

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение
высшего образования
«Краснодарский университет Министерства внутренних дел
Российской Федерации»

На правах рукописи

ТЕБЕРДИЕВА ЖАМИЛЯ ИСМАИЛОВНА

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ
СУБЪЕКТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА
КУРСАНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ
МВД РОССИИ**

5.8.7 – методология и технология профессионального образования

Диссертация на соискание учёной степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук,
профессор Н.Р. Туравец

Краснодар
2022

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА КУРСАНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ МВД РОССИИ	17
1.1. Теория и современная практика педагогического сопровождения развития субъектно-профессионального потенциала курсантов в образовательной организации МВД России	17
1.2. Сущность, специфика и содержание развития субъектно-профессионального потенциала курсантов на основе педагогического сопровождения в процессе подготовки в образовательной организации МВД России	30
1.3. Структурно-функциональная модель развития субъектно-профессионального потенциала курсантов на основе педагогического сопровождения	44
Выводы по первой главе	64
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА КУРСАНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ МВД РОССИИ	66
2.1. Адаптационный (констатирующий) этап педагогического сопровождения и диагностика развития субъектно-профессионального потенциала курсантов в образовательной организации МВД России	66
2.2. Консультативно-аналитический (формирующий) этап педагогического сопровождения развития субъектно-профессионального потенциала курсантов в образовательной организации МВД России	95

2.3. Рефлексивно-оценочный (заключительный) этап педагогического сопровождения развития субъектно-профессионального потенциала курсантов в образовательной организации МВД России	121
Выводы по второй главе	143
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	147
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	152
ПРИЛОЖЕНИЕ	175

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Современная социокультурная ситуация предопределяет необходимость развития морально-психологического и профессионального уровня подготовленности сотрудников полиции. Будущая профессиональная деятельность курсантов зависит от результативности педагогического сопровождения в образовательной организации (ОО) МВД России, направленного на поиск эффективных технологий и методов развития субъектно-профессионального потенциала (СПП) курсантов, на индивидуализацию саморазвития в выбранной профессиональной сфере деятельности. Непрерывное пребывание курсантов на территории образовательной организации формирует во многом схожие и субъективные профессиональные ориентации. Ведущую роль в развитии СПП курсантов играют преподаватели, формирующие ценностно-смысловую ориентацию в подготовке курсантов, направленность на становление профессиональных перспектив, развитие потенциала личности. Современная социокультурная ситуация предопределила новые требования к подготовке курсантов, которые отражены в Федеральном законе «О полиции» от 07 февраля 2011 г. № 3-ФЗ, Приказе МВД России от 26 июня 2020 г. № 460 «Об утверждении Кодекса этики и служебного поведения сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации», Приказе МВД России от 25 декабря 2020 года № 900 «Вопросы организации морально-психологического обеспечения деятельности органов внутренних дел Российской Федерации»). Устоявшаяся и принятая на территории образовательной организации среда (режим, постоянный состав окружающих сверстников, принятый стиль общения и др.) влияет на интенсивность развития СПП курсантов.

На современном этапе имеются определенные *предпосылки* для научного разрешения проблемы развития СПП курсантов на основе педагогического сопровождения: *социальные* (потребность общества в сотрудниках полиции, способных самостоятельно и ответственно выполнять свои профессиональные обязанности), *научно-теоретические* (определение

теоретических и методологических подходов к совершенствованию качества подготовки кадров в образовательной организации МВД России в соответствии с требованиями ФГОС); *практические* (разработка и реализация педагогического сопровождения развития СПП курсантов, обобщение опыта по использованию технологий и методов в процессе подготовки обучаемых; совершенствование учебно-методического инструментария).

Актуальность рассматриваемой проблемы определяется существующим противостоянием между требованиями современного социума к деятельности сотрудника полиции и недостаточной изученностью механизма достижения этого в условиях ведомственной организации с учетом малой степени разработки проблем педагогического сопровождения курсантов в условиях учебно-воспитательного процесса вуза. В условиях ОО МВД России актуализация внутреннего субъектного потенциала курсантов становится ведущим фактором его личностного и профессионального развития.

Степень научной разработанности проблемы. На основе анализа исследований по проблеме педагогического сопровождения в ведомственных вузах было установлено, что рассматриваемое явление занимает в педагогике одно из центральных направлений: в работах Н.М. Борытко, С.М. Годник, Н.К. Сергеева, В.А. Сластенина и др. сформировалось новое направление в педагогике – субъектная педагогика. Задачи гуманизации образования в контексте личностно ориентированной парадигмы всесторонне освещены в трудах Е.В. Бондаревской, И.А. Зимней, С.В. Кульневич, И.С. Якиманской и др.

Процесс профессионального становления и развития личности рассматривается в работах: Б.Г. Ананьева, А.Н. Леонтьева, Б.Ф. Ломова, А.В. Петровского, А.А. Реана, С.Л. Рубинштейна и др. Анализ личностного и профессионального становления проводился на основе научных трудов – Н.В. Кузьминой, А.Н. Леонтьева, А.К. Марковой, С.Л. Рубинштейна и др.;

изучены работы, посвященные сущности и развитию личности (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, А.Г. Асмолов, А. Адлер и др.).

Педагогическое сопровождение в ОО МВД России рассматривается в работах И.Н. Дмитриева, И.Н. Зайцева, О.В. Свиной, А.В. Скрипкиной, И.В. Ульяновой и др., как специально организованный процесс, направленный на развитие личностного потенциала курсантов на основе практического опыта взаимодействия.

Проанализированы основные концепции развития личности в процессе подготовки кадров в системе МВД России, которые нашли отражение в исследованиях А.В. Барабанщикова, А.В. Белошицкого, В.Я. Кикотя, А.Т. Иваницкого, В.Ф. Родина и др.

Отдельные вопросы педагогического сопровождения курсантов рассмотрены в диссертационных работах Н.Я. Большуновой (2006), Т.А. Ольховой (2007), Е.А. Емельяновой (2013), О.В. Евтихова (2015), Д.А. Рубан (2019) и др.

Анализ разработанности проблемы исследования позволяет констатировать, что педагогическое сопровождение развития СПП курсантов, учитывающее специфику учебно-воспитательного процесса ОО МВД России, нуждается в рассмотрении его сущности, содержания, структуры и специфики, моделирования данного процесса, апробации эффективных технологий и методик.

Анализ современного состояния проблемы способствовал выявлению **противоречий:**

– между социальным заказом общества на подготовку профессиональных сотрудников полиции, готовых к активной деятельности, и малой представленностью научных исследований, создающих теоретико-методологическую основу рассмотрения возможности развития СПП курсантов на основе педагогического сопровождения;

– между реальными возможностями ОО МВД России в обеспечении педагогического сопровождения курсантов и отсутствием структурно-функциональной модели, раскрывающей процесс развития СПП курсантов;

– между необходимостью совершенствования процесса развития СПП курсантов в ОО МВД России и неразработанностью научно обоснованных практико-ориентированных технологий, обеспечивающих дифференциацию и адекватность педагогического сопровождения данного процесса.

Данные противоречия предопределили **проблему** исследования, которая заключается в необходимости разработки теоретико-методологических основ развития СПП курсантов на основе педагогического сопровождения, структурно-функциональной модели и практико-ориентированных технологий в условиях ОО МВД России с учетом обоснованных этапов. Данная проблема определила выбор **темы** диссертационного исследования – «Педагогическое сопровождение развития субъектно-профессионального потенциала курсантов в образовательной организации МВД России».

Объект исследования: педагогическое сопровождение подготовки курсантов в образовательной организации МВД России.

Предмет исследования: содержание и технологии педагогического сопровождения развития субъектно-профессионального потенциала курсантов в образовательной организации МВД России.

Цель исследования: научное обоснование, разработка и практическая реализация педагогического сопровождения развития субъектно-профессионального потенциала курсантов в образовательной организации МВД России.

Гипотеза исследования. Процесс педагогического сопровождения развития субъектно-профессионального потенциала курсантов будет результативным, если:

– уточнена сущность педагогического сопровождения курсантов, определены его содержание, структура и специфика в образовательной

организации МВД России, определены факторы, влияющие на особенности педагогического сопровождения развития СПП курсантов в соответствии с ФГОС ВО по специальности – 40.05.02 "Правоохранительная деятельность (уровень специалитета)"¹;

– обоснована структурно-функциональная модель педагогического сопровождения развития СПП курсантов на основе требований, предъявляемых к сотруднику полиции;

– определены этапы педагогического сопровождения развития СПП курсантов;

– разработаны и апробированы практико-ориентированные технологии и методики педагогического сопровождения развития СПП курсантов.

С учетом цели, объекта, предмета и гипотезы исследования определены следующие **задачи**:

1. Рассмотреть основные понятия, проанализировать существующие практики педагогического сопровождения в развитии СПП курсантов.

2. Провести анализ проблемы организации педагогического сопровождения, обосновать его содержание, условия и средства, направленные на развитие СПП курсантов в ОО МВД России.

3. Обосновать структурно-функциональную модель развития СПП курсантов на основе педагогического сопровождения.

4. На основе экспериментального исследования определить этапы педагогического сопровождения, обосновать и апробировать практико-ориентированные технологии и методики развития СПП курсантов.

Методологическую основу исследования составили:

– *на философском уровне* – диалектическое единство теории и практики (М.С. Каган, И.Т. Фролов и др.);

¹ Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по специальности 40.05.02 – Правоохранительная деятельность (уровень специалитета): приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 16 ноября 2016 г. № 1424.

