

**НАЦИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ОБОРОНЫ  
РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН**

**ИСКАКОВ Ернар Мэлсович**

**ПОДГОТОВКА МАГИСТРАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА  
К РАЗВИТИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ:  
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ И ТЕХНОЛОГИЯ РЕАЛИЗАЦИИ**

**Монография**



**Астана, 2025**

**МИНИСТЕРСТВО ОБОРОНЫ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН**

**НАЦИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ОБОРОНЫ  
РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН**

**ИСКАКОВ Ернар Мэлсович**

**ПОДГОТОВКА МАГИСТРАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА  
К РАЗВИТИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ:  
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ И ТЕХНОЛОГИЯ РЕАЛИЗАЦИИ**

**Монография**

**Астана, 2025**

УДК 355.23:378.4:37.015.3  
ББК 68.50  
И86

Рекомендовано решением Ученого совета Национального университета обороны  
Республики Казахстан от 30 сентября 2025 года № 2

**Рецензенты:**

**Ещанов А.Ш.**, доктор юридических наук, профессор, старший советник юстиции, профессор кафедры общеправовых дисциплин Института послевузовского образования Академии правоохранительных органов при Генеральной прокуратуре Республики Казахстан

**Бокенчина М.К.**, доктор психологических наук, профессор, старший преподаватель кафедры обеспечения безопасности охраняемых лиц и объектов факультета Службы государственной охраны Национального университета обороны Республики Казахстан

**Дроботенко Ю.Б.**, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики федерального государственного бюджетного образовательного учреждения «Омский государственный педагогический университет» Министерства просвещения Российской Федерации

**И86** Исаков Е.М. Подготовка магистрантов военного вуза к развитию профессиональной карьеры: теоретические основы и технология реализации: монография. – Астана: Национальный университет обороны Республики Казахстан, 2025. – 178 с.

ISBN 978-601-82393-3-5

Монография посвящена теоретическому обоснованию и практической реализации подготовки магистрантов военного вуза к осознанному развитию профессиональной карьеры. Раскрываются сущность и структура карьерно-профессионального развития офицера, уточняется понятийный аппарат, обосновываются акмеологические ориентиры и требования к карьерной готовности.

Спроектирована модель процесса подготовки офицеров к развитию профессиональной карьеры, включающая целевой, содержательно-организационный и результативно-оценочный компоненты, а также технологию профессионально-ориентированного армейского коучинга. Разработаны карьерные карты, отражающие актуальные и потенциальные компетенции офицера и различные сценарии его карьерных маршрутов. Определены критерии и показатели, предложен диагностический инструментарий оценки готовности магистрантов к проектированию индивидуального карьерного маршрута.

Материалы монографии предназначены для использования в образовательном процессе военных вузов, системе повышения квалификации педагогических и командных кадров.



УДК 355.23:378.4:37.015.3  
ББК 68.50

© Исаков Е.М., 2025

© Издательство Национального университета обороны Республики Казахстан, 2025

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Введение</b>	4
<b>1 Теоретико-методологические основы подготовки студентов магистратуры военного вуза к развитию профессиональной карьеры</b>	12
1.1 Карьерно-профессиональное развитие современного офицера: понятие, особенности развития, акмеологические ориентиры	12
1.2 Обучение в магистратуре военного вуза как этап карьерно-профессионального развития офицера	38
1.3 Процесс подготовки студентов магистратуры военного вуза к развитию профессиональной карьеры	61
<b>Выводы по первой главе</b>	82
<b>2 Основы педагогического мониторинга подготовки студентов магистратуры военного вуза к развитию профессиональной карьеры</b>	87
2.1 Мониторинг подготовки студентов магистратуры военного вуза к развитию профессиональной карьеры	87
2.2 Критерии и показатели оценки подготовке студентов магистратуры военного вуза к развитию профессиональной карьеры	93
<b>Выводы по второй главе</b>	101
<b>3 Технология реализации подготовки магистрантов военного вуза к развитию профессиональной карьеры</b>	104
3.1 Этапы и содержание технологии реализации подготовки магистрантов военного вуза к развитию профессиональной карьеры	104
3.2 Методика оценки готовности магистрантов военного вуза к проектированию и развитию профессиональной карьеры	128
3.3 Методические рекомендации для преподавателей и магистрантов военного вуза по карьерно-профессиональному развитию	142
<b>Выводы по третьей главе</b>	161
<b>Заключение</b>	164
<b>Список использованных источников</b>	168

## Введение

**Актуальность исследования.** Строительство и динамичное развитие вооруженных сил в условиях нарастающего глобального соперничества, возникновения новых угроз и вызовов международной безопасности становится для многих стран приоритетной задачей. В военных доктринах большинства государств наблюдается смена парадигм и уход от традиционных взглядов ведения войны, в основу которого был положен принцип открытого и прямого столкновения с врагом на поле боя. В наши дни, появление современных средств и способов поражения, их разрушающего эффекта, а также опасность взаимного уничтожения, обусловили изменение вектора развития военной стратегии и формирование новой диалектики военной безопасности. С вхождением в эпоху гибридных и сетцентрических войн облик вооруженных сил обрел принципиально иные качественные характеристики, в числе которых обязательное наличие высокого человеческого потенциала, оснащенность современным вооружением, требуемый уровень укомплектованности сил и средств.

Вооруженные силы являются основой военной организации любого государства и представляют собой традиционно консервативную, строго субординированную и чрезвычайно нормированную структуру, основанную на принципе единоначалия. Уклад воинской службы регламентирован общевоинскими уставами вооруженных сил, в правилах прохождения воинской службы установлены четкие требования и нормы военно-профессиональной деятельности военнослужащих, в том числе в области профессиональной подготовки к этой деятельности.

Профессиональная подготовка в военных вузах нуждается в постоянном развитии, ускоренном доведении ее до современного уровня профессионального образования ведущих стран мира при использовании отечественного и зарубежного опыта педагогических исследований. В целях поддержания и соответствия установленным требованиям профессиональная подготовка военнослужащих ориентируется на государственные образовательные стандарты, которые гармонизированы с международными документами в сфере высшего и послевузовского образования (Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века, Европейская конвенция об общей эквивалентности периодов университетского образования, Лиссабонская конвенция о признании квалификаций, относящихся к высшему образованию в Европейском регионе).

Наблюдаемые в последние годы изменения в образовательных стандартах усиливают требования к уровню профессиональной подготовки, образования, состоянию здоровья, физической подготовки и психологической устойчивости личного состава. Неслучайно сейчас для каждой воинской должности разработаны и введены квалификационные требования к профессиональным знаниям и навыкам военнослужащих, необходимым для исполнения

обязанностей по воинским должностям, подлежащим замещению офицерами, сержантами и солдатами.

Сложившиеся обстоятельства актуализируют социальный запрос на повышение профессионализма офицеров, от которых зависит улучшение параметров войск, обеспечение высокой боеготовности вооруженных сил и укрепление обороноспособности страны. В этих условиях особую актуальность, обусловленную ростом конкурентоспособности в воинской среде, приобретает проблема подготовки офицеров в магистратуре военного вуза к развитию профессиональной карьеры. Вопросы основной подготовки к военной профессии и планированию будущей карьеры, как и собственно говоря, формирование профессионально-значимых качеств и компетенций офицера, решаются и приобретаются в ходе обучения в бакалавриате военного вуза, при этом их дальнейшее развитие связано со второй ступенью высшего военного образования – магистратурой военного вуза.

Внимание на карьерно-профессиональном развитии становится приоритетным для офицера, обучающегося в магистратуре военного вуза, где происходит развитие карьерных ориентаций и потребностей, что отражается на специфике постановки их карьерно-профессиональных целей. Исходя из этого, готовность к развитию профессиональной карьеры становится одним из результатов подготовки офицеров на послевузовском этапе военно-профессионального образования. В настоящее время в войсках сложилась ситуация, когда достаточно подготовленные офицеры не в полной мере могут реализовать свой профессиональный и карьерный потенциал. На этой почве развивается синдром выгорания и снижается мотивация к развитию своей карьеры. К примеру, результаты социологического опроса, проведенного в 2020 году, показывают, что только 65% офицеров Вооруженных Сил Республики Казахстан считают себя успешными и самореализовавшимися в военной профессии.

В исследованиях К.В.Аксенова, А.Н.Герасимова, Н.И.Резника и группы оренбургских ученых во главе с А.Н.Ксенофонтовой (А.П.Ерёмина, Т.Н.Крисковец, А.В.Леденева) отмечается, что одной из задач магистратуры, в том числе военного вуза является создание условий для дальнейшего продвижения личности в профессии, которое в науке обозначено как профессиональная карьера.

Несмотря на ряд работ (А.В.Барабанщиков, В.П.Давыдов, Г.А.Шабанов), в педагогической науке наблюдается недостаток исследований, посвященных феномену карьерно-профессионального развития офицеров. На данный момент не в полной мере обоснованы механизмы построения карьеры и карьерные маршруты современного офицера (И.А.Алехин, Ю.А.Ленёв, М.А.Лямзин, В.И.Марченков). Недостаточное внимание уделяется карьерно-акмеологическим потребностям военнослужащих (А.Я.Анцупов, В.Г.Демин, А.Н.Назаров).

На фоне тенденции перехода зарубежных армий на контрактную основу комплектования войск отмечается развитие профессиональной мобильности и расширение вариативности карьерно-профессиональных траекторий офицеров (Ж.Х.Ахметов, В.Я.Слепов, Б.А.Федулов). В связи с этим возникает необходимость в исследованиях, направленных на изучение сущности и содержания субъектно-вариативного пространства военной карьеры офицеров (С.В.Бунин, С.М.Кулешов, О.В.Черненко).

Таким образом, сегодня требуется:

во-первых, переосмысление феномена карьерно-профессионального развития офицеров в современном обществе, изменения его в традиционном понимании;

во-вторых, определение возможностей магистратуры военного вуза в осуществлении более персонализированной и точечной подготовки обучающихся с учетом требований современного рынка труда, личных особенностей, морально-деловых качеств и способностей студентов магистратуры военного вуза;

в-третьих, поиск новых форм и методов подготовки к развитию профессиональной карьеры в магистратуре военного вуза.

Проведенный анализ современного состояния проблемы карьерно-профессионального развития офицерского корпуса на послевузовском этапе подготовки позволил выявить следующие противоречия:

между потребностью современной армии в нестандартно мыслящих офицерах, способных выполнять задачи повышенной сложности в условиях нестабильности и экстремальных ситуаций, готовых гибко выстраивать свои жизненные и карьерные маршруты, с другой стороны, наблюдается недостаточная готовность военного вуза к подготовке таких специалистов;

между необходимостью осуществлять персонализированную и точечную подготовку магистрантов военного вуза в соответствии с требованиями современного рынка труда и традиционным подходом к получению военного образования, направленным на всестороннюю профессиональную подготовку;

между стремлением командно-преподавательского состава военного вуза сформировать у обучающихся офицеров готовность к развитию карьеры и недостатком педагогического, технологического инструментария, обеспечивающего продуктивность данного процесса.

Названные противоречия позволили сформулировать научную задачу исследования, состоящую в поиске ответов на вопрос: каков процесс подготовки студентов магистратуры военного вуза (цели, этапы, содержание, методы и результаты) к развитию профессиональной карьеры?

Актуальность проблемы исследования, ее недостаточная научная разработанность, теоретическая и практическая значимость определили тему, объект, предмет, цели и задачи диссертационного исследования.

Объектом исследования является карьерно-профессиональное развитие современного офицера, а ее предметом – процесс подготовки студентов магистратуры военного вуза к развитию профессиональной карьеры.

Цель исследования состоит в том, чтобы теоретически обосновать процесс подготовки студентов магистратуры военного вуза к развитию профессиональной карьеры и апробировать его посредством реализации профессионально-ориентированного коучинга.

Гипотеза исследования основана на том, что процесс подготовки студентов магистратуры военного вуза к развитию профессиональной карьеры будет результативным, если осуществляется с позиции идей акмеологического подхода и:

- учитывает особенности карьерно-профессионального развития офицеров в современных социокультурных условиях, а также специфику подготовки в магистратуре военного вуза;

- реализуется командой преподавателей в процессе профессионально-ориентированного коучинга на основе модели, описывающей процесс подготовки и отражающей ее цели, этапы, содержание, методы и результаты;

- включает диагностику уровня готовности обучающихся офицеров к дальнейшему развитию карьеры в соответствии с разработанными критериями и показателями.

Задачи исследования:

- определить современное состояние проблемы профессионального развития офицерского корпуса, с точки зрения акмеологического подхода сформулировать определение понятия «карьерно-профессиональное развитие офицера»;

- на основе разработанной модели обосновать процесс подготовки студентов магистратуры военного вуза к развитию профессиональной карьеры и апробировать его посредством реализации профессионально-ориентированного коучинга;

- выявить и определить критерии и показатели готовности студентов магистратуры военного вуза к проектированию и развитию профессиональной карьеры;

- разработать методику оценки готовности студентов магистратуры военного вуза к проектированию и развитию профессиональной карьеры.

Методологическую основу исследования составляют:

- деятельностный подход, позволяющий изучать особенности военно-профессиональной деятельности современного офицера, а также деятельность военного вуза и преподавателей по карьерно-профессиональному развитию офицеров-магистрантов (А.В.Барабанщиков, О.Ю.Ефремов, А.Г.Караяни, И.В.Сыромятников, А.Г.Маклаков);

- акмеологический подход, направленный на осмысление современной карьерно-профессиональной сферы офицерского корпуса, комплексное изучение личности офицера, самореализующегося в военно-профессиональной деятельности. Подход предполагает поиск путей максимально полного самовыражения в военной деятельности при достижении профессиональных и

карьерных высот (А.Я.Анцупов, А.А.Бодалев, А.А.Деркач, Н.В.Кузьмина, Л.Г.Лаптев).

В сочетании данные подходы формируют целостный взгляд на процесс карьерно-профессионального развития офицера. Деятельностный подход позволяет выявить особенности военно-профессиональной деятельности современного офицера, акмеологический подход – способствует осмыслению карьерной составляющей этой деятельности и то, что именуется стремлением офицера к своему «акме».

Теоретической основой исследования явились научные труды, посвященные развитию идей:

социокультурной обусловленности развития высшего военного образования (О.В.Конкин, О.Д.Мулява, В.П.Примаков, С.Г.Чукин);

концепции военно-профессиональной деятельности и подготовки к этому виду деятельности (И.А.Алехин, В.П.Давыдов, В.М.Коровин, В.Н.Лымарев, М.А.Лямзин, В.И.Марченков, Н.И.Резник);

профессиональной подготовки офицерских кадров в военном вузе (Ж.Х.Ахметов, А.В.Барабанщиков, В.И.Вдовюк, А.М.Герасимов);

магистерской подготовки в целом (Г.А.Бордовский, В.А.Козырев, В.С.Сенашенко) и магистерской подготовки в высшем военном образовании в частности (Б.Н.Жексенбинов, А.Н.Тулембаева, П.И.Образцов);

вариативности карьерно-профессионального развития человека (К.А.Абульханова-Славская, А.А.Бодалев, Е.А.Климов, А.К.Маркова, Д.Сьюпер, Э.Шейн, J.L.Holland);

карьерной готовности выпускников вуза (А.К.Маркова, А.С.Миронова-Тихомирова), карьерных ориентаций студентов (Ю.А.Бурмакова, А.А.Жданович, О.П.Терновская), формирования готовности к планированию профессиональной карьеры (А.Г.Нагорная), представляющая ее критерии и показатели;

применения коучинговых технологий (Т.Гэллуэй, Т.Леонард, Д.Уитмор, М.Эриксон) и коучингового подхода к подготовке в вузе (А.В.Галуза, Т.А.Мулендейкина, Д.В.Ненашев).

Для достижения цели и решения поставленных задач использовались следующие методы исследования:

теоретические: анализ психолого-педагогической, научно-методической, специальной литературы по проблеме исследования и нормативных документов, ретроспективный и контент-анализ, моделирование, синтез, абстрагирование, сравнение, обобщение, аналогия, научная интерпретация;

эмпирические: наблюдение, анкетирование, интервьюирование, беседа, экспертная оценка, изучение результатов образовательной деятельности магистрантов, педагогический эксперимент;

статистические: количественная и качественная обработка экспериментальных данных с помощью методов математической статистики и их графическое представление.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

актуализирована проблема карьерно-профессионального развития офицера, обусловленного влиянием современных социокультурных факторов (распространением рыночных отношений, развитием цифровизации в войсках, повышением предельного возраста пребывания на военной службе и др.), а также процессами гуманизации и демократизации вооруженных сил;

определена и содержательно представлена вариативность карьерных маршрутов офицера (служба в войсках на командной должности; в штабе; в системе территориальной обороны и военных комиссариатах; занятость в научно-преподавательской сфере; организациях и предприятиях оборонно-промышленного комплекса; служба по другому профилю или специальности; другом ведомстве (силовой структуре));

показаны особенности развития послевузовского военно-профессионального образования в Центрально-Азиатском регионе на основе идей Болонского процесса;

раскрыта специфика обучения в магистратуре военного вуза как этапа карьерно-профессионального развития офицера;

определена совокупность идей деятельностного и акмеологического подходов как теоретико-методологическая основа решения проблемы подготовки студентов магистратуры военного вуза к развитию карьеры;

обоснована идея персонализации обучения в магистратуре военного вуза на основе проектирования дальнейших карьерных маршрутов.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что:

расширен понятийный аппарат педагогической теории за счет уточнения понятий «карьерно-профессиональное развитие офицера», «профессиональная карьера офицера», «готовность студентов магистратуры военного вуза к проектированию и развитию профессиональной карьеры», «карьерно-профессиональное акме офицера»;

определены сущностные характеристики процесса карьерно-профессионального развития, позволяющие установить современные карьерные риски и акмеологические ориентиры в военно-профессиональной деятельности офицера; уточнена совокупность принципов карьерно-профессионального развития офицера на этапе обучения в магистратуре военного вуза (ценностно-духовный, личностно-индивидуальный, квазипрофессиональный, принцип самовоспитания и саморазвития, коммуникабельно-диалоговый, конфиденциальный);

выделена совокупность требований к определению дальнейшего карьерного маршрута офицера (морально-психологическая готовность к переменам, наличие личностного и профессионального ресурса, удовлетворенность, способность обеспечить высокую продуктивность военно-профессиональной деятельности) на основе квалификационных требований к должностям офицерского состава вооруженных сил, а также содержательно описана преемственность компетенций выпускников бакалавриата и магистратуры

военного вуза, позволяющих офицеру проектировать дальнейшее карьерно-профессиональное развитие;

определены актуальные (приобретенные до поступления в военную магистратуру) и потенциальные компетенции (формируемые на этапе обучения в военной магистратуре и после ее окончания), необходимые для успешного карьерно-профессионального развития офицера;

разработана модель процесса подготовки студентов магистратуры военного вуза к развитию профессиональной карьеры, включающая целевой, содержательно-организационный и результативно-оценочный компоненты и на ее основе обоснованы этапы (ознакомительный, тренинговый, практико-ориентированный) и содержание подготовки офицеров к развитию карьеры;

выделены содержательные особенности структурных компонентов готовности студентов магистратуры военного вуза (личностно-поведенческий, профессионально-деятельностный, мотивационно-смысловой) к проектированию и развитию профессиональной карьеры и на основе этого разработаны и апробированы критерии (личностно-поведенческий, профессионально-деятельностный, мотивационно-смысловой) и соответствующие им показатели, позволяющие качественно и количественно диагностировать уровень готовности студентов магистратуры военного вуза к проектированию и развитию профессиональной карьеры.

выявлены возможности коучинга как карьерно-ориентированной технологии профессионального содействия офицеру в постановке и достижении его карьерно-профессиональных целей и «акме».

Практическая значимость исследования заключается в следующем:

в образовательный процесс магистратуры военного вуза внедрена технология профессионально-ориентированного коучинга по подготовке обучающихся офицеров к развитию профессиональной карьеры;

разработаны и апробированы карьерные карты, позволяющие студенту магистратуры военного вуза проектировать дальнейший карьерный маршрут и определять требуемые компетенции для его реализации;

результаты исследования использовались при разработке учебно-методических материалов для преподавателей вуза по организации подготовки студентов магистратуры военного вуза к развитию профессиональной карьеры, а также методических рекомендаций для командиров, офицеров вооруженных сил с целью карьерно-профессионального развития личного состава; разработке учебно-методического пособия «Профессионально-ориентированный армейский коучинг», содержащего пакет сценариев коучинговых сессий, сборник специальных упражнений и методических рекомендаций по их применению; для обновления содержания дисциплин «Военная психология», «Военная педагогика», «Логика и основы теории аргументации»;

разработана и внедрена в образовательный процесс магистратуры военного вуза методика оценки готовности студентов магистратуры военного вуза к

проектированию и развитию карьеры, содержащая диагностический инструментарий и инструкции по проведению оценочных процедур;

разработаны и экспериментально проверены: программа реализации профессионально-ориентированного коучинга в магистратуре военного вуза; экспертный лист по оценке опыта подготовки студентов магистратуры военного вуза к развитию карьеры; рекомендательное письмо на выпускника военного вуза по результатам профессионально-ориентированного коучинга; портфолио карьерно-профессионального развития.

# 1 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ МАГИСТРАТУРЫ ВОЕННОГО ВУЗА К РАЗВИТИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

## 1.1 Карьерно-профессиональное развитие современного офицера: понятие, особенности развития, акмеологические ориентиры

В наши дни перед офицерским корпусом вооруженных сил стоит ряд серьезных и ответственных задач: защита суверенитета, сохранение территориальной целостности и обеспечение безопасности национальных интересов. В этих условиях карьерно-профессиональное развитие современного офицера – истинного патриота, с честью и достоинством несущего звание защитника Отечества, приобретает особую актуальность.

Для понимания феномена карьерно-профессионального развития офицера следует последовательно рассмотреть проблемы: 1) *развития человека и личности*, волновавшие ученых и исследователей всех времен; 2) *института офицерства* как особой социальной группы; 3) *карьеры* как результата профессионального развития.

Идеи развития человека и личности нашли свое отражение в трудах древних философов (Аристотель, Платон, Сократ и др.).

«Личностью не рождаются, личностью становятся», – справедливо заметил А.Н. Леонтьев, считавший, что личность формируется и развивается на протяжении всей жизни человека [1, с.176]. С.Л. Рубинштейн утверждал, что личность – относительно поздний продукт общественно-исторического и онтогенетического развития человека [2].

В вопросах развития личности имеется ряд *педагогических подходов*:

1) *развитие личности под воздействием внутренних процессов – воспитания и его конечного результата*. Л.А. Беляева подчеркивала, что «формирование и развитие личности обозначает процесс, происходящий в самой личности, который по своему содержанию есть становление и развитие социальных качеств» [3, с.18];

2) *развитие личности под воздействием внешних процессов*. К.К.Платонов указывал, что «формирование в его всеобщем значении – это развитие чего-либо под влиянием целенаправленных на него воздействий, т.е. обогащение ее содержательной стороны» [4, с.85];

3) *развитие личности под воздействием внутренних и внешних процессов, объективных и субъективных факторов*. М.З. Ильченкова и Б.А. Смирнова обосновали феномен трансформации личности, в результате «каких-либо внешних воздействий на нее, или воздействий, которые оказывает сама личность на свой внутренний мир» [5, с.41];

4) *развитие личности в результате стихийного воздействия на нее социальной среды*. В подобных условиях человек не контролирует процесс своего развития, поскольку на него оказывается давление извне. Эта позиция

преобладает в работах представителей западной науки [6; 7; 8]. Ф.Н. Щербак ввел понятие «стихийное воспитание», считая, что «воспитание может осуществляться как *целенаправленно*, так и *стихийно*» [9, с.36].

На наш взгляд, при выборе стратегии развития личности следует исходить из позиций индивидуально-дифференцированного подхода, поскольку конечная цель развития личности может быть достигнута только путем решения задач воспитания и обучения в рамках фундаментальной системы «человек – общество – природа».

Удачная попытка структурирования процесса развития личности изложена в концепции А.В. Петровского [10], где отображены:

1) *три фазы развития личности: адаптация*, отвечает за усвоение ценностей, норм и овладение необходимыми средствами и формами с целью гармоничного приспособления человека к обстоятельствам и условиям окружающей среды (трудового коллектива); *индивидуализация*, представляет собой процесс развития особенностей, выделяющих человека из окружающей ее массы (трудового коллектива), т.е. стремление личности к максимальной персонализации; *интеграция*, основывается на противоречии между стремлением человека быть исключительно представленным своими отличительными чертами и особенностями в социуме и потребностью этого социума принять и одобрить те его особенности, которые содействуют развитию его самого как личности. Если противоречие не устранено, наступает дезинтеграция, изоляция или деградация личности;

2) *три эпохи становления личности: эпоха детства* (дошкольный и младший школьный возраст), характеризуется преобладанием адаптации над индивидуализацией; *эпоха отрочества* (средний школьный возраст), где индивидуализация доминирует над адаптацией; *эпоха юности* (старший школьный возраст) – преобладание интеграции над индивидуализацией.

Фундаментальное исследование провел Е.А. Климов, разработавший известную периодизацию развития личности как субъекта труда. Она объединяет *два этапа* [11]: 1) *допрофессиональный* (пред-игра – от рождения до 3-х лет; игра – от 3-х до 6-8 лет; овладение учебной деятельностью – 8-12 лет; оптация – 12-18 лет); 2) *профессиональное развитие личности* (адепт – 24-27 лет; адаптант – 24-27 лет; интернал – 28-39 лет; мастер, авторитет – 40-50 лет; наставник – после 50 лет).

В наши дни улучшение качества жизни повлияло на увеличение ее продолжительности. Если раньше 50-летний мужчина считался старцем, то сейчас – это энергичный и полный сил человек среднего возраста. Согласно актуальной возрастной квалификации Всемирной организации здравоохранения, людей по возрастам можно отнести на следующие категории [12]: молодой возраст – 18-44 лет; средний возраст – 45-59 лет; пожилой возраст – 60-74 лет; старческий возраст, старость – 75-90 лет; возраст долголетия – старше 90 лет. Новые возрастные границы укладываются в мироощущение современного человека. По данным опроса, проведенного в

2020 году, каждый третий европеец уверен, что старость наступает в 75 лет, а уход в молодость – в 53 года, при этом высшего интеллектуального развития люди достигают после 40 лет [13].

Таким образом, можно констатировать единство взглядов всех исследователей [14; 15; 16; 4; 17], что *развитие личности* – это процесс количественных и качественных изменений в личности, ведущих к повышению уровня его возможностей в достижении жизненного успеха.

Проведенные исследования позволяют рассмотреть личность офицера, которая имеет свои особенности и свойства, обусловленные спецификой военной профессии.

Исторически сложилось, что офицерский корпус – душа и сердце армии. Впервые термин «офицер» (от лат. *officium* – должность) применен во Франции в XVI веке для обозначения некоторых ответственных государственных должностей. С конца этого же столетия офицерами стали называться исключительно представители командного состава армии и флота. В России офицерский корпус сформировался в ходе принятых Петром I военных реформ. Первым русским офицером принято считать Ивана Бутурлина, который числился майором в первом офицерском списке Преображенского полка в 1687 году.

Создание института офицерства было сопряжено с решением ряда трудных задач: построение системы подготовки офицерских кадров и определение путей комплектования ими войска; разработка системы офицерских чинов и определение порядка чинопроизводства; четкое определение функциональных обязанностей офицеров, а также обеспечение условий для его *профессионального совершенствования*.

Так уж повелось, что изначально офицерский корпус характеризовали в нарицательной форме: карьеризм, барство, презрение к солдату, муштра и т.д. Позже, с появлением великих полководцев и военачальников (Г.К. Жуков, М.И. Кутузов, Б. Момышулы, А.В. Суворов и др.), ситуация начала меняться в лучшую сторону. В послевоенные годы и в наши дни профессия офицера – почетна и престижна. В известном кинофильме «Офицеры» произнесена легендарная фраза «Есть такая профессия – Родину защищать», ставшая лозунгом военнотружущих до настоящего времени.

На протяжении трех веков офицеры были и остаются силой, определяющей лицо армии, олицетворяющей ее дух, честь и достоинство.

Военная профессия офицера состоит из множества специальностей, которые относятся строго к государственной службе. К плюсам военной профессии следует отнести престижность, государственное обеспечение, гарантированное трудоустройство, социальные льготы, ранняя пенсия. *Минусы*: опасная профессия, угроза здоровью из-за психологических и физических нагрузок, строгая дисциплина, субординация, риск сокращения в связи с организационно-штатными мероприятиями, периодическая смена места жительства (непостоянство) вследствие ротации.

Имеющийся потенциал знаний позволил авторам установить *принципы*, составляющие основу развития личности офицера (рис. 1):

1) *ценностно-духовный*, развитие основывается на привитие общенациональных ценностей и духовных потребностей;

2) *личностно-индивидуальный*, развитие осуществляется путем приобретения совокупных качеств морально-нравственного субъекта и активной, творческой индивидуальности;

3) *квазипрофессиональный*, развитие происходит в рамках активного и контекстного методов обучения, где акцент перенесен на углубленное изучение и освоение военно-профессиональной деятельности посредством моделирования реальных служебно-боевых процессов;

4) *проектирования саморазвития*, основа данного принципа состоит в сознательной деятельности индивида по личностному развитию и росту, т.е. формированию набора качеств, навыков и свойств в личных целях;

5) *коммуникабельно-диалоговый*, развитие зависит от степени коммуникабельности личности и способности построить необходимые субъект-субъектные отношения для получения новых знаний и умений;

6) *конфиденциальный*, заключается в обеспечении режима секретности и соблюдении военной тайны. Офицеру, проявляющему ответственность и честность в служебной деятельности, будет оказано доверие со стороны командования, что положительно отразится на его карьерном продвижении.

В условиях воинской службы наиболее эффективным принципом выступает *личностно-индивидуальный*, поскольку способствует построению доверительных отношений в воинском коллективе, где начальник имеет возможность целенаправленно воздействовать на подчиненного и создавать условия для карьерно-профессионального развития офицера.

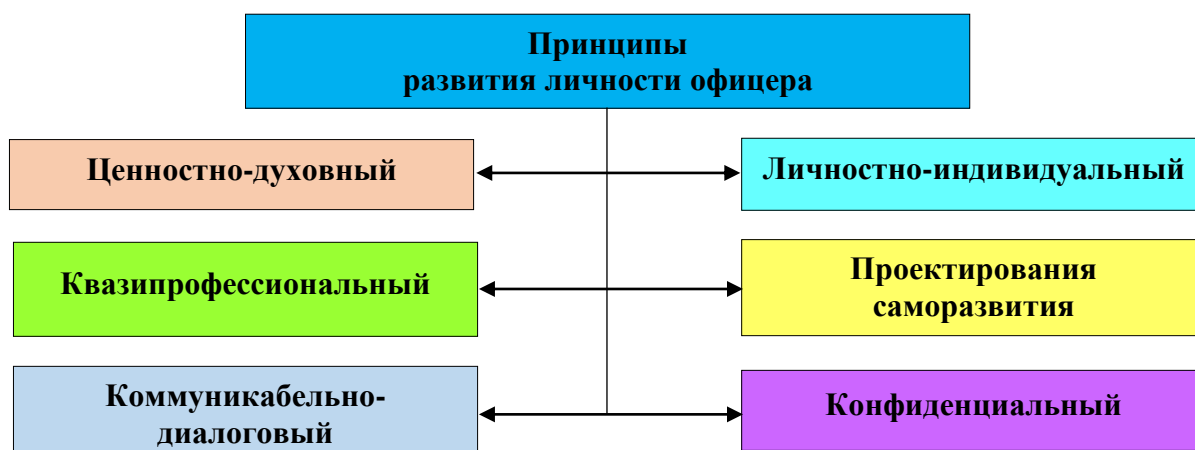


Рисунок 1 – Принципы развития личности офицера

Переходя к вопросам *профессионального развития*, отметим, что научный интерес к данной проблеме возник на заре прошлого столетия и не ослабевает

по сей день [18; 19; 20; 21]. Изначально это были попытки поиска возможностей по повышению эффективности производства. Со второй половины XX века ученые начали выдвигать концепции и теории профессионального развития. На рубеже 1990-х годов исследования в этой области концентрировались по следующим направлениям: профессиональное становление; формирование профессионализма и профессионализация субъекта деятельности; профессиональное самоопределение личности [22, с.4].

Плюрализм подходов к проблеме *профессионального развития* обусловили существование различных его определений: *психология* интерпретирует это как происходящий в онтогенезе человека процесс социализации, направленный на присвоение им различных аспектов мира труда, в частности профессиональных ролей, мотивации, знаний и навыков [23]; *педагогика* объясняет данное явление как рост, становление профессионально значимых личностных качеств и способностей, профессиональных знаний и умений, активное качественное преобразование личностью своего внутреннего мира, приводящее к принципиально новому его строю и способу жизнедеятельности – творческой самореализации в профессии [24].

Э.Ф. Зеер изучал профессиональное развитие сквозь параметры изменения психики в процессе освоения и выполнения профессионально-образовательной, трудовой и профессиональной деятельности [22, с.22]. В трудах А.А. Деркача можно найти следующее определение: «профессиональное развитие – в узком смысле – актуальный уровень выраженности качеств личности, существенно связанных с ее профессиональной успешностью: в широком смысле – изменение за определенный промежуток времени качеств личности, связанных с профессиональной деятельностью» [19, с.564].

Т.В. Кудрявцев рассматривает профессиональное развитие, как длительный процесс развития личности с начала формирования профессиональных намерений до полной реализации себя в профессиональной деятельности. Центральное звено этого процесса – профессиональное самоопределение [25]. По мнению Т. Парсонса, основу профессионального развития составляет процесс поиска, обработки и усвоения профессиональных знаний [26, с.98]. В свете сказанного оправдана позиция Ю.П. Поваренкова, считавшего профессиональное развитие неотъемлемой частью профессионализации личности, поскольку развитие начинается на стадии освоения профессии и продолжается на последующих этапах. Более того, оно не заканчивается на стадии самостоятельного выполнения деятельности, а продолжается вплоть до отхода человека от дел, приобретая специфические форму и содержание [27, с.49]. Придерживаясь данного положения, В.Н. Дружинина охарактеризовала профессиональное развитие как сложный процесс, имеющий циклический характер, ведь человек не только совершенствует свои знания, умения и навыки, развивает профессиональные способности, но может испытывать и отрицательное воздействие этого

процесса, что приводит к появлению разного рода деформациям и кризисам в профессиональной деятельности, негативно отражаясь на повседневной жизни [28, с.415]. Речь идет о восходящей и нисходящей стадиях профессионального развития. Завершая рассуждения о содержании профессионального развития личности, подчеркнем, что разделяем взгляды К.К. Платонова, который понимал под этим *процесс развития личности как субъекта профессионального труда и становления профессионального самоопределения* [29, с.72].

Профессиональное развитие как явление пользуется популярностью в системе менеджмента и управления персоналом. HR-менеджеры подразумевают под этим целенаправленный систематический процесс, совокупность мероприятий, направленные на повышение квалификации работников в процессе всей профессиональной жизнедеятельности [30].

Собственные наблюдения и исследования показали, что основной движущей силой профессионального развития является *стремление* личности к непрерывному обновлению своих профессиональных знаний и умений в соответствии с предъявляемыми требованиями.

Западная наука рассматривает проблему профессионального развития личности в разрезе *пяти основных направлений*: дифференциально-диагностическое, психоаналитическое, теория решения, теория развития и типологическое. Согласно теории развития, на каждой стадии и фазе профессионального развития индивид характеризуется определенными интересами, способностями и Я-концепцией, которые соответствуют ряду профессий. Реализация Я-концепции зависит от степени использования индивидом своих возможностей в профессиональной деятельности.

Исходя из этого, выделяют следующие *пять стадий* профессионального развития: 1) *пробуждения*, с рождения до 14 лет, сопровождающая процесс отождествления ребенка; 2) *последования*, от 15 до 25 лет, где индивид делает попытку примерить на себя различные роли в процессе ориентирования на свои профессиональные способности и возможности; 3) *консолидации*, от 25 до 45 лет, где закрепляется личностная позиция в профессии; 4) *сохранения*, от 45 до 65 лет, где индивид профессионально развивается в одном направлении, не выходя за рамки выбранной профессиональной среды; 5) *спада*, с 65 лет и старше, отмечена снижением уровня участия в профессиональной деятельности, когда человек наблюдает со стороны за профессиональным развитием других людей.

Профессиональное развитие основано на принципах саморазвития, которые детерминируют способность практического преобразования, приводящую к высшей форме жизнедеятельности личности – творческой самореализации. Л.М.Митина выдвинула концепцию профессионального развития личности, где выделила *две альтернативные модели* профессионального труда: *профессионального развития* и *адаптивного поведения* (рис. 2) [31]. Модели отличаются друг от друга уровнем развития

профессионального самосознания субъектов образования и личностных характеристик – направленности, компетентности, гибкости.

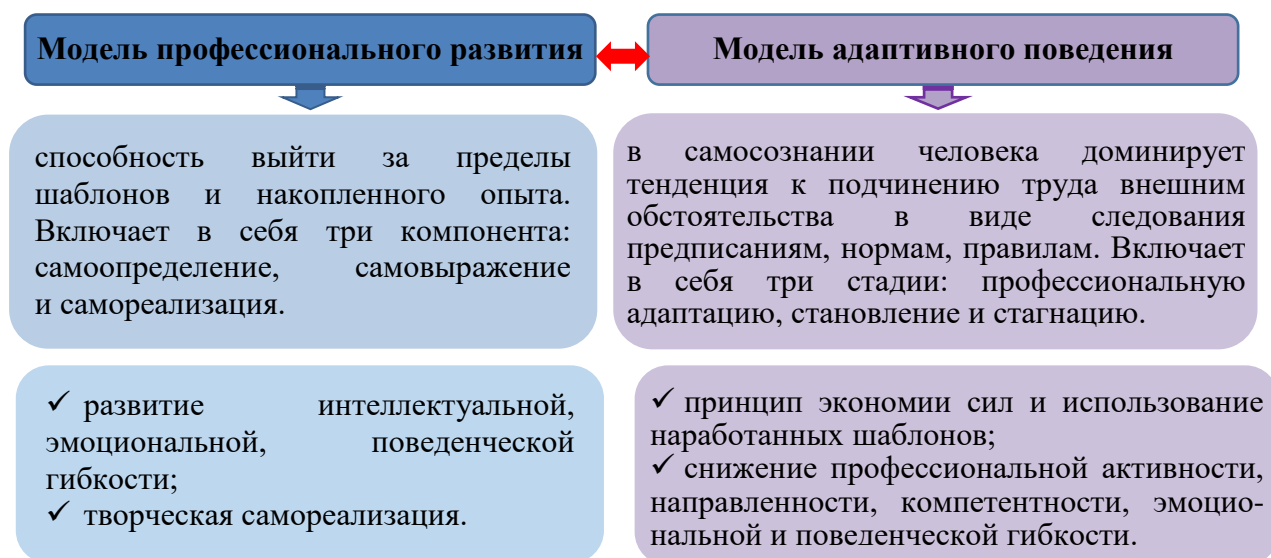


Рисунок 2 – Концепция профессионального развития личности  
(по Л.М. Митиной)

Профессиональное развитие сопровождается определенными трансформациями в сознании и поведении человека. Им характерны как позитивные (периоды прогресса), так и негативные (периоды регресса) изменения. Г. Шихи выделил *пять основных кризисных периодов* [32]:

- кризис «вырывания корней» (с 18 до 22 лет) на фоне стремления стать самодостаточным человеком (индивидуальностью);
- «искания в двадцать лет» (к 23 годам), выражается дискомфортом из-за неуверенности оказаться не востребованным и неконкурентоспособным;
- попытка «осознать свои тридцать» (к 30 годам) на фоне осмысления, что ранее сделанный выбор оказался неудачным (желание начать все с нуля);
- кризис «середины жизни» (рубежный кризис, 35-37 лет). Обусловлен утратой чувства молодости, угасанием сил, сменой привычных ролей;
- обновление или покорность («проблема 45 лет»), в случае успешного преодоления предшествующих кризисов к 45 годам у человека формируется чувство стабильности и удовлетворения.

Новые вызовы позволяют преодолеть кризис и уверенно смотреть в будущее. Если же человек подчинился обстоятельствам, то появляется чувство покорности и карьера превращается в рутинную работу, а человек постепенно лишается поддержки окружающих. Следовательно, карьерно-профессиональное развитие – это неравномерный процесс, сопровождаемый различными кризисными явлениями.

Представим видение карьерно-профессионального развития офицера при помощи разработанной нами *кризисной модели* (рис. 3), где описаны *три фазы*



Рисунок 3 – Кризисная модель карьерно-профессионального развития офицера

кризиса, которые способствуют дальнейшему развитию карьеры офицера и характеризуются определенными особенностями и свойствами: 1) *предкризическая*, основа этой фазы – психологический дискомфорт, вызванный проблемами на службе; 2) *критическая*, выражена осознанной неудовлетворенностью, вследствие появившихся перспектив улучшения условий труда и жизни; 3) *посткризическая*, представляет собой принятие обновленного себя в гармонии с новой реальностью.

Кризисные фазы создают условия для возникновения *конфликтов*, выраженные в *мотивационном* (потеря интереса к военной профессии); *когнитивно-деятельностном* (неудовлетворенность воинской службой) и *поведенческом типах* (наличие проблем в воинском коллективе).

Конфликты провоцируются *причинами*, препятствующими карьерно-профессиональному развитию: *возрастные изменения* (ухудшение здоровья, снижение работоспособности); *социально-экономические* (сокращение, увольнение, ротация, снижение в должности); *профессиональная усталость* на фоне профессиональной деформации; *психическая напряженность* из-за проблем на службе и в быту.

Для разрешения кризиса определены *три способа*: *конструктивный*, *профессионально-нейтральный* и *деструктивный*.

Важная роль отведена факторам, т.н. барьерам, обеспечивающим карьерно-профессиональное развитие. Являясь своего рода «двигателями» развития, они стимулируют личность офицера, актуализируют ее потенциал, в том числе акмеологический потенциал и позволяют перейти на новую стадию развития. Наиболее заметными являются *барьеры стабилизации, коррекции, энергетизации и мобилизации*.

Вышесказанное позволяет заключить, что при наступлении карьерно-профессионального кризиса у офицера всегда возникают резонные вопросы: «Как же преодолеть карьерно-профессиональный кризис?», «Что необходимо сделать для этого?». Считаем, что конкретной формулы выхода из карьерно-профессионального кризиса в природе не существует, поскольку каждый случай индивидуален и своеобразен. Вместе с тем, имеются некоторые простые и в тоже время действенные рекомендации, в их числе: плановость своих дальнейших действий; пересмотр приоритетов; переосмысление и создание нового видения целей, функционала и границ ответственности; проявление решительности, стремления, смелости, стойкости и терпения, а также осознания того, что карьерно-профессиональный кризис – это не повод для паники, а очередной, закономерный этап развития личности офицера.

Предложенная модель позволяет понять характер, причины возникновения проблем в области карьерно-профессионального развития офицера и на основе прогнозов определить пути их решения.

Современный облик вооруженных сил большинства стран требует от военнослужащих проявления активности в построении и развитии профессиональной карьеры. Проблема профессиональной карьеры офицера

напрямую связана с процессом овладения военно-профессиональными знаниями, совершенствованием воинского мастерства и реализацией личного потенциала, поскольку от уровня профессионализма военного специалиста во многом будет зависеть его карьерный рост и успех в воинской службе. Правильно построенная карьера позволяет повысить конкурентоспособность, развивает психологическую устойчивость, раскрывает потенциал, формирует набор необходимых профессиональных качеств, соответствующих текущим требованиям и тенденциям развития вооруженных сил.

Термин «карьера» берет свое начало от латинского слова *karrus* – повозка, телега и итальянского *cagrieria* – бег, жизненный путь. Слово заимствовано из французского языка и означает успешное продвижение вперед в области общественной, служебной, политической и научной деятельности, род занятий, профессию [32; 33; 34].

Большинство исследователей при некотором различии позиций все же сходятся во мнении [35; 36; 37; 38; 39; 40; 41; 42; 43], что карьера – это поступательное движение вверх по карьерной лестнице, в ходе которого совершенствуются навыки, улучшаются способности и возможности, а также благосостояние сотрудника. Исходя из этого утверждения, Н.Ю.Шведова содержанием карьеры считала «путь к успехам, видному положению в обществе и достижение такого положения» [33]. По мнению А.К.Марковой, «человек может осознанно выбирать и строить свою карьеру, как в профессиональном, так и в должностном плане. Причем эти стороны карьеры могут не совпадать у одного и того же человека: подлинный профессионал может не сделать служебную карьеру, и напротив – человек на высоких должностях может не достичь столь же высокого уровня профессионализма» [44]. Философский подтекст прослеживается в определении Н.С.Пряжникова, который полагал, что современная карьера – «это не только успешность в данной профессиональной деятельности, но и успешность всей жизни» [45]. Личностный аспект карьеры отстаивали А.Я.Кибанов и М.Г.Лапуста, причем последний отмечал, что «жизнь человека вне работы имеет заметное влияние на карьеру, является ее частью» [46]. Д.М.Иванцевич и А.А.Лобанов выдвинули идею периодизации профессиональной жизни на этапы, к тому же расширили область применения карьеры, считая, что это не только профессия, но и другая работа – «можно говорить о карьере домохозяек, матерей, временных и сезонных рабочих», поскольку они «тоже продвигаются вперед в том смысле, что их таланты (умения) растут вместе с прибавлением опыта и ответственности» [47]. С одной стороны, такая позиция дает право раздвинуть рамки исследований по проблемам карьеры, с другой – на наш взгляд, ставит под сомнение научный смысл сути и содержания термина «карьера». В своих трудах Е.В.Маслов, Е.Г.Молл, А.Г.Поршнева квалифицировали карьеру по типам с учетом определенных признаков [48]. Основу дальнейших исследований возрастных кризисов и их влияние на карьеру составили работы Г.Шихи, Р.Юнг и других [49; 50].

Психологи (А.А.Бодалев, И.П.Лотова, Н.С.Пряжников, А.Р.Фонарев,) рассматривают профессию через призму предметной области труда, а *карьеру* – через субъект, ее реализующий [51].

Результаты проведенных исследований указывают на связь карьеры с профессиональным путем субъекта. Продолжая эту мысль, отметим, что продвижение по карьерной лестнице – оправданное стремление субъекта труда и объяснимый процесс в его профессиональной деятельности.

В зарубежной науке проблемы карьеры как одного из маркеров профессионального развития исследованы учеными С.Паркинсон, С.М.Спенсер, Д.Сьюпер, Э.Шейн и другими. J.H.Greenhaus характеризуют карьеру как «разбитый на определенные промежутки жизненный путь человека, связанный с его работой» [52]. Еще дальше пошел в своих рассуждениях Д.Е.Сьюпер, указывая на «последовательность и комбинацию ролей, которые человек выполняет в течение жизни» [53]. Д.Бахубер и Р.Ноэ рассматривали проблему через призму мотивационных процессов в карьере [54]. Ю.П.Хяюринен интерпретировал карьеру как некий жизненный путь, связанный с рынком труда [55]. М.Вудкок и Д.Фрэнсис изучали карьеру в контексте деления жизненного пути на этапы [56].

Ряд исследователей описывает карьеру в виде трехкомпонентной структуры: *целевой* (цели, задачи); *процессуальный* (способы, стратегии, этапы); *результативный* (компетентность, карьерный рост) [57]. Другие рассматривают ее с позиции *личностных* (мотивация, стремление), *ценностных* (значение и привлекательность карьеры) и *производственных* (применение новых методов и подходов в работе, потребность работодателя в развитии карьеры работника) процессов [58].

Таким образом, карьера – процесс, определяемый двусторонним влиянием. Прежде всего, он зависит от объективных потребностей самой организации, ее целей и стратегических планов развития. С другой стороны, личные потребности субъектов труда, их мотивация и профессиональная подготовка определяют возможность организации карьерных перемещений.

С.В.Шекшня, рассматривая карьеру «как последовательность должностей, занимаемых работником в одной организации», вводит термин «профессиональная карьера», понимая под ним также «последовательность должностей, но в рамках всей профессиональной жизни человека» [58, с.53].

Феномен «*профессиональная карьера*» в науке рассматривается преимущественно с позиции менеджмента и трактуется в целом как служебно-профессиональное продвижение в направлении смены различных должностей, способствующее развитию личности и организации [59].

В рамках исследования вопросов профессиональной карьеры рассмотрим некоторые общеизвестные *подходы*: 1) *педагогический*, подразумевает влияние образовательных учреждений на процесс формирования определенной установки, ориентированной на благополучный карьерный прогресс [60]; 2) *процессуальный*, рассматривает карьеру как способ

достижения целей, результатов в основной форме личностного самовыражения [61] и характеризует активность человека в освоении и совершенствовании способа жизнедеятельности, обеспечивающего его устойчивость в профессиональной деятельности [62]; 3) *социальный*, предусматривает социальную мобильность и перемещение в обществе между различными ступенями в иерархии [63]; 4) *статусный*, предполагает достижение индивидом результата деятельности и социального статуса; 5) *ценностный*, связан с общественно значимой деятельностью человека, оцениваемой в обществе; 6) *экономический*, где заложена мотивация и стремление к получению дохода и материальной обеспеченности [64].

С позиции *акмеологического подхода* И.Д.Ладанов приводит определение профессиональной карьеры [65], наиболее подходящее к современным тенденциям и настоящему исследованию, характеризующее ее как *процесс реализации человеком себя, своих возможностей в условиях профессиональной деятельности*. Поэтому продвижение по карьере является не самоцелью, а способом *самореализации – движения к своему акме*.

Анализ философских трудов в области истории акмеологии [14; 66; 67; 68; 69] позволил понять, что слово «акмэ» имеет греческие корни и означает время расцвета, апогей. Считалось, что этот расцвет происходит примерно в возрасте сорока лет [70, с.351]. Автор термина «акмэ» философ Аполлодор Афинский полагал, что акмэ в жизни человека – это определенный временной промежуток, отражающий высшую точку творческого существования, лучшую пору в его жизни [71]. Именно в античный период зародилась традиция связывать высший этап творческого существования человека с деятельностью самосовершенствования [72, с.6].

В наши дни явление именуемое «акме» учеными рассматривается в контексте личности, идеала, цели, культурной ориентации и интегративности (Б.Г.Ананьев, М.С.Каган, Н.В.Кузьмина, С.Л.Рубинштейн и др.).

Для осмысления феномена акме с точки зрения карьерно-профессионального развития офицера следует рассмотреть ряд разных родовых понятий этого определения: состояние, уровень, феномен, период (таблица 1) [72, с.6].

Исходя из этого, можем сделать вывод о том, что *личность офицера* достигает своего акме в результате развития до наиболее высокого уровня структурных элементов в мотивационной, когнитивной, аффективной, поведенческой сферах и Я-концепции.

Так, *мотивационная сфера* характеризуется потребностью офицера в саморазвитии, саморегуляции, самоорганизации, самоосуществлении, самооценке (Э.Ф.Сайкб, Г.К.Селевко, Г.А.Цукерман). Причем, по мнению ученых (Е.Е.Вахромов, А.А.Деркач, В.Н.Маркова), самоизменения, инициированные самой личностью, уже считаются проявлениями ее акме. Наиболее интегративным образованием в механизме «само» считается *Я-концепция*, относительно устойчивая, «в большей или меньшей степени»

осознаваемая и переживаемая как неповторимая система «представлений индивида о себе, на основе которой он строит свое взаимодействие с окружающими миром и с другими людьми и относится к себе» [14, с.131].

