- 14 Балабаев, Д. В. Морально-психологический климат в службах (подразделениях) материально-технического обеспечения / Д. В. Балабаев, А. В. Шестериков // X Международная студенческая научная конференция. Студенческий научный форум. – 2018.
- 15 Балин, В. Д. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии / В. Д. Балин, В. К. Гайда, В. К. Гербачевский и др; под общей ред. А. А. Крылова, С. А. Маничева. – Санкт-Петербург : Питер, 2003. – 560 с.
- 16 Балл, Г. А. Понятие адаптации и его значение для психологии личности / Г. А. Балл // Вопросы психологии. – 1989. – № 1. – С.119–122.
- 17 Барабанщиков, В. А. Условия, содействующие адаптации глазодвигательной системы человека / В. А. Барабанщиков // Психологический журнал. – 1983. – Т. 4. – № 2. – С. 15-27.),

18 Башлуева, Н. Н. Повышение эффективности обучения курсантов вузов Министерства внутренних дел Российской Федерации : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Башлуева Наталья Николаевна ; Военный университет. – Москва, 2007. – 291 с.

19 Беловолов, В. А. Личностно ориентированное обучение в процессе профессиональной подготовки специалиста / В. А. Беловолов, В. А. Слостенин, Е. В. Ильенко // Сибирский педагогический журнал. – 2008. – №11. – С. 117–130.

20 Белошицкий, А. В. Становление субъектности будущих офицеров в военном вузе : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Белошицкий Александр Владимирович ; Воронежский государственный университет. – Воронеж, 2009. – 373 с.

21 Бенедиктов, Б. А. Психология обучения и воспитания в высшей школе / Б. А. Бенедиктов, С. Б. Бенедиктов. – Минск : Вышэйш. шк., 1983. – 224 с.

22 Березин, Ф. Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека / Ф. Б. Березин. – Ленинград : Наука, 1988. – 270 с.

23 Богословский, В. В. Общая психология: учебное пособие для педагогических институтов / В. В. Богословский, А. Д. Виноградова, А. Г. Ковалев и др.; под ред. В. В. Богословского [и др.]. – Москва : Просвещение, 1981. – 383 с.

24 Божович, Л. И. Нравственное формирование личности школьника в коллективе / Л. И. Божович, Т. Е. Конникова. – Москва : Просвещение, 2000. – 312 с.

25 Бондаревская, Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е. В. Бондаревская. – Ростов-на-Дону : Булат, 2000. – 351 с.

26 Бордовский, Г. А. Модели и методы внутреннего и внешнего оценивания качества образования в вузах : научно-методические материалы

для руководителей и научно-педагогических работников высших учебных заведений / Г. А. Бордовский, О. А. Граничина, С. Ю. Трапицын. – Санкт-Петербург : Кн. Дом, 2008. – 338 с.

27 Борытко, Н. М. В пространстве воспитательной деятельности: Монография / Н. М. Борытко; Науч. ред. Н. К. Сергеев. – Волгоград : Перемена, 2001. – 181 с.

28 Броневицкий, Г. А. Психолого-педагогический словарь офицера воспитателя корабельного подразделения / Г. А. Броневицкий, Г. Г. Броневицкий, А. Н. Томилин. – Новороссийск, 2005.

29 Брушлинский, А. В. Психология субъекта / А. В. Брушлинский; Отв. ред. В.В. Знаков. – Санкт-Петербург : Алетейя, 2003. – 408 с.

30 Брушлинский, А. В. Субъект: мышление, учение, воображение : избранные психологические труды / А. В. Брушлинский. – Москва : Изд-во Московского психолого-социального ин-та ; Воронеж : МОДЭК, 2008. – 406 с.

31 Бубнова, И. С. Саморегуляция поведения и ее роль в процессе социальной адаптации аддиктивной личности / И. С. Бубнова, А. Г. Терещенко // Вестник Омского университета. Серия «Психология». – 2016. – С. 4–9.

32 Булавкина, Е. В. Развитие профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования средствами конкурсов профессионального мастерства : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Булавкина Елена Борисовна ; Государственный гуманитарно-технологический университет. – Орёл, 2020. – 238 с.

33 Булынин, А. М. Становление и развитие ценностной парадигмы педагогического образования (теоретико-исторический аспект) / А. М. Булынин, А. Д. Брагина. – Ульяновск : Изд. Качалин А.В., 2010. – 219 с.

34 Булычева, Н. А. Влияние процесса обучения на адаптационный потенциал студентов университета / Н. А. Булычева // Экология. Здоровье. Спорт: материалы VIII Междунар. науч.-практ. конф. – 2019. – С. 14.

35 Быков, О. А. Воспитание коллективизма у курсантов вузов внутренних войск МВД России в процессе обучения : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Быков Олег Александрович; Санкт-Петербургский военный институт внутренних войск МВД России. – Санкт-Петербург, 2012. – 22 с.

36 Ваганова, О. И. Роль инновационной образовательной среды в самореализации субъектов образовательного процесса / О. И. Ваганова, М. П. Прохорова, К. А. Максимова // Карельский научный журнал. – 2019. – С. 11–14.

37 Валеросо, О. Ф. Современные методы, подходы и приемы работы с трудными подростками и молодежью / О. Ф. Валеросо // Педагогическое мастерство: сб. ст. II Междунар. науч.-практ. конкурса. – 2018. – С. 53–57.

38 Васильева, Е. Н. Ресурсный потенциал «пожилых» : технологии реализации / Е. Н. Васильева, О. А. Мосина // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – С. 458.

39 Вебер, М. В. Хозяйство и общество: очерки понимающей социологии / М. В. Вебер. – Москва : Изд. дом Высшей школы экономики, 2016. – 447 с.

40 Вестник Высшего Арбитражного суда Российской Федерации : ежемесячный журнал / учредитель: Высший Арбитражный суд Российской Федерации. – Москва : ЮРИТ-Вестник, 1992-2014. – 2005. – 191 с.

41 Ветров, Ю. П. Теория и практика соединения обучения с производительным трудом в формировании самоопределяющейся личности / Ю. П. Ветров. – Челябинск : Челябинский ун-т, 1997. – 45 с.

42 Виленский, М. Я. Физическая культура и спорт в образовательном пространстве России: Монография / М. Я. Виленский, С. В. Алексеев, Р. Г.

Гостев, С. Р. Гостева, А. В. Лотоненко, С. И. Филимонова. – Москва : ООО НИЦ «Еврошкола», Воронеж : ООО «Издательство РИТМ», 2017. – 500 с.

43 Волкова, М. Г. Адаптация курсантов военного вуза в условиях изменения социальной среды : специальность 19.00.05 «Социальная психология» : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Волкова Марина Геннадьевна ; Ярославский государственный университет имени П.Г. Демидова. – Ярославль, 2003. – 239 с.

44 Волковская, Т. Н. Современные теоретико-методологические подходы к пониманию феномена адаптации / Т. Н. Волковская, Т. М. Марченко // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 4 (61). – С. 269–272.

45 Володин, А. А. Анализ содержания понятия «Организационно-педагогические условия» / А. А. Володин, Н. Г. Бондаренко // Известия ТулГУ. – 2014. – № 2.

46 Воложин, А. И. Адаптация и компенсация – универсальный биологический механизм приспособления / А. И. Воложин, Ю. К. Субботин. – Москва : Медицина, 1987. – 176 с.

47 Воробьева, К. А. Проблемы профилактики и коррекции девиантного поведения подростков в образовательной среде / К. А. Воробьева // Воспитание школьника. – 2020. – С. 47–53.

48 Воскрекасенко, О. А. Личностно-ориентированный подход к развитию адаптационных способностей будущих педагогов в высшей школе / О. А. Воскрекасенко // Известия ПГУ им. В. Г. Белинского. – 2011. – URL: <https://elib.pstu.ru/vufind/EdsRecord/edselr,edselr.17241450>. (дата обращения 17.04. 2019).

49 Вострякова, О. В. Технологические, методологические, содержательные подходы в подготовке педагогов к экспертизе в сфере оценки качества образования / О. В. Вострякова, Л. В. Пекарская // Научно-методическое обеспечение оценки качества образования. – 2020.

50 Выготский, Л. С. Психология развития ребенка / Л. С. Выготский. – Москва : Изд-во Смысл, Изд-во Эксмо, 2004. – 512с.

51 Газман, О. С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI века / О. С. Газман // Новые ценности образования. –1996. – № 6. – С. 10–37.

52 Галустов, А. Р. Научное творчество и организация НИДС в вузе : курс лекций / А. Р. Галустов, В. С. Глухов. – Армавир : АГПА, 2011. – 281 с.

53 Геник, Е. А. Субъективные представления студентов гуманитарного вуза о нравственных ценностях / Е. А. Геник // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия «Психология». – 2007. – С. 37–44.

54 Гершунский, Б. С. Философия образования: Учебное пособие для студентов высших и средних педагогических учебных заведений / Б. С. Гершунский. – Москва : Московский психолого-социальный институт, 1998. – 432 с.

55 Гидденс, Э. Социология / Э. Гидденс; Науч. ред. В. А. Ядов; Общ. ред. Л. С. Гурьева, Л. Н. Иосилевич. – Москва : Эдиториал УРСС, 1999. – 703 с.

56 Гилязова, О. С. Модель развития современного российского университета : ретроспектива и перспектива / О. С. Гилязова // Университет XXI века: старые парадигмы и современные вызовы: материалы XVIII Всерос. науч.-практ. конф. – 2015. – С. 39–43.

57 Глоточкин, А. Д. О личностной, социально-психологической адаптации / А. Д. Глоточкин // Актуальные психолого-педагогические проблемы обучения и воспитания в школе и вузе. – 1994. – С. 102–105.

58 Гожиков, В. Я. Гуманитарная подготовка будущих офицеров в контексте модернизационных преобразований высшей военной школы / В. Я. Гожиков // Армия и общество. – 2011. – № 3 (27). – С. 44–48.

59 Голобородько, С. А. Совершенствование профессиональной адаптации курсантов вузов внутренних войск МВД России : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» :

диссертация на соискание степени кандидата педагогических наук / Голобородько Сергей Александрович ; Санкт-Петербургская академия. – Санкт-Петербург, 1998. – 226 с.

60 Голомин, В. Е. Педагогическая система совершенствования гуманитарной подготовки курсантов вузов : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание степени кандидата педагогических наук / Голомин Владимир Евгеньевич ; Саратовский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского. – Саратов, 2003. – 388 с.

61 Горская, М. А. Конкурс профессионального мастерства «Учитель года» в муниципальной территории / М. А. Горская, А. А. Горский. – 2008. – URL: <http://festival.1september.ru/articles/507896/>. (дата обращения 21.10.2018).

62 Горюнова, Л. В. Составляющие профессиональной мобильности современного специалиста / Л. В. Горюнова // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Общественные науки. – 2007.

63 Григоров, В. М. Роль экспертов в выработке управленческих решений / В. М. Григоров. – Москва : Мысль, 1972. – 336 с.

64 Гришина, И. В. Профессиональная компетенция руководителя школы как объект исследования: монография / И. В. Гришина. – Санкт-Петербург : СПбГУПМ, 2018. – 231 с.

65 Грымзин, К. А. Современная система российского военного образования / К. А. Грымзин // Динамика развития системы военного образования : Материалы II Международной научно-практической конференции. – 2020. – С. 25–28.

