ИЗДАТЕЛЬСТВО грамота

Педагогика. Вопросы теории и практики
Pedagogy. Theory & Practice

ISSN 2686-8725 (online)
ISSN 2500-0039 (print)

2026. Том 11. Выпуск 10 | 2026. Volume 11. Issue 10
Материалы журнала доступны на сайте (articles and issues available at): pedagogy-journal.ru

RU

Модель развития творческого мышления курсантов военных образовательных организаций высшего образования средствами эвристического обучения

Богданова Ю. Г.

Аннотация. Целью исследования является теоретическое обоснование возможности развития творческого мышления курсантов военных образовательных организаций высшего образования Росгвардии средствами эвристического обучения на основе авторской модели. В статье определены концептуальные основания, рассмотрены структурные компоненты и диагностические показатели предложенной автором модели. Особое внимание уделено психолого-педагогическому анализу понятия «творческое мышление курсанта военных образовательных организаций высшего образования» как главного содержательного ориентира разрабатываемой модели. Новизна исследования заключается в выявлении этапов развития творческого мышления курсантов средствами эвристического обучения через смену характера учебно-познавательной деятельности – от репродуктивной к самостоятельно-преобразующей, – положенного в основу предлагаемой автором педагогической модели, в результате чего процесс развития творческого мышления приобретает управляемый, поэтапный и диагностируемый характер. В результате исследования автором раскрыта сущность творческого мышления курсантов военных образовательных организаций высшего образования через концепцию эвристического обучения; определены психолого-педагогические основания предложенной модели; разработана структура модели, включающая пять организационно-содержательных блоков (целевой, организационный, содержательный, оценочно-результативный и блок педагогических условий); сгруппирована совокупность учебно-методических средств эвристического обучения, позволяющих на практике реализовывать поэтапное развитие творческого мышления курсантов в условиях высшей военной школы; определен диагностический инструментарий оценки результативности предложенной педагогической модели на основании четырех критериев (мотивационно-смысловой, деятельностный, когнитивный, регулятивно-рефлексивный).

EN

A model for developing the creative thinking of cadets at higher military educational institutions through heuristic learning

J. G. Bogdanova

Abstract. The purpose of the study is to theoretically substantiate the possibility of developing the creative thinking of cadets at higher military educational institutions of Rosgvardia through heuristic learning based on the author's model. The article identifies the conceptual foundations and examines the structural components and diagnostic indicators of the model proposed by the author. Special attention is paid to the psychological and pedagogical analysis of the concept of "creative thinking of a cadet at higher military educational institutions" as the primary content benchmark of the developed model. The novelty of the study lies in identifying the stages of cadets' creative thinking development through heuristic learning via a shift in the nature of educational and cognitive activity – from reproductive to independent-transformative – which serves as the foundation for the proposed pedagogical model, as a result of which the process of developing creative thinking becomes manageable, phased, and diagnosable. As a result of the study, the author reveals the essence of cadets' creative thinking at higher military educational institutions through the concept of heuristic learning; defines the psychological and pedagogical foundations of the proposed model; develops the structure of the model, which includes five organizational and content blocks (target, organizational, content, evaluative-resultative, and pedagogical conditions block); groups a set of teaching and methodological tools for heuristic learning that allow for the practical implementation of the phased development of cadets' creative thinking in a higher military school environment; and determines diagnostic tools for evaluating the effectiveness of the proposed pedagogical model based on four criteria (motivational-meaningful, activity-based, cognitive, regulatory-reflective).

Научная статья (original research article) | **https://doi.org/10.30853/ped20260226**

© 2026 Авторы. © 2026 ООО Издательство «Грамота» (© 2026 The Authors. © 2026 Gramota Publishing, LLC). Открытый доступ предоставляется на условиях лицензии CC BY 4.0 (open access article under the CC BY 4.0 license): https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

Введение

В настоящее время система подготовки офицерских кадров в России переживает масштабную трансформацию, направленную на адаптацию армии к реалиям современных боевых действий: расширяется сеть военно-специальных учебных заведений, открываются новые направления обучения, внедряются актуальный тактический опыт и современные цифровые средства обучения. Значительное внимание уделяется адаптивности, ответственности и формированию нестандартного мышления, которые позволяют будущему офицеру эффективно выполнять служебно-боевые задачи в быстроменяющейся высокотехнологичной боевой обстановке.

Актуальность развития у выпускников военных образовательных организаций высшего образования вышеназванных качеств определяет интерес к научно-теоретическому осмыслению проблем их формирования и поиску новых педагогических подходов. Одним из наиболее значимых из них в контексте заявленного исследования является концепция эвристического обучения, внедрение средств которого обеспечивает формирование у курсантов опыта самостоятельной познавательной и творческой активности, лежащих в основе изобретательности, самостоятельности в принятии решений и быстрой адаптации в условиях неопределенности и дефицита времени, которые критически необходимы современному командиру (Алексеенко, 2025).

Таким образом, проблема исследования заключается в необходимости научно-теоретического обоснования, разработки и оценки результативности педагогической модели развития творческого мышления курсантов средствами эвристического обучения в образовательном процессе военных образовательных организаций высшего образования (далее – ВООВО) Росгвардии.