Таблица 1 – Трансдисциплинарный анализ понятия «акме»

№ п/п	Определение понятия «акме»	Авторы, источник
1	Акме – многомерное состояние, охватывающее значительный во временной протяженности этап жизни человека и всегда показывающее, насколько он состоялся в различных сферах деятельности и институтах; акме вариативно и изменчиво. Акме – высший для каждого человека уровень в его развитии, который приходится на какой-то временной отрезок его зрелости как личности, субъекта деятельности. Акме – феномен, ярко высвечивающий результаты движения, так называемые вершины в развитии.	<i>Бодалев А.А.</i> О предмете акмеологии. Психологический журнал. 1993. - Том 14. № 5. – с.73-80. <i>Бодалев А.А.</i> Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения. - М.: Флинта; Наука. 1998. – 168 с.
2	Акме – период наиболее полного развития расцвета всех сил человека. Акме в профессиональном развитии – психическое состояние, означающее высший уровень для человека в его профессиональном развитии.	Акмеология: учебник под ред. А.А.Деркача. - М.: Изд-во РАГС, 2002. – 650 с.
3	Акме – пик здоровья человека, или его личностного развития, или профессиональных достижений – мотивация достижений. Акме – высокий уровень работоспособности, гражданской активности, профессионального творчества – творческие способности человека, реализуемые в избранной области его труда.	<i>Резанович И.В.</i> Акмеология: управление карьерой менеджера: учебное пособие. - Челябинск: Изд-во Южно-Уральского ун-та, 2004. – 137 с.
4	Акме – ступень зрелости, вершина зрелости, многомерное состояние человека, охватывающее определенный период его развития и показывающее, насколько он состоялся как гражданин, специалист своего дела, личность.	Психология человека от рождения до смерти / под ред. А.А.Реана. - СПб.: Прайм-Еврознак, 2002. – 656 с.

Немаловажным являются мотивация достижения, мотивация творческого вклада в военную профессию, уровень притязаний (выделяют три уровня притязаний: заниженный, завышенный и реалистичный) (Т.О.Гордеева, Х.Хекхаузен) и акме-мотивация (С.Н.Бегидова, С.А.Хазова).

*Когнитивная сфера* офицера базируется на его мыслительных процессах, связанных с рефлексией (К.А.Абульханова, В.Н.Марков), антиципацией (В.Г.Зазыкин, А.А.Реан), творческими способностями (А.А.Бодалев, Н.В.Кузьмина), акмеологическими и профессиональными знаниями (И.А.Беспалов, А.А.Деркач). При этом перечисленные психологические процессы, свойства, способности и знания присутствуют в виде как

актуальных, так и потенциальных компетенций офицеров (влияние компетенций на карьерно-профессиональное развитие офицера описано в параграфе 1.2.).

*Аффективная сфера* обосновывает необходимость наличия устойчивого и адекватного личностного смысла жизни офицера, позитивного отношения к миру, акмеологической культуры, ценностного отношения к самосовершенствованию (И.А.Беспалов, А.А.Бодалев, А.А.Деркач).

*Поведенческая сфера* отражает способности в самообразовании (В.И.Андреев, Е.В.Селезнева), коммуникативные способности (В.Г.Зазыкин), акмеологические (О.Н.Зубова), творческие (А.А.Бодалев) и социально-ориентированные формы проявления личности офицера, достигшей акме, описанные через категории «взрослость», «опыт», «качества личности» (Б.Г.Ананьев, З.С.Орлова, Д.И.Фельдштейн).

Анализ перечисленных структурных элементов позволил сформировать собственное представление об акме офицера, которое имеет емкую характеристику и выражается в *стремлении стать и быть лучшим* в военно-профессиональной или другой деятельности. По большому счету *карьерно-профессиональное акме* – это *наиболее полное раскрытие офицера в военной профессии*. Самое важное, чтобы офицер в процессах совершенствования и самосовершенствования *придавал и осознавал* смысл преобразовательной деятельности. Поэтому в данном случае акме целесообразно определить как *показатель масштаба личности офицера*, который отражает, насколько она реализовалась в военно-профессиональной или другой деятельности.

На повестке дня остается проблема «развития профессиональной карьеры», поскольку в процессе трудовой деятельности каждый работник, так или иначе, сталкивается с нею. С.В.Шекшня описывает это явление, как «действия, которые предпринимает субъект труда для реализации своего плана профессиональной карьеры» [58, с.58]. *Планирование* дает возможность определить карьерный путь, цели и вектор профессионального развития, оценить возможности и спрогнозировать их успешную реализацию в краткосрочной, среднесрочной и долгосрочной перспективе. Карьерный план уточняет возрастные пороги, сигнализирует начало построения и завершения карьеры (у молодежи этот вопрос выражен наиболее остро).

При планировании профессиональной карьеры человеку необходимо сделать осознанный выбор в отношении будущей профессии, т.е. *профессионально самоопределился*. С точки зрения психологии, именно этот аспект является залогом успеха карьеры. Идея «сознательного выбора» профессии получила освещение в ряде научных направлений. В середине XX века Д.Сьюпер предложил теорию «радуги жизненных карьер» [73], построенную на модели о представлении своей личности – «профессиональная Я-концепция», тем самым дав миру науки понятия о четырех *типах* карьеры: *стабильная карьера*, обусловлена непрерывным процессом освоения новых знаний и навыков в профессиональной деятельности; *обычная карьера*,

предполагает стабильный ход развития жизненного пути индивида; *нестабильная карьера* сопровождается постоянными испытаниями на протяжении всего карьерного пути; *карьера с множественными пробами*, выражена лабильностью при выборе профессиональных ориентиров на всем жизненном пути.

Современные подходы к изучению данной проблемы позволили классифицировать *типологию карьеристов*, выделив *семь основных типажей*: альпинист, иллюзионист, мастер, художник, муравей, коллекционер и узурпатор, а также систематизировать *цикл профессионализации*, каждая стадия которого характеризуется особой ролью, социальным статусом работника и проблемами [11; 73; 74; 75; 76;].

Удачные попытки систематизировать цикличность карьеры предприняты некоторыми западными исследователями – Barber, Cron, Greenhaus, Noe, Slocum, Steffy, определившими три *стадии карьеры*: *первая стадия* – до 30 лет: пробная, период уяснения сотрудником целей и задач коллектива; *вторая стадия* – от 31 до 45 лет: период стабилизации, процесс реализации сотрудником своего профессионального и трудового потенциала; *третья стадия* – свыше 45 лет: заключительная, период удержания карьерных достижений в условиях конкуренции с молодыми коллегами.

Нами сформирована таблица характеристик и параметров развития карьерного процесса, сгруппированная по ряду критериев: направленности, степени непрерывности, возможности осуществления и т.д. (приложение 1).

Наука выделяет четыре *направления* построения и развития карьеры: бюрократическое, профессиональное, «семейное» и демократическое. Считаем, что в условиях воинской службы характерно бюрократическое направление карьеры, которое включает карьерный рост, повышение уровня ответственности и увеличение денежного довольствия военнослужащих.

С недавних пор понимание о сущности карьеры были дополнены рядом прогрессивных концепций «поливариативной карьеры» Ф.Мирвиса, Д.Холла, и теорией «карьерного якоря» Э.Шейна.

В первом случае, Ф.Мирвис и Д.Холл [77; 78; 79; 80] разработали концепцию «поливариативной карьеры», где акцент поставлен на возможности выбора направлений профессионального и должностного продвижения. С английского языка термин «*protean career*» переводится как «протейная» карьера, названная так в честь древнегреческого бога Протея, «даром предвидения, обладающего многознанием и способностью менять свой облик» [81].

Авторами проведен анализ, позволивший выявить отличия между поливариативной и традиционной видами карьеры (таблица 2).

Таблица 2 – Анализ поливариативной и традиционной карьеры

Поливариативная карьера	Традиционная карьера	Отличительные черты
-------------------------	----------------------	---------------------

субъект	организация	отвечает за изменения
свободный рост	должностной рост	карьерные ценности
высокая	низкая	степень изменчивости
психологический успех	позиция в организации, размер оплаты труда	критерии успеха
профессиональная преданность и ориентированность на жизненный путь	организационная приверженность	ключевые установки

Во втором случае, Э.Шейн выдвинул теорию «Якорей карьеры» [82], состоящую из комплекса профессиональных компетенций, основного мотива личности и центральной внутренней ценности, которые в совокупности создают направления профессиональных притязаний и ведут к созданию интегративной модели карьеры. На сегодняшний день различают девять «якорей карьеры», где заложены *карьерные установки (ориентации)*, сконцентрированные на *ценностях личности* (автономия, вызов, служение), *психологических потребностях* (интеграция стилей жизни, стабильность работы и места жительства) и *потенциальных возможностях* (профессиональная компетентность, менеджмент, предпринимательство). Отдельные виды профессий могут соответствовать нескольким якорям карьеры, поскольку сейчас на рынке труда встречается множество работников, обладающих широким спектром ключевых ориентаций.

Как известно, каждый индивид уникален, имеет определенный уровень опыта, знаний, умений и навыков. Идея теории «якорей карьеры» состоит во взаимодействии карьерных установок сотрудника и возможностей организации для их реализации, что обеспечит удовлетворение профессиональных потребностей человека. И, наоборот, при возникновении симметричной ситуации будет наблюдаться тенденция к снижению производительности труда и потери мотивации к дальнейшей работе. Проще говоря, если человек осознал личностные ценности, тем сильнее удовлетворенность от выполняемой работы. Работнику и работодателю одинаково важно своевременно распознать карьерный якорь, чтобы использовать лучшие качества личности в интересах коллектива.

Построение и развитие карьеры – длительный процесс, сопровождаемый последовательным прохождением *шести этапов*: 1) *предварительный* (до 25 лет) – учеба в школе и получение высшего образования; 2) *становление* (25-30 лет) – освоение профессии; 3) *продвижение* (30-45 лет) – обусловлено ростом профессиональных качеств, квалификации, движением вверх по карьерной лестнице; 4) *сохранение* (45-60 лет) – характеризуется действиями по закреплению достигнутых результатов, достижением абсолютной независимости и заслуженного уважения; 5) *завершение* (60-65 лет) – осознание неизбежного ухода на пенсию, поиск и

обучение преемника; 6) *пенсионный* (старше 65 лет) – предполагает завершение карьеры и уход на пенсию.

В контексте рассмотрения этапов карьеры необходимо отметить существующие *периоды* в профессиональном развитии человека. Так, Е.А.Климов в концепции профессионализации личности выделяет *три* последовательных *периода* [11]: 1) *допрофессионального развития* – от рождения до 11-12 лет, которые подразделяются на стадии раннего детства, дошкольного детства и стадии младшего школьного возраста (отличительная черта этого периода – формирование общетрудовых умений); 2) *выбора профессии* – от 11 до 18 лет, характерная особенность заключается в принятии школьниками решения о выборе своей будущей профессии и учебного заведения; 3) *профессионального развития* – от 19 до 60 лет, непосредственный период построения и развития карьеры.

В.А.Бодров и А.К.Маркова выделяют еще и четвертый период – *послепрофессионализма* (кризис, вызванный выходом на пенсию) [83; 44].

В этом вопросе мы разделяем взгляды Е.А.Могилёвкина [84], описавшего «карьерную компетентность» в виде системы представлений о карьере, способов и путей профессионального и должностного роста, включающего: *мотивационную* (степень мотивированности к карьере, умение решать карьерные задачи и проблемы), *когнитивную* (целеустремленность и планирование карьерного пути), *личностную* (ответственность, коммуникабельность), *аксиологическую* (карьерные ориентации) и *процессуальную* (карьерные стратегии, этапы, периоды) составляющие. В свою очередь Н.Бетц [85] выделил значимость «карьерной самоэффективности», как способности индивида выполнять действия, необходимые для реализации карьеры.

В военной науке *профессиональная карьера офицера* недостаточно изучена. Первым исследователем данной проблематики по праву можно назвать П.Режепо, предметно изучавший вопросы продвижения по службе офицеров и генералов российской армии в начале XX столетия [86]. На основе статистической информации детально охарактеризовал особенности построения и развития военной карьеры офицеров различных родов войск, а также воздействие различных факторов (уровень образования, боевой опыт, религиозная принадлежность) на должностное продвижение по службе.

На наш взгляд, процесс профессионального развития офицера необходимо классифицировать на *три периода*: 1) *подготовительный*, довузовский, связанный с выбором профессии военного; 2) *начальный*, вузовский, характеризуется временем обучения в военном институте (или на военной кафедре), где прививаются основные военно-профессиональные качества и навыки, необходимые в дальнейшей воинской службе; 3) *основной*, послевузовский, отвечает за развитие всех структурных элементов, черт и характеристик личности офицера с целью максимальной самореализации в

служебной деятельности. Именно третий период определяет конечный облик офицера-профессионала.

На современном этапе своего развития офицерский корпус на пороге кардинальных перемен в вопросах осмысления сути, содержания и развития собственной карьеры. Офицеры актуализируют проблемы построения и развития карьерного пути, у большинства из них резонно возникают вопросы: «Что нужно сделать для достижения карьерно-профессионального успеха? Какими качествами обладать и как вести себя в воинском коллективе (с подчиненными и начальниками)?».

В этих условиях отметим важность определения подходящего *карьерного маршрута*, с помощью которого офицер с учетом своих морально-деловых и профессиональных качеств (компетенций) будет иметь возможность выбрать подходящую траекторию движения по карьерной лестнице. По мнению автора, на развитие профессиональной карьеры офицера существенное влияние оказывают *феномены*:

1) *притязание*, или поставленная офицером цель. Как известно, существуют три уровня притязаний: *заниженный*, *завышенный* и *реалистичный*. Первые два уровня, как две противоположности, предполагают выбор очень легких или слишком тяжелых целей, возможно заведомо не выполняемых. Офицеры, обладающие реалистическим уровнем притязаний, находятся значительно в выгодном положении, поскольку отличаются уверенностью в себе, адекватностью, настойчивостью, целеустремленностью и самокритичностью;

2) *призвание*, являясь высшим уровнем профессиональной пригодности, проявляется в верности воинскому долгу и беззаветном служении Родине. Разделяем взгляды многих исследователей и специалистов, что воинская служба должна быть исключительно по призванию, поскольку показывает особое отношение и преданность ратному делу: ведь это не только материальные блага, но и психологический, внутренний комфорт. В этом ключе рассуждал В.А.Сухомлинский, который считал, что «призвание – это маленький росточек таланта, превратившийся в крепкое могучее дерево на благородной почве трудолюбия. Найти свое призвание, утвердиться в нем – это источник счастья. Человека – господин своего призвания. Призванием становится интерес, помноженный на труд. Человек – творец своего призвания» [87, с.58].

Условия возникновения призвания у офицера лежат в области *предметного сознания* (выбранная профессия должна быть изучена не только теоретически, но и практически) и *профессионального самосознания* (когда офицер полностью изучил свои морально-деловые качества, сильные и слабые стороны, а также интересы, склонности и способности).

Следовательно, можно вывести следующую формулу: «предметное сознание + профессиональное самосознание = призвание»;

3) *жизненный и служебный опыт*, в совокупности формируют у офицера систему ценностных ориентаций и установок по отношению к карьере, создают адекватное восприятие и самообладание в любых условиях, в том числе в боевой обстановке. Изучая данный вопрос, следует обратить внимание на немаловажный факт того, что, проходя карьерный путь, офицеру нужно «попасть» в определенные временные рамки – достигнутая должность в идеальном представлении должна соответствовать определенному возрасту, поскольку опыт и знания требуют времени. Молодой офицер в силу своего возраста не может в достаточной мере понимать (оценивать) ту или иную информацию, необходимую для осуществления деятельности в соответствии с занимаемой должностью. Кроме того, ему будет сложно, даже будучи в должности начальника, выполнять задачи по руководству личным составом, когда, к примеру, он младше по возрасту или в воинском звании своих подчиненных.

Прикладное понимание данной проблемы позволяет отметить, что заметное влияние на процесс развития профессиональной карьеры оказывает наличие у офицера соответствующего воинского звания. Потому что в военной профессии прослеживается взаимосвязь: чем выше звание, тем выше занимаемая должность и, следовательно, успешность военной карьеры.

Порядок и сроки присвоения воинских званий регламентированы законодательными актами в области прохождения воинской службы [88; 95]. Так, от «лейтенанта» до «старшего лейтенанта» установлен срок в два года, до «капитана» – три года, до «майора» – четыре года, до «подполковника» – пять лет, до «полковника» – семь лет. Воинское звание высшего офицера может быть присвоено военнослужащему по истечении не менее двух лет его военной службы в предыдущем воинском звании и не менее одного года в занимаемой воинской должности, подлежащей замещению высшими офицерами.

Эффективность карьеры офицера также зависит от группы обстоятельств. Отнесем их к *детерминантам* карьерного процесса:

- *длина карьеры* охватывает расстояние от первой позиции до высшей точки, предполагающее пребывание на высшем посту в служебной иерархии;

- *уровень позиции* подразумевает отношение числа лиц, занятых на следующей служебной ступени к числу лиц, занятых на настоящем иерархическом уровне, где находится офицер в данный момент времени;

- *потенциальная мобильность* предусматривает число вакантных должностей на следующей служебной ступени к числу лиц, занятых на том иерархическом уровне, где расположен офицер.

В качестве примера приведем общепринятую в стандартах HR-менеджмента классификацию карьерных линий: *перспективная* (длинная или продолжительная карьерная линия) и *тупиковая* (короткая карьерная линия).

Военно-профессиональная деятельность – это одна из сфер не только самореализации личности, как было отмечено выше, но и ее персонализации.

Индивидуальные особенности, личные и профессиональные качества офицера играют решающую роль в успехе карьерного процесса. Авторами сформирована группа характерных *особенностей*:

1) *самооценка* (крайне необходимая черта, отражающая уверенность офицера в своих морально-деловых качествах и возможностях, также она предполагает осознание и оценку профессиональной деятельности, побуждает к самосовершенствованию);

2) *профессиональная компетентность* (свойство офицера, образующее тождество физического, психического, духовного и профессионального состояния требованиям военной профессии);

3) *профессиональная ответственность* (важная черта, т.н. локус-контроль, предусматривает чувство ответственности. Подразделяется на внешний локус контроля, когда офицер объясняет все происходящее стечением обстоятельств, а также внутренний локус контроля, движимый стремлением нести личную ответственность за совершенные деяния);

4) *степень активности* предполагает интенсивную деятельность офицера в ходе воинской службы;

5) *наличие системы ценностей*. Актуализируем позицию В.А.Сластенина, охарактеризовавшего ценности как особенности, позволяющие человеку удовлетворять материальные, моральные запросы, необходимые для достижения жизненных целей [89, с.4];

6) *личностный аспект зрелости*, подразумевающий мотивационный настрой офицера к освоению новых знаний и приобретению компетенций в целях карьерно-профессионального развития;

7) *способности*. Исследования показывают, что на процесс развития карьеры оказывают влияние не только разные условия и факторы, но и способности офицера, поскольку не всем удастся одинаково успешно построить карьеру. Трудно не согласиться с позицией А.А.Бодалева, который в учебнике «Как становятся великими или выдающимися?» отмечал: «одну и ту же цель карьеры могут ставить и достигать люди, обладающие разными способностями и затрачивающие для этого неодинаковые усилия, практикующие несхожие стили деятельности и демонстрирующие при этом различную степень профессионализма» [51, с.81].

Следовательно, можем сделать вывод, что построение и развитие военной карьеры трудный и кропотливый процесс, характеризующийся *индивидуальным подходом и персональным итоговым результатом*.

Состоит из двух основных компонентов: *должностное продвижение* и *профессиональный рост*. Так, первая составляющая включает ротацию должностей и рост по карьерной лестнице. Профессиональный рост же предусматривает совершенствование собственных навыков, получение военно-профессиональных знаний и развитие воинского мастерства.

Сделаем предположение, что карьерный путь офицера должен отвечать ряду *требований*: 1) достижение высокой продуктивности и

поддержание на установленном уровне коэффициента эффективности служебного потенциала; 2) морально-психологическая готовность и стойкость офицера к переменам; 3) создание профессионального ресурса для горизонтального, вертикального или другого продвижения по карьерной лестнице; 4) карьерный путь как условие удовлетворенности жизнью в целом.

Рассматривая армию как социальный институт, отметим тесную взаимосвязь особенностей и процессов, происходящих в обществе и войсках.

В вооруженных силах, как и в гражданском секторе, существуют два основных типа построения и развития профессиональной карьеры – вертикальный и горизонтальный. *Вертикальный тип карьеры* (т.н. карьера ввысь) предполагает поступательный, динамичный (в некоторых случаях стремительный) рост от нижестоящей должностной ступени к вышестоящей. Подобная схема карьерного роста при своей кажущейся, на первый взгляд, простоте, имеет отличительные особенности: с получением новой должности повышается размер денежного довольствия, но и в тоже время усиливается ответственность и усложняется объем работы. Последовательный рост по карьерной лестнице неминуемо будет связан с неблагоприятными явлениями, среди которых: «вынужденная необходимость участия в служебных интригах, с целью получения желанной должности», «согласие, в определенных ситуациях, приносить в жертву авторитет коллег ради спасения своего, или как часто говорят – «идти по головам», «сознательное игнорирование личной жизни», а также «открытое или скрытое проявление различных форм лести, заискивания и прислужничества перед руководством». Именно этот тип карьеры в сознании большинства ассоциируется с феноменом успеха. Вероятно, вертикальный тип карьеры обязан устоявшему негативному стереотипу относительно понятия «карьеризм»: некоторые считают это отклонением от нормы, продуктом капиталистического строя, интерпретируют и связывают с безнравственным явлением. Зачастую карьеризм наносит урон здоровой карьере, авторитету, имиджу и престижу профессии военного. Карьеризм – это многогранное аморальное социально-профессиональное проявление, представляющее собой искаженную версию профессионального роста, своеобразный способ построения и воплощения карьерной стратегии. Принцип «карьера любой ценой» порождает у офицера равнодушие к необходимости соблюдения общепринятых ценностей. Характеризуем это как служебный недуг, легко поражающий умы честолюбивых, преимущественно амбициозных, жаждущих власти и почета офицеров. Карьеризм, не что иное, как проявление эгоцентризма в службе, когда офицер строит свои планы и идеи исключительно ради единственной цели – продвижения по карьерной лестнице. Профессиональный принцип карьериста состоит не в благородном служении интересам службы, а извлечении личных корыстных выгод, к сожалению, в некоторых случаях получение материальных благ и выгод явно незаслуженным или нечестным путем (взятки, обман, подкуп).

*Горизонтальный тип карьеры* (карьер вширь) подразумевает наделение военнослужащего дополнительными обязанностями и компетенциями на служебном месте. При этом происходит процесс постоянного развития человека как специалиста в профессиональном плане, включающий повышение уровня квалификации и компетентности, совершенствование навыков и умений, приобретение опыта и новых знаний. Особенности данного типа карьеры лежат в плоскости таких понятий как «универсальность», «уникальность», «самобытность». Генеральная стратегия профессионального развития представителей горизонтальной карьеры может быть сформулирована в позициях «Быть лучшим в своей области», «Уметь делать то, чего другие не умеют» и т.д. Горизонтальный рост выбирают военнослужащие творческих и экспертных профессий, которые любят свою работу, сосредоточены на профессиональном развитии и не желают заниматься управленческими (административными) вопросами [90].

*Ступенчатая карьера* состоит из совокупности компонентов горизонтального и вертикального типов, где карьерный рост протекает гармонично и сочетает в себе подходы разных типов карьеры. Нередко офицеры с таким стилем работы добиваются заметных успехов.

Наряду с этим, существует *центростремительная карьера*, предполагающая движение к ядру – руководящим постам. Такой тип карьеры недостижим для большинства военнослужащих и скрыт от глаз окружающих. Потенциал центростремительной карьеры открыт для офицеров, имеющих прямой служебный контакт или хорошее внеслужебное взаимоотношение с руководящими органами (включение в круг избранных лиц). Центростремительная карьера имеет много общего с вертикальным типом, однако все же имеются отличия, касающиеся порядка прохождения должностей по ступеням: продвижение по карьерной лестнице проходит в энергичном стремительном ключе, переступая промежуточные должности.

Таким образом, горизонтальный тип профессиональной карьеры в воинской среде характерен для профессорско-преподавательского состава военных вузов и отдельных должностей в воинских частях, предполагающий наличие: *специальных знаний и компетенций* (специалисты по связи, инженеры, войсковые психологи и юристы, музыканты и дирижеры военных оркестров и т.п.); *служебного опыта* (начальники складов, старшины и т.п.). В войсках образ военнослужащих в воинских званиях «прапорщик», «старшина» ярко иллюстрируют горизонтальный тип служебной карьеры.

Конкурентная среда мужского воинского коллектива формирует у офицеров устойчивое стремление к карьерно-должностному продвижению, обязывая их руководствоваться общеизвестным правилом «прохождение службу от рядового до генерала». Неудивительно, что в условиях строгой иерархии воинской службы наиболее предпочтительным выбором построения и развития профессиональной карьеры следует считать *вертикальный тип карьеры*, поскольку он отвечает основополагающему принципу строительства

вооруженных сил – единоначалию. Решающее условие данного принципа заключается в подчиненности, определяемое служебным положением и по воинскому званию. Вертикальный тип присущ должностям командного профиля, имеющий в подчинении личный состав.

Следует иметь в виду, что в сравнении с государственной гражданской службой, воинская служба предполагает одновременно рост профессионального статуса, повышение в должности и воинском звании.

Для нас было важным найти ответ на вопрос: «Какой была и какой стала сегодня карьера офицера?». Ответ на него имеет принципиальное значение для осмысления происходящих в карьере процессов.

Используя методы анализа и интерпретаций данных, полученных на основе мнений военнослужащих и учитывая результаты выборочного интервьюирования действующих, при этом опытных и компетентных офицеров с выслугой 35 и более лет установлено, что в фундаментальном отношении карьера офицера с годами мало чем изменилась. Ведь высшие ценности, присущие офицеру остались теми же – это преданность ратному делу, верность воинскому долгу и беззаветное служение Родине.

Тем не менее, в советский период профессия военного в большей мере отождествлялась с такими понятиями как призвание, патриотизм, престиж, источником которых была мощная коммунистическая идеология. В ту эпоху стать воином – защитником своего Отечества являлось мечтой большинства советских мальчишек. Армия того времени не испытывала нехватки в офицерских кадрах. Высокая укомплектованность предопределила высокую конкуренцию. Офицеру планировать и проектировать свою карьеру на среднесрочную и долгосрочную перспективу было достаточно непросто, так как рост по карьерной лестнице происходил медленно. В армейской среде даже бытовало мнение, что достичь к моменту выхода на заслуженный отдых должности командира батальона – это огромный успех, а стать командиром полка или дивизии – это высшая цель и привилегия.

В наши дни ситуация несколько изменилась. Смена политического строя и последующая трансформация общественного сознания, подпитываемая либеральными и рыночными взглядами на жизнь, отложила свой отпечаток на процесс карьерно-профессионального развития офицерского корпуса: *во-первых*, сейчас карьера офицера – это не только призвание и проявление патриотических чувств, но также и высокий материальный интерес, стимулирующий военнослужащего достигать больших карьерных высот; *во-вторых*, армия стала сбалансированной, мобильной, компактной и профессиональной, где штатная численность не настолько нагружена и бюрократична, чтобы искусственно ограничивать служебное продвижение офицера. К тому же в условиях цифровизации в войсках расширяется спектр новых должностей и специальностей.

Проведенные исследования, теоретический анализ научной и специальной литературы позволил рассмотреть сущность понятия «карьерно-профессиональное развитие офицера» в рамках ряда подходов:

1) *лично-деятельностного*, где ярко выражены важные служебные качества офицера как субъекта военно-профессиональной деятельности. На основе этих качеств появляется возможность создать профессиональный портрет офицера и определить направления его профессионального развития;

2) *системо-мыследеятельностного*, воинская служба рассматривается как полифункциональная, полипредметная и полиструктурная система, включающая в себя все направления общеслужебной воинской деятельности (учебно-боевую подготовку, служебно-боевую деятельность и реальные боевые действия). Профессиональное развитие офицера находится в прямой зависимости от профессиональной квалификации, под которой понимается организационно-деятельностная компетентность, т.е. способность качественно и оперативно выполнять и квалифицировать свою деятельность;

3) *деятельностного*, где профессиональная деятельность описывается как ключевое условие и основа карьерно-профессионального развития, достижение высшего уровня воинского мастерства и самореализации;

4) *комплексного*, где карьерно-профессиональное развитие воспринимается как целостность, состоящая из индивидуально-личностного, процессуально-технологического и самоактуализационного компонентов;

5) *системно-структурного*, где карьерно-профессиональное развитие представлено в виде совокупности взаимообусловленных и взаимосвязанных компонентов, реализация которых позволит офицеру соответствовать общевойсковым квалификационным требованиям и стандартам;

6) *личностного*, рассматривающего карьерно-профессиональное развитие через ценностные ориентации и качества как индивидуальность, целеустремленность, ответственность, смелость и креативность;

7) *гуманистического и субъектного*, где особое значение в процессе профессионального роста отведено потребностям самоактуализации и осознанию офицером своей роли в жизнедеятельности воинского коллектива;

8) *акмеологического*, сочетающего поиск путей максимально полного самовыражения в военной профессии и оптимальных способов организации профессиональной деятельности для достижения успеха в будущем.

С точки зрения акмеологического подхода личность офицера находится в прогрессивном, восходящем развитии, движении к собственному «акме», т.е. это наиболее полное раскрытие военнослужащего в профессиональной деятельности (выражается в присвоении высокого воинского звания, назначении на руководящую должность, поступлении в военную магистратуру). Исходя из этого, *акмеологическими ориентирами* карьерно-профессионального развития современного офицера являются некие высшие точки самореализации, самоактуализации, самоидентификации в

военной профессии. Важно иметь в виду, что в процессе карьерно-профессионального развития офицер «переживает» несколько «акме».

Карьерно-профессиональное развитие офицера в вышеприведенных подходах сосредоточено на совершенствовании личностных качеств, создающих условия для углубленного овладения профессиональными компетенциями. Акмеологический подход считаем наиболее приемлемым и адаптированным к условиям воинской службы офицерского корпуса.

Уровень эффективности карьерно-профессионального развития офицера следует рассматривать через призму вовлеченности в военно-профессиональную деятельность и способность реализовать себя в процессе этой деятельности. Мы считаем, что *карьерно-профессиональное развитие офицера* определяется глубиной профессиональной зрелости и зиждется на трех базисах: 1) овладение необходимыми знаниями, умениями и навыками; 2) развитие профессиональных компетенций; 3) формирование мотивов и установок, системы жизненных ориентиров и ценностей.

Исходя из этого, по нашему мнению: 1) *профессиональная карьера офицера* – это траектория профессионального движения по карьерному маршруту в рамках плановой, в отдельных случаях вынужденной смены воинских должностей, ролей и статусов, направленная для достижения акмеологических ориентиров и карьерно-профессиональных высот; 2) *карьерно-профессиональное развитие офицера* представляет собой с одной стороны – сложный процесс формирования и совершенствования военно-профессиональных знаний, умений, навыков и морально-деловых качеств в целях достижения профессионального мастерства и удовлетворения карьерных потребностей, с другой стороны – результат саморазвития, самоактуализации, самовыражения и стремления к своему «акме» путем наиболее полного и максимального раскрытия в военно-профессиональной деятельности.

Подводя итог, следует отметить, что существует множество путей и способов развития карьеры (т.н. карьерных маршрутов и траекторий). Офицер должен иметь четкое представление, в каком направлении ему двигаться, и где он способен добиться наибольших результатов. В правильности выбора заинтересован и командир (начальник), который сможет максимально эффективно использовать потенциал офицера в интересах воинской службы. При этом важно создать условия для его карьерно-профессионального развития и раскрытия морально-деловых качеств. Результаты исследований подтверждают тесную взаимосвязь профессиональной карьеры со служебной деятельностью офицера, представляющую собой своеобразное «зеркало» успехов и неудач воинской службы. Следовательно, считаем целесообразным рассматривать военную карьеру через призму перемен, включающую непосредственно офицера, его командира и воинский коллектив в целом.

Таким образом, в современных условиях карьерно-профессиональное развитие офицерского корпуса становится одной из актуальных и очевидных проблем, требующих дополнительных исследований. Успех карьеры офицера

прямо пропорционален набору его профессиональных компетенций, поскольку сейчас все труднее оставаться высококлассным и конкурентоспособным специалистом, освоив только узкопрофессиональную область знаний, требуется куда больше – наличие высокого уровня коммуникабельности, широкого кругозора, умения анализировать и оценивать сложившуюся обстановку, действовать в нестандартных ситуациях и принимать правильные решения. В этой связи ключевое значение в рамках диссертационного исследования представляет подготовка офицеров в ходе обучения в магистратуре военного вуза, являющаяся одним из основных этапов карьерно-профессионального развития офицера.

## 1.2 Обучение в магистратуре военного вуза как этап карьерно-профессионального развития офицера

В условиях стремительного развития военного дела, средств и способов вооруженной борьбы наблюдается тенденция усиления роли и значения системы военного образования как важнейшего фактора национальной безопасности страны. Прежде чем перейти к рассмотрению проблемы параграфа, проанализируем исторические аспекты развития системы высшего образования в ряде стран мира, что позволит лучше понять специфику и особенности магистратуры военного вуза.

Как известно, институт высшего образования исторически развивался в двух направлениях: англосаксонское и континентальное.

Для *англосаксонской* модели, утвердившейся в Великобритании, США, Канаде и других англоязычных странах, характерно внедрение и развитие системы уровней образования и ученых степеней «бакалавр-магистр», а также «доктор». *Континентальной* модели следовали остальные страны цивилизованного мира (Франция, Германия, Италия). В рамках этой модели магистерская степень возникла в европейских университетах средневековья в XII-XIII веках и присуждалась по результатам сдачи экзаменов и защиты диссертации. Термины «доктор», «профессор» и «магистр» изначально применялись для обозначения преподавательского состава.

Традиционная иерархия «бакалавр – магистр – доктор» в образовательной системе сложилась к XVI веку. В *российской* системе степень магистра появилась в 1803 году, когда императорским указом введены ученые степени кандидата, магистра и доктора наук. После революционных событий 1917 года ученые степени упразднены и восстановлены в 1932 году – в советское время остались лишь степени кандидата и доктора наук [91, с.48].

Знаковым и поворотным событием является присоединение к Болонскому процессу ряда постсоветских стран. Россия подписала Болонскую декларацию в сентябре 2003 года, Украина – в мае 2005 года, спустя 10 лет в мае 2015 года присоединилась Белоруссия, а в марте 2010 года 47-м членом Европейской зоны высшего образования и первым центрально-азиатским государством, признанным полноправным членом европейского образовательного пространства стал Казахстан. После присоединения к Болонскому процессу в системе высшего образования этих стран произошли кардинальные изменения: 1) высшие учебные заведения примкнули к Великой Хартии университетов, которую в наши дни подписали около 900 университетов мира, что позволило приблизить образование к европейским стандартам и соответствовать международным требованиям; 2) осуществлен переход на трехуровневую модель подготовки специалистов: бакалавр – магистр – доктор PhD; 3) в учебный процесс внедрены прогрессивные технологии и системы обучения (кредитная технология обучения, двухдипломное образование, дистанционные образовательные технологии). Разработаны модульные образовательные

программы, syllabus в соответствии с Дублинскими дескрипторами. Создана Национальная рамка квалификаций; 4) за основу перезачета зачетных единиц принята Европейская система перевода и накопления баллов (ECTS – European Credit Transfer System); 5) в рамках европейского образовательного сотрудничества созданы Национальные реестры аккредитационных агентств, где ведется работа по гармонизации стандартов аккредитации.

В наши дни организационная основа образовательной политики большинства стран представлены государственными программами развития образования и науки, а также законами, регулирующими сферу образования [92; 93; 94]. Основное *направление* развития системы высшего образования соответствует глобальному тренду «образование на протяжении всей жизни» и обеспечивает трехуровневую подготовку профессиональных кадров в рамках бакалавриата, магистратуры и докторантуры [95].

Непрерывное военное образование охватывает, как правило, пять уровней, в том числе: *среднее; техническое и профессиональное; высшее* – бакалавриат; *послевузовское* – магистратура и докторантура, а также *дополнительное образование* [96; 92; 97]. Данные этапы ориентированы на формирование и развитие общечеловеческих ценностей, подготовку военных кадров с высокой квалификацией и компетенцией.

Иначе говоря, если человек с детства решил связать свою дальнейшую судьбу с воинской службой, то необходимо получить среднее образование в специализированных военно-учебных заведениях для молодежи школьного возраста (к примеру, Суворовское военное училище, Нахимовское военноморское училище – в Российской Федерации; Минское суворовское военное училище – в Республике Беларусь; республиканские школы «Жас Улан» – в Республике Казахстан), где обучение воспитанников проводится с 5 по 11 классы. Техническое и профессиональное образование представлено кадетскими корпусами и военными колледжами, осуществляющими подготовку по программе начального военного образования младшего командного состава, проходящего службу по контракту на должностях сержантского состава [97; 98].

Стать офицером и считаться профессиональным военным возможно только при получении базового военно-профессионального образования (бакалавриат) после завершения обучения в высших военных учебных заведениях (военных институтах). Переход к профессиональному оперативному уровню осуществляется после окончания магистратуры военного вуза оперативного звена с получением диплома о высшем военном профессиональном образовании. Трансформация из военного специалиста в полноценного военного чиновника и государственного управленца происходит по завершению обучения в Академии Генерального штаба (магистратуре стратегического звена). Это образование дает решающее карьерное преимущество офицеру, открывая двери не только в высокие армейские кабинеты, но и в гражданские управленческие структуры. Неслучайно

В.В.Герасимов отмечал, что «высокое звание выпускника Военной академии Генерального штаба – это почет и одновременно высокая ответственность. Отныне он не только высококвалифицированный военный специалист, но и руководитель с государственным мышлением, широким политическим кругозором, глубокими и разносторонними знаниями» [99].

Остальные промежуточные ступени военной карьеры сопровождаются курсами переподготовки и повышения квалификации в рамках дополнительного образования. Программы этих курсов должны максимально гибко реагировать на геополитические и военно-технические изменения. Подготовка мобилизационного резерва по программам офицеров запаса организована на военных кафедрах при гражданских вузах.

Между тем, действующая система профессиональной подготовки военных кадров, осуществляемая в рамках Болонского процесса, не имеет достаточного научного, теоретического обоснования и опирается преимущественно на практику, основы которой были заложены еще в Советском Союзе. Следовательно, возникает потребность в проведении специальных исследований, направленных на научное и теоретическое обоснование существующей концепции и модели профессиональной подготовки офицеров в военных вузах. Все это требует интенсивного поиска образовательной парадигмы с новыми идеями, принципами, подходами, которые отвечали бы современным реалиям.

С развитием Болонского процесса все большую популярность в образовательной среде набирает *магистерское образование*, поскольку отвечает актуальным требованиям рынка труда и является одним из этапов важнейшего для современного мира принципа «непрерывного образования».

*Магистратура* – это второй уровень университетского образования после бакалавриата, где осуществляется углубленная научно-педагогическая и профессиональная подготовка со сроком обучения от 1 до 2,5 лет в зависимости от реализации образовательных программ научно-педагогического или профильного направлений: *первая*, ориентирована на подготовку научных и педагогических кадров для системы высшего послевузовского образования и научной сферы; *вторая*, выполняет подготовку управленческих кадров и реализует образовательные программы прикладного характера.

Магистратура обеспечивает эффективное и оперативное освоение образовательной программы, по завершению которой офицер приобретает компетенции, расширяющие карьерную вариативность и профессиональные возможности, позволяющие чувствовать себя более уверенно и успешно решать профессиональные задачи разного уровня и современного рынка труда.

Магистерское образование охватывает широкий спектр специальностей, в том числе военно-профессионального характера.

Сущность магистратуры военного вуза в целом идентична магистратуре гражданского вуза за исключением содержательного наполнения образовательных программ, ориентированных на изучение военно-

профессиональных дисциплин и других специфических особенностей характерных воинской службе.

Так, между военной и гражданской магистратурами имеются следующие отличия:

*во-первых*, если в гражданскую магистратуру студент может поступить сразу после окончания бакалавриата (без трудового опыта), то для поступления в военную магистратуру офицер должен соответствовать определенным критериям, в частности иметь послужной список и установленные сроки прохождения соответствующих воинских должностей. Поэтому средний возраст офицеров-магистрантов составляет 35-37 лет, т.е. это зрелые военнослужащие с определенным багажом опыта и знаний;

*во-вторых*, обучение в военной магистратуре осуществляется исключительно на бюджетной основе и засчитывается в срок (стаж) прохождения воинской службы;

*в-третьих*, военная магистратура предполагает очную форму обучения, куда поступают офицеры на конкурсной основе после прохождения предварительного отбора в войсках. Как правило, обучение осуществляется по научно-педагогическому направлению сроком 2 года. Лица, зачисленные в магистратуру военного вуза, назначаются на должности магистранта с сохранением статуса военнослужащего.

Таким образом, *военная магистратура* представляет собой *этап высшего военно-профессионального (послевузовского) образования* (оперативного или стратегического звена) для обучения высших и старших офицеров, позволяющая углубить специализацию по определенному профессиональному направлению.

Военная магистратура готовит военных специалистов для управленческой, научно-исследовательской деятельности и дает ряд конкурентных преимуществ:

– *повышение квалификации* (получение фундаментальных знаний и ценных навыков, основанных на передовых разработках и технологиях);

– *карьерное продвижение* (академическая степень «магистр национальной безопасности и военного дела» обеспечивает приоритет при назначении или выдвижении на вышестоящую воинскую должность);

– *перспективы научной карьеры* (во время обучения офицерами-магистрантами осуществляется активная исследовательская работа, в т.ч. в рамках участия в научно-исследовательских проектах и грантах, кроме того, обучающийся самостоятельно пишет магистерскую диссертацию и защищает ее. Таким образом, офицер в магистратуре пробует себя в роли ученого, и если ему она понравится, то имеет возможность продолжить служебную деятельность в научной сфере);

– *персональный подход в обучении* (за каждым офицером-магистрантом закрепляется научный руководитель и эдвайзер, который курирует исследовательскую работу и учебную деятельность);

– *установление прочных деловых и дружеских связей*, которые могут оказывать положительное влияние на процесс развития карьеры.

Военная магистратура как социальный институт и высшее военное образовательное заведение представлена во многих странах мира. В ряде государств роль военной магистратуры исполняют военные академии. Это характерно частично для Российской Федерации, Республики Беларусь и Китайской Народной Республики. В странах с западной моделью образования аналогом военной магистратуры считаются военные колледжи, училище и специальные школы (к примеру, армейский командно-штабной колледж Форт-Ливенворт, Канзас; армейский военный колледж Карлайл-Бэррэнко, штат Пенсильвания, США; Сандхерстское военное училище, графство Беркшир, Великобритания; специализированная военная школа Сен-Сир, Версаль, Франция).

Анализ показывает, что в военных магистратурах ведущих зарубежных стран основными образовательными тенденциями являются: 1) системный подход к организации военно-профессионального образования офицеров; 2) обеспечение непрерывности образования и повышения квалификации военных кадров; 3) широкое применение в учебном процессе военных вузов передовых информационных технологий; 4) научно-исследовательский характер образовательного процесса; 5) модульная направленность военного обучения, формирование высоких морально-деловых качеств и геополитического сознания обучающихся офицеров.

Наиболее близким к требованиям Болонского процесса следует считать военные магистратуры Военного университета Министерства обороны Российской Федерации и Национального университета обороны Республики Казахстан. При этом феномен казахстанского военного вуза в том, что это «не просто магистратура при университете» в классическом понимании, а одна целая *«магистратура-университет»*. Изначально это учебное заведение именно послевузовской подготовки, поскольку сюда поступают офицеры уже с базовым или профильным военным образованием. На сегодняшний день Национальный университет обороны *не имеет аналогов* в Центрально-Азиатском регионе и является *единственным* на постсоветском пространстве военным вузом, который полностью *ориентирован на магистерскую подготовку* офицерского состава.

Изучение мнений офицеров и выборочное интервьюирование показывает, что принятие ими решения о поступлении в военную магистратуру обусловлено следующими *запросами*:

1) *стремлением перейти на новый* качественный этап своего карьерно-профессионального развития. Реализуемые программы обучения позволяют переориентировать офицера с тактического звена управления (батальон) на оперативный (соединение – объединение) и стратегический (виды вооруженных сил) уровни управления. Полученные в военной магистратуре

знания и оперативное мышление дают право офицерам руководить войсками и занимать ответственные должности в органах военного управления [100];

2) *желанием*: реализовать свой творческий и профессиональный потенциал; усовершенствовать навыки, полученные в военных институтах (училищах); раскрыть аналитические способности; развивать профессиональные компетенции и на основе анализа передового зарубежного опыта в области современного ведения боевых действий и операций, строительства вооруженных сил, сформировать свое целостное представление о текущем состоянии и перспективах развития отечественных вооруженных сил, проблемах и путях их решения;

3) *кризисными проявлениями*, которые обостряются к 35-37 годам. Неслучайно именно на этот период согласно кризисной периодизации человеческой жизни по Г.Шихи приходится так называемый кризис «середины жизни» или рубежный кризис. Здесь очевидна взаимосвязь, поскольку средний возраст офицеров-магистрантов составляет 35-37 лет в воинском звании майор и подполковник. Согласно взглядам военного руководства, обучать в военной магистратуре офицеров до 30 лет – нерационально из-за отсутствия необходимого опыта прохождения воинской службы, а после 40 лет – нецелесообразно, так как уже «не за горами» достижение предельного возраста пребывания на воинской службе;

4) *намерением расширить* уже в достаточно зрелом возрасте вариативность собственной карьерно-профессиональной траектории (к примеру, перейти с командной должности на научно-преподавательскую деятельность или же сосредоточиться на службе в штабах и т.п.) и спроектировать дальнейшую карьеру после окончания воинской службы. Так, будучи в отставке или в запасе бывший офицер с магистерским образованием может трудиться не только в службах безопасности частных фирм и компаний, но и с успехом работать в структуре оборонно-промышленного комплекса, военных кафедрах и местных органах власти по вопросам организации и обеспечения территориальной обороны.

Обучение в магистратуре военного вуза способствует возникновению и развитию у офицеров принципиально *новых профессиональных качеств и характеристик*. Для сравнения предлагается перечень сравнительных характеристик офицеров-бакалавров и офицеров-магистров (таблица 3).

Исходя из предложенной таблицы 1 у офицера, окончившего магистратуру военного вуза, наблюдаются изменения в профессиональном и личностном развитии. Это обусловлено содержанием образовательной программы военной магистратуры, которая *состоит* из 4 компонентов:

Таблица 3 – Сравнительные характеристики офицеров-бакалавров и офицеров-магистров

<b>Качественные характеристики офицеров-бакалавров (до поступления в магистратуру военного вуза)</b>	<b>Качественные характеристики офицеров-магистров (после обучения в магистратуре военного вуза)</b>
идейная убежденность и идеологическая подготовленность, верность Военной присяге и воинскому долгу	развитое оперативное и абстрактно-логическое мышление, уверенные действия в соответствии с алгоритмом боевой работы при организации боевых действий и операций
боевая выучка и тактическая подготовка; педагогическое мастерство по воспитанию личного состава	приобщение к научно-исследовательской деятельности; овладение новыми формами и способами ведения боевых действий и операций; умение отрабатывать боевые документы (планирующие, директивно-распорядительные, отчетно-информационные и справочные).
высокая дисциплинированность, самообладание, готовность, в т.ч. психологическая, и способность стойко переносить тяготы воинской службы	способность решать организационно-управленческие задачи, гибкость и мобильность в различных условиях и ситуациях, связанных с профессиональной деятельностью; широкий кругозор, умение расставлять приоритеты в службе, использовать технику «тайм-менеджмента»; стремиться к постоянному самосовершенствованию
физическая подготовленность: сила, скорость и выносливость	интеллектуальность и эрудированность; способность организовывать повседневную жизнедеятельность личного состава на основе новых технологий и автоматизированных систем управления
нравственно-психологические качества: инициативность, самостоятельность, решительность, смелость	наличие целостного представления о процессах и явлениях, происходящих в военном деле, об основах национальной, военной безопасности государства и военной доктрины; владение знаниями социально-экономического устройства общества
соблюдение норм служебной этики, владение этическими и правовыми нормами поведения; умение подчинить своей воле волю подчиненных; способность чутко относиться к личному составу, вникать в их нужды и удовлетворять запросы	умение сформировать и отстаивать собственное компетентное мнение; обладание знаниями, позволяющими принимать обоснованные решения в нестандартных условиях обстановки и организовывать их выполнение; самостоятельно действовать в пределах предоставленных прав
Вывод: наличие военно-специальной, административно-хозяйственной и военно-педагогической функций	Вывод: овладение организационно-управленческой, профессионально-углубленной и научно-исследовательской функциями

теоретического обучения, практической подготовки, научно-исследовательской работы, итоговой аттестации и *осуществляется* в рамках государственных общеобязательных стандартов в соответствии с *дескрипторами*, отражающими основные результаты обучения и характеризующими способности обучающегося офицера: 1) демонстрировать развивающиеся знания и понимание в военной области; 2) применять на военно-профессиональном уровне свои знания, понимание и способности для решения проблем в новых условиях и более широком междисциплинарном контексте; 3) осуществлять сбор и интерпретацию информации для формирования суждений с учетом социальных, этических и научных соображений; 4) четко и недвусмысленно формулировать свои идеи и выводы, обеспечивать поиск решения проблем, иметь навыки, необходимые для самостоятельного продолжения дальнейшего обучения в военном деле.

На основе дескрипторов и результатов образовательного процесса [99; 102] сформированы *группы компетенций*, которыми офицер обладал *до поступления* (тактико-специальные, ценностно-смысловые и учебно-познавательные компетенции) и *приобрел их после* обучения в магистратуре военного вуза (интеллектуально-личностные, общевоеенные и профессиональные компетенции). Компетенции выражаются в способности применять знания, умения и навыки для эффективного осуществления военно-профессиональной деятельности в соответствующей должности.

Кроме того, проанализирован функционал студентов военной магистратуры, где выявлена четкая взаимосвязь между обучением в магистратуре и появлением новых компетенций и функций, которые расширяют профессиональные возможности в развитии карьеры (таблица 4).