66 Гученок, Е. С. Технологии разработки и реализации социальных проектов / Е. С. Гученок, Е. Ю. Кочетова, Я. А. Прусова, Н. С. Филина и др. – Тула : Изд-во «Аквариус», 2018. – 156 с.

67 Данилевич, А. А. Война и мир в терминах и определениях / А. А. Данилевич, О. К. Рогозин, Д. В. Лоскутов. – Москва : ПоРог, 2004. – 623 с.

68 Даутова, В. Ю. Психологическое сопровождение адаптации первокурсников к условиям учебно-служебной деятельности / В. Ю. Даутова, А. В. Резепин, В. Б. Михайлов // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2001. – С. 44–48.

69 Дегтяренко, Т. А. Социально-психологические особенности адаптации курсантов образовательных учреждений МВД России : учебно-методическое пособие / Т. А. Дегтяренко. – Краснодар : КрУ МВД России, 2008. – 380 с.

70 Декина, Е. В. Волонтерство и наставничество как инструменты формирования индивидуальной профессиональной траектории будущих педагогов-психологов / Е. В. Декина // Современные научные исследования в сфере педагогики и психологии: сб. результатов научных исследований. – 2018. – С. 864–868.

71 Декина, Е. В. Наставник для трудного подростка: организация работы в паре и развитие личностного потенциала / Е. В. Декина, С. В. Пазухина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2021. – № 6. – С. 38–54. – URL: <http://e-koncept.ru/2021/211040.htm>. (дата обращения 13.04.2021).

72 Демидов, А. И. Правоведение: от методологического анархизма к методологическому плюрализму / А. И. Демидов // Государство и право на рубеже веков (материалы Всероссийской конференции). Проблемы теории и истории. – Москва : Изд-во ИГиП РАН, 2001. – С. 125–130.

73 Денисов, Н. Л. Факторы, влияющие на адаптацию к условиям учебной среды студентов гражданского и курсантов военного вузов : специальность 03.03.01 «Физиология» : диссертация на соискание степени кандидата медицинских наук / Денисов Николай Львович ; ГОУ ВПО «Сибирский государственный медицинский университет Федерального агентства по здравоохранению и социальному развитию. – Томск, 2010. – 126 с.

74 Деркач, А. А. Акмеологические основы развития профессионала / А. А. Деркач. – Москва : Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та ; Воронеж : Изд-во НПО «Модек», 2004. – 750 с.

75 Джуринский, А. Н. История педагогики и образования в 2 ч. Часть 2. XX – XXI : учебник для вузов / А. Н. Джуринский. – Москва : Юрайт, 2020. – 282 с.

76 Дикая, Л. Г. Психология адаптации и социальная среда: современные подходы, проблемы, перспективы / Л. Г. Дикая, А. Л. Журавлев. – Москва : Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. – 624 с.

77 Дмитриева, М. А. Психологические факторы профессиональной адаптации / М. А. Дмитриева; под ред. Г. С. Никифоровой. – Санкт-Петербург : Изд-во С.-Петерб. ун-та, 1991. – С. 643–660.

78 Дунин, Г. С. Социально-психологическая адаптация молодых офицеров (на материале внутренних войск МВД России) : специальность 19.00.05 «Социальная психология» : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Дунин Геннадий Семенович ; Санкт-Петербургский государственный университет. – Санкт-Петербург, 1995. – 202 с.

79 Дурай-Новакова, К. М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Дурай-Новакова Крыстына Мечиславовна; Московский государственный педагогический институт им. В.И. Ленина. – Москва, 1983. – 356 с.

80 Дыненкова, Е. Н. Организация деятельности служб школьной медиации в образовательных организациях : методические рекомендации / Е. Н. Дыненкова, И. В. Пестова. – Свердловск : Центр психолого-педагогической реабилитации и коррекции, 2014. – 88 с.

81 Дюркгейм, Э. Д. Социология. Ее предмет, метод, предназначение / Э. Д. Дюркгейм; Пер. с фр., составление, послесловие и примечания А. Б. Гофмана. – Москва : Канон, 1995. – 352 с.

82 Елина, Н. В. Военная медиация в Российской Федерации / Н. В. Елина // Вестник военного права. – 2017. – № 2. – С. 7–14.

83 Ересько, М. Н.. Язык религии: смысл и символ (опыт онтосемантического анализа) : монография / М. Н. Ересько. – Тюмень : Изд-во Тюменского гос. ун-та, 2007. – 436 с.

84 Ершова, И. А. Педагогические конфликты в школе : учеб. пособие / И. А. Ершова, М. В. Клименских. – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2015. – 76 с.

85 Ефремов, О. Ю. Педагогическая диагностика в современной профессиональной подготовке офицерских кадров и сотрудников силовых ведомств / О. Ю. Ефремов, Л. С. Муталиева // Психолого-педагогические проблемы безопасности человека и общества. – 2013. – № 2 (19). – С. 46–50.

86 Ефремов, О. Ю. Военная педагогика : учебник для курсантов высших военно-учебных заведений / Ефремов О. Ю. и др.; под ред. О. Ю. Ефремова. – Санкт-Петербург : Питер, 2014. – 638 с.

87 Жамантаева, Ж. К. Инновационная модель организации эффективного сопровождения участников образовательных отношений / Ж. К. Жамантаева, Б. К. Дигенова, Г. В. Палазник // Наставничество в образовании: современная практика: сб. материалов междунар. (заоч.) науч.-практ. конф. – 2019. – С. 75–77.

88 Жигалова, Е. А. Адаптация курсантов к служебной и учебной деятельности высших учебных заведений МВД России / Е. А. Жигалова // Вестник Восточносибирского института МВД России. Психологические науки. – 2014. – 4(71). – С. 76–85.

89 Журавлев, В. И. Основы педагогической конфликтологии : учебник / В. И. Журавлев. – Москва : Российское педагогическое агентство, 1995. – 184 с.

90 Загвязинский, В. И. Педагогическое творчество учителя / В. И. Загвязинский. – Москва : Педагогика, 1987. – 159 с.

91 Загладина, Х. Неформальное образование как важнейший фактор социализации детей и подростков в современной России / Х. Загладина // Образовательная политика, 2014. – № 2 (64). – С. 101–114.

92 Зеер, Э. Ф. Компетентностный подход к образованию / Э. Ф. Зеер, И. А. Зимняя // Образование и наука. – 2005. – № 3. – С. 27–40.

93 Зеленко, Н. В. Социально-образовательное партнерство в системе подготовки педагогических кадров / Н. В. Зеленко, О. В. Дорохина // Высшее образование сегодня. – 2015. – № 11. – С. 18–21.

94 Земцова, Е. М. Адаптация курсантов к обучению в военном вузе средствами преподавательского курса физики : специальность «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Земцова Елена Михайловна ; Челябинский государственный педагогический университет. – Челябинск, 2004. – 196 с.

95 Зибров, Г. В. Педагогические основы подготовки курсантов ВВУЗов к воспитательной деятельности в войсках : специальность 20.01.06 «Воинское обучение и воспитание, боевая подготовка, военная педагогика и психология, управление повседневной деятельностью войск» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Зибров Геннадий Васильевич. – Воронеж, 2001. – 195 с.

96 Зигерт, В. Руководить без конфликтов / В. Зигерт, Л. Ланг. – Москва : Экономика, 1990. – 334 с.

97 Иванова, Е. В. Медиация в российском праве / Е. В. Иванова. – Москва, 2015. – 135 с.

98 Иванчук, Н. В. Демократизирующееся общество: объединительные парадигмы как фактор повышения эффективности управления / Н. В. Иванчук // Научный вестник УрАГС. – 2012. – №1(18). – С. 31–34.

99 Ивашко, Н. Н. Адаптация курсантов к образовательной среде вуза ФСИН России : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Ивашко Наталья Николаевна ; ГОУ ВПО «Кузбасская государственная педагогическая академия». – Новокузнецк, 2009. – 196 с.

100 Игна, О. Н. Учебные методические задачи в обучении анализу урока студентов педагогического вуза / О. Н. Игна, О. Л. Фельде / Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2013. – № 1. – С. 42–47.

101 Ильина, Т. А. Педагогика / Т. А. Ильина. – Москва : Просвещение, 1984. – 495 с

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

103 Исаев, Е. И. Педагогическая психология / Е. И. Исаев. – Москва : Юрайт, 2012. – 347 с.

104 Казакова, В. Е. Мониторинг методической компетентности педагогов / В. Е. Казакова // Молодой ученый. – 2019. – № 50 (288). – С. 343–346.

105 Казначеев, В. П. Адаптация и конституция человека / В. П. Казначеев. – Новосибирск : Наука, 1986. – 120 с.

106 Камышев, А. А. Военно-профессиональная адаптация курсантов к условиям обучения в военно-медицинском вузе : специальность 19.00.07 «Педагогическая психология» : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Камышев Александр Алексеевич. – Санкт-Петербург, 1999. – 187 с.

107 Карсанов, Э. Х. Индивидуальный подход как основной дидактический принцип развития общекультурной компетенции устной коммуникации курсантов вузов войск национальной гвардии Российской

Федерации / Э. Х. Карсанов, А. С. Супрун // Проблемы педагогической инноватики в профессиональном образовании : Материалы XIX Международной научно-практической конференции. – 2018. – С. 183–188.

108 Кикоть, В. Я. Проблемы профессиональной подготовки кадров в системе МВД России / В. Я. Кикоть // Криминологический журнал. – 2002. – № 2. – С. 3–5.

109 Ключева, Н. В. Педагогическая психология: учеб. для студ. высш учеб заведений / Н. В. Ключева. – Москва : Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 400 с.

110 Ковалева, Н. В. Наставничество как процесс сопровождения детей и подростков «групп риска» : сб. науч. тр. / Н. В. Ковалева, И. В. Деткова, А. В. Леонтьева и др.; под общ. ред. Е.Н. Панченко. – Москва-Майкоп, 2006. – 180 с.

111 Коваленко, В. И. Развитие социокультурных тенденций профессионального образования сотрудников Российской полиции / В. И. Коваленко, Е. В. Коваленко // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2012. – № 3(50). – С. 15–17.

112 Когнитивная педагогика : технологии электронного обучения в профессиональном развитии педагога: монография / С.Ф.Сергеев, М.Е.Бершадский, О.М. Чоросоваи др.; СВФУ им. М.К. Аммосова, Ин-т непрерывного проф. образования. – Якутск, 2016. – 337 с.

113 Колеченко, А. К. Энциклопедия педагогических технологий : пособие для преподавателей / А. К. Колеченко. – Санкт-Петербург : КАРО, 2008. – 367 с.

114 Кольга, В. В. Модель формирования военно-профессиональных качеств офицеров-ракетчиков у студентов аэрокосмического вуза / В. В. Кольга, А. С. Тимохович // Вестник красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. – 2012. – № 1. – С. 63–67. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=17675535> (дата обращения 21.02.2018).

115 Кон, И. С. Социология личности / И. С. Кон. – Москва : Политиздат, 1967. – 383 с.

116 Коновалов, А. Ю. Школьная служба примирения и восстановительная культура взаимоотношений: практическое руководство / А. Ю. Коновалов. – Москва : МОО Центр «Судебно-правовая реформа», 2014. – 306 с.

