

**Кашанов Мергалис Мергалимович**

*Доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и педагогической психологии, Ярославский государственный университет им. П. Г. Демидова, smk007@bk.ru, ORCID 0000-0003-1968-090X, Ярославль*

**Перевозкина Юлия Михайловна**

*Кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой практической и специальной психологии, Новосибирский государственный педагогический университет, per@bk.ru, ORCID 0000-0003-4201-3988, Новосибирск*

**Перевозкин Сергей Борисович**

*Кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии и истории психологии, Новосибирский государственный педагогический университет, per@bk.ru, ORCID 0000-0002-6790-4835, Новосибирск*

## СОЦИАЛЬНАЯ РОЛЬ КАК ФАКТОР УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ КАДЕТ

*Аннотация.* Проблема и Цель. В статье рассматривается проблема учебной мотивации применительно к новым условиям образования, повышения мотивационной составляющей учащихся кадетского корпуса через освоение профессиональной роли будущего военнослужащего. Отмечается важность преемственности в формировании у воспитанников кадетских корпусов в активизации интереса к военной профессии, который необходимо встраивать в учебный процесс. Цель – определение влияния ролевой идентичности учащихся кадетского корпуса на мотивацию обучения.

Методология. Утверждается, что профессиональное самоопределение кадет можно рассматривать сквозь призму соотнесения личности, включающей потребности и мотивы, и профессиональной роли. Раскрывается бинарность такого взаимодействия: с одной стороны, личность с ее мотивацией определяет реализацию роли; с другой стороны, роль влияет на личность и ее мотивы, создавая неповторимую ролевую комбинацию.

Результаты. Дифференциация выборки кадет по критерию «интериоризация роли кадета» позволила установить, что учащиеся с предпочтением роли кадета демонстрируют выраженность большинства компонентов структуры мотивации учения. Учащиеся кадетского корпуса, определившие первой ролью роль «кадета» (22,5 %), которая предполагает идентификацию учащегося со спецификой обучения, демонстрируют преимущественно преобладание структурных компонентов в мотивации учения ( $p < 0,02$ ). Они имеют выраженные эмоциональные, познавательные и мотивационные компоненты, связанные с обучением, стремление к саморазвитию.

Закключение. Это позволило сделать важный вывод о том, что активность учащихся в освоении ролей, связанных со спецификой кадетского корпуса, позволяет им эффективно преобразовывать социальный опыт в индивидуальную структуру мотивов учения.

*Ключевые слова:* мотив, структура учебной мотивации, роль, кадеты, обучение.

**Введение в проблему.** Проблема мотивации учебной деятельности представляется актуальной в психологической науке и практике и обусловлена, с одной стороны, сложностью самого предмета, который преимущественно анализируется

с позиции эмпирических и аналитических исследований. Кроме того, изменением самой системы образования, которая обращается к личности обучающегося к пониманию и формированию его активности как субъекта образовательного процесса.

Необходимо отметить, что прежние подходы к мотивации учения во многом оказываются неприемлемыми для сложившейся ситуации. Особо актуальными становятся вопросы стимулирования и мотивации учения применительно к новым условиям интерактивного образования, повышение мотивационной составляющей личности обучающегося через активизацию его интереса к интернет-пространству в учебной деятельности. Особенно это касается кадетских корпусов и кадетских классов, в рамках образовательного процесса которых сделан акцент на военной специфике, в связи с чем большинство кадет ориентированы на поступление в военные вузы. Вместе с тем необходимо отметить ряд проблем, связанных с наличием разрыва между состоянием военно-патриотического воспитания в общеобразовательной среде кадетских корпусов и формированием интереса к военной профессии кадет, тогда как важна система преемственности в активизации внутренней мотивации кадетов к военной профессии. В такой постановке проблема мотивации кадет к учебной деятельности имманентно включает личностный аспект в его взаимодействии с социальной средой. Процесс вхождения в социальную среду предполагает, в свою очередь, освоение норм, правил, ролей и ролевых ожиданий, а освоение профессиональной роли выступает связующим звеном между группой и индивидом в кадетском корпусе.