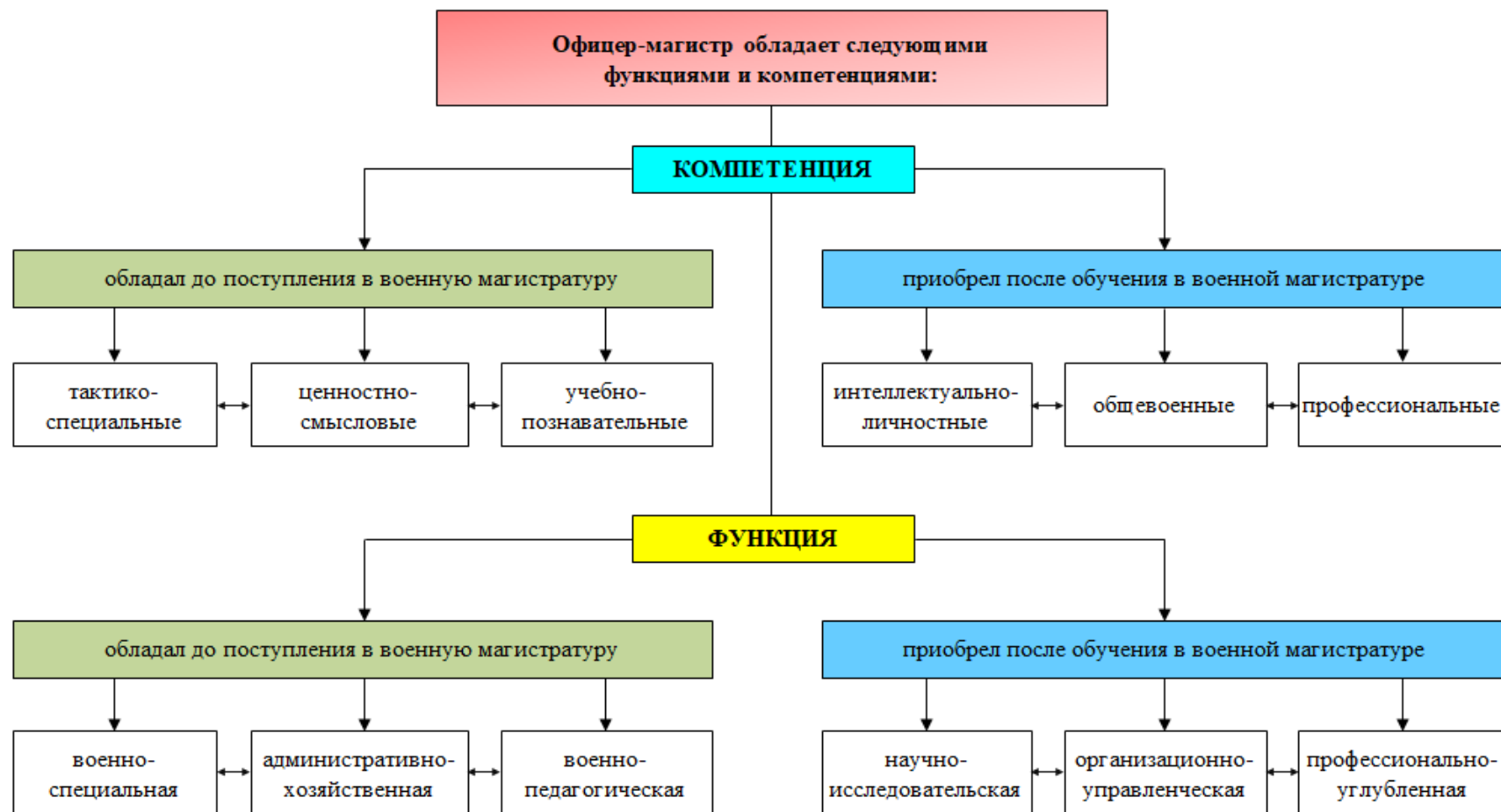
Таким образом, офицер, окончивший магистратуру военного вуза, обладает *шестью компетенциями и столькими же функциями*, тремя из которых он ранее обладал, поскольку освоил их в бакалавриате военного вуза и еще *три вновь приобрел* (дополнил), окончив магистратуру военного вуза. Появление новых компетенций и функций является прямым следствием и результатом обучения в военной магистратуре. Представленные ниже *функции* имеют следующее содержание:

1) *военно-специальная*, предусматривает реализацию общих обязанностей и полномочий офицера согласно общевойсковым уставам;

2) *административно-хозяйственная*, включает решение в пределах компетенции задач административного характера, изучение запросов и интересов подчиненных, удовлетворение их нужд, принятие мер по обеспечению правовой и социальной защиты личного состава;

3) *военно-педагогическая*, обеспечивает реализацию мер по обучению и воспитанию личного состава, подготовке их к успешному ведению боевых действий, укреплению воинской дисциплины. Квинтэссенцией военно-педагогической функции считается деятельность по развитию морально-боевых качеств и укреплению боевого духа подчиненных военнослужащих;

Таблица 4 – Функции и компетенции, которыми обладают офицеры, после окончания магистратуры военного вуза (выделены на основе дескрипторов и результатов образовательного процесса) [93; 101]



Указанные функции (военно-специальная, административно-хозяйственная и военно-педагогическая), освоенные в бакалавриате военного вуза, являются базовыми и обязательными для выполнения офицерами вне зависимости от рода (специализации) их воинской деятельности;

4) *организационно-управленческая*, выражается в умении планировать, организовывать и упорядочивать свою деятельность и работу подчиненных, контролировать и добиваться выполнения ими поставленных задач;

5) *научно-исследовательская*, предполагает наличие научно-исследовательского потенциала и способностей, поскольку ориентирована на применение научного подхода к разнообразным служебным явлениям, умение вести научный поиск и использовать методы исследовательской работы, в том числе анализ и обобщение собственного опыта и опыта коллег;

6) *профессионально-углубленная*, позволяет решать комплекс задач оперативного уровня, руководствоваться навыками и знаниями в области военного менеджмента, знать организационно-штатную структуру вооруженных сил, уверенно действовать в любых условиях обстановки и умело применять положения Правил боевого применения войск.

Подводя итоги, можно заключить, что *военная магистратура в развитии карьеры офицера* играет важную и ключевую роль, поскольку:

*во-первых, расширяется кругозор* (в ходе обучения проводятся беседы и встречи с генералитетом и другими высокопоставленными должностными лицами, военными экспертами);

*во-вторых, обогащаются знания, умения и навыки* (к примеру, офицер до поступления в магистратуру командовал батальоном в количестве 150-200 человек, а после окончания будет командовать бригадой, численность которой может достигать до 1500 человек или же служить на ответственной должности в штабе военного округа, где штат достигает 15-20 тысяч военнослужащих);

*в-третьих, возникают новые знакомства, укрепляются деловые связи в личных интересах* (в армейской среде бытует негласное мнение, что офицеры при выборе поступления в отечественный военный вуз или зарубежный останавливаются на первом варианте, поскольку, к примеру, за границей обучается ограниченный состав соотечественников и к тому же обучение осуществляется в рамках специального факультета, где уровень получаемых знаний по определенным причинам ниже по сравнению с местными стандартами. В отечественных вузах у офицера заметно больше шансов укрепить знакомство на долгие годы, потому что выпускники остаются служить здесь же и продолжают дружбу);

*в-четвертых, появляется возможность продолжить обучение* в: 1) военной адъюнктуре или докторантуре – по линии научно-педагогической деятельности; 2) Академии Генерального штаба – по линии командной, войсковой деятельности;

*в-пятых, предоставляется право согласно действующим квалификационным требованиям занимать новые руководящие должности*, что

позволяет повысить свой статус, присвоить воинские звания старшего (высшего) офицерского состава (к примеру, офицер-бакалавр не получит назначение на должность командира бригады или его заместителя. Его «карьерный потолок» – должность командира батальона и ему равные. С магистерским образованием (оперативного звена) – офицер может получить назначение на должность командира бригады или заместителя командующего войсками и им равных; для получения вышестоящей должности и высшего воинского звания необходимо окончить военную магистратуру стратегического звена (Академию Генерального штаба).

Мы считаем, что заниматься вопросами развития карьеры на этапе обучения в военной магистратуре важно и актуально *потому что*:

1) после окончания военной магистратуры у офицера расширится функционал, и появятся новые варианты продолжения карьеры, т.е. область его применения уже не будет ограничиваться только войсковой или штабной деятельностью. К этому нужно быть готовым.

Таким образом, карьера офицера может быть выстроена в рамках 7 *карьерных маршрутов* и *продолжена по следующим сценариям* в:

- *войсках на командной должности* (подразумевает работу с личным составом);

- *штабе* (предполагает работу с документацией, в том числе боевыми документами – рабочими картами, планами-решения, директивными распоряжениями, боевыми приказами и т.д.);

- *системе территориальной обороны и военных комиссариатах* (предусматривает тесное взаимодействие и работу с гражданским сектором, местными исполнительными органами и населением);

- *научно-преподавательской сфере* (поступление в адъюнктуру (аспирантуру) или докторантуру PhD, деятельность в качестве научного сотрудника или преподавателя в военных вузах, на кафедрах при гражданских вузах и т.д.);

- *организациях и предприятиях оборонно-промышленного комплекса* (далее – ОПК) (полученные в военной магистратуре компетенции открывают возможности для трудоустройства в качестве военных представителей и инспекторов от Министерства обороны на заводы и предприятия ОПК);

- *по другому профилю или специальности* (с высшим военным послевузовским образованием можно без труда сменить военно-учетную специальность и перейти на другую военную специальность);

- *другом ведомстве (силовой структуре)* (академическая степень «магистр национальной безопасности и военного дела» позволяет работать в органах национальной безопасности, службе государственной охраны и других специальных службах).

Выделенные карьерные маршруты представляют собой *карьерную карту*, где описаны возможные варианты развития карьеры после обучения в военной

магистратуре на основе актуальных и потенциальных (приобретенных) компетенций (таблица 5).

Таблица 5 – Анализ содержания компетенций офицеров, обучающихся в военной магистратуре и их влияние на карьеру

Группа компетенций	Наименование компетенций	Содержание компетенций	Степень влияния на карьеру	Формирование акмеологического ориентира
<b>Актуальные компетенции</b> (приобретены до поступления в военную магистратуру)				
Тактико-специальные		<ul style="list-style-type: none"> <li>– умение командовать личным составом в звене «рота-батальон», самостоятельность действий в пределах компетенций;</li> <li>– способность обеспечить боевую и мобилизационную готовность подразделений, а также безопасность воинской службы;</li> <li>– знание основ планирования и проведения мероприятий боевой подготовки;</li> <li>– иметь уверенные навыки в вопросах поддержания уставного порядка, службы войск, противодиверсионной безопасности;</li> <li>– обладать физической силой и ловкостью;</li> </ul>	Тактическое мышление, позволяющее руководить и управлять подразделениями, знание тактики, владение новыми формами и способами ведения боя дают возможность успешно проходить службу на войсковых и штабных должностях.	<ul style="list-style-type: none"> <li>– возможность поступления в видовую академию (магистратуру оперативного звена);</li> <li>– занять ответственную командную или штабную должность на стыке тактического и оперативного звена управления.</li> </ul>

<p><b>Ценностно-смысловые</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– способность видеть и понимать окружающий мир, осознавать свою роль в нем, уметь выбирать целевые и смысловые установки для своих действий и поступков;</li> <li>– твердая и непреклонная воля, беззаветное служение Родине, умение контролировать эмоции;</li> <li>– владение эффективными способами организации свободного времени и навыками межличностных отношений на основе доверия, честности, порядочности.</li> </ul>	<p>Компетенция позволяет приобрести способность: самоопределения в различных ситуациях и условиях обстановки; быть справедливым и умело «вести за собой» личный состав. Максимальная эффективность компетенции достигается на командных войсковых должностях.</p>	<p>Стать офицером-патриотом своей страны и образцом для подражания в воинской среде.</p>
<p><b>Учебно-познавательные</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– стремление к постоянному самосовершенствованию, профессиональному и личностному саморазвитию, приобретению новых знаний, умений и навыков с использованием современных образовательных технологий (курсов повышения квалификации или поступления в военную магистратуру);</li> <li>– владение компьютерными технологиями сбора, хранения, обработки и использования информации, применяемой в военно-профессиональной деятельности;</li> <li>– знание физических явлений, лежащих в основе построения и функционирования образцов вооружения и военной техники, умение проводить расчеты, связанные с ними;</li> <li>– умение видеть главное в службе, четко определять цели, проявлять настойчивость в их достижении.</li> </ul>	<p>Развитые качества в сфере самостоятельной познавательной деятельности, навыки в творческой работе, умение добывать знания непосредственно из реальности, оценивать текущую и вероятную обстановку ориентируют офицера на эффективную деятельность в штабах – на должностях начальников служб, офицеров отделов и управлений воинских частей, соединений и объединений.</p>	<p>Возможность поступления в видовую академию (магистратуру оперативного звена) с целью дальнейшего назначения на ответственную должность в штабах органов военного управления или реализации в перспективе усилий в области научно-преподавательской деятельности.</p>
<p align="center"><b>Потенциальные компетенции</b> (ожидается их приобретение после обучения в военной магистратуре)</p>			

Интеллектуально-личностные	Социально-культурные	<ul style="list-style-type: none"> <li>– видение общества как системы, знание его структуры, основных видов общественно необходимой человеческой деятельности, осознание важности таких основных форм духовной жизни общества, как мораль, право, религия, наука и искусство;</li> <li>– способность совершенствовать и развивать свой интеллектуальный и общекультурный уровень;</li> <li>– нести социальную и эстетическую ответственность перед обществом, иметь развитое чувство собственного достоинства;</li> <li>– умение сплачивать личный состав, укреплять дружбу между воинами (призывниками) различных национальностей, учет и уважение их национальных чувств, традиций и обычаев.</li> </ul>	Проявление в служебной деятельности таких качеств, как честность, справедливость, толерантность, уважение, порядочность, негативное отношение к коррупции позволит офицеру получить назначение на ответственную должность, которая взаимодействует с гражданским сектором (военные комиссариаты, система территориальной обороны и оборонно-промышленного комплекса).	Завоевать авторитет в коллективе, стать примером чести, порядочности и принципиальности.
	Коммуникативные	<ul style="list-style-type: none"> <li>– способность к активной социальной мобильности;</li> <li>– владение различными социальными ролями;</li> <li>– способность свободно пользоваться государственным языком, языком межнационального общения и иностранным языком как средством делового общения;</li> <li>– иметь представление о процессах и явлениях, происходящих в системе военной и национальной безопасности;</li> <li>– умение адаптироваться и приспосабливаться к новым условиям, способность к переоценке накопленного опыта и анализу своих возможностей;</li> <li>– способность оказывать личным примером позитивное воздействие на коллег и окружающих лиц с точки зрения соблюдения общепринятых норм и правил поведения.</li> </ul>	<p>Развитые коммуникативные компетенции:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– помогают укрепить деловые связи и завести новые знакомства;</li> <li>– открывают перспективы для перевода в другое ведомство, к примеру, в Комитет национальной безопасности, Службу государственной охраны и другие специальные службы.</li> </ul>	Повысить личный, социальный статус и престижность место службы.

	Мыслительные	<ul style="list-style-type: none"> <li>– готовность к саморазвитию, самореализации, использованию творческого потенциала, способность к самостоятельному обучению новым методам исследования;</li> <li>– готовность к изменению социокультурных и социальных условий профессиональной деятельности;</li> <li>– развитые умственные способности, гибкое и критическое мышления;</li> <li>– способность опережать события, импровизировать и быть новатором;</li> <li>– умение генерировать и формулировать новые рациональные идеи, составлять научно-техническую документацию;</li> <li>– способность правильно понять и оценить логическую мысль, распознать сущность и содержание феномена (явления).</li> </ul>	Высокий умственный потенциал, интеллект и знания предоставляют возможность выбрать научную стезю: поступить в адъюнктуру (аспирантуру), докторантуру PhD или трудиться в системе военного образования и науки.	Получение ученой степени кандидата наук, степени «доктора PhD», ученых званий «доцента» и «профессора»
--	--------------	--	--	--

	Аналитические	<ul style="list-style-type: none"> <li>– способность к оперативному и абстрактно-логическому мышлению (анализу и синтезу), умение действовать в соответствии с алгоритмом боевой работы, оперативно и своевременно принимать обоснованные решения в сложной и нестандартной обстановке;</li> <li>– способность устойчиво сохранять в памяти информацию, анализировать ситуацию во всей полноте ее сложности по содержанию и форме, не только контролировать ее развитие, но и управлять ею;</li> <li>– способность планировать, организовывать и реализовывать мероприятия при обеспечении руководства и управления войсками, умение верно расставлять приоритеты при выполнении задач;</li> <li>– умение отрабатывать боевые документы (планирующие, директивно-распорядительные, отчетно-информационные и справочные).</li> </ul>	<p>Оперативное мышление, позволяющее руководить и управлять войсками, знание основ оперативного искусства, владение новыми формами и способами ведения боевых действий и операций дают возможность успешно проходить службу в штабах органов военного управления.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– возможность поступления в Академию Генерального штаба (магистратуру стратегического звена);</li> <li>– быть удостоенным присвоения воинского звания высшего офицерского состава «генерал-майор»;</li> <li>– добиться признания в армейской среде, поскольку с присвоением генеральского звания офицер реализует детскую мечту и удовлетворит собственное Эго.</li> </ul>
--	---------------	---	---	---

Общевоеенные компетенции	Военно-прикладные	<ul style="list-style-type: none"> <li>– знание основ военного искусства, этапов локальных войн и военных конфликтов XX века и начала XXI века, способность их характеризовать и анализировать;</li> <li>– знание предназначения и основ боевого применения родов и видов вооруженных сил, других войск и воинских формирования;</li> <li>– знание организации, содержания, форм и методов идеологической и воспитательной работы в частях и подразделениях;</li> <li>– способность различать геополитические интересы, анализировать политические процессы в стране и мире;</li> <li>– способность ориентироваться в системе казахстанского и международного законодательства в сфере военных отношений.</li> </ul>	Знание военной истории и педагогики, основ боевого применения войск и геополитики дают возможность перейти на преподавательскую должность в военных вузах или на кафедрах при гражданских вузах.	Достижение уровня, когда офицер в качестве наставника и педагога способен передавать знания, делиться своим опытом и навыками.
	Этико-правовые	<ul style="list-style-type: none"> <li>– способность создать положительный имидж офицера, соблюдающего правила светского этикета в повседневной деятельности и в условиях воинской службы;</li> <li>– понимание этики как философии морали и нравственности, знание смысла основных этических категорий, моральной мотивации, норм, ценностей и нравственного сознания;</li> <li>– знание общевойсковых уставов и других руководящих документов в области обороны и безопасности;</li> <li>– способность объективно оценивать межличностные отношения в воинских коллективах и построить эффективный способ взаимоотношений;</li> <li>– способность к изменению профиля своей деятельности.</li> </ul>	Знание современного этикета и этики взаимоотношений: тактичность и деликатность, понимание роли взаимоотношений в воинском коллективе, сохранение своего реноме и статуса в воинском коллективе расширяет спектр возможностей и область применения офицера. В этих условиях смена специализации или профиля деятельности проходит максимально безболезненно.	Обеспечивается вариативность и выбор военно-профессиональных ролей и позиций, что делает офицера весьма мобильным и уверенным в собственных силах и завтрашнем дне.

	Информационно-защитные и геоинформационные	<ul style="list-style-type: none"> <li>– способность понимать сущность и значение информации в развитии современного общества, соблюдать основные требования к информационной безопасности и защите государственных секретов;</li> <li>– знание необходимой теоретической базы в области информационной безопасности, способность различать источники опасностей в информационной среде, причины их возникновения, характеристики;</li> <li>– иметь навыки противостоять угрозам в области информационной безопасности;</li> <li>– уверенное ориентирование на местности без карты и по карте с использованием навигационных приборов, оценка местности в районе действий своих подразделений и вероятного противника;</li> <li>– работа в геоинформационной системе с программным обеспечением;</li> </ul>	<p>Знание сущности и принципов обеспечения информационной безопасности, способность противостоять различным угрозам и рискам в этой области, а также подготовленность в геоинформационной среде позволит офицеру эффективно замещать должности в штабах органах военного управления, где это особенно необходимо или перейти на службу в органы национальной безопасности по соответствующему профилю.</p>	<p>Повысить всестороннюю подготовку и кругозор, стремление иметь современные конкурентные качества, которые выгодно отличали бы на фоне других коллег.</p>
--	--	---	--	--

	Командно-лидерские	<ul style="list-style-type: none"> <li>– способность решать организационно-управленческие задачи, выполнять боевые задачи в любых условиях обстановки, а также исполнять обязанности вышестоящих должностей;</li> <li>– переосмысление воинских ценностей: преданность, патриотизм, честь и отвага;</li> <li>– умение демонстрировать лидерский пример и обладать психологической устойчивостью;</li> <li>– способность завоевать доверие и использовать средства влияния и воздействия, к примеру, дипломатию и переговоры;</li> <li>– способность правильно рассуждать, грамотно и четко излагать свои мысли вербально и невербально, т.е. владеть искусством убеждения, умение выступать перед личным составом;</li> </ul>	<p>Высокие морально-деловые качества, умелый менеджмент в военном деле позволяют эффективно руководить вверенным личным составом и своевременно выполнять поставленные задачи, что оказывает положительное влияние на дальнейшую военную карьеру, при назначении на вышестоящую командную должность.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– возможность поступления в Академию Генерального штаба;</li> <li>– быть удостоенным присвоения воинского звания высшего офицерского состава «генерал-майор»;</li> <li>– добиться признания в армейской среде, поскольку с присвоением генеральского звания офицер реализует детскую мечту и удовлетворит собственное Эго.</li> </ul>
--	--------------------	---	--	--

Профессиональные	Базовые	<ul style="list-style-type: none"> <li>– знание основных правил функционирования воинских подразделений как объектов управления; принципов, форм и методов, функций и технологий военного управления, основ управления войсками;</li> <li>– знание основ подготовки и проведения оборонительной (наступательной, контрнаступательной и специальной) операции группировкой войск.</li> <li>– способность организовать учет личного состава и знать основы мобилизации;</li> <li>– способность принимать логистические подходы в организации хозяйственной деятельности подразделений;</li> <li>– умение анализировать боевые возможности и разрабатывать рекомендации по применению новых образцов вооружения и военной техники.</li> </ul>	Базовые компетенции позволяют переосмыслить окружающую действительность, почувствовать себя состоявшимся офицером оперативного звена управления, который способен проходить воинскую службу на любых должностях, т.е. в штабах, на командной должности в войсках или по другой военно-учетной специальности.	Повышение универсальности в служебной деятельности и реализация личных амбиций.
	Специальные	<ul style="list-style-type: none"> <li>– знание требований руководящих документов, методики подготовки и проведения тактико-специальных учений;</li> <li>– умение проводить оперативно-тактические расчеты, принимать решения на бой (операцию), планировать и оформлять свои решения на карте, а также обладать навыками выполнения разведывательных задач;</li> <li>– способность организовывать внутреннюю и караульную службу;</li> <li>– умение руководить работой подчиненных служб, организовывать специальную подготовку личного состава, разрабатывать меры по совершенствованию учебно-методической базы</li> </ul>	Специальные компетенции, ориентированные на развитие отдельно взятых профессиональных качеств, наделяют офицера особыми полномочиями и обязанностями, за счет которых он может заслужить надежный авторитет в глазах начальства. Компетенция расширяет область применения офицера, включая службу в войсках на командной должности, в штабах или преподавательскую деятельность.	Достижение уникальности, индивидуальности и самобытности в военно-профессиональной деятельности на принципах «Быть лучшим в своей области», «Уметь делать то, чего другие не умеют».

*Актуальные компетенции* – это компетенции, которыми уже обладает магистрант, поскольку приобретены были до поступления в магистратуру – на этапе обучения в бакалавриате (специалитете).

*Потенциальные компетенции* – компетенции, которые вероятно будут освоены в ходе обучения магистратуре, т.е. скрытые, но готовые проявиться.

Следует отметить, что указанные карьерные маршруты являются отдельными направлениями военно-профессиональной деятельности и состоят из более мелких и узких карьерных вариаций, именуемые траекториями. Таким образом, *карьерные траектории* – это составные части карьерных маршрутов, представленные в огромном разнообразии.

Кроме того, неслучайно подчеркивается слово «развитие», так как в магистратуре обучаются зрелые офицеры, что не скажешь о курсантах военных институтов (училищ), где у них в силу молодого возраста только начинает формироваться взгляд на карьеру. Курсант по большому счету еще не успел «попробовать» себя в военной профессии;

2) офицеры-магистранты, обладая жизненным и профессиональным опытом, осознанно и ценностно подходят к продолжению карьеры, поскольку понимают свои преимущества и дефициты в профессии, а также имеют запрос на конкретные компетенции;

3) военная магистратура в настоящее время с учетом развития Болонского процесса заняла место военной академии, которая раньше выполняла подобные функции по планированию дальнейшей карьеры;

4) информируя магистрантов о вариативности карьерных маршрутов, не означает, что офицер после этого должен непременно уйти с воинской службы. Это возможно, но не обязательно произойдет. Наоборот, офицер-магистрант будет более ценностно относиться к своей службе, посмотрит на нее с другого ракурса и скорее всего, задействует личные ресурсы, через самообразование и самовоспитание приложит усилия для самореализации и достижения своего «акме».

Появившиеся профессиональные возможности для развития своей карьеры обусловлены *особенностями* подготовки в военной магистратуре:

*во-первых, индивидуальным подходом* к обучению магистрантов и его *практической ориентированностью*. Так, каждый период обучения (семестр) завершается проведением штабных учений и военных игр с решением комплексных оперативно-тактических и стратегических задач, в ходе которых офицеры «примеряют» на себе другие профессиональные роли, временно «перевоплощаясь» в должности разных профилей и специальностей. При этом профессорско-преподавательским составом совместно с магистрантами тщательно анализируется опыт современных локальных войн и вооруженных конфликтов, а выводы оперативно внедряются в рамках изучаемых дисциплин. Таким образом, обучающиеся офицеры имеют возможность вносить коррективы в образовательную программу и самостоятельно улучшать их содержание. Это способствует

совершенствованию организационных, содержательных и технологических основ подготовки офицеров. К примеру, в последнее время введены такие учебные дисциплины как «Современные вооруженные конфликты», «Западное оперативное искусство и логистика», «Силы специальных операций», «Моделирование стратегических действий», «Геоинформационные системы», «Военная логистика», «Информационно-психологическая борьба», «Территориальная оборона» и ряд других;

*во-вторых, использованием новейших технологий и методов обучения:* интерактивные лекции, штабные учения и военные игры, имитационное моделирование боевых действий и операций, анализ кейсов, индивидуальные и групповые проекты, обмен опыта с зарубежными коллегами, встречи с высокопоставленными должностными лицами и экспертами, научные семинары, конференции и др.;

*в-третьих, учетом научно-исследовательских интересов* офицеров-магистрантов, а также предоставлением возможностей для исследовательской работы и войсковой практики. Обучающиеся офицеры в составе специально созданных научно-исследовательских групп участвуют в различных научно-исследовательских проектах и грантах, тем самым приобщаясь к научной работе, а также анализируют проводимые мероприятия боевой и оперативной подготовки в масштабе вооруженных сил с посещением мест проведения крупномасштабных международных учений;

*в-четвертых, возможностью профессионального и личностного роста.* Те знания, которые получают офицеры-магистранты, не уступают получаемым в аналогичных военных учебных заведениях зарубежных государств. Свидетельство тому – успешная деятельность иностранных выпускников в органах военного управления своих государств (к примеру, выпускниками Национального университета обороны являются заместитель министра обороны Киргизской Республики, заместитель начальника Генерального штаба и директор пограничной службы Республики Таджикистан, 2 офицера стали начальниками структурных подразделений Центрального аппарата Министерства обороны Республики Армения);

*в-пятых, появлением новых знакомств и укреплением деловых контактов.* В процессе обучения офицер приобретает новые интересы, как профессиональные, так и личные – возникают новые знакомые, укрепляются связи и контакты, которые будут сопровождать его на протяжении всей службы.

Таким образом, магистерская подготовка военного вуза направлена на приобретение офицерами интеллектуально-личностных, общевоенных и профессиональных компетенций, освоение ими организационно-управленческой, профессионально-углубленной и научно-исследовательской функций.

### **1.3 Процесс подготовки студентов магистратуры военного вуза к развитию профессиональной карьеры**

Подготовка офицеров, способных эффективно и оперативно решать поставленные задачи в современных условиях, становится приоритетным направлением деятельности военно-политического руководства страны.

Термин «подготовка» словарь трактует как полученный запас знаний. При этом «подготовить» значит обучить, дать необходимые знания [33]. В данном случае, под подготовкой понимают процесс освоения опыта в целях его применения для выполнения задач практического, познавательного или учебного плана, связанных с регулярной деятельностью [102].

Подготовку употребляют в двух значениях: во-первых, как научение – формирование готовности к выполнению предстоящих задач (обучение); во-вторых, как готовность – наличие компетентности для выполнения поставленных задач [103]. А.П.Тряпицына рассматривала профессиональную подготовку через призму становления субъектного опыта освоения целостной профессиональной деятельности [104]. В этом контексте становление достигается путем созданий «ситуаций включения» [105] или «проживания ситуаций» [106] будущей профессиональной деятельности.

Педагогика рассматривает профессиональную подготовку с позиции системы и непосредственно процесса: в первом случае, предполагает систему профессионального обучения с целью приобретения обучающимися навыков, необходимых для выполнения определенной работы [107]; во втором случае, представляет процесс сообщения обучающимся знаний и умений, а также соответствующий результат в виде совокупности специальных знаний, умений, навыков, качеств, опыта, необходимых для выполнения определенной работы [103].

Профессиональную подготовку рассматривают с позиции разных подходов (рис. 4): компетентностного, функционального, личностного, системного, культурологического и др.

В русле идей системного подхода И.А.Юрловская рассматривала профессиональную подготовку в виде многогранной динамичной системы, функционирующей исходя из требований, предъявляемых к специалистам в разные периоды развития общества [108].

На основе этого возникла инвариантная модель системы профессиональной подготовки, включающая: целевые установки (освоение профессии), компонентность (преподаватель, обучающийся), структурность (периоды подготовки), функциональность (содержание, методы), коммуникативность (взаимосвязь с др. системами), результативность (изменения в процессе профессионального развития) [109].

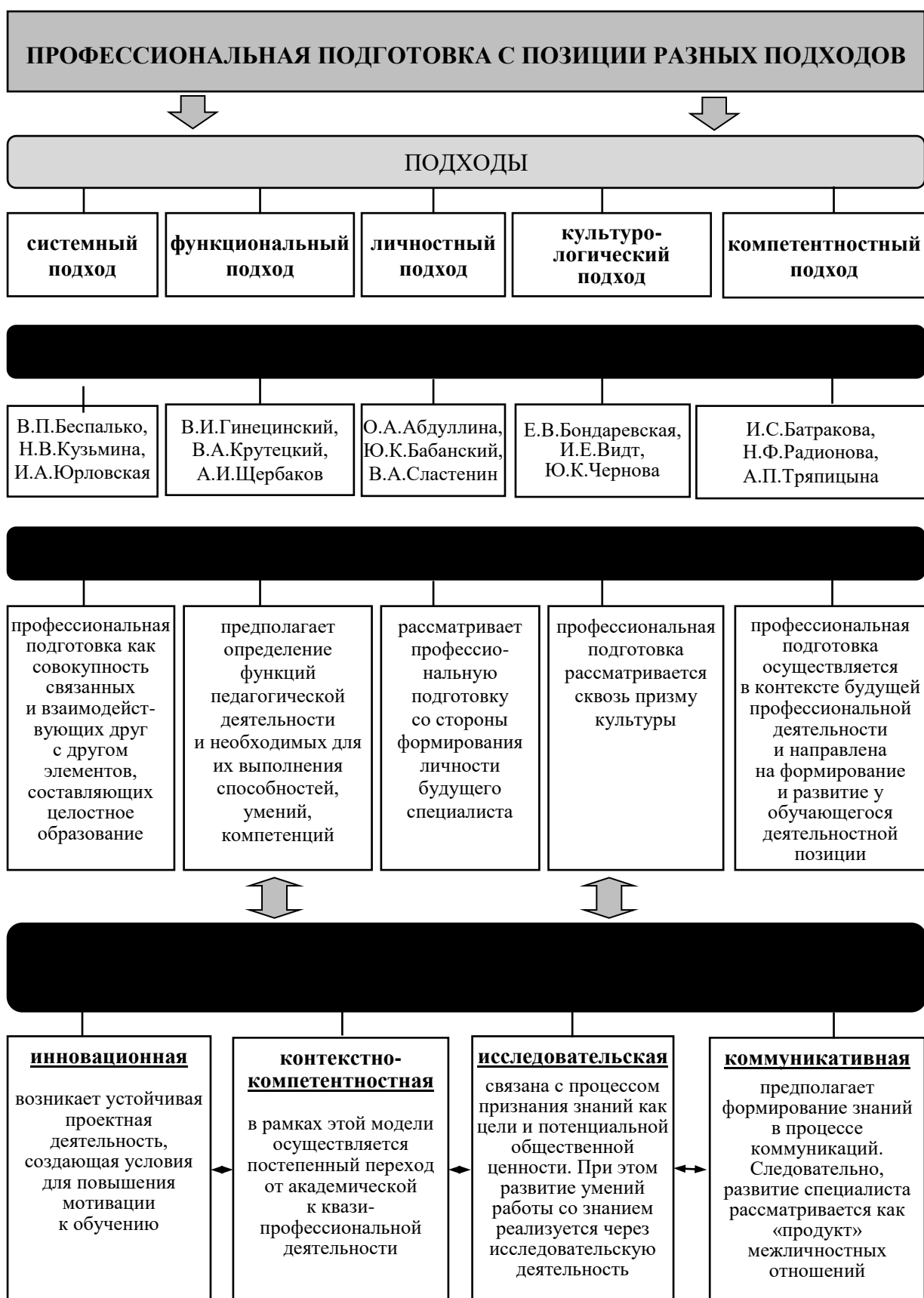


Рисунок 4 – Толкование профессиональной подготовки с позиции разных подходов

С точки зрения культурологического подхода профессиональная подготовка подразумевает усвоение и формирование профессиональной культуры специалиста. Новая полоса изысканий в этой области представлена в работах Ю.К.Черновой, которая видела результатом профессиональной подготовки не профессионализм, а профессиональную культуру и степень ее развитости. Данная позиция обосновывалась необходимостью наличия высококачественной прогнозируемости и гуманистической рациональностью действий в рамках увеличивающегося динамизма в процессе развития общества [110; 111]. В целом, профессиональная культура – часть общей культуры личности и отвечает за воспроизведение приобретенных человеком норм и ценностей. Этот подход широко применен в современных концепциях образования, в том числе: личностно-ориентированного образования (Е.В.Бондаревская) [112], ноосферного образования (Н.В.Маслова) [113], гуманитаризации педагогического образования (Ю.В.Сенько) [114], школы диалога культур (В.С.Библер) [115] и др.

В контексте решения проблем профессионального развития военнослужащих считаем целесообразным придерживаться логики компетентностного подхода, которая предполагает формирование у специалиста деятельностной позиции в процессе обучения и становления профессионального опыта (Н.Ф.Радионова, А.П.Тряпицына и др.) [116].

Как показывает ряд исследований (Е.Г.Никулиной, В.В.Серикова, Н.Ф.Талызина), результатом профессиональной подготовки является профессиональная компетентность, включающая: в структурном плане – когнитивный, функциональный и личностный компоненты; в содержательном – преобразовательный, организационный и аналитико-диагностический компоненты [117]. Также уместно обратить внимание на доминирующее влияние профессиональной подготовки в процессе становления и развития компетентности, обеспечивающее приобретение обучающимися новых типов опыта, таких как исследования, проектирования, сотрудничества, оценки качества результата и самооценки [118; 119].

Интенсивность исследования проблем профессиональной подготовки в настоящее время заметно возросла. На наш взгляд, это обусловлено, главным образом, с осознанием работниками необходимости иметь решающие конкурентные преимущества на рынке труда, выраженные в обладании профессиональными компетенциями и возможностями.

Проведенные исследования подтверждают справедливость суждений Ю.Б.Дроботенко об архитектурном видении процесса подготовки студентов вуза, который рассматривается как процесс освоения норм, образцов и правил профессиональной деятельности, способствующий становлению субъектного опыта и обусловленный [120]:

контекстом, составляющим «заданные условия», в которых она осуществляется: социальная, экономическая и политическая ситуация в

стране, национальные и региональные стратегии развития образования, цели и задачи высшего образования в конкретный период времени и т.п.;

содержанием, отражающим нормы, образцы и правила профессиональной деятельности, совокупность которых устанавливается определенными требованиями к ее целям, результатам, формулируемыми на языке компетенций (сущностное наполнение профессиональной подготовки);

взаимодействием, способствующим становлению субъектного опыта, который проявляется в ценностном принятии норм, образцов и правил профессиональной деятельности. Иначе говоря, взаимодействие описывает культуру и характер отношений субъектов профессиональной подготовки: преподавателей и обучающихся. Содержание и взаимодействие, построенные в соответствии с развивающимся контекстом и постоянно под него «настраивающиеся», обеспечивают достижение целей подготовки.

Обобщая изложенное, отметим, что профессиональная подготовка должна носить опережающий характер и строится на общеизвестных принципах: открытости и адресности (подразумевает взаимодействие с потенциальными работодателями), гибкости (приспосабливаться к новым условиям на рынке труда), наглядности, доступности, нарастающей трудности, сознательности, активности, систематичности, прочности знаний, оперативности, связи теории с практикой, а также индивидуального подхода.

Анализ современных исследований позволяют выделить ряд направлений развития системы профессиональной подготовки офицеров [121; 122; 123; 124; 125; [126], прямо или косвенно актуализирующих проблему формирования готовности студентов магистратуры военного вуза к проектированию и развитию карьеры. К их числу отнесены: опора профессиональной подготовки на непрерывное профессиональное образование в контексте всей профессиональной жизни; расширение формата профессиональной подготовки через выход за рамки освоения основной образовательной программы; развитие субъектности магистранта как участника образовательного процесса, в том числе путем внедрения новых форм и методов; информатизация профессионального военного образования.

Подготовка обучающихся в магистратуре офицеров к развитию карьеры является частью общей профессиональной подготовки и направлено на формирование их готовности к проектированию и развитию карьеры. Готовность в данном случае определяется как целостное состояние личности, включающее: а) знание, умение и навыки моделировать потенциальные варианты и стратегии карьерно-профессионального развития с целью реализации карьерных маршрутов; б) сформированные способности по определению акмеологических ориентиров в рамках целостного акмеологического поля и выбора путей их достижения; в) мотивацию и стремление развивать профессиональную мобильность и карьерную вариативность.

Важным средством совершенствования процесса подготовки студентов магистратуры военного вуза к развитию профессиональной карьеры является представление ее в виде модели.

В.В.Краевский считал, что моделью служит система элементов, воспроизводящая определенные стороны, связи функции предмета исследования, т.е. оригинала [127, с.143]. А.А.Деркач отмечал, что модель не только задает перспективы, цели и средства развития оригинала, но и демонстрирует его финишное состояние [19, с.35]. По мнению В.А.Штоффа, под моделью понимается мысленно представляемая и материально реализуемая система, которая, отображая или воспроизводя объект исследования, способна заменить его так, что ее изучение дает нам новую информацию об этом объекте [128, с.92].

Авторы, основываясь на общепринятых принципах педагогического моделирования (В.М.Монахов, А.М.Новиков, Н.С.Пряжников и др.) и полученных в ходе исследования результатов, разработали модель подготовки студентов магистратуры военного вуза к развитию профессиональной карьеры (далее – Модель) (рис. 5), сочетающую в себе концептуальные взгляды, где репрезентированы как актуальные, реальные, так и потенциальные, возможные явления [129, с.76].

Замысел построения модели предполагает выделение 3-х структурных компонентов (целевого, содержательно-организационного и результативно-оценочного) и представляет собой с одной стороны, условное изображение процесса подготовки студентов магистратуры военного вуза к развитию профессиональной карьеры, с другой стороны, модельное представление технологии профессионально-ориентированного коучинга по подготовке к развитию профессиональной карьеры.

В предложенной модели *первый компонент – целевой*, включает цели и принципы, лежащие в основе процесса подготовки офицеров к развитию профессиональной карьеры на этапе обучения в магистратуре военного вуза, и выполняет следующие *функции*:

- *целеполагание*, опирается на понимание целостности процесса подготовки к развитию профессиональной карьеры в рамках образовательного процесса и подразумевает постановку целей и задач, достижение которых возможно при реализации технологии профессионально-ориентированного коучинга. Предполагает также организацию взаимодействия субъектов и объектов образовательного процесса в интересах решения поставленных задач;

- *прогностическая*, содержит прогноз результатов подготовки офицеров к развитию профессиональной карьеры. Интересно будет понаблюдать, как коучинг способен влиять и менять сознание и поведение военнослужащих от состояния «до и после». Модель позволяет также отследить процесс трансформации профессиональных и личностных качеств студентов магистратуры военного вуза по мере развития их компетенций (знаний, умений и навыков), необходимых для выбора подходящей траектории движения по карьерной лестнице (карьерных маршрутов);



Рисунок 5 – Модель подготовки студентов магистратуры военного вуза к развитию профессиональной карьеры

– *регуляторная*, вбирает в себя систему *принципов* (ценностно-духовный, личностно-индивидуальный, квазипрофессиональный, проектирования саморазвития, коммуникабельно-диалоговый и конфиденциальный), на основе которой строится деятельность субъектов и осуществляется процесс подготовки к развитию профессиональной карьеры.

На наш взгляд, ключевыми являются личностно-индивидуальный, квазипрофессиональный принципы, а также принципы проектирования саморазвития и конфиденциальности, обеспечивающие реализацию профессионально-ориентированного коучинга по подготовке к развитию профессиональной карьеры. В качестве субъектов этого процесса выступают преподаватели и студенты магистратуры военного вуза.

*Второй компонент – содержательно-организационный* охватывает этапы, содержание, формы и методы подготовки, обеспечивающие последовательное формирование у офицеров готовности к проектированию, развитию профессиональной карьеры и реализует следующие *функции*:

– *организационная*, заключается в организации процесса подготовки, ориентированной на развитие профессионализма и создание условий для карьерно-профессионального роста;

– *мотивационно-побудительная*, проявляется в активизации познавательной деятельности офицеров, развитии у них целеустремленности, мотивации к достижению карьерно-профессиональных высот и своего акме;

– *формирующая*, состоит в формировании у офицеров готовности к проектированию и развитию профессиональной карьеры, которая, *во-первых*, достигается за счет развития профессиональных компетенций, расширения профессиональных возможностей, раскрытия потенциала и уточнения карьерных установок. *Во-вторых*, осуществляется в рамках *трех* взаимосвязанных и последовательных *этапов* подготовки:

1) *ознакомительного*, обусловленного передачей и усвоением информации в формате вебинар-занятия. Результатом данного этапа является теоретическая подготовленность и осведомленность студентов магистратуры военного вуза в вопросах содержания карьеры, типах и этапах ее развития;

2) *тренингового*, где в аудиторных условиях моделируются действия войск и должностных лиц, принимающих решения, кроме того, в ходе военных игр и командно-штабных тренировок отрабатывается алгоритм боевой работы. В этих условиях обучающиеся офицеры на себе «примеряют» будущие профессиональные позиции и роли, что крайне важно, поскольку с учетом должностных требований у них формируется новое мировоззрение и четкое представление о карьерных ориентациях, ценностях и перспективах в дальнейшей воинской службе;

3) *практико-ориентированного*, направленного на приобретение опыта в военно-профессиональной деятельности (во время войсковых стажировок совершенствуются и закрепляются практические навыки в выполнении обязанностей по должностному предназначению на командных, штабных и

других должностях в войсках) и удовлетворение карьерно-профессиональных потребностей. Практико-ориентированный этап обогащает студентов магистратуры военного вуза практическим опытом, совершенствует рефлексивную способность, учит правильно расставлять приоритеты и фокусировать свое внимание на действительно актуальных задачах, от решения которых зависит достижение карьерно-профессиональной цели. Кроме того, посредством профессионально-ориентированного коучинга обучающийся офицер преодолевает барьеры и комплексы, учитывает и прогнозирует карьерные риски, препятствующие процессу карьерно-профессионального развития; моделирует потенциальные варианты и стратегии карьерно-профессионального развития с целью реализации карьерных маршрутов. В конечном итоге создаются условия и возможности для карьерно-профессионального роста, формируется устойчивая потребность в развитии карьеры и достижении своего военно-профессионального акме. На данном этапе завершается процесс трансформации учебной деятельности в профессиональную.

Подготовка студентов магистратуры военного вуза к развитию профессиональной карьеры осуществляется в рамках учебного процесса во время самостоятельной (дополнительной) подготовки, групповых (индивидуальных) занятий и определяется целями, содержанием каждого из вышеперечисленных этапов подготовки.

Коучинговая технология выступает в качестве *метода подготовки* к развитию профессиональной карьеры. Следует иметь в виду, что профессионально-ориентированный коучинг основан на индивидуальном подходе и не должен носить массовый (стихийный) и обязательный характер. Коучинговую работу предлагается осуществлять адресно в отношении отдельных офицеров, проявивших желание и стремление освоить навыки проектирования и планирования профессионального и жизненного пути.

*Результативно-оценочный компонент* отвечает за реализацию *диагностической и оценочной функций*. Так, *диагностическая функция* заключается в процедуре диагностики, которая позволяет производить контроль и корректировку процесса подготовки студентов магистратуры военного вуза к развитию профессиональной карьеры, что способствует достижению поставленной в настоящей модели цели. *Инструментом диагностики* выступает *авторская методика* оценки готовности студентов магистратуры военного вуза к проектированию и развитию профессиональной карьеры.

*Оценочная функция* состоит в сопоставлении полученных результатов с предполагаемыми [129, с.89], соотнося эти результаты с *критериями и показателями* готовности студентов магистратуры военного вуза к проектированию и развитию профессиональной карьеры (параграф 2.1.).

*Результатом* процесса подготовки студентов магистратуры военного вуза к развитию профессиональной карьеры является создание условий для карьерно-профессионального развития обучающихся офицеров.

Центральным ядром Модели является технология профессионально-ориентированного коучинга по подготовке студентов магистратуры военного вуза к развитию профессиональной карьеры.

Коучинг представляет собой современный и эффективный инструмент индивидуального развития и способ обучения личности самостоятельному поиску знаний, применению их в жизни и достижению успеха в профессиональной деятельности. Изначально философия коучинга возникла в спорте (от англ. *coaching* – тренировать, наставлять, воодушевлять), затем успешно зарекомендовала себя в бизнес-среде и HR-менеджменте. В наши дни данное направление формирует новую область исследований в педагогике, открывая возможности для дальнейшего изучения проблемы карьерно-профессионального развития офицерского корпуса.

Профессионально-ориентированный коучинг для офицеров – это совместная деятельность между преподавателем магистратуры военного вуза (выступающим в роли коуча – от англ. *coach*) и офицером (коучи – от англ. *coachee*, ударение на последнем слоге), целью которого является повышение результативности и профессионального развития последнего за счет достижения позитивных изменений в его поведении и мотивации в ходе учебного процесса или при исполнении обязанностей воинской службы.

Адаптация и применение технологии коучинга в условиях учебного процесса военного вуза обусловлено двумя *причинами*:

*во-первых*, на современном этапе строительства вооруженных сил, где поставлена амбициозная цель привести армию в соответствие международным стандартам [130], возник запрос на применение новых подходов и переосмысление сложившихся взглядов на воинскую службу в пользу усиления идентичности и индивидуальной самобытности офицеров. Влияние коучинга важно с точки зрения придания импульса для укрепления позиции личности военнослужащего в воинском коллективе, где его роль, откровенно говоря, несколько нивелирована – армия по сей день рассматривает за единицу «не личность, а целиком воинское подразделение»;

*во-вторых*, игнорирование возможностей коучинга в воинской среде противоречит естественным потребностям военнослужащих в их стремлении достичь карьерных высот и успехов на профессиональном поприще. В настоящее время, в войсках сложилась ситуация, когда офицеры, несмотря на свою дисциплинированность, способность и исполнительность не могут в достаточной степени реализовать свой профессиональный потенциал и все чаще сталкиваются с ограничениями в карьере. К одним из таковых негативных явлений следует отнести достижение «карьерного потолка» – состояния, когда подготовленный офицер испытывает сложность или даже невозможность добиться дальнейшего продвижения по службе. Поскольку

сейчас требуется значительно больше, чем просто «уметь хорошо исполнять», нужна креативность, активность, адаптивное и латеральное мышление. Вот именно на развитие этих качеств офицера сконцентрирована предлагаемая коучинговая технология.

Технология профессионально-ориентированного коучинга (далее – Технология), описанная в учебно-методическом пособии «Профессионально-ориентированный армейский коучинг» (приложение 3) [131], регламентирует порядок применения коучинга в период обучения в магистратуре военного вуза. Данная технология представляет собой дорожную карту и пошаговую инструкцию по реализации профессионально-ориентированного коучинга, позволяющая вооружить преподавателей необходимыми базовыми знаниями и навыками в данной области (основы коучинга, история, этапы становления и развития, особенности и методика его применения). При этом для углубленной специальной (сертифицированной) подготовки преподавателей (коучей) к коучинговой деятельности предлагаются несколько доступных и приемлемых вариантов, в том числе: 1) на базе коучинг-центров, оказывающих услуги в сфере проведения обучающих корпоративных (коучинговых) тренингов (приложение 4); 2) в рамках изучения дисциплины «Коучинг в управлении» на базе высших учебных заведений государственного управления и государственной службы; 3) в ходе 2-х недельной программы курсовой подготовки в военном вузе с привлечением профессионального коуча для проведения коучинговых тренингов с преподавателями на договорных условиях с периодичностью 1 раз в полгода.

*Целью* профессионально-ориентированного коучинга является создание дополнительных условий для карьерно-профессионального развития офицеров. Для достижения цели необходимо решение следующих *задач*:

1) внедрение и применение в учебном процессе технологии профессионально-ориентированного коучинга;

2) обеспечение подготовки преподавателей (коучей) путем теоретического и практического их обучения специальным знаниям, умениям и навыкам в области организации и проведения коучинговых мероприятий (об этом сказано выше). Следует учитывать, что понимание сущности профессионально-ориентированного коучинга и овладение специальными навыками позволит преподавателю (коучу) качественно организовывать и эффективно проводить коучинговые мероприятия (необходимая теоретическая база изложена в учебно-методическом пособии «Профессионально-ориентированный армейский коучинг», приложение 3);

3) четкое планирование коучинговых сессий, составление коучингового плана действий и контроль за его выполнением;

4) анализ и принятие решений по результатам проведенного коучинга (после завершения коучинговых сессий составляются заключения и

вырабатываются рекомендации. Профессионально-ориентированный коучинг концептуально охватывает *пять* основных направлений:

*во-первых*, раскрытие потенциала, развитие компетенций и возможностей офицеров, повышение их результативности, ответственности и осознанности, самооценки и мотивации к достижению карьерно-профессиональных высот. Профессионально-ориентированный коучинг позволит улучшить профессиональные навыки и самоактуализироваться, сформирует целевые установки, откроет для обучающихся офицеров новые горизонты, расширит диапазон его способностей, и что немаловажно, поможет вселить уверенность;

*во-вторых*, получение нового опыта, повышение творческого и педагогического мастерства преподавателей (коучей) путем формирования у них особого коучингового стиля в работе с офицерами-магистрантами;

*в-третьих*, укрепление войскового товарищества, сплочение воинских коллективов в учебных группах. Профессионально-ориентированный коучинг призван улучшить взаимоотношения между преподавателем (коучем) и офицером, обеспечить обратную связь, выстроить и развивать культуру взаимного доверия и уважения, открыть путь к честному и открытому диалогу (не путать с панибратством), что очень важно в условиях строгой воинской субординации;

*в-четвертых*, расширение спектра возможностей начальствующих лиц в вопросах изучения и учета личностных качеств и особенностей подчиненных военнослужащих в интересах эффективного руководства и управления подразделениями (частями);

*в-пятых*, дополнительный инструмент подбора и расстановки кадров с учетом особенностей офицеров. Результаты коучинга в виде рекомендаций направляются в кадровый орган Министерства обороны (Департамент кадров) для принятия к учету при назначении (распределении) офицеров, в том числе выпускников, окончивших магистратуру военного вуза на вакантные должности (приложение 5). Следует признать, что традиционный подход к проведению мероприятий по профессиональному и психологическому отбору, оформленный в виде правил, ориентирован исключительно на мониторинг и определение (фиксацию) фактического уровня интеллектуального развития и психологической пригодности офицеров путем психологического обследования и социально-психологического изучения [132]. Тем самым, подобные правила выступают исключительно в роли индикатора профессиональных знаний, способностей и индивидуальных психологических особенностей военнослужащих, а не в качестве инструмента их дальнейшего развития. Преимущество профессионально-ориентированного коучинга заключается в комплексном решении разноплановых задач и отражает достаточно новые взгляды и методы к вопросам измерения (шкалирования), и что самое важное, раскрытия и преумножения профессионального потенциала офицеров.