117 Корзинкина, О. Н. Практические материалы из опыта работы по внедрению технологии «Наставничество» среди несовершеннолетних, состоящих на различных видах профилактического учета, в рамках реализации Социальный проект «Благодать» / О. Н. Корзинкина, Е. С. Иванцова, Ю. Г. Филькова, Е. И. Крисаненкова. – Спас-Деменск : ГБУ КО СРЦН «Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних «Черемушки», 2019. – 160 с. – URL: https://src-cheremushki.kaluga.socinfo.ru/media/2020/02/19/1250629576/metodicheskaya_ra_zrabotka_Vlagodat_2019jg.pdf. (дата обращения 07.06. 2019).

118 Корнелиус, Х. Выиграть может каждый: Как разрешать конфликты / Х. Корнелиус, Ш. Фэйр; перевод П. Е. Патрушева. – Москва : Стрингер, 1992. – 212 с.

119 Корякин, В. М. Медиация как способ урегулирования споров и возможность ее применения к воинским правоотношениям / В. М. Корякин // Право в Вооруженных Силах. – 2010. – № 10.

120 Костромина, С. Н. Коммуникативная компетентность педагога как фактор успешности его диагностической деятельности / С. Н. Костромина, А. А. Реан // Психологическая наука и образование. – 2007. – № 3. – С. 77–86.

121 Коточигова, Е. В. Психологические особенности творческого педагогического мышления : специальность 19.00.07 «Педагогическая психология» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Коточигова Елена Вадимовна ; Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского. – Ярославль, 2001. – 24 с.

122 Кочин, А. А. Инновационные подходы к образованию в вузах силовых ведомств / А. А. Кочин, О. Ю. Ефремов, Д. Л. Осипов // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2013. – № 1. – С. 165–169.

123 Кравец, А. В. Технология управления процессом социальной адаптации курсантов в военных вузах как решение проблемы социальной дезадаптации обучаемых / А. В. Кравец // Наука и образование: современные тренды. – 2015. – № 2 (8). – С. 404–420.

124 Краевский, В. В. Методология педагогики: пособие для педагогов-исследователей / В. В. Краевский. – Чебоксары : Изд-во Чуваш. ун-та, 2001. – 244 с.

125 Кривошеев, П. Ю. К вопросу о формировании служб школьной медиации в образовательных организациях / П. Ю. Кривошеев, В. Ю. Туранин // Наука. Искусство. Культура. – 2014. – № 3. – С. 170–174.

126 Крупец, Я. Н. Социальное самочувствие как интегральный показатель адаптированности / Я. Н. Крупец // Социологические исследования. – 2003. – № 4. – С. 143–150.

127 Кувшинова, О. А. Когнитивно-институциональный подход к исследованию социального института / О. А. Кувшинова, Е. Н. Васильева // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 10. – С. 1145–1148.

128 Кузьмина, Н. В. Способности, одаренность, талант учителя / Н. В. Кузьмина. – Ленинград : Знание, 1985. – 32 с.

129 Кулапов, Д. С. К вопросу об определении медиабельности правового спора / Д. С. Кулапов // Правовая политика и правовая жизнь. – 2015. – № 3. – С.127–131.

130 Кулешова, Г. М. Содержание и организация индивидуальной деятельности учащихся в дистанционном обучении : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования : диссертация на соискание степени кандидата педагогических наук / Кулешова Галина Михайловна ; Уральский государственный педагогический университет. – Москва, 2009. – 240 с.

131 Кулюткин, Ю. Н. Образовательные технологии и педагогическая рефлексия / Ю. Н. Кулюткин, И. В. Муштавинская. – Санкт-Петербург : СПбГУПМ, 2002. – 46 с.

132 Курдюков, Б. Ф. Современные концептуальные взгляды на процесс формирования профессионально-компетентностной личности в условиях преобразования высшей школы / Б. Ф. Курдюков, М. Б. Бойкова // Физическая культура, спорт – наука и практика. – 2012. – № 2. – С. 30–32.

133 Лаврова, Н. М. Медиация: принятие ответственных решений: о теории и практике посредничества в разрешении споров : учебное пособие по психотерапии, психиатрии, наркологии, практической и клинической психологии, психологическому консультированию, медитации / Н. М. Лаврова, В. В. Лавров, Н. В. Лавров; под ред. В. В. Макарова. – Москва : Общероссийская проф. психотерапевтическая лига : Ин-т консультирования и системных решений, 2013. – 203 с.

134 Лазукин, В. Ф. Формирование командно-методических компетенций у курсантов в высшем военно-учебном заведении : монография / В. Ф. Лазукин, В. В. Белоножкин. – Воронеж : ВУНЦ ВВС "ВВА", 2017. – 177 с.

135 Лебедев, В. И. Личность в экстремальных условиях / В. И. Лебедев. – Москва : Политиздат, 1989. – 304 с.

136 Легаев, А. П. Индивидуализация обучения курсантов вузов войск национальной гвардии России / А. П. Легаев, А. С. Супрун // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 58-3. – С. 166–169.

137 Леонтьев, А. Н. Становление психологии деятельности : Ранние работы / А. Н. Леонтьев; под ред. А. А. Леонтьева. – Москва : Смысл, 2003. – 439 с.

138 Лепешинский, И. Ю. Динамика развития системы военного образования в Омском государственном техническом университете/ И. Ю. Лепешинский // Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 75-й годовщине военной подготовки в Омском

государственном техническом университете ; под ред. К.В. Костина. – 2019. – С. 115–119.

139 Лернер, И. Я. О методах обучения / И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин // Советская педагогика. – 1965. – № 3. – С. 115–127.

140 Литвиненко, Т. В. Формирование педагогической рефлексии как профессионально важного качества личности педагога / Т. В. Литвиненко // Омский научный вестник. – 2009. – 5 (81). – С. 135–138.

141 Ломов, Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов ; Российская академия наук. Ин-т психологии. – Москва : Наука, 1999. – 349 с.

142 Лукьянова, М. И. Оценка профессионально-личностного развития субъектов образовательного процесса / М. И. Лукьянова, И. А. Галацкова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 4. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=20544>. (дата обращения 11.01.2018).

143 Луценко, Е. В. Подходы к организации и проведению непрерывной практики бакалавров профиля «Безопасность жизнедеятельности + физическая культура» / Е. В. Луценко // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2012. – № 4 (44). – С. 108–111.

144 Мадорская, С. М. Методы научной организации и контроля качества учебного процесса / С. М. Мадорская, А. М. Кринский. – Москва : НИИВШ, 1986. – 46 с.

145 Мазиллов, В. А. Деятельность. Способности. Внутренний мир / В. А. Мазиллов, Ю. Н. Слепко // Ярославский психологический вестник. – 2019. – № 2 (44). – С. 29–35.

146 Макаров, М. И. Добродетельная жизнь как предмет осмысления в отечественных педагогических трудах второй половины XIX – начала XX века / М. И. Макаров. – Москва : Экон-Информ, 2013. – 256 с.

147 Маклаков, А. Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях / А. Г. Маклаков // Психологический журнал. – 2001. – Т. 22. – № 1. – С. 16–24.

148 Маклакова, А. Г. Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (МЛО-АМ): Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности / А. Г. Маклакова, С. В. Чермянина; под ред. Г.С. Никифорова, М.А. Дмитриевой, В.М. Снеткова. – Санкт-Петербург : Речь, 2003. – 450 с.

149 Максаев, А. А. Маркетинговое сопровождение проектной деятельности в высшем учебном заведении / А. А. Максаев, И. А. Шумакова, Д. А. Шевченко // Практический маркетинг. – 2020. – № 3. – С. 3–7. – URL: <https://bci-marketing.ru/soderzha niya-zhurnalov/03-277-2020>. (дата обращения 21.12.2019).

150 Малявина, Н. Б. Проблемы применения Федерального закона от 27 июля 2010 г. № 193 ФЗ «Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедура медиации)» / Н. Б. Малявина // Юрист. – 2013. – № 8.

151 Мамардашвили, М. Необходимость себя. Введение в философию / М. Мамардашвили. – Москва : Лабиринт, 1996. - 432 с.

152 Мамардашвили, М. Сознание и цивилизация / М. Мамардашвили. – Москва : Логос, 2004. – 272 с.

153 Маркс, К Капитал / К. Маркс. – Москва : Государственное издательство политической литературы, 1952. – 797 с.

154 Мартишина, Н. В. Становление и развитие творческого потенциала педагога в системе непрерывного педагогического образования : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Мартишина Нина Васильевна; Рязанский государственный педагогический университет им. С.А. Есенина. – Рязань, 2009. – 383 с.

155 Маслов, С. И. Аксиологический подход в педагогике / С. И. Маслов, Т. А. Малова // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2013. – № 3. – С. 202–212.

156 Матайс, О. А. Формирование готовности старшеклассников к обучению в вузе в условиях начальной инженерной школы : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Матайс Оксана Анатольевна ; Оренбургский государственный педагогический университет. – Оренбург, 1999. – 154 с.

157 Матросов, В. Л. Избранные научные труды / В. Л. Матросов. – Москва : Прометей, 2010. – 256 с.

158 Меерсон, Ф. З. Адаптация к стрессовым ситуациям и физическим нагрузкам / Ф. З. Меерсон, М. Г. Пшенникова. – Москва : Медицина, 1988. – 253 с.

159 Мезенцева, О. И. Психолого-педагогические условия развития профессиональной компетентности современного педагога: монография / О. И. Мезенцева, Е. В. Кузнецова. – Новосибирск, 2013. – 158 с.

160 Милославова, И. А. Понятие и структура социальной адаптации : специальность 09.00.01 «Онтология и теория познания» : диссертация на соискание ученой степени кандидата философских наук / Милославова Ирина Александровна ; Ленинградский государственный педагогический институт им. А.И. Герцена. – Ленинград, 1974. – 189 с.

161 Мирзаянова, Л. Ф. Особенности мотивации студентов-первокурсников в период адаптации к профессиональному образованию и профессиональной деятельности / Л. Ф. Мирзаянова, Т. И Каральчук // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия Е: Педагогические науки. – 2007. – № 11. – С. 35–38.

162 Мовчан, А. Н. Альтернативная процедура урегулирования споров с участием посредника (процедура медиации) / А. Н. Мовчан // Право в Вооруженных Силах. – 2011. – № 7.

163 Модестов, В. А. Понятие и сущность медиации в современной России / В. А. Модестов, А. В. Модестова // Молодёжь и наука: Сборник материалов VI Всероссийской научно-технической конференции студентов, аспирантов и молодых учёных. – 2011. – URL: <http://conf.sfu-kras.ru/sites/mn2010/section10.html>

164 Мосина, О. А. Медиация адаптационных конфликтов в профессиональном образовании военного вуза / О. А. Мосина, Р. Г. Редун // Образовательный вестник Сознание. – 2021. – Т.23. – № 8. – С. 18–25.

165 Мосина, О. А. Концептуальные проблемы обеспечения личностного развивающего эффекта военно-профессионального образования / О. А. Мосина, С. А. Хазова, Р. Г. Редун // Современные проблемы науки и образования – 2020. – № 6.

166 Мулюкова, Л. Ф. Долженствование как возможный поступок / Л. Ф. Мулюкова // Вестник Челябинского государственного университета. – 2014. – № 17. – С. 115–120.

167 Мурашёва, С. В. Восстановительный подход к предупреждению и разрешению конфликтов у несовершеннолетних / С. В. Мурашёва // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2013. – Т. 4. – С. 246–250. – URL: <http://e-koncept.ru/2013/64051.htm>. (дата обращения 14.10.2019).