– на общенаучном уровне – системность образовательной деятельности (В.Г. Афанасьев, И.В. Блауберг, В.Н. Садовский, Э.Г. Юдин, А.И. Уемов и др.);

– на конкретно-научном уровне: *личностно ориентированный подход* (Е.В. Бондаревская, Б.Ф. Ломов, К.К. Платонов, И.С. Якиманская и др.), позволяющий рассматривать личность как субъект образования; *системно-ориентационный подход* (Е.И. Казакова, Э.Г. Юдин и др.), на основе которого педагогическое сопровождение понимается как освоение субъектом развития при выборе из множественности вариантов, за которые сам субъект несет ответственность; *компетентностный подход* (Э. Зеер, И.А. Зимняя, А. Хуторской и др.), способствующий рассмотрению образования специалистов, ориентированных на саморазвитие; *личностно ориентированный подход*, представленный в работах К.А. Абульхановой-Славской, Б.Г. Ананьева, А.Н. Леонтьева, В.А. Петровского и др., позволяет рассматривать человека как мыслящую, действующую и развивающуюся личность;

– на технологическом уровне – концепции единства теоретической и практической подготовки сотрудников полиции; интенсивность развития курсантов как валидный способ распространения успешного педагогического опыта (А.А. Реан, В.Ф. Родина, Ю.В. Стригуненко и др.); способы осуществления педагогического сопровождения на основе эффективных технологий (В.П. Беспалько, В.В. Гузеев, Г.К. Селевко и др.).

Экспериментальной базой исследования стал Краснодарский университет МВД России, кафедра психологии и педагогики университета.

Исследование проводилось в течение 2017–2021 гг. и включало три *этапа*.

На *первом этапе* (2017–2018 гг.) проводился анализ научной и методической литературы по педагогическому сопровождению в ОО МВД России, формулировались теоретико-методологические основы; программа экспериментальной работы и эффективные технологии развития СПП курсантов.

На *втором этапе* (2018–2020 гг.) определялись компоненты, критерии и уровни, свидетельствующие об эффективности педагогического сопровождения развития СПП курсантов; разрабатывалась структурно-функциональная модель, определялись этапы педагогического сопровождения, анализировались результаты педагогического эксперимента.

На *третьем этапе* (2020–2021 гг.) обобщались полученные данные, разрабатывались рекомендации по педагогическому сопровождению развития СПП курсантов, велась работа над рукописью и авторефератом диссертации.

Были использованы следующие **методы** исследования: теоретические (изучение и анализ нормативных документов, научной литературы; сравнение, классификация, интерпретация, полученных данных, моделирование); эмпирические (анкетирование, беседа, интервьюирование, педагогическое наблюдение, педагогический эксперимент).

Эмпирическую базу исследования составили:

– образовательная организация "Краснодарский университет МВД России", на базе которого проведена экспериментальная работа;

– образовательная программа по подготовке курсантов по специальности 40.05.02 – Правоохранительная деятельность (уровень специалитета), подготовленная на основе Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования (приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 16 ноября 2016 г. № 1424), а также учебно-методические материалы по педагогическому сопровождению развития СПП курсантов;

– курсанты указанной образовательной организации; в педагогическом эксперименте были задействованы 196 курсантов (100 – на диагностическом этапе; 96 – на формирующем).

Научная новизна результатов исследования заключается в следующем:

– уточнено понятие «педагогическое сопровождение развития СПП курсантов», представляющее многоаспектный процесс, направленный на обеспечение субъект-субъектного взаимодействия в образовательной среде, включающий систему психолого-педагогических условий для успешного профессионально-личностного развития курсантов, способствующую их самоопределению, самоутверждению, саморазвитию, поддержку сильных сторон и преимуществ личности. Субъектно-профессиональный потенциал курсантов рассматривается как личностный феномен, индивидуальная специфическая система ценностей и смыслов, мотивационное ядро, раскрываемый в образовательном процессе вуза;

– определено содержание педагогического сопровождения развития СПП курсантов, которое предполагает активное влияние на сопровождаемое явление на основе мониторинговой диагностики; имеет индивидуальный управленческий характер; реализуется в условиях образовательного процесса вуза МВД России;

– раскрыты этапы педагогического сопровождения, направленные на развитие СПП курсантов: *адаптационный* (первичная экспертиза, оценка состава курсантов, определение индивидуальной направленности подготовки); *консультативно-проектировочный* (разработка вариантов решения возникающих проблем, составление плана-проекта, определение последовательности действий, уточнение технологий, анализ результативности и корректировки процесса); *рефлексивно-оценочный* (осмысление результатов педагогического сопровождения, апробация технологий СПП);

– представлена структурно-функциональная *модель* процесса педагогического сопровождения развития СПП курсантов, которая рассматривается как сложная, открытая, динамичная система, включающая взаимосвязанные и взаимообусловленные блоки: *целевой* (цель и задачи, методологические подходы и принципы), *содержательный* (изучение целостности потенциала курсантов; осмысление автономности развития как

стремление курсантов к самоактуализации; способы овладения умениями самореализации, ориентированные на сознательное и ответственное отношение к профессиональной деятельности; формирование способности выстраивать взаимоотношения в коллективе); *технологический* (формы, методы, средства, этапы развития СПП на основе педагогического сопровождения), *оценочный* (критерии, их показатели и уровни), *результативный* (достижение заявленного результата);

– определены критерии, показатели и уровни, свидетельствующие об эффективности педагогического сопровождения развития СПП курсантов: *ценностно-мотивационный* (потребность в саморазвитии, понимание смыслов и принятие профессиональных ценностей); *когнитивный* (наличие знаний, умений и навыков, способствующих приобретению опыта развития СПП, интериоризация теоретических положений в личные убеждения); *эмоционально-волевой регуляции* (превращение намерений в поступки, преодоление проблем и трудностей, целеустремленность, инициативность, самостоятельность в развитии СПП); *рефлексивно-оценочный* (оценка умений в преодолении трудностей профессионально-личностного саморазвития). Разработана шкала, включающая высокий, средний и низкий уровни развития СПП;

– разработаны практико-ориентированные технологии и методики педагогического сопровождения развития СПП курсантов в процессе подготовки в ОО МВД России: психолого-педагогического воздействия (барьерное консультирование, психологическая диагностика), методы (снятие коммуникативных барьеров, стратегия копинг-поведения, развитие ценностно-мотивационной сферы, преодоление неуверенности на основе эмоционально-волевой регуляции, самооценка, рефлексия, определение уровня развития СПП на основе сформулированных компетенций).

Теоретическая значимость исследования заключается в:

– расширении представлений о педагогическом сопровождении развития СПП курсантов в ОО МВД России, включающем мониторинговую

диагностику, активное влияние на сопровождаемое явление, управленческие механизмы сопровождения в образовательном процессе высшей школы;

– выявлении и теоретическом обосновании адаптационного, консультативно-проектировочного и рефлексивно-оценочного этапов педагогического сопровождения, направленных на развитие СПП курсантов;

– разработке структурно-функциональной *модели*, рассматриваемая как сложная открытая динамичная система педагогического сопровождения развития СПП курсантов и расширяющая представления о структуре данного явления в ОО МВД России, которая включает целевой, содержательный, деятельностный, оценочный и результативный компоненты;

– выявлении и обосновании критериев (ценностно-мотивационный, когнитивный, эмоционально-волевой регуляции, рефлексивно-оценочный) и разработке шкалы (высокий, средний, низкий) уровней, свидетельствующих о динамике развития СПП курсантов на основе педагогического сопровождения.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования разработанных этапов педагогического сопровождения развития СПП курсантов в вузе МВД России. С этой целью разработаны и апробированы: содержательное наполнение этапов педагогического сопровождения развития СПП курсантов; практико-ориентированные технологии педагогического сопровождения развития СПП курсантов; апробированы методы группового тренинга «Чувство времени»; органайзера, индивидуального тренинга, лабилизации, деловой игры, самопрезентации; консультативно-проектировочные методики (дискуссии, ролевые и деловые игры, кейс-метод, мозговой штурм, круглый стол, тренинги и пр.).

Основные положения и выводы, полученные в диссертационном исследовании, нашли отражение в методических разработках и рекомендациях, которые используются в учебном процессе высшей школы МВД России.

На защиту выносятся следующие положения:

1. *Педагогическое сопровождение*, рассматриваемое как спланированная деятельность по реализации целесообразной системы мер воздействия на развитие СПП курсантов, обеспечивает рациональную траекторию их саморазвития. Сущностными характеристиками педагогического сопровождения являются: деятельностный подход, предполагающий активность и влияние на процесс развития СПП курсантов; управленческий характер воздействия, основанный на индивидуальных характеристиках курсантов; учет воздействия образовательной среды высшей школы МВД России; непрерывность и преемственность процесса развития на основе системной мониторинговой диагностики, детерминированной спланированными действиями преподавателя, направленными на активизацию курсантов по самосовершенствованию и устранению личностных недостатков, удовлетворению потребности в саморазвитии и самореализации.

2. *Субъектно-профессиональный потенциал*, рассматриваемый как личностный феномен, индивидуальная специфическая система ценностей и смыслов, мотивационное ядро, целенаправленно формируемое в образовательном процессе вуза, составляет основу развития курсантов в поступательном движении самосовершенствования, осуществляемого на ценностно-мотивационных, когнитивных, волевых и рефлексивно-оценочных основах качеств личности. Структурообразующими признаками СПП курсантов являются: активная деятельностная позиция личности; ценностно-смысловая процессуальная перспектива развития; осознанная направленность на прогнозируемый результат деятельности (рефлексия); волевые качества и ответственность как основа регламентации поведения; способность к саморазвитию и самореализации в процессе жизнедеятельности.

3. *Структурно-функциональная модель* педагогического сопровождения выступает как педагогическое средство, отражающее этапы

развития СПП курсантов; разработаны и реализованы компоненты модели (целевой, содержательный, деятельностный, оценочный и результативный) и их содержательное наполнение, способствующие решению поставленных задач в исследовании.