Уместно отметить, что в учебных группах существуют неограниченные возможности для коучинга. Каждый преподаватель в своей деятельности в той или иной степени неосознанно выступает в роли коуча для обучающихся офицеров. Особенность и это же преимущество заключаются в том, что преподаватель, будучи в воинском звании «полковник», априори является авторитетной для офицера фигурой и к нему уже «прислушиваются», а также он не просто хорошо знает, но и является важнейшей составной частью коллектива и может влиять на него в режиме реального времени, наблюдать за изменениями в поведении офицеров в естественных, а не в «лабораторных» условиях, корректировать их действия и предоставлять обратную связь по горячим следам [133].

Профессионально-ориентированный коучинг призван углубить профессиональные знания, повысить эффективность, сформировать мотивацию к саморазвитию и в тот же момент предупредить или преодолеть признаки возможной демотивации.

*Сущность* профессионально-ориентированного коучинга заключается в оказании помощи офицеру найти решения проблем, а не решать их за него, при этом, используя простые, но эффективные инструменты: вопросы, истории, метафоры и личный пример. Такой подход формирует коучинговый стиль, требующий связи на человеческом уровне и отказа от концепции начальника как эксперта, диктующего всем остальным, как лучше поступить.

Исследования показывают, что коуч-сессии оказывают положительное влияние на офицеров за счет повышения их результативности, освоения ими новых навыков, усиления мотивации и укрепления доверия.

В ходе коуч-сессии преподаватель слушает офицера и вносит свой вклад в виде наблюдения и вопросов. Такое взаимодействие проясняет ситуацию и побуждает последнего предпринимать действия во благо себя. Особое внимание коучинг обращает на то, на каком уровне профессионального развития находится офицер в данный момент и что он готов сделать, чтобы попасть туда, где он хочет быть завтра [134].

Концептуально коучинговая сессия предполагает теплую, дружелюбную и поощряющую манеру, но эти характеристики вовсе не являются определяющими. Необходимо учитывать, что важным условием эффективности коучинга является *вовлеченность* в этот процесс самого офицера. Некоторых военнослужащих буквально отталкивает дружелюбный тон, и они предпочли бы говорить начистоту. Только преподаватель способен выбрать нужный ритм и стиль разговора, создать условия для поиска оптимального решения. Секрет успеха заключается в его гибкости и адаптированности к каждой сессии и каждому конкретному офицеру.

Как известно, строго субординированный и директивный стиль управления и обучения характерен учебному процессу военного вуза. Однако чрезмерная директивность со временем может превратиться в ловушку для преподавателя. Офицерам, которым постоянно указывают, как следует

поступать, не расположены к развитию и потенциально склонны к скуке, потере мотивации и интереса к службе. В силу незаинтересованности в самостоятельном принятии решений, они могут стать зависимыми и даже ленивыми, ожидая дальнейшую команду. Зачастую у них снижается ощущение собственных полномочий, поскольку утрачивается уверенность в собственных действиях («Что ж, я сделаю так, потому что вы мне приказали, но это вряд ли сработает»). Проблемы начинают принадлежать самому преподавателю, и потому подчиненным нет смысла ломать голову над их решением. Еще одним последствием директивности является то, что такой преподаватель не стимулирует самостоятельное мышление у офицеров, в результате чего притупляются их творческие способности. В этих условиях отношения между ними напоминают отношения родителей и детей.

Когда преподаватель побуждает офицера к самостоятельным поискам решения, действиям и поискам знаний, их отношения в большей степени напоминают отношения *взрослых людей*. С течением времени офицер привыкает к таким стимулирующим вопросам, как: «Что вы предлагаете?» или «Какова настоящая проблема, которую нам необходимо решить?». И предвидя коучинговую реакцию преподавателя, он чаще будет готов представить ему свое мнение, идеи и предложения [135].

Кроме того, коучинговая деятельность коррелирует с требованиями устава внутренней службы вооруженных сил, регламентирующих обязанность военнослужащего постоянно овладевать военно-профессиональными знаниями, совершенствовать свою выучку и воинское мастерство [136]. Исходя из этого, *коучинговый* и *акмеологический подходы* имеют принципиально схожие взгляды, сочетающие в себе поиск путей максимально полного самовыражения в профессии и оптимальных способов организации профессиональной деятельности для достижения успеха.

Вероятно, на первых порах некоторые преподаватели будут скептически относиться к профессионально-ориентированному коучингу и его возможностям, что неудивительно, учитывая консервативность и строгую регламентацию воинской службы. В определенный момент перед преподавателем встанет дилемма: как решать ту или иную задачу и проблему – с помощью коучинга или привычного стиля управления? Ответ очевиден:

- если взять за основу фактор *времени* (допустим, в нештатных ситуациях), то преподавателю быстрее и проще выполнить задачу самому или дать офицеру точные инструкции (здесь коучинг теряет актуальность);

- если важнее *качество*, то наилучшего результата можно добиться с помощью коучинга, обеспечивающего максимальную осознанность и ответственность [137, с.22];

- если говорить об *обучении* офицеров, то коучинг, несомненно, оптимизирует учебный процесс;

- если рассматривать аспекты *мотивации* и *преданности* к воинской службе, то коучинг по сравнению с директивным (по-военному

требовательным) стилем управления положительно влияет на укрепление доверия, создает в воинском коллективе благоприятный климат (директивные указания зачастую вызывают у подчиненных вынужденное подчинение, внутреннее сопротивление и некоторое отторжение).

В большинстве случаев важна совокупность всех элементов: время, качество, обучение и мотивация. Войсковая практика показывает, что чаще всего первоочередным считается *время*, поскольку поставленные задачи должны выполняться точно и в срок [136], *качество* отодвигается на второй план, а вопросы *обучения* и *воспитания* личного состава нередко упускаются вовсе. Именно поэтому, когда преподаватель использует профессионально-ориентированный коучинг, он одновременно добивается более высоких результатов и профессионального развития офицеров. Но следует иметь в виду, что неправильное понимание методологии и механизма реализации коучинга может усугубить положение и привести к негативному эффекту.

Так, основной *недостаток* профессионально-ориентированного коучинга заключается в необходимости периодического мониторинга и анализа эффективности проведенных коучинговых мероприятий. Сразу после коучинговой сессии офицер преисполнен сил и уверенности, но все это через какое-то время начинает забываться. Здесь требуются не только плановые занятия, но и *личное упорство* офицера в достижении намеченных целей.

Тем не менее, несмотря на некоторые затруднения, профессионально-ориентированный коучинг имеет достаточно *преимуществ* и позволяет:

*во-первых, повысить текущую результативность офицеров*, в т.ч. путем предоставления обратной связи личному составу и делегирования части полномочий старшим учебным группам (тем самым будут созданы условия для высвобождения времени у преподавателя);

*во-вторых, увеличить конкурентоспособность и раскрыть возможности* новых кандидатов для занятия вышестоящих должностей. Коучинг развивает мировоззренческие установки и лидерские компетенции;

*в-третьих, углубленно изучать офицеров*. Занимаясь коучингом, преподаватель лучше узнает офицеров, понимает сильные и слабые стороны, получает возможность принимать более обоснованные решения и рекомендации по дальнейшему должностному применению офицеров;

*в-четвертых, усилить мотивацию офицеров*. Когда преподаватель берет на себя роль коуча, у офицеров увеличивается желание повысить свою эффективность, показать себя с наилучшей стороны, также укрепляется их желание дальше продолжать службу. Как признался один сотрудник, «я не могу уйти от начальника, который каждые две недели тратит час своего времени на мое развитие, это будет некрасиво» [133];

*в-пятых, оздоровить морально-психологический климат в учебных группах*. Коучинг, в основе которого лежат человеческие отношения, укрепляет доверие не только между преподавателем и офицерами, но и во всем коллективе, повышает эффективность вертикального и горизонтального

взаимодействия. Следует отметить, что коучинг развивает стрессоустойчивость, что особенно важно, так как в ходе учебного процесса, связанного с боевой подготовкой, офицер испытывает больше стресса по причине *высокой интенсивности* учебных занятий и в целом из-за *меньшей автономии*, чем, к примеру, студенты, обучающиеся в гражданских вузах.

В коучинговой практике офицеров следует рассматривать исходя из их *потенциала*, а не достигнутых результатов. Важно, чтобы военнослужащий сам увидел собственный потенциал. Нас всех посещают чувство, что мы могли бы исполнять обязанности воинской службы еще лучше, но понимаем ли, на что действительно способны? Нередко мы слышим или сами говорим нечто вроде: «Да этот, допустим, лейтенант, капитан, майор сам не понимает, на что способен и насколько талантлив, и чего он может добиться!». Выражения «добиться полной отдачи» или «скрытый потенциал» подразумевают, что в человеке есть способности, ожидающие пробуждения. Т.Гэллуэй считал, что «коучинг высвобождает *потенциал* для максимизации результата». Кульминацией этой мысли стало известное «уравнение внутренней игры», согласно которому результат (Р) достигается путем наращивания потенциала (П) и уменьшения вмешательств (В):  $P = П - В$  [35].

Таким образом, профессионально-ориентированный коучинг на этапе обучения в магистратуре военного вуза представляет собой эффективный инструмент карьерно-профессионального развития и способа поддержки и сопровождения офицеров в его стремлении к позитивным переменам. Коучинг не только обогащает новыми знаниями о карьере, но и позволяет распознать ясную карьерную цель, определить акмеологические ориентиры, выстроить в рамках *карьерных карт* карьерный маршрут и сформировать высокую готовность к проектированию и развитию карьеры.

*Карьерные карты* дают возможность обучающимся офицерам на основе имеющихся компетенций: 1) рассмотреть перспективы и выбрать наиболее подходящий вариант развития профессиональной карьеры, представленного в виде одного из 7 карьерных маршрутов; 2) оценить и соотнести свои профессиональные возможности, выраженные наличием компетенций, с предъявляемыми требованиями и желанием выбрать тот или иной карьерный маршрут; 3) установить недостающие или недостаточно сформированные компетенции, необходимые для выстраивания желаемого карьерного маршрута с целью концентрации усилий по их улучшению и развитию. К примеру, если офицер хочет продолжить свою деятельность в научно-преподавательской сфере, то ему необходимо обладать специальными, мыслительными или военно-прикладными компетенциями. Следовательно, если указанные компетенции недостаточно развиты или вовсе не выражены, то следует их освоить или «подтянуть».

Резюмируя вышесказанное, карьерная карта позволяет определить *сценарий карьерного маршрута*, построенный в следующей логической цепочке: «личное предпочтение выбрать тот или иной вариант развития

карьеру» – «наличие компетенций, имеющихся в распоряжении» – «карьерный маршрут» – «акмеологические ориентиры» – «карьерные риски».

Следует отметить, что *акмеологические ориентиры* карьерно-профессионального развития современного офицера отражают его стремление к максимальному самовыражению, самосовершенствованию и достижению военно-профессионального «акме», т.е. высшей точки самореализации, самоактуализации, самоидентификации в военной профессии. Важно иметь в виду, что в процессе развития профессиональной карьеры офицер «переживает» несколько «акме». К примеру, офицер поступил в военную магистратуру – реализовал «акме», получил новое назначение или воинское звание – достиг следующего «акме» и т.д.

Под *карьерными рисками* мы понимаем различные факторы, которые потенциально могут создать условия для наступления неблагоприятных событий в процессе карьерного развития.

Отслеживание результатов развития профессиональной карьеры офицеров-магистрантов после окончания обучения особенно в среднесрочной и долгосрочной перспективе будут основаны *на прогнозах*, характеризующихся некоторой субъективностью и сопряженные определенными рисками, которые подразделяются на общие и частные.

К *общим карьерным рискам* относятся:

1) *социальные риски*, предполагают разные объективные и субъективные ситуации, негативно отражающие на карьере офицера, в числе которых: проблемы со здоровьем, вследствие болезни или других происшествий; семейно-бытовые проблемы, связанные с расторжением брака, появление судимости у близких родственников и т.п.;

2) *материальные риски*, включают проблемы, связанные с отсутствием жилья, наличием долгов, кредитов и других обстоятельств, затрудняющих решение бытовых условий проживания военнослужащего и снижающих его морально-психологическое состояние;

3) *общеслужебные риски*, подразумевают возможные риски и их последствия для жизни и здоровья офицера, которые естественны для воинской службы, а также организационно-штатные мероприятия, направленные на сокращение штатной численности (воинских должностей), частую ротацию; возникновение нечестной конкуренции, утерю лояльности со стороны руководства, что влечет за собой т.н. карьерную турбулентность и невозможность планировать и развивать служебную карьеру.

*Частные карьерные риски* имеют сугубо индивидуальный, специфический характер и обусловлены конкретными обстоятельствами, в том числе: коррупционными рисками; низким уровнем состояния воинской дисциплины в подчиненном подразделении (части); утерей секретных документов; упущениями в вопросах исполнительской дисциплины; слабой организацией противодиверсионной безопасности и службы войск; неудовлетворительной подготовкой личного состава; проблемами в области материально-технического

обеспечения повседневной деятельности и учений; невыполнением плана мобилизационной подготовки; нарушениями в области грантового финансирования научных исследований и т.д.

Общие карьерные риски *распространяются на все виды карьерных маршрутов*, частные карьерные риски носят адресный характер.

Исходя из предложенных карьерных карт с актуальными и потенциальными компетенциями, имеем возможность описать каждый сценарий карьерного маршрута.

Так, *актуальные компетенции* (тактико-специальные, ценностно-смысловые, учебно-познавательные), которые были приобретены до поступления в магистратуру (на этапе обучения в бакалавриате) позволяют выделить *2 сценария карьерного маршрута* (таблица 6):

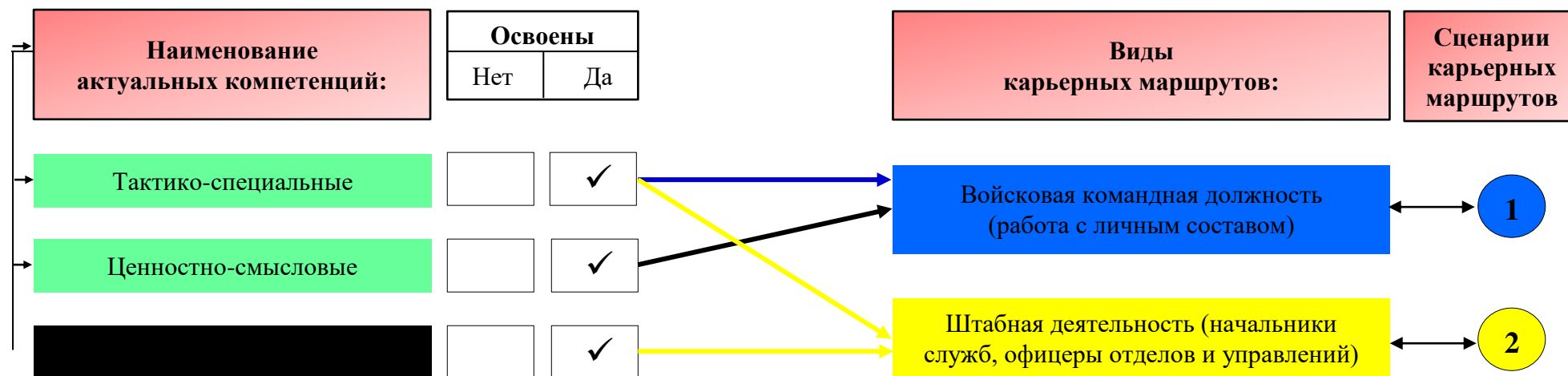
сценарий № 1 – войсковая командная должность, подразумевающая работу с личным составом в звене «рота-батальон»: требуется наличие тактико-специальных или ценностно-смысловых компетенций. Акмеологические ориентиры заключаются в возможности: поступления в видовую академию (магистратуру оперативного звена); замещения в перспективе ответственной командной или штабной должности на стыке тактического и оперативного звена управления; обеспечить реализацию желания стать офицером-патриотом и образцом для подражания в воинской среде. Частные карьерные риски: высокая степень коррупционных рисков, неудовлетворительная подготовка личного состава и низкий уровень воинской дисциплины в подчиненном подразделении (части);

сценарий № 2 – штабная деятельность (на должностях начальников служб, офицеров отделов и управлений): требуется наличие тактико-специальных и учебно-познавательных компетенций. Акмеологические ориентиры заключаются в возможности поступления в видовую академию (магистратуру оперативного звена) с целью дальнейшего назначения на ответственную должность в штабах органов управления или реализации в перспективе усилий в области научно-преподавательской деятельности. Частные карьерные риски: утеря секретных документов, слабая организация противодиверсионной безопасности и службы войск.

Наряду с этим, *потенциальные компетенции* (командно-лидерские, базовые, специальные, мыслительные, аналитические, военно-прикладные, этико-правовые, информационно-защитные и геоинформационные, коммуникативные и социально-культурные), которые вероятно будут освоены в ходе обучения в военной магистратуре, значительно расширяют карьерную вариативность и представлены *7 сценариями карьерных маршрутов* (таблица 7):

сценарий № 1 – войсковая командная должность, подразумевающая работу с личным составом в звене «соединение-объединение»: требуется наличие командно-лидерских, базовых или специальных компетенций. Акмеологические ориентиры заключаются в возможности:

Таблица 6 – Карьерная карта офицеров на этапе обучения в магистратуре военного вуза (с актуальными компетенциями)



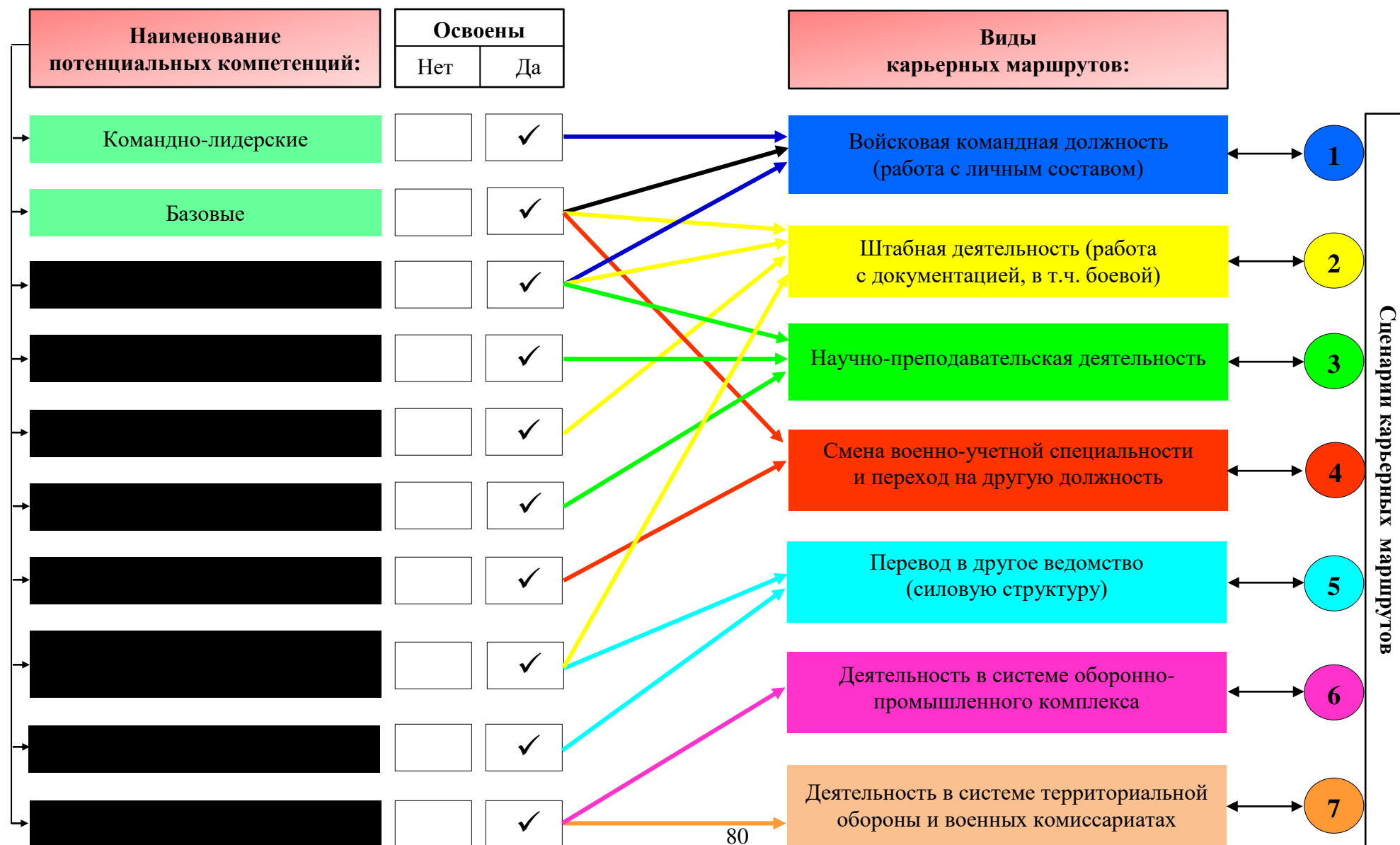
поступления в Академию Генерального штаба (магистратуру стратегического звена); быть удостоенным присвоения воинского звания высшего офицерского состава; добиться признания в армейской среде, поскольку с присвоением генеральского звания офицер реализует детскую мечту и удовлетворит собственное Эго; достижения универсальности и в тоже время уникальности, индивидуальности и самобытности в военно-профессиональной деятельности на принципах «Быть лучшим в своей области», «Уметь делать то, чего другие не умеют». К частным карьерным рискам относятся: высокая степень коррупционных рисков, неудовлетворительная боевая подготовка и морально-психологическое состояние личного состава;

сценарий № 2 – штабная деятельность, предполагающая работу с документацией, в том числе боевыми документами: требуется наличие базовых, специальных, аналитических или информационно-защитных и геоинформационных компетенций. Акмеологические ориентиры заключаются в возможности: поступления в Академию Генерального штаба (магистратуру стратегического звена); быть удостоенным присвоения воинского звания высшего офицерского состава; добиться признания в армейской среде, поскольку с присвоением генеральского звания офицер реализует детскую мечту и удовлетворит собственное Эго; повышения всесторонней подготовки и кругозора, стремления иметь современные конкурентные качества, которые бы выгодно отличали бы на фоне других коллег. К частным карьерным рискам относятся: утеря секретных документов, слабая организация противодиверсионной безопасности и службы войск, упущения в отработке документов с контрольными сроками исполнения;

сценарий № 3 – научно-преподавательская деятельность: требуется наличие специальных, мыслительных или военно-прикладных компетенций. Акмеологические ориентиры заключаются в возможности: получения ученой степени кандидата наук, степени «доктора PhD», ученых званий «доцента» и «профессора»; достижения уровня, когда офицер в качестве наставника и педагога способен передавать знания, делиться своим опытом и навыками. К частным карьерным рискам относятся: упущения в вопросах исполнительской дисциплины и нарушения в области грантового финансирования научных исследований;

сценарий № 4 – смена военно-учетной специальности и переход на другую должность: требуется наличие базовых или этико-правовых компетенций. Акмеологические ориентиры заключаются в возможности повышения мобильности, уверенности, универсальности в служебной деятельности и реализации личных амбиций. К частным карьерным рискам относятся: упущения в вопросах исполнительской дисциплины и проблемы с адаптацией на новом месте службы;

Таблица 7 – Карьерная карта офицеров на этапе обучения в магистратуре военного вуза (с потенциальными компетенциями)



сценарий № 5 – перевод в другое ведомство (силовую структуру): требуется наличие коммуникативных или информационно-защитных и геоинформационных компетенций. Акмеологические ориентиры заключаются в возможности повышения личного, социального статуса и престижности места службы. К частным карьерным рискам относятся: утрата доверия со стороны руководства; скомпрометированность и другие проблемы, связанные с адаптацией на новом месте службы;

сценарий № 6 – деятельность в системе оборонно-промышленного комплекса: требуется наличие социально-культурных компетенций. Акмеологические ориентиры заключаются в возможности завоевать авторитет в коллективе, стать примером чести и порядочности. К частным карьерным рискам относятся: высокая степень коррупционных рисков, сокращение (реорганизация) предприятия оборонно-промышленного комплекса; конфликт интересов между ведомствами и другие проблемы, связанные с адаптацией на новом месте службы;

сценарий № 7 – деятельность в системе территориальной обороны и военных комиссариатах: требуется наличие социально-культурных компетенций. Акмеологические ориентиры заключаются в возможности завоевать авторитет в коллективе, стать примером чести и порядочности. К частным карьерным рискам относятся: высокая степень коррупционных рисков, невыполнение плана мобилизационной подготовки и пунктов государственного плана реализации территориальной обороны; снижение взаимодействия с местными исполнительными органами и населением.

Таким образом, карьерные карты представляют собой корректно сформулированный, релевантный и наглядно демонстрирующий инструментарий, который позволяет целостно рассматривать и проектировать возможные варианты развития карьеры после обучения в магистратуре военного вуза на основе актуальных и потенциальных (приобретенных) компетенций.

Сравнительный обзор карьерных карт показывает, что до поступления в военную магистратуру у офицера были 2 сценария карьерных маршрутов (при наличии актуальных компетенций), а после завершения обучения (с приобретением потенциальных компетенций) он уже имеет возможность продолжить профессиональную карьеру по 7 карьерным маршрутам. Расширение вариативного пространства профессиональной карьеры усиливает роль и значение военной магистратуры в развитии карьеры офицера.

Работа с карьерными картами осуществляется в рамках профессионально-ориентированного коучинга на этапе обучения в военной магистратуре. Порядок данной работы заключается в следующем. В ходе коучинговых сессий преподаватель совместно с офицером-магистрантом рассматривает каждый из предложенных сценариев карьерного маршрута,

сопоставляет компетенции, обсуждает риски и *моделирует акмеологическое поле*, состоящее из совокупности акмеологических ориентиров.

Карьерная карта позволяет распознать карьерные цели, акмеологическое поле – прояснить акмеологические ориентиры, к чему будет стремиться офицер. Эффективность этой деятельности обеспечивается акмеологической экспертизой и самооценкой со стороны офицера.

В конечном итоге у студента магистратуры военного вуза сформируются условия для осознанного принятия решения в выборе наиболее подходящего сценария карьерного маршрута и сосредоточения усилий по его реализации.

### **Выводы по первой главе**

1. На основе анализа имеющихся в педагогике понятий и с учетом идей акмеологического подхода *уточнен понятийный аппарат*:

1) *профессиональная карьера офицера* – это траектория профессионального движения по карьерному маршруту в рамках плановой, в отдельных случаях вынужденной смены воинских должностей, ролей и статусов, направленная для достижения акмеологических ориентиров и карьерно-профессиональных высот;

2) *карьерно-профессиональное развитие офицера* представляет собой с одной стороны – сложный процесс формирования и совершенствования военно-профессиональных знаний, умений, навыков и морально-деловых качеств в целях достижения профессионального мастерства и удовлетворения карьерных потребностей, с другой стороны – результат саморазвития, самоактуализации, самовыражения и стремления к своему «акме» путем наиболее полного и максимального раскрытия в военно-профессиональной деятельности;

3) *готовность студентов магистратуры военного вуза к проектированию и развитию профессиональной карьеры* – это целостное состояние личности, включающее: а) знание, умение и навыки моделировать потенциальные варианты и стратегии карьерно-профессионального развития с целью реализации карьерных маршрутов; б) сформированные способности по определению акмеологических ориентиров в рамках целостного акмеологического поля и выбора путей их достижения; в) мотивацию и стремление развивать профессиональную мобильность и карьерную вариативность.

2. Карьерно-профессиональное развитие современного офицера происходит на фоне преодоления кризисных явлений и представляет собой жизненную фазу, состоящую из периодов равновесия, спада и подъема. Процесс карьерно-профессионального развития зачастую сопряжен с карьерными рисками (общими, частными) и характеризуется рядом *проблем*, в числе которых:

1) заданные условия строгой регламентации и порядка прохождения воинской службы, где установлена некая предопределенность и запрограммированность военно-профессиональной деятельности, которые заметно ограничивают возможности для вариативности карьерных маршрутов и траекторий;

2) высокая конкуренция воинской службы и связанные с этим явления трудности, в основном касающиеся продвижения вверх по карьерной лестнице. Это обусловлено, *во-первых*, неуклонным повышением престижа и интереса к воинской службе, который наблюдается в последние десятилетия за счет расширения социального пакета и других привилегий для военнослужащих; *во-вторых*, увеличением предельного возраста пребывания на военной службе (с 2014 года срок нахождения в строю всему военно-кадровому составу продлен на 5 лет, в настоящее время рассматривается вопрос в пользу увеличения этого же срока еще на 2 года); *в-третьих*, общемировой тенденцией перехода большинства армий на контрактную основу комплектования с учетом принципов мобильности и компактности, что повлекло сокращение штатной численности вооруженных сил и снижение числа вакантных должностей;

3) отсутствие специальной подготовки офицеров к проектированию и планированию профессиональной карьеры. Зачастую офицеры, полагаясь лишь на традиционный уклад построения военной карьеры, не имеют ясной карьерной цели и четкого плана, маршрута по ее достижению;

4) одной из насущных проблем, отвечающих современным тенденциям и условиям, является проблема поиска офицером максимально полного самовыражения в военно-профессиональной деятельности, именуемого стремлением к своему «акме». Это неудивительно, поскольку в наши дни офицеру для построения успешной военной карьеры уже не достаточно быть просто грамотным, дисциплинированным и исполнительным военнослужащим. Ему также необходимо иметь креативное и критическое мышление, инициативность и уверенность в правильности выбранного карьерного маршрута. Установлено, что личность офицера достигает своего «акме» в результате развития до наиболее высокого уровня структурных элементов в мотивационной, когнитивной, аффективной, поведенческой сферах и Я-концепции;

5) офицеры в период прохождения воинской службы обладают достаточно высоким социальным статусом, но на этапе завершения военной карьеры, по причине достижения предельного возраста пребывания на военной службе, не всегда имеют благоприятные условия и возможности для интеграции в другую профессиональную среду. Несмотря на принимаемые государством социальные меры, большинство военнослужащих после увольнения с воинской службы остаются один на один с реальностью: длительное время не могут найти свое место в жизни, испытывают проблемы с трудоустройством и построением дальнейших профессиональных

перспектив. Как следствие, с трудом переходят от социальной роли военнослужащего к другой социальной роли вне воинской службы. В этой связи офицеру важно уметь планировать, проектировать и гибко выстраивать не только карьерно-профессиональный, но и дальнейший жизненный путь.

Подготовка офицеров в магистратуре военного вуза к развитию военной карьеры является одним из решений изложенных проблем.

Магистратура военного вуза обеспечивает эффективное и оперативное освоение образовательной программы с целью подготовки офицеров для управленческой и научно-исследовательской деятельности, предоставляя ряд конкурентных преимуществ: повышение квалификации; карьерное продвижение (академическая степень «магистр военного дела» обеспечивает приоритет при назначении на вышестоящую должность); перспективы научной карьеры (во время обучения офицер пишет магистерскую диссертацию и пробует себя в роли ученого); персональный подход в обучении; установление прочных деловых и дружеских связей.

3. Для подготовки студентов магистратуры военного вуза к развитию профессиональной карьеры:

1) разработана модель подготовки студентов магистратуры военного вуза к развитию профессиональной карьеры, включающая 3 структурных компонента, которые позволяют целостно рассмотреть данный процесс:

– *целевой* (призван формулировать основные цели функционирования процесса подготовки офицеров к развитию профессиональной карьеры);

– *содержательно-организационный* (охватывает этапы, содержание, формы и методы подготовки, обеспечивающие последовательное формирование у студентов магистратуры военного вуза готовности к проектированию и развитию профессиональной карьеры);

– *результативно-оценочный* (отвечает за реализацию диагностической, оценочной функций и отображает конечный результат подготовки, который заключается в создании условий для карьерно-профессионального развития обучающихся офицеров);

2) на основе разработанной модели определены *этапы* и *содержание* подготовки студентов магистратуры военного вуза к развитию профессиональной карьеры, которые реализуются посредством профессионально-ориентированного коучинга.

Трехэтапный процесс подготовки к развитию профессиональной карьеры осуществляется в рамках учебного процесса и имеет следующее содержание:

*первый, ознакомительный*, заключается в обогащении обучающихся офицеров знаниями о карьере, типах, этапах ее развития, доведении до них актуальной информации о современном состоянии проблемы карьерно-профессионального развития офицерского корпуса;

*второй, тренинговый*, подразумевает создание симуляционных (ситуативных) условий, в которых офицер будет на себе «примерять»

будущие профессиональные роли и позиции. Исполнение должностных обязанностей по другому профилю, специальностям в ходе военных игр и командно-штабных учений расширяет не только кругозор, но и дает возможность иначе взглянуть на свое должностное положение и переосмыслить карьеру;

*третий, практико-ориентированный*, предполагает использование на практике знаний и умений, полученных в области карьерно-профессионального развития. На данном этапе совершенствуются и закрепляются практические навыки в выполнении обязанностей по должностному предназначению на командных, штабных и других должностях в войсках (в ходе войсковой стажировки).

Этапы и содержание подготовки изложены в доступной форме, имеют четко выраженную практическую направленность. Их реализация может осуществляться в рамках модуля базовых дисциплин («Военная психология», «Военная педагогика», «Логика и основы теории аргументации» и др.);

3) на основе образовательных стандартов и дескрипторов, описывающих результаты образовательного процесса в военной магистратуре, сформированы *группы компетенций*, которыми офицер обладал *до поступления* (актуальные компетенции: тактико-специальные, ценностно-смысловые и учебно-познавательные) и *приобрел их после* обучения в военной магистратуре (потенциальные компетенции: интеллектуально-личностные, общевоеенные и профессиональные). Компетенции выражаются в способности применять знания, умения и навыки для эффективного осуществления военно-профессиональной деятельности в соответствующей должности. Кроме того, проанализирован функционал студентов магистратуры военного вуза, где выявлена четкая взаимосвязь между обучением в магистратуре и появлением новых компетенций и функций, которые расширяют профессиональные возможности в развитии карьеры. Этому способствует исследовательская компетенция, проявляющаяся на каждом этапе подготовки к развитию профессиональной карьеры. Исследовательская компетенция обучающегося офицера позволяет изучать, оценивать и объективно сопоставлять карьерные запросы с компетенциями, которые требуются для удовлетворения карьерных потребностей;

4) составлена карьерная карта офицеров на этапе обучения в магистратуре военного вуза с описанием и характеристикой сценариев карьерных маршрутов (на основе актуальных и потенциальных компетенций). Так, карьера офицера может быть выстроена в рамках 7 карьерных маршрутов и продолжена по следующим сценариям в: войсках на командной должности; штабе; системе территориальной обороны и военных комиссариатах; научно-преподавательской сфере; организациях и предприятиях оборонно-промышленного комплекса; по другому профилю или специальности; другом ведомстве (силовой структуре).

Таким образом, после окончания магистратуры военного вуза офицер готов к решению следующих задач своего дальнейшего карьерно-профессионального развития: *во-первых*, целостно рассматривать свое карьерно-профессиональное развитие и осознавать варианты построения карьеры после обучения в магистратуре военного вуза; *во-вторых*, определять собственные акмеологические ориентиры с учетом карьерных рисков, кризисных фаз, а также полученного опыта и дефицитов компетенций.

## **2 Основы педагогического мониторинга подготовки студентов магистратуры военного вуза к развитию профессиональной карьеры**

### **2.1 Мониторинг подготовке студентов магистратуры военного вуза к развитию профессиональной карьеры**

В целях решения поставленных исследовательских задач нами проведено экспериментальное исследование. Его характер и содержание определялись спецификой исследуемого явления – подготовка студентов магистратуры военного вуза к развитию профессиональной карьеры.

Опытно-экспериментальное исследование проводилось с сентября 2017 года по август 2021 года в *три этапа*:

1) *подготовительный* (сентябрь 2017 г. – октябрь 2018 г.) – состоял из изучения, обобщения, систематизации научных знаний о проблеме; определения замысла экспериментальной работы; построения модели подготовки студентов магистратуры военного вуза к развитию профессиональной карьеры; выявления и обоснования критериев и показателей; разработки методики оценки готовности студентов магистратуры военного вуза к проектированию и развитию профессиональной карьеры; выбора экспериментальной и контрольных групп для проведения исследования;

2) *основной* (ноябрь 2018 г. – декабрь 2020 г.) – заключался в апробации этапов и содержания подготовки студентов магистратуры военного вуза к развитию профессиональной карьеры в процессе реализации профессионально-ориентированного коучинга. Разработана программа реализации профессионально-ориентированного коучинга (включающая коучинговые сессии, вебинары, консультации, групповые и индивидуальные занятия по обучению офицеров навыкам проектирования и планирования карьеры), которая реализовалась в ходе констатирующего, формирующего и контрольного этапов педагогического эксперимента. На данном этапе были проведены контрольные срезы, анкетирование, интервьюирование; получены эмпирические данные, которые позволили осуществлять мониторинг динамики качественных изменений уровня готовности студентов магистратуры военного вуза к проектированию и развитию профессиональной карьеры. Методическое сопровождение опытно-экспериментального исследования обеспечивалось путем внедрения в учебный процесс Национального университета обороны вновь разработанного учебно-методического пособия «Профессионально ориентированный армейский коучинг» и других материалов, опубликованных в ведущих рецензируемых научных журналах и изданиях. На этапе апробации из Военной академии материально-технического обеспечения имени генерала армии А.В.Хрулева (г. Санкт-Петербург, РФ) получено экспертное заключение о возможности использования результатов

исследования в военных вузах РФ при подготовке студентов магистратуры к развитию профессиональной карьеры;

3) *заключительный* (декабрь 2020 г. – август 2021 г.) – содержит анализ и статистическую обработку данных опытно-экспериментальной работы; обобщение и подведение итогов исследования; формулирование выводов и методических рекомендаций; определение направления дальнейших исследований по данной проблеме.

*Замысел* опытно-экспериментальной работы заключался в реализации процесса подготовки студентов магистратуры военного вуза к развитию карьеры посредством профессионально-ориентированного коучинга.

*Содержание* опытно-экспериментальной работы определяет структуру и последовательность педагогического эксперимента, который состоял из:

1) *констатирующего эксперимента*, подразумевающего оценку готовности студентов магистратуры военного вуза к проектированию и развитию своей профессиональной карьеры, получение исходных данных для построения модели подготовки обучающихся офицеров к развитию карьеры. К *задачам* констатирующего эксперимента следует отнести: *во-первых*, изучение текущего состояния и возможностей магистратуры военного вуза (на примере Национального университета обороны) как субъекта процесса подготовки магистрантов к развитию карьеры; *во-вторых*, диагностика удовлетворенности офицеров содержанием и результатами образовательного процесса в контексте управления карьерными ожиданиями; *в-третьих*, оценка уровня готовности офицеров, участвующих в педагогическом эксперименте, к проектированию и развитию профессиональной карьеры;

2) *формирующего эксперимента*, цель которого заключается в апробации этапов и содержания подготовки студентов магистратуры военного вуза к развитию профессиональной карьеры в процессе реализации профессионально-ориентированного коучинга. *Задачи эксперимента*: *во-первых*, реализация программы и апробация технологии профессионально-ориентированного коучинга по подготовке студентов магистратуры военного вуза к развитию карьеры; *во-вторых*, анализ и сопоставление данных, отражающих формирование готовности к проектированию и развитию профессиональной карьеры в экспериментальной и контрольных группах;

3) *контрольного эксперимента*, предполагающего фиксацию, систематизацию и обобщение полученных результатов, анализ эффективности и результативности процесса подготовки обучающихся офицеров к развитию карьеры, формирование выводов и рекомендаций.

Педагогический эксперимент проводился на базе Национального университета обороны в течение 2019-2021 учебных годов (приложение 7). Исследованием охвачено *184 магистранта 1 и 2 курсов*, которые проходят обучение по *6 специальностям* (организация воспитательной и психологической работы; логистика в военном деле; управление оперативно-тактическими соединениями и частями Военно-воздушных сил; управление

оперативно-тактическое соединениями и частями войск противовоздушной обороны; боевое управление; кибербезопасность и системы информационной безопасности в военном деле) на *3 факультетах* (факультетах военно-гуманитарных наук; тылового и технического обеспечения; Сил воздушной обороны), а также команда преподавателей-коучей в количестве 6 человек.

Количество участников эксперимента соответствует требованиям к формированию и объему выборки, что обеспечивает репрезентативность данных. Так, если под генеральной совокупностью принимать общее количество офицеров, обучающихся в магистратуре Национального университета обороны (286 чел.), то требуемый размер выборки при доверительной вероятности (надежности) в 97% и доверительном интервале погрешности  $\pm 5\%$  должен составлять 179 респондентов. В нашем случае, количество участников эксперимента (184 чел. или 64% от общего количества обучающихся офицеров-магистрантов) превышает требуемый порог, что повышает достоверность и объективность полученных данных.

Факультеты военно-гуманитарных наук, тылового и технического обеспечения идентичны по структуре: состоят из 4 учебных групп, в каждом факультете проходят обучение по 65 магистрантов. Факультеты нацелены на обучение и подготовку офицеров воспитательных структур и войск материально-технического обеспечения для замещения должностей на оперативно-стратегическом и оперативно-тактическом органах управлений.

Факультет Сил воздушной обороны (далее – факультет СВО) состоит из 8 учебных групп в количестве 54 магистрантов. Факультет ориентирован на обучение и подготовку офицеров руководящих должностей частей и учреждений Военно-воздушных сил, войск противовоздушной обороны, подразделений защиты государственных секретов и информационной безопасности (киберподразделений).

В целом магистранты распределены в *16 учебных группах*, средняя численность составляет *12 человек*. На 1 курсе (8 учебных групп) обучаются 91 человек, на 2 курсе (8 учебных групп) – 93. В рамках эксперимента были сформированы одна экспериментальная и две контрольные группы.

*Экспериментальную группу* представляют офицеры-магистранты факультета военно-гуманитарных наук (далее – факультет ВГН) в количестве 65 человек, обучающиеся на 1 и 2 курсах (факультет ВГН включает учебные группы ОВиПР-11, ОВиПР-12, ОВиПР-21, ОВиПР-22). *Контрольную группу № 1* составляют аналогичные по составу и срокам обучения учебные группы (УТехО-11, УТехО-21, УТылО-12, УТылО-22) факультета тылового и технического обеспечения (далее – факультет ТиТО).

В *контрольную группу № 2* вошли 8 учебных групп 1 и 2 курсов факультета СВО в количестве 54 человек. Это учебные группы: ВВС-11, ПВО-11, БУ-11, КБ-11, ВВС-21, ПВО-21, БУ-21, КБ-21 (учебные группы носят идентичные вышеназванным специальностям названия).

В целях всестороннего и качественного изучения привлекаемых к исследованию офицеров-магистрантов был проведен анализ их *количественно-качественного состояния*, имеющий существенное значение для обеспечения «чистоты педагогического эксперимента».

Так, основная часть офицерского состава (80%) имеет базовое военное образование, в том числе *треть* из них окончили специализированные военные школы, что свидетельствует о том, что офицеры еще со школьных лет сознательно связали свою судьбу с воинской службой и вероятно продолжают военную карьеру до достижения предельного возраста (рис. 6).



Рисунок 6 – Процентное соотношение офицеров, имеющих высшее военное образование и высшее гражданское образование

Анализ информации о должностном положении офицеров до поступления в военную магистратуру позволил сформировать представление об уровне их профессионально-деловых качеств (рис. 7). Как и следовало ожидать, до поступления в Национальный университет обороны офицеры занимали определенные должности в системе управления воинских частей и вышестоящих органов военного управления. Это обусловлено тем, что согласно ведомственного правового акта одними из требований к поступающим в военную магистратуру являются: наличие высшего образования и не менее двух лет прохождения службы на должностях заместителя командира батальона, ему равных и выше [97]. В проводимом эксперименте категория командиров (начальников) и заместителей в совокупности превалирует и составляет 63% от общего числа участников.

Процентное соотношение магистрантов по воинским званиям: подполковников – 40%, майоров – 55% и менее всего в исследовании представлен младший офицерский состав в воинском звании «капитан» – 5%.

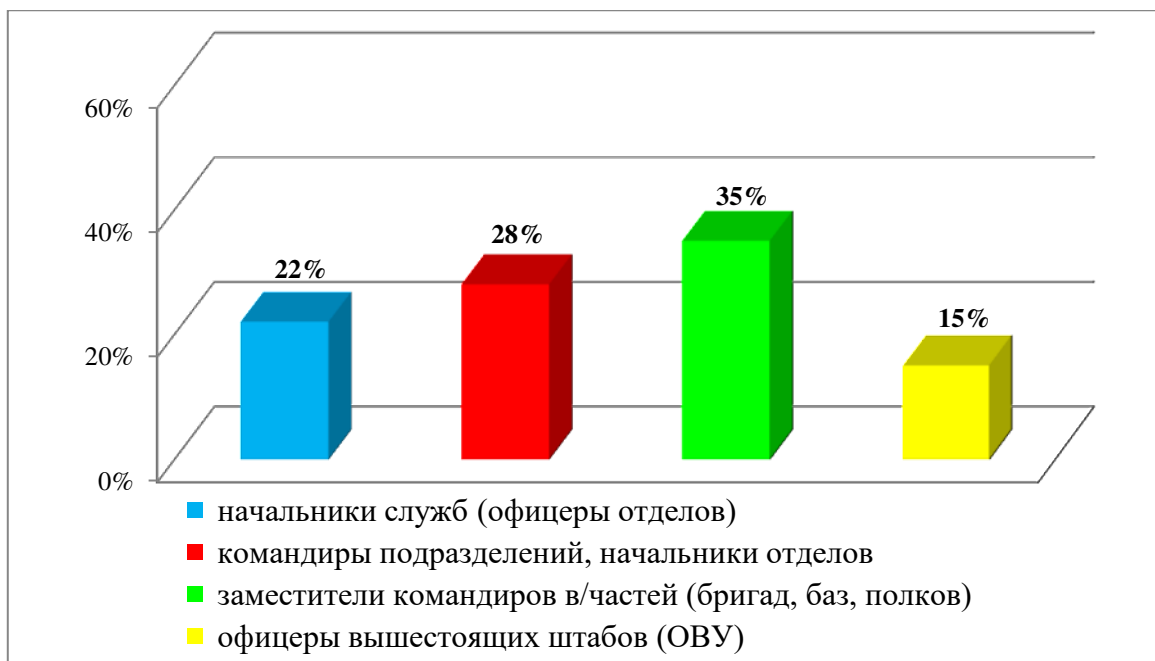


Рисунок 7 – Исходные данные респондентов по должностному положению

Исходя из этого, можно констатировать, что в магистратуре военного вуза обучаются подготовленные, опытные и зрелые офицеры со значительным стажем воинской службы: свыше 80% магистрантов имеют выслугу 15 и более лет (рис. 8).

Исходный уровень количественно-качественного состояния магистрантов показывает, что в педагогическом эксперименте участвуют офицеры примерно одного ранга, статуса и возраста (в среднем 35-38 лет). В этих условиях избранные группы признаны равноценными и сопоставимыми, что положительно сказывается на объективности результатов.

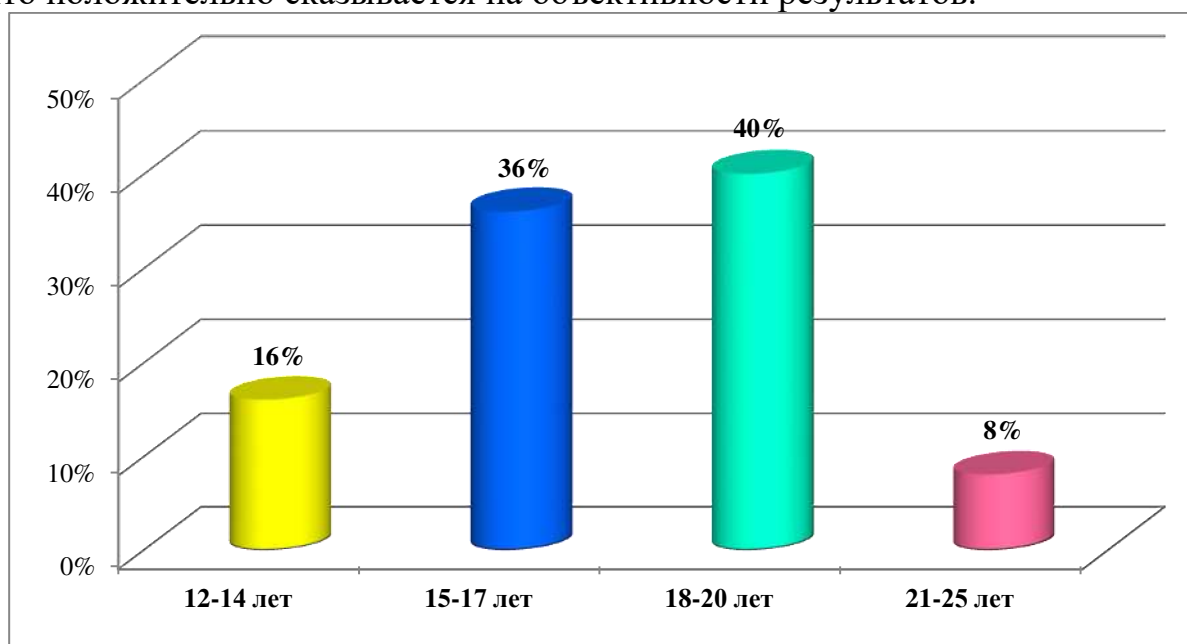


Рисунок 8 – Сведения по стажу воинской службы исследуемых лиц

Организация сравнительного эксперимента, кроме формирования идентичных друг другу экспериментальной и контрольных групп, предусматривала: 1) согласование средовых и других условий, необходимых для организации процесса подготовки офицеров к развитию карьеры; 2) выработку общих подходов к диагностике и оценке готовности к развитию карьеры; 3) обеспечение своевременного информационного обмена и взаимодействия при проведении сравнительного эксперимента.

Ключевая роль в экспериментальной работе отводится организации и проведению коучинговых занятий на основе теоретически обоснованной модели подготовки офицеров к развитию карьеры (параграф 1.3). Для этого разработана программа реализации профессионально-ориентированного коучинга в Национальном университете обороны (приложение 8).

## **2.2 Критерии и показатели оценки подготовки студентов магистратуры военного вуза к развитию профессиональной карьеры**

Одной из важных задач опытно-экспериментальной работы является выявление и обоснование критериев и показателей, по которым можно было бы определить уровень готовности студентов магистратуры военного вуза к проектированию и развитию профессиональной карьеры.

Теоретико-методологическое обоснование проблем определения критериев и показателей нашло должное отражение в работах ряда военных ученых (И.А.Алехин, А.В.Барабанщиков, В.И.Вдовюк, В.П.Давыдов, В.Я.Слепов), согласно которым объективной основой критериев являются практические дела, поступки и деятельность военнослужащих. Немаловажное значение для осмысления и понимания сущности критериального аппарата, позволяющего определить уровень готовности к проектированию и развитию карьеры, имеют работы современных педагогов-исследователей (И.П.Лотова, Е.А.Могилёвкин, А.Г.Нагорная, И.Н.Хабаху).

Изучение данной проблемы показало также, что в практике педагогических исследований прослеживается несколько подходов к определению критериев и показателей. Один из них заключается в том, что критерий понимается как показатель, на основании которого можно судить об эффективности какого-либо процесса [138; 139; 140; 141], при этом подходе критерий – есть совокупность основных показателей, раскрывающих определенный уровень какого-либо явления [142; 143; 144; 145]. Другой подход отличается тем, что степень сформированности показателя определяется путем фиксации его критериев на различных уровнях [146; 147; 148; 149].