Для достижения цели в работе были решены следующие задачи:

1. Уточнена сущность понятия «творческое мышление курсантов ВООВО».
2. Научно-теоретически обоснована модель развития творческого мышления курсантов на основе концепции эвристического обучения.
3. Разработана структура модели развития творческого мышления курсантов средствами эвристического обучения в образовательном процессе ВООВО Росгвардии и конкретизировано содержание компонентов разработанной педагогической модели.
4. Предложен критериально-диагностический аппарат оценки результативности предложенной модели через уровень развития творческого мышления курсантов.

Для решения поставленных задач применялся комплекс общенаучных и педагогических методов. Анализ психолого-педагогической и военно-педагогической литературы позволил выделить основные направления современной научной мысли в решении проблем развития творческого мышления курсантов и сформулировать основные положения разрабатываемой модели. Педагогическое моделирование является основным методом данной работы и заключается в создании упрощенного образа организации развития творческого мышления.

Теоретическую базу исследования составили работы ученых в нескольких научных направлениях: 1) теория эвристического обучения, фундаментальные основы которого заложены в трудах А. В. Хуторского (2003; 2025), обосновавшего принципы и разработавшего методы и формы данного типа обучения; 2) современные психолого-педагогические исследования, раскрывающие природу творческого мышления и закономерности его развития в педагогической теории и практике (Богоявленская, 2002; Ильин, 2012; Андреев, 2015) как основополагающей цели эвристического обучения; 3) теоретико-методологические исследования моделирования образовательного процесса – анализа сущности содержания «педагогической модели» (Галустян, Чжан Цзинвэй, Гамисония, 2024; Писаренко, 2024; Солодова, Антонов, 2005). Особую значимость для исследования представляет диссертационная работа О. В. Диривянкиной (2006), в которой обосновывается возможность и целесообразность применения эвристических методов в специализированном вузе. Однако данное исследование выполнено на ином предметном материале и не учитывает специфики ВООВО Росгвардии.

Теоретическая значимость работы заключается в установлении взаимосвязи между этапами развития творческого мышления курсантов, педагогическими условиями, средствами и критериями его оценки в образовательном процессе ВООВО Росгвардии, что расширяет теоретические основания целенаправленного развития творческого мышления применительно к условиям высшей военной школы.

Практическая значимость исследования заключается в комплексном описании педагогической модели развития творческого мышления курсантов средствами эвристического обучения, внедрение которой в образовательный процесс ВООВО обеспечивает формирование всех групп универсальных компетенций в подготовке будущих офицеров, утвержденных федеральными образовательными стандартами высшего образования (системное и критическое мышление, разработка и реализация проектов, самоорганизация и саморазвитие, гражданская позиция и т. д.).

Обсуждение и результаты

В вопросе трактовки творческого мышления эвристическая теория подчеркивает его деятельностную сторону, понимая под ней организацию способа достижения результата субъектом через его самостоятельную

поисковую деятельность (Хуторской, 2003, с. 114). В данной работе предлагается расширить поле оценки развития творческого мышления с деятельностного до психолого-педагогического уровня.

Как утверждает советский и российский психолог и педагог Е. П. Ильин (2012, с. 120), творческое мышление можно рассматривать с трех позиций: во-первых, как психическое состояние личности, во-вторых, как одну из фундаментальных основ интеллектуального процесса, в-третьих, как определенное свойство, качество личности. В рамках педагогической психологии особый интерес представляет трактовка Д. Б. Богоявленской (2023), которая определяет творческое мышление через проявленность интеллектуальной инициативы субъекта, то есть самостоятельного стремления преодолеть пределы заданного, что расширяет понимание природы творческого мышления в современной отечественной науке. В зарубежной психологии (Runco, Acar, 2012) также заметна тенденция к расширению подходов к рассмотрению сущности творческого мышления. Классическая парадигма его дивергентного понимания как способности генерировать множество разнообразных и новых решений и идей, компонентами которой являются «беглость», «гибкость», «оригинальность» и «разработанность» в современных исследованиях, раскрывается с учетом личностных и социокультурных факторов (Rawlings, Cutting, 2024).

В отличие от психологических трактовок, акцентирующих внимание преимущественно на индивидуально-психологических характеристиках творческого мышления, в педагогическом подходе на первый план выходит возможность его целенаправленного развития в образовательном процессе. Так, российский педагог и специалист в области педагогики творческого развития В. И. Андреев понимает под творческим мышлением «созидающее мышление, дающее новый взгляд на ситуацию и генерирующее новый способ решения проблемы, приводящий к результату, обладающему личной и/или общественной новизной», развитие которого связано с «целенаправленным отбором и применением элементов содержания, методов, приемов, организационных форм обучения» (2015, с. 112).

Исходя из концепции дидактической эвристики, А. В. Хуторской (2025) описывает творческое мышление в качестве интегративной способности человека порождать необычные идеи, отклоняться от традиционных схем, находить нестандартные решения проблемных ситуаций, формируемой в процессе специально организованной педагогом эвристической деятельности. В контексте данной работы этот подход представляется наиболее продуктивным, поскольку позволяет рассматривать творческое мышление как целостную способность курсанта к самостоятельному поиску и преобразованию имеющегося опыта, формируемую в результате правильно организованной образовательной среды. Также необходимо отметить значимость трактовки современного исследователя и педагога О. В. Диривянкиной (2006, с. 24), которая предлагает рассматривать творческое мышление как развиваемый результат эвристически организованного обучения, формирование которого обеспечивается сочетанием проблемности, поливариативности, продуктивных и репродуктивных методов, самостоятельной учебно-познавательной деятельности и образовательной рефлексии.