Е. В. Кабачевская, отмечая необходимость формирования профессионального интереса кадет, утверждает, что интерес базируется на потребностях, но не сводим к ним [2]. Автор предлагает рассматривать в качестве факторов, определяющих развитие мотивов личности, смысловой компонент (интерес к профессии и потребность в самореализации), адаптивный компонент (ценность и престижность профессии, материальное обеспечение), деятельностный компонент (осознание социальной значи-

мости профессии и определение своего места в ней). Именно с последним компонентом, по нашему мнению, имманентно связана интернализация ролей. С позиции В. А. Шубина, важным аспектом является установление преемственности в формировании у школьников интереса к военной профессии, который необходимо встраивать в учебный процесс [12]. Автор акцентирует внимание на изучении структуры мотивов, выступающих побудительной силой в формировании интереса к военной профессии. Наиболее эффективно формирование преемственности к военной профессии, считает В. А. Шубин, реализуется в кадетских корпусах и кадетских классах, так как именно в этих образовательных учреждениях создана среда, приближенная к военной службе: нахождение в учреждении регламентируется общевоинским уставом; строгий распорядок дня; наличие офицеров-воспитателей; упор на патриотическое воспитание. Кроме того, автор приводит результаты исследования, которые убедительно доказывают, что школьники кадетских корпусов и кадетских классов отличаются высокой мотивацией поступления в военный вуз. Оценка мотивации к профессии военнослужащего, с точки зрения В. И. Осёдло и А. П. Ковальчука, должна основываться на трех критериях [10]:

- мотивационном (цели, мотивы, ценностные ориентации, притязания, эмоциональное отношение и потребность овладеть будущей профессией);
- субъектно-личностном (высокая степень реализации профессионального потенциала и личностного профессионального развития);
- операционном (реализация профессиональных знаний, умений, навыков).

L. Tang и H. Sampson сообщают о ключевом значении мотивации в процессе обучения курсантов и определяют потенциальные факторы, которые мотивируют или демотивируют курсантов при проведении обучения по новым технологиям [18]. Во-

первых, как показывают авторы, мотивация зависит от уверенности в полезности обучения для дальнейшей работы и карьеры. Во-вторых, создание благоприятной учебной среды и реализация собственных потребностей в обучении обуславливают более высокую мотивацию обучения. Н. В. Гусева предлагает понимать профессиональное самоопределение курсантов как процесс соотнесения личности и профессиональной роли [1]. Именно от осуществления сопряженности между Я-образом и ролевым ликом профессии в самосознании личности, с точки зрения автора, зависит адекватность профессионального самоопределения. Это утверждение до некоторой степени может рассматриваться как гипотеза, которую еще предстоит обсудить более подробно с позиций ролевого подхода, который рассматривает роль как единицу социального взаимодействия.

**Методология.** В концепции символического интеракционизма основным понятием при анализе социализации личности выступает ролевое поведение, а сам процесс включения в социальную среду представляет поэтапное освоение ролей. Само слово «роль» было заимствовано из старо французского, которым обозначали рулон бумаги с написанной на нем партией актера во французском театре. Ролевые ожидания, понимаемые George H. Mead как культурно закрепленные стереотипы, включены в конкретные права и обязанности в процессе реализации роли [14]. Именно этот тезис стал базисным в теории ролевых структур Ю. М. Перевозкиной, с точки зрения которой существуют основные роли, представляющие базисные ролевые модели, участвующие в межличностном взаимодействии и обуславливающие эффективную интеграцию в социальное пространство личности [11]. На центральную позицию роли в контексте профессионального самоопределения указывает И. С. Кон, отмечающий бинарность