168 Набиуллин, А. Ф. Повышение эффективности формирования морально-боевых качеств у курсантов ввузов сухопутных войск : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Набиуллин Альберт Файзрахманович ; ГОУ ВПО «Казанский государственный технологический университет». – Казань, 2010. – 270 с.

169 Налчаджян, А. А. Психологическая адаптация: механизмы и стратегии / А. А. Налчаджян. – Москва : Эксмо, 2010. – 368 с.

170 Налчаджян, А. А. Социально-психологическая адаптация личности (формы, механизмы и стратегии) / А. А. Налчаджян. – Ереван : Изд-во АН АрмССР, 1988. – 262 с.

171 Наставничество в образовании: современная практика : сборник материалов международной (заочной) научно-практической конференции. 20 ноября 2019 года // государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Институт развития образования и социальных технологий». – Курган, 2019. – 188 с.

172 Наумова, Н. Ф. Социологические и психологические аспекты целенаправленного поведения / Н. Ф. Наумова; Отв. ред. В. Н. Садовский; АН СССР, ВНИИ систем. исслед. – Москва : Наука, 1988. – 197 с.

173 Немов, Р. С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. Заведений / Р. С. Немов. – Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 688 с.

174 Немтинов, В. А. Создание виртуальной технологической лаборатории и организация обучения при подготовке кадров высшей квалификации / В. А. Немтинов, И. М. Манаенков, Ю. В. Немтинова // Высшее образование в России. – 2020. – №2. – С. 159–168.

175 Николаев, Е. Л. Адаптация и адаптационный потенциал личности: соотношение современных исследовательских подходов / Е. Л. Николаев, Е. Ю. Лазарева // Вестник психиатрии и психологии Чувашии. – 2013. – № 9. – С. 18–32.

176 Носырева, Е. И. Развитие медиации в России: теория, практика, образование : сб. науч. тр. / под ред. Е. И. Носыревой, Д. Г. Фильченко. – Москва : Инфотропик Медиа ; Берлин : Центр медиации Уральской гос. юридической акад., 2012. – 295 с.

177 Овчаренко, Л. Ю. Концепция психологического сопровождения реабилитационного процесса в военно-социальной работе / Л. Ю. Овчаренко // Социально-психологические аспекты практики социальной работы. – 2016. – С. 26–37.

178 Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка : 100000 слов, терминов и выражений : новое издание / С. И. Ожегов ; под общ. ред. Л. И. Скворцова. – Москва : Мир и образование, 2015. – 1375 с.

179 Осипчук, И. В. Трансформация личностного адаптационного конфликта при освоении профессиональной деятельности : на примере курсантов военно-морских институтов : специальность 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии» : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Осипчук Игорь Васильевич ; Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. – Санкт-Петербург, 2009. – 225 с.

180 Осипчук, И. В. Смысловой аспект личностного адаптационного конфликта / И. В. Осипчук // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2008. – № 80. – С. 464–467.

181 Осмоловская, И. М. Методология педагогики в контексте современного научного знания / И. М. Осмоловская // Проблемы современного образования. – 2016. – № 5. – С. 149–158.

182 Остапенко, И. А. Психологический анализ проблемы профессиональной идентичности педагога высшей школы на современном этапе развития образования / И. А. Остапенко // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2017. – № 4. – С. 132–135.

183 Остапенко, Н. А. Проблемы социально-психологической и профессиональной адаптации студентов среднего профессионального и высшего образования / Н. А. Остапенко // Актуальные вопросы современной науки: теория и практика научных исследований: сб. науч. тр. Всерос. науч.-практ. конф. – Пенза, 2017. – 542 с.

184 Охотникова, М. М. Социология согласия / М. М. Охотникова. – Тюмень : Изд-во Тюм. гос. ун-та, 2000. – 205 с.

185 Павлов, В. В. Организация обучения курсантов в образовательном пространстве военного училища / В. В. Павлов // Пространство современного образования: по материалам Всерос. науч.-практ. конф. – Краснодар : Кубань – Книга, 2009. – С. 175–181.

186 Пазухина, С. В. Технологии организации педагогического взаимодействия наставников со студентами-добровольцами / С. В. Пазухина,

З. Н. Калинина, Е. В. Декина // Педагогическое взаимодействие: возможности и перспективы: матер. I науч.-практ. конф. с междунар. участием. – Саратов : Изд-во Саратов. гос. мед. ун-та, 2019. – С. 210-218.

187 Парсонс, Т. П. Система современных обществ / Т. П. Парсонс; Пер. с англ. Л.А. Седова и А.Д. Ковалева; под ред. М. С. Ковалевой. – Москва : Аспект Пресс, 1998. – 269 с.

188 Парыгин, Б. Д. Основы социально-психологической теории / Б. Д. Парыгин. – Москва : Мысль, 1971. – 351 с.

189 Парыгин, Б. Д. Социальная психология : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии / Б. Д. Парыгин. – Санкт-Петербург : СПбГУП, 2003. – 615 с.

190 Петрова, А. С. Андрагогические подходы к обучению взрослого человека в системе дополнительного профессионального образования / А. С. Петрова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 13. – С. 726–730.

191 Петровский, А. В. Общая психология : учеб. для студентов пед. ин-тов / А. В. Петровский. – Москва : Просвещение, 1976. – 479 с.

192 Пиаже, Ж. Психология интеллекта / Ж. Пиаже. – Санкт-Петербург : Питер, 2004. – 192 с.

193 Писаренков, А. А. Антология войны в истории западноевропейской философской мысли: от античности до немецкой классической философии : специальность 09.00.03 «История философии» : диссертация на соискание ученой степени кандидата философских наук / Писаренков Александр Анатольевич ; Кубанский государственный университет. – Краснодар, 2005. – 151 с.

194 Поликанов, А. В. Военно-профессиональная деятельность как фактор адаптации курсантов к образовательной среде военного института внутренних войск МВД России / А. В. Поликанов // Преподаватель XXI век. – 2016. – № 4. – С. 229–235.

195 Полянский, М. С. Теоретические основы психолого-педагогического сопровождения воинской деятельности : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Полянский Михаил Семенович ; Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. – Санкт-Петербург, 2001. – 347 с.

196 Попова, Ю. Н. Многонациональный воинский коллектив: многообразие национальных структур / Ю. Н. Попова, Ж. Н. Даркулов // Сборник научных статей XVII военно-научной конференции курсантов и операторов научной роты филиала Военной академии связи. – 2014. – С. 122–126.

197 Поппер, К. Р. Открытое общество и его враги / К. Р. Поппер. – Москва : Феникс, 1992. – 525 с.

198 Посохова, С. Т. Психология адаптирующейся личности : Монография / С. Т. Посохова; Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. – Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2001. – 240 с.

199 Практическая психодиагностика. Методики и тест: учебное пособие / Редактор-составитель Д. Я. Райгородский. – Самара : БАХРАХ-М, 2001. – 664 с.

200 Практическое руководство по внедрению модели ювенальной пробации в систему уголовного правосудия: методическое пособие для работников социальных служб, учреждений и органов системы уголовного правосудия / В. А. Егоров. – Москва, 2009. – 92 с.

201 Приоритетные направления психолого-педагогических исследований в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития : доклад на выездном заседании Президиума РАО в Нижнем Новгороде / Д. И. Фельдштейн. – Москва : МПСИ; Воронеж : МОДЭК, 2010. – 14 с.

202 Психологические и педагогические аспекты совершенствования учебно-воспитательного процесса в системе образования России :

коллективная монография / Р. М. Абдулгалимов и [др.]. – Москва : Московский институт государственного управления и права, 2018. – 370 с.

203 Психология управления персоналом: теория и практика / О. В. Евтихов. – Санкт-Петербург: Речь, 2010. – 319 с.

204 Пуденко, Т. И. Концептуальные основы модели профессионального роста педагогических работников на основе оценки уровня владения профессиональными компетенциями / Т. И. Пуденко // Управление образованием теория и практика. – 2019. – № 4. – С. 4–13.

205 Радыгина, Е. Г. Технологические аспекты развития личностного адаптационного потенциала студентов сервисных направлений в процессе обучения в вузе / Е. Г. Радыгина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2020. – № 10. – С. 19–31. – URL: <http://e-koncept.ru/2020/201070.htm>. (дата обращения 02.05. 2019).

206 Райхман, Э. П. Экспертные методы в оценке качества товаров / Э. П. Райхман, Г. Г. Азгальдов. – Москва : Экономика, 1974. – 151 с.

207 Реан, А. А. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика / А. А. Реан. – Санкт-Петербург : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. – 479 с.

208 Редун, Р. Г. К вопросу социально-профессиональной адаптации курсантов военного вуза / Р. Г. Редун // Актуальные вопросы педагогической науки и образования. Сборник статей по материалам авторских исследований. – Краснодар, 2021. – С. 68–70.

209 Редун, Р. Г. Социально-педагогическая адаптация как реверс адаптационного конфликта курсантов первого года обучения / Р. Г. Редун // Наука, образование, общество в условиях цифровизации. – Пенза : МЦНС «Наука и просвещение», 2021. – С. 132-142.

210 Рефлексия в психологии – что это. Виды и примеры из жизни // Журнал «Амром». – URL : <https://amrom.ru/refleksiya/>

211 Ройтблат, О. В. Опыт подготовки учителей к конкурсам профессионального мастерства в Тюменской области / О. В. Ройтблат //

Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2017. – № 4. – С. 94–101.

212 Романова, Е. Н. Военная культура и её основные характеристики / Е. Н. Романова // Вестник Самарского государственного университета. – 2008. – № 60. – С. 213–218.

213 Ромм, Т. А. Научно-методическое сопровождение внедрения программы воспитания / Т. А. Ромм // Воспитание как стратегический национальный приоритет : международный научно-образовательный форум. – Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2021. – С. 39–42.

214 Российский военный сборник. Выпуск 13. Душа армии. Русская военная эмиграция о морально-психологических основах Российских вооруженных сил / под ред. А. Е. Савинкина. – Москва, 1997. – 620 с.

215 Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 2010. – 713 с.

216 Рубчевский, К. В. Формы прохождения социализации личности / К. В. Рубчевский // Психологическая наука и образование. – 2002. – Т.7. – № 2. – С. 86–92.

217 Русинов, Е. К. Наставничество для подростков в трудных жизненных ситуациях / Е. К. Русинов // Психологическая газета. – 2016. – URL: <https://psy.su/fee d/5767/>. (дата обращения 07.06.2019).

218 Рыгина, Л. С. Производство гендерного дискурса в поле региональной журналистики : специальность 22.00.06 «Социология культуры, духовной жизни» : диссертация на соискание ученой степени кандидата социологических наук / Рыгина Лика Сергеевна ; Саратовский государственный технологический университет. – Саратов, 2006. – 163 с.

219 Рыжова, О. А. Особенности преступности несовершеннолетних и меры профилактики в современных условиях / О. А. Рыжова // Электронный научный журнал «Наука. Общество. Государство». – 2020. – № 2. – С. 131–143.

220 Рябина, Е. В. Конфликтология профессионального образования : монография / Е. В. Рябина. – Челябинск : Изд-во Цицеро, 2017. – 148 с.