Таким образом, в современной психолого-педагогической литературе не существует консенсуса в вопросе понимания сущности творческого мышления, однако на основе проведенного анализа можно констатировать, что отличительной чертой педагогической трактовки рассматриваемого термина является его представление как специально формируемого качества, которое может и должно становиться результатом целенаправленно организованного образовательного процесса.

В данной работе под «творческим мышлением курсанта ВООВО» понимается способность личности, формирующаяся и проявляющаяся в процессе эвристической деятельности через создание объективно или субъективно нового, личностно или профессионально значимого результата при решении задач учебной, служебной, внутригрупповой, культурно-досуговой и хозяйственно-бытовой деятельности. При этом сущностной характеристикой творческого мышления курсанта выступает его полисферность, предполагающая возможность переноса сформированных в процессе эвристической деятельности способов творческого поиска из учебной сферы в другие (служебную, внутригрупповую, культурно-досуговую и хозяйственно-бытовую) и их преобразования в соответствии с характером возникающих задач.

Достижение развития творческого мышления курсантов ВООВО как педагогической цели в представленной работе предложено осуществлять с помощью моделирования, позволяющего обеспечить целостность, последовательность, управляемость и результативность процесса развития творческого мышления. Исходным положением разработки педагогической модели является уточнение сущности развития творческого мышления, которое заключается в целенаправленном педагогическом процессе качественной трансформации мыслительной деятельности курсанта, выражающейся в переходе от преимущественно репродуктивного способа деятельности к самостоятельно-преобразующему посредством решения открытых учебных задач (Фоменок, 2025, с. 105).

В связи с широкой популярностью педагогического моделирования, за последние годы появилось значительное число различных трактовок понятия «модель» в педагогике. В данной работе автор придерживается понимания педагогических моделей В. И. Писаренко, определяющей их как «специально конструируемые в исследовательских целях объекты или процессы, несущие определенную информационно-исследовательскую нагрузку, воспроизводящие педагогическую реальность, ориентированные на ее изучение, анализ и воспроизведение в новых условиях» (2024, с. 30).

Разработанная автором педагогическая модель развития творческого мышления базируется на концептуальных основах теории эвристического обучения А. В. Хуторского (2003), А. Д. Короля (2007) и исследованиях,

адаптирующих эту теорию к специфике высшей военной школы (Смурыгин, Бакин, Ежов, 2022; Зыбина, 2006). В рамках данной теории обучение рассматривается как процесс активного и самостоятельного «открытия» и преобразования знаний и способов их получения самим курсантом. При этом он не только усваивает заданное содержание, но и создает собственный образовательный продукт, соотнося его с культурно-историческими аналогами. Таким образом, в современной педагогической науке оформилось представление об эвристике как о теории креативного обучения (Slaski, 2024), главной целью которой является развитие творческого мышления. Исходя из этого представления, эвристическая концепция была положена в основу авторских учебно-методических средств, которые составили содержательную сторону разрабатываемой педагогической модели.

Развитие творческого мышления курсантов ВООВО Росгвардии нами предложено реализовать через педагогическую модель, состоящую из пяти взаимосвязанных блоков (целевой, организационный, содержательный, оценочно-результативный, а также блок «педагогические условия»), схематичное отражение которых представлено на Рисунке 1.

Первый блок (целевой) является системообразующим элементом предлагаемой модели, определяя ее цель – развитие творческого мышления курсантов средствами эвристического обучения в образовательном процессе ВООВО Росгвардии, путь её достижения через задачи: определить этапы развития творческого мышления курсантов, разработать учебно-методические средства эвристического обучения курсантов, сформировать диагностический инструментарий (разработанные учебно-методические средства по дисциплине) и критерии оценки уровня развития творческого мышления курсантов, обозначает субъектов (профессорско-преподавательский состав и курсантов) как активных участников образовательного процесса и образовательную среду, в которой реализуется педагогическая модель (образовательный процесс ВООВО Росгвардии).

Второй блок (организационный) обеспечивает процессуальную реализацию модели и задает последовательность педагогического воздействия. Он представлен несколькими взаимосвязанными этапами развития творческого мышления:

1. Мотивационно-репродуктивный, на котором происходит знакомство курсантов с основными эвристическими категориями и алгоритмами, формулируется профессиональная значимость и формируется интерес к нестандартным задачам открытого характера.
2. Эвристическо-преобразующий, характеризуемый преобразованием освоенных способов деятельности и созданием собственных образовательных продуктов.
3. Инициативно-рефлексивный, связанный с оценкой и коррекцией своих способов деятельности, проявлением интеллектуальной инициативы (самостоятельной постановки дополнительных проблем).