такого взаимодействия: с одной стороны, личность определяет реализацию роли, с другой стороны, роль влияет на личность, создавая неповторимую ролевую комбинацию [7]. Один из самых главных выводов из сказанного состоит в том, что роли пронизывают все сферы человеческого существования и жизнедеятельности – от личностной до профессиональной. Освоение ролей в профессиональной сфере отражается в модели индивидуального восприятия ролей M. Neale и M. A. Griffin [15]. Авторы определили, что эта модель базируется на трех составляющих: ролевых ожиданиях от исполнителя роли в организации; ролевых схемах, основанных на общественных ожиданиях, относительно данной роли; ролевой специфике селф-компонента. В представляемой модели ролевых восприятий авторы доказывают, что ролевая реализация зависит от убеждений субъекта относительно конкретной роли. П. В. Носовым в рамках диссертационной работы было показано, что исполнение социальных ролей имеет конфликтную природу: с одной стороны, оно инициирует творческую активность субъекта, способствуя его самосовершенствованию, с другой – становится преградой гармоничного развития, ограничивая свободу индивида ролевыми рамками [9]. В свою очередь М. М. Кашаповым доказано, что проявление творчества служит важным атрибутом социализации и профессионализации субъекта [5]. Автором обоснована целесообразность рассмотрения надситуативного мышления в качестве когнитивного ресурса личности, способствующего эффективной социализации учащихся. Средством профессионального и личностного развития обучаемых, с точки зрения М. М. Кашапова, является событийность мышления преподавателя, проявляющаяся в умении обыденную ситуацию трансформировать в знаковое событие, способствующее появлению личностных новообразований [6]. Согласно данным D. G. Smith,

J. E. Rosenstein, M. C. Nikolovetal, полученным на 4344 курсантах Военно-морской академии США, интеграция ролей военнослужащих, тесно связанных с гендерными аспектами идентичности в ролевую структуру курсантов, может способствовать эффективной мотивации к обучению последних [17]. В исследовании H. Schick и S. N. Phillipson [16] подтверждено, что положительное самоотношение и индивидуальный личностный стиль выступают наиболее значимыми предикторами и определяют успешность учебной мотивации подростков. Согласно данным E. В Карповой, мотивация может быть представлена в виде системы с открытым метасистемным уровнем, когда личность, выступающая как более общая по отношению к мотивационной сфере система, встраивается в нее [4]. Такое взаимодействие предполагает, что мотивационный потенциал определяет мотивационную иерархию. Учитывая тот факт, что личность может быть раскрыта только в контексте социального, а ее проявление в социальном пространстве представлено в виде ролей [7], закономерно предположить, что освоение социальных ролей выступает некоторым регулятором учебной мотивации. Иначе говоря, социальные роли, принадлежащие к системе социального, встраиваются в структуру личности, образуют уникальный ролевой профиль и опосредуют ее поведение, направленность и мотивацию [11]. Таким образом, можно сформулировать тезис, заключающийся в том, что ролевая идентичность учащихся кадетского корпуса с ролью кадета обуславливает более высокую мотивацию обучения. Обозначенный тезис можно рассматривать как гипотезу, подлежащую дальнейшей проверке.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Особенности социальных ролей как фактора мотивации обучения изучались на подростках кадетского корпуса. Всего в исследовании участвовало 136 кадет Сибирского авиационного кадетского корпу-

са им. А. И. Покрышкина г. Новосибирска (M = 12,3 лет). В качестве методов исследования были выбраны опросник «Кто Я?» М. Куна и Т. Макпартленд в модификации Т. В. Румянцевой и «Диагностика структуры учебной мотивации» М. В. Матюхина. Логика исследования сводилась к следующим этапам. На первом этапе проводилась диагностика по представленным методикам. Второй этап предполагал дифференциацию выборки на две группы. В первую группу вошли учащиеся, которые в опроснике «Кто Я?» на первые позиции выбрали роль кадета, во вторую группу были определены все остальные учащиеся с идентичностью к другим ролям. Третий этап включал сравнение двух групп по критерию t-Стьюдента (нормальность распределения была доказана по критерию d-Колмогорова-Смирнова  $p > 0,05$ ).

Результаты исследования демонстрируют, что по большинству структурных компонентов учебной мотивации были обнаружены статистически значимые различия. Исключение составили только два мотива «Позиция школьника» и «Коммуникативные мотивы».