4. Этапы педагогического сопровождения как непрерывный процесс направлены на развитие СПП курсантов: *адаптационный* (оценка состава курсантов, первичная экспертиза имеющихся ресурсов, анализ затруднений адаптационного периода); *консультативно-проектировочный* (разработка вариантов решения проблемы развития СПП курсантов, составление плана-проекта, определение последовательности действий, технологий; анализ результативности и корректировка указанного процесса); *рефлексивно-оценочный* (осмысление результатов педагогического сопровождения, проектирование последующего развития курсантов, анализ освоения курсантами технологий развития СПП). Используемые *практико-ориентированные технологии* педагогического сопровождения представляют собой совокупность форм и методов развития СПП курсантов, имеют практическую направленность, учитывают индивидуальные особенности курсантов, ориентированы на реализацию продуктивных форм деятельности (интерактивные, проектные, информационно-коммуникационные, игровые технологии; тренинги, дискуссии, кейс-метод, мозговой штурм, круглый стол).

Обоснованность и достоверность результатов исследования обеспечили теоретико-методологические подходы; проведение педагогического эксперимента и анализ качественных и количественных результатов; внедрение основных результатов исследования в практику.

Личный вклад состоит в разработке теоретико-методологических оснований рассмотрения педагогического сопровождения, направленного на развитие СПП курсантов; в непосредственном участии в проведении экспериментальной работы в образовательной организации МВД России;

анализе полученных экспериментальных результатов и их трактовке; подготовке публикаций по теме исследования.

Апробация работы. Результаты диссертации обсуждались на заседаниях кафедры психологии и педагогики Краснодарского университета МВД России. По теме диссертационного исследования опубликованы 13 работ в научных изданиях, из них 5 – по перечню ВАК РФ. Материалы диссертации представлены на конференциях – международных: «Культурно-образовательная среда: современные тенденции и перспективы исследований» (Белгород, 2019); II Международной научно-практической online-конференции «Многоуровневая система непрерывного профессионального образования в социокультурной сфере» (Белгород, 2020); Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции «Многоуровневая система непрерывного образования в социокультурной сфере: проблемы преемственности и интеграции» (г. Белгород, 2019), Международной конференции (Белгород, Краснодар, 2021).

ГЛАВА 1. НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТНО- ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА КУРСАНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ МВД РОССИИ

1.1. Теория и современная практика педагогического сопровождения развития субъектно-профессионального потенциала курсантов в образовательной организации МВД России

Смыслообразующей характеристикой современного человека является признание его уникальности, значимости его роли в развитии социума, осознание ответственности за проекцию жизненной и профессиональной деятельности. Сотрудник полиции, осуществляющий профессиональную деятельность, должен понимать свою социальную ответственность, учитывать средовые социокультурные факторы (экстремальные условия деятельности, физические нагрузки, опасность, решительность действий, ответственность за принятие решений и пр.). В этой связи особые требования предъявляются к системе подготовки курсантов в вузах МВД России.

В контексте подготовки курсантов в ведомственном вузе определены направления, которые рассматриваются в исследованиях: А.В. Барабанщикова [11], Симоненко А.В. [148] и др. Авторы подчеркивают, что современная подготовка курсантов имеет существенное отличие от обучения в гражданских вузах, подчинена требованиям устава, определяющим субординацию отношений, режим дня, распорядок для проживающих на территории вуза по казарменному типу и др. Имеет специфику и содержание педагогического обеспечения подготовки курсантов, направленного на формирование психических и физических качеств, которые обеспечивают моральную и психологическую готовность сотрудников полиции к преодолению трудностей. В профессиональной подготовке особо значимой является проблема адаптация курсантов к обучению в высшем учебном

заведении, которая позволит улучшить ее качество, сформировать стратегии поведения, необходимые для максимальной реализации личностных качеств курсантов. На начальном этапе подготовки в вузе педагогическое сопровождение должно быть направлено на развитие СПП курсантов в процессе учебно-воспитательной деятельности, учитывающей индивидуальные особенности личности, ее направленность на самореализацию в условиях избранной профессиональной деятельности.

В условиях обучения в высшей школе педагогическое сопровождение развития СПП представляет собой многоаспектный процесс, способствующий эффективным способам в преодолении возникающих сложностей учебно-профессионального развития и саморазвития курсантов. Рассматриваемый феномен имеет достаточно широкую трактовку и предполагает направления психолого-педагогической деятельности, ориентированные на сопровождение, служение, дополнение [112]. Использование термина связано с акцентом на самостоятельности личности и раскрывается через описание рассматриваемого процесса. Понятие «сопровождение» указывает на такие действия, как создание условий для саморазвития, самосовершенствования, самореализации и самоидентификации; следование положительному опыту, накопленному в практике; содействие личности в осознании необходимости принятия решений для достижения поставленной цели; взаимодействие равных партнеров [22, с. 972].

Педагогическое сопровождение глубоко и последовательно изучается в отечественной практике как субъект-субъектное взаимодействие [12; 31; 44; 52; 69; 71 и др.], способствующее созданию условий, значимых для жизненного выбора. Уже на начальном этапе развития теории, направленной на обоснование сущностных характеристик педагогического сопровождения формирующейся личности [37] были сформулированы цели и задачи данного вида деятельности, направленной на оказание оперативной помощи обучающимся. Исследование процесса поддержки и сопровождения

активизировалось в конце прошлого столетия и имеет следующие толкования. Это:

- оказание содействия человеку в затруднительных ситуациях [54, с. 47];

- вид сотрудничества, ориентированный на разрешение противоречий [69, с. 66-67];

- метод взаимодействия, способствующий формированию будущих перспектив [37].

- целостный процесс, направленный на анализ результата развития свойств личности, который определяется самой личностью [54].

Востребованным стало разработанное научное направление – «психологическое сопровождение» [54; 98], ориентированном на теоретико-практическое оказания помощи, наиболее востребованной на адаптационном периоде в учебной деятельности курсантов и формирования позитивного отношения к своим потенциальным качеств. Значение первоначальной диагностики профессионального развития имеет первостепенное значение, так как на данном этапе необходима объективную информацию о субъекте, его мотивации, профессиональной направленности курсантов. Результат педагогического сопровождения – совершенствование профессионально ориентированной подготовки [98], способствующей адаптации курсантов к новой среде, формирование ценностно-смысловой направленности, определению перспективности развития учебно-профессионального потенциала. В работах О.Е. Кучеровой [81], Э.Г. Малиночки [96] указывается особая значимость педагогического сопровождения в воспитании, которое подразумевает не только заинтересованное наблюдение, но и стремление преподавателя корректировать индивидуальное продвижение обучающегося.

Педагогическое сопровождение связано с понятием «педагогическая парадигма – педагогическая (воспитательная) система» [171], широко представленное в исследованиях отечественных ученых как междисциплинарное понятие, отражающее механизмы взаимодействия

людей в социальной сфере [119]. Авторы [43; 44; 90; 150; 163] акцентируют внимание на том, что в процессе сопровождения необходимо учитывать естественное развитие личности, ее стремление к развитию и саморазвитию, к формированию профессионально значимых способностей и готовности к осуществлению профессиональной деятельности [90]. В исследованиях Н.Г. Осуховой [119], Е.Ю. Сысоевой [163] педагогическое сопровождение рассматривается как вид взаимодействия, способствующий принятию решений, как становление самой личности в определенной образовательной среде. Образовательная среда ведомственного вуза рассматривается как контекст развития СПП курсантов, а практико-ориентированная подготовка – как деятельность по изменению, направленная на самосовершенствование и самореализацию. За время обучения курсантов в образовательной организации происходят преобразования личности, развивается субъектно-профессиональный потенциал, что позволяет курсантам вырабатывать и изменять отношение к себе, переоценивать и видоизменять свой опыт, что способствует рассмотрению своего статуса как «Я – сотрудник полиции».

В процессе педагогического сопровождения значимым становится выбор форм, методов и технологий развития качеств личности [44; 72]. При педагогическом сопровождении создается ситуация жизненного выбора, связанного с концепцией свободы личности при непосредственном взаимодействии сопровождающего и сопровождаемого [121, с. 131]. Такое взаимодействие способствует решению жизненных проблем сопровождаемого.

В отечественной педагогике понятие «сопровождение» рассматривается также, как адаптация к определенной системе (Т.И. Шамова [178]), как саморазвивающееся обучение (Г.К. Селевко [143]), как педагогика понимания Ю.В. Сенько, М.Н. Фроловская [144]).

Особое внимание уделено концепции педагогического сопровождения в высшей школе [14; 60; 71; 120]. Проблема педагогического сопровождения широко представлена в исследованиях зарубежных авторов, где оно

трактуются как индивидуальная помощь в профессиональном и личностном развитии человека [161; 194]. Субъектное развитие предполагает «синхронное единство» в процессе самоактуализации личностных потенциалов обучающихся на основе «специально организованного педагогического влияния на личность курсантов» [14, с. 6]. К эффективным условиям педагогического сопровождения развития относят «педагогическое влияние преподавателей адекватно индивидуальным особенностям курсантов и адаптивно происходящим изменениям», т.к. «при непрерывном возрастании активности самого курсанта актуализирует его личностные потенциалы» [там же, с. 38]. На основе анализа литературы можно говорить о том, что потенциал представляет собой результат деятельности личности и может быть предметом ее целенаправленного развития.

Содержательный аспект педагогического сопровождения ориентирован на виды субъект-субъектного взаимодействия и связан с психолого-педагогическим аспектом педагогического сопровождения. Отмечается, что проблемы организации и содержания педагогического сопровождения должны акцентировать внимание на: развитии субъектной позиции курсантов [69], формировании их профессиональной компетентности. Педагогическое сопровождение особенно актуально в образовательных организациях ведомственного подчинения. В данном контексте рассматриваются: адаптация курсантов младших курсов [151], анализ психофизиологического состояния личности [180], организация образовательного процесса, ориентированная на синтез обучения, воспитания и несения службы [151].

Особое внимание в исследованиях последнего десятилетия уделяется педагогическому сопровождению как: условию формирования психологической готовности к служебной деятельности [186]; разработке системы предупреждения девиантного поведения курсантов и слушателей образовательной системы МВД [47]; формированию готовности курсантов к

межличностному взаимодействию в условиях многонациональной среды [105].