При обосновании критериев и показателей, необходимых для определения уровня готовности офицеров к развитию профессиональной карьеры, автор исходил из рассмотренных методологических положений в трактовке понятий «критерий», «показатель» и придерживался той точки зрения, что критерий выражает наиболее общий признак, по которому происходит оценка, сравнение реальных педагогических явлений, качеств и процессов. Степень проявления и качественная сформированность критериев должна выражаться через конкретные показатели [150; 151; 152].

Исследование такого сложного явления как подготовка офицеров к развитию профессиональной карьеры имеет свою особенность, которая заключается в том, что исходным моментом в процессе отслеживания его эффективности и динамики является «замер» уровней готовности к проектированию и развитию карьеры [153]. Неслучайно в рамках опытно-экспериментальной работы проведены 3 замера (среза) – *начальный* (в ходе констатирующего этапа), *промежуточный* (в процессе формирующего этапа) и *завершающий* (во время контрольного этапа эксперимента).

В ходе формирования критериальной базы нам необходимо было ответить на вопросы: «По каким критериям определять уровень готовности к проектированию и развитию профессиональной карьеры? Какие показатели использовать и что взять за их основу?».

Как известно, критерий должен быть *объективным*, не позволяя оценивать исследуемый признак однозначно и не допуская спорных оценок разными людьми; *адекватным* и *валидным*, то есть оценивать именно то, что исследователь хочет оценить; *нейтральным* по отношению к исследуемым явлениям. Также следует учитывать, что критерии должны отражать объективные требования поведенческой стороны личности офицера.

Для оценки уровня готовности студентов магистратуры военного вуза к проектированию и развитию профессиональной карьеры автор предлагает использовать систему *критериев* и *показателей*, включающую 3 критерия и 10 показателей с соответствующей интерпретацией (таблица 8):

*Первый критерий – личностно-поведенческий* показывает уровень сформированности и развития личностных качеств, позволяющих ставить и достигать карьерные цели, демонстрирует готовность выполнять служебные обязанности с максимальной отдачей, определяет способность адаптироваться, опираться на интуицию и преодолевать негативные ситуации на пути к достижению карьерной цели. Критерий наполнен следующими качественно измеряемыми *показателями*:

1) *карьерная целеустремленность* – характеризует уровень сформированности и развития личностных качеств, черт и особенностей характера, позволяющих ставить и достигать карьерные цели, добиваться успехов на определенном этапе военно-профессиональной деятельности;

2) *карьерная причастность* – демонстрирует готовность выполнять служебные обязанности с максимальной отдачей, а также характеризует степень вовлеченности офицера в поиск возможностей для продвижения по карьерной лестнице;

3) *карьерная устойчивость* – определяет способность офицера «держаться» ранее поставленную цель на карьерном пути, адаптироваться к новым обстоятельствам и преодолевать негативные ситуации военно-профессиональной деятельности;

4) *карьерная интуиция* – показывает способность офицера оценивать карьерные перспективы и пересматривать карьерные цели в определенных ситуациях развития военной карьеры, опираясь на имеющийся опыт и сложившуюся на его основе профессиональную проницательность и интуицию по отношению к дальнейшему карьерному продвижению.

*Второй критерий – профессионально-деятельностный* характеризует профессиональный потенциал и возможности для карьерно-профессионального роста, уровень развития организаторских компетенций,

глубину знаний о карьере и сценариях карьерных маршрутов. Критерий раскрывается через *показатели*:

Таблица 8 – Характеристика критериев и показателей готовности студентов магистратуры военного вуза к проектированию и развитию профессиональной карьеры

Критерии	Показатели	Характеристика критериев
личностно-поведенческий	карьерная целеустремленность	показывает уровень развития личностных качеств, позволяющих ставить и достигать карьерные цели, демонстрирует готовность выполнять служебные обязанности с максимальной отдачей, определяет способность адаптироваться, опираться на интуицию и преодолевать негативные ситуации на пути к достижению карьерной цели
	карьерная причастность	
	карьерная устойчивость	
	карьерная интуиция	
профессионально-деятельностный	удовлетворенность профессией и развитием карьеры	характеризует профессиональный потенциал и возможности для карьерно-профессионального роста, уровень развития организаторских компетенций, глубину знаний о карьере и сценариях карьерных маршрутов
	организаторские компетенции	
	сформированность знаний о карьере	
	способность планировать и проектировать карьеру	
мотивационно-смысловой	мотивация к саморазвитию и самореализации	фиксирует степень мотивации к развитию профессиональной карьеры, отражает готовность к карьерно-профессиональной самоидентификации, самореализации и достижению акмеологических ориентиров
	карьерно-акмеологическая потребность	

5) *удовлетворенность профессией и развитием карьеры* – отражает текущий уровень удовлетворенности профессией и развитием своей карьеры, характеризует потенциал для карьерно-профессионального роста;

6) *организаторские компетенции* – показывают уровень развития способностей и качеств офицера организовывать себя и других; отражают степень внутренней собранности, самостоятельности при принятии решений в ситуациях карьерно-профессионального развития;

7) *сформированность знаний о карьере* – отражает карьерные ценности офицера и демонстрирует уровень осведомленности о карьере, этапах и типах ее развития; показывает знание основных сценариев развития карьеры и вариативности карьерных маршрутов;

8) *способность планировать и проектировать карьеру* – характеризует умение разрабатывать проект собственного карьерно-профессионального

развития на основе имеющихся возможностей и потенциальных вариантах карьерного пути, а также умение выбирать наиболее адекватные стратегии построения дальнейшего карьерного маршрута.

*Третий критерий – мотивационно-смысловой* фиксирует степень мотивации к развитию карьеры, отражает готовность к карьерно-профессиональной самоидентификации, самореализации и достижению акмеологических ориентиров. Критерий оценивается по сумме *показателей*:

9) *мотивация к саморазвитию и самореализации* – отражает желание и наличие стимула к карьерно-профессиональной самореализации и определяет уровень готовности офицера к профессиональной мобильности и смене карьерного маршрута;

10) *карьерно-акмеологическая потребность* – оценивает склонность офицера к поиску возможностей для более полной личностной и профессиональной реализации, достижению своего военно-профессионального акме в процессе военно-профессиональной деятельности.

Исходя из этого, *интегральный уровень готовности студентов магистратуры военного вуза к проектированию и развитию профессиональной карьеры* предполагает наличие (отсутствие) у офицера следующих *диагностических признаков*: ясная карьерная цель и план по ее достижению; уверенность в собственных силах, готовность к адекватной карьерно-профессиональной самоидентификации, самоактуализации, самореализации, а также стремление к достижению своего военно-профессионального акме; способность моделировать потенциальные карьерные варианты и умения выбирать адекватные стратегии карьерно-профессионального развития в рамках выделенных карьерных маршрутов; профессиональные возможности, потенциал и стремление реализовать карьерные установки и маршруты, позволяющие обеспечить удовлетворение карьерно-профессиональных потребностей.

С целью определения динамики и тенденций изменения уровня готовности к проектированию и развитию профессиональной карьеры нами составлена критериально-уровневая шкала (приложение 9), где к каждому критерию и показателю готовности студентов магистратуры военного вуза к проектированию и развитию карьеры предложена характеристика согласно установленным уровням – низкий, средний, высокий:

*Личностно-поведенческий критерий:*

*низкий* – у офицера не в полной мере развиты личностные качества, которые негативно отражаются на способности исполнять в должном объеме служебные обязанности. В повседневной деятельности проявляет безынициативность и равнодушие, что может поставить под сомнение дальнейшие карьерные перспективы;

*средний* – офицер обладает набором личностных качеств, позволяющих переносить трудности воинской службы и преодолевать карьерные барьеры. Вместе с тем, уровень развития этих качеств недостаточен для устойчивого

карьерно-профессионального развития. Кроме того, склонен к потере концентрации при возникновении нештатной ситуации;

*высокий* – офицер проявляет развитые волевые качества, отличается карьерной целеустремленностью, адаптивностью, адекватностью, гибкостью и настойчивостью, а развитое мышление, креативность и интуиция способствует формированию высокой активности в деле построения и развития собственной карьеры.

*Профессионально-деятельностный критерий:*

*низкий* – офицер не испытывает должного удовлетворения ходом развития своей карьеры. Проявляет низкие организаторские способности и компетенции, слабо осведомлен в вопросах карьерно-профессионального развития, поэтому не способен моделировать потенциальные карьерные варианты и определять стратегии карьерно-профессионального развития;

*средний* – офицер имеет определенные знания о карьере, располагает способностями для проектирования и развития дальнейшей карьеры. Однако имеющиеся компетенции и возможности недостаточны для достижения настоящих карьерно-профессиональных высот. В этой связи офицер периодически испытывает дискомфорт в службе;

*высокий* – офицер, опираясь на свои знания, умения и навыки, стремится добиться успехов в военно-профессиональной деятельности. Сформированный потенциал и квалификацию направляет на карьерно-профессиональное развитие. Способен планировать и проектировать карьеру на долгосрочную перспективу.

*Мотивационно-смысловой критерий:*

*низкий* – офицер слабо мотивирован к службе, не видит перспектив в дальнейшей деятельности и профессиональной карьере, проявляет равнодушие к акмеологическим ориентирам;

*средний* – текущее карьерно-профессиональное развитие устраивает офицера, однако устойчивого интереса к развитию карьеры в долгосрочной перспективе он не испытывает;

*высокий* – офицер высокомотивирован, подготовлен и настроен эффективно исполнять служебные обязанности с целью достижения поставленных карьерно-профессиональных целей. Демонстрирует готовность к адекватной карьерно-профессиональной самоидентификации и самореализации, стремление к достижению своего профессионального акме.

Аналогичным образом по уровням охарактеризованы показатели готовности студентов магистратуры военного вуза к проектированию и развитию профессиональной карьеры:

*Показатель «карьерная целеустремленность»:*

*низкий* – у офицера недостаточно развиты личностные качества, позволяющие ставить и достигать карьерные цели; отдельные черты и особенности характера имеют отрицательную направленность, что сдерживает карьерно-профессиональное развитие; сформирована карьерная

цель, которая, однако, размыта и не подкреплена конкретным планом действий по ее достижению;

*средний* – офицер обладает качествами, которые в целом благоприятно влияют на карьерно-профессиональное развитие; к карьерной цели движется средними темпами;

*высокий* – у офицера развиты личностные качества, позволяющие ставить и достигать карьерные цели, добиваться успехов в воинской деятельности; имеется ясная карьерная цель и план по ее достижению.

*Показатель «карьерная причастность»:*

*низкий* – характерен для офицеров, реализующих себя вне профессионального контекста, сосредоточенных, прежде всего на личных жизненных целях, недостаточно учитывающих интересы воинской службы. Такие офицеры не склонны «выкладываться» на службе, предпочитают направлять свою активность в другие сферы жизни;

*средний* – офицер, несмотря на некоторые трудности, в целом готов продолжать службу. Как правило, исполняет служебные обязанности «на автомате», периодически проявляет равнодушие к своей службе;

*высокий* – офицеры испытывают гордость и моральную удовлетворенность от осознания своей принадлежности к вооруженным силам, отличается готовностью работать с максимальной отдачей ради достижения целей (своих и служебных) и способностью достаточно длительный период времени работать сверхурочно (безвозмездно); вовлечен в поиск возможностей для продвижения по карьерной лестнице.

*Показатель «карьерная устойчивость»:*

*низкий* – офицер неспособен качественно исполнять служебные обязанности, в том числе нештатной обстановке – в условиях нехватки времени, материально-технических ресурсов и других факторов. Зачастую проявляет безынициативность и неумение «держаться» ранее поставленную цель на карьерном пути;

*средний* – офицер в повседневной деятельности демонстрирует достаточно высокий уровень исполнения служебных обязанностей, но при возникновении нестандартной ситуации – теряется и нуждается в поддержке; проявляет готовность преодолевать негативные ситуации военно-профессиональной деятельности;

*высокий* – офицеры легко адаптируются к изменяющимся обстоятельствам, способен эффективно и самостоятельно справляться с трудностями и проблемами военно-профессиональной деятельности. Проявляет настойчивость на пути карьерно-профессионального роста.

*Показатель «карьерная интуиция»:*

*низкий* – характерен для офицеров, недостаточно эффективно использующих свои личностные ресурсы и интуицию для продвижения по службе, медленно осваивают новые формы и методы в военно-профессиональной деятельности;

*средний* – характерен для офицеров, адекватно оценивающих свои карьерные перспективы, но недостаточно хорошо понимающих какие качества и стороны характера требуются «подтянуть» и улучшить;

*высокий* – характерен для офицеров, объективно оценивающих свои карьерные перспективы. Отношение к собственному профессиональному и должностному продвижению строится ими на понимании своих сильных и слабых сторон, осознанном или интуитивном. Такие офицеры гибко пересматривают карьерные цели и активно действуют для их достижения.

*Показатель «удовлетворенность профессией и развитием карьеры»:*

*низкий* – офицер не удовлетворен профессией и развитием карьеры;

*средний* – офицер не в полном объеме использует собственный потенциал для карьерно-профессионального роста, в связи с чем, периодически испытывает дискомфорт в службе;

*высокий* – офицер полностью удовлетворен ходом и развитием своей карьеры. Постоянно совершенствует знания, умения и навыки. Стремится осваивать новые профессиональные компетенции и повышать профессиональную квалификацию.

*Показатель «организаторские компетенции»:*

*низкий* – у офицера слабо развиты организаторские компетенции, отсутствует внутренняя собранность; избегает принятия самостоятельного решения в ситуациях карьерно-профессионального развития;

*средний* – офицер полагается на внутренние убеждения и в целом успешно действует в ситуациях, связанных с карьерно-профессиональным развитием. При необходимости способен организовать себя и убедить коллег в принятии какого-либо решения;

*высокий* – офицер испытывает потребность в организаторской деятельности. Как правило, принимает самостоятельные решения в ситуациях карьерно-профессионального развития, успешно отстаивает свою профессиональную позицию и добивается, чтобы оно было принято другими.

*Показатель «сформированность знаний о карьере»:*

*низкий* – офицер имеет поверхностные знания в вопросах карьерно-профессионального развития; слабо разбирается в содержании карьерных маршрутов;

*средний* – офицер достаточно проинформирован в вопросах карьерно-профессионального развития и содержания карьерных маршрутов; может высказать свою позицию на этот счет;

*высокий* – офицер обладает твердыми знаниями о карьере, этапах и типах ее развития; содержании карьерных ценностей и сценариев карьерных маршрутов; может свободно рассуждать и аргументировать свою позицию.

*Показатель «способность планировать и проектировать карьеру»:*

*низкий* – офицер не располагает способностями, позволяющими разрабатывать проект собственного карьерно-профессионального развития

на основе имеющихся возможностей и потенциальных вариантах карьерно-профессионального пути;

*средний* – офицер достаточно целостно представляет свой карьерно-профессиональный путь; способен планировать и проектировать карьеру на краткосрочную и среднесрочную перспективу;

*высокий* – офицер обладает возможностями, умениями и навыками моделировать потенциальные карьерные варианты и выбирать наиболее адекватные стратегии карьерно-профессионального развития с целью реализации карьерных маршрутов в долгосрочной перспективе.

*Показатель «мотивация к саморазвитию и самореализации»:*

*низкий* – офицер недостаточно мотивирован, не проявляет должного стремления к саморазвитию и самореализации; эмоциональное отношение к службе на стадии «выгорания»;

*средний* – эмоциональное отношение и мотивация к воинской деятельности свидетельствует о «начинающемся выгорании»;

*высокий* – офицер высокомотивирован, уверенно смотрит в будущее («выгорание» отсутствует), стремится повысить свою профессиональную квалификацию, профессиональную мобильность и карьерную вариативность.

*Показатель «карьерно-акмеологическая потребность»:*

*низкий* – проявляет скорее пессимизм по отношению к своей военно-профессиональной деятельности; при новых вызовах, связанных со служебной деятельностью, не испытывает должного энтузиазма; не испытывает потребность в достижении военно-профессионального акме; ошибочно соотносит собственные способности и компетенции с требованиями будущих воинских должностей;

*средний* – текущее карьерно-профессиональное положение устраивает офицера, он склонен и дальше вкладывать усилия для его развития; занимается саморазвитием и повышает требовательность к себе; вместе с тем, не испытывает уверенность в долгосрочных карьерных перспективах;

*высокий* – проявляет оптимизм по отношению к своей военно-профессиональной деятельности; в интересах службы готов постоянно развивать способности, преодолевать трудности и при необходимости, «жертвовать» личным временем; имеет готовность к адекватной карьерно-профессиональной самоидентификации, самоактуализации; испытывает потребность в развитии карьеры и достижении своего акме.

Исходя из этого, оценка *интегрального уровня готовности студентов магистратуры военного вуза к проектированию и развитию профессиональной карьеры* имеет следующую уровневую характеристику:

*низкий* – офицер испытывает неудовлетворенность и определенные трудности, связанные с карьерно-профессиональным развитием. Слабомотивирован, но при этом имеет карьерную цель, которая, однако, размыта и не подкреплена конкретным планом действий по ее достижению;

*средний* – офицер достаточно комфортно чувствует себя на воинской службе. Исходя из его настроения и мнений, т.н. «программа минимум» в карьере достигнута, в тоже время «программа максимум» – будет реализовываться по ситуации. Он сформировал карьерную цель, движется к ней средними темпами, предпочитает плыть по течению, поскольку не определил пути и способы для достижения карьерного роста. Готов к адекватной карьерно-профессиональной самоидентификации и самореализации;

*высокий* – офицер обладает качествами, мотивацией и компетенциями, позволяющими чувствовать себя уверенно в системе военно-профессиональной деятельности и рассчитывать на успех в карьере. У военнослужащего есть четкая карьерная цель и план по ее достижению. Ярко выражены карьерные установки, определены акмеологические ориентиры, сформировались способность моделировать потенциальные карьерные варианты и умение выбирать наиболее адекватные стратегии карьерно-профессионального развития в рамках выделенных карьерных маршрутов.

Разработанный критериальный аппарат позволяет определить:

*во-первых*, насколько целенаправленно и эффективно осуществляется процесс подготовки студентов магистратуры военного вуза к развитию профессиональной карьеры, в том числе выявить проблемы в организации данной деятельности на примере Национального университета обороны;

*во-вторых*, степень удовлетворенности содержанием и результатами образовательного процесса в контексте управления карьерными ожиданиями;

*в-третьих*, уровень готовности студентов магистратуры военного вуза к проектированию и развитию профессиональной карьеры.

Для реализации критериального аппарата разработан диагностический инструментарий, который представлен в виде *методики оценки готовности студентов магистратуры военного вуза к проектированию и развитию профессиональной карьеры* (параграф 2.3.).

Таким образом, в параграфе описана программа и изложен порядок опытно-экспериментальной работы, определена структура и последовательность педагогического эксперимента.

## **Выводы по второй главе**

Программа опытно-экспериментального исследования осуществлялась на базе Национального университета обороны Республики Казахстан в период с 2019 по 2021 учебные годы и включала три взаимосвязанных этапов подготовки студентов магистратуры военного вуза к развитию профессиональной карьеры (ознакомительный, тренинговый, практико-ориентированный этапы), где последовательно решены следующие задачи:

1. Определена система *критериев и показателей* готовности студентов магистратуры военного вуза к проектированию и развитию профессиональной карьеры.

Так, *первый критерий* – *личностно-поведенческий* наполнен следующими качественно измеряемыми *показателями*: *карьерная целеустремленность, карьерная причастность, карьерная устойчивость, карьерная интуиция*. Критерий показывает уровень сформированности и развития личностных качеств, позволяющих ставить и достигать карьерные цели, демонстрирует готовность выполнять служебные обязанности с максимальной отдачей, определяет способность адаптироваться, опираться на интуицию и преодолевать негативные ситуации на пути к достижению карьерной цели.

*Второй критерий* – *профессионально-деятельностный* раскрывается через *показатели*: *удовлетворенность профессией и развитием карьеры, организаторские компетенции, сформированность знаний о карьере, способность планировать и проектировать карьеру*. Критерий характеризует профессиональный потенциал и возможности для карьерно-профессионального роста, уровень развития организаторских компетенций, глубину знаний о карьере и сценариях карьерных маршрутов.

*Третий критерий* – *мотивационно-смысловой* оценивается по сумме таких *показателей*, как *мотивация к саморазвитию и самореализации, карьерно-акмеологическая потребность*. Критерий фиксирует степень мотивации к развитию профессиональной карьеры, отражает готовность к карьерно-профессиональной самоидентификации, самореализации и достижению акмеологических ориентиров.

Выделенные критерии и показатели позволили охарактеризовать *уровни готовности* (низкий, средний, высокий) студентов магистратуры военного вуза к проектированию и развитию профессиональной карьеры.

2. Для реализации критериального аппарата разработан диагностический инструментарий, который представлен в виде *методики оценки готовности студентов магистратуры военного вуза к проектированию и развитию профессиональной карьеры*.

Методика содержит валидные и надежные диагностики, позволяющие оперативно и качественно оценивать уровень готовности офицеров-магистрантов к проектированию и развитию профессиональной карьеры.

Основу методики составляет пакет диагностических процедур, которые взаимосвязаны и представлены в виде композитной анкеты.

3. Процесс подготовки студентов магистратуры военного вуза к развитию профессиональной карьеры реализуется посредством адаптированной к учебному процессу военного вуза *технологии профессионально-ориентированного коучинга*, которая:

1) представляет собой современный и гибкий инструмент по подготовке офицеров к развитию профессиональной карьеры;

2) считается наиболее подходящей именно для категории офицеров-магистрантов (т.е. опытных офицеров), поскольку предполагает применение приемов и упражнений, направленных на развитие навыков планирования профессионального (жизненного) пути и проектирования карьерного маршрута. Порядок реализации данной технологии описан и регламентирован в учебно-методическом пособии «Профессионально-ориентированный армейский коучинг», где содержатся теоретические основы профессионально-ориентированного коучинга, сборник специальных упражнений, методики и сценарии проведения коучинговых сессий, составленных на конкретных служебных примерах;

3) имеет содержательное наполнение и включает четыре стадии: *диагностическая*, где формируется объективная характеристика обучающегося офицера и оценивается его готовность работать над своим развитием, над развитием своей карьеры и нести за это ответственность; *целевая*, определяющая анализ оценки собственных возможностей и построение коучингового плана действий по достижению поставленной цели с конкретными сроками, ресурсами и измерителями прогресса; *активный коучинг*, представляющий собой основу этого процесса и путем проведения коучинговых сессий, регламентирующий порядок реализации коучингового плана действий; *заключительная*, предполагающая уточнение дальнейших действий и составление рекомендаций по результатам коучинговых сессий.

Перечисленные стадии реализации коучинга органично встраиваются в содержание этапов подготовки офицеров к развитию карьеры. В работе представлены сценарии коучинговых сессий (к примеру, «Мои достижения и цели», «Модель «Army to GROW», «Пазл успеха», «Взгляд со стороны»). Профессионально-ориентированный коучинг не только обогащает новыми знаниями о карьере, но и позволяет офицерам распознать ясную карьерную цель и выстроить маршрут по ее достижению (коучинговый план действий).

Таким образом, опытно-экспериментальная работа позволила подтвердить гипотезу исследования, а также обеспечить доказательство положений, выносимых на защиту.

### **3 ТЕХНОЛОГИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА К РАЗВИТИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ**

#### **3.1 Этапы и содержание технологии реализации подготовки магистрантов военного вуза к развитию профессиональной карьеры**

Подготовка студентов магистратуры военного вуза к развитию профессиональной карьеры осуществляется в рамках учебного процесса во время самостоятельной (дополнительной) подготовки, групповых (индивидуальных) занятий и проводится в *три этапа*:

*первый, ознакомительный*, заключается в обогащении обучающихся офицеров знаниями о карьере, типах, этапах ее развития, доведении до них актуальной информации о современном состоянии проблемы карьерно-профессионального развития офицерского корпуса;

*второй, тренинговый*, подразумевает создание симуляционных (ситуативных) условий, в которых офицер будет на себе «примерять» будущие профессиональные роли и позиции. Исполнение должностных обязанностей по другому профилю, специальностям в ходе военных игр и различных командно-штабных учениях расширяет не только кругозор, но и дает возможность иначе взглянуть на свое должностное положение и переосмыслить карьеру;

*третий, практико-ориентированный*, предполагает использование на практике знаний и умений, полученных в области карьерно-профессионального развития. Как правило, наиболее отчетливо трансформация из офицера-магистранта в должностное лицо происходит во время войсковой стажировки. На данном этапе совершенствуются и закрепляются практические навыки в выполнении обязанностей по должностному предназначению на командных, штабных и других должностях в войсках. Кроме того, посредством профессионально-ориентированного коучинга офицер преодолевает барьеры и комплексы, препятствующие процессу профессионального развития. В конечном итоге создаются дополнительные условия и возможности для карьерного роста.

Данные этапы подготовки были выделены на основе разработанной модели подготовки студентов магистратуры военного вуза к развитию профессиональной карьеры и полностью отвечают задачам исследования.

Средством реализации этапов подготовки является технология профессионально-ориентированного коучинга, практическая часть которой представлена сценариями коучинговых сессий, рекомендациями и другими специальными упражнениями.

Перед началом опытно-экспериментальной работы отдельная часть преподавательского состава магистратуры военного вуза, задействованная в эксперименте, была ознакомлена с замыслом педагогического эксперимента

и имела конкретное представление о последовательности и объемах требуемой работы с экспериментальной и контрольными группами.

Учитывая, что все три этапа подготовки непосредственно связаны с коучингом, процессу организации и проведения профессионально-ориентированного коучинга, в том числе коучинговых сессий со стороны команды преподавателей-коучей было уделено особое внимание.

Коучинговые сессии строились в логике: 1) диагностика и сбор данных (диагностическая стадия); 2) цель и план действий (целевая стадия); 3) активный коучинг (стадия активного коучинга); 4) заключительная оценка (заключительная стадия).

*Диагностика и сбор данных.* Цель состояла в том, чтобы вооружиться информацией, характеризующей офицера. Это главным образом биографические сведения, морально-нравственные и деловые качества, психические особенности и другое. Преподаватель обобщает и анализирует информацию известными методами и способами, в числе которых личное взаимодействие, наблюдение, изучение служебных характеристик, использование результатов коучинговой анкеты по методу 360° (приложение 10), а также получение информации от сослуживцев. Последнее обладает особой ценностью, поскольку коллеги смотрят на него под иным углом зрения, чем, к примеру, его преподаватель. При этом не следует делать из этого большого события, иначе оно может создать дополнительное напряжение у офицера или даже во всем коллективе (учебной группе). Выберите несколько военнослужащих, которые знают офицера с разных сторон, побеседуйте с каждым из них по отдельности. С самого начала объясните, что ваша цель – развитие офицера, а не другие негативные действия. Сориентируйте их быть максимально объективными и гарантируйте конфиденциальность. Скорее всего, вам придется помогать собеседникам, рассказывать о своем коллеге. Для этого следует воспользоваться формулой «трех вопросов» [133]. Задавая вопросы по очереди, и предоставляя достаточно времени для ответа, спрашивайте собеседника: «Что Х делает хорошо, в чем его положительный вклад в воинский коллектив, что ему необходимо продолжать делать?», «В чем Х неэффективен, что ему следует прекратить делать?» и «Что Х не делает, но должен был бы делать?». Эти вопросы позволяют завязать содержательный разговор, в ходе которого преподаватель может протестировать сложившиеся у него гипотезы, задав более детальные вопросы. Рекомендуются в начале разговора адресовать открытые вопросы, вроде таких как: «Каковы главные компетенции Х? Расскажите о том, как Х взаимодействует с коллегами и с подчиненными?». Поощряйте собеседника фразами «да, очень интересно», «понимаю», «продолжайте, пожалуйста» и т.п., одобрительными жестами – кивком головы, улыбкой. Избегайте суждений «Вы правы» или «Я думаю по-другому», ведь ваша задача – получение информации. Старайтесь не

фиксировать разговор в рабочую тетрадь. В завершении поблагодарите собеседника, и отметьте его ценность для вас и всего коллектива.

Данная работа позволяет преподавателю: сформировать объективную характеристику, узнать индивидуальные особенности офицера и понять, как он мыслит и воспринимает информацию; оценить его готовность работать над своим развитием и нести за это ответственность.

*Цели и план действий.* Перед началом занятия офицеру следует заранее подготовить обзор главных поворотных пунктов его жизненного пути (речь не идет о полной автобиографии), со своей стороны преподавателю необходимо вооружиться коучинговыми вопросами и метафорами, воодушевляющими военнослужащего.

Во время первого разговора рекомендуется:

- проинформировать офицера о сущности и содержании профессионально-ориентированного коучинга;
- обменяться ожиданиями, обсудить потребности и желания офицера;
- договориться о личной ответственности и необходимости полной вовлеченности в коучинговый процесс;
- совместно проанализировать закономерности поведения, систему ценностей и убеждений, определить сильные и слабые стороны офицера, прояснить его мысленные установки и сковывающие убеждения;
- обговорить формат, график и продолжительность занятий, а также акцентировать внимание на обеспечении конфиденциальности в отношениях.

Крайне важно задать коучинговой сессии нужный тон, создать атмосферу дружелюбия и взаимопонимания. Установление раппорта увеличивает шансы на успех коучинга [137].

В целях повышения уровня взаимопонимания следует:

- 1) расслабиться, это действительно важно, если вы собираетесь обрести способность замечать скрытые сигналы, потому что в состоянии стресса или напряжения делать это значительно труднее;
- 2) сконцентрироваться на намерении обрести большую связь с офицером. Например, сфокусироваться на такой мысли: «Чем мы схожи?»;
- 3) отметить, что могло стать причиной отсутствия взаимопонимания и распознать основные отличия. Рассмотрите несоответствия в таких характеристиках, как энергичность, язык тела или голос.

От преподавателя должна исходить уверенность и искренность. В ходе диалога следует сказать: «Я знаю, что делаю», «У нас получится, мы непременно справимся». Избыток «профессиональности» в разговоре коуча может снизить взаимопонимание.

Еще одним немаловажным элементом является умение эффективно слушать, позволяющее преподавателю получить доступ к богатому пласту понимания, а также повысить способность офицера к *самовыражению*.

При определении *цели* важно установить, какой именно *результат* предполагается получить и какие *усилия* требуется приложить в

поставленные *сроки*. На повестке коучинговой сессии должно быть не более двух целей с вероятностью их достижения не ниже 60%. Для выбора таких целей рекомендуется воспользоваться следующей матрицей [133] (рис. 9).

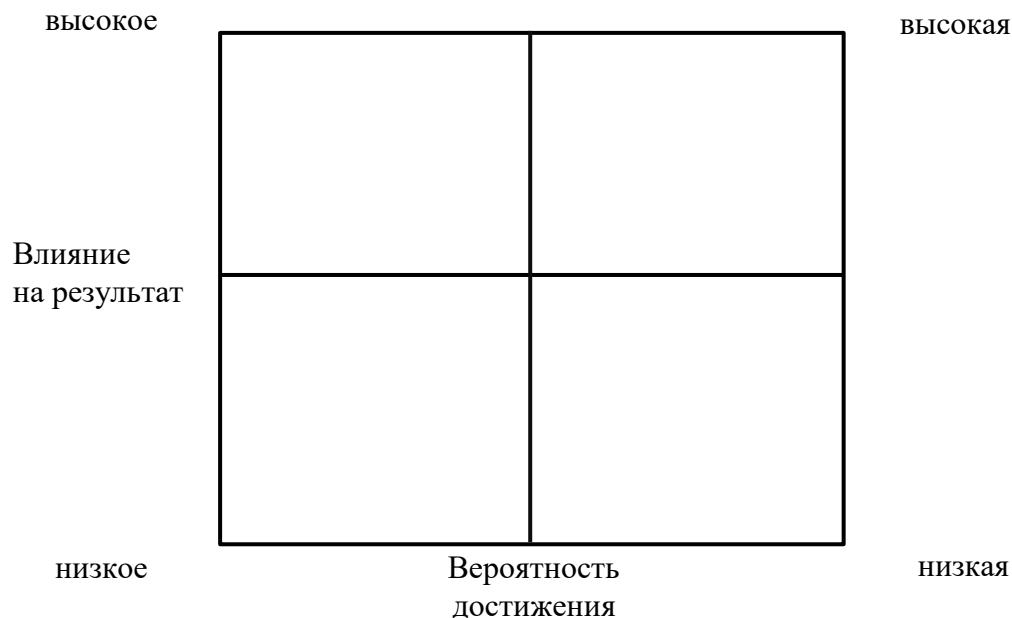


Рисунок 9 – Матрица оценки и выбора целей

Приоритетными целями следует считать те, которые попали в правый верхний квадрат матрицы. Если же офицер проявляет желание поработать над целями меньшей важности, не нужно препятствовать, ведь зачастую у человека преобладает стремление в достижении скорейших результатов. К важным целям можно вернуться позже. Рекомендуется избегать целей из левой части матрицы, даже если они расположены высоко по шкале влияния на результат. Вероятно, для их достижения, потребуются другие ресурсы.

После согласования целей наступает этап выработки *плана действий*, который призван перенести офицера из текущего момента непосредственно к осуществлению заявленной цели и решить поставленные задачи. Коучинговый план действий *индивидуален* и является продуктом *творческого процесса*. Включает в себя *цели* (замысел или намерения), *действия и методы развития* (ресурсы) и *измерители прогресса*.

*Активный коучинг* – является ядром профессионально-ориентированного коучинга и дает возможность на основе разработанного конструктивного плана действий обнаружить новые идеи, выработать оптимальные решения и прийти к самостоятельным выводам.

Коуч-сессия представляет собой трудную задачу для преподавателя (командира), поскольку им часто приходится слушать о проблемах, каким-то образом затрагивающих их самих. Например, офицер заявляет, что не может

справиться с объемом работы, и ответственен за это не только он сам, но и командир. Поэтому последний хочет быстро все «исправить», допустим, сказав подчиненному, что нужно сделать или предпринять какие-либо действия вместо него. Важно, чтобы преподаватель совершил переход в *коучинговый режим* вместо режима «услышал о проблеме – решил проблему». Это может напоминать необходимость хранения молчание или «бить себя по рукам» во время разговора (неслучайно известная поговорка напоминает нам, что человеку даны два уха и всего один рот, чтобы слушать вдвое больше, чем говорить).

Преподаватель должен игнорировать стремление обладать ответом и сконцентрировать внимание на офицере как на основном источнике решения данной проблемы. В разговоре с офицером следует использовать ряд вопросов: «Итак, какими вариантами для решения задачи мы располагаем?», «Какой выход из этой ситуации видите вы сами?», «Как считаете, что следует предпринять?» [135].

Преподавателю требуется собрать воедино основные нити разговора и совместно с офицером проанализировать выводы, идеи и направления для дальнейшего движения. Побуждая военнослужащих проявлять разумную инициативу, самостоятельно мыслить и принимать решения, вы повышаете чувство ответственности за их сферу служебной деятельности. Когда подчиненных поощряют брать на себя большую *ответственность* наряду с осознанием собственных полномочий (способности самостоятельно действовать и полноценно принимать решения в пределах компетенции), постепенно возрастает и их *уверенность* в собственных силах. К тому же, карьерный рост, не сопровождающийся с расширением полномочий и не позволяющий в полной мере реализовать свой потенциал, контрпродуктивен.

Основными задачами активного коучинга являются:

- выявление взаимного понимания ситуации, проблемы или задачи (в чем заключается проблема, какова ее причина, что имеет основное значение);
- усиление самосознания офицера в связи с обсуждаемой ситуацией (например, как он мог бы повлиять на положение дел);
- помощь офицеру в проведении объективного анализа ситуации (например, в выражении смятения или разочарования, а затем в переходе к более независимому и уравновешенному восприятию);
- содействие офицеру в формировании выводов, осознания и идей, возникающих на основе более ясного мышления;
- создание более сфокусированной направленности на решение проблемы (например, что было бы лучше существующего положения дел, или какой хотели бы видеть эту ситуацию).

В ключевых вопросах планирования, целеполагания и выработки конкретных действий, экспертиза преподавателя исключительно важна, поскольку знания офицера о доступных инструментах развития ограничены.

В ходе педагогического эксперимента положительно зарекомендовал себя цикл «планируй – делай – анализируй – корректируй», основу которого составляет известная японская философия «Кайдзен» [137, с.136]. Преимущество следования этому циклу – сосредоточенность на результате и убежденность, что постоянное совершенствование знаний и навыков неминуемо приведет к повышению профессиональной эффективности.

Компоненты цикла тесно взаимодействуют с моделью «Army to GROW» («Армейский РОСТ») [137; 133]: *планируй* – какова цель этого процесса, что изменится в результате его усовершенствования? *делай* – внедри намеченные изменения; *анализируй* – сравни результаты с исходными показателями; *корректируй* – каков будет новый оптимизированный процесс? (рис. 10).

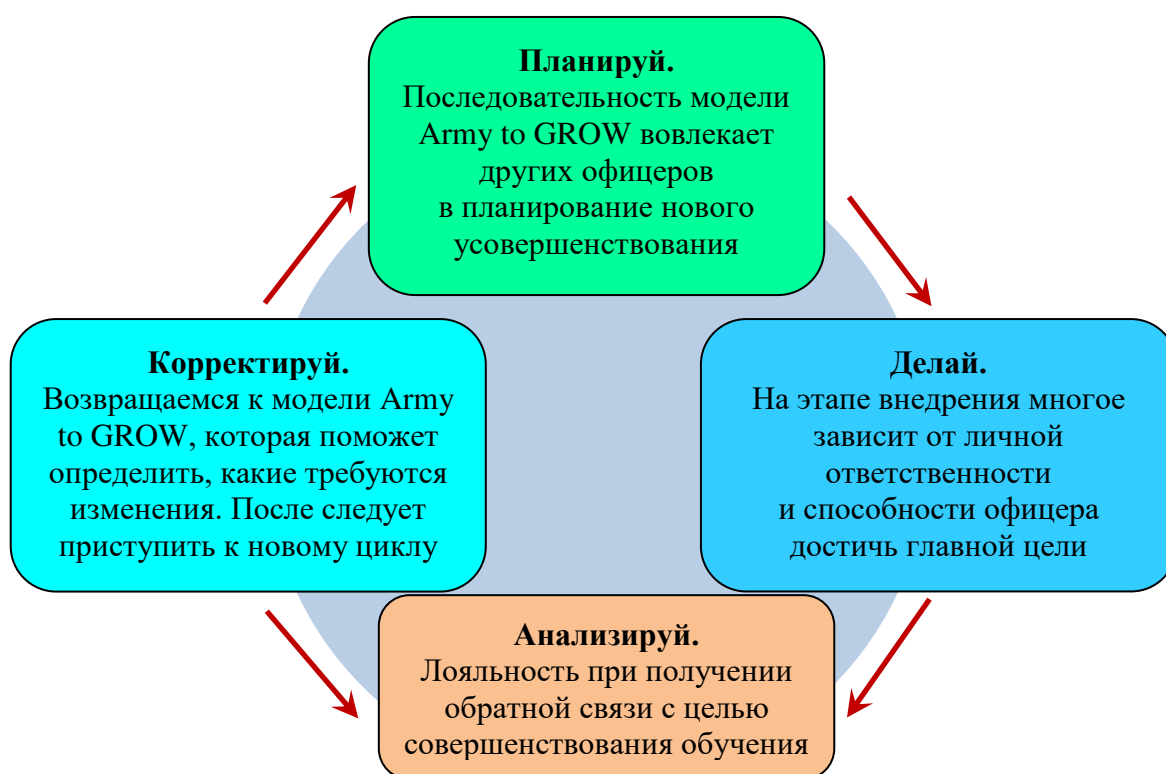


Рисунок 10 – Реализация профессионально-ориентированного коучинга через цикл «планируй – делай – анализируй – корректируй»

Участникам профессионально-ориентированного коучинга необходимо уделять особое внимание упражнениям, которые помогают углубить понимание путем применения принципов и моделей поведения в реальной жизни. В рамках коучинговых сессий рекомендуется применять пакет разработанных и адаптированных к армейской среде упражнений (приложение 12), направленных на:

- преодоление барьеров, препятствующих раскрытию и реализации профессионального потенциала;

- построение и использование ролевой модели с целью повышения эмоционального интеллекта;
- визуализацию лидера: создание образа «Я»;
- поиск решения по выходу из кризисной ситуации.

*Заключительная оценка.* Исследования показывают, что профессионально-ориентированный коучинг в той или иной степени оказывает влияние на сознание, образ мышления и поведение офицера. После коуч-сессий военнослужащий осознанно пробует вести себя по-другому и применяет полученную информацию к реальной жизни и службе. Именно поэтому следует обеспечить личную ответственность, обратную связь и совместно сверять маршрут достижения результата. Участникам коучинга предлагается фиксировать конечную цель, намеченные действия и сроки, подвергать анализу и мониторингу процесс их выполнения: давать оценку и резюмировать на последующих сессиях.

Заключительная оценка сфокусирована на решении следующих задач:

- подтверждение завершенности разговора и удовлетворенности офицера, определение достигнутого прогресса. Преподавателю при подведении итогов беседы, следует оставлять «дверь приоткрытой», чтобы была возможность при необходимости вернуться к теме в следующий раз;
- создание взаимной ясности происходящего и ощущения поддержки офицером при его движении вперед;
- уточнение дальнейших действий и составление рекомендаций по результатам коучинговых сессий (приложение 5).

*Апробация этапов и содержания подготовки* студентов магистратуры военного вуза к развитию профессиональной карьеры проходила на базе Национального университета обороны в течение 2019-2021 учебных годов и соответствовала программе опытно-экспериментальной работы.

Так, на *первом этапе – ознакомительном*, который проводился в первом семестре первого курса (сентябрь – декабрь 2019 года), нами с целью повышения знаний о карьере, типах и этапах ее развития с офицерами экспериментальной и контрольных групп, при участии команды преподавателей Национального университета обороны организованы ряд вводных занятий, в том числе в формате вебинара, где также с освещением текущего состояния и тенденций карьерно-профессионального развития современного работника выступал А.Ж.Абраев, профессиональный коуч, выпускник университета Ноттингем (Великобритания).

Для замера уровня усвоения материала офицерами использовались следующие вопросы, оформленные в виде анкетного опроса:

1) дайте определение понятию «карьера» (как известно, с итальянского *cagrieria* – бег, жизненный путь; от латинского слова *karrus* – повозка, телега)? Ответ: карьера – успешное продвижение в служебной деятельности или продвижение вверх по служебной лестнице;

2) что из себя представляет карьерный рост? *Ответ: карьерный рост – расширение полномочий и ответственности сотрудника (работника), переход с одного уровня управления на другой;*

3) как Вы считаете, чем отличается профессиональный рост от карьерного роста? *Ответ: во многом эти понятия схожи, но есть различия. Так, если профессиональный рост предполагает овладение специальностью на высоком уровне («развитие вглубь или вширь»), то карьерный рост характеризуется устремленностью вверх. По большому счету профессиональный и карьерный рост движутся в разных плоскостях: первый – в горизонтальной, второй – в вертикальной плоскости;*

4) перечислите этапы развития карьеры. Какие из них Вы знаете? *Ответ: 1 этап – предварительный (до 25 лет); 2 этап – становление (с 25 до 30 лет); 3 этап – продвижение (от 30 до 45 лет); 4 этап – сохранение (от 45 до 60 лет); 5 этап – завершение (от 60 до 65 лет);*

5) в вооруженных силах, как и в гражданском секторе, существуют два основных типа построения и развития карьеры, назовите их. Как Вы считаете, почему один из них наиболее предпочтителен именно в условиях воинской службы (обоснуйте свой ответ)? *Ответ: существуют два основных типа построения и развития карьеры – вертикальный и горизонтальный. При этом первый из них (т.е. вертикальный тип) считается наиболее предпочтительным, поскольку он отвечает основополагающему принципу строительства вооруженных сил – единоначалию. Решающее условие данного принципа заключается в подчиненности, определяемое служебным положением, а также по воинскому званию и рангу. Вертикальный тип присущ должностям командного профиля, имеющих в подчинении личный состав.*

На втором этапе – тренинговом, который проводился во втором семестре первого курса и длился в течение пяти месяцев с января по май 2020 года, основные усилия были сосредоточены на организации работы с офицерами экспериментальной группы. В этот период с помощью адаптированной к армейской среде методики «Портфолио карьерно-профессионального развития» (приложение 13) проведен анализ достижений и субъективного отношения офицера-магистранта к прогнозированию и проектированию карьерного развития.

Портфолио карьерно-профессионального развития включает 3 раздела:

1) «Мой портрет», который составляется на основании справки о прохождении воинской службы (форма № 8/лд) и автобиографии;

2) «Мои достижения», подразумевающее описание достижений и объективное подтверждение успешности магистранта в ходе образовательного процесса (характеристики, грамоты, оценочные листы);

3) «Мое профессиональное будущее», где содержится цель в военно-профессиональной деятельности и на основе карьерных карт определяется сценарий развития карьеры (сценарий карьерного маршрута).

Исходя из результатов портфолио, составлена динамика успеваемости, где по дисциплинам:

- общегуманитарного цикла в цифровом эквиваленте баллов от 1,0 до 2,33 *имеют* 35%; от 2,67 до 3,33 – 40%; от 3,67 до 4,0 – 25% обучающихся;

- военно-профессионального цикла в цифровом эквиваленте баллов от 1,0 до 2,33 *имеют* 45%; от 2,67 до 3,33 – 40%; от 3,67 до 4,0 – 15% обучающихся.

Анализ рефлексивной части «Портфолио достижений» позволил определить, что у 35% магистрантов наблюдаются затруднения в освоении профессионально-ориентированного иностранного языка, испытывают сложности при изучении дисциплин «Служба оперативных штабов тактического звена управления» – 25%, «Мобилизационная подготовка войск» – 20% офицеров. 45% магистрантов не смогли сформулировать учебно-профессиональные цели в контексте карьерного развития.

В этой связи в учебный процесс военной магистратуры рекомендуется включить комплекс педагогических условий, детерминирующих подготовку офицеров к планированию и развитию карьеры.

Кроме того, результаты исследовательской работы свидетельствуют о наличии ряда *проблем* в организации образовательного процесса магистратуры военного вуза (на примере Национального университета обороны) в контексте рассматриваемой проблемы:

- отсутствие системного подхода в вопросах вовлечения магистрантов во внеучебную деятельность, направленную на развитие профессиональных компетенций и карьерных установок, необходимых для дальнейшего карьерно-профессионального развития;

- недостаточное внимание уделяется развитию субъектных характеристик магистрантов, отвечающих за удовлетворение карьерных потребностей. Данное обстоятельство не способствует совершенствованию действующего механизма распределения и назначения магистров военного дела и безопасности на воинские должности по окончании обучения, поскольку не учитывает их профессиональные способности и наклонности;

- не в полной мере используются формы и методы контекстного обучения магистрантов.

Кроме того, в ходе *второго этапа подготовки* преподавателями активно применялись *коуч-сессии* индивидуально с каждым офицером.

Так, в феврале 2020 года с офицерами экспериментальной группы проведена коучинговая сессия «Мои достижения и цели» для:

- 1) уточнения фактического состояния и определения уровня приближенности офицера по отношению к желаемому результату;

- 2) формирования карьерной цели и определения путей ее достижения;

- 3) повышения уверенности и мотивации к успеху через положительное влияние на мыслительные процессы.

*Продолжительность:* 90 минут.

*Примерный сценарий коучинговой сессии выглядел следующим образом:*

*Шаг 1.* Определяется вопрос (тема, проблема) для обсуждения.

*Шаг 2.* Преподаватель просит офицера оценить по десятибалльной шкале, где он находится сейчас в решении заявленного вопроса. Офицер озвучивает балл, отражающий субъективную оценку существующей реальности. Как правило, ответ варьируется в диапазоне от трех до семи. Ни один офицер еще не оценивал свое положение ниже трех. Для наглядности предлагается на листе бумаги нанести вектор с единичными делениями, где «0» наделена минимальным значением, а «10» – максимальным, что соответствует достижению конечной цели [154] (рис. 11).

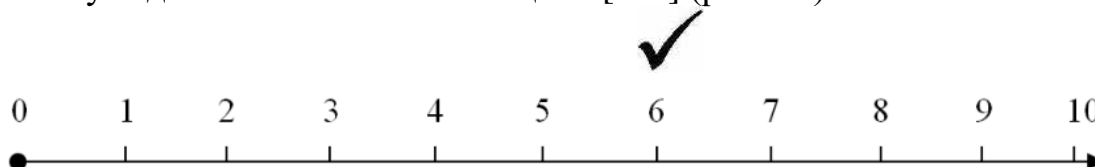


Рисунок 11 – Десятичный вектор для оценки фактического состояния офицера по отношению к конечному результату (галочка для примера)

Работу с использованием шкалы также можно проводить в аудитории, условно поместив ее на полу, и ходить по ней, отслеживая при этом ощущения в теле. Немаловажным элементом является выбор *коуч-позиции*, то есть места, с которого офицер будет наблюдать за происходящим. Это может быть позиция, когда вы держите в руках лист с изображенным вектором или, если же процесс, происходит в кабинете, то стул, на котором будете периодически сидеть и исследовать внутреннее состояние. Стул располагается за пределами линии напротив середины шкалы.

Участники коучинга должны добиться взаимного понимания и исходить из того, что шкала позволяет определить конечный результат, ощутить смысловое наполнение каждого деления, обозначить его критерии и разбить весь путь к цели на мелкие шаги, т.е. как бы «съесть слона по частям» [155]. Это помогает превращать ценности в навыки [156].

*Шаг 3.* Преподаватель уточняет, какие достижения отражаются в вышесказанном балле. Офицер на языке фактов должен конкретизировать и описать состояние на текущий момент: необходимо обеспечить полную выгрузку информации, которая содержится у него в голове. Проговорив свои мысли, офицер начинает глубже осознавать их, оценивать факторы и условия, влияющие на ситуацию, определять проблемы, нестыковки и самое главное освобождать место для новых идей. Движение по шкале может осуществляться как снизу вверх, так и сверху вниз. Классическим вариантом использования шкалы является движение снизу вверх.

*Шаг 4.* Выясните у офицера, в чем заключается разница между текущим состоянием и желаемым результатом. Здесь может произойти корректировка оценки желаемого результата. Примеры вопросов: «В чем

будет разница между 6 и 8? Как вы поймете, что находишься на восьмерке? Что изменится в вашей жизни (или в службе), если поднимитесь по шкале вверх на 1 балл, а что будет, если на 2 балла и т.д.?».

Полученная информация фиксируется преподавателем на шкале. Он предлагает офицеру продолжить движение вверх до тех пор, пока последний выражает готовность двигаться дальше. Каждый шаг к числу 10 усиливает и расширяет поток удовольствия, проецирует новое чувство ответственности и осознанности. Достигнув наивысшей отметки (9 или 10), офицеру следует окинуть мысленным взором ситуацию и взглянуть по-новому на нижестоящие позиции. В таком положении трансформируется видение «десятки» – она становится конкретной и ясной.

*Шаг 5.* В конце сессии попросите офицера снова оценить (сверить) текущее состояние с первоначальной позицией. Задайте вопрос: «Где вы сейчас на шкале?». Если оценка ниже, то можно выяснить, чего не хватило, и учесть полученные данные в последующем. Если оценка оказалась выше, то по такому принципу можно понять, что помогло участникам коучингового процесса добиться результата. Выведенная метрика будет для офицера постоянным ориентиром на пути к новым свершениям. Последний шаг предполагает дальнейшую работу со шкалой с учетом намеченного плана действий для достижения «пункта 10».