221 Сажина, Н. М. Личностно развивающее обучение (с учетом этнопедагогических особенностей) как детерминант профессиональной подготовки будущего учителя : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Сажина Наталья Михайловна ; Московский педагогический университет. – Москва, 2001. – 392 с.

222 Сафронов, В. П. Влияние индивидуально-психологических факторов на адаптацию курсантов и слушателей к условиям обучения : специальность 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии» : автореферат диссертации ученой степени кандидата психологических наук / Сафронов Василий Павлович. – Ленинград, 1990. – 18 с.

223 Селин, Б. Н. Субкультурно-лингвистический компонент формирования поликультурной компетентности сотрудника полиции / Б. Н. Селин, В. И. Коваленко // Проблемы правоохранительной деятельности. – 2016. – № 2. – С. 90–94.

224 Селье, Г. Очерки об адаптационном синдроме / Г. Селье; перевод с англ. В. И. Кандрора и А. А. Рогова ; ред. и вступ. статья проф. М. Г. Дурмишьяна. – Москва : Медгиз, 1960. – 254 с.

225 Семизоров, Е. А. Адаптационный потенциал по Баевскому у студентов юношеского возраста различных вузов России в динамике обучения в вузе / Е. А. Семизоров, Н. Я. Прокопьев, А. В. Шевцов // Культура физическая и здоровье. – 2019. – № 3 (71). – С. 156–159.

226 Сериков, В. В. Личностный подход в образовании: концепции и технологии: монография / В.В. Сериков. – Волгоград : Перемена, 1994. – 150 с.

227 Сероштан, М. В. Современные российские университеты: позиционирование, тренды развития, возможности наращивания

конкурентных преимуществ / М. В. Сероштан, Н. П. Кетова // Высшее образование в России. – 2020. – № 2. – С. 27–40. – URL: <https://vovr.elpub.ru/jour/article/view/2112>. (дата обращения 11.02. 2018).

228 Сиявский, В. В. Коммуникативные и организаторские склонности (КОС) / В. В. Сиявский, В. А. Федорошин. – URL: https://kbnk.org/uploads/kolledj/vosp_rabota/20170830_izuch_grup_vzaimod.pdf

229 Сиягина, Н. Ю. Наставничество в системе образования России: практ. пособие для кураторов в образовательных организациях / Н. Ю. Сиягина, Т. Ю. Райфшнайдер. – Москва : Рыбаков Фонд, 2016. – 153 с.

230 Скворцов, О. Ю. Третьское разбирательство предпринимательских споров в России: проблемы, тенденции, перспективы / О. Ю. Скворцов. – Москва : Волтерс Клувер, 2005. – 704 с.

231 Скрипкина, А. В. Повышение квалификации сотрудников полиции в контексте методологии обучения взрослых / А. В. Скрипкина, И. Х. Мешев // Вестник Краснодарского государственного института культуры. – 2016. – № 4 (8).

232 Скрипкина, А. В. Профессионально-педагогическая компетентность и саморазвитие преподавателей образовательных организаций МВД России / А. В. Скрипкина, Н. Р. Туравец, Е. А. Щуров // Вестник экономической безопасности. – 2017. – № 4. – С. 245–248.

233 Слостенин, В. А. Педагогика / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – Москва : Академия, 2008. – 566 с.

234 Слободчиков, В. И. Психология развития человека. Развитие субъективной реальности в онтогенезе : учебное пособие / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев ; Православный Свято-Тихоновский гуманитарный ун-т. – Москва : Изд-во ПСТГУ, 2013. – 395 с.

235 Смеюха, В. В. Отечественные женские журналы: историко-типологический аспект / В. В. Смеюха. – Ростов-на-Дону : Изд-во СКНЦ ВШ ЮФУ, 2011. – 187 с.

236 Соловей, Д. В. Особенности образовательной среды военного вуза / Д. В. Соловей, В. И. Спирина // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2019. – № 2 – С. 36–44.

237 Соловьев, С. С. Менталитет российского офицера: вызовы XXI века / С. С. Соловьев // Социологические исследования. – 2003. – № 12. – С. 50–61.

238 Сотникова, О. А. Социально-педагогическая адаптация личности как психолого-педагогическая проблема / О. А. Сотникова, И. А. Маланов // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. – 2020. – № 4. С. 152–160.

239 Стародубцев, М. П. Современная система образования: основные направления: учебное пособие / М. П. Стародубцев. – Санкт-Петербург : Фонд «Университет», 2019. – 164 с.

240 Стародубцев, М. П. Становление педагогических традиций российского военного образования в период правления Екатерины II : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Стародубцев Михаил Павлович ; Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. – Санкт-Петербург, 2018. – 408 с.

241 Стрельникова, О. Н. Конкурсы профессионального мастерства как форма методической работы в ДОУ / О. Н. Стрельникова. – 2010. – URL: <http://festival.1september.ru/articles/577797/>. (дата обращения 24.07.2019).

242 Тарасенко, Л. В. Технологии работы с молодежью группы риска в России: учебное пособие / Л. В. Тарасенко, О. А. Нор-Аревян. – Ростов-на-Дону : Изд-во Южного федерального университета, 2015. – 217 с.

243 Тарасова, Н. В. Индивидуальная программа развития и система наставничества как инструменты наращивания профессиональных компетенций педагогов: рекомендации для руководящих и педагогических работников общеобразовательных организаций / Н. В. Тарасова,

И. П. Пастухова, С. Г. Чигрина. – Москва : Перспектива, 2020. – 108 с. – URL: <https://itdperspectiva.page.link/recschool>

244 Теплова, Т. Н. Новые технологии педагогического наставничества в общеобразовательном учреждении / Т. Н. Теплова // Исследователь/Researcher. – 2020. – № 1. – С. 202–212.

245 Тихомирова, В. А. Восстановительная модель социально-психологической помощи подросткам: методическое пособие. Ч. 1.: Описание модели / В. А. Тихомирова и [др.]. – Москва : МГППУ; Центр «Перекресток», 2007. – 131 с.

246 Трифонова, Е. А. Стратегии совладания со стрессом и соматическое здоровье человека: теоретические подходы и эмпирические исследования / Е. А. Трифонова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2012. – № 145. – С. 96–108.

247 Тряпицына, А. П. Педагогика / под ред. А. П. Тряпицыной. – Москва : Питер, 2013. – 304 с.

248 Ульянова, И. В. Педагогическая адаптация обучающихся к образовательному процессу в контексте воспитательной системы формирования гуманистических смысло-жизненных ориентаций личности / И. В. Ульянова // Символ науки. – 2016. – № 5-2. – С. 203–206. – URL: <file:///C:/Users/pc/Downloads/pedagogicheskaya-adaptatsiya-obuchayuschih-sya-k-obrazovatelnomu-protsessu-v-kontekste-vospitatelnoy-sistemy-formirovaniya-gumanisticheskikh-smyslozhiznennyh>(дата обращения 11.11.2018).

249 Фестингер, Л. Теория когнитивного диссонанса / Л. Фестингер ; пер. с англ. А. А. Анистратенко, И. Знаешевой. – Москва : Э, 2018. – 251 с.

250 Фетисов, В. Н. Психолого-педагогические основы профессиональной адаптации курсантов в средних учебных заведениях МВД : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Фетисов Владимир Николаевич ; Брянский

государственный педагогический университет имени академика И.Г. Петровского. – Брянск, 1996. – 162 с.

251 Философия образования постиндустриального общества / Ю. С. Аверкина, И. С. Бакланов, О. А. Бакланова [и др.]. – Ставрополь : Общество с ограниченной ответственностью «СЕКВОЙЯ», 2018. – 434 с.

252 Финогеева, Э. А. Повышение субъектности личности обучающегося как условие расширения его адаптационного потенциала / Э. А. Финогеева // Культура, наука и искусство – современные векторы развития вуза культуры: материалы междунар. науч.-практ. конф. – Орел, 2019. – С. 70.

253 Флиер, А. Я. Посреднические функции культуры / А. Я. Флиер // Личность. Культура. Общество. – 2015. – С.138–148.

254 Фоллет, М. П. Созидательный опыт Успешный ученик = успешный выпускник = успешный специалист? Информационно-аналитический бюллетень. Выпуск 18 / М. П. Фоллет; Сост.: А. Н. Бакушина; Санкт-Петербургский филиал Нац. исслед. ун-та «Высшая школа экономики». – Санкт-Петербург: НИУ ВШЭ, 2019. – 44 с.

255 Фроловская, М. Н. Становление профессионального образа мира педагога: научное издание / М. Н. Фроловская. – Новосибирск : Изд-во ИПИО РАО, 2010. – 300 с.

256 Хавелова, Н. А. О работе наставника в школе / Н. А. Хавелова, С. В. Нерубенко // Вестник научных конференций. – 2020. – С. 154–156.

257 Хананашвили, Н. Л. Результаты мониторинга деятельности служб примирения в 2012 году / Н. Л. Хананашвили // Вестник восстановительной юстиции. – 2013. – № 10. – С. 136–152.

258 Хантингтон, С. Офицерская служба как профессия / С. Хантингтон // Отечественные записки. – 2002. – №8. – С.49–60.

259 Харитонов, С. В. Практические возможности применения теории игр в урегулировании споров третьими лицами / С. В. Харитонов // Вопросы

педагогике и психологии: теория и практика: сб. науч. тр. ; под ред. В. И. Писаренко. Киров : МЦНИП. – 2014. С. 203–206.

260 Харченко, Л. Н., Проблемы адаптации студентов к инновационным образовательным технологиям. / Л. Н. Харченко // Современные образовательные технологии в преподавании естественно-научных и гуманитарных дисциплин: сборник научных трудов III Международной научно-методической конференции. – Санкт-Петербург, 2016. – С. 572–576.

261 Холодкова, Л. А. Формирование инновационной культуры субъектов военного профессионального образования: теория и практика : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Холодкова Лилия Александровна ; Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. – Санкт-Петербург, 2005. – 377 с.

262 Хуторской, А. В. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования / А. В. Хуторской, Л. Н. Хуторская // Вестник Института образования человека. – 2012. – № 2.

263 Царегородцева, Г. И. Философские проблемы теории адаптации / под ред. Г. И. Царегородцева. – Москва : Мысль, 1975. – 277 с.

264 Человек в современном мире: тенденции и потенциальные возможности развития: материалы Международной научно-практической конференции, посвященной памяти академика российской академии образования Давида Иосифовича Фельдштейна : сб. науч. тр / под. ред. Л. В. Филиппова, Е. А. Дрягалова, Е. Н. Касатова. Нижний Новгород : ННГАСУ, 2016. – 281 с.

265 Чигирина, И. Ю. Проблемы адаптации курсантов первого года обучения высших учебных заведений / И.Ю. Чигирина // Теория и практика общественного развития. – 2014. – № 11. – С. 70–72.

266 Шалин, М. И. Организационно-педагогические условия развития конкурентоспособности личности старшеклассника / М. И. Шалин // Теория и практика образования в современном мире. – Тольятти, 2013. – С. 47–49.

267 Шамликашвили, Ц. А. Медиация – современный метод внесудебного разрешения споров / Ц. А. Шамликашвили. – Москва : Издательство ООО «Межрегиональный центр управленческого и политического консультирования», 2017. – 77 с.

268 Шамликашвили, Ц. А. Медиация как междисциплинарная наука и социально значимый институт / Ц. А. Шамликашвили // Психологическая наука и образование. – 2014. – № 2. – С. 5–14.