Итак, учащиеся кадетского корпуса, определившие первой ролью роль «кадета» (22,5 %), которая предполагает идентификацию учащегося со спецификой обучения, демонстрируют преимущественно преобладание структурных компонентов в мотивации учения ( $p < 0,02$ ). Они имеют выраженные эмоциональные и познавательные мотивационные компоненты, связанные с обучением, стремление к саморазвитию. Для подростков с реализацией роли кадета обучение проходит через призму эмоционального контекста с воспитателем, который является необходимым условием успехов в учебной деятельности. Любая учебная ситуация воспринимается через эмоциональное отношение к ней. Это особенно важно для развития у кадет патриотизма, которое невозможно без привития учащимся кадетского корпуса любви к Родине. А. Д. Лопуха считает, что такое

качество, как патриотизм, входит в структуру профессиональных компетенций офицера [8]. Именно патриотизм пронизывает все уровни личности: уровень мировоззрения, уровень смысложизненных и духовных ценностей, уровень поведенче-

ских установок и практических действий. В этом контексте профессиональное самоопределение кадет может пониматься как эмоционально-личностное «вживание» в профессию военного, овладение профессиональными ролями.

**Различие в учебной мотивации у кадет  
в зависимости от преобладающей ролевой идентичности**

Мотивы учения	Среднее – Кадет	Среднее – Другие	t-знач.	p
Познавательные	5,89	4,77	2,67	0,016
Коммуникативные	6,06	5,78	1,64	0,102
Эмоциональные	5,71	4,98	3,41	0,009
Саморазвития	5,24	4,55	-3,84	0,000
Позиция школьника	4,61	4,73	-0,68	0,495
Достижения	6,19	4,90	2,59	0,013
Внешние мотивы	4,65	5,43	-4,29	0,000

Важно отметить, что у подростков, интериоризирующих роль кадета, в структуре учебной мотивации слабо представлены внешние мотивы учения по сравнению с подростками, идентифицирующиеся с другими ролями. Это может свидетельствовать о наличии внутренних мотивов к обучению. Согласно В. И. Осёдло и А. П. Ковальчуку, учащиеся, интегрирующие профессиональные роли, адекватно оценивают свои индивидуальные особенности и сопоставляют их с профессиональными требованиями [10]. Осознание своей роли в системе социальных отношений способствует принятию ответственности за реализацию своих возможностей. Вместе с тем кадеты, идентифицирующие себя с таким ролями, как отдельная личность, проявляющаяся в обозначении себя именем собственным (12,5 %) по половому признаку как принадлежащего к определенной социальной группе – семье («сын» 11,5 %, «брат» 3,68 %, «друг» 7,35 %), имеют более выраженные внешние мотивы. Для таких учащихся одним из главных моментов учения является получение хорошей отметки, похвала учителя, атрибуты кадетской формы и статус кадета при отсутствии пони-

мания важности обучения для дальнейшего развития их профессионального пути.

**Заключение.** В целом результаты исследования показали, что условиями эффективного профессионального развития кадет выступает ассимиляция ролевых ожиданий, осознание и оценка собственных потребностей, профессионально значимых качеств, ценностей будущей профессии, установок и перспектив. Наличие активности учащихся в освоении ролей, связанных со спецификой кадетского корпуса, говорит о преобразовании социального опыта в индивидуальную структуру мотивов, установок и ориентаций.

Структура социальных ролей выступает регулятором учебной мотивации так, что социальные роли, принадлежащие к системе социального, встраиваются в структуру кадета, образуют уникальный ролевой профиль и опосредуют мотивацию воспитанника кадетского корпуса. Следовательно, интраиндивидуальным компонентом, воздействующим на уникальность ролевой структуры в профессиональной сфере кадет, является система мотивов учения, которая, в свою очередь, ощущает на себе влияние интериоризации роли кадета.