В целом трактовка понятия «педагогическое сопровождение» говорит о нацеленности на развитие внутреннего личностного потенциала, на право курсантов самостоятельно выбирать ориентиры своего жизненного пути. Педагогическое сопровождение в ведомственном вузе представляет многоаспектную деятельность преподавателя, направленную на развитие субъектного потенциала личности, на способность к сопротивляемости внешних и внутренних факторов. Педагогическое сопровождение, с одной стороны, – процесс, способствующий успешному осуществлению профессиональной самореализации, с другой – метод, позволяющий эффективно осуществлять реализацию потенциальных возможностей обучаемых. В вузах педагогическое сопровождение направлено на совершенствование профессионально-личностного развития обучаемых, на становление курсантов.

Следовательно, *педагогическое сопровождение* является многоаспектным процессом, направленным на поддержку сильных сторон и преимуществ личности, формирование адаптации к внешним и внутренним факторам, формирующим стремление личности к самореализации; СПП курсантов рассматривается как личностный феномен, индивидуальная специфическая система ценностей и смыслов, целенаправленно формируемых в процессе вуза.

Для осуществления педагогического сопровождения с целью развития СПП курсантов необходимо знать механизмы его функционирования, средствах и способах, способствующих его реализации. В исследованиях отечественных ученых [12; 52; 103; 60; 171] указано, что педагогическое сопровождение должно быть сосредоточено на развитии позитивных качеств личности, ориентироваться на большое количество объединяющих характеристик, учитывать процессуальность, пролонгированность, недирективность, данного процесса, основанного на индивидуальных

характеристиках субъекта [175]. Сущностью педагогического сопровождения СПП курсантов становится готовность к самостоятельности, сотрудничеству.

Наряду с понятием «педагогическое сопровождение», в отечественной литературе рассматривается педагогическая поддержка, которая рассматривается как способность преподавателя в своей учебно-воспитательной деятельности ориентироваться на неповторимые качества индивида [44]. Развитие СПП осуществляется успешно, если учитывается многообразная учебная деятельность курсантов [9; 182], а педагогическая поддержка способствует самостоятельному выбору курсантов в самодвижении. Субъектно-профессиональный потенциал повышается, если развивается совокупность качеств, способствующих позитивному взаимодействию в системе «преподаватель – курсант».

Особое внимание уделяется структуре педагогического сопровождения, имеющего несколько уровней:

- *фундаментальный*, предполагающий деятельность педагога, направленную на осуществление субъект-субъектного взаимодействия для реализации образовательного процесса;

- *идеологический*, направленный на воспитание субъекта на основе ценностно-смысловых ориентаций;

- *направленческий* (функциональный), раскрывающий специфику деятельности субъектов образовательного процесса;

- *процессуальный* (технологический), обеспечивающий реализацию поставленных целей и задач на основе определения индивидуальной проектной программы;

- *методический* (сущностный), конкретизирующий методы, формы педагогической деятельности, направленной на решение задач конкретной педагогической ситуации [142].

В отечественной практике разработана парадигма сопровождения [161], ориентированная не только на объект, но и на создание условий, способствующих успешности организации учебно-воспитательного

процесса. Конструктивистский подход в реализации педагогического сопровождения предполагает создание уникальных учебных полей, способствующих выработке у обучаемых понимания окружающей образовательной среды, в которой преподаватель не лектор, но консультант, эффективно организующий образовательную среду, широко использующий мультимедийные технологии

Следовательно, педагогическое сопровождение представляет собой многоаспектный процесс с включением процессуальных, содержательных, структурных, деятельностных характеристик, разнонаправленных форм взаимодействий преподавателя и курсантов, ориентированных на развитие и саморазвитие личности, на преодоление трудных ситуаций, определение жизненных перспектив.

В настоящее время в педагогической литературе появляется большое количество терминов, так или иначе относящихся к содержанию педагогического сопровождения. Появились такие определения педагогического сопровождения, как «коуч» [76] и менторы [177]. Такая тенденция связана с тем, что «разработка практических технологий реализации личностно-ориентированного образования в учебно-воспитательной работе, как и системы подготовки педагогов к новому подходу, пока находится на стадии зарождения, и многие технологии заимствуются из бизнеса и маркетинга» [76, с. 20]. Коучинг (от англ. – coaching – «тренировка») как инструмент сопровождения личностного и профессионального роста выражается в непрерывном эмоциональном контакте с участниками данного взаимодействия, что способствует мотивации сопровождаемого, формированию убеждений, готовности участников процесса к сложностям, появляющимся в процессе той или иной деятельности. Ментор – (от англ. mentor – наставник, руководитель) – это наставник, имеющий больший профессиональный опыт, чем его подопечный (данный термин используется в бизнесе и предпринимательстве).

Достаточно широкое распространение на современном этапе развития высшей школы получило *тьюторство* (тьютор – tutor – в переводе с англ. – педагог-наставник), предполагающее развитие личности по индивидуальной программе [68; 128]. Функции тьютора заключаются в организации методической помощи [113], в разработке различных контрольно-диагностических методик (перечня контрольных вопросов, анкет, опросных листов, информационных карт, тестовых материалов и др.). Преподаватель-тьютор предстает как индивидуальный наставник.

Востребованным в образовательной организации МВД России остается *наставничество*, способствующее формированию профессионально-личностных качеств курсантов. В данном процессе педагог-наставник «ориентирует курсанта в правах и обязанностях, духовном и физическом самосовершенствовании, налаживании доверительных отношений; знакомит курсанта с организацией учебно-воспитательного процесса вуза и документами, регламентирующими его жизнедеятельность» [34]. В первоочередные задачи педагога-наставника входит формирование профессиональных навыков. Как правило, наставник назначается для адаптации вхождения в систему воспитательной работы высшей школы нового сотрудника, курсанта или слушателя. Основные требования к наставнику заключаются в наличии организаторских и управленческих качеств, умении видеть перспективу своей деятельности, направленной на определение вектора развития и саморазвития личности, на оказание квалифицированной помощи в учебно-воспитательном процессе. Наставник должен представить необходимую информацию по истории и традициям организации, содействовать приобретению профессиональных навыков. Его деятельность должна быть направлена на формирование сознательного отношения к службе [122].

Педагогическое сопровождение развития СПП курсантов предопределяется особенностями и спецификой учебно-профессионального процесса и направлено на реализацию своего потенциала. Понятие

«*потенциал*» трактуется как «запас, средство, ресурс», как «источники, возможности, средства, запасы, которые могут быть использованы для решения определенной цели» [110, с. 652]. Личностный потенциал как способности человека представляет собой характеристику возможностей человека к осмыслению ситуации, к принятию решения по регуляции своего поведения на основе ценностно-смысловой направленности подготовки [83]. Исследователи, рассматривая потенциальные возможности человека, указывают на ресурсы, данные ему от рождения, а также акцентируют внимание на мировоззрении личности, мотивации, ее способности к самореализации, коммуникативных качествах (В.А. Адольф [2]). По мнению А.Г. Асмолова [9], Б.А. Вяткина [102], А.В. Петровского [123], личностный потенциал включает в себя: физические качества, уровень активности, способность приобретать профессиональные и бытовые навыки. Авторы подчеркивают, что под воздействием внутренних и внешних факторов происходит развитие личности.

В педагогическом аспекте (В.В. Игнатова [62]) личностный потенциал характеризуется как совокупность врожденных и приобретенных способностей, которые определяют норму реагирования человека на социально-педагогические условия, зависящие от потребностей и ценностных ориентаций. Можно утверждать, что личностный потенциал курсантов отражает совокупность личностных качеств, позволяющих адаптироваться к условиям учебно-воспитательного процесса образовательной организации [67].

Субъектно-профессиональный потенциал курсантов, как свидетельствует анализ литературы [29; 147], основан на том, что курсант является субъектом деятельности. Важнейшими показателями субъектности курсантов становится наличие самостоятельности в достижении цели, особенностей взаимодействия человека с социумом, понимания своей значимости в избранной сфере деятельности, т.к. «важнейшее из всех качеств человека – быть субъектом, т.е. творцом своей истории, вершителем своего

жизненного пути. Это значит инициировать и осуществлять изначально практическую деятельность, общение, поведение, познание, созерцание и другие виды человеческой активности (творческой, нравственной, свободной) и добиваться необходимых результатов» [21]. В процессе подготовки курсанты приобретают не только профессиональные компетенции, но и формируют личностный потенциал, обеспечивающий «интеллектуальный, креативный и прочие виды активности, способствуя достижению продуктивности и результативности деятельности» [там же].

В контексте субъектно-профессионального потенциала личностный потенциал определяется как:

– системная характеристика, свидетельствующая об устойчивости и гибкости мышления, способности находить возможности нивелировать негативные явления, ориентироваться на позитивные факторы [21];

– интегральная системная особенность личности, способствующая выработке ориентиров в своей жизнедеятельности, свидетельствующая о наличии имеющихся смысловых ориентаций [39];

– способность человека реагировать на изменения внешней и внутренней ситуации, проявлять активность [93];

– совокупность элементов, способствующих взаимодействию и коммуникации, включающих: мотивированность, жизненные принципы, морально-этические убеждения, интеллект, индивидуальные психологические характеристики [114].

Говоря о личностном потенциале, авторы называют его различную структуру. Это качества, значимые для результативности при достижении поставленных целей [19]; способность к профессиональной деятельности, основанной на реализации творческого и духовного потенциала [158]; рефлексивность, жизнестойкость, самовоспитание, стремление к профессиональной самореализации [20]; стремление к самоуправлению, саморазвитию, самоопределению [30]; креативность, способствующая раскрытию возможностей и задатков для реализации поставленной цели [93].