269 Шапкин, С. А. Экспериментальное изучение волевых процессов: учебное пособие для вузов по специальности "Психология" / С. А. Шапкин. – Москва : Смысл : Ин-т психологии РАН, 1997. – 140 с.

270 Шелепова, М. А. Педагогические условия профессиональной адаптации будущих следователей в вузе МВД России : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Шелепова Мэри Амирановна ; Санкт-Петербургский университет МВД России. – Санкт-Петербург, 2004. – 195 с.

271 Шестериков, А. В. Психология и педагогика: основы психологии личности военнослужащего и воинского коллектива: электрон. учеб. пособ. / А.В. Шестериков, И. А. Хациева. – Вольск: ВВИМО, 2016. – 1100Мб. – 1CD-R.

272 Шибутани, Т. Социальная психология / Т. Шибутани; Пер с англ. В. Б. Ольшанского. – Москва : АСТ; Ростов на Дону : Феникс, 1999. – 538 с.

273 Шинина, Т. В. Разработка и апробация опросника «Готовность подростков к самостоятельной жизни» : оценка и развитие жизненных навыков / Т. В. Шинина, О. В. Митина // Психологическая наука и образование. – 2019. Т.24. – № 1. – С. 50–68.

274 Шипилов, А. И. Профилактика конфликтов в воинских коллективах / А. И. Шипилов // Материалы IV Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум». – URL: <https://scienceforum.ru/2012/article/2012002071>. (дата обращения 02.12.2018).

275 Шипилов, А. И. Искусство медиаторства в деятельности кадровика / А. И. Шипилов // Кадры предприятия. – 2002. – № 6.

276 Шорохова, Е. В. Социальная психология личности / Е. В. Шорохова, А. А. Бодалев, М. И. Бобнева. – Москва : Наука, 1979. – 344 с.

277 Шугалей, Д. В. Образовательная среда как основа формирования здоровьесберегающей культуры курсантов военных вузов / Д. В. Шугалей // Известия Института инженерной физики. – 2017. – № 3 (45). – С. 94-96.

278 Шугалей, Д. В. Методы контроля военнослужащих в ходе занятий физической подготовкой: учебно-методическое пособие «Физическая подготовка» / Д. В. Шугалей Д. В. и др. – Серпухов : ФВА РВСН, 2017. – 168 с.

279 Щукина, Д. А. Теория и практика научного диалога в современном техническом вузе / Д. А. Щукина // Записки Горного института. – 2016. – № 219. – С. 508–512.

280 Энциклопедический словарь по психологии и педагогике [Электронный ресурс]. – URL: https://psychology_pedagogy.academic.ru/1401. (дата обращения 26.03.2020).

281 Юферова, М. А. Методические рекомендации по организации деятельности школьных служб медиации / М. А. Юферова, С. Б. Чернецова, О. А. Коряковцева, Ю. А. Кустикова, А. И. Стрелова. – Ярославль : Изд-во ИРО, 2018. – 20 с.

282 Юферова, М. А. Медиация в образовании : учебно-методическое пособие / М. А. Юферова, О. А. Коряковцева, Т. В. Бугайчук, А. И. Стрелова. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2018 – 67 с.

283 Яковлева, Н. М. Теория и практика подготовки будущего учителя к творческому решению воспитательных задач : специальность 13.00.01

«Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Яковлева Надежда Максимовна ; Челябинский государственный педагогический университет. – Челябинск, 1992. – 403 с.

284 Якунин, В. А. Педагогическая психология : учебное пособие / В. А. Якунин; фонд "Международно-правовой экспертизы", Европ. ин-т экспертов. – Санкт-Петербург : Изд-во Михайлова : Полиус, 1998. – 638 с.

285 Asuncion, J. E. Innovated technology of the performance evaluation system for academic heads / J. E. Asuncion, N. M. Secretaria // Theoretical & Applied Science. – 2019. – P. 64–74. – URL: <http://t-science.org/axivDOI/2019/08-76/08-76-11.html>. (дата обращения 11.11.2019).

286 Badri, M. Perception of Teachers' Professional Development Needs, Impacts, and Barriers : The Abu Dhabi Case / M. Badri // 2016. – P. 1–15.

287 Botirova, P. Specific features of using information technologies in learning process / P. Botirova, E. B. Atamirzayeva, M. A. Saydaliyeva // Theoretical & Applied Science. – 2019. – P. 634–638. – URL: <http://oaji.net/articles/2019/679-1568052221.pdf>. (дата обращения 20.12.2019).

288 Daunic, A. P. School-wide conflict resolution and peer mediation programs: experience in three middle schools / A. P. Daunic, S. W. Smith, R. Robinson, V. D. Miller, R. L. Landry // Intervention in School and Clinic. – 2000.

289 Duffin, E. E-learning and digital education / E. Duffin // Statistics & Facts. – 2019. – URL: <https://www.statista.com/top-ics/3115/e-learning-and-digital-education/>

290 Eric, O. Education, technological changes and economic development of bosnia and Herzegovina / O. Eric, S. Stanic, M. Krajisnik // International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education. – 2019. – Т. 7. – P. 77–86. – URL: <https://ijcrsee.com/index.php/ijcrsee/article/view/478>. (дата обращения 01.02.2020).

291 Ferrandez-Berruero, R. Teaching competences in Secondary Education / R. Ferrandez-Berruero, L. Sanchez-Tarazaga // e-Journal of Educational Research, Assessment and Evaluation, RELIEVE. – 2014. – № 8(3) – P. 1–20.

292 Fligstein, N. Fields, power and social skills: a critical analysis of the new institutional currents / N. Fligstein // Economic sociology. – T. 1. – No. 1. – URL: https://www.researchgate.net/publication/46440892_Fields_Power_and_Social_Skill_A_Critical_Analysis_of_the_New_Institutionalism (дата обращения 01.11.2018).

293 Francis, L. M. Shifting the shape of mentoring / L. M. Francis. – 2009. – P. 36–39.

294 Hamre, B. K. A Course on Effective Teacher-Child Interactions: Effects on Teacher Beliefs, Knowledge, and Observed Practice / B. K. Hamre, R. C. Pianta, M. Burchinal et al. // American Educational Research Journal. – 2012. – P. 88–123.

295 Lavin, C. D. Mentoring in the virtual organization: Keys to building successful schools and businesses / C. D. Lavin, W. Young // Mentoring & Tutoring. – 2006. – P. 433–447.

296 Means, B. The effectiveness of online and blended learning: A meta-analysis of the empirical literature / Y. Toyama, R. F. Murphy, M. Baki // Teachers College Record. – 2013. – P. 1–47. – URL: https://www.researchgate.net/publication/286792735_The_Effectiveness_of_Online_and_Blended_Learning_A_MetaAnalysis_of_the_Empirical_Literature. (дата обращения 01.06. 2018).

297 Postholm, M. Teachers' Professional Development in school: A Review Study / M. Postholm // Cogent Education. – 2018. – P. 1–22.

298 Sclafani, S. Rethinking Human Capital: Singapore as a Model for Teacher Development / S. Sclafani // Aspen Institute Education and Society Program, chartwell education group. – 2008. – 22 P.

299 Suci, A. Conceptual delimitations regarding pedagogical competenc(i)e(s) / A. Suci, L. Mata // Educația Plus, Universitatea «Aurel Vlaicu»

from Arad, Facultatea de Științe ale Educației, Psihologie și Asistență Socială. –
2010. – P. 189–200.

**ДНЕВНИК
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАБЛЮДЕНИЙ
СОДЕРЖАНИЕ:**

1. Общие требования к дневнику психолого-педагогических наблюдений.
2. Обязанности командира роты по организации военно-политической работы.
3. Рекомендации по проведению индивидуальной беседы с военнослужащим.
4. Дополнительные сведения, необходимые для индивидуальной работы с военнослужащим.
5. Список личного состава роты, входящего в группу динамического наблюдения, требующих повышенного психолого-педагогического внимания и результаты индивидуальной работы с такими военнослужащими.
6. Индивидуальные данные военнослужащих. Листы бесед.
7. Примечания, рабочие заметки.
8. Листы проверки дневника.

1. Общие требования к дневнику психолого-педагогических наблюдений и проведению индивидуальной работы с военнослужащими роты:

дневник оформляется в виде распечатанного документа (или тетради) с необходимым количеством листов формата А4;
 листы прошнуровываются и нумеруются;
 дневник учитывается в делопроизводстве;
 результаты индивидуальной работы ведутся от руки, периодически меняющиеся данные допускается записывать карандашом;
 дневник хранится в сейфе или в другом месте, исключающем его утрату или доступ к нему личного состава.

2. Обязанности командира роты по организации военно-политической работы (распечатываются, в дальнейшем вписываются от руки при поступлении и уточнении нормативно-правовых актов).

Наименование нормативного документа	Номер статьи (пункта, параграфа)	Содержание обязанностей
-------------------------------------	----------------------------------	-------------------------

Устав внутренней службы ВС РФ	ст. за боевую подготовку, воспитание, воинскую дисциплину и морально психологическое состояние личного состава; за поддержание внутреннего порядка в роте
Приказ МО РФ от 00.00.2016 г. «О мерах...»	ст. 145	проводить ... обеспечить

3. Рекомендации по проведению индивидуальной беседы с военнослужащим

Индивидуальная беседа – метод получения информации о личностных и индивидуально-психологических особенностях военнослужащего на основе прямого контакта с ним.

Беседа проводится в форме свободного собеседования, направленного на выявление устойчивых профессиональных интересов, способностей и личностных качеств.

При подготовке к беседе необходимо:

определить время и место беседы, довести это только до военнослужащего, с которым собираетесь беседовать;

уточнить цель, вопросы, сведения о военнослужащем, выводы из предыдущей беседы. До начала беседы ознакомиться с необходимыми документами, результатами социально-психологического изучения и психологического обследования, заключением об индивидуальных психологических особенностях военнослужащего и рекомендациями по работе с ним, отметить те факты, которые требуют особого внимания и уточнения в ходе беседы;

к беседе необходимо тщательно подготовиться (исключить, чтобы во время беседы кто-то мог войти в помещение, во время беседы не отвлекаться ни на какие другие дела, убрать со стола все лишние предметы);

Беседу необходимо начать с обсуждения тем, которые интересны военнослужащему (результаты служебной деятельности, семья, увлечения и т.п.).

В ходе беседы:

необходимо вести себя непринужденно, доброжелательно, о недостатках военнослужащего говорить в конце беседы;

вести наблюдение за военнослужащим. Это помогает уточнить ряд социально-психологических свойств и качеств личности: умение вести себя, уважение общественных норм, воспитанность, подтянутость эмоциональную сдержанность, личную организованность и др.;

в ходе беседы записи не ведутся, необходимые пометки делаются после беседы;

по окончании беседы необходимо пожать военнослужащему руку, пожелать успехов и попрощаться.

Темы (ознакомительной) беседы с военнослужащим по призыву:

Семья – состав, жилищные условия, материальное положение, возраст родителей, братьев и сестер (если умерли – какова была причина смерти), их профессии, черты характера, кто из членов семьи занимался воспитанием и с кем наиболее близок, конфликтные отношения внутри семьи, их причины и отношение к ним, номера телефонов близких родственников.