Библиографический список

1. Гусева Н. В. Профессионально-ролевое самоопределение курсантов вузов МВД России: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – СПб., 2007. – 21 с.
2. Кабачевская Е. В. Формирование профессионального интереса юношей кадетского корпуса: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Кемерово, 2003. – 22 с.
3. Кармазин Т. И. Социально-психологические особенности ролевого поведения курсантов вузов сухопутных войск в процессе обучения: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М., 2004. – 23 с.
4. Карпова Е. В. Негативные факторы мотивации учебной деятельности // Человеческий фактор: социальный психолог. – 2018. – № 1 (35). – С. 115–120.
5. Кашапов М. М. Психология творческого мышления. – М.: ИНФРА-М, 2017. – 436 с.
6. Кашапов М. М. Психолого-педагогический тренинг творческого мышления // Психология профессионального педагогического мышления: монография. – М.: Институт Психологии РАН, 2003. – С. 331–397.
7. Кон И. С. Социологическая психология. – М.; Воронеж: МПСИ: МОДЭК, 1999. – 560 с.
8. Лопуха А. Д. Социально-педагогические условия эффективности системы воспитания патриотизма у офицеров в высших военно-учебных заведениях: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Новосибирск, 2002. – 35 с.
9. Носов П. В. Социальные роли как фактор организации общественных отношений: автореф. дис. ... канд. философ. наук. – М., 2009. – 25 с.
10. Осёдло В. И., Ковальчук А. П. Субъектно-деятельностный подход в изучении мотивационных факторов личности военнослужащего // Психология и право. – 2013. – № 1. – С. 1–12.
11. Перевозкина Ю. М. Системная модель социально-ролевого функционирования личности // Интеллект. Культура. Образование: материалы Международной научной конференции, посвященной 85-летию со дня рождения РАО И. С. Ладенко, с элементами научной школы для молодежи. – Новосибирск, 2018. – С. 19–21.
12. Шубин В. А. Преемственность в формировании интереса к военной профессии у школьников и курсантов военного вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Ярославль, 2001. – 22 с.
13. Buch R., Dysvik A., Kuvaas B., Säfvenbom R. The Relationship Between Mastery Orientation and Maximal Oxygen Uptake Among Military Cadets: The Mediating Role of Intrinsic Motivation // Military Behavioral Health. – 2016. – Vol. 4, Iss. 4. – P. 398–408.
14. Mead G. H. The Social Self // Psychiatry. Interpersonal and Biological Processes. – 1978. – Vol. 41, Iss. 2. – P. 178–182.
15. Schick H., Phillipson S. N. Learning motivation and performance excellence in adolescents with high intellectual potential: what really matters? // High Ability Studies. – 2009. – Vol. 20, Iss. 1. – P. 15–37.
16. Neale M., Griffin M. A. A Model of Self-Held Work Roles and Role Transitions // Human Performance. – 2006. – Vol. 19, Iss. 1. – P. 23–41.
17. Smith D. G., Rosenstein J. E., Nikolov M. C. et al. The Power of Language: Gender, Status and Agency in Performance Evaluations // Sex Roles. – 2019. – Iss. 2. – P. 1–13.
18. Tang L., Sampson H. Improving training outcomes: the significance of motivation when learning about new shipboard technology // Journal of Vocational Education & Training. – 2018. – Vol. 70, Iss. 3. – P. 384–398.

Поступила в редакцию 12.05.2019

**Kashapov Mergaljas Mergalimovich**

*Dr. Sci. (Psychol.), Prof. Holder of the Chair, of Pedagogy and Educational Psychology, Yaroslavl State University. P.G. Demidova, smk007@bk.ru, ORCID 0000-0003-1968-090X, Yaroslavl*

**Perevozkina Julia Mikhailovna**

*Cand. Sci. (Psychol.), Assoc. Prof., Holder of Chair of Practical and Special Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, per@bk.ru, ORCID 0000-0003-4201-3988, Novosibirsk*

**Perevozkin Sergey Borisovich**

*Cand. Sci. (Psychol.), Assoc. Prof. of Chair of General Psychology and History of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, per@bk.ru, ORCID 0000-0002-6790-4835, Novosibirsk*

**SOCIAL ROLE AS A FACTOR OF EDUCATIONAL  
MOTIVATION CADETS**

*Abstract.* The problem end purpose. The article deals with the problem of learning motivation in relation to new conditions of education, increasing the motivational component of students of the cadet corps through the development of the professional role of a future serviceman. The importance of continuity in the formation of pupils in cadet corps in enhancing interest in the military profession, which must be built into the educational process, is noted.

*Methodology.* It is argued that the professional self-determination of the cadet can be viewed through the prism of the correlation of the individual, including the needs and motives, and the professional role. The binary nature of this interaction is revealed: on the one hand, the personality with its motivation determines the realization of the role, on the other hand, the role influences the personality and its motives, creating a unique role combination. with a preference for the role of a cadet,

*Results.* Demonstrate the severity of most components of the structure of the motivation of the doctrine students of the cadet corps, who defined the first role as the «cadet» (22.5 %), which implies identification iju learner learning with specificity, prevalence advantageously exhibit structural components in the learning motivation ( $p < 0,02$ ). They have pronounced emotional and cognitive motivational components associated with learning, the desire for self-development.