*Пример:* *Встаньте на отметку линии (вектора), которая соответствует вашему уровню состояния. Допустим, она составляет отметку «5». Теперь развернитесь на 180°, сделайте шаг вверх по шкале спиной к десятке, и вы окажетесь на отметке «6». Почувствуйте перемену во внутреннем состоянии, подумайте, как эти изменения повлияют на вашу службу и жизнь. Делая новый шаг, задавайте себе вопросы: «Что вы видите? Какие новые мысли приходят в голову?». Приближаясь к десятке, обратите внимание на то, что делает этот момент уникальным и особенным. После завершения оцените приобретенный опыт из коуч-позиции: «Что нового вы о себе узнали? Как можно применить их на практике? Каким образом можно использовать полученные ощущения и усиление ценностного потока в своей повседневной жизни?» [156].*

Когда путь движения к цели ясен и пошагово прописан, преподаватель спрашивает офицера, что же будет тем первым шагом, который задаст движение по шкале? Таких шагов должно быть не менее трех с указанием даты и времени их осуществления. Крайне важно, чтобы первый шаг был сделан офицером *в ближайшие 72 часа*, пока у него высок уровень мотивации. При этом можно поинтересоваться, кто готов поддержать военнотружущего в его начинаниях [157].

Шкалирование отслеживает динамику пути достижения к результату, как в ходе сессии, так и в ходе долгосрочного плана. Данный коучинговый инструмент применяется для оценки конкретных позиций, отношения к проблеме и общего понимания своих возможностей и желаний.

Далее, в апреле 2020 года, после решения задач, связанных с определением исходного уровня готовности студентов магистратуры военного вуза к развитию профессиональной карьеры и оценкой его приближенности по отношению к желаемому результату, проведена вторая коучинговая сессия – Модель «Army to GROW» [[158]; 133] (рис. 12).

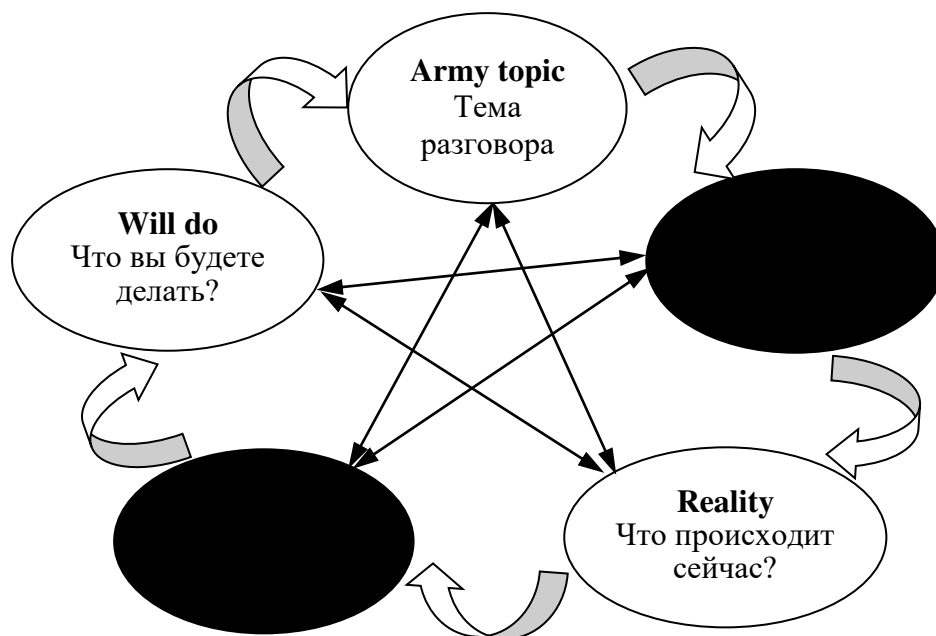


Рисунок 12 – Алгоритм модели «Army to GROW»

*Цели* данной сессии заключалась в: 1) повышении эффективности обучения; 2) обретении уверенности и усилении мотивации обучающегося офицера, проявляющего инертность и безынициативность; 3) устранении излишней концентрации, привитие навыков ранжирования задачи по приоритету. *Продолжительность*: 90 минут.

Название модели происходит от английского глагола *GROW* – расти, развиваться или просто *РОСТ*. Каждая из составляющих букв является первой буквой слова, описывающего стадию (шаг) коучинга:

G (goal, с англ. – цель). Ранжирование целей.

R (reality, с англ. – действительность). Ориентация в обстановке.

O (options, с англ. – варианты). Стратегия и варианты действий.

W (will do, с англ. – буду делать). Требования, выбор.

*Примерный сценарий сессии:*

*Шаг 1.* Начало коучингового диалога (army topic, с англ. – армейская тема). Необходимо определить тему разговора, что и в какой степени волнует офицера, какая у него проблема и как далеко он готов зайти походу беседы.

*Пример:* майор С., командир батальона, заметил, что один из его заместителей, капитан Д. допоздна остается на службе, постоянно о чем-то думает, и очевидно переживает. Командир батальона предположил, что

*это связано с тем, что капитан Д. назначен старшим команды от воинской части для участия в соревнованиях по военно-прикладным видам спорта, которые состоятся в масштабе вооруженных сил через три недели. После разговора капитан Д. согласился принять помощь от своего командира.*

*Выяснилось, что офицер не знает, как эффективно подготовить команду и где расставить акценты – на стрельбе, спортивных упражнениях или рукопашном бое. Однако истинная проблема заключалась в преодолении волнения, связанная с ответственностью за итоговый результат команды.*

*Шаг 2. Определяем конечную и промежуточную цели, детально прорабатываем маршрут ее достижения. Проясняем желаемый результат, а также задачи, которые необходимо для этого решить. Для формирования целей коуч-сессии рекомендуется воспользоваться следующими вопросами: «Что вы хотите достигнуть, какой результат получить?», «Это реально?», «Как это лучше сделать?», «Что бы вы хотели изменить после сессии?».*

*Пример: майор С. и капитан Д. договорились, что после сессии у последнего появиться четкое представление о содержании подготовительного этапа к соревнованиям, на что обратить внимание и уверенность в высоких способностях команды.*

*Шаг 3. Оцениваем текущую обстановку, описываем реальность. Вникаем в барьеры, которые препятствуют продвинуться дальше. Основная задача коуча – не решать проблемы, помогать или обнадеживать, а стараться разобраться в ситуации и помочь это сделать офицеру. Для выяснения ситуации воспользуйтесь вопросами: «Какова текущая ситуация?», «Какие препятствия существуют, что мешает начать для улучшения ситуации?», «Какие есть ресурсы у офицера (знания, навыки) для решения задачи?».*

*Пример: подполковник К., магистрант Национального университета обороны, перед очередной предзащитой магистерской диссертации был снова взволнован, ведь предыдущие проходили не совсем удачно и подвергались серьезной критике со стороны членов комиссии. Своими переживаниями офицер К. поделился с эдвайзером группы, полковником А. Выяснилось, что магистрант поставил цель – подготовить качественную презентацию результатов диссертационной работы. К каждой предзащите готовился очень тщательно, устранял недостатки и замечания. Накануне выступления до ночи оставался в аудитории, репетировал, а на утро возвращался и переделывал слайд. В ходе предзащиты офицер смотрел на экран, а не на аудиторию, но больше всего страдал от вопросов комиссии, на которые отвечал резко и не всегда точно.*

*На данном этапе пользуйтесь вопросами, начинающиеся со слов «Что? Где? Когда?», по возможности избегайте вопросов «Почему?». Этот вопрос, как правило, вызывает защитную реакцию со стороны офицера, который будет стремиться выглядеть достойно в глазах эдвайзера и начнет приукрашивать действительность в свою пользу.*

*Шаг 4. Поиск оптимальных путей решения проблемы.*

Преподаватель должен помочь офицеру раскрепоститься, чтобы последний, используя творческий потенциал и методом мозгового штурма смог взглянуть на проблему с разных сторон и предложить несколько вариантов решения проблемы. А.Осборн отмечал, что количество идей переходит в качество. В каждой идее есть рациональное зерно» [159, с.53].

*Пример: дважды повторив, что переделывал презентации рано утром перед выступлением подполковник К., покачивая головой, удивленно сказал: «Разве можно все менять за час до выступления?». Эдвайзер удовлетворенно кивнул: «Одно решение найдено».*

*Кроме того, по просьбе полковника А. магистрант написал на листе бумаги свои варианты решения проблемы (перечень составил 8 пунктов), где помимо всего даже было желание поменьше смотреть на доцента кафедры, который задает много неудобных вопросов и тем самым доставляет волнение офицеру. Размышляя над списком решений, эдвайзер «подтолкнул» офицера К. вспомнить магистрантов и других коллег, чьи презентации и выступления ему импонировали, и позаимствовать приемы у них.*

*Шаг 5. Понимание ситуации и выработка адекватных, конкретных действий. Участники коуч-сессии подводят итоги, опираясь на мысли и идеи офицера создают план действий, рассматривают возможные препятствия и риски в будущем. Главное, чтобы офицер принял на себя ответственность за намеченные действия и почувствовал уверенность.*

*Пример: эдвайзер и подполковник К. после обсуждения условились следовать плану «списка из 8», так они назвали плоды совместной работы. Офицер понял, что презентацию необходимо сократить, сделать насыщенной и завершить работу не менее чем за три-четыре дня до предзащиты. К тому же, он заверил провести тренировочную презентацию перед магистрантами своей группы, где внимательно выслушает замечания и ответит на потенциальные вопросы.*

В конце сессии попросите офицера об обратной связи, но сделайте это кратко и динамично. Затем поблагодарите и завершите коучинг. Дополнительные вопросы к каждому шагу модели «Army to GROW» находятся в кейсе-вопросов (приложение 14).

Для проведения замеров в рамках тренингового этапа подготовки были использованы отдельные компоненты предложенной методики оценки готовности студентов магистратуры военного вуза к развитию карьеры (согласно личностно-поведенческому критерию), характеризующие уровень сформированности и развития личностных качеств, позволяющих ставить и достигать карьерные цели; демонстрирующие готовность выполнять обязанности с максимальной отдачей; определяющие способность адаптироваться, опираться на интуицию и преодолевать негативные ситуации на пути к достижению карьерной цели (таблица 9).

Таблица 9 – Содержание и методика анкеты в ходе тренингового этапа

*Вашему вниманию представлены 7 утверждений. Выразите (обведите) степень Вашего согласия с каждым из них по шкале от 1 до 5, где 1 – согласен в очень малой степени, 5 – полностью согласен.*

*Итоговый балл складывается путем сложения полученных значений. Низкому уровню соответствует 22 и меньше баллов, средний уровень расположен в диапазоне 23-30, высокому уровню – 31 и больше.*

№ п/п	Утверждение	Степень согласия				
		1	2	3	4	5
1	У меня есть ясная карьерная цель					
2	У меня есть конкретный план по достижению карьерной цели в рамках выбранного карьерного маршрута (с указанием сроков выполнения промежуточных целей)					
3	Я знаю свои сильные стороны					
4	Я осознаю свои слабые стороны					
5	Я понимаю, что в некоторых ситуациях в прошлом поступал неправильно по отношению к своей карьере (к примеру, выбрал не тот карьерный путь или от предложенной, в своё время, должности, которая могла положительно сказаться в дальнейшей службе, отказался и т.п.)					
6	Я менял или пересматривал свои карьерные цели в связи с изменениями в моей жизни					
7	Моя специальность (в т.ч. должность) позволит достичь карьерной цели					

На третьем этапе подготовки – практико-ориентированном, реализация которого приходится на третий семестр второго курса (сентябрь – декабрь 2020 года) было важным укрепить у офицеров уверенность в собственных силах, повысить мотивацию и с учетом дальнейших возможных перспектив улучшить отношение к военно-профессиональной деятельности и развитию карьеры. Этот этап завершает формирующую часть эксперимента. Основное внимание преподавателей обращено совершенствованию процесса закрепления на практике офицерами умений и готовности развивать дальнейшую карьеру. В данном случае речь идет о войсковой стажировке, где в ходе нее дается оценка не только степени готовности обучающихся к выполнению обязанностей по специальности, но и уровню готовности проектировать и планировать служебную деятельность.

Как правило, в магистратуре военного вуза трехнедельная войсковая стажировка планируется на выпускном курсе в ноябре месяце. В этой связи было принято решение провести 2 коуч-сессии «до» и «после» войсковой

стажировки, то есть в сентябре, октябре и декабре. Предложенный порядок позволяет достичь большего эффекта и обеспечить контроль за динамикой изменения в поведении и сознании офицеров.

Так, коучинговая сессия «Пазл успеха» [154], проведенная с каждым офицером экспериментальной группы, повлияла на:

- 1) повышение результативности и эффективности процесса обучения;
- 2) развитие профессионального мышления и умения оценивать связь между составными частями и целым для выработки оптимального решения;
- 3) формирование целевых установок и расширение границ восприятия.

*Продолжительность:* 60 минут.

Техника «Пазл успеха» подразумевает коучинговую работу по дифференциации сложной задачи на составные элементы, в ходе которой появляется возможность установить между ними противоречия, выявить сильные и слабые стороны, а также сформировать видение идеального, но достижимого результата. Правильно расставленные приоритеты и своевременно принятые меры создают условия для профессионального развития. За основу техники взята модель популярной интеллектуальной игры «пазл» или «мозаика», где с помощью абстрактного мышления решается задача гармоничного сочетания составных элементов, которая приведет офицера к решению вопроса, темы или проблемы (далее – запроса).

Положительный ответ на проверочный вопрос *«из чего эта проблема состоит?»* подтверждает состоятельность запроса и обоснованность применения именно этой коучинговой техники, диапазон использования которой достаточно широк. К примеру:

– офицеру необходима скорейшая адаптация своего подчиненного. В таком случае, поможет «Пазл адаптации военнослужащего». Вопросы на выделения составных элементов: *«Какой срок установите для проведения адаптации?»*, *«Какая подготовка будет проводиться в период адаптации?»*, *«Какими знаниями и умениями должен обладать подчиненный к концу срока адаптации?»*;

– офицера не устраивает уровень профессионализма личного состава, и он стремится повысить его. Изображаем «Пазл профессионального развития». Вопросы на выделения составных элементов: *«Представьте, что подчиненные обладают требуемыми компетенциями и соответствуют Вашим критериям. Какие области их компетенции можно выделить?»*, *«Каким образом выражается компетентность, что они могут и умеют?»*;

– офицер не успевает своевременно выполнять поставленные задачи, в этой связи испытывает трудности при взаимоотношении с руководством. Работаем с «Пазлом эффективного распределения времени». Вопросы на выделения составных элементов: *«Как именно распределено ваше служебное время?»*, *«На какие задачи и цели вы тратите больше всего времени?»*, *«Как выглядит формат эффективного распределения времени?»*.

*Примерный сценарий коучинговой сессии выглядел следующим образом:*

*Шаг 1.* Начало сессии. Уточнив запрос, который состоял (к примеру) в желании повысить успеваемость и активность в ходе учебы, преподаватель просит магистранта подполковника К. условно разбить его на составные элементы, с целью рассмотреть каждую часть по отдельности, выделить приоритетные направления и понять, чего не хватает им для достижения результата. Конечный результат рекомендуется визуализировать в виде нарисованного пазла с составными элементами (рис. 13).



Рисунок 13 – Пазл повышения успеваемости и активности  
(составные элементы показаны для примера)

*Шаг 2.* Описание каждого элемента с целью определения степени влияния на конечный результат.

*Пример:* в ходе разговора выяснилось, что подполковник К., магистрант Национального университета обороны, просыпается в 07.00 утра, а выходит из дома на учебу в 08.00 утра. В течение часа ему следует успеть принять душ, позавтракать, а также сделать пробежку, которая не всегда получается полноценной из-за ограниченного времени (около 10-15 минут). Определившись со временем, преподаватель просит представить его, что сейчас 08.00 утра, и он провел все утренние мероприятия продуктивно, как задумывал с вечера: соответственно чувствует прилив сил и активность на весь день. С помощью этого приема, офицер погружается в идеальное состояние и мысленно проговаривает тот порядок действий, который привел к такому состоянию. Озвученное и будет оптимальным распорядком утренних мероприятий, где физической зарядке уделено не менее получаса в ближайшем парке. В таком случае, офицеру требуется всего-то вставать на 15 минут раньше привычного времени. К дополнению, испытывая эмоциональный подъем, подполковник К. посоветовал себе бегать с музыкой, пообещав не забывать наушники.

Обозначив приоритетное направление, влияющее на активность, участники коучинга переходят к следующему этапу – повышению

успеваемости. Не описывая весь ход беседы, где подробно рассматривался каждый элемент, остановимся на ключевых аспектах.

*Пример: По элементу «информационная осведомленность» магистрант признался, что хотел бы читать больше, но предлагаемый материал не всегда вызывает интерес. На вопрос: «Какие действия помогли бы получить качественную информацию?» подполковник К. после небольшой паузы с удовольствием отметил о необходимости регистрации и получения доступа к зарубежным научным электронным ресурсам, а также самостоятельного посещения городских библиотек и научных конференций.*

*В ходе изучения составных элементов пазла особое внимание по существу заявленной цели привлек элемент «дополнительная и самостоятельная подготовка после занятий». Офицер изъявил желание дополнительно заниматься, однако посетовал на некоторые сложности. После пары уточняющих вопросов выяснилось, что поскольку занятия заканчиваются поздно – посещение библиотеки становится затруднительным. Самостоятельное обучение в домашних условиях, где следует приложить максимальные усилия, также не приносит должного эффекта. Одна из причин – проблема с доступом в интернет, из-за низкой скорости не удавалось получать информацию в полном объеме. Установив препятствующий барьер, по словам подполковника К. стало значительно легче планировать дальнейшие действия. Буквально на следующий день магистрант изменил тариф в пользу высокосортного интернета, что позволило также попутно оказать положительное влияние на элемент «информационная осведомленность».*

**Шаг 3. Выбор приоритетных направлений развития и планирование дальнейших действий.**

*Пример: «разобрав и собрав пазл» подполковник К. получил возможность посмотреть на свой запрос с позиции «хозяина положения». Он понял, что для сохранения бодрости и активности в течение дня требуется качественная утренняя физическая зарядка, а для повышения успеваемости, наряду с максимальной вовлеченностью в образовательный процесс, необходима ежедневная дополнительная и самостоятельная подготовка в домашних условиях в вечернее время.*

**Шаг 4. Поведение итогов сессии. Создание взаимной ясности происходящего и ощущения поддержки офицером при его движении вперед.**

Кроме того, участникам профессионально-ориентированного коучинга следует ознакомиться с характерными ошибками и сложностями, которые могут возникнуть при работе с коучинговой техникой «Пазл успеха»:

*во-первых*, не рекомендуется вести работу с элементом, получивший наиболее низкий балл по шкале. Зачастую, возникает ошибочное представление о том, что для наиболее сбалансированной профессиональной жизни требуется одинаковое развитие всех элементов. Вероятно, этому способствует влияние другой коучинговой техники «Колесо баланса», где

акцентируется внимание на достижении баланса во всем (сторонники приводят аналогию с «колесами от телеги»: если все колеса будут не круглые, то телега не поедет, так и ваша жизнь, будет стоять на месте, если колесо не развито неравномерно).

Однако техника «Пазл успеха» придерживается других взглядов. Так, довольно часто для развития в одном направлении необходимо вложить туда больше времени, сил и энергии. Следовательно, и это естественно, в данный период другие элементы начнут «провисать», оставшись без должного внимания. К примеру, если женщина в декретном отпуске, то она развивает элементы «семья», и у нее просядут другие составные части, как «финансы» или «карьера». И наоборот – человек активно занимается развитием своей карьеры, соответственно будет располагать меньшим временем на отдых или для общения с друзьями [154].

Участникам коучинга (преподавателю и офицеру) необходимо найти тот ключевой элемент, при изменении которого обеспечивается устойчивость всей конструкции пазла.

Выбор нужного направления развития осуществляется с помощью фокусирующих вопросов: *«Взгляните на получившийся пазл, как вы считаете, в каком из элементов прогресс наиболее быстро и легко продвинет вас к желаемому результату?»* или *«Чтобы достичь цели необязательно развитие на десять баллов всех элементов. Поразмышляйте над ними, какой элемент является решающим в деле достижения результата?»* (здесь можно воспользоваться десятичным вектором для оценки фактического состояния офицера по отношению к конечному результату – коучинговая сессия «Мои достижения и цели»).

Тем не менее, концепция «Колесо баланса» настолько популярна, что нередко, офицер (осознано или нет) начинает ею придерживаться. Исходя из этих соображений, военнослужащий останавливается на выборе наименее развитого элемента, аргументируя желанием уравновесить и сбалансировать ситуацию: *«Полагаю необходимо поработать над таким-то элементом, дабы конструкция выглядела наиболее складно»*. Преподавателю следует пояснить, что далеко не всегда наибольший результат приносит развитие наименьшей области;

*во-вторых*, преподавателю не следует навязывать или открыто предлагать тот или иной элемент. Инициатива в процессе отбора позиции для коучинговой работы исключительно принадлежит офицеру. Важно только правильно настроить и подвести его ответу на запрос.

Спустя 2 месяца в декабре спланирована и проведена коучинговая сессия «Взгляд со стороны», предлагающая офицеру взглянуть на его вопрос (проблему) глазами других людей [154]. На основе достигнутого понимания проблематики происходит переосмысление возможностей и поиск наиболее адекватного решения.

*Цели сессии* заключались в раскрытии потенциала и развитии возможностей офицера; преодолении внутренних барьеров и переоценке ситуации; увеличении вариантов и способов решения (проблемы).

*Продолжительность:* 90 минут.

*Примерный сценарий сессии:*

*Шаг 1.* Вступление в сессию. Определение вопроса, темы или проблемы (далее – запроса) для обсуждения. Преподаватель вкратце информирует о механизме реализации техники и просит офицера сформулировать один или пару вопросов (максимум три), ответы на которых приблизили бы к решению заявленного запроса.

*Пример:* полковник А., эдвайзер группы ориентирует на коучинговую работу подполковника К., магистранта Национального университета обороны: «Господин подполковник, хотелось ли бы вам посмотреть на этот вопрос с других точек зрения, услышать мнения и советы значимых для вас людей, чтобы увидеть новые варианты ответов на вопрос, а после выбрать оптимальное решение?».

*Шаг 2.* По просьбе преподавателя офицер вспоминает образ нескольких людей, которые могли бы дать военному служащему полезный совет. В выборе нет ограничений – это могут быть коллеги, начальники, родители или даже просто известные люди.

Главное условие выбора – чтобы человек относился к офицеру с уважением и хотел искренне помочь ему в решении вопроса. Нередко бывает, что офицер затрудняется с выбором. В таком случае рекомендуется направить его, уточнив, на кого он равняется или кто принимает правильные решения в этой области. Предлагается перечень наводящих вопросов:

1) представьте, что у вас есть возможность адресовать данный вопрос любому человеку в этом мире, от кого бы вы хотели получить совет?

2) кто бы мог вам помочь в решении этого вопроса?

3) на мнение какого человека можно опереться в этой ситуации?

*Шаг 3.* Выбор виртуального места для встречи и получения совета. Когда список кандидатов, с которыми офицер хочет обменяться мнениями, определен, переходим к выбору места встречи, откуда было бы комфортно вести беседу. Эта должна быть локация, где военный служащий чувствует уверенность и спокойствие, а также способность взглянуть на свой вопрос со стороны, как принято говорить, установить его «место силы». После определения места, офицер мысленно переносится туда. Как правило, это светлый просторный кабинет с красивым видом на город или же отчий дом.

*Шаг 4.* Офицер приступает к описанию главных черт первого персонажа. После погружения в его образ, офицеру задается вопрос, сформулированный в «шаге 1». Спустя некоторое время последний в образе персонажа от третьего лица начинает рассуждать, как лучше поступить офицеру в данной ситуации. Без преувеличения – это важнейший этап в

сессии. Если он качественно не проработан, то офицер не увидит новых вариантов решения и будет «топтаться на месте».

Смоделируем ситуацию: эдвайзер, погрузив подполковника К. в роль человека, которого он выбрал для беседы, просит его охарактеризовать. К примеру, ключевыми характеристиками легендарного полководца Великой Отечественной войны Бауыржана Момышулы были «решительность, способность слушать других, но при этом ярко выражена личная позиция и самостоятельность при принятии решения». Трех-четырёх описаний достаточно для погружения в эту роль.

Рассмотрим правильную постановку вопроса. *«Уважаемый (следует обратиться по имени и отчеству магистранта), представьте, что вы Бауыржан Момышулы. Вы решительны, способны слушать других, но при этом руководствуетесь собственным мнением. Вы доброжелательны к подполковнику К. и желаете оказать ему помощь. В таком случае, что бы вы ответили ему на вопрос «.....» (вопрос из «шага 1»)».*

Ошибочный подход: *«Если вы спросите Бауыржана Момышулы «.....», что он тебе ответит?»*. Во-первых, здесь отсутствует погружение в образ героя, вследствие чего, при этой трактовке вопроса офицер приходит в растерянность и отвечает «откуда же мне знать», «это нужно у Момышулы спрашивать, а не у меня» и т.д. Во-вторых, в ходе беседы не задан позитивный настрой персонажа к офицеру, поэтому в ответах Бауыржана Момышулы скорее всего возникнут не рациональные, а контрпродуктивные мысли, ведущие к снижению самооценки и мотивации военнослужащего.

К примеру, *«Офицер К., тебе никогда не удастся решить этот вопрос», «ты не готов к этому»* или *«изначально было ошибкой приниматься за это дело»*. При таком раскладе событий следует вернуться на исходную позицию и начать работу с выбора персонажей, которые проявят искреннее желание в решении запроса.

Индикаторами погружения офицера в роль персонажа являются: изменения позы, тембра голоса, мимики и жестов.

**Шаг 5.** Повторяем порядок действий из «шага 4» по отношению ко всем людям, выбранных офицером в «шаге 2».

После того, как первый персонаж ответил на сформулированные в «шаге 1» вопросы, следует уточнить, что он еще может посоветовать офицеру в его интересах. Не исключаем возможности продолжения разговора. Вполне вероятно, военнослужащий сам проявит желание спросить что-нибудь дополнительно. Если диалог исчерпан, преподаватель ориентирует офицера на новую беседу уже со вторым персонажем и повторяет порядок, описанный в «шаге 4».

Аналогичным образом повторяет процесс с другими персонажами.

**Шаг 6.** Консолидация усилий и обмен мнениями. По завершении опроса персонажей офицер снова включает воображение и вместе со своими

советниками переносится на «место силы», где они коллективным разумом рассматривают и оценивают предложенные решения.

*Шаг 7. Возвращение в объективную реальность, анализ информации.* Закончив диалог, офицер оказывается в своей роли. Поскольку военнослужащий в ходе сессии не ведет никаких записей, чтобы не прерывать мыслительные процессы и генерацию идей, то ответственным за описательное сопровождение озвученных рекомендаций и предложений от персонажей является преподаватель. Он вкратце оглашает полученную информацию и советы, вовлекая в процесс офицера: от последнего требуется всесторонний анализ всех вариантов ответа на запрос.

*Шаг 8. Выработка и принятие оптимального решения.* Офицер к своему удивлению оказывается перед широким выбором различных ответов и советов. Не следует ограничивать военнослужащего в его выборе вопросами, вроде *«Какой из предложенных персонажами вариантов вы выбираете?»*, ведь в таком случае подсознание будет сфокусировано исключительно на уже имеющихся предложениях.

Как правило, в ходе анализа и оценки информации офицер синтезирует лучшие элементы и формулирует новый вариант с учетом всех отданных рекомендаций. Спустя некоторое время офицер методом мозгового штурма сгенерирует финальное решение, которое является ответом на его запрос.

Преподаватель резюмирует и подводит итоги коучинговой сессии.

Диагностика практико-ориентированного этапа подготовки осуществлялась на основе компонентов предложенной оценочной методики, позволяющих охарактеризовать потенциал для карьерно-профессионального роста (согласно профессионально-деятельностному критерию) (таблица 10).

Таблица 10 – Содержание и методика анкеты в ходе практико-ориентированного этапа

*Вашему вниманию представлены 10 утверждений. Выберите и обведите цифру (от 1 до 7), отражающую степень Вашего предпочтения (наряду с основным утверждением обязательно прочитывайте и принимайте во внимание противоположное утверждение).*

*Итоговый балл складывается путем сложения полученных значений. Низкому уровню соответствует 34 и меньше баллов, средний уровень расположен в диапазоне 35-48, высокому уровню – 49 и больше.*

Утверждение	Степень предпочтения	Утверждение
1. Карьера офицера зависит более от его активности и личных качеств, чем от чьей-либо помощи	7 6 5 4 3 2 1	Карьера офицера зависит более от чьей-либо помощи, чем от его активности и личных качеств
2. Я уверен в успешности моей профессиональной карьеры	7 6 5 4 3 2 1	Я сомневаюсь в успешности моей профессиональной карьеры
3. Я удовлетворен развитием своей карьеры	7 6 5 4 3 2 1	Я не удовлетворен развитием своей карьеры
4. Успешность карьеры офицера зависит от его способности эффективно организовывать свою деятельность и планировать время	7 6 5 4 3 2 1	Успешность карьеры офицера не зависит от его способности эффективно организовывать свою деятельность и планировать время, а определяется его связями и знакомствами
5. Думая о своей служебной деятельности, я верю в свой успех и способность сделать в ней карьеру	7 6 5 4 3 2 1	Думая о своей служебной деятельности, я сомневаюсь в своей успешности и способности сделать в ней карьеру
6. Продвижение по карьерной лестнице в основном зависит от личного стремления к профессиональному мастерству	7 6 5 4 3 2 1	Продвижение по карьерной лестнице в основном зависит от различных ситуаций (удачное стечение обстоятельств, «оказаться в нужное время, в нужном месте», наличие вакансий из-за нехватки кадров и др.)
7. Я знаю, какие стороны моего характера могут сыграть решающую роль в карьерном росте	7 6 5 4 3 2 1	Мне трудно сказать, какие стороны моего характера могут сыграть решающую роль в карьерном росте
8. Если меня спросят, я смогу сказать, чем так важен (не важен), для меня карьерный рост	7 6 5 4 3 2 1	Если меня спросят, мне сложно будет определенно сказать, чем так важен (не важен) для меня карьерный рост
9. Думаю, что моя карьера зависит от моих сегодняшних действий	7 6 5 4 3 2 1	Думаю, что моя карьера никак не зависит от моих сегодняшних действий
10. Думаю, что мой карьерный	7 6 5 4 3 2 1	Свой карьерный рост я не

Утверждение	Степень предпочтения	Утверждение
рост будет происходить в рамках моей специальности		связываю с рамками моей специальности

Говоря о диагностическом инструментарии в целом, отметим, что в ходе апробации этапов и содержания подготовки студентов магистратуры военного вуза к развитию профессиональной карьеры применялась авторская методика, описанная в параграфе 2.3. Композитность методики обеспечивает реализацию целого спектра диагностических и оценочных функций.

Полученные в процессе апробации результаты позволяют сделать вывод о правомерности выделенных на основе модели подготовки студентов магистратуры военного вуза к развитию профессиональной карьеры *этапов* и *содержания*, которые последовательно решают задачи карьерно-профессионального развития офицеров, формируя у последних знание, умение, навыки и готовность проектировать свою дальнейшую карьеру.

### 3.2 Методика оценки готовности магистрантов военного вуза к проектированию и развитию профессиональной карьеры

Методика оценки готовности студентов магистратуры военного вуза к проектированию и развитию профессиональной карьеры (далее – Методика) составляет общеизвестный пакет диагностических процедур, в числе которых: «Мотивация к карьере» (А.Ноз, Р.Ноз, Д.Бахубер), «Карьерная самоэффективность» (Н.Бетц, адаптирована Д.Бондаренко и Е.А.Могилёвкина), «Коммуникативные и организаторские способности (КОС)» (В.В.Синявский, В.А.Федорошин), «Мотивация к трудовой деятельности» (В.В.Бойко), «Мотивация обучения в вузе» (Т.И.Ильина), «Профессионально-личностный и пятифакторный личностный опросник».

Общее понимание процессов карьерно-профессионального развития и результаты проведенных исследований позволили установить следующие *показатели* готовности студентов магистратуры военного вуза к проектированию и развитию профессиональной карьеры. Данные показатели составляют основу критериального аппарата, описанного в параграфе 2.1.:

1) «*карьерная целеустремленность*» (КЦ), характеризует уровень сформированности и развития личностных качеств, черт и особенностей характера, позволяющих ставить и достигать карьерные цели, добиваться успехов на определенном этапе военно-профессиональной деятельности;

2) «*карьерная причастность*» (КП), характеризует степень вовлеченности офицера в поиск возможностей для продвижения по карьерной лестнице;

3) «*карьерная устойчивость*» (КУ), определяет способность офицера «держаться» ранее поставленную цель на карьерном пути, адаптироваться к новым обстоятельствам и преодолевать негативные ситуации военно-профессиональной деятельности;

4) «*карьерная интуиция*» (КИ), показывает способность офицера оценивать карьерные перспективы и пересматривать карьерные цели в определенных ситуациях развития военной карьеры, опираясь на имеющийся опыт и сложившуюся на его основе профессиональную проницательность и интуицию по отношению к дальнейшему карьерному продвижению;

5) «*удовлетворенность профессией и развитием карьеры*» (УК), отражает текущий уровень удовлетворенности профессией и развитием своей карьеры, а также потенциал для карьерно-профессионального роста;

6) «*организаторские компетенции*» (ОК), показывают уровень развития способностей и качеств офицера организовывать себя и других; отражают степень внутренней собранности, самостоятельности при принятии решений в ситуациях карьерно-профессионального развития;

7) «*сформированность знаний о карьере*» (СЗК), отражает карьерные ценности офицера и демонстрирует уровень осведомленности о карьере,

этапах и типах ее развития; показывает знание основных сценариев развития карьеры и вариативности карьерных маршрутов;

8) «*способность планировать и проектировать карьеру*» (СППК), характеризует умение офицера разрабатывать проект собственного карьерно-профессионального развития на основе имеющихся возможностей и потенциальных вариантах карьерного пути, а также умение выбирать наиболее адекватные стратегии построения дальнейшего карьерного маршрута;

9) «*мотивация к саморазвитию и самореализации*» (МСС), отражает желание и наличие стимула к карьерно-профессиональной самореализации и определяет уровень готовности офицера к профессиональной мобильности и смене карьерного маршрута;

10) «*карьерно-акмеологическая потребность*» (КАП), оценивает склонность офицера к поиску возможностей для более полной личностной и профессиональной реализации, достижению своего военно-профессионального акме в процессе военно-профессиональной деятельности.

Каждый из десяти показателей является *компонентом интегрального показателя* – общего уровня готовности студентов магистратуры военного вуза к проектированию и развитию профессиональной карьеры, выражающегося в текущих оценочных суждениях и мнениях офицеров. Эффективность предложенных показателей была проверена и подтверждена в ходе проведения опытно-экспериментальной работы.

Из всех известных в науке методов эмпирического исследования, в нашем случае наиболее целесообразным и адекватным является применение метода опроса в форме анкетирования. Анкетирование представляет собой разновидность исследовательского метода опроса, позволяющего на основе письменных ответов на предложенные вопросы выявить точку зрения и тенденции, имеющие место в группе респондентов [160].

К преимуществам анкетного метода опроса следует отнести оперативность, экономичность, простоту применения и возможность иметь общее представление об изучаемом предмете. Кроме того, целесообразность выбора метода анкетирования обосновано следующими обстоятельствами: возможно проведение опроса в письменной форме без прямого и непосредственного контакта интервьюера с респондентом; изучение большого количества военнослужащих за относительно короткое время; предоставление респондентам возможности тщательно подумать над своими ответами, имея перед собой бумажную версию опросника.

К недостаткам анкетирования относится зависимость качества получаемой информации от восприятия текста анкеты респондентом, а также от его аккуратности, внимательности и внутреннего желания (нежелания) отвечать на тот или иной вопрос (возможно неудобный для него).

При создании Методики автор опирался на технологии разработки диагностических тестов, предложенные В.И.Добреньковым, А.И.Кравченко,

Н.А.Батуриным и Н.Н.Мельниковой с соблюдением всех требований, предъявляемых к инструментарию – *объективность, валидность, надежность и научность* [161; 162].

В целях соблюдения указанных требований работа по конструированию Методики проводилась в *три* этапа:

1) на основе построенной модели подготовки студентов магистратуры военного вуза к развитию профессиональной карьеры, критериев и показателей разработан анкетный опрос (далее – анкета). В.И.Добренев и А.И.Кравченко отмечали, что для составления научно обоснованной анкеты следует учитывать общепринятые требования и иметь авторскую концепцию анкеты, которая указывает логику и последовательность расположения вопросов, их содержание, направленность, формулировки, типы и, что самое главное, логическую связь вопросов с проверяемыми гипотезами [161, с.21];

2) проведены математико-статистические испытания Методики на малых эмпирических выборках;

3) осуществлена экспериментальная апробация Методики.

В рамках *первого этапа*, исходя из общепринятых рекомендаций, составлены вопросы анкеты, которые должны иметь правильный порядок размещения, быть ясными, короткими, несложными и удобными для восприятия [163].

Руководствуясь этими рекомендациями разработаны, сгруппированы, адаптированы вопросы и утверждения (далее – вопросы), характеризующие показатели уровня готовности к проектированию и развитию карьеры (далее – УГПРК). Была составлена общая анкета, где изложены инструкция, реквизитная, классификационная, информативная и заключительная части. На данном этапе разработан предварительный вариант анкеты для пилотажного исследования, состоящий из 150 вопросов.

Следующим этапом стало совершенствование Методики путем математико-статистических испытаний на малых выборках и методом экспертного опроса.

Как считают социологи Д.Мангейм и Р.Рич, предварительная проверка опросного инструмента очень важна для успеха исследования «пробный прогон поможет вскрыть потенциальные «технические» проблемы, возникающие при применении данного инструмента, и человеческие факторы, которые могут сказаться на результатах» [164]. Таким образом, пилотажное исследование помогает обнаружить проблемы, которые в полной мере могут проявиться только в реальных исследованиях.

Для пилотажного исследования выступили магистранты факультетов Национальной гвардии и материально-технического обеспечения войск Национального университета обороны в количестве 40 офицеров.

Анализ и обработка результатов пилотажного исследования позволили внести в анкету ряд изменений: 1) упрощена и изменена формулировка ряда вопросов, вызывающих затруднения у респондентов в связи с непониманием

их смысла или отдельных слов; 2) исключены «пустые» вопросы, на которые респонденты отказались отвечать; 3) из открытых вопросов выявлены типичные ответы, которые затем включены в набор закрытых вопросов; 4) внесены коррективы в инструкцию по заполнению анкеты.

После редактирования из 150 вопросов в анкету вошло 128. *Пилотажное исследование* способствовало устранению дефектов, созданию условий для достижения эффективности и достоверности результатов.

Следующим шагом была проверка содержательной *валидности* вопросов анкеты, т.е. их соответствие по отношению к показателям УГПРК и общему замыслу Методики.

С этой целью, исходная версия анкеты была предложена для ознакомления командно-преподавательскому составу Национального университета обороны в количестве 17 человек, выступивших в качестве экспертов. Перед ними ставилась задача оценить Методику с позиции очевидной валидности, общей и стилистической грамотности, адекватности подбора лексики. Оценка производилась по пятибалльной шкале. Вопросы, получившие в среднем ниже 4 баллов (из расчета среднего арифметического значения), из анкеты были удалены. Кроме того, экспертами проведено уточнение содержания отдельных вопросов, а также часть из них была отсеяна или переформулирована в связи с отмеченной неясностью, неопределенностью или двусмысленностью. В итоге, количество вопросов в анкете сократилось с 128 до 96 вопросов.

Таким образом, практическая часть Методики представлена композитной анкетой, состоящей из 96 вопросов (утверждений), которые взаимосвязаны и сгруппированы по 10 блокам (в блоке в среднем по 10 вопросов) (приложение 15). Каждый блок соответствует определенному показателю, в совокупности, формирующие *интегральную характеристику уровня готовности к проектированию и развитию карьеры* (УГПРК).

После утверждения вопросов Методики проведен анализ *внутренней гомогенности* (однородности) вопросов с использованием коэффициента ранговой корреляции *r*-Пирсона. С этой целью протестированы магистранты факультета военно-гуманитарных наук в количестве 18 человек. При этом предполагалось наличие умеренной взаимосвязи показателей УГПРК между собой и тесной взаимосвязи с интегральным показателем, определяющим общий уровень готовности к проектированию и развитию профессиональной карьеры. Измерение наличия связей между показателями производилось с применением коэффициента корреляции Пирсона. Расчет коэффициента корреляции (*r*-Пирсон) производился по следующей формуле:

$$r_{XY} = \frac{cov_{XY}}{\sigma_X \sigma_Y}, \text{ где}$$

X и Y переменные;

$cov_{XY}$  – ковариация;

$\sigma_X$  и  $\sigma_Y$  – стандартные отклонения.

Обосновано предположение о том, что вопросы анкетного опроса *однородны*, поскольку все полученные взаимосвязи значимы на уровне  $p \leq 0,01$ . Все показатели Методики имеют умеренную положительную корреляцию ( $r = 0,4-0,8$  при  $p \leq 0,01$ ) между собой (таблица 11).

Таблица 11 – Корреляционная матрица показателей готовности к проектированию и развитию карьеры (r-Пирсон)

	КЦ	КП	КУ	КИ	УК	ОК	СЗК	СППК	МСС	КАП
КЦ	1	0,79	0,65	0,59	0,66	0,72	0,68	0,77	0,49	0,56
КП	0,56	1	0,75	0,48	0,71	0,53	0,57	0,55	0,65	0,78
КУ	0,67	0,54	1	0,52	0,45	0,40	0,41	0,65	0,52	0,51
КИ	0,65	0,41	0,47	1	0,79	0,56	0,66	0,51	0,43	0,64
УК	0,35	0,62	0,69	0,74	1	0,59	0,40	0,42	0,75	0,42
ОК	0,56	0,42	0,40	0,42	0,60	1	0,70	0,71	0,68	0,58
СЗК	0,42	0,56	0,51	0,56	0,72	0,64	1	0,63	0,78	0,47
СППК	0,67	0,59	0,43	0,76	0,56	0,42	0,52	1	0,45	0,64
МСС	0,41	0,49	0,78	0,64	0,41	0,48	0,46	0,73	1	0,59
КАП	0,71	0,65	0,59	0,48	0,78	0,64	0,69	0,48	0,56	1

Коэффициенты корреляции интегрального показателя УГПРК с остальными показателями Методики имеют взаимосвязь ( $r = 0,7-0,8$  при  $p \leq 0,01$ ). Полученный результат дает основание полагать, что показатели Методики измеряют разные стороны УГПРК и представляют важные компоненты изучаемого феномена. Это свидетельствует о наличии высокой внутренней согласованности вопросов, что позволяет рассматривать Методику как достаточно точный измерительный инструмент, оценивающий уровень готовности к проектированию и развитию карьеры.

На последующем этапе проведена проверка *надежности* Методики. Данная процедура заключалась в повторном опросе респондентов по одной и той же методике, при этом, результаты должны были быть устойчивыми, т.е. не изменяться с течением времени. С этой целью повторно были обследованы офицеры факультета военно-гуманитарных наук (18 человек), привлеченные для проверки внутренней согласованности Методики.

Временной промежуток между первым и вторым тестированием составил один месяц, являющийся наиболее приемлемым, при этом, «наименьшим удовлетворительным значением для ретестовой надежности является коэффициент корреляции, равный 0.7» [165].

Корреляционный анализ между первым и вторым измерением уровня готовности к проектированию и развитию профессиональной карьеры демонстрирует высокую ретестовую надежность всех показателей Методики (таблица 12).

Таблица 12 – Коэффициенты корреляции между первым и вторым измерением

Показатели УГПРК	КЦ	КП	КУ	КИ	УК	ОК	СЗК	СПП К	МСС	КАП
Коэффициент корреляции	0,70	0,81	0,73	0,75	0,71	0,74	0,73	0,76	0,77	0,74
Уровень значимости	0,01	0,01	0,01	0,01	0,01	0,01	0,01	0,01	0,01	0,01

Анализ данных таблицы 12 свидетельствует, что коэффициент корреляции варьируется в диапазоне от 0,70 до 0,81 ( $p \leq 0,01$ ), отражающий тесную взаимосвязь и подтверждающий временную *устойчивость* и *стабильность* всех показателей УГПРК. Выявленные результаты демонстрируют высокую *надежность* оцениваемых показателей Методики.

В таблице 13 показано, что все показатели УГПРК (9 из 10), за исключением показателя «Сформированность знаний о карьере», где заложена авторская позиция, составлены (вычленены) на основе известных методик и соответственно имеют изначально заданные нормы стандартизации (в т.ч. распределение баллов по шкале уровней – низкий, средний и высокий).

Следовательно, данные показатели не требуют проведения дополнительных уточнений своих значений.

Таблица 13 – Табель перевода количественных баллов в качественные характеристики

№ п/п	Показатели	Шкала уровней показателей и коэффициентные нагрузки (в скобках)			Методика
		низкий (2)	средний (4)	высокий (6)	
1	Карьерная целеустремленность	22 ≤	23-30	31 ≥	«Мотивация к карьере» (А.Ноз, Р.Ноз, Д.Бахубер)
2	Карьерная причастность	22 ≤	23-30	31 ≥	
3	Карьерная устойчивость	22 ≤	23-30	31 ≥	
4	Организаторские компетенции	0,65 ≤	0,66-0,80	0,81 ≥	«КОС» (В.В.Синявский, В.А.Федорошин)
5	Способность планировать и проектировать карьеру	34 ≤	35-48	49 ≥	«Профессионально-личностный опросник»
6	Удовлетворенность профессией и развитием карьеры	34 ≤	35-48	49 ≥	
7	Карьерно-акмеологическая потребность	34 ≤	35-48	49 ≥	
8	Карьерная интуиция	34 ≤	35-48	49 ≥	
9	Мотивация к саморазвитию и	15 ≥	14-10	9 ≤	«Мотивация к трудовой

	самореализации				деятельности » (В.В.Бойко)
10	Сформированность знаний о карьере	$2 \leq$	3-4	5	Авторская анкета
	<b>Интегральный уровень готовности студентов магистратуры военного вуза к проектированию и развитию карьеры</b>	$3 \leq$	<b>3,1-4,5</b>	<b>4,6 <math>\geq</math></b>	–

Интерпретация результатов показателя, характеризующего *сформированность знаний о карьере*, объясняется логикой здравого смысла и исходит из полноты, качества и правильности ответов на 5 поставленных вопросов (с 1 по 5). Шкала уровней выглядит следующим образом:

«низкий» – правильные ответы на 2 и менее вопросов;

«средний» – 3-4 верных ответа;

«высокий» – правильные ответы на все 5 вопросов.

Остальные 3 вопроса (с 6 по 8) этого показателя являются фоновыми, носят общий информационный характер и в дальнейшем не обрабатываются (приложение 15).

С целью эффективной дифференциации результатов и перевода качественных характеристик в количественные значения экспертами выставлены коэффициенты нагрузки (т.н. коэффициент весомости) для каждого показателя УГПРК. Коэффициенты представлены в диапазоне от 2 до 6 и соответствовали следующим уровням: «низкий» – 2, «средний» – 4, «высокий» – 6 (таблица 13).

Практика и опыт, приобретенный в ходе исследовательской работы, показывают, что выделенные показатели взаимосвязаны и являются в целом равнозначными величинами по отношению друг к другу. Таким образом, целесообразно полагать, что пороговые значения в границах от 2 до 6 установлены справедливо и отвечают логике научного поиска.

После завершения данной работы, возникли условия для формирования *единого подхода* для расчета интегрального уровня готовности к проектированию и развитию профессиональной карьеры.

Исходя из структуры анкетного опроса, состоящего из ряда показателей, видится уместным придерживаться логики выведения среднего арифметического значения и рассчитывать коэффициент УГПРК по *формуле*:

$$, \text{ где } K_{угпрк} = \frac{C}{10}$$

$K_{угпрк}$  – коэффициент уровня готовности к проектированию и развитию карьеры;

$C$  – суммарный балл коэффициентов нагрузки всех показателей, полученных по итогам опроса, согласно установленной градации (где «низкий» – 2, «средний» – 4, «высокий» – 6);

10 – числовой показатель для расчета среднего арифметического значения.

Для дифференциации и обоснования *итоговой шкалы деления* на три интервала (уровня) *интегрального показателя* готовности к проектированию и развитию карьеры предложен формат, близкий к Болонской системе оценивания, с усреднением некоторых значений. Так, если максимально возможный *Кугпрк*, рассчитанный по формуле, составляет 6 баллов или 100%, то классификация шкалы деления будет иметь следующий порядок:

- 1) «низкий» – 50 % и ниже, в числовом выражении *3 и меньше*;
- 2) «средний» – 51-75 %, в диапазоне значений *от 3,1 до 4,5*;
- 3) «высокий» – 76 % и выше, в числовом выражении *4,6 и больше*.

Проведенные расчеты показывают, что полученные результаты дифференцированы и соответствуют закону нормального распределения. Это обстоятельство позволяет ранжировать участников эксперимента по выделенным типологическим категориям – с низким, средним и высоким уровнем готовности к проектированию и развитию профессиональной карьеры (таблица 13).

Исходя из этого, определен порядок подсчета результатов показателей готовности к проектированию и развитию профессиональной карьеры.

Решив задачу по конвертации количественных показателей в качественную характеристику, т.е. по переводу «сырых» баллов в интервалы (уровни), авторам Методики представилась возможность описать параметры для каждого интервала (уровня) к каждому показателю УГПРК, в т.ч. и по отношению к интегральному уровню готовности студентов магистратуры военного вуза к проектированию и развитию карьеры (критериально-уровневая шкала).

Приходится констатировать, что на этом, этап стандартизации Методики завершен. Поскольку, конечная цель стандартизации – это формирование норм, необходимых для применения методики в практических целях, т.е. получения точки отсчета для интерпретации баллов, полученных в ходе ее использования [166].

В рамках опытно-экспериментальной работы проведены три замера:

- 1) *начальный замер* проведен в сентябре 2019 года и соответствует констатирующему этапу эксперимента;
- 2) *промежуточный замер* осуществлен в процессе реализации формирующего этапа эксперимента в декабре 2020 года;
- 3) *завершающий замер* был снят в мае 2021 года в ходе контрольного этапа и претворял окончание эмпирической части эксперимента.

Результаты *констатирующего этапа* эксперимента показывают (таблица 14), что в экспериментальной и контрольных группах порядка 35% офицеров имеют размытое представление о карьере, типах и этапах ее развития, профессиональных и карьерных ценностях, путях и способах достижения карьерных высот, считая, что на пути служебного продвижения

офицера возникают немало правовых и организационных препятствий (объективных и субъективных факторов, в том числе ряд нерешенных вопросов в кадровой политике, некоторый бюрократизм служебных отношений и др.), значительно сдерживающих карьерно-профессиональное развитие офицера. 60% обучающихся указывают на нехватку форм и методов контекстного обучения (тренинги, коучинг). 72% отмечают недостаточность практических занятий и войсковой стажировки в образовательном процессе, где основной акцент поставлен на изучении теоретического материала.

В основном офицеры (65%) отождествляют карьерный рост с размером денежного оклада, воинским званием и должностью, а не с личностным ростом, саморазвитием и самореализацией в военно-профессиональной деятельности.