При анализе понятия «личностный потенциал» в процессе педагогического сопровождения, направленного на развитие СПП курсантов, учитываются такие качества, как мотивированность, когнитивные качества, способность к эмоционально-волевой регуляции, рефлексивность, наличие базовых убеждений и ценностей, адаптивность, стремление к самореализации и саморазвитию.

В последние годы наблюдается большой интерес к проблеме развития СПП курсантов ведомственных вузов [8; 17; 60; 135; 172; 100; 106; 166]. Для разработки и практической реализации педагогического сопровождения курсантов значимым является определение авторами *факторов*, влияющих на развитие их СПП:

- фактор психологической безопасности, способствующий формированию способности контролировать экстремальные ситуации в процессе своей профессиональной деятельности [30];

- фактор темперамента, который, являясь базисной характеристикой человека, определяет развитие СПП, зависящего от активности памяти, мышления, восприятия, внимания и пр. [135];

- фактор специфики ведомственного вуза, заключающийся в уставной дисциплине, особенностях взаимодействия, требованиях к стрессоустойчивости, особом психологическом климате, постоянной готовности к осуществлению профессиональной деятельности [75];

- фактор профессионализации личности в образовательной организации МВД России, при которой курсант является главным участником образовательного процесса и одновременно его результатом (формирование дисциплинированности, ответственности, способности действовать в соответствии с уставом и пр.);

- фактор студенческого возраста как центрального периода в становлении характера, нравственного развития, усиления сознательных мотивов поведения, переосмысления ценностных ориентаций [130; 179].

Подготовка в ведомственном вузе запускает адаптационные механизмы, способствующие изменениям в психоэмоциональной сфере курсантов. Значимыми являются возрастные особенности курсантов, представляющие «интеграцию самосознания» (Л.С. Выготский [35]), «самоидентификации» (Э Эриксон [184]), «открытия «Я» (И.С. Кон [73]). Авторы указывают, что результативность в овладении знаниями, готовность и способность их применения в практической деятельности, развитие потенциальных возможностей зависят от самооценки собственных индивидуальных ресурсов, от осознания своих потребностей и возможностей в контексте будущей профессиональной деятельности, от самоуважения.

Таким образом, проведенный анализ теоретических источников свидетельствует о том, что накоплена достаточная база исследований по проблеме педагогического сопровождения развития СПП курсантов. В соответствии с теоретическими основами, принятыми в педагогических исследованиях, рассмотрено понятие «педагогическое сопровождение» как создание условий для саморазвития, самосовершенствования, самореализации и самоидентификации, опоры на положительный опыт, накопленный в практике, как содействие личности для достижения поставленной цели.

На основе теоретического анализа сформулировано понятие *«педагогическое сопровождение развития СПП курсантов»*, которое *представляет собой организованный вид взаимодействия, направленного на подготовку конкурентоспособных специалистов на основе ценностей, смыслов, сформированного мировоззрения: данный вид сопровождения направлен на развитие потенциальных способностей курсантов на основе системы действий в рамках учебно-воспитательного процесса.*

1.2. Сущность, специфика и содержание развития субъектно-профессионального потенциала курсантов на основе педагогического сопровождения в процессе подготовки в образовательной организации МВД России

На современном этапе значительно возрастают требования к подготовке сотрудников полиции в высшей школе МВД России. Им предъявляются высокие требования, как к профессиональным, так и личностным качествам. В работах исследователей [14; 26; 80; 152] особое внимание уделено развитию субъектно-профессиональных качеств курсантов, и как наиболее эффективное направление указывается педагогическое сопровождение. Авторы полагают, что сформированные субъектные качества личности позволяют курсантам принимать обоснованные и обдуманые решения, объективно оценивать свои перспективы, выстраивать векторы своей жизнедеятельности: именно они становятся основой процесса личностного становления и профессионального совершенствования.

Анализ литературы дает основание полагать, что субъектность формируется в процессе образовательной и профессиональной деятельности и «выражается в способности созидательно и творчески преодолевать трудности, целенаправленно воспитывать в себе профессионально значимые качества» [14], а также может свидетельствовать об отношении человека к профессиональной деятельности, владеющего «способами личностного саморазвития, что, в конечном счете, способствует формированию профессиональных познавательных интересов, индивидуального мировоззрения, интеллекта» [152, с. 248]. Сущность субъектности в контексте развития СПП курсантов заключается в способности изменяться, на основе сформированных ценностно-смысловых ориентиров, стремления к саморазвитию и самореализации.

В контексте развития СПП курсантов необходимо рассмотреть такие понятия, как «личностный потенциал», «субъект», «субъектность», «субъектно-профессиональный потенциал». Понятие «личностный потенциал» ввел Д.А. Леонтьев как основополагающую характеристику личности [86; 93], утверждая, что «личностный потенциал является интегральной характеристикой уровня личностной зрелости, который отражает меру преодоления личностью заданных обстоятельств» [85, с. 2].

Проблема потенциальных возможностей личности рассматривается в работах Б.Г. Ананьева [5], В.Н. Мясищева [107], С.Л. Рубинштейна [136], в которых дается характеристика сущности, структуры и условий личностного потенциала, вводятся такие категории, как «актуальная способность», «актуальная ситуация». Говоря о потенциале личности, авторы раскрывают его в зависимости от активности личности, ее задатков и способностей. Отмечена такая закономерность: чем выше личностный потенциал, тем гармоничней взаимодействие человека с окружающим миром, полнее реализация своих способностей и личностного роста. Указывая на то, что выявить потенциал и дать оценку его развитию сложно, авторы пытаются определять структуру, найти составляющие личностного потенциала. Рассматривается «личностный ресурс», как адаптивный потенциал развития [33], включая такие черты субъекта, как социальная самореализация, жизнестойкость, открытость и высокий уровень личностной зрелости. Исходя из представленной характеристики, личностный потенциал выступает как свойство и возможности, способствующие личностному и профессиональному развитию. Следовательно, личностный потенциал курсантов можно рассматривать как фактор их успешности в профессиональном самоопределении, как способность преодоления имеющихся обстоятельств, способствующих достижению целей на протяжении всей профессиональной жизни сотрудника полиции.

Компонентный состав развития СПП рядом авторов определяется на основе задач педагогического сопровождения. Как считает О.А. Сергеева,

педагогическое сопровождение учебного процесса состоит из эмоционального, когнитивного и поведенческо-волевого компонентов, при этом подчеркивается большая роль эмоционального компонента, позволяющего реализацию эмоционального воздействия на обучающихся [146]. Педагогическое сопровождение в вузе в условиях межнационального общения курсантов рассматривает О.А. Кононова и выделяет следующие компоненты: концептуально-целевой (цель, задачи, принципы, учет этнических и национальных особенностей курсантов); содержательно-процессуальный (создание условий для реализации коррекционной, диагностической, прогностической, просветительской, формирующей, организационной функций); аналитико-результативный (результат и оценка сопровождения) [74, с. 241].

Проведенный анализ свидетельствует о том, что авторы рассматривают компоненты педагогического сопровождения как взаимодействие частей, включающих структурно-организационный, содержательный (направления деятельности, условия и принципы педагогического сопровождения), процессуальный (этапы педагогического сопровождения) и аналитико-результативный (диагностика, анализ результатов педагогического сопровождения).

В.А. Сластенин обосновал и сформулировал этапы субъектного становления [153, с. 11]. Это:

- нулевая стадия, направленная на мотивацию, формирование навыков самопознания, рефлексии, самообладания;
- объект-субъектная стадия, предполагающая освоение понятий, содержания и структуры субъектности, овладение основами субъектного жизнетворчества;
- субъект-объектная стадия (профессиональная направленность; актуализация способностей, стремление к самостоятельной постановке задач и способность к их профессиональному решению);
- субъектная стадия – реализация субъектного потенциала.

Э.Ф. Зеер считал, что субъектность выступает как познание, т.е. как «активное целенаправленное приобретение знаний». Исследователем указан компонентный состав субъектных проявлений личности [53, с. 58]:

- когнитивный компонент включает способность к познанию, наличие восприятия, памяти, мышления и др.;
- регулятивный компонент свидетельствует о волевой саморегуляции;
- коммуникативный компонент – как способность к межличностному общению.

В контексте динамики развития субъектного потенциала личности выделяются стадии идентификации, индивидуализации, социализации и интеграции [25].

Основной характеристикой субъектности личности становится ее ценностно-смысловая направленность, что предопределяет множество способов управления курсантами [118; 155 и др.]. Ценностно-смысловая направленность свидетельствует об усилении развивающего потенциала образовательной организации, при этом «направленность» трактуется как взаимодействие мотивов, потребностей, установок, интересов и склонностей курсантов, системообразующих свойств личности. В развитии СПП курсантов направленность, как устойчивое свойство личности, обеспечивает ориентацию на личностное и профессиональное развитие, определяет отбор значимых жизненных явлений, планов. При осуществлении ценностно-смысловой направленности на развитие СПП курсантов могут свидетельствовать активность, динамичность и рефлексивность личности. Ценностные ориентации проявляются через эмоциональное, оценочное и мотивационное отношение к действительности, анализ действий и поведения, свидетельствуют об оценке окружающей действительности со стороны субъекта учебной и профессиональной деятельности [89].

Особое значение в процессе развития СПП курсантов имеет мотивация *самоутверждения*, предполагающая активность в учебной, познавательной деятельности, способствующих осознанности профессионального выбора.

Профессиональное самоутверждение курсантов в процессе подготовки в вузе стимулирует широчайший спектр человеческого поведения, что проявляется на:

- *социальном уровне* (стремление достичь социального статуса, к завоеванию престижа, к успешной карьере; ориентация на достижение признания в сфере профессиональной деятельности, материального обеспечения и пр.);

- *психолого-педагогическом уровне* (стремление к достижению личного статуса, стремление попасть в категорию более высокого уровня притязаний);

- *индивидуальном уровне* (стремление к достижению высокой оценки (и самооценки), к совершению поступков, направленных на утверждение собственного достоинства, к повышению самореализации и самопрезентации; преодоление внутренних сдерживающих барьеров, демонстрация собственных волевых качеств).