*Conclusion.* This led to the important conclusion that the activity of students in mastering the roles associated with the specifics of the cadet corps allows them to effectively transform social experience into an individual structure of learning motives.

*Keywords:* motives, motivation structure, role, cadets, education.

**References**

1. Guseva, N. V., 2007. Professional-role self-determination of cadets of universities of the Ministry of Internal Affairs of Russia. St. Petersburg, 21 p. (In Russ.)
2. Kabachevskaya, E. V., 2003. Formation of professional interest of young men of the cadet corps. Kemerovo, 22 p. (In Russ.)
3. Karmazin, T. I., 2004. Socio-psychological characteristics of the role-playing behavior of cadets of universities of the ground forces in the process of learning. Moscow, 23 p. (In Russ.)
4. Karpova, E. V., 2018. Negative factors of motivation for learning activities. The human factor: Social psychologist, No 1 (35), pp. 115–120. (In Russ., abstract in Eng.)
5. Kashapov, M. M., 2017. Psychology of creative thinking. Moscow: INFRA-M Publ., 436 p. (In Russ.)
6. Kashapov, M. M., 2003. Psychological and pedagogical training of creative thinking. Psychology of professional pedagogical thinking. Monograph. Moscow: Institute of Psychology Russian Academy of Sciences Publ., pp. 331–397. (In Russ.)
7. Kon, I. S., 1999. Sociological psychology. Moscow; Voronezh: Moscow Psychological Social

Institute Publ.: Modek Publ., 560 p. (In Russ.)

8. Lopuha, A. D., 2002. Socio-pedagogical conditions of the effectiveness of the system of education of patriotism among officers in higher military educational institutions. Novosibirsk, 35 p. (In Russ.)

9. Nosov, P. V., 2009. Social roles as a factor in the organization of social relations. Moscow, 25 p. (In Russ.)

10. Osyodlo, V. I., Kovalchuk, A. P., 2013. Subject-activity approach in the study of the motivational factors of the personality of the soldier. Psychology and law, No 1, pp. 1–12. (In Russ., abstract in Eng.)

11. Perevozkina, J. M., 2018. System model of social-role functioning of the individual. Intelligence. Culture. Education: materials of the International Scientific Conference dedicated to the 85th anniversary of the birth of RAO I. S. Ladenko, with elements of a scientific school for young people. Novosibirsk, pp. 19–21. (In Russ.)

12. Shubin, V. A., 2001. Continuity in the formation of interest in the military profession among schoolchildren and cadets of a military college. Yaroslavl, 22 p. (In Russ.)

13. Buch, R., Dysvik, A., Kuvaas, B., Säfven-

bom, R., 2016. The Relationship Between Mastery Orientation and Maximal Oxygen Uptake Among Military Cadets: The Mediating Role of Intrinsic Motivation. Military Behavioral Health, Vol. 4, Iss. 4, pp. 398–408. (In Eng.)

14. Mead, G. H., 1978. The Social Self. Psychiatry. Interpersonal and Biological Processes, Vol. 41, Iss. 2, pp. 178–182. (In Eng.)

15. Schick, H., Phillipson, S. N., 2009. Learning motivation and performance excellence in adolescents with high intellectual potential: what really matters?. High Ability Studies, Vol. 20, Iss. 1, pp. 15–37. (In Eng.)

16. Neale, M., Griffin, M. A., 2006. A Model of Self-Held Work Roles and Role Transitions. Human Performance, Vol. 19, Iss. 1, pp. 23–41. (In Eng.)

17. Smith, D. G., Rosenstein, J. E., Nikolov, M. C. et al., 2019. The Power of Language: Gender, Status and Agency in Performance Evaluations. Sex Roles, Iss. 2, pp. 1–13. (In Eng.)

18. Tang, L., Improving training outcomes: the significance of motivation when learning about new shipboard technology. The Journal of Vocational Education & Training, Vol. 70, Iss. 3, pp. 384–398. (In Eng.)

*Submitted 12.05.2019*