Третий блок (содержательный) обеспечивает практическо-инструментальную часть реализации педагогической модели, включающую в себя три группы средств: методические, цифровые и учебные. Первые определяют способы организации деятельности для педагогов (алгоритм выстраивания эвристической деятельности, методы, оценивание образовательных продуктов), вторые расширяют возможности традиционных образовательных пространств (оптимизируют процессы и вовлекают в поиск, создают наполнение методам и эвристическим алгоритмам), третьи обеспечивают содержание самостоятельной эвристической деятельности курсанта.

Учебные педагогические средства представлены разработанной «Рабочей тетрадью» для постепенного освоения эвристических стратегий курсантами на отдельных учебных дисциплинах, а также дидактическими материалами для самостоятельной работы. Цифровые средства – электронный курс на базе закрытого сегмента Moodle и приложения для организации эвристической работы за компьютером («Интеллектуальная викторина», цифровая образовательная платформа «Исторический детектив») – помогают организовывать не только самостоятельную продуктивно-творческую деятельность, но и общегрупповую работу в рамках занятий по осваиваемым курсантами учебным дисциплинам в условиях ограниченного информационного пространства высшей военной школы. Методические средства представлены методическими разработками и пособием для профессорско-преподавательского состава по работе с электронным курсом, определяющим способы педагогической поддержки и оценки полученных курсантами образовательных продуктов (что представляется особенно важным ввиду отсутствия четких эталонных результатов и необходимости оценивать не только конечный продукт, но и способ его получения).

Четвертый блок (оценочно-результативный) отражает результативность разработанной педагогической модели и обеспечивает качественно-количественную интерпретацию результатов диагностики. Данный этап предусматривает оценку развития творческого мышления по четырем критериям, выделенным на основе анализа научных работ, направленных на изучение развития творческого мышления (труды О. К. Тихомирова (2002) о влиянии мотивации на мыслительную деятельность; педагогическая концепция И. Я. Лернера (1981) о связи творческой деятельности со знаниями и умениями и их переносом в разные области с последующим созданием нового способа решения; работы Д. Б. Богоявленской (2002), направленные на раскрытие связи творческого мышления со способностью выходить за пределы заданного, и А. В. Карпова (Карпов, Карпов, Чемякина, 2022), отводящего важную роль в мыслительном процессе и регуляции деятельности рефлексивности).

На констатирующем этапе проводится исходная диагностика, определяется начальное состояние развития творческого мышления. Далее процедура повторяется на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы (соотносящемся с завершением эвристическо-преобразующего этапа развития творческого мышления) с целями корректировки и отслеживания динамики. На контрольно-коррекционном этапе диагностические процедуры повторяются.