Таблица 14 – Данные по результатам начального замера

Наименование групп	Личностно-поведенческий критерий и его показатели				Профессионально-деятельностный критерий и его показатели				Мотивационно-смысловой критерий и его показатели		Интегральный Кугпрк
	КЦ	КП	КУ	КИ	УК	ОК	СЗК	СППК	МСС	КАП	
	коэффициентные нагрузки и уровни показателей										
ЭГ	20	24	22	38	33	0,69	2	32	11	41	3
факультет ВГН	2 (н)	4 (с)	2 (н)	4 (с)	2 (н)	4 (с)	2 (н)	2 (н)	4 (с)	4 (с)	низкий
КГ-1	21	31	24	35	32	0,72	2	36	15	39	3,4
факультет ТиТО	2 (н)	6 (в)	4 (с)	4 (с)	2 (н)	4 (с)	2 (н)	4 (с)	2 (н)	4 (с)	средний
КГ-2	25	20	38	40	38	0,65	3	44	10	30	3,6
факультет СВО	4 (с)	2 (н)	6 (в)	4 (с)	4 (с)	2 (н)	4 (с)	4 (с)	4 (с)	2 (н)	средний

Замысел дальнейшей работы предполагал внедрение в учебный процесс магистратуры военного вуза технологии профессионально-ориентированного коучинга по подготовке офицеров к развитию профессиональной карьеры. В течение 2019-2021 учебных годов с офицерами экспериментальной группой проводились коучинговые сессии и другие специальные упражнения, направленные на поиск каждым офицером подходящего карьерного маршрута и повышение готовности проектировать и развивать профессиональную карьеру.

Так, в ходе *формирующего этапа* эксперимента (по сравнению с результатами констатирующего этапа) (таблица 15) на 40% увеличилось количество респондентов, имеющих ясную карьерную цель и план по ее достижению; в экспериментальной группе в два раза больше стало офицеров (85%), готовых преодолевать трудности на пути к карьерной цели; в полтора раза (73%) выросло количество офицеров-магистрантов «уверенных в завтрашнем дне и мотивированных к дальнейшему развитию карьеры». Вместе с тем, на 28% уменьшилось число офицеров, ранее считавших, что

профессиональная карьера зависит от посторонней помощи, чем от его активности и личных качеств.

Таблица 15 – Данные по результатам промежуточного замера

Наименование групп	Личностно-поведенческий критерий и его показатели				Профессионально-деятельностный критерий и его показатели				Мотивационно-смысловой критерий и его показатели		Интегральный Купрк
	КЦ	КП	КУ	КИ	УК	ОК	СЗК	СППК	МСС	КАП	
	коэффициентные нагрузки и уровни показателей										
ЭГ факультет ВГН	26	26	28	50	42	0,75	4	42	10	47	4,2
	4 (с)	4 (с)	4 (с)	6 (в)	4 (с)	4 (с)	4 (с)	4 (с)	4 (с)	4 (с)	средний
КГ-1 факультет ТиТО	26	27	26	40	39	0,76	3	32	16	43	3,6
	4 (с)	4 (с)	4 (с)	4 (с)	4 (с)	4 (с)	4 (с)	2 (н)	2 (н)	4 (с)	средний
КГ-2 факультет СВО	22	23	30	38	42	0,69	3	39	17	32	3,4
	2 (н)	4 (с)	4 (с)	4 (с)	4 (с)	4 (с)	4 (с)	4 (с)	2 (н)	2 (н)	средний

По итогам контрольного этапа эксперимента после завершения реализации коучинговой программы офицеры экспериментальной группы стали лучше (на 38%) видеть сценарии карьерных маршрутов, распознавать акмеологические ориентиры и учитывать карьерные риски.

Кроме того, результаты завершающего замера показывают, что 95% офицеров экспериментальной группы начали более осознанно подходить к продолжению профессиональной карьеры, а это в среднем на 30-35% больше чем в контрольных группах № 1, 2 (таблица 16).

Таблица 16 – Данные по результатам завершающего замера

Наименование групп	Личностно-поведенческий критерий и его показатели				Профессионально-деятельностный критерий и его показатели				Мотивационно-смысловой критерий и его показатели		Интегральный Купрк
	КЦ	КП	КУ	КИ	УК	ОК	СЗК	СППК	МСС	КАП	
	коэффициентные нагрузки и уровни показателей										
ЭГ факультет ВГН	32	28	30	53	50	0,78	5	5	6	53	5,4
	6 (в)	4 (с)	4 (с)	6 (в)	6 (в)	4 (с)	6 (в)	6 (в)	6 (в)	6 (в)	высокий
КГ-1 факультет ТиТО	29	30	30	42	40	0,77	4	4	12	45	3,8
	4 (с)	4 (с)	4 (с)	4 (с)	4 (с)	4 (с)	4 (с)	4 (с)	4 (с)	4 (с)	средний
КГ-2 факультет СВО	30	28	26	42	51	0,72	4	4	11	38	4,2
	4 (с)	4 (с)	4 (с)	4 (с)	6 (в)	4 (с)	4 (с)	4 (с)	4 (с)	4 (с)	средний

Если на констатирующем этапе офицеры экспериментальной группы показали невысокие результаты, то после формирующего этапа динамика интегрального критерия уровня готовности к проектированию и развитию

карьеры (совокупность личностно-поведенческого, профессионально-деятельностного и мотивационно-смыслового критериев) заметно улучшилась (таблица 17).

Таблица 17 – Динамика изменения уровня готовности студентов магистратуры военного вуза к проектированию и развитию профессиональной карьеры на различных этапах эксперимента

<div>Наименование групп</div> <div>Критерии</div>	Контрольная группа № 1				Контрольная группа № 2				Экспериментальная группа			
	Замеры			Динамика изменения	Замеры			Динамика изменения	Замеры			Динамика изменения
	Начальный	Промежуточный	Завершающий		Начальный	Промежуточный	Завершающий		Начальный	Промежуточный	Завершающий	
Личностно-поведенческий	4	4	4	-	4	3,5	4	-	3	4,5	5	+2,0
Профессионально-деятельностный	3	3,5	3,5	+0,5	3,5	4	4,5	+1,0	2,5	4	5,5	+3,0
Мотивационно-смысловой	3	3	4	+1,0	3	2	4	+1,0	4	4	6	+2,0
Интегральный критерий уровня готовности к проектированию и развитию карьеры	3,4	3,6	3,8	+0,4	3,6	3,4	4,2	+0,6	3	4,2	5,4	+2,4

Результаты констатирующего, формирующего и контрольного этапов эксперимента показаны графически (рис. 14).

Таким образом, в контрольной группе № 1 соотношение начального и завершающего замера уровня готовности обучающихся офицеров к проектированию и развитию карьеры составил 3,4:3,8, в контрольной группе № 2 – 3,6:4,2, а в экспериментальной группе аналогичный показатель составил 3:5,4. Это значит, что офицеры начали: 1) более ценностно относиться к своей службе и карьере; 2) целостно и осознанно рассматривать и проектировать возможные варианты развития карьеры после обучения в военной магистратуре на основе актуальных и потенциальных компетенций; 3) активнее заниматься саморазвитием с целью достижения карьерно-профессиональных целей и карьерно-профессионального «акме».

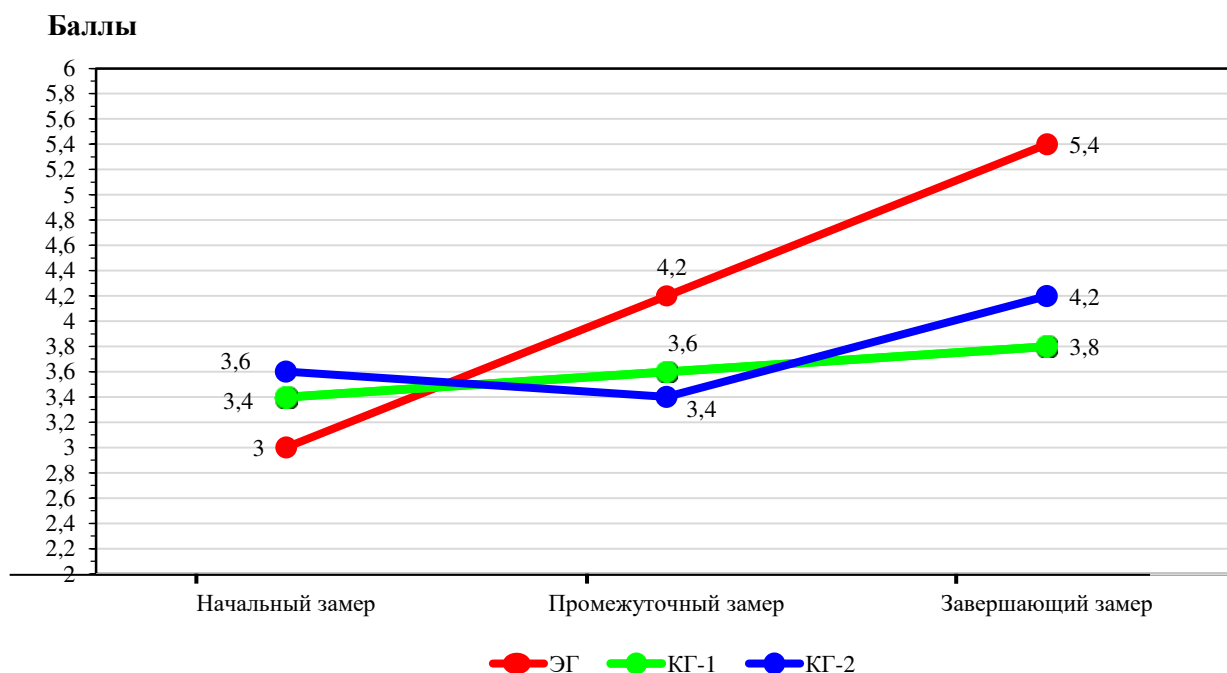


Рисунок 14 – Динамика результатов исследования в экспериментальной и контрольных группах

Итоговое сравнение результатов подготовки офицеров в традиционных и экспериментальных условиях позволяет подтвердить заявленную гипотезу исследования и установить, что реализация на практике технологии профессионально-ориентированного коучинга по подготовке студентов магистратуры военного вуза к развитию профессиональной карьеры действительно обеспечивает результативность данного процесса.

В целях обеспечения прозрачности, объективности в обработке фактических данных и документальной фиксации результатов педагогического эксперимента действовала сформированная из числа профессорско-преподавательского состава Национального университета обороны экспертная группа.

Кроме того, с целью выявления результативности и эффектов процесса подготовки студентов магистратуры военного вуза к развитию карьеры, реализуемого посредством профессионально-ориентированного коучинга, авторами было принято решение провести интервью. Опрошено *120 офицеров*, участвовавших в педагогическом эксперименте и проявивших желание добровольно предоставить информацию о себе *по истечению полугода после завершения коучинговой программы*. Офицеры на тот момент уже как несколько месяцев окончили Национальный университет обороны, получили новые назначения и проходят воинскую службу в статусе выпускников военной магистратуры (магистров национальной безопасности и военного дела). Беседа с данными офицерами осуществлялась

преимущественно посредством телефонных разговоров и в ходе личных встреч – это в тех случаях, когда место проведения служебной командировки диссертанта совпадало с местом прохождения службы офицера.

По результатам полученных данных можем судить о том, что проведенная коучинговая работа позволила добиться видимых и ощутимых результатов в процессе карьерно-профессионального развития офицеров.

Так, *116 офицеров* (из 120 опрошенных) после коучинговых сессий (т.е. *в краткосрочной перспективе*), получили новые знания и испытали эмоции, связанные с переоценкой жизненных и карьерных ценностей, пересмотром карьерных принципов и ориентиров, переосмыслением акмеологической составляющей в военно-профессиональной деятельности. При этом *105 офицеров* отметили улучшения в межличностных отношениях, *98 военнослужащих*, по их мнению, стали увереннее в себе и начали лучше управлять своим временем (оптимизировали свою деятельность).

Если говорить *о среднесрочной перспективе* (9 месяцев с момента завершения коучинга), то *почти половина офицеров (59 чел.)* смогла добиться желаемых результатов в реализации выбранного карьерного маршрута. К примеру, подполковник Г., в ходе коучинга поставил цель после окончания магистратуры Национального университета обороны получить назначение на должность в одном из штабе органов военного управления, дислоцирующегося в столичном гарнизоне. Во время коучинговых сессий совместно с преподавателем был составлен план реализации поставленной цели, который включал следующие мероприятия: развитие чувства уверенности и повышение мотивации (*применялось упражнение «Дерево успеха», когда офицер на листе бумаги рисует дерево с яблоками, на каждом из которых самостоятельно изображает и подписывает свои предыдущие достижения: к примеру, диплом об окончании военного училища, грамоты и медали за успехи в служебной деятельности, присвоение воинского звания, прохождение ряда должностей, поступление и обучение в Национальном университете обороны, а также успехи в семейной жизни и т.д. После завершения работы, как правило, «дерево» наполняется плодами, показывая его обладателю, что «все уже хорошо и много достигнуто, но есть ресурсы для новых свершений, т.е. есть места на дереве для новых яблок»*). Кроме того, преподаватель корректно дает понять офицеру, что *«лучшие и важные плоды на дереве, могут быть высажены рядом и в будущем сами вырасти в самостоятельное дерево»*, тем самым выделяя и актуализируя внимание на действительно значимых вещах); работа с карьерной картой и проектирование карьерных маршрутов; сопоставление карьерного запроса с компетенциями, которые требуются для его удовлетворения и имеющимися «в распоряжении» офицера; обсуждение рисков и моделирование акмеологического поля, состоящего из совокупности акмеологических ориентиров (*наряду с этим, подполковник Г. был подготовлен к собеседованию с потенциальным руководством, где смог*

произвести приятное впечатление, четко и ясно изложить свои карьерные намерения). И в том числе благодаря коучинговой работе подполковник Г. достиг желаемого результата и в настоящее время проходит воинскую службу в управлении главнокомандующего Силами воздушной обороны Вооруженных Сил Республики Казахстан. Аналогичным образом среднесрочных карьерных целей добились подполковники Б. и К., майоры М., Т., Н. и А., причем на примере последнего составлено портфолио карьерно-профессионального развития с подробным анализом и монографической характеристикой офицера.

Здесь же следует добавить, что 85 офицеров-участников эксперимента углубили собственные профессиональные знания, расширили профессиональные компетенции и возможности (преимущественно за счет самообразования, самообучения и дополнительных видов подготовки по своей инициативе); 106 военнослужащих продемонстрировали улучшение продуктивности и работоспособности.

В долгосрочной перспективе результаты профессионально-ориентированного коучинга показать в данное время не представляется возможным и является предметом дальнейших исследований.

Анализ мнений офицеров и объективных данных (приказы о назначении офицеров на должности, которые на стадии коучинга являлись желанными и формулировались как карьерные запросы; положительные служебные характеристики с новых мест службы офицеров и другие документы) показывают, что процесс подготовки студентов магистратуры военного вуза к развитию профессиональной карьеры: обеспечивает раскрытие внутреннего потенциала, развитие профессиональных компетенций и возможностей офицеров; улучшает эффективность и результативность в развитии карьеры через достижения позитивных изменений в своем сознании, мотивации и поведении; развивает профессиональную мобильность и карьерную вариативность; позволяет определять акмеологические ориентиры карьерно-профессионального развития и выбор путей их достижения; формирует ясную карьерную цель и четкую карьерную установку; обучает навыкам проектирования и планирования профессионального и жизненного пути; обеспечивает выбор и реализацию карьерного маршрута, тем самым оказывает положительное влияние на процесс карьерно-профессионального развития.

### **3.2 Методические рекомендации для преподавателей и магистрантов военного вуза по карьерно-профессиональному развитию**

Центральной фазой любого научного поиска, позволяющей осуществить объективную проверку достоверности его гипотезы, является опытно-экспериментальная работа, включающая констатирующий, формирующий и контрольные этапы. Сообразуясь с этим положением, можно констатировать, что педагогический эксперимент, проводимый в рамках настоящего диссертационного исследования, имел своей целью апробацию процесса подготовки студентов магистратуры военного вуза к развитию профессиональной карьеры посредством профессионально-ориентированного коучинга.

Реализация названной цели осуществлялась в естественных условиях учебного процесса магистратуры военного вуза. Разумеется, необходимо учитывать, что в отдельных случаях на достигнутый результат могли повлиять объективные и субъективные факторы, воздействующие на каждую конкретную личность в определенный момент времени (морально-психологическое состояние испытуемого имеет свойство изменяться на фоне возможных семейно-бытовых проблем, накопившейся усталости и др.). Вместе с тем, считаем, что данные случаи если и имели место быть, то они носили единичный характер и не отражали общего состояния дел.

Результаты эксперимента подтвердили:

предположение о том, что способность офицеров определять ясную карьерную цель, моделировать потенциальные варианты и стратегии карьерно-профессионального развития зависит от реализации процесса подготовки к развитию карьеры в магистратуре военного вуза;

частные гипотезы о том, что использование технологии профессионально-ориентированного коучинга на этапе обучения в магистратуре позволяют: во-первых, повысить уровень готовности студентов магистратуры военного вуза к проектированию и развитию профессиональной карьеры; во-вторых, обеспечить взаимосвязь компонентов модели подготовки студентов магистратуры военного вуза к развитию профессиональной карьеры; в-третьих, должностным лицам ознакомиться с техникой и овладеть навыками реализации профессионально-ориентированного коучинга.

Прежде чем перейти к анализу полученных данных уместным будет рассмотреть порядок построения и содержания диагностического инструментария, позволяющего оценить уровень готовности студентов магистратуры военного вуза к проектированию и развитию профессиональной карьеры.

В научной литературе имеется немало диагностических методик, оценивающих состояние и отношение личности к своей карьере. Однако большинство из них предназначены для гражданской части общества и не

учитывают специфику и особенности воинской службы, не адаптированы к условиям образовательного процесса военного вуза. Естественно, в этой ситуации перед нами встал вопрос разработки собственного диагностического инструментария, который бы отвечал целям, задачам диссертационного исследования и имел ресурсы для объективного измерения уровня готовности студентов магистратуры военного вуза к проектированию и развитию профессиональной карьеры.

Следует отметить, что чем сложнее изучаемое явление, в данном случае феномен карьерно-профессионального развития офицера, тем сложнее должен быть инструмент его изучения и исследования [161, с.21].

Основу методики оценки готовности студентов магистратуры военного вуза к проектированию и развитию профессиональной карьеры (далее – Методика) составляет общеизвестный пакет диагностических процедур, в числе которых: «Мотивация к карьере» (А.Ноз, Р.Ноз, Д.Бахубер), «Карьерная самооффективность» (Н.Бетц, адаптирована Д.Бондаренко и Е.А.Могилёвкина), «Коммуникативные и организаторские способности (КОС)» (В.В.Синявский, В.А.Федорошин), «Мотивация к трудовой деятельности» (В.В.Бойко), «Мотивация обучения в вузе» (Т.И.Ильина), «Профессионально-личностный и пятифакторный личностный опросник».

Общее понимание процессов карьерно-профессионального развития и результаты проведенных исследований позволили установить следующие показатели готовности студентов магистратуры военного вуза к проектированию и развитию профессиональной карьеры. Данные показатели составляют основу критериального аппарата, описанного в параграфе 2.1.:

«карьерная целеустремленность» (КЦ), характеризует уровень сформированности и развития личностных качеств, черт и особенностей характера, позволяющих ставить и достигать карьерные цели, добиваться успехов на определенном этапе военно-профессиональной деятельности;

«карьерная причастность» (КП), характеризует степень вовлеченности офицера в поиск возможностей для продвижения по карьерной лестнице;

«карьерная устойчивость» (КУ), определяет способность офицера «держаться» ранее поставленную цель на карьерном пути, адаптироваться к новым обстоятельствам и преодолевать негативные ситуации военно-профессиональной деятельности;

«карьерная интуиция» (КИ), показывает способность офицера оценивать карьерные перспективы и пересматривать карьерные цели в определенных ситуациях развития военной карьеры, опираясь на имеющийся опыт и сложившуюся на его основе профессиональную проницательность и интуицию по отношению к дальнейшему карьерному продвижению;

«удовлетворенность профессией и развитием карьеры» (УК), отражает текущий уровень удовлетворенности профессией и развитием своей карьеры, а также потенциал для карьерно-профессионального роста;

«организаторские компетенции» (ОК), показывают уровень развития способностей и качеств офицера организовывать себя и других; отражают степень внутренней собранности, самостоятельности при принятии решений в ситуациях карьерно-профессионального развития;

«сформированность знаний о карьере» (СЗК), отражает карьерные ценности офицера и демонстрирует уровень осведомленности о карьере, этапах и типах ее развития; показывает знание основных сценариев развития карьеры и вариативности карьерных маршрутов;

«способность планировать и проектировать карьеру» (СППК), характеризует умение офицера разрабатывать проект собственного карьерно-профессионального развития на основе имеющихся возможностей и потенциальных вариантах карьерного пути, а также умение выбирать наиболее адекватные стратегии построения дальнейшего карьерного маршрута;

«мотивация к саморазвитию и самореализации» (МСС), отражает желание и наличие стимула к карьерно-профессиональной самореализации и определяет уровень готовности офицера к профессиональной мобильности и смене карьерного маршрута;

«карьерно-акмеологическая потребность» (КАП), оценивает склонность офицера к поиску возможностей для более полной личностной и профессиональной реализации, достижению своего военно-профессионального акме в процессе военно-профессиональной деятельности.

Каждый из десяти показателей является компонентом интегрального показателя – общего уровня готовности студентов магистратуры военного вуза к проектированию и развитию профессиональной карьеры, выражающегося в текущих оценочных суждениях и мнениях офицеров. Эффективность предложенных показателей была проверена и подтверждена в ходе проведения опытно-экспериментальной работы.

Из всех известных в науке методов эмпирического исследования, в нашем случае наиболее целесообразным и адекватным является применение метода опроса в форме анкетирования. Анкетирование представляет собой разновидность исследовательского метода опроса, позволяющего на основе письменных ответов на предложенные вопросы выявить точку зрения и тенденции, имеющие место в группе респондентов [160].

К преимуществам анкетного метода опроса следует отнести оперативность, экономичность, простоту применения и возможность иметь общее представление об изучаемом предмете. Кроме того, целесообразность выбора метода анкетирования обосновано следующими обстоятельствами: возможно проведение опроса в письменной форме без прямого и непосредственного контакта интервьюера с респондентом; изучение большого количества военнослужащих за относительно короткое время; предоставление респондентам возможности тщательно подумать над своими ответами, имея перед собой бумажную версию опросника.

К недостаткам анкетирования относится зависимость качества получаемой информации от восприятия текста анкеты респондентом, а также от его аккуратности, внимательности и внутреннего желания (нежелания) отвечать на тот или иной вопрос (возможно неудобный для него).

При создании Методики автор опирался на технологии разработки диагностических тестов, предложенные В.И.Добренковым, А.И.Кравченко, Н.А.Батуриным и Н.Н.Мельниковой с соблюдением всех требований, предъявляемых к инструментарию – объективность, валидность, надежность и научность [161; 140].

В целях соблюдения указанных требований работа по конструированию Методики проводилась в три этапа:

на основе построенной модели подготовки студентов магистратуры военного вуза к развитию профессиональной карьеры, критериев и показателей разработан анкетный опрос (далее – анкета). В.И.Добренков и А.И.Кравченко отмечали, что для составления научно обоснованной анкеты следует учитывать общепринятые требования и иметь авторскую концепцию анкеты, которая указывает логику и последовательность расположения вопросов, их содержание, направленность, формулировки, типы и, что самое главное, логическую связь вопросов с проверяемыми гипотезами [161, с.21];

проведены математико-статистические испытания Методики на малых эмпирических выборках;

осуществлена экспериментальная апробация Методики.

В рамках первого этапа, исходя из общепринятых рекомендаций, составлены вопросы анкеты, которые должны иметь правильный порядок размещения, быть ясными, короткими, несложными и удобными для восприятия [163].

Руководствуясь этими рекомендациями разработаны, сгруппированы, адаптированы вопросы и утверждения (далее – вопросы), характеризующие показатели уровня готовности к проектированию и развитию карьеры (далее – УГПРК). Была составлена общая анкета, где изложены инструкция, реквизитная, классификационная, информативная и заключительная части. На данном этапе разработан предварительный вариант анкеты для пилотажного исследования, состоящий из 150 вопросов.

Следующим этапом стало совершенствование Методики путем математико-статистических испытаний на малых выборках и методом экспертного опроса.

Как считают социологи Д.Мангейм и Р.Рич, предварительная проверка опросного инструмента очень важна для успеха исследования «пробный прогон поможет вскрыть потенциальные «технические» проблемы, возникающие при применении данного инструмента, и человеческие факторы, которые могут сказаться на результатах» [164]. Таким образом, пилотажное исследование помогает обнаружить проблемы, которые в полной мере могут проявиться только в реальных исследованиях.

Для пилотажного исследования выступили магистранты факультетов Национальной гвардии и материально-технического обеспечения войск Национального университета обороны в количестве 40 офицеров.

Анализ и обработка результатов пилотажного исследования позволили внести в анкету ряд изменений: 1) упрощена и изменена формулировка ряда вопросов, вызывающих затруднения у респондентов в связи с непониманием их смысла или отдельных слов; 2) исключены «пустые» вопросы, на которые респонденты отказались отвечать; 3) из открытых вопросов выявлены типичные ответы, которые затем включены в набор закрытых вопросов; 4) внесены коррективы в инструкцию по заполнению анкеты.

После редактирования из 150 вопросов в анкету вошло 128. Пилотажное исследование способствовало устранению дефектов, созданию условий для достижения эффективности и достоверности результатов.

Следующим шагом была проверка содержательной валидности вопросов анкеты, т.е. их соответствие по отношению к показателям УГПРК и общему замыслу Методики.

С этой целью, исходная версия анкеты была предложена для ознакомления командно-преподавательскому составу Национального университета обороны в количестве 17 человек, выступивших в качестве экспертов. Перед ними ставилась задача оценить Методику с позиции очевидной валидности, общей и стилистической грамотности, адекватности подбора лексики. Оценка производилась по пятибалльной шкале. Вопросы, получившие в среднем ниже 4 баллов (из расчета среднего арифметического значения), из анкеты были удалены. Кроме того, экспертами проведено уточнение содержания отдельных вопросов, а также часть из них была отсеяна или переформулирована в связи с отмеченной неясностью, неопределенностью или двусмысленностью. В итоге, количество вопросов в анкете сократилось с 128 до 96 вопросов.

Таким образом, практическая часть Методики представлена композитной анкетой, состоящей из 96 вопросов (утверждений), которые взаимосвязаны и сгруппированы по 10 блокам (в блоке в среднем по 10 вопросов). Каждый блок соответствует определенному показателю, в совокупности, формирующие интегральную характеристику уровня готовности к проектированию и развитию карьеры (УГПРК).

После утверждения вопросов Методики проведен анализ внутренней гомогенности (однородности) вопросов с использованием коэффициента ранговой корреляции  $r$ -Пирсона. С этой целью протестированы магистранты факультета военно-гуманитарных наук в количестве 18 человек. При этом предполагалось наличие умеренной взаимосвязи показателей УГПРК между собой и тесной взаимосвязи с интегральным показателем, определяющим общий уровень готовности к проектированию и развитию профессиональной карьеры. Измерение наличия связей между показателями производилось с

применением коэффициент корреляции Пирсона. Расчет коэффициент корреляции (r-Пирсон) производился по следующей формуле:

$$r_{XY} = \frac{cov_{XY}}{\sigma_X \sigma_Y}, \text{ где}$$

X и Y переменные;

$cov_{XY}$  – ковариация;

$\sigma_X$  и  $\sigma_Y$  – стандартные отклонения.

Обосновано предположение о том, что вопросы анкетного опроса однородны, поскольку все полученные взаимосвязи значимы на уровне  $p \leq 0,01$ . Все показатели Методики имеют умеренную положительную корреляцию ( $r = 0,4-0,8$  при  $p \leq 0,01$ ) между собой (таблица 11).

Таблица 11 – Корреляционная матрица показателей готовности к проектированию и развитию карьеры (r-Пирсон)

	КЦ	КП	КУ	КИ	УК	ОК	СЗК	СППК	МСС	КАП
КЦ	1	0,79	0,65	0,59	0,66	0,72	0,68	0,77	0,49	0,56
КП	0,56	1	0,75	0,48	0,71	0,53	0,57	0,55	0,65	0,78
КУ	0,67	0,54	1	0,52	0,45	0,40	0,41	0,65	0,52	0,51
КИ	0,65	0,41	0,47	1	0,79	0,56	0,66	0,51	0,43	0,64
УК	0,35	0,62	0,69	0,74	1	0,59	0,40	0,42	0,75	0,42
ОК	0,56	0,42	0,40	0,42	0,60	1	0,70	0,71	0,68	0,58
СЗК	0,42	0,56	0,51	0,56	0,72	0,64	1	0,63	0,78	0,47
СППК	0,67	0,59	0,43	0,76	0,56	0,42	0,52	1	0,45	0,64
МСС	0,41	0,49	0,78	0,64	0,41	0,48	0,46	0,73	1	0,59
КАП	0,71	0,65	0,59	0,48	0,78	0,64	0,69	0,48	0,56	1

Коэффициенты корреляции интегрального показателя УГПРК с остальными показателями Методики имеют взаимосвязь ( $r = 0,7-0,8$  при  $p \leq 0,01$ ). Полученный результат дает основание полагать, что показатели Методики измеряют разные стороны УГПРК и представляют важные компоненты изучаемого феномена. Это свидетельствует о наличии высокой внутренней согласованности вопросов, что позволяет рассматривать Методику как достаточно точный измерительный инструмент, оценивающий уровень готовности к проектированию и развитию карьеры.

На последующем этапе проведена проверка надежности Методики. Данная процедура заключалась в повторном опросе респондентов по одной и той же методике, при этом, результаты должны были быть устойчивыми, т.е. не изменяться с течением времени. С этой целью повторно были обследованы офицеры факультета военно-гуманитарных наук (18 человек), привлеченные для проверки внутренней согласованности Методики.

Временной промежуток между первым и вторым тестированием составил один месяц, являющийся наиболее приемлемым, при этом, «наименьшим удовлетворительным значением для ретестовой надежности является коэффициент корреляции, равный 0.7» [165].

Корреляционный анализ между первым и вторым измерением уровня готовности к проектированию и развитию профессиональной карьеры демонстрирует высокую ретестовую надежность всех показателей Методики (таблица 12).

Таблица 12 – Коэффициенты корреляции между первым и вторым измерением

Показатели УГПРК	КЦ	КП	КУ	КИ	УК	ОК	СЗК	СППК	МСС	КАП
Коэффициент корреляции	0,70	0,81	0,73	0,75	0,71	0,74	0,73	0,76	0,77	0,74
Уровень значимости	0,01	0,01	0,01	0,01	0,01	0,01	0,01	0,01	0,01	0,01

Анализ данных таблицы 12 свидетельствует, что коэффициент корреляции варьируется в диапазоне от 0,70 до 0,81 ( $p \leq 0,01$ ), отражающий тесную взаимосвязь и подтверждающий временную устойчивость и стабильность всех показателей УГПРК. Выявленные результаты демонстрируют высокую надежность оцениваемых показателей Методики.

В таблице 13 показано, что все показатели УГПРК (9 из 10), за исключением показателя «Сформированность знаний о карьере», где заложена авторская позиция, составлены (вычленены) на основе известных методик и соответственно имеют изначально заданные нормы стандартизации (в т.ч. распределение баллов по шкале уровней – низкий, средний и высокий).

Следовательно, данные показатели не требуют проведения дополнительных уточнений своих значений.

Интерпретация результатов показателя, характеризующего сформированность знаний о карьере, объясняется логикой здравого смысла и исходит из полноты, качества и правильности ответов на 5 поставленных вопросов (с 1 по 5). Шкала уровней выглядит следующим образом:

«низкий» – правильные ответы на 2 и менее вопросов;

«средний» – 3-4 верных ответа;

«высокий» – правильные ответы на все 5 вопросов.

Остальные 3 вопроса (с 6 по 8) этого показателя являются фоновыми, носят общий информационный характер и в дальнейшем не обрабатываются. С целью эффективной дифференциации результатов и перевода качественных характеристик в количественные значения экспертами

выставлены коэффициенты нагрузки (т.н. коэффициент весомости) для каждого показателя УГПРК. Коэффициенты представлены в диапазоне от 2 до 6 и соответствовали следующим уровням: «низкий» – 2, «средний» – 4, «высокий» – 6 (таблица 13).

Таблица 13 – Табель перевода количественных баллов в качественные характеристики

№ п/п	Показатели	Шкала уровней показателей и коэффициентные нагрузки (в скобках)			Методика
		низкий (2)	средний (4)	высокий (6)	
11	Карьерная целеустремленность	22 ≤	23-30	31 ≥	«Мотивация к карьере» (А.Ноэ, Р.Ноэ, Д.Бахубер)
12	Карьерная причастность	22 ≤	23-30	31 ≥	
13	Карьерная устойчивость	22 ≤	23-30	31 ≥	
14	Организаторские компетенции	0,65 ≤	0,66-0,80	0,81 ≥	«КОС» (В.В.Синявский, В.А.Федорошин)
15	Способность планировать и проектировать карьеру	34 ≤	35-48	49 ≥	«Профессионально-личностный опросник»
16	Удовлетворенность профессией и развитием карьеры	34 ≤	35-48	49 ≥	
17	Карьерно-акмеологическая потребность	34 ≤	35-48	49 ≥	
18	Карьерная интуиция	34 ≤	35-48	49 ≥	
19	Мотивация к саморазвитию и самореализации	15 ≥	14-10	9 ≤	«Мотивация к трудовой деятельности» (В.В.Бойко)
20	Сформированность знаний о карьере	2 ≤	3-4	5	Авторская анкета
<b>Интегральный уровень готовности студентов магистратуры военного вуза к проектированию и развитию карьеры</b>		<b>3 ≤</b>	<b>3,1-4,5</b>	<b>4,6 ≥</b>	–

Практика и опыт, приобретенный в ходе исследовательской работы, показывают, что выделенные показатели взаимосвязаны и являются в целом равнозначными величинами по отношению друг к другу. Таким образом, целесообразно полагать, что пороговые значения в границах от 2 до 6 установлены справедливо и отвечают логике научного поиска.

После завершения данной работы, возникли условия для формирования единого подхода для расчета интегрального уровня готовности к проектированию и развитию профессиональной карьеры.

Исходя из структуры анкетного опроса, состоящего из ряда показателей, видится уместным придерживаться логики выведения среднего арифметического значения и рассчитывать коэффициент УГПРК по формуле:

$$\text{Кугпрк} = \frac{С}{10}, \text{ где}$$

Кугпрк – коэффициент уровня готовности к проектированию и развитию карьеры;

С – суммарный балл коэффициентов нагрузки всех показателей, полученных по итогам опроса, согласно установленной градации (где «низкий» – 2, «средний» – 4, «высокий» – 6);

10 – числовой показатель для расчета среднего арифметического значения.

Для дифференциации и обоснования итоговой шкалы деления на три интервала (уровня) интегрального показателя готовности к проектированию и развитию карьеры предложен формат, близкий к Болонской системе оценивания, с усреднением некоторых значений. Так, если максимально возможный Кугпрк, рассчитанный по формуле, составляет 6 баллов или 100%, то классификация шкалы деления будет иметь следующий порядок:

«низкий» – 50 % и ниже, в числовом выражении 3 и меньше;

«средний» – 51-75 %, в диапазоне значений от 3,1 до 4,5;

«высокий» – 76 % и выше, в числовом выражении 4,6 и больше.

Проведенные расчеты показывают, что полученные результаты дифференцированы и соответствуют закону нормального распределения. Это обстоятельство позволяет ранжировать участников эксперимента по выделенным типологическим категориям – с низким, средним и высоким уровнем готовности к проектированию и развитию профессиональной карьеры (таблица 13).

Исходя из этого, определен порядок подсчета результатов показателей готовности к проектированию и развитию профессиональной карьеры (приложение 15).

Решив задачу по конвертации количественных показателей в качественную характеристику, т.е. по переводу «сырых» баллов в интервалы (уровни), авторам Методики представилась возможность описать параметры для каждого интервала (уровня) к каждому показателю УГПРК, в т.ч и по отношению к интегральному уровню готовности студентов магистратуры военного вуза к проектированию и развитию карьеры (критериально-уровневая шкала показана в приложении 9).

Приходится констатировать, что на этом, этап стандартизации Методики завершен. Поскольку, конечная цель стандартизации – это формирование норм, необходимых для применения методики в практических целях, т.е. получения точки отсчета для интерпретации баллов, полученных в ходе ее использования [166].

В рамках опытно-экспериментальной работы проведены три замера: начальный замер проведен в сентябре 2019 года и соответствует констатирующему этапу эксперимента;

промежуточный замер осуществлен в процессе реализации формирующего этапа эксперимента в декабре 2020 года;

завершающий замер был снят в мае 2021 года в ходе контрольного этапа и претворял окончание эмпирической части эксперимента.

Результаты констатирующего этапа эксперимента показывают (таблица 14), что в экспериментальной и контрольных группах порядка 35% офицеров имеют размытое представление о карьере, типах и этапах ее развития, профессиональных и карьерных ценностях, путях и способах достижения карьерных высот, считая, что на пути служебного продвижения офицера возникают немало правовых и организационных препятствий (объективных и субъективных факторов, в том числе ряд нерешенных вопросов в кадровой политике, некоторый бюрократизм служебных отношений и др.), значительно сдерживающих карьерно-профессиональное развитие офицера. 60% обучающихся указывают на нехватку форм и методов контекстного обучения (тренинги, коучинг). 72% отмечают недостаточность практических занятий и войсковой стажировки в образовательном процессе, где основной акцент поставлен на изучении теоретического материала.

В основном офицеры (65%) отождествляют карьерный рост с размером денежного оклада, воинским званием и должностью, а не с личностным ростом, саморазвитием и самореализацией в военно-профессиональной деятельности.

Таблица 14 – Данные по результатам начального замера

Наименование групп	Личностно-поведенческий критерий и его показатели				Профессионально-деятельностный критерий и его показатели				Мотивационно-смысловой критерий и его показатели		Интегральный Кугпрк
	КЦ	КП	КУ	КИ	УК	ОК	СЗК	СППК	МСС	КАП	
	коэффициентные нагрузки и уровни показателей										
ЭГ факультет ВГН	20	24	22	38	33	0,69	2	32	11	41	3
	2 (н)	4 (с)	2 (н)	4 (с)	2 (н)	4 (с)	2 (н)	2 (н)	4 (с)	4 (с)	низкий
КГ-1 факультет ТиТО	21	31	24	35	32	0,72	2	36	15	39	3,4
	2 (н)	6 (в)	4 (с)	4 (с)	2 (н)	4 (с)	2 (н)	4 (с)	2 (н)	4 (с)	средний
КГ-2 факультет СВО	25	20	38	40	38	0,65	3	44	10	30	3,6
	4 (с)	2 (н)	6 (в)	4 (с)	4 (с)	2 (н)	4 (с)	4 (с)	4 (с)	2 (н)	средний

Замысел дальнейшей работы предполагал внедрение в учебный процесс магистратуры военного вуза технологии профессионально-ориентированного коучинга по подготовке офицеров к развитию профессиональной карьеры. В

течение 2019-2021 учебных годов с офицерами экспериментальной группой проводились коучинговые сессии и другие специальные упражнения, направленные на поиск каждым офицером подходящего карьерного маршрута и повышение готовности проектировать и развивать профессиональную карьеру.

Так, в ходе формирующего этапа эксперимента (по сравнению с результатами констатирующего этапа) (таблица 15) на 40% увеличилось количество респондентов, имеющих ясную карьерную цель и план по ее достижению; в экспериментальной группе в два раза больше стало офицеров (85%), готовых преодолевать трудности на пути к карьерной цели; в полтора раза (73%) выросло количество офицеров-магистрантов «уверенных в завтрашнем дне и мотивированных к дальнейшему развитию карьеры». Вместе с тем, на 28% уменьшилось число офицеров, ранее считавших, что профессиональная карьера зависит от посторонней помощи, чем от его активности и личных качеств.

Таблица 15 – Данные по результатам промежуточного замера

Наименование групп	Личностно-поведенческий критерий и его показатели				Профессионально-деятельностный критерий и его показатели				Мотивационно-смысловой критерий и его показатели		Интегральный Кугпрк
	КЦ	КП	КУ	КИ	УК	ОК	СЗК	СППК	МСС	КАП	
	коэффициентные нагрузки и уровни показателей										
ЭГ факультет ВГН	26	26	28	50	42	0,75	4	42	10	47	4,2
	4 (с)	4 (с)	4 (с)	6 (в)	4 (с)	4 (с)	4 (с)	4 (с)	4 (с)	4 (с)	средний
КГ-1 факультет ТиТО	26	27	26	40	39	0,76	3	32	16	43	3,6
	4 (с)	4 (с)	4 (с)	4 (с)	4 (с)	4 (с)	4 (с)	2 (н)	2 (н)	4 (с)	средний
КГ-2 факультет СВО	22	23	30	38	42	0,69	3	39	17	32	3,4
	2 (н)	4 (с)	4 (с)	4 (с)	4 (с)	4 (с)	4 (с)	4 (с)	2 (н)	2 (н)	средний

По итогам контрольного этапа эксперимента после завершения реализации коучинговой программы офицеры экспериментальной группы стали лучше (на 38%) видеть сценарии карьерных маршрутов, распознавать акмеологические ориентиры и учитывать карьерные риски.

Кроме того, результаты завершающего замера показывают, что 95% офицеров экспериментальной группы начали более осознанно подходить к продолжению профессиональной карьеры, а это в среднем на 30-35% больше чем в контрольных группах № 1, 2 (таблица 16).

Таблица 16 – Данные по результатам завершающего замера

Наименование групп	Личностно-поведенческий критерий и его показатели				Профессионально-деятельностный критерий и его показатели				Мотивационно-смысловой критерий и его показатели		Интегральный Кугпрк
	КЦ	КП	КУ	КИ	УК	ОК	СЗК	СППК	МСС	КАП	
	коэффициентные нагрузки и уровни показателей										
ЭГ факультет ВГН	32	28	30	53	50	0,78	5	5	6	53	5,4
	6 (в)	4 (с)	4 (с)	6 (в)	6 (в)	4 (с)	6 (в)	6 (в)	6 (в)	6 (в)	высокий
КГ-1 факультет ТиТО	29	30	30	42	40	0,77	4	4	12	45	3,8
	4 (с)	4 (с)	4 (с)	4 (с)	4 (с)	4 (с)	4 (с)	4 (с)	4 (с)	4 (с)	средний
КГ-2 факультет СВО	30	28	26	42	51	0,72	4	4	11	38	4,2
	4 (с)	4 (с)	4 (с)	4 (с)	6 (в)	4 (с)	4 (с)	4 (с)	4 (с)	4 (с)	средний

Если на констатирующем этапе офицеры экспериментальной группы показали невысокие результаты, то после формирующего этапа динамика интегрального критерия уровня готовности к проектированию и развитию карьеры (совокупность личностно-поведенческого, профессионально-деятельностного и мотивационно-смыслового критериев) заметно улучшилась (таблица 17).

Таблица 17 – Динамика изменения уровня готовности студентов магистратуры военного вуза к проектированию и развитию профессиональной карьеры на различных этапах эксперимента

Наименование групп  Критерии	Контрольная группа № 1				Контрольная группа № 2				Экспериментальная группа			
	Замеры			Динамика изменения	Замеры			Динамика изменения	Замеры			Динамика изменения
	Начальный	Промежуточный	Завершающий		Начальный	Промежуточный	Завершающий		Начальный	Промежуточный	Завершающий	
Личностно-поведенческий	4	4	4	-	4	3,5	4	-	3	4,5	5	+2,0
Профессионально-деятельностный	3	3,5	3,5	+0,5	3,5	4	4,5	+1,0	2,5	4	5,5	+3,0

Мотивационно-смысловой	3	3	4	+1,0	3	2	4	+1,0	4	4	6	+2,0
Интегральный критерий уровня готовности к проектированию и развитию карьеры	3,4	3,6	3,8	+0,4	3,6	3,4	4,2	+0,6	3	4,2	5,4	+2,4

Результаты констатирующего, формирующего и контрольного этапов эксперимента показаны графически (рис. 14).

Таким образом, в контрольной группе № 1 соотношение начального и завершающего замера уровня готовности обучающихся офицеров к проектированию и развитию карьеры составил 3,4:3,8, в контрольной группе № 2 – 3,6:4,2, а в экспериментальной группе аналогичный показатель составил 3:5,4. Это значит, что офицеры начали: 1) более ценностно относиться к своей службе и карьере; 2) целостно и осознанно рассматривать и проектировать возможные варианты развития карьеры после обучения в военной магистратуре на основе актуальных и потенциальных компетенций; 3) активнее заниматься саморазвитием с целью достижения карьерно-профессиональных целей и карьерно-профессионального «акме».

Баллы

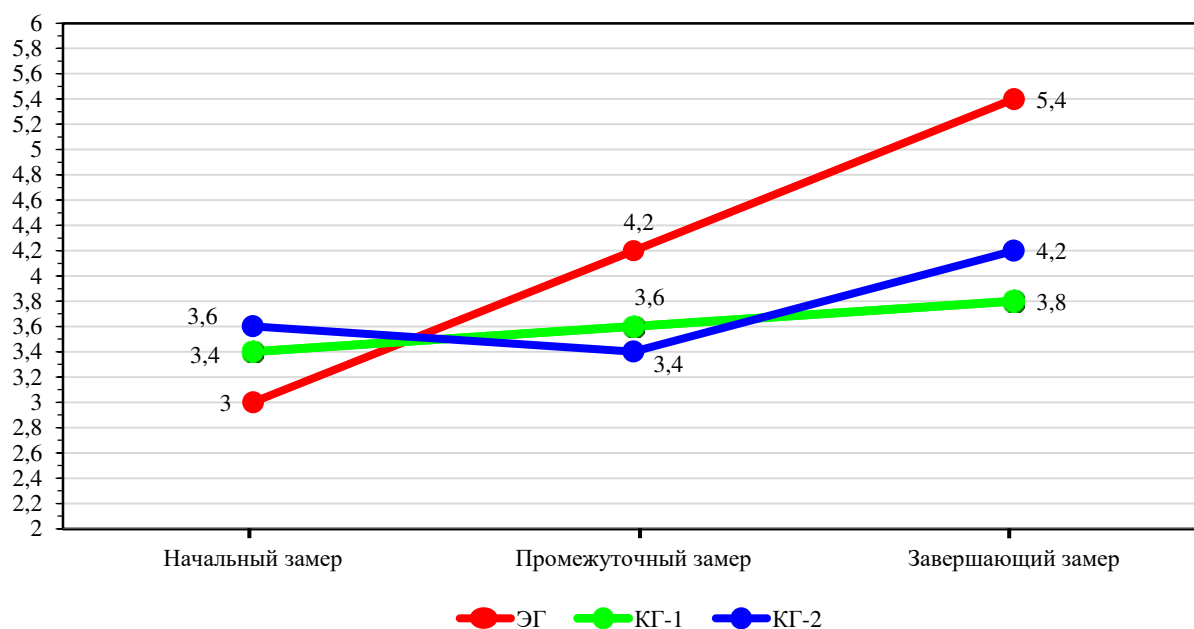


Рисунок 14 – Динамика результатов исследования в экспериментальной и контрольных группах

Итоговое сравнение результатов подготовки офицеров в традиционных и экспериментальных условиях позволяет подтвердить заявленную гипотезу исследования и установить, что реализация на практике технологии профессионально-ориентированного коучинга по подготовке студентов магистратуры военного вуза к развитию профессиональной карьеры действительно обеспечивает результативность данного процесса.

В целях обеспечения прозрачности, объективности в обработке фактических данных и документальной фиксации результатов педагогического эксперимента действовала сформированная из числа профессорско-преподавательского состава Национального университета обороны экспертная группа.

Кроме того, с целью выявления результативности и эффектов процесса подготовки студентов магистратуры военного вуза к развитию карьеры, реализуемого посредством профессионально-ориентированного коучинга, авторами было принято решение провести интервью. Опрошено 120 офицеров, участвовавших в педагогическом эксперименте и проявивших желание добровольно предоставить информацию о себе по истечению полугода после завершения коучинговой программы. Офицеры на тот момент уже как несколько месяцев окончили Национальный университет обороны, получили новые назначения и проходят воинскую службу в статусе выпускников военной магистратуры (магистров национальной безопасности и военного дела). Беседа с данными офицерами осуществлялась преимущественно посредством телефонных разговоров и в ходе личных встреч – это в тех случаях, когда место проведения служебной командировки диссертанта совпадало с местом прохождения службы офицера.

По результатам полученных данных можем судить о том, что проведенная коучинговая работа позволила добиться видимых и ощутимых результатов в процессе карьерно-профессионального развития офицеров.

Так, 116 офицеров (из 120 опрошенных) после коучинговых сессий (т.е. в краткосрочной перспективе), получили новые знания и испытали эмоции, связанные с переоценкой жизненных и карьерных ценностей, пересмотром карьерных принципов и ориентиров, переосмыслением акмеологической составляющей в военно-профессиональной деятельности. При этом 105 офицеров отметили улучшения в межличностных отношениях, 98 военнослужащих, по их мнению, стали увереннее в себе и начали лучше управлять своим временем (оптимизировали свою деятельность).

Если говорить о среднесрочной перспективе (9 месяцев с момента завершения коучинга), то почти половина офицеров (59 чел.) смогла добиться желаемых результатов в реализации выбранного карьерного маршрута. К примеру, подполковник Г., в ходе коучинга поставил цель после окончания магистратуры Национального университета обороны получить назначение на должность в одном из штабе органов военного управления, дислоцирующегося в столичном гарнизоне. Во время коучинговых сессий

совместно с преподавателем был составлен план реализации поставленной цели, который включал следующие мероприятия: развитие чувства уверенности и повышение мотивации (применялось упражнение «Дерево успеха», когда офицер на листе бумаги рисует дерево с яблоками, на каждом из которых самостоятельно изображает и подписывает свои предыдущие достижения: к примеру, диплом об окончании военного училища, грамоты и медали за успехи в служебной деятельности, присвоение воинского звания, прохождение ряда должностей, поступление и обучение в Национальном университете обороны, а также успехи в семейной жизни и т.д. После завершения работы, как правило, «дерево» наполняется плодами, показывая его обладателю, что «все уже хорошо и много достигнуто, но есть ресурсы для новых свершений, т.е. есть места на дереве для новых яблок». Кроме того, преподаватель корректно дает понять офицеру, что «лучшие и важные плоды на дереве, могут быть высажены рядом и в будущем сами вырасти в самостоятельное дерево», тем самым выделяя и актуализируя внимание на действительно значимых вещах); работа с карьерной картой и проектирование карьерных маршрутов; сопоставление карьерного запроса с компетенциями, которые требуются для его удовлетворения и имеющимися «в распоряжении» офицера; обсуждение рисков и моделирование акмеологического поля, состоящего из совокупности акмеологических ориентиров (наряду с этим, подполковник Г. был подготовлен к собеседованию с потенциальным руководством, где смог произвести приятное впечатление, четко и ясно изложить свои карьерные намерения). И в том числе благодаря коучинговой работе подполковник Г. достиг желаемого результата и в настоящее время проходит воинскую службу в управлении главнокомандующего Силами воздушной обороны Вооруженных Сил Республики Казахстан. Аналогичным образом среднесрочных карьерных целей добились подполковники Б. и К., майоры М., Т., Н. и А., причем на примере последнего составлено портфолио карьерно-профессионального развития с подробным анализом и монографической характеристикой офицера.

Здесь же следует добавить, что 85 офицеров-участников эксперимента углубили собственные профессиональные знания, расширили профессиональные компетенции и возможности (преимущественно за счет самообразования, самообучения и дополнительных видов подготовки по своей инициативе); 106 военнослужащих продемонстрировали улучшение продуктивности и работоспособности.

В долгосрочной перспективе результаты профессионально-ориентированного коучинга показать в данное время не представляется возможным и является предметом дальнейших исследований.