Учеба и трудовой путь – успеваемость в школе, отношения с товарищами и учителями, участие в общественной работе, интерес к неформальной социальной активности, имевшиеся нарушения дисциплины, прогулы, чем они были вызваны. Сколько окончил классов, с какими оценками, где и как продолжал образование. В каком возрасте и где начал работать, имеет ли специальность, какие были отношения с товарищами по работе и администрацией, если рабочих мест было много – причины их смены. Планы на будущее.

Отношения со сверстниками – количество друзей, положение среди товарищей (лидер, преследуемый изгой, независимый одиночка.), круг и направленность общения (хобби, спорт, музыка). Отношения с противоположным полом, есть ли девушка (жена, дети), как переносит разлуку. Характер отношений с сослуживцами. Наличие фактов морального (физического) давления.

Увлечения в настоящем и прошлом – занятия, требующие кропотливой аккуратности, силовые виды спорта, азартные игры, общение со сверстниками, отношение к религии. Под чьим влиянием был сделан выбор, препятствовали или поощряли то или иное увлечение родители, каковы были достигнутые результаты, почему были оставлены, нет ли к ним необычного, сверхценного интереса.

Нарушения поведения в прошлом – прогулы, мелкое хулиганство, курение, употребление спиртных напитков (наркотических веществ), в каком количестве, как часто, на протяжении какого времени, с какими последствиями, имеется ли зависимость. Побег из дома, приводы в полицию (за что и когда).

Негативные события в жизни (отношение к ним) – наличие в прошлом мыслей о самоубийстве и обстоятельства, при которых они возникали. При обсуждении наиболее неприятных событий в жизни следует использовать вопросы: с кем пришлось расстаться и каковы были последствия, как переносит разлуку с теми, к кому привязан; примеры несправедливых наказаний; жизненные разочарования и пути выхода из трудных ситуаций, др.

Перенесенные заболевания и травмы – в каком возрасте, их последствия для здоровья, учебы, во взаимоотношениях со сверстниками. Наличие в настоящем проблем со здоровьем, нарушением сна, аппетита, настроения.

Особенности характера – открытость или сдержанность; уровень самооценки, конфликтность; лидерские качества; перепады настроения;

агрессивность. Полученные в ходе беседы сведения от военнослужащего нужно дополнить и сопоставить с собственными наблюдениями из сданных других источников информации о нем.

Отношение к военной службе – относиться ли к призыву в армию положительно и с желанием; безразлично; негативно. Изменилось ли отношение к службе в армии. Восприятие условий и характера службы, быта, питания, взаимоотношений. Динамика адаптации к условиям службы, наличие и характер проблем, перспективы их решения.

4. Дополнительные сведения, необходимые для индивидуальной работы с военнослужащими роты

Дни рождения военнослужащих

В роте (на курсе) – на офицеров, прапорщиков и сержантов. Во взводе (учебной группе) – на весь личный состав.

Фамилия и инициалы военнослужащего	Дата рождения											
	январь	февраль	март	апрель	май	июнь	июль	август	сентябрь	октябрь	ноябрь	декабрь
А.А.Ива									08.09.1			
и т.д.												

График отпусков военнослужащих (офицеров, прапорщиков, сержантов)

Фамилия и инициалы военнослужащего	Сроки отпусков											
	январь	февраль	март	апрель	май	июнь	июль	август	сентябрь	октябрь	ноябрь	декабрь
ст. л-т			20.	-								
и т.д.												

Учет грубых нарушений воинской дисциплины

Воинское звание, фамилия, имя, отчество	Дата совершения, вид грубого дисциплинарного проступка	Характер проступка, причины и обстоятельства	Принятые меры
Ефрейтор Сидоров Иван Борисович	23.04.16, самовольное оставление воинской части, нарушение уставных правил несения	Находясь в наряде дневальным по роте, воспользовался бесконтрольностью со стороны дежурного по роте,	25.04.16 командиром 15 мсп снижен в воинском звании до рядового. Проступок рассмотрен

	внутренней службы	самовольно оставил место службы на 8 часов	на общем собрании военнослужащих 29.04.16 г.
--	-------------------	--	--

5. Список личного состава, входящего в группу динамического наблюдения, требующих повышенного психолого-педагогического внимания и результаты индивидуальной работы с такими военнослужащими.

По составу семьи:

Воспитывались без отца.

Воспитывались без матери.

Воспитывались без родителей.

По асоциальному поведению:

Злоупотребляли алкоголем.

Употребляли наркотики и токсичные вещества.

Имели приводы в полицию.

Имели судимость.

По медико-психологическим характеристикам:

Перенесли заболевания нервной системы.

Имели психические расстройства.

Имеют ослабленное здоровье.

Имеют дефицит веса.

Имели травмы головы или контузии.

Имеют низкую НПУ, в т.ч.:

3-й группы;

4-й группы.

Совершали суицидальные попытки.

Совершали суициды родственники и близкие.

Участвовавшие до призыва на военную службу в деятельности неформальных группировок, нетрадиционных религиозных объединений и т.п.

Имеющих проблемы (отсутствие взаимопонимания, конфликты) во взаимоотношениях с близкими родственниками, другие неразрешенные проблемы социально-бытовой сферы, в том числе финансово-материальные затруднения.

6. Индивидуальные данные военнослужащего

(оформляются на военнослужащего до проведения индивидуальной беседы из личных дел и других документов, уточняются после беседы)

Фамилия, имя и отчество: _____

Воинское звание _____ Дата рождения: _____

Назначен в подразделение, должность: _____

Внешние приметы:		Сведения о родителях, родственниках, адреса, телефоны:	
Рост:		Отец:	
Вес:		Мать:	
Особые приметы:		Братья:	
		Сестры:	
Татуировки:		Другие ближайшие родственники:	
		Жена (девушка):	
Привычки:		Дети:	
		Адрес проживания:	

8. Проверил ведение дневника:

№ п/п	Дата проверки	Должность, воинское звание, Ф.И.О.	Содержание замечаний	Отметка об устранении замечаний

Тест «Стиль конфликтного поведения» (методика американского социального психолога К.Н. Томаса (1973), адаптированная Н.В. Гришиной)

Инструкция.

Каждый человек индивидуален, в том числе в своих способах взаимодействовать с людьми в спорных ситуациях. Пожалуйста, прочитайте приведенные ниже утверждения и выберите в каждом номере один из двух вариантов (а или б), который вам больше подходит.

1.

а) Иногда я предоставляю возможность другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.

б) Вместо того чтобы обсуждать то, в чем мы расходимся, я стараюсь обратить внимание на то, с чем мы оба согласны.

2.

а) Я стараюсь найти компромиссное решение.

б) Я пытаюсь уладить его с учетом всех интересов другого человека и моих собственных.

3.

а) Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

б) Иногда я жертвую своими собственными интересами ради интересов другого человека.

4.

а) Я стараюсь найти компромиссное решение.

б) Я стараюсь не задеть чувств другого человека.

5.

а) Улаживая спорную ситуацию, я все время пытаюсь найти поддержку у другого.

б) Я стараюсь делать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.

6.

а) Я пытаюсь избежать неприятностей для себя.

б) Я стараюсь добиться своего.

7.

а) Я стараюсь отложить решение спорного вопроса, с тем чтобы со временем решить его окончательно.

б) Я считаю возможным в чем-то уступить, чтобы добиться другого.

8.

а) Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

б) Я первым делом стараюсь определить то, в чем состоят все затронутые интересы и спорные вопросы.

9.

а) Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникших разногласий.

- б) Я прилагаю усилия, чтобы добиться своего.
10.
- а) Я твердо стремлюсь добиться своего.
б) Я пытаюсь найти компромиссное решение,
11.
- а) Первым делом я стремлюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и спорные вопросы.
б) Я стараюсь успокоить другого и, главным образом, сохранить наши отношения.
12.
- а) Зачастую я избегаю занимать позицию, которая может вызвать споры.
б) Я даю возможность другому в чем-то остаться при своем мнении, если он также идет навстречу.
13.
- а) Я предлагаю среднюю позицию.
б) Я настаиваю, чтобы все было сделано по-моему.
14.
- а) Я сообщаю другому свою точку зрения и спрашиваю о его взглядах.
б) Я пытаюсь показать другому логику и преимущество моих взглядов.
15.
- а) Я стараюсь успокоить другого и сохранить наши отношения.
б) Я стараюсь сделать все необходимое, чтобы избежать напряжения.
16.
- а) Я стараюсь не задеть чувств другого.
б) Я обычно пытаюсь убедить другого в преимуществах моей позиции.
17.
- а) Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.
б) Я стараюсь сделать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.
18.
- а) Если это сделает другого счастливым, я дам ему возможность настоять на своем.
б) Я дам другому возможность остаться при своем мнении, если он идет мне навстречу.
19.
- а) Первым делом я пытаюсь определить то, в чем состоят все затронутые интересы и спорные вопросы.
б) Я стараюсь отложить спорные вопросы с тем, чтобы со временем решить их окончательно.
20.
- а) Я пытаюсь немедленно преодолеть наши разногласия.
б) Я стараюсь найти наилучшее сочетание выгод и потерь для нас обоих.
21.
- а) Ведя переговоры, стараюсь быть внимательным к другому.
б) Я всегда склоняюсь к прямому обсуждению проблемы.

22.

а) Я пытаюсь найти позицию, которая находится посередине между моей и позицией другого человека.

б) Я отстаиваю свою позицию.

23.

а) Как правило, я озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого из нас.

б) Иногда предоставляю другим возможность взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.

24.

а) Если позиция другого кажется ему очень важной, я стараюсь идти ему навстречу.

б) Я стараюсь убедить другого пойти на компромисс.

25.

а) Я пытаюсь убедить другого в своей правоте.

б) Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к аргументам другого.

26.

а) Я обычно предлагаю среднюю позицию.

б) Я почти всегда стремлюсь удовлетворить интересы каждого из нас.

27.

а) Зачастую стремлюсь избежать споров.

б) Если это сделает другого человека счастливым, я дам ему возможность настоять на своем.

28.

а) Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

б) Улаживая ситуацию, я обычно стремлюсь найти поддержку у другого.

29.

а) Я предлагаю среднюю позицию.

б) Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за возникающих разногласий.

30.

а) Я стараюсь не задеть чувств другого.

б) Я всегда занимаю такую позицию в споре, чтобы мы совместно могли добиться успеха.

Обработка результатов.

По каждому из пяти разделов опросника (соперничество, сотрудничество, компромисс, избегание, приспособление) подсчитывается количество ответов, совпадающих с ответами ключа.

Ключ.

Соперничество: 3а, 6б, 8а, 9б, 10а, 13б, 14б, 16б, 17а, 22б, 25а, 28а.

Сотрудничество: 2б, 5а, 8б, 11а, 14а, 19а, 20а, 21б, 23а, 26б, 28б, 30б.

Компромисс: 2а, 4а, 7б, 10б, 12б, 13а, 18б, 20б, 22а, 24б, 26а, 29а.

Приспособление: 1б, 3б, 4б, 6а, 11б, 15а, 16а, 18а, 24а, 25б, 27б, 30а.

Полученные количественные оценки сравниваются между собой для выявления наиболее предпочитаемой формы социального поведения

испытуемого в ситуации конфликта, тенденции его взаимоотношений в сложных условиях.

**Тест «Коммуникативные и организаторские склонности» В.В.
Синявский, В.А. Федорошин (КОС)**

Тест позволяет оценить коммуникативные и организационные способности, был создан для оценки этих способностей у представителей «социальных» профессий (учителя, воспитатели, социальные работники) и студентов, осваивающих эти профессии.