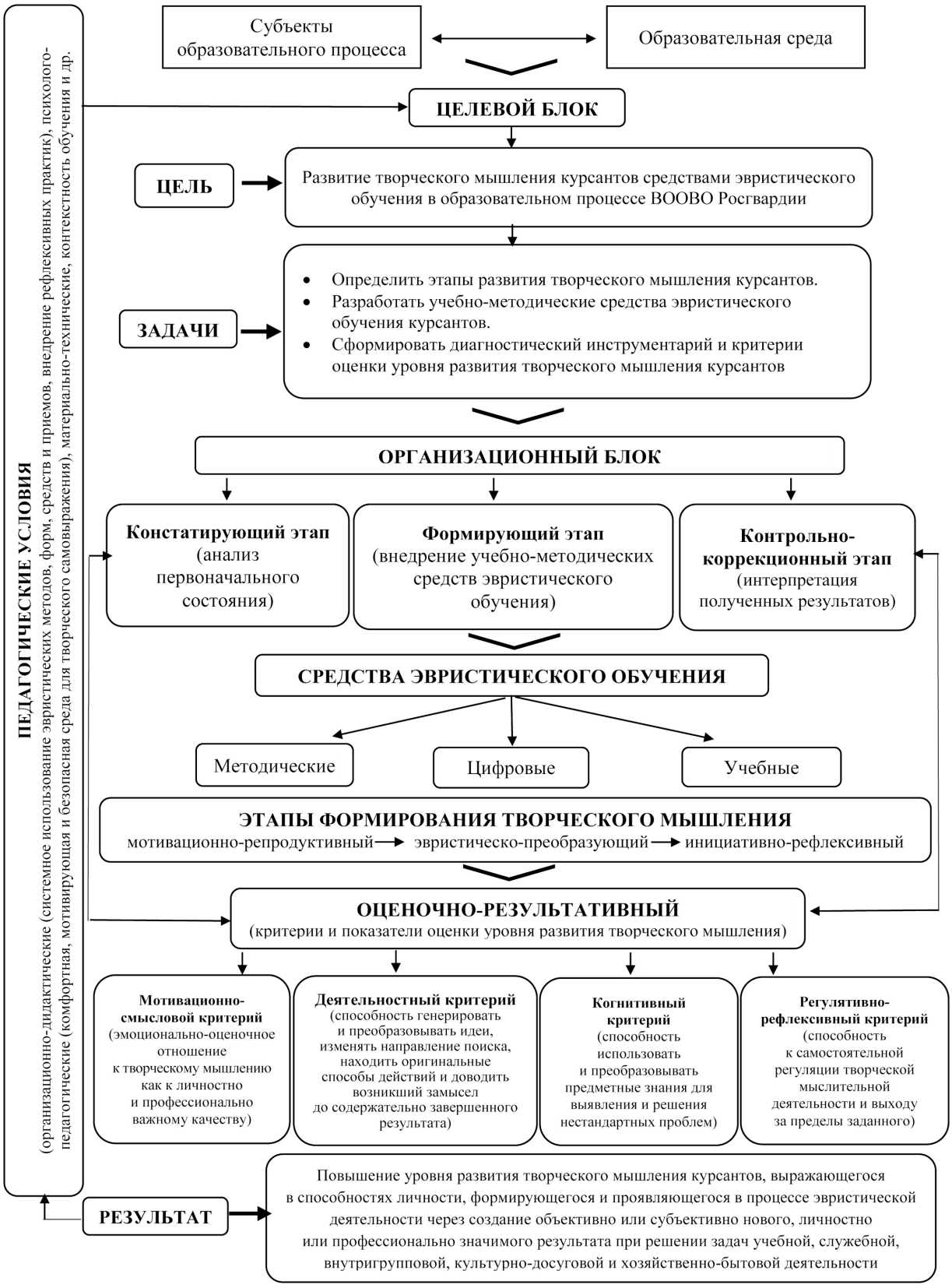


Рисунок 1. *Модель развития творческого мышления курсантов средствами эвристического обучения в образовательном процессе ВООВО Росгвардии*

На каждом из трех этапов для всесторонней оценки уровня развития творческого мышления предложен диагностический комплекс авторских и стандартизированных диагностических средств, соотнесенных с выделенными в рамках предложенной педагогической модели критериями оценки уровня развития творческого мышления у курсантов ВООВО Росгвардии, наглядно представленный в Таблице 1.

Таблица 1. *Диагностические средства оценки развития уровня творческого мышления курсантов средствами эвристического обучения в образовательном процессе ВООВО Росгвардии*

Критерий	Диагностические средства	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Мотивационно-смысловой	Методика «Ценностные ориентации» М. Рокича (Леонтьев, 1992); авторский опросный лист «Заинтересованность в развитии творческого мышления»	Устойчивая ценность творчества и познания; выраженный интерес к самостоятельному поиску	Ценность творчества признаётся; интерес проявляется ситуативно	Ориентация на заданный алгоритм; слабый интерес к творческому поиску
Когнитивный	Авторская диагностика «Решение эвристических задач» (до 10 баллов)	8-10: системные знания; самостоятельное выявление связей и проблемы	5-7: применение основных знаний; затруднения в сложных задачах	1-4: фрагментарные знания; преобладает воспроизведение
Деятельностный	Опросник Г. Дэвиса (Мотков, 1993); субтест Э. П. Торренса (Torrance, 1962)	Высокая креативность; выраженные беглость, гибкость, оригинальность, разработанность	Показатели креативности выражены умеренно и ситуативно	Преобладают шаблонные решения; показатели креативности низкие
Регулятивно-рефлексивный	Модифицированная методика Д. Б. Богоявленской «Креативное поле» (2005); Опросник А. В. Карпова (Карпов, Карпов, Чемякина, 2022)	Выход за пределы заданного; интеллектуальная инициатива; самостоятельные рефлексия и коррекция	Поиск в пределах задачи; рефлексия и коррекция частично зависят от внешней поддержки	Действие по инструкции; слабые инициатива, самоконтроль и рефлексия

Мотивационно-смысловой критерий предложено измерять через методику «Ценностные ориентации» М. Рокича (Леонтьев, 1992) и авторский опросный лист «Заинтересованность в развитии творческого мышления». Методика М. Рокича основана на прямом ранжировании списка ценностей и позволяет проанализировать значимость познания, развития, творчества и самостоятельности среди прочих личностно-значимых ценностных ориентаций, которые лежат в основе целеполагания, самоорганизации и мотивации (Хасабова, 2022, с. 214). Авторский опросник включает пять утверждений, раскрывающих степень заинтересованности курсантов творческим поиском и развитием творческого мышления как личностно и профессионально значимым качеством. Для опрашиваемых было предложено пять утверждений, каждое из которых они оценивали по пятибалльной шкале, в зависимости от степени согласия с ними. Высокий уровень соответствовал 19-25 баллам, средний – 12-18, низкий – 5-11.

Когнитивный критерий диагностируется посредством решения комплекса из пяти эвристических задач, что позволяет связать уровень развития творческого мышления с содержанием профессионального образования. Для оценки данного критерия разработана десятибалльная шкала, где каждая из задач оценивается по 2 балла и делится на четыре составляющих части: способность корректно использовать и преобразовывать предметные знания при решении эвристических задач; самостоятельность в постановке проблемы; вариативность ее решения; рефлексия. Высокому уровню соответствуют 8-10 баллов (курсант самостоятельно использует и преобразует знания из курса учебной дисциплины, ставит дополнительные проблемы на основе полученных результатов, предлагает разные варианты решения задач, проводит рефлексивную оценку способов достижения результата). Среднему уровню – 5-7 баллов (знания применяются корректно, самостоятельность не выходит за рамки заданного, обоснованность и преобразование действий выражены непоследовательно, рефлексия фрагментарна/поверхностна). Низкому уровню – 0-4 балла (преобладают репродуктивные способы решения задач, при использовании знаний и самостоятельном поиске возникают затруднения, рефлексия отсутствует или носит неинформативный обобщенный характер).