Анализ мнений офицеров и объективных данных (приказы о назначении офицеров на должности, которые на стадии коучинга являлись желанными и формулировались как карьерные запросы; положительные

служебные характеристики с новых мест службы офицеров и другие документы) показывают, что процесс подготовки студентов магистратуры военного вуза к развитию профессиональной карьеры: обеспечивает раскрытие внутреннего потенциала, развитие профессиональных компетенций и возможностей офицеров; улучшает эффективность и результативность в развитии карьеры через достижения позитивных изменений в своем сознании, мотивации и поведении; развивает профессиональную мобильность и карьерную вариативность; позволяет определять акмеологические ориентиры карьерно-профессионального развития и выбор путей их достижения; формирует ясную карьерную цель и четкую карьерную установку; обучает навыкам проектирования и планирования профессионального и жизненного пути; обеспечивает выбор и реализацию карьерного маршрута, тем самым оказывает положительное влияние на процесс карьерно-профессионального развития.

По результатам проведенных исследований сформирован пакет:

методических рекомендаций для преподавателей военного вуза, осуществляющих деятельность по карьерно-профессиональному развитию студентов магистратуры военного вуза, включающий кейс-вопросов для профессионально-ориентированного коучинга и перечень с содержанием ключевых коучинговых компетенций преподавателей военного вуза;

рекомендаций для студентов магистратуры военного вуза по улучшению морально-психологических и профессиональных качеств.

Эффективность коучинга во многом зависит от деятельности преподавателей, которым следует придерживаться следующих рекомендаций:

преподаватель (командир) должен быть избирательным, корректным и деликатным в своей коучинговой деятельности, относиться к этому процессу со всей ответственностью и верить в успех. Следует концентрироваться на ситуациях с потенциально высокой отдачей и максимальной вероятностью успеха. С этим утверждением трудно не согласится, поскольку нецелесообразно проводить коучинговые мероприятия с военнослужащими предпенсионного возраста или же с лицами, которые не изъявляют желания и не проявляют интерес к поиску возможностей для повышения своего профессионального потенциала и знаний. Такие сотрудники есть в каждом коллективе, вероятно, это связано с тем, что они находятся в т.н. «зоне комфорта» и готовы довольствоваться уже достигнутым – ни больше, ни меньше. Профессионально-ориентированный коучинг – это в первую очередь ответственность, стремление и желание офицера стать лучше;

для профессионально-ориентированного коучинга очень важна постановка цели. Во время коуч-сессии офицер с помощью вопросов преподавателя «создает» разницу между тем, как он видел ситуацию ранее, и тем, какой ситуация может быть в перспективе, определяя ресурсы для реализации цели и усиливая мотивацию;

преподавателю необходимо постоянно совершенствовать коучинговые навыки и оттачивать свое коучинговое мастерство. С этой целью предлагаем ознакомиться и использовать в работе следующую литературу [154; 135; 137; 133]. Кроме этого, для преподавателей разработаны и охарактеризованы 11 ключевых компетенций, которые будут способствовать лучшему пониманию навыков и подходов в профессионально-ориентированном коучинге (приложение 16). Ключевые компетенции были сгруппированы в четыре блока по принципу схожести подхода к каждой компетенции в блоке. Они являются в равной степени важными и обязательно должны проявляться в деятельности преподавателя [134]. Предложенные компетенции адаптированы к воинской службе, соответствуют требованиям Международной Федерации Коучинга и представляют собой основу для сравнения личного уровня освоения (овладения) коучинговыми знаниями с общепринятыми стандартами;

умело применять и пропагандировать технику тайм-менеджмента, поскольку время – самый ценный и ограниченный ресурс (тайм-менеджмент – технология организации времени и повышения эффективности его использования, к примеру, «правило 1-3-5», «правило трех», «способ 10 минут», «Pomodoro», «метод 90/30» и другие, приложение 12). Коучинг дает возможность распорядиться временем более рационально, а именно: передать часть задач подчиненным, ослабить интенсивность контроля за их работой и отказаться от таких неуместных в коучинговой культуре действий как публичные (на построениях и совещаниях) разносы и порицания;

преподаватель перед коуч-сессией должен качественно подготовиться, в том числе к вопросам. Цель вопросов – побуждать к размышлениям и поступкам. Коучинговая техника вопросов разнообразна. Существуют простые и сложные, открытые и закрытые, направляющие и нейтральные, стратегические и сильные вопросы. Примеры и характеристика типов вопросов представлена в приложении 3. Наряду с этим, подготовлен кейс-вопросов для профессионально-ориентированного коучинга. Задавая качественные вопросы – получишь качественные ответы, так гласит одна из аксиом коучинга. Атрибуты качественного вопроса – простота, четкая цель, воздействие на мысли или обучение, не навязывая при этом контроля; они не обременены излишней сложностью, поскольку просты по своему строению. Если прежде ответа на вопрос офицеру приходится с трудом постигать его значение, то участники коучинга рискуют потратить слишком много энергии на дополнительное разъяснение своей позиции. Немаловажным является уместность вопроса с точки зрения времени и эмоционального состояния того, кому он адресован.

Помимо содержания вопроса очень важно, как он производится и какой невербальной лексикой сопровождается. Преподаватель должен уметь пользоваться такими эмоциональными тонами, как теплота, дружелюбие, сдержанность, официальность, ассертивность; поддерживать в зависимости

от цели вопроса эмоциональное состояние офицера, сознательно выбирая позу, тембр голоса, скорость речи, мимику для усиления эффекта [133].

Таким образом, от вопросов зависит очень многое, они стимулируют появление ценных мыслей и проведение анализа, способствуют просветлению, помогают в принятии решений и осуществлении действий.

В приложении 12 показано упражнение, которое позволяет офицеру установить барьеры и причинно-следственную связь, препятствующие раскрытию и реализации профессионального потенциала.

При реализации идей коучинга большинству преподавателей свойственно, а в некоторой степени естественно, из-за отсутствия углубленной подготовки в этой области, совершать ошибки. Кроме того, управленческая культура воинской службы возводит на пьедестал характеристики, несовместимые с коучингом, как уже было отмечено ранее – это строгая субординация, напористость, резкость и др. Для минимизации и искоренения их в практической деятельности предлагаем ознакомиться с основными и наиболее распространенными ошибками [133]:

подмена коучинга наставничеством, вернее сказать не наставничеством, а наставлениями. Будучи людьми действий, преподаватели часто забывают, что основа коучинга – помощь офицеру в поиске решений, а не выдача готовых рецептов. Совершая эту ошибку, преподаватели начинают рассказывать офицерам, что им следует делать, доминируют в диалоге, пропускают важные этапы коучинга. Если Вы не можете промолчать, задавайте вопросы, а не делайте утверждения, вместо готовых решений – формулируйте альтернативы и всегда предлагайте офицерам прокомментировать их и добавить свои. Следуйте простому способу, при возникновении желания дать рекомендации или указание, задержите дыхание и считайте минимум до 10, если желание осталось – сосчитайте еще столько же и только затем начинайте говорить;

недостаточное внимание – это сложная и часто допускаемая ошибка преподавателя, поскольку ее труднее всего заметить. Современные преподаватели привыкли к выполнению нескольких функций одновременно, благодаря опыту и интуиции быстро принимают решения. Все это приводит к тому, что даже если преподаватель молчит, слушает офицера и, не отрываясь, смотрит на него, уровень его внимания неадекватен задачам коучинга. Голова должностного лица буквально забита поиском решений служебных задач: «он слышит, но не слышит собеседника». Для решения данной проблемы, постарайтесь «очистить свое сознание» от всех мыслей и эмоций, не связанных с предстоящей коучинговой сессией. Не идите на коучинг прямо с построения и не назначайте сессию перед лекцией (собранием), проведите 5-10 минут в одиночестве, подышите поглубже, расслабьтесь. Начав диалог, проверьте свой уровень внимания и при необходимости скорректируйте его. Если Вы чувствуете, что Ваше сознание уходит в сторону от предмета обсуждения, попытайтесь изменить формат

разговора, например, от монолога перейдите к коротким вопросам и быстрым ответам. И, наконец, если Вам все же хочется думать о другом, можете попробовать провести небольшую игру. Попробуйте отгадать, что думает о Вас в данный момент Ваш собеседник. Такая задача, потребует внимания не только к словам, но и к жестам, выражению лица офицера, и заставит Вас полностью переключиться на него. В ходе сессии следует включить максимальную концентрацию внимания;

пренебрежение эмоциями, подразумевает то, что преподаватели, как правило, позиционируют себя рационально мыслящими людьми и минимизируют значение эмоций в учебном процессе. Такому поведению нынешние преподаватели «научились» от прежних, и, к сожалению, подобная преемственность губительна – они легко повышают голос, используют крепкие выражения и саркастические высказывания. В данном случае эмоции крайне важный элемент, а злоупотребление ими – непродуктивная мера, которая разрушает эмоциональную связь между участниками коучингового процесса, подвергает коррозии комфортную и безопасную среду взаимного общения.

Необходимо обратить внимание на следующие советы:

не занимайтесь коучингом, когда Вас переполняют эмоции: гнев, ярость, страх или даже радость. Если Вам не удастся совладать с эмоциями и прийти в стабильное состояние, отложите сессию. На этот счет Р.Леман емко и лаконично подметил, «в отличие от железа, которое нужно ковать пока оно горячо, коучингом нужно заниматься с холодной головой» [167];

подвергайте анализу эмоциональное состояние офицера и не пытайтесь «задавить» его негативные эмоции, работайте с ними деликатно, а лучше всего в этом деле помогает юмор и терпение.

Наконец, одна из основных сложностей, с которым будут сталкиваться преподаватели – научиться тому, когда и что говорить, а когда молчать и послушать (это момент играет решающую роль);

чрезмерная настойчивость и утрата равенства. Преподавателя нередко портит ощущение равенства в коучинговой беседе, уже практически завершив ее, проявляя педантичность или излишнюю настойчивость при совместном определении необходимых действий. Например, после успешной коуч-сессии, направленной на создание у офицера идей по поводу возникшей ситуации, вдруг начинает переходить в доминирующую позицию, произнося что-то вроде: «Итак, что вы намерены предпринять и когда?», «Когда я смогу видеть результаты?» (некоторые вопросы требуют времени для ответов) [135].

Благодаря профессионально-ориентированному коучингу личный состав будет уделять вопросам профессионального развития значительно больше внимания, вследствие чего, сформируется способность принимать смелые, обоснованные решения и нести за них ответственность, освобождая тем самым командира от обязанностей «хозяина».

Таким образом, результаты опытно-экспериментального исследования свидетельствуют, что предложенный трехэтапный процесс подготовки студентов магистратуры военного вуза к развитию профессиональной карьеры, осуществляемый в рамках контекстного обучения с использованием идей деятельностного и акмеологического подходов подтвердил свою состоятельность и эффективность, позволив офицерам сформировать готовность развивать свою дальнейшую карьеру, определить карьерную цель и выстроить маршрут по ее достижению.

### **Выводы по третьей главе**

Программа опытно-экспериментального исследования осуществлялась на базе Национального университета обороны Республики Казахстан в период с 2019 по 2021 учебные годы и включала три взаимосвязанных этапов подготовки студентов магистратуры военного вуза к развитию профессиональной карьеры (ознакомительный, тренинговый, практико-ориентированный этапы), где последовательно решены следующие задачи:

Определена система критериев и показателей готовности студентов магистратуры военного вуза к проектированию и развитию профессиональной карьеры.

Так, первый критерий – личностно-поведенческий наполнен следующими качественно измеряемыми показателями: карьерная целеустремленность, карьерная причастность, карьерная устойчивость, карьерная интуиция. Критерий показывает уровень сформированности и развития личностных качеств, позволяющих ставить и достигать карьерные цели, демонстрирует готовность выполнять служебные обязанности с максимальной отдачей, определяет способность адаптироваться, опираться на интуицию и преодолевать негативные ситуации на пути к достижению карьерной цели.

Второй критерий – профессионально-деятельностный раскрывается через показатели: удовлетворенность профессией и развитием карьеры, организаторские компетенции, сформированность знаний о карьере, способность планировать и проектировать карьеру. Критерий характеризует профессиональный потенциал и возможности для карьерно-профессионального роста, уровень развития организаторских компетенций, глубину знаний о карьере и сценариях карьерных маршрутов.

Третий критерий – мотивационно-смысловой оценивается по сумме таких показателей, как мотивация к саморазвитию и самореализации, карьерно-акмеологическая потребность. Критерий фиксирует степень мотивации к развитию профессиональной карьеры, отражает готовность к карьерно-профессиональной самоидентификации, самореализации и достижению акмеологических ориентиров.

Выделенные критерии и показатели позволили охарактеризовать уровни готовности (низкий, средний, высокий) студентов магистратуры военного вуза к проектированию и развитию профессиональной карьеры.

Для реализации критериального аппарата разработан диагностический инструментарий, который представлен в виде методики оценки готовности студентов магистратуры военного вуза к проектированию и развитию профессиональной карьеры.

Методика содержит валидные и надежные диагностики, позволяющие оперативно и качественно оценивать уровень готовности офицеров-магистрантов к проектированию и развитию профессиональной карьеры.

Основу методики составляет пакет диагностических процедур, которые взаимосвязаны и представлены в виде композитной анкеты.

Процесс подготовки студентов магистратуры военного вуза к развитию профессиональной карьеры реализуется посредством адаптированной к учебному процессу военного вуза технологии профессионально-ориентированного коучинга, которая:

представляет собой современный и гибкий инструмент по подготовке офицеров к развитию профессиональной карьеры;

считается наиболее подходящей именно для категории офицеров-магистрантов (т.е. опытных офицеров), поскольку предполагает применение приемов и упражнений, направленных на развитие навыков планирования профессионального (жизненного) пути и проектирования карьерного маршрута. Порядок реализации данной технологии описан и регламентирован в учебно-методическом пособии «Профессионально-ориентированный армейский коучинг», где содержатся теоретические основы профессионально-ориентированного коучинга, сборник специальных упражнений, методики и сценарии проведения коучинговых сессий, составленных на конкретных служебных примерах;

имеет содержательное наполнение и включает четыре стадии: диагностическая, где формируется объективная характеристика обучающегося офицера и оценивается его готовность работать над своим развитием, над развитием своей карьеры и нести за это ответственность; целевая, определяющая анализ оценки собственных возможностей и построение коучингового плана действий по достижению поставленной цели с конкретными сроками, ресурсами и измерителями прогресса; активный коучинг, представляющий собой основу этого процесса и путем проведения коучинговых сессий, регламентирующий порядок реализации коучингового плана действий; заключительная, предполагающая уточнение дальнейших действий и составление рекомендаций по результатам коучинговых сессий.

Перечисленные стадии реализации коучинга органично встраиваются в содержание этапов подготовки офицеров к развитию карьеры. В работе представлены сценарии коучинговых сессий (к примеру, «Мои достижения и цели», «Модель «Army to GROW», «Пазл успеха», «Взгляд со стороны»).

Профессионально-ориентированный коучинг не только обогащает новыми знаниями о карьере, но и позволяет офицерам распознать ясную карьерную цель и выстроить маршрут по ее достижению (коучинговый план действий).

Таким образом, опытно-экспериментальная работа позволила подтвердить гипотезу исследования, а также обеспечить доказательство положений, выносимых на защиту.

## Заключение

Анализ научной и специальной литературы позволил определить, что подготовка студентов магистратуры военного вуза к развитию профессиональной карьеры является актуальной задачей, решение которой соответствует современным запросам и ожиданиям офицерского корпуса.

Феномен карьерно-профессионального развития офицера последовательно рассмотрен с позиции развития человека и личности, института офицерства и непосредственно с точки зрения карьеры как результата профессионального развития. Выделены принципы, составляющие основу карьерно-профессионального развития личности офицера: ценностно-духовный, личностно-индивидуальный, квазипрофессиональный, проектирования саморазвития, коммуникабельно-диалоговый, конфиденциальный.

Представлено видение карьерно-профессионального развития офицера при помощи разработанной авторами кризисной модели, где описаны три фазы кризиса, которые способствуют дальнейшему развитию карьеры офицера и характеризуются определенными особенностями и свойствами: 1) предкритическая, основа этой фазы – психологический дискомфорт, вызванный проблемами на службе; 2) критическая, выражена осознанной неудовлетворенностью, вследствие появившихся перспектив улучшения условий труда и жизни; 3) посткритическая, представляет собой принятие обновленного себя в гармонии с новой реальностью.

Для разрешения кризиса определены три способа: конструктивный, профессионально-нейтральный и деструктивный.

Важным этапом исследовательской работы было осмысление феномена акме с точки зрения карьерно-профессионального развития офицера, где подтвердилось предположение о том, что личность офицера достигает своего акме в результате развития до наиболее высокого уровня структурных элементов в мотивационной, когнитивной, аффективной, поведенческой сферах и Я-концепции.

Анализ перечисленных структурных элементов позволил сформировать собственное представление об акме офицера, которое имеет емкую характеристику и выражается в стремлении стать и быть лучшим в военно-профессиональной деятельности. По большому счету карьерно-профессиональное акме – это наиболее полное раскрытие офицера в военной профессии. Самое важное, чтобы офицер в процессах совершенствования и самосовершенствования придавал и осознавал смысл преобразовательной деятельности.

Определены ряд детерминантов карьерного процесса, влияющих на его эффективность: 1) длина карьеры охватывает расстояние от первой позиции до высшей точки, предполагающее пребывание на высшем посту в служебной иерархии; 2) уровень позиции подразумевает отношение числа

лиц, занятых на следующей служебной ступени к числу лиц, занятых на настоящем иерархическом уровне, где находится офицер в данный момент времени; 3) потенциальная мобильность предусматривает число вакантных должностей на следующей служебной ступени к числу лиц, занятых на том иерархическом уровне, где расположен офицер.

Карьерно-профессиональное развитие офицера определяется глубиной профессиональной зрелости и зиждется на трех базисах: 1) овладение необходимыми знаниями, умениями и навыками; 2) развитие профессиональных компетенций; 3) формирование мотивов и установок, системы жизненных ориентиров и ценностей.

Диссертационное исследование основывалось на двух основных методологических подходах: акмеологическом и деятельностном.

Акмеологический подход обеспечил осмысление современной карьерно-профессиональной сферы офицерского корпуса, комплексное изучение личности офицера, самореализующегося в военно-профессиональной деятельности и стремящегося к своему акме.

Исходя из этого, разработана карьерная карта, представляющая собой корректно сформулированный, релевантный и наглядно демонстрирующий инструментарий, который позволяет целостно рассматривать и проектировать возможные варианты развития карьеры после обучения в магистратуре военного вуза на основе актуальных и потенциальных (приобретенных) компетенций.

Карьерная карта позволяет распознать карьерные цели, акмеологическое поле – прояснить акмеологические ориентиры, к чему будет стремиться офицер. Эффективность этой деятельности обеспечивается акмеологической экспертизой и самоэкспертизой со стороны офицера. Кроме того, карьерная карта дает возможность обучающимся офицерам на основе имеющихся компетенций: 1) рассмотреть перспективы и выбрать наиболее подходящий вариант развития профессиональной карьеры, представленного в виде одного из 7 карьерных маршрутов; 2) оценить и соотнести свои профессиональные возможности, выраженные наличием компетенций, с предъявляемыми требованиями и желанием выбрать тот или иной карьерный маршрут; 3) установить недостающие или недостаточно сформированные компетенции, необходимые для выстраивания желаемого карьерного маршрута с целью концентрации усилий по их улучшению и развитию.

Деятельностный подход позволил изучить особенности военно-профессиональной деятельности современного офицера, а также деятельность военного вуза и преподавателей по карьерно-профессиональному развитию офицеров, обучающихся в магистратуре, которая играет важную роль в профессиональной жизни офицера: обогащает ее новыми знаниями, умениями и навыками, способствует удовлетворению карьерных потребностей. Магистратура военного вуза обеспечивает офицеров-магистрантов следующими преимуществами: повышение

квалификации; карьерное продвижение; перспективы научной карьеры; персональный подход в обучении; установление в период обучения прочных деловых и дружеских связей с преподавателями и другими магистрантами.

Интересным методологическим решением в процессе подготовки студентов магистратуры военного вуза к развитию профессиональной карьеры является использование идей коучингового подхода.

Профессионально-ориентированный коучинг в рамках учебного процесса военного вуза положительно зарекомендовал себя и позволил обучающимся офицерам целостно представить свой карьерно-профессиональный путь, распознать ясную карьерную цель, определить акмеологические ориентиры, выстроить в рамках карьерных карт карьерный маршрут и сформировать высокую готовность к проектированию и развитию профессиональной карьеры.

В отличие от других форм обучения коучинг основывается на культуре взаимного доверия, уважения, открытости, честности, конфиденциальности, необходимости поддержки, одобрения и партнерства, что очень важно в условиях строгой воинской субординации.

В ходе теоретического и экспериментального исследования получены результаты, которые сформулированы в следующих выводах:

1) актуализирована проблема профессионального развития офицера на этапе обучения в магистратуре военного вуза, где определена и содержательно представлена вариативность карьерных маршрутов современного офицера на основе актуальных и потенциальных компетенций;

2) выявлены возможности и подтверждена эффективность коучинга как карьерно-ориентированной технологии профессионального содействия офицеру в постановке и достижении его карьерно-профессиональных целей и карьерно-профессионального «акме»;

3) результаты процесса подготовки студентов магистратуры военного вуза к развитию профессиональной карьеры открывают возможности для создания *магистерского сообщества*, которое представлено в виде уникального, избранного элитного пула офицеров-магистров, имеющих сложившееся представление о современной карьере офицера, путях ее развития и активно реализующих выбранный карьерный маршрут.

Идея заключается в том, что офицер, окончивший магистратуру военного вуза, уже не называется выпускником, а является членом магистерского сообщества, что обеспечивает причастность его с этим вузом на протяжении всего профессионального и жизненного пути. Офицеры, сохраняя доступ к обучению в военном вузе на протяжении всей жизни, могут возвращаться сюда на любом этапе своей карьеры, чтобы освоить новые компетенции (к примеру, курсы повышения квалификации, обучение в Академии Генерального штаба); обогащать университетскую жизнь, выступая в качестве экспертов и консультантов для магистрантов; ускорить научно-исследовательские работы в университете.

Результаты исследования не претендуют на исчерпывающее решение проблемы подготовки студентов магистратуры военного вуза к развитию профессиональной карьеры. Накопленный теоретический и практический материал требует дальнейшего исследования и в качестве перспективных направлений можно обозначить: изучение карьерно-профессиональных ценностей абитуриентов, поступающих в военный вуз; изучение вопросов подготовки будущих офицеров к развитию карьеры на уровне бакалавриата; поиск технологии обеспечения преемственности такой подготовки на уровне бакалавриата и магистратуры военного вуза; сопровождение карьерно-профессионального развития офицеров после окончания магистратуры военного вуза.

### Список использованных источников

- 1 Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
- 2 Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - СПб.: Изд-во «Питер», 2002. – 720 с.
- 3 Беляева Л.А., Коростелев Г.М. О соотношении понятий «формирование личности», «воспитание», «социализация» / Л.А.Беляева, Г.М.Коростелев // Философские проблемы формирования личности. - Свердловск, 1979. –123 с.
- 4 Платонов К.К. Структура и развитие личности. - М.: Наука, 1986. – 255 с.
- 5 Ильчиков М.З., Смирнов Б.А. Социальное воспитание: монография. - М., 1996. – 114 с.
- 6 Edwards A. Edwards Personal Preference Schedule. Manual. N.Y., 1976. – 12 p.
- 7 Horn Y., Knoff P.D. Actiivist youth of the 1990 s: Summary and prognosis science. - 1971. - U.12. – P.33-41.
- 8 Reisman D. The Lonely Crowd. N.Y., 1959. – 142 p.
- 9 Щербак Ф.Н. Мораль и общественная практика. - М.: Знание, 1988. – 64 с.
- 10 Петровский А.В. Общая психология: учебник для студентов пед. институтов. 2-ое изд., доп. и перераб. - М.: Просвещение, 1976. – 479 с.
- 11 Климов Е.А. Пути в профессионализм: учебное пособие. - М.: Изд-во «Флинта», 2003. – 320 с.
- 12 Всемирная организация здравоохранения [Эл. ресурс]. - Режим доступа: <https://www.who.int/ru/home> [Дата обращения: 01.06.2021].
- 13 DIW Berlin [Эл. ресурс]. - Режим доступа: <https://www.diw.de/de> [Дата обращения: 01.06.2021].
- 14 Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. - Л.: Изд-во Ленингр. Ун-та, 1968. – 338 с.
- 15 Бернард Ливехуд. Кризисы жизни – шансы жизни. - Калуга: Духовное познание, 1994. – 224 с.
- 16 Груздев П.Н. Вопросы воспитания и обучения: научное издание. - М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1949. – 171с.
- 17 Подласый И.П. Педагогика: учебное пособие для вузов. - М.: Изд-во «ВЛАДОС-пресс», 2004. – 365 с.
- 18 Бурдые П. Формы капитала // Экономическая социология. Электронный журнал. - 2002. - Т.2, №5. [https://ecsoc.hse.ru/data/2011/12/08/1208205039/ecsoc\\_t3\\_n5.pdf](https://ecsoc.hse.ru/data/2011/12/08/1208205039/ecsoc_t3_n5.pdf) – с.60-74.
- 19 Деркач А.А. Акмеология: учебник. - М.: Изд-во «РАГС», 2002. – 650 с.

- 20 Осипов Г.В. Социологический энциклопедический словарь. - М.: Изд-во «Инфра-М», 1998. – 488 с.
- 21 Шейн Э.Х. Обучающаяся культура. Управление противоречиями стабильностью, обучением и изменениями // Организационная культура и лидерство. - СПб.: Питер, 2002. – 311 с.
- 22 Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития. - М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 239 с.
- 23 Большой психологический словарь / под ред. Б.Г.Мещерякова, В.П.Зинченко. - 4-е изд. - М.: АСТ; СПб: Прайм-Еврознак, 2009. – 811 с.
- 24 Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. - М.: МарТ; Ростов н/Д: МарТ, 2005. – 448 с.
- 25 Кудрявцев Т.В. Психолого-педагогические проблемы высшей школы // Вопросы психологии. - 1981. - № 2. – с.20-30.
- 26 Парсонс Т. О структуре социального действия. - М.: Академический Проект, 2000. – 880 с.
- 27 Поваренков Ю.П. Психология профессионального становления личности: основы психологической концепции профессионализации. - Курск, 1991. – 130 с.
- 28 Дружинина В.Н. Психология: учебник для гуманитарных вузов. 2-е изд. - СПб: Изд-во «Питер», 2009. – 656 с.
- 29 Платонов К.К. Краткий словарь системы психологических понятий. - М.: Высш. шк., 1981. – 175 с.
- 30 Дементьева А.Г. Управление человеческими ресурсами: теория и практика / под ред. А.Г.Дементьева, М.И.Соколова. - М.: Изд-во «Аспект-Пресс», 2015. – 352 с.
- 31 Митина Л.М. Личностно-профессиональное развитие учителя: стратегии, ресурсы, риски. - М.; СПб.: Нестор-История, 2018. – 456 с.
- 32 Дмитриев Д.В. Толковый словарь русского языка / из серии Словарь Академии Российской. - М.: Астрель, 2003. – 1578 с.
- 33 Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка: 800 слов и фразеологических выражений / С.И.Ожегов, Н.Ю.Шведова. - Рос. АН; Рос. Фонд культуры. - 3-е изд. - М.: «АЗЪ», 1996. – 928 с.
- 34 Ушаков Д.Н. Толковый словарь русского языка. - М.: Изд-во «Альта-Принт», 2005. – 1216 с.
- 35 Аронов А.М. Психология и педагогика. - Красноярск: СФУ, 2007. – 171 с.
- 36 Жданович А.А. Карьерные ориентации в структуре профессиональной Я – концепции студентов: дис. ... канд. псих. наук: 19.00.01. - гос. ун-т Высш. шк. Экономики. - М., 2008. – 277 с.
- 37 Зеер Э.Ф. Психология профессий: учебное пособие. - М.: Академический проспект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. – 336 с.

38 Кибанов А.Я. Управление персоналом организации: учебник – 2-ое изд., доп. и перераб. - М.: ИНФРА-М, 2003. – 638 с. (Серия «Высшее образование»).

39 Климов Е.А. Психология профессионала. - М.: Изд-во «Институт практической психологии», 2005. – 400 с.

40 Осипов Г.В. Американская социология: Перспективы. Проблемы. Методы / под ред. Т.Парсонса. - М.: Изд-во «Прогресс», 1972. – 392 с.

41 Сотникова С.И. Управление карьерой: учебное пособие. - М.: ИНФРА-М, 2001. – 408 с.

42 Стамбулова Н.Б. Психология спортивной карьеры: учебное пособие. - СПб.: Центр карьеры, 1999. – 367 с.

43 Чикер В.А. Психологическая диагностика организации и персонала. - СПб.: Изд-во «Речь», 2004. – 172 с.

44 Маркова А.К. Психология профессионализма. - М.: Изд-во «Знание», 1996. – 308 с.

45 Пряжников Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение / Н.С.Пряжников. - М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 256 с.

46 Кибанов А.Я. Основы управления персоналом / А.Я.Кибанов. - М.: ИНФРА-М, 2007. – 447 с.

47 Иванцевич Д.М., Лобанов А.А. Человеческие ресурсы управления: основы управления персоналом. - М.: Изд-во Дело, 1993. – 300 с.

48 Маслов Е.В. Управление персоналом предприятия. - М., 1998. – 309 с.

49 Шихи Г. Возрастные кризисы: ступени личностного роста. - М.: Изд-во «Каскад», 2005. – 434 с.

50 Юнг К.Г. Человек и его символы. - М.: Изд-во «Серебряные нити», 1997. – 368 с.

51 Бодалев А.А. Как становятся великими или выдающимися? / А.А.Бодалев, Л.А.Рудкевич. - М.: Изд-во Института психотерапии, 2003. – 228 с.

52 Greenhaus J.H. Career management. - New York: Dryden Press, 1987.

53 Super D.E. Life career roles: Self-realization in work and leisure / In D.T.Hall (Eds). Career development in organization. - San-Francisco, CA: Jossey-Bass, 1986.

54 Noe R.A., Noe A.W., Bachuber J.A., An investigation of the correlates of career motivation // Journal of Vocational Behavior. – 1990. - Vol.37, № 3. – P. 340-356.

55 Хяюринен Ю.П. Некоторые проблемы лонгитюдного исследования жизненного пути и профессионального карьеры // Психология личности и образ жизни. - М.: Изд-во «Наука», 1987. – с.166-172.

56 Вудкок М., Фрэнсис Д. Раскрепощенный менеджер. - М.: Изд-во «Дело», 1991. – 320 с.

57 Невструева Т.Х., Гнедина Т.Г. Динамика карьерных ориентаций личности руководителя // Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке. - 2006. - № 1 (09). – с.51-59.

58 Шекшня С.В. Управление персоналом современной организации / С.В.Шекшня. - М.: ОАО «Бизнес-школа «Интел-синтез», 2000. – 368 с.

59 Терминологический словарь карьеры / под ред. Е.П.Ильясова. - М.: МГТУ им. Н.Э.Баумана, 2014. – 133 с.

60 Агафонова В.П. Подходы к пониманию карьеры, ее сущность и особенности / В.П.Агафонова // Baikal Research Journal. - 2016. - Т.7, № 3. – с.39-42.

61 Игнатов В.Г. Профессионализм в системе госслужбы / В.Г.Игнатов, В.К.Белолипецкий, А.В.Понеделков. - Ростов-на-Дону, 1997. – 256 с.

62 Буравцова Н.В. Современные подходы к карьере и карьеризму / Н.В.Буравцова // СМАЛЬТА. - 2014. - № 1. – с.39-42.

63 Дворецкая Г.В. Социология труда: учебное пособие. - Киев, 1990. – 351 с.

64 Ковалева Л.Ю. Педагогические условия личностного и профессионального самоопределения старшеклассников в процессе планирования карьеры: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. - Томский гос. пед. ун-т. - Томск, 2000. – 174 с.

65 Ладанов И.Д. Психология управления рыночными структурами: преобразующее лидерство / И.Д.Ладанов. - М.: УЦ «Перспектива», 1997. – 288 с.

66 Аристотель. Этика / пер. Н.В.Брагинской // Аристотель. Собрание сочинений. В 4 т. Т.4. - М.: Мысль, 1984. – с.53-293.

67 Деркач А.А., Селезнева Е.В. Акмеологическая культура личности: содержание, закономерности, механизмы развития. - М.; Воронеж: МОДЭК, 2006. – 496 с.

68 Платон. Собрание сочинений в 4-х томах. Том 3. - М.: Мысль, 1994. – 654 с.

69 Quardini, R.: Die Lebensalter, Wurzburg 1967 Hemlebem, J.: Rudolr Steiner in Selbstzeugnissen und Bilddokumenten, Reinbek, 1974. – 385 p.

70 История греческой литературы / под ред. С.И.Соболевского, М.Е.Грабарь-Пассек, Ф.А.Петровского. - Т.3. Литература эллинского и римского периодов. - М.: Изд-во АН СССР, 1960. – 437 с.

71 Мифологическая библиотека / Аполлодор; изд. подгот. В.Г.Борухович; [пер., ст., примеч., указ. В.Г.Борухович]. - Репр. воспр. Текста изд. 1959 г. - Москва: Ладомир: Наука, 1993. – 212 с.

72 Селезнева С.М. Феномен «акме» в историко-философском осмыслении // Вестник ПГПУ. Серия № 3: гуманитарные и общественные науки. - 2020. - № 1. – с.5-13.

73 Super D. E., et al. Vocational Development: A Framework of Research. N .Y., 1957. – 391 p.

74 Бюллер Ш. Жизненный путь человека как психологическая проблема. - Лейпциг, 1933. – 206 с.

75 Укке Ю.В. Разработка психологических проблем профессиональной ориентации в Соединенных Штатах Америки // Вопросы психологии: семнадцатый год издания / Ред. А.А.Смирнова, О.А.Кнопкина, 1971. - № 1. – с.170-180.

76 Holland, J.L. Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall. 1985 – 98 p.

77 Малиновский В.П. Вызовы глобальной профессиональной революции на рубеже тысячелетий // Векторы развития российской науки: Российское экспертное обозрение. - 2007. - № 3 (21). – с.21-24.

78 Мирвис Ф. В пустыню и обратно: величайший корпоративный тренинг в истории бизнеса / Ф.Мирвис, К.Аяс, Д.Рот. - М.: Изд-во «Альпина Бизнес Букс», 2006. – 267 с.

79 Третьякова В.С., Зеер Э.Ф. Транспрофессионализм субъектов социально-профессиональной деятельности: монография. - Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2019. – 142 с.

80 Hall, D.T. Psychological success and the boundaryless career / P.H.Mirvis, D.T.Hall // J. of Organizational Behavior. - 1994. - Vol.15. – P.365-380.

81 Даль В.И. Толковый словарь русского языка / В.И.Даль. - М.: Изд-во «ЭКСМО», 2010. – 928 с.

82 Schein, E.H. A critical looc at current career development theory and research / Schein E.H. // Career development in organization: San-Francisco, CA: 1986. – P.76-87.

83 Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности: учебное пособие. - М.: Изд-во «ПЭР СЭ», 2001. – 512 с.

84 Могилёвкин Е.А. Карьерный рост: диагностика, технологии, тренинг. - СПб.: Изд-во «Речь», 2007. – 336 с.

85 Betz N.E. The relationship of career-related self-efficacy expectations to perceived career options in college women and men / N.E.Betz, G.Hackett // Journal of Counselling Psychology. - 1981. - № 28. – P.399-410.

86 Режепо П. Статистика генералов. - СПб., 1903. – 25 с.

87 Сухомлинский В.А. Родительская педагогика / сост. О.С.Богданова, В.З.Смаль // избр. Пед. сочинения: в 3 Т. - М.: Педагогика, 1981. - Т3 – 640 с.

88 О воинской обязанности и военной службе / Федеральный закон Российской Федерации от 28 марта 1998 года № 53-ФЗ. - Москва, 1998. – 120 с.

89 Сластенин В.А. Гуманистическая парадигма педагогического образования // Магистр. - М.: Изд-во «Магистр-Пресс», 1994. - № 6. – с.2-7.

90 Синягин Ю.В. Человек и карьера // Бюллетень деловой информации, 1995. - № 12. – с.34-39.

91 Каташинских В.С. Институциональные основы магистратуры в современных условиях: дис. ... канд. социол. наук: 22.00.04. - Урал. федер. ун-т им. первого Президента России Б.Н.Ельцина. - Екатеринбург, 2013. – 171 с.

92 Об образовании / Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 года №319-III. - Астана, 2007. – 139 с.

93 Об образовании в Российской Федерации / Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ. - Москва, 2012. – 305 с.

94 Об утверждении Государственной программы развития образования и науки Республики Казахстан на 2020-2025 годы / Постановление Правительства Республики Казахстан от 27 декабря 2019 года № 988. - Нур-Султан, 2019. – 108 с.

95 Национальный доклад о состоянии и развитии системы образования Республики Казахстан / С.Ирсалиев, А.Култуманова, Т.Булдыбаев, Г.Карбаева, Е.Нурланов, Ш.Шаймуратова, Г.Ногайбаева, Г.Кусиденова, А.Ибрашева, З.Алямова, М.Алпысбаева, К.Манакова. - Астана: АО «ИАЦ», 2015. – 273 с.

96 Об обороне и Вооруженных Силах Республики Казахстан / Закон Республики Казахстан от 7 января 2005 года № 29. - Астана, 2005. – 15 с.

97 Об утверждении Военной доктрины Республики Казахстан / Указ Президента Республики Казахстан от 29 сентября 2017 года № 554. - Астана, 2017. – 23 с.

98 Об утверждении Правил прохождения воинской службы в Вооруженных Силах, других войсках и воинских формированиях Республики Казахстан / Указ Президента Республики Казахстан от 25 мая 2006 года № 124. - Астана. 2006. – 51 с.

99 Герасимов В.В. Поздравление выпускников академии Генерального штаба Вооруженных Сил РФ [Эл. ресурс]. - Режим доступа: [https://vpk.name/news/293889\\_gerasimov\\_pozdravil\\_vypusknikov\\_voennoi\\_akademii\\_genshtaba\\_vs\\_rf.html](https://vpk.name/news/293889_gerasimov_pozdravil_vypusknikov_voennoi_akademii_genshtaba_vs_rf.html) [Дата обращения: 12.05.2021].

100 О мерах по реализации в Вооруженных Силах Российской Федерации постановления Правительства Российской Федерации от 29 декабря 2011 года № 1198 / Приказ Министра обороны Российской Федерации от 6 августа 2012 года № 2195. - Москва, 2012. – 28 с.

101 Об утверждении государственных общеобязательных стандартов образования всех уровней образования / Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 31 октября 2018 года № 604. - Астана, 2018. – 157 с.

102 Вишнякова С.М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. - М.: НМЦ СПО, 1999. – 538 с.

103 Батышев С.Я. Энциклопедия профессионального образования: в 3-х томах. - М.: АПО, 1998. – 440 с.

104 Тряпицына А.П. Содержание профессиональной подготовки студентов – будущих учителей к решению задач модернизации общего образования / А.П.Тряпицына // Universum: Вестник Герценовского ун-та. - 2013. - № 1. – с.50-61.

105 Эльконин Б.Д. Понятие компетентности с позиций развивающего обучения // Современные подходы к компетентностно-ориентированному образованию. - Красноярск, 2002. – с.47-60.

106 Пискунова Е.И. Социокультурная обусловленность изменений профессионально-педагогической деятельности учителя: Монография. - СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена, 2005. – 324 с.

107 Педагогический энциклопедический словарь / под ред. Б.М.Бим-Бад. - М.: Большая рос. энцикл., 2002. – 527 с.

108 Юрловская И.А. Индивидуализированное обучение как проблема профессиональной подготовки будущих учителей // Вектор науки ТГУ. Серия: педагогика, психология. - 2013. - № 3 (14). – с.292-295.

109 Дроботенко Ю.Б. Аспектный анализ понятия профессиональной подготовки в педагогическом вузе / Ю.Б.Дроботенко // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал), Modern Research of Social Problems. - 2015. - № 12 (56). – с.53-72.

110 Тряпицына А.П. Современные тенденции развития качества педагогического образования // Человек и образование. - 2012. - № 3. – с.4-10.

111 Чернова Ю.К. Профессиональная культура и формирование ее составляющих в процессе обучения. - Москва-Тольятти: Изд-во ТолПи, 2000. – 163 с.

112 Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания: учебное пособие / под общ. ред. Е.В.Бондаревской. - М.; Ростов н/Д: Учитель, 1999. – 560 с.

113 Маслова Н.В. Ноосферное образование. - М.: Институт холодинамики, 1999. – 308 с.

114 Сенько Ю.В. Гуманитарные основы педагогического образования. Курс лекций: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. - М.: издательский центр «Академия», 2000. – 240 с.

115 Библер В.С. Школа диалога культур: Идеи. Опыт. Проблемы. - Кемерово: АЛЕФ, 1993. – 347.

116 Компетентностный подход в педагогическом образовании: коллективная монография / под ред. В.А.Козырева, Н.Ф.Радионовой. - СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена, 2004. – 392 с.

117 Никулина Е.Г. Изменения в содержании профессиональной подготовки в магистратуре педагогического вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. - Омский гос. пед. ун-т, - Омск, 2015. – 340 с.

118 Сериков В.В. Обучение как вид педагогической деятельности: учебное пособие. - М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 256 с.

119 Талызина Н.Ф. Педагогическая психология: учебное пособие. - М.: Издательский центр «Академия», 1998. – 288 с.

120 Дроботенко Ю.Б. Изменения профессиональной подготовки студентов педагогического вуза в условиях модернизации педагогического образования Российской Федерации: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.08. - Омский гос. пед. ун-т. - Омск, 2016. – 419 с.

121 Аркадьев К.Г. Мониторинг эффективности профессиональной подготовки офицеров тыла: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. - Саратовский гос. ун-т. - Саратов, 2001. – 193 с.

122 Баннов В.В. Формирование готовности курсантов к самоконтролю учебно-профессиональной деятельности в образовательном процессе военного вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. - Омский гос. пед. ун-т. - Омск, 2018. – 204 с.

123 Баяхметов С.У. Профессионально-личностное саморазвитие курсантов в образовательном процессе военного вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. - Омский гос. пед. ун-т. - Омск, 2017. – 223 с.

124 Бунин С.В. Совершенствование профессиональной подготовки будущих офицеров к выполнению служебно-боевых задач: на материале военного института внутренних войск МВД России: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. - Новосибирский гос. пед. ун-т. - Новосибирск, 2005. – 222 с.

125 Иваницкий А.Т. Организационно-педагогическая система профессионального развития и саморазвития курсантов (слушателей) вузов МВД России: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01. - Санкт-Петербургский ун-т МВД России. - СПб, 2000. – 354 с.

126 Кулешов С.М. Управление профессиональной карьерой офицерского корпуса ВС РФ: социологический анализ: дис. ... канд. социол. наук: 22.00.08. - Военный ун-т. - М., 2011. – 201 с.

127 Краевский В.В. Методология педагогики: пособие для педагогов-исследователей. - Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2001. – 244 с.

128 Штофф В.А. Моделирование и философия. - М.-Л.: Изд-во «Наука», 1966. – 304 с.

129 Нагорная А.Г. Формирование готовности к планированию профессиональной карьеры у студентов вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. - Ин-т пед. образования. - Санкт-Петербург, 2011. – 250 с.

130 Токаев К-Ж.К. Поручено повысить уровень образования военнослужащих [Эл. ресурс]. - Режим доступа: <https://ru.sputniknews.kz/society/20200528/14100589/tokaev-minoborony-voennosluzhaschie.html> обращения: 10.05.2021].

131 Профессионально-ориентированный армейский коучинг: учебно-методическое пособие / Искаков Е.М. - Нур-Султан: Изд-во ВНИЦ НУО, 2021. – 123 с.

132 Об утверждении Правил проведения мероприятий по профессиональному и психологическому отбору / Приказ Министра обороны Республики Казахстан от 23 декабря 2019 года № 1060. - Нур-Султан, 2019. – 5 с.

133 Шекшня С.В. Как эффективно управлять свободными людьми: Коучинг / С.В.Шекшня. - М.: «Альпина Диджитал», 2011. – 140 с.

134 Международная Федерация Коучинга / International Coach Federation [Эл. ресурс]. - Режим доступа: <https://wpg.com.ua/about-wpg/mezhdunarodnaya-kouchingovaya-federatsiya-icf/> [Дата обращения: 12.04.2021].

135 Старр Д. Великолепный коучинг. Как стать блестящим коучем на своем рабочем месте / Д.Старр – ИГ «Весь», 2008. – 109 с.

136 Об утверждении общевоинских уставов Вооруженных Сил, других войск и воинских формирований Республики Казахстан / Указ Президента Республики Казахстан от 5 июля 2007 года № 364. - Астана, 2007. – 545 с.

137 Уитмор Дж. Коучинг: Основные принципы и практики коучинга и лидерства. - М.: «Альпина Паблишер», 2018 – 170 с.

138 Башкирова О.Н. Формирование готовности студентов педвуза к использованию воспитательных возможностей учебного процесса: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. - Калуж. гос. пед. ун-т им. К.Э.Циолковского. - Калуга, 2008. – 184 с.

139 Городов П.Н. Актуальные вопросы перестройки воспитания в высшей военной школе / П.Н.Городов. - М.: ВПА, 1990. – 128 с.

140 Иванова С.В. Критерии и показатели развития профессиональной компетентности учителей биологии в учреждениях последипломного педагогического образования / С.В.Иванова // Вестник Житомирского гос. ун-та им. И.Франко. - 2010. Вып. 52. – с.152-156.

141 Ивлиева И.А. Методолого-теоретические основы оценочно-критериальной системы многоуровневой подготовки: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.08. - Ин-т проф.-техн. образования. - СПб., 1998. – 471 с.

142 Алферова Г.В. Формирование у студентов педвуза готовности к профессиональному общению с родителями: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. - Астраханский гос. пед. ин-т. - Астрахань, 1996. – 178 с.

143 Гапончук Г.И. Формирование военно-педагогической направленности у курсантов высших военно-политических училищ: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. - Военно-политическая академия им. В.И.Ленина. - М., 1990. – 223 с.

144 Занковский А.Н. Организационная психология: учебное пособие для вузов по специальности «Организационная психология». - 2-е изд. - М.: Флинта: МПСИ, 2002. – 648 с.

145 Поташник М.М. Управление профессиональным ростом учителя в современной школе: методическое пособие / М.М.Поташник. - М.: Центр педагогического образования, 2010. – 448 с.

146 Арешин Д.Н. Развитие учебного потенциала курсантов военного вуза при изучении дисциплин профессионального цикла: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. - Омский гос. пед. ун-т. - Омск, 2018. – 196 с.

147 Богуславский В.В. Развитие и формирование мотивации учебной деятельности курсантов военных училищ МВД СССР: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.11. - Военно-политическая академия им. В.И.Ленина. - М., 1988. – 288 с.

148 Морасанова В.И., Сагиев Р.Р. Диагностика стилевых особенностей постановки и достижения цели / В.И.Морасанова, Р.Р.Сагиев // Вопросы психологии. - 2000. - № 2. – с.118-127.

149 Тернопольская В.И. Определение критериев сформированности профессиональной компетентности будущих горных инженеров / В.И.Тернопольская, А.В.Деревянко // науч. Журнал НПУ имени М.П.Драгоманова. - Серия 5. Пед. науки. - 2010. Вып. 31. – с. 264-267.

150 Багрий В.Н. Критерии и уровни сформированности профессиональных умений будущих социальных педагогов / В.Н.Багрий // Сб. научных трудов Хмельницкого ин-та соц. технологий ун-та «Украина». - 2012. - № 6. – с.10-15.

151 Жексенбинов Б.Н. Военно-профессиональное воспитание сержантского состава контрактной службы Вооруженных Сил Республики Казахстан: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. - Военный ун-т МО РФ. - М., 2010. – 264 с.

152 Князева А.Г. Критериально-оценочный аппарат сформированности профессионально-правовой компетентности бакалавров социальной работы // Самарский научный вестник. - 2018. Т.7- № 1 (22). – с.259-264.

153 Хабаху И.Н. Подготовка студентов к проектированию своей будущей профессиональной карьеры: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. - Кубанский гос. ун-т. - Краснодар, 2006. – 197 с.

154 Зайцева В. Универсальные техники коучинга. - М.: «ЛитРес: Самиздат», 2020. – 25 с.

155 Инструменты коучинга: шкалирование [Эл. ресурс]. - Режим доступа: <https://project142822.tilda.ws/shkalirovaniye-1> [Дата обращения: 05.04.2021].

156 Аткинсон М. Жизнь в потоке: коучинг: перевод с английского / М.Аткинсон. - М.: Альпина паблишер, 2014. – 328 с.

157 Коучинг-техники: техника «Шкалирование». [Эл. ресурс]. - Режим доступа: <https://www.b17.ru/article/75024/> [Дата обращения: 10.05.2021].

158 Друкер П.Ф. Эффективный руководитель. - М.: Изд-во ООО «Манн, Иванов и Фербер (МИФ)», 2006. – 240 с.

159 Фатхутдинов Р.А. Разработка управленческого решения: Учебник для вузов – 2-е изд., доп. - М.: ЗАО Бизнес-школа «Интел-Синтез», 1998. – 272 с.

160 Большой толковый словарь русских существительных / под общ. ред. Л.Г.Бабенко. - 2-е изд., стер. - М.: АСТ-Пресс, 2008. – 862 с.

161 Добренков В.И., Кравченко А.И. Методы социологического исследования: учебник. - М.: ИНФРА-М, 2004. – 768 с.

162 Технология разработки психодиагностических методик: монография / Н.А.Батурин, Н.Н.Мельникова; М-во образования и науки Российской Федерации, Южно-Уральский гос. ун-т. - Челябинск: ЮУрГУ, 2012. – 134 с.

163 Международный институт маркетинговых и социальных исследований [Эл. ресурс]. - Режим доступа: <https://www.gfk.com/ru/home> [Дата обращения: 11.05.2021].

164 Мангейм Д.Б., Рич Р.К. Политология. Методы исследования: пер. с англ. / Предисл. А.К.Соколова. - М.: Издательство «Весь Мир», 1997. – 544 с.

165 Бурлачук Л.Ф. Психодиагностика: Учебник для вузов. 2-е изд. - СПб.: Питер, 2011. – 384 с.

166 Психология развития: методы исследования / Скотт Миллер. - СПб.: Питер, 2002. – 463 с.

167 Леман Р. Предпринимательство и семейное предпринимательство [Эл. ресурс]. - Режим доступа: <https://www.insead.edu/faculty-research/faculty/roger-lehman> [Дата обращения: 09.04.2021].



Автор монографии, Исаков Ернар Мэлсович - кандидат педагогических наук, подполковник, высококвалифицированный офицер, ученый-педагог с базовым педагогическим образованием и 20-летним стажем воинской службы. Преподаватель кафедры воинского обучения и воспитания факультета всестороннего обеспечения Национального университета обороны Республики Казахстан.

С 2024 года обучается в докторантуре Омского государственного педагогического университета Российской Федерации на соискание ученой степени доктора педагогических наук.

Автор свыше 65 научных, учебных и учебно-методических публикаций, включая 36 работ в изданиях перечня КОКНВО МНВО РК и 7 - в журналах перечня ВАК РФ; автор 1 учебника, 1 учебного и 1 учебно-методического пособия, 1 монографии и 5 отчетов по научно-исследовательским работам. Руководитель двух проектов грантового финансирования, обладатель двух авторских свидетельств, научный консультант восьми докторантов PhD. Научный редактор военно-теоретического журнала "Бағдар-Ориентир", входящего в перечень рекомендованных изданий КОКНВО МНВО РК, и ученый секретарь диссертационного совета Национального университета обороны Республики Казахстан по специальности 8D12104 - "Воинское обучение и воспитание".

ISBN 978-601-82393-3-5