Социальный статус сотрудника полиции в современных социокультурных условиях предъявляет новые требования к подготовке курсантов. Это:

- субъектная личностно-ориентированная направленность, которая не должна сводиться только лишь к накоплению и усвоению определенной суммы знаний;

- ценностно-смысловая ориентация подготовки курсантов, направленная на их целостное воспитание, развитие познавательно-творческого потенциала;

- индивидуально-субъектная позиция курсантов, способствующая формированию самостоятельности, способности принимать решения и нести за них ответственность.

Позиция как научное понятие характеризует личность, свидетельствует о наличии убеждений, взглядов, поведения, о выборе цели, ее достижении. Это – сформированная устойчивая гражданская позиция, указывающая о

качественно новом уровне развития человека, об устойчивой системе требований к себе [73, с. 19].

На основе анализа литературы [4; 80; 88; 138] мы трактуем потенциал как качество личности, основанный на имеющихся природных задатках, с включением следующих показателей:

- *целостность*, как накопление жизненного и профессионального опыта;
- *автономность*, как способность личности на основе самостоятельности, раскрыть свои потенциальные качества;
- *свобода и ответственность*, находящиеся в диалектической взаимосвязи;
- *самореализация*, обеспечивающая профессиональный рост, свободу выбора, векторы выбора построения своей личной и профессиональной жизни, соответствующие целям и задачам человека;
- *самосознание*, позволяющее курсантам реализовать свои потенциальные возможности на основе самообразования, способствующее осуществлению эффективного взаимодействия в коллективе, овладению средствами и способами деятельности.

Следовательно, субъектность характеризуется как сущностное свойство, так как «человек изначально выступает в мире как субъект, обладающий определенными свойствами, возможностями и среди них – способностью к особой активности, способностью творить, преобразовывать, целесообразно действовать и т.д., постоянно развивать свои субъектные свойства, свою субъектность в процессе онтогенеза и филогенеза, в культурно-историческом развитии, расширяя свои возможности в качестве субъекта. И поэтому, рассматривая развитие человека в онтогенезе, мы полагаем его развитие именно как субъекта» [91, с. 208].

Развитие СПП курсантов направлено на овладение теоретическими знаниями, профессиональным опытом на основе освоения механизмов саморазвития и самореализации. Проблема эффективного педагогического

сопровождения развития СПП курсантов заключается в необходимости разработки модели данного процесса, позволяющей исследовать данный феномен во времени и динамике практико-ориентированной подготовки курсантов с учетом разработанных этапов и технологий реализации данного процесса с учетом особенностей образовательной среды.

При педагогическом сопровождении, направленном на развитие СПП курсантов, учитывается мотивация как продуктивное осмысление учебно-профессиональной деятельности, социальной значимости получаемых компетенций, необходимых для сотрудника полиции. Ведущими мотивами, направленными на развитие СПП курсантов, являются:

- мотивы саморазвития (активность и интенсивность в развитии своих потенциальных качеств);
- мотивы успеха (общественное признание в учебно-профессиональной деятельности);
- мотивы, способствующие динамике профессиональной самореализации.

Следовательно, педагогическое сопровождение развития СПП курсантов предусматривает:

- анализ и активное использование образовательной среды в формировании ценностно-смысловой направленности жизнедеятельности курсантов;
- позитивный настрой, обеспечивающий ориентацию на достижение успеха;
- субъект-субъектный диалог, организацию обратной связи с курсантами по определению вектора их профессионального становления и личностных приоритетов.

При педагогическом сопровождении развития СПП курсантов значимым вопросом является определение *сущности* рассматриваемого явления. Субъектность личности, как считают исследователи [15; 23; 25; 42; 80 и др.], в качестве социокультурного явления представляет собой

«квинтэссенцию индивидуальности, выраженную в стремлении человека к достижению адекватной формы духовности, своей человеческой подлинности, посредством соизмерения своих действий, переживаний» [23, с. 7]. Находясь в условиях образовательной среды, курсант формирует способность к выбору профессионального и личностного пути развития. Индивидуальный путь профессионального развития в условиях ведомственного вуза происходит под влиянием конкретных социально-педагогических условий, от которых в значительной степени зависит перспектива и успешность профессиональной деятельности, осмысление стремлений и идеалов курсантов, видение личностных перспектив.

Важнейшим качеством курсантов становится способность к ответственному выбору направлений своей профессиональной деятельности, что может свидетельствовать о характеристике «субъектности личности» [183, с. 84], так как обучаемый осмысленно выстраивает свои взаимоотношения с курсантами, преподавателями на основе свободного выбора. Динамика субъектности в данном случае свидетельствует о достигнутых изменениях личностного потенциала.

Сущностные характеристики субъектности заключаются в *самоутверждении индивидуальности*, способствующей вхождению в профессию и свидетельствуют о наличии ресурсов личности. В работах ученых [61; 82; 132 и др.] понятие «ресурсы» является междисциплинарным, направленным на рассмотрение внутренних, внешних, педагогических, адаптационных, когнитивных, личностных и прочих факторов. В контексте рассмотрения проблемы развития СПП курсантов в процессе подготовки значимым представляется рассмотрение личностных ресурсов, включающих: психологические ресурсы устойчивости; психологические ресурсы саморегуляции; мотивационные ресурсы; инструментальные ресурсы [82]. При направленности подготовки курсантов на развитие их СПП под личностными ресурсами мы понимаем индивидуальные личностно-психологические особенности, способствующие эффективному

осуществлению функций сотрудника полиции, основанных на успешности установок, ценностей и смыслов, стратегии поведения и т.д.

Сущностной основой развития СПП курсантов является *социализированность личности* [84], что может свидетельствовать об адаптации курсантов к условиям обучения в ведомственном вузе. Авторы подчеркивают, что повышение потенциала личности зависит от влияния внешних и внутренних факторов воздействия образовательной среды, в рамках которой приходит понимание взаимодействия субъектности личности и внутриличностных детерминант. Следовательно, субъектность в контексте подготовки курсантов представляет собой свойство личности, способной и готовой к преобразованиям себя [15].

Сущностной характеристикой субъектности личности является ее *активность*, которая становится средством в реализации потенциала курсантов, т.к. человека как «субъекта деятельности характеризует то, что его осознанная активность, опосредованная целеполаганием и самосознанием, осуществляется свободно» [63, с. 93]. В процессе подготовки в вузе активность курсантов направлена на учебно-профессиональную деятельность, так как «деятельность, определяющая объект, над которым она производится, определяет тем самым и субъекта, который ее производит, работая над ним, он определяет не только его, но и себя» [137, с. 94]. Субъектность является отражением развития характера человека, его активного стремления к реализации своего потенциала. Данное качество раскрывается через самостоятельность при определении направлений своего развития, через личностные качества, способствующие саморазвитию и самореализации, способности саморегуляции, готовности преодолевать внутренние противоречия, внешние объективные обстоятельства [27]. В процессе подготовки в вузе развитие потенциала курсанта обеспечивает результативность развития когнитивных способностей, эмоционально-волевой регуляции, формирование эмоционально-ценностных ориентаций, направленных на преодоление инертности, ограниченности [97]. Говоря об

активности, отметим, что это «общая характеристика живых существ, их собственная динамика как источник преобразования или поддержания ими жизненно значимых связей с окружающим миром» [там же, с. 93]. В процессе развития СПП курсантов активность предстает как особый вид деятельности, которая отличается целенаправленностью, стремлением к самореализации, наличием инициативности в раскрытии своих потенциальных способностей.

При рассмотрении активности субъекта обучения исследователи рекомендуют иметь в виду наличие компонентов, способствующих самопроявлению личности: потребность во взаимодействии, саморегуляцию и удовлетворенность [1]. Исследователь В.А. Петровский, исходя из форм деятельности субъекта, говорит о трех этапах, значимых в жизнедеятельности человека:

- функционирование в условиях окружающего мира;
- деятельность по достижению цели;
- активность, нацеленная на обеспечение и поддержание деятельности субъекта [124].

Активность в процессе осуществления профессиональной деятельности свидетельствует, по мнению Э. Фромма, о том, что «продуктивная активность личности позволяет ей реализовывать свои собственные способности и вселяет жизнь в других людей и даже в окружающие предметы» [174, с. 143]. Активность субъекта проявляется только в его деятельности: при необходимости поиска решения проблемной ситуации возникает активность, которая во многом определяет субъектность личности через такие качества, как осознанность, креативность и предметность.

В исследованиях последних лет широко обсуждается проблема субъектной активности [104; 108], которая трактуется как активность, иницируемая личностью, обеспечивающая человеку успешность в профессиональной деятельности. По мнению ряда авторов, [38; 149], активностью обладают такие курсанты, которые не только воспринимают

воздействие извне, но и перерабатывают полученные знания и опыт в свои индивидуальные качества [25].

Анализ литературы позволил нам определить *характеристику субъектности личности в процессе реализации своего потенциала, которая заключается в осознанности, целеустремленности, активности, ответственности, способности выстраивания собственного поведения, сформированности ценностно-смысловых ориентаций и др.* Рассматривая пути развития профессионально-личностного потенциала курсантов, отметим, что активность в процессе подготовки становится основой реализации жизненных профессиональных планов.

Активность личности проявляется в ее *волевых качествах*, когда человек способен неординарно мыслить и действовать на основе реализации своих потенциальных задатков. Без развития волевых качеств, которые рассматриваются как сознательное регулирование поведенческих привычек, способствующих преодолению курсантами внутренних и внешних сложностей при реализации целенаправленных действий, невозможно раскрытие своего потенциала, так как «волевое действие – это сознательное, целенаправленное действие, посредством которого человек осуществляет поставленную перед ним цель, подчиняя свои импульсы сознательному контролю и изменяя окружающую действительность в соответствии со своим замыслом» [136, с. 187].