В профессиях, которые по своему содержанию связаны с активным взаимодействием человека с другими людьми, в качестве стержневых выступают коммуникативные и организаторские способности, без которых не может быть обеспечен успех в работе. Главное содержание деятельности работников таких профессий - руководство коллективами, обучение, воспитание, культурно-просветительское и бытовое обслуживание людей и т.д. По результатам ответов испытуемого появляется возможность выявить качественные особенности его коммуникативных и организаторских склонностей.

Инструкция: на каждый вопрос следует ответить «да» или «нет». Если вы затрудняетесь в выборе ответа, необходимо все-таки склониться к соответствующей альтернативе (+) или (-).

Текст опросника

1. Много ли у Вас друзей, с которыми Вы постоянно общаетесь?
2. Часто ли Вам удается склонить большинство своих товарищей к принятию ими Вашего мнения?
3. Долго ли Вас беспокоит чувство обиды, причиненное Вам кем-то из Ваших товарищей?
4. Всегда ли Вам трудно ориентироваться в создавшейся критической ситуации?
5. Есть ли у Вас стремление к установлению новых знакомств с разными людьми?
6. Нравится ли Вам заниматься общественной работой?
7. Верно ли, что Вам приятнее и проще проводить время с книгами или за каким-либо другим занятием, чем с людьми?
8. Если возникли какие-либо помехи в осуществлении Ваших намерений, то легко ли Вы отступаете от них?
9. Легко ли Вы устанавливаете контакты с людьми, которые значительно старше Вас по возрасту?
10. Любите ли Вы придумывать и организовывать со своими товарищами различные игры и развлечения?
11. Трудно ли Вы включаетесь в новую для Вас компанию?
12. Часто ли Вы откладываете на другие дни те дела, которые нужно было бы выполнить сегодня?

13. Легко ли Вам удастся устанавливать контакты с незнакомыми людьми?
14. Стремитесь ли Вы добиваться, чтобы Ваши товарищи действовали в соответствии с Вашим мнением?
15. Трудно ли Вы осваиваетесь в новом коллективе?
16. Верно ли, что у Вас не бывает конфликтов с товарищами из-за невыполнения ими своих обязанностей, обязательств?
17. Стремитесь ли Вы при удобном случае познакомиться и побеседовать с новым человеком?
18. Часто ли в решении важных дел Вы принимаете инициативу на себя?
19. Раздражают ли Вас окружающие люди и хочется ли Вам побыть одному?
20. Правда ли, что Вы обычно плохо ориентируетесь в незнакомой для Вас обстановке?
21. Нравится ли Вам постоянно находиться среди людей?
22. Возникает ли у Вас раздражение, если Вам не удастся закончить начатое дело?
23. Испытываете ли Вы чувство затруднения, неудобства или стеснения, если приходится проявить инициативу, чтобы познакомиться с новым человеком?
24. Правда ли, что Вы утомляетесь от частого общения с товарищами?
25. Любите ли Вы участвовать в коллективных играх?
26. Часто ли Вы проявляете инициативу при решении вопросов, затрагивающих интересы Ваших товарищей?
27. Правда ли, что Вы чувствуете себя неуверенно среди малознакомых Вам людей?
28. Верно ли, что Вы редко стремитесь к доказательству своей правоты?
29. Полагаете ли Вы, что Вам не доставляет особого труда внести оживление в малознакомую Вам компанию?
30. Принимаете ли Вы участие в общественной работе в школе?
31. Стремитесь ли Вы ограничить круг своих знакомых небольшим количеством людей?
32. Верно ли, что Вы не стремитесь отстаивать свое мнение или решение, если оно не было сразу принято Вашими товарищами?
33. Чувствуете ли Вы себя непринужденно, попав в незнакомую Вам компанию?
34. Охотно ли Вы приступаете к организации различных мероприятий для своих товарищей?
35. Правда ли, что Вы не чувствуете себя достаточно уверенным и спокойным, когда приходится говорить что-либо большой группе людей?
36. Часто ли Вы опаздываете на деловые встречи, свидания?
37. Верно ли, что у Вас много друзей?

38. Часто ли Вы смущаетесь, чувствуете неловкость при общении с малознакомыми людьми?

39. Правда ли, что Вас пугает перспектива оказаться в новом коллективе?

40. Правда ли, что Вы не очень уверенно чувствуете себя в окружении большой группы своих товарищей?

Обработка результатов и интерпретация

Коммуникативные способности - ответы "да" на следующие вопросы: 1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33, 37; и "нет" на вопросы: 3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31, 35, 39.

Организаторские способности - ответы "да" на следующие вопросы: 2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30, 34, 38; и "нет" на вопросы: 4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32, 36, 40.

Подсчитывается количество совпадающих с ключом ответов по каждому разделу методики, затем вычисляются оценочные коэффициенты отдельно для коммуникативных и организаторских способностей по формуле:

$$K = 0,05 \cdot C, \text{ где}$$

K - величина оценочного коэффициента

C – количество совпадающих с ключом ответов.

Оценочные коэффициенты может варьировать от 0 до 1. Показатели, близкие к 1 говорят о высоком уровне коммуникативных и организаторских способностях, близкие к 0 - о низком уровне. Первичные показатели коммуникативных и организаторских способностей могут быть представлены в виде оценок, свидетельствующих о разных уровнях изучаемых способностей.

Программа исторической экскурсии «Это вечный огонь, нам завещанный одним, мы в груди храним...»

Характеристика мероприятия

1. Цель: воспитание высоконравственного, творческого, компетентного гражданина России, принимающего судьбу своей страны как свою личную, осознающего ответственность за ее настоящее и будущее, укорененного в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации, подготовленного к жизненному самоопределению.

Задачи: воспитание уважения к истории Великой Отечественной войны (ВОВ); взаимодействие с библиотеками, приобщение к материалам ВОВ, в том числе с использованием информационных технологий.

2. Планируемые результаты: российская идентичность, способность к осознанию российской идентичности в поликультурном социуме, чувство причастности к историкокультурной общности российского народа и судьбе России, патриотизм, готовность к служению Отечеству, его защите; уважение к своему народу, чувство ответственности перед Родиной, гордости за свой край, свою Родину, прошлое и настоящее многонационального народа России, уважение к государственным символам (гербу, флагу, гимну).

3. Категория участников: студенты 1-5 курсов ФППК КубГУ, курсанты ФГК ВОУ ВО Краснодарского высшего военного училища имени генерала армии С.М. Штеменко (80 чел.)

4. Форма проведения: историческая экскурсия; экскурсия как форма организации представляет собой путешествие с познавательной целью, в ходе которого экскурсанту предъявляются (в том числе специально подготовленным профессионалом-экскурсоводом) объекты и материалы, освещающие те или иные виды профессиональной деятельности.

5. Чек – лист мероприятия: 7.05.21г., с 11ч. до 13ч. памятник «Пашковская переправа»; возложение венков к памятнику; митинг; историческая экскурсия; с 13ч. до 15ч. переход к памятнику жертвам лагеря для военнопленных; с 15ч. до 16ч. митинг; историческая экскурсия.

7. Место проведения: памятник «Пашковская переправа»; памятнику жертвам лагеря для военнопленных

Вводный семинар (перечень занятий для военных педагогов)

Темы занятий	Содержание темы	Практическая деятельность
Тема № 1 Культурные традиции военной педагогики, ценности и нормы	Понятие, виды, составляющие и функции культурных традиций. Понятие, виды и функции культурных ценностей. Понятие, функции и классификация культурных норм.	Презентация «Культурные традиции военной педагогики».
Тема № 2 Конфликт: психологические предпосылки, способы разрешения и предупреждения	Классификация конфликтов. Конфликтные ситуации, основные источники и причины возникновения конфликтов в воинских коллективах. Поведение конфликтующих сторон. Психолого-педагогические основы предупреждения межличностных конфликтов в воинском коллективе. Принципы разрешения межличностных конфликтов. Профилактика конфликтов в воинском коллективе. Психолого-педагогические основы предупреждения межличностных конфликтов в воинском коллективе. Формы и методы психологической коррекции, реабилитации различных категорий военнослужащих.	Доминирующие стратегии конфликтного поведения (метафорический вариант). Тренинг «Управление конфликтом».
Тема № 3 Человек как предмет психолого-педагогического анализа	Проблема человека в психолого-педагогическом дискурсе. Современная философия о природе и сущности человека. Диагностика адаптационного конфликта у курсантов.	Освоение тестов, правила проведения лично ориентированных тестов. Тест В.Ф. Сопова, Л.В. Карпушиной «Оценка жизненных ценностей» Тест «Уровни социализации личности». Многомерно-функциональная диагностика «ответственности» (ОТВ–70)
Тема № 4. Медиация как направление воспитательной работы	Медиация: объект, субъект, принципы, цели, задачи, роль и значение. Основные направления работы. Реализация воспитательных целей в ходе общественно-государственной подготовки и информирования военнослужащих. Методика подведения итогов реализации педагогической медиации. Перспективное и текущее планирование медиации.	Подготовка и проведение воспитательных мероприятий для курсантов младших курсов и учащихся подшефной школы (метод самопродуцируемых убеждений).

Тема № 5 Коммуникация как основа медиации	Коммуникация. Интеграция, ассимиляция, аккультурация. Социокультурная коммуникация. Культурные инновации	Освоение тестов, правила проведения. Тест «Типы отношения к окружающим». Тест толерантность. Психологические тесты для диагностики познавательной сферы.
Тема № 6 Культура личности военнослужащего	Сущность культуры военнослужащего. Структуру культуры личности военнослужащего. Духовность как стержень культуры личности военнослужащего. Компоненты духовности военнослужащего.	Правила написания эссе. Контрольное упражнение: Эссе на тему «Взаимосвязь духовности армии и духовности общества».
Тема № 7 Условия эффективности проведения информационно-дискуссионной площадки	Сущность, структура, виды и функции информационно-дискуссионной площадки. Нормы работы в группе. Дискуссионный диспут в военной организации.	Перекрестная дискуссия «Совесть и социальный контроль».
Тема № 8 Организация личностно-ориентированных тренингов	Закономерности проявления и развития психики как специфической формы отражения действительности. Основные формы отражения: физическое, физиологическое и психологическое. Психические процессы, психические состояния, психические свойства, психические образования. Соотношение сознания и бессознательного.	Тренинг «Сознательное и бессознательное». Тренинг «Механизмы психологической защиты». Тренинг «Жизнестойкость». Подготовка и проведение превентивных мероприятий для курсантов младших курсов (метод самопродуцируемых убеждений).
Тема № 9 Руководство педагогическим процессом	Методы, приемы, средства организации и управления педагогическим процессом. Педагогические затруднения в организации и управлении педагогическим процессом.	Сюжетно-ролевая игра «Руководство педагогическим процессом».
Тема № 10. Современные требования к офицеру как педагогу и медиатору.	Нравственно-педагогический идеал офицера как организатора обучения и воспитания подчиненных. Педагогическая культура офицера. Методика самовоспитания и самообразования офицера. Офицер – медиатор. Общение и его оптимизация у военнослужащих. Психолого-педагогические условия эффективной медиации.	Мозговой штурм, определение ведущих направлений медиации в экспериментальной деятельности