Для оценки *деятельностного критерия* предложено сочетание опросника Г. Дэвиса (Мотков, 1993), который характеризует выраженность качеств, связанных с творческой направленностью поведения, и субтеста Э. П. Торренса (Torrance, 1962), который позволяет оценивать творческие характеристики, выраженные в созданных творческих продуктах (беглость, гибкость, оригинальность и разработанность), отражающих сочетание субъективных и продуктивно-деятельностных диагностических данных.

Показатели данных методик интерпретируются в соответствии с общепринятой процедурой их обработки. Для опросника Г. Дэвиса курсант отвечает на 21 утверждение согласием или несогласием. За каждое совпадение с ключом начисляется 1 балл. Если курсант набирал 15 и выше, то его результаты соотносились с высоким уровнем выраженности творческого мышления (10-14 – со средним, 0-9 – с низким) (Мотков, 1993).

Для фигурного теста Э. П. Торренса обработка строится по отдельным показателям продуктивности мышления: беглости (количество идей за определенный промежуток времени), гибкости (количество подходов и смысловых категорий, к которым относятся ответы), оригинальности (статистическая редкость ответа), продуманности (цельность результата, количество деталей, развивающих исходную идею). Каждый из них оценивается по 10-балльной шкале. Высокие показатели: беглость > 8, гибкость > 6, оригинальность > 7, разработанность > 8. Средние: беглость – 6-8, гибкость – 4-6, оригинальность – 5-7, разработанность – 6-8. Низкие: беглость – 1-5, гибкость – 1-4, оригинальность – 1-5, разработанность – 1-5 (Щебланова, 2004).

Регулятивно-рефлексивный критерий раскрыт с помощью модифицированной методики Д. Б. Богоявленской (2005) и диагностики рефлексивности А. В. Карпова (Карпов, Карпов, Чемякина, 2022). Первый инструмент направлен на анализ уровня интеллектуальной инициативы курсанта, то есть его способности и готов-

ности выходить за рамки заданного (Богоявленская, 2005). Адаптированная под военно-профессиональную составляющую экспериментально-диагностическая методика состоит из шести задач со скрытыми закономерностями, выявление которых не требуется инструкцией и не является необходимым условием решения каждой отдельной задачи, то есть курсант может успешно справиться с заданием по инструкции, однако если после этого он продолжает анализировать полученные результаты и выходит на уровень новых обобщений и проблем, тогда это может считаться проявлением интеллектуальной инициативы, соотносимой в рамках предложенной педагогической модели с высоким уровнем развития творческого мышления. Средний уровень будет характеризоваться стремлением курсанта найти более эффективный способ решения задачи, выявлением скрытых закономерностей, но отсутствием их использования для новых обобщений и постановки дополнительных целей, активность сконцентрирована на совершенствовании результата в пределах инструкции. Репродуктивный способ использования знаний и умений, направленный исключительно на решение поставленных задач, в контексте методики соотносится с низким уровнем развития творческого мышления.

Опросник А. В. Карпова, направленный на определение индивидуальной меры рефлексивности, отражает способности курсантов к саморегуляции: анализу собственной деятельности, выявлению ошибок и коррекции действий. Он содержит 27 утверждений с 7-балльной шкалой ответов от «абсолютно неверно» до «совершенно верно» (Карпов, Карпов, Чемякина, 2022). Важно отметить, что представленная методика оценивает рефлексию с позиции сложного многомерного психологического явления, поэтому рассматривается нами как дополнительный инструмент диагностики.

Таким образом, в работе применялся комплексный диагностический инструментарий, соответствующий многокомпонентной природе творческого мышления, позволивший описать уровни развития творческого мышления в контексте исследования:

– *высокий уровень* характеризуется устойчивой направленностью на творческий поиск, системным и продуктивным использованием предметных знаний, выраженной способностью к разработке оригинальных идей, интеллектуальной инициативой и самостоятельной рефлексивной регуляцией деятельности;

– *средний уровень* отличается ситуативностью творческой активности: проявление инициативы, оригинальности и рефлексии в определённой степени зависит от характера задачи и внешней педагогической поддержки;

– *низкий уровень* выражается в преимущественно репродуктивной деятельности: ориентации на заданный алгоритм, затруднениями при самостоятельном поиске, слабой интеллектуальной инициативе и недостаточной рефлексивной регуляции.

Таким образом, данный блок направлен на диагностику уровня развития творческого мышления на каждом этапе опытно-экспериментальной работы и фиксирование конечного педагогического результата. Он показывает, насколько реализация предыдущих компонентов обеспечила развитие творческого мышления.