Особое внимание исследователи уделяют структуре волевых действий. Так, Л.С. Выготский говорит о наличии двух волевых этапов, которые фокусируются на принятии решения и его исполнении. Автор предлагает рассматривать волевые действия с учетом трех моментов: «1) надо встать (мотив); 2) не хочется (мотив); 3) счет самому себе: раз, два, три (вспомогательный мотив) и 4) на «три» подъем. Это и есть введение вспомогательного мотива, создание ситуации извне, которая заставляет встать. Это совершенно похоже на то, как мы говорим ребенку: «Ну, раз, два, три – выпей лекарство». Это и есть воля в истинном смысле слова. В примере

со вставанием я поднялся из-за сигнала «три» (условный рефлекс), но я сам заранее через сигнал и связь с ним поднял себя, т.е. я овладел своим поведением через дополнительный стимул или вспомогательный мотив» [36, с. 279-280].

С точки зрения развития СПП курсантов в структуре волевого акта присутствуют:

- побуждающие мотивы, связанные с профессиональными или личными потребностями, предопределяющими волево действие;
- система мотивов, в процессе выбора которых осуществляет волево действие в достижении разрешения противоречия;
- осмысление необходимости принятия волевого решения;
- выбор волевого действия и реализация принятого решения.

Следовательно, в рассматриваемом явлении волево действие представляет собой системное качество личности, проявляемое через выдержку, целеустремленность, настойчивость, самостоятельность, решительность и т.д. Сущностная характеристика СПП курсантов может быть представлена различными вариантами, акцентирующими отдельные аспекты данной проблемы. Так, В.А. Слостенин предлагает включить в состав показателей, свидетельствующих о динамике сформированности качеств субъектности, мотивационно-ценностный, отношенческий, регулятивно-деятельностный компоненты [153].

При педагогическом сопровождении становление и раскрытие потенциала личности имеет определенную направленность, для осуществления которой необходимо понимание того, каким образом происходит субъектное *развитие* потенциала личности. Общенаучные категории – «развитие» и «формирование» – рассматриваются в философии, социологии, психологии, педагогике и др. Анализ исследований свидетельствует о том, что понятие «формирование» – это становление личности под воздействием социальных, психологических, экономических, педагогических и иных факторов. Систематизируя имеющиеся определения

понятия «развитие», можно утверждать, что оно связано с постоянными, непрекращающимися изменениями, предполагающими восхождение от простого к сложному. Как правило, составными компонентами развития являются физические, интеллектуальные, духовные, социальные и другие стороны личности человека, способствующие совершенствованию человека. Как утверждает И.П. Подласый, составляющими основами процесса развития являются противоречия, условия (внутренние и внешние), наследственность, среда, воспитание. Диалектическая основа развития – это переход количества в качество, и наоборот [125].

Таким образом, исходя из процессуальной природы развития СПП, педагогическое сопровождение курсантов учитывает, что движение к самосовершенствованию начинается с осмысления противоречий, которые являются следствием изменений потребностей. Противоречия в процессе практико-ориентированной подготовки курсантов имеют внутренний (физиологические и психические свойства организма) и внешний характер (универсальные). Универсальный характер противоречий в процессе развития потенциала связан с обретением удовлетворения различных потребностей (материальных, духовных, интеллектуальных, творческих и пр.). Следовательно, *развитие субъектно-профессионального потенциала представляет собой процесс внешних и внутренних, количественных и качественных изменений при активной деятельности курсантов и эффективном педагогическом сопровождении.*

На основе анализа литературы мы определяем основные компоненты, характеризующие развитие СПП курсантов на основе педагогического сопровождения, к которым отнесены:

– *мотивационно-ценностный компонент*, отражающий потребность в развитии СПП, осознании ценностно-смысловой направленности получения профессии сотрудника полиции, потребность в становлении и самореализации курсантов в процессе обучения в высшей школе. Мотивационно-ценностный компонент включает такие показатели, как

установка на самореализацию; убеждения, ориентированные на самосовершенствование; ценностные ориентации и смыслы в профессиональной деятельности; мотивы самообразования;

– *когнитивный компонент*, отражает стремление к познавательной деятельности на основе профессиональной направленности, освоение практико-ориентированных технологий, способствующих самостоятельности и настойчивости в развитии СПП;

– *компонент эмоционально-волевой регуляции*, включающий в себя такие показатели, как жизнестойкость, осознание возникновения внутреннего напряжения в стрессовых ситуациях и стремление справиться с ними с помощью стратегии копинг-поведения (coping); получение позитивного настроения от собственной деятельности, что способствует уверенности в успехе; контроль (control) как убежденность курсантов в значимости своей будущей профессиональной деятельности, что влияет на результат развития потенциала и убеждает в правильности выбора своего профессионального пути; принятие риска (challenge) предопределяет убежденность курсанта в эффективности приобретаемого опыта, формирует готовность к риску, способствующую активному усвоению знаний, навыков и умений развивать свои потенциальные возможности;

– *рефлексивно-оценочный компонент*, учитывает осмысление собственных профессиональных затруднений, проектирование развития СПП, владение способами самоактуализации, проявляющейся в способности курсантов к самооценке своих поступков, мотивов и побуждений.

Анализируя особенности учебно-воспитательного процесса в ведомственном вузе, *отметим специфику и особенности педагогического сопровождения развития СПП курсантов*, к которым следует отнести: уставной уклад жизни, казарменное положение курсантов младших курсов, дисциплину, высокую психологическую напряженность и др. В контексте подготовки курсантов педагогическое сопровождение рассматривается как планирование преподавателем собственной деятельности и деятельности

курсантов, направленной на повышение качества и результатов дальнейшего профессионального становления.

Педагогическое сопровождение как элемент образовательного процесса по развитию СПП возможно на основе:

а) установки на самореализацию; убеждений, ориентированных на самосовершенствование; ценностных ориентаций и смыслов в профессиональной деятельности; мотивов самообразования;

б) профессиональной направленности на освоение практико-ориентированных технологий, способствующих самостоятельности и настойчивости в развитии СПП;

в) жизнестойкости, с учетом вовлеченности, контроля и принятия риска, препятствующих возникновению внутреннего напряжения и предопределяющих убежденность в эффективности приобретаемого опыта;

г) осмысления собственных профессиональных затруднений, проектирования развития СПП, владения способами самоактуализации.

На современном этапе подготовки курсантов профессиональные требования уже не ограничиваются передачей опыта: в центре подготовки находится личность, способная адекватно оценивать социально-политическую ситуацию в стране и эффективно реализовывать полученное образование.

1.3. Структурно-функциональная модель развития субъектно-профессионального потенциала курсантов на основе педагогического сопровождения

Для индивидуализации развития СПП курсантов необходимо определить оптимальные виды педагогического сопровождения, которое понимается как специально организованный педагогический процесс, включающий взаимодействие всех участников учебно-воспитательного процесса [31; 146; 79 и др.]. Специфика образовательной среды

ведомственного вуза актуализирует необходимость деятельности по педагогическому сопровождению развития СПП курсантов. Для того чтобы развитие СПП курсантов проходило эффективно, необходимо разработать структурно-функциональную модель педагогического сопровождения данного процесса.

Разработка модели педагогического сопровождения развития СПП курсантов направлена на познание изучаемого феномена посредством выделения его важнейших, основополагающих для получения исследовательского результата характеристик. Теория подобия, позволяющая создавать модели, предполагает разработку аналога реальных объектов. Потребность разработки модели вызвана тем, что реально такой процесс еще не существует, следует определить его концептуальные положения, взаимодействие структурных компонентов, их наполнение, планируемые достижения. Задача разработки модели педагогического сопровождения заключается в моделировании отдельного элемента целостного учебно-воспитательного процесса, а именно – развития СПП курсантов. Важно определить вид данной модели, которая максимально сможет представить педагогический процесс в вузе, отразить его существенные свойства, оказывать воздействие на практическую реализацию данного явления. При разработке модели нами были приняты за основу существующие в отечественной психолого-педагогической науке образовательные концепции, в целостном виде представленные Э.Ф. Зеером [56, с. 157]. Автор в своей работе классифицирует ведущие концепции (модели): концепция традиционно-консервативного образования (начало XX в.), когнитивно-ориентированная модель (середина XX в.); модель оптимизации учебного процесса (последняя треть XX в.), модель развивающего обучения (70–80-е годы XX в.); модель личностно-ориентированного образования, (90-е годы XX в.), модель личностно-развивающего образования (начало XXI века).

Автор указывает, что базовым фактором видоизменения образовательных моделей стал «уровень развития научного знания,

производственных технологий и требований жизни» [56, с. 158]. Общая тенденция развития моделей просматривается в направленности на развитие субъектности личности, что определяет разработку основных параметров, по которым необходимо осуществлять педагогическое сопровождение, направленное на развитие СПП курсантов.

Понятие «модель» мы рассматриваем как аналог, схему, структуру, уменьшенный вариант описания объемного процесса, так как многозначность модели предопределена тем, что это «изображение, описание схема, чертеж; график, план, карта какого-либо объекта, процесса или явления; любой образ (аналог) некоего оригинала, используемый в качестве его «заменителя» или «представителя» в моделировании» [110]. Модель отображает или воспроизводит изучаемый объект в виде схемы или формул, представляет рассматриваемый феномен в виде «искусственного» образца. В модели воссоздается действительная реальность в упрощенном виде, воссоздающая оригинал [45; 46; 48].