Пятый блок (педагогических условий) является неотъемлемой частью специально-проектируемых компонентов педагогической системы. Данные условия охватывают организационно-дидактические (системное использование эвристических методов, форм, средств и приемов, внедрение рефлексивных практик), психолого-педагогические (комфортная, мотивирующая и безопасная среда для творческого самовыражения), материально-технические (доступ к необходимым ресурсам и цифровым инструментам), кадровые (готовность преподавательского состава к реализации эвристического подхода) и нормативно-правовые (обеспечивают соответствие модели требованиям образовательных стандартов и воинских уставов) аспекты. Также важными специфическими условиями для высшей военной школы являются контекстность обучения (обеспечение связи эвристического обучения с реальными требованиями профессиональной деятельности будущего офицера) и учет сочетания учебной и служебной деятельности, что позволит развивать творческое мышление в системе задач, сочетающих нормативную регламентированность и вариативность действий.

Таким образом, модель развития творческого мышления курсантов средствами эвристического обучения в образовательном процессе ВООВО Росгвардии представляет собой целостную дидактическую систему, ориентированную на реализацию ключевых принципов эвристического обучения (личностное целеполагание; метапредметность содержания дидактических средств; ситуативность – создание условий, где способ решения не определен; продуктивность и образовательная рефлексия), внедрение которой позволит преподавателю целенаправленно развивать творческое мышление курсантов, что непосредственно отвечает требованиям служебно-боевой подготовки будущих офицеров, для которых жизненно необходим навык принятия нестандартных решений в ситуациях повышенной ответственности и неопределенности.

Заключение

На основании проведенного теоретического анализа и поставленных в работе задач необходимо сформулировать следующие выводы:

1. Сущность творческого мышления курсанта ВООВО в контексте данной работы раскрывается через эвристическую концепцию перехода от репродуктивного усвоения учебной информации к творческо-продуктивному преобразованию знаний, умений и навыков, проявляющемуся в создании объективно или субъективно нового, личностно или профессионально значимого результата при решении задач учебной, служебной, внутригрупповой, культурно-досуговой и хозяйственно-бытовой деятельности.

2. Научно-теоретическое обоснование предложенной педагогической модели базируется на совокупности психолого-педагогических теорий:

– представлений о природе творческого мышления как интегративного качества личности, проявляющегося в способности генерировать и преобразовывать оригинальные идеи и способы деятельности, доводить их до смысловой завершенности, выходить за рамки заданного и проводить рефлексию способов и результатов мыслительной деятельности;

– концепции эвристического обучения, обладающей высоким потенциалом развития творческого мышления курсантов ВООВО Росгвардии посредством включения курсанта в проблемно-поисковую, вариативную и продуктивную деятельность с учетом военно-профессиональной специфики, выражающейся в необходимости формирования у будущих офицеров способности к вариативным действиям и самостоятельному принятию решений в рамках полномочий;

– научных трудов, раскрывающих сущность и содержание процесса моделирования и позволяющих представить развитие творческого мышления как целостную систему, определяющую его этапы, структуру, уровни сформированности и связи между педагогическими воздействиями и изменениями в деятельности курсантов.

3. Разработанная модель представляет собой целостную дидактическую систему, ориентированную на реализацию ключевых принципов эвристического обучения и включающую в себя пять организационно-содержательных блоков: целевой, организационный, содержательный, оценочно-результативный и блок педагогических условий, – которые отражают механизм развития творческого мышления курсантов как последовательного перехода от репродуктивной к самостоятельно-преобразующей деятельности.

4. Сгруппирована совокупность учебных, методических и цифровых средств эвристического обучения курсантов, использование которых отражает специфику образовательного процесса высшей военной школы (работа на базе закрытых цифровых платформ, учет одновременности учебной и служебной деятельности, раскрытие военно-профессиональной специфики содержания образования). Учебные средства организовывают непосредственную эвристическую деятельность курсантов, цифровые расширяют ее возможности, а методические обеспечивают ее методическое сопровождение. Такое распределение подчеркивает взаимодополняемость предложенных средств при организации образовательного процесса ВООВО Росгвардии, направленного на развитие творческого мышления через эвристическую деятельность курсантов.

5. Разработан критериально-диагностический аппарат оценки результативности предложенной педагогической модели, выраженной через три уровня развития творческого мышления курсантов, которые оценивались по четырем критериям: мотивационно-смысловому (изучение ценностных ориентаций и самооценка значимости творческого развития для курсантов); деятельностному (оценка творческих способностей и показателей продуктивно-творческой деятельности); когнитивному (применение и преобразование предметных знаний и умений через эвристические стратегии); регулятивно-рефлексивному (выявление интеллектуальной инициативы, анализ и коррекция собственной деятельности).

Дальнейшие исследования могут быть направлены на практическое применение разработанной модели в образовательном процессе, а также на адаптацию предложенных эвристических средств к другим дисциплинам военного цикла. Важно продолжить работу над созданием учебно-методических материалов и диагностического инструментария, позволяющего оценивать эффективность эвристического обучения. Также перспективными представляются изучение готовности преподавателей к использованию эвристических методов и поиск путей преодоления организационных трудностей, связанных с внедрением инноваций в условиях военного вуза. Решение этих вопросов позволит не только усовершенствовать модель, но и сделать эвристическое обучение полноценной частью образовательного процесса подготовки будущих офицеров.

Источники | References

1. Алексеенко А. Е. Сущность и структура процесса развития интеллектуально-творческого потенциала курсантов в ходе военно-научной работы // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2025. № 2. https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2025.2.1
2. Андреев В. И. Педагогическая эвристика для творческого саморазвития многомерного мышления и мудрости. Казань: Центр инновационных технологий, 2015.
3. Богоявленская Д. Б. Еще раз о «Креативном поле» // Российский психологический журнал. 2005. № 1.
4. Богоявленская Д. Б. Проблемы методологии развития творчества в практике образования // Культурно-историческая психология. 2023. Т. 19. № 3. https://doi.org/10.17759/chp.2023190307
5. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей. М.: Академия, 2002.
6. Галустян О. В., Чжан Цзинвэй, Гамисония С. С. Педагогическое моделирование в исследованиях по педагогике высшей школы: теоретический аспект // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. 2024. № 1.
7. Диривянкина О. В. Эвристическое обучение в системе профессиональной подготовки курсантов юридического вуза: дисс. … к. пед. н. СПб., 2006.
8. Зыбина Т. Ю. Технология обучения курсантов эвристическим приемам решения творческих задач: дисс. … к. пед. н. Саратов, 2006.
9. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности. СПб.: Наука, 2012.

10. Карпов А. В., Карпов А. А., Чемякина А. В. Специфика структурной организации метакогнитивных компонентов рефлексивности // Российский психологический журнал. 2022. № 1.
11. Король А. Д. Диалоговый подход к организации эвристического обучения // Педагогика. 2007. № 9.
12. Леонтьев Д. А. Методика изучения ценностных ориентаций. М.: Смысл, 1992.
13. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения. М.: Педагогика, 1981.
14. Мотков О. И. Психология самопознания личности: изучение особенностей личности, творческого потенциала и процессов внимания, памяти и мышления детей и взрослых: практическое пособие. М.: РАО, 1993.
15. Писаренко В. И. Педагогические модели: типология и особенности // Проблемы современного образования. 2024. № 1. https://doi.org/10.31862/2218-8711-2024-1-58-76
16. Смурыгин А. В., Бакин Э. Н., Ежов Р. Г. Некоторые особенности педагогических условий формирования эвристической деятельности курсантов при обучении в военно-учебном заведении // Современная педагогика и научные исследования в образовательной организации высшего образования: материалы Всероссийской научно-методической конференции, Кострома, 12 февраля 2022 года. Кострома: ФГКВУ ВО «Военная академия радиационной, химической и биологической защиты имени Маршала Советского Союза С.К. Тимошенко (г. Кострома) Министерства обороны Российской Федерации», 2022.
17. Солодова Е. А., Антонов Ю. П. Математическое моделирование педагогических систем // Математика. Компьютер. Образование: сборник трудов / под общ. ред. Г. Ю. Ризниченко. Ижевск: Научно-издательский центр «Регулярная и хаотическая динамика», 2005. Т. 1.
18. Тихомиров О. К. Психология мышления. М.: Академия, 2002.
19. Фоменок Е. Г. Использование технологии эвристического обучения в процессе обучения лингвострановедческим дисциплинам // Теория и практика профессионально-ориентированного языкового обучения: сборник научных статей Международной научно-практической конференции, Саратов, 24 марта 2025 г. Саратов, 2025.
20. Хасабова К. А. Исследование ценностных ориентаций М. Рокича в работе школьного психолога // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2022. Т. 11. № 2А.
21. Хуторской А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. М.: Издательство МГУ, 2003.
22. Хуторской А. В. Педагогика современной России. М.: Эйдос, 2025.
23. Щебланова Е. И. Теория и тесты творческого мышления Е. П. Торренса // Психологическая диагностика. 2004. № 11.
24. Rawlings B. S., Cutting S. J. Linking Disparate Strands: A Critical Review of the Relationship Between Creativity and Education // Educational Psychology Review. 2024. Vol. 36. No. 4. Article 135. https://doi.org/10.1007/s10648-024-09973-z
25. Runco M. A., Acar S. Divergent Thinking as an Indicator of Creative Potential // Creativity Research Journal. 2012. Vol. 24. No. 1. https://doi.org/10.1080/10400419.2012.652929
26. Slaski P. Creativity in the Education Process of Logistics Students: A Case Study // Creativity Studies. 2024. Vol. 17. No. 2. https://scholar.google.com/citations?view_op=view_citation&hl=ru&user=cfItxfgAAAAJ&citation_for_view=cfItxfgAAAAJ:ZHo1McVdvXMC
27. Torrance E. P. Guiding Creative Talent. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall, 1962.

Информация об авторах | Author information

RU

Богданова Юлия Геннадьевна[1]
[1] Военная ордена Жукова академия войск национальной гвардии Российской Федерации, г. Санкт-Петербург

EN

Julia Gennadyevna Bogdanova[1]
[1] Military Order of Zhukov Academy of the National Guard Troops of the Russian Federation, St. Petersburg

[1] *Bogdanova.iuliya5@yandex.ru*

Информация о статье | About this article

Дата поступления рукописи (received): 21.08.2026; опубликовано online (published online): 19.10.2026.

Ключевые слова (keywords): модель развития творческого мышления; курсанты военных образовательных организаций Росгвардии; эвристическое обучение; критериально-диагностический инструментарий; model for developing creative thinking; cadets of Rosgvardia higher military educational institutions; heuristic learning; criteria-diagnostic toolkit.