Модель педагогического сопровождения развития СПП курсантов учитывает структурные связи и отношения, ориентирующие на ингерентность, простоту и адекватность. Ученые отмечают [110], что «ингерентность, то есть достаточная степень согласованности создаваемой модели со средой, чтобы создаваемая модель была согласована с научной средой, в которой ей предстоит функционировать. Другой аспект ингерентности модели состоит в том, что в ней должны быть предусмотрены не только «стыковочные узлы» со средой (интерфейсы), но и, что не менее важно, в самой среде должны быть созданы предпосылки, обеспечивающие функционирование создаваемой модели. То есть не только модель должна приспособливаться к среде, но и среду необходимо приспособлять к модели будущей системы. Второе требование – простота модели. С одной стороны, простота модели – ее неизбежное свойство: в модели невозможно зафиксировать все многообразие реальной ситуации. С другой стороны, простота модели неизбежна из-за необходимости оперирования с ней,

использования ее как рабочего инструмента, который должен быть обозрим и понятен. Есть еще один довольно интересный и непонятный пока аспект требования простоты модели, который заключается в том, что чем проще модель, тем она ближе к моделируемой реальности и удобнее для использования. Наконец, третье требование, предъявляемое к модели, – ее адекватность. Адекватность модели означает, что она достаточно полна, точна и истинна. Достаточно не вообще, а именно в той мере, которая позволяет достичь поставленной цели. Иногда удается (и это желательно) ввести некоторую меру адекватности модели, то есть определить способ сравнения разных моделей по степени успешности достижения цели с их помощью» [110, с. 199-200]. Кроме того, при разработке модели педагогического сопровождения развития СПП курсантов были учтены:

- корректность модели – оптимальное наличие, описание и рассмотрение необходимых элементов;
- конкретность модели, позволяющая представить элементы модели в соответствии с реальными свойствами и взаимосвязями;
- соответствие модели уровню исследования, способствующему обобщению и выводам, проверяемым путем педагогического эксперимента.

Рассматривая модель в контексте образовательного процесса, мы имеем в виду то, что модель «схематизирует» рассматриваемый процесс, дает целостное представление о структуре образовательной деятельности, функциональных связях обучения с социальной средой, представляет перспективы развития и результата [101, с. 67].

Структурно-функциональная модель педагогического сопровождения развития СПП курсантов включает: *структурные компоненты* подготовки в вузе, обеспечивающие эффективность рассматриваемого процесса; *функциональный аспект* модели – способствует прогнозированию направлений развития СПП курсантов на основе педагогического сопровождения.

Были определены компоненты структурно-функциональной модели: *целевой, содержательный, деятельностный, оценочный и результативный*. Указанные компоненты модели раскрывают внутреннюю организацию (структуру) педагогического сопровождения развития СПП курсантов и имеют функциональное назначение: они располагаются последовательно, взаимно дополняют друг друга за счет своего функционального назначения (рис. 1).

Целевой блок модели включает цель (педагогическое сопровождение развития СПП курсантов) и задачи, ориентируемые на достижение цели: способствовать принятию ценностей, усвоению норм, традиций и требований коллектива; сформировать у курсантов ценностное отношение к деятельности сотрудников полиции; содействовать преодолению трудностей межличностных отношений; оказывать содействие в освоении учебных программ в образовательной организации МВД России.

Целевой блок структурно-функциональной модели в соответствии с необходимостью решения многоаспектных проблем предопределил *методологические подходы: системно-ориентационный, компетентностный, лично-ориентированный*. Исследовательские уровни методологии, как считает В.В. Краевский, основываются на теоретических принципах, включают «как проблемы, специфические для научного познания в данной области (например, соотношение педагогики и психологии), так и вопросы предыдущих уровней, например, системного подхода или моделирования в их применении в педагогике» [78].

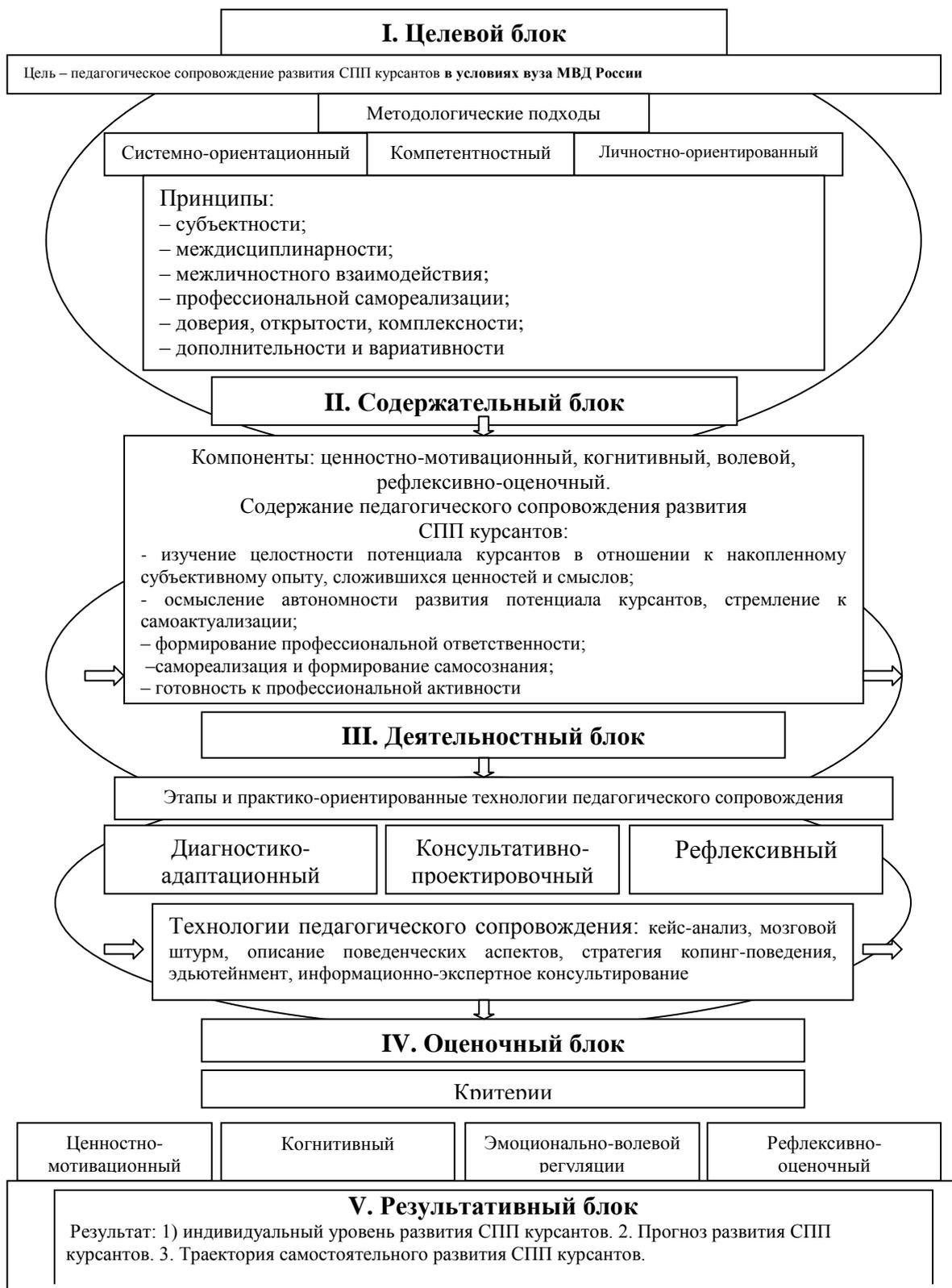


Рис. 1. Структурно-функциональная модель педагогического сопровождения развития СПП курсантов в образовательной организации МВД России

Методологические подходы, определяемые как «совокупность приемов, способов в воздействии...» [168], рассматриваются нами как базовые основания, ориентирующие на исследование объекта в

направленности на достижение основной цели, при этом учтены важнейшие характеристики, такие как систематичность и эмпиричность. Без указанных требований «нельзя систематизировать полученные знания, определить новизну работы, включить ее в общенаучный фонд» [127, с. 26]. Интегративность методологических оснований обеспечивает получение достоверной информации, «целесообразную организацию, последовательность этапов и соответствующее их содержание, обусловленные, прежде всего, социальным заказом, научным и практическим заделом и общими положениями методологии научной работы» [51, с. 6]. При обосновании методологических подходов к процессу педагогического сопровождения развития СПП курсантов важно при исследовании «осознание задач, метода или методов его проведения, программных установок, ценностных характеристик, нормативов и регуляторов теории изучаемой предметной области» [160.]

Системно-ориентационный подход и опора на его принципы, включающие понимание целесообразности направлений СПП курсантов, ориентации педагогического сопровождения на множество вариантов развития профессиональных или личностных качеств курсантов. Педагогическое сопровождение развития САПП курсантов нацелено на формирование ответственности за действия, которые несет сам курсант, предполагает соблюдение ряда условий:

- учет индивидуальных качеств;
- возможность выбора своей профессиональной траектории развития;
- субъект-субъектное взаимодействие.

Системно-ориентационный подход учитывает диверсификацию в развитии СПП курсантов на основе взаимодействия сопровождающего и сопровождаемого, способствующего приобретению обучающимися опыта учебно-профессиональной деятельности, активизации субъектного потенциала, развития познавательного интереса, переходящего в профессиональный способ саморазвития. При реализации данного подхода

доминантным становится направленность на становление субъектной позиции курсантов. Системный подход [99; 185] позволяет определить теоретические основы, разработать основные пути и способы эффективного решения поставленной задачи, предполагает исследование процесса педагогического сопровождения развития СПП курсантов на основе системности, целенаправленности [117] с учетом синергетики, характеризующей нелинейность, автономность, дифференцированность, индивидуальность и самоуправляемость, обеспечивающие развитие личности.

Правомерность обращения к понятию «ориентация» в исследовании субъектно-профессионального потенциала курсантов объясняется широтой использования данного термина в описании педагогических явлений. В контексте нашего исследования страдательное причастие «ориентированный» означает направленность педагогического сопровождения на СПП курсантов и включает систему ориентиров, выбор которых направлен на развитие данных качеств. Именно ориентиры помогают курсантам не только осознавать значение ситуации выбора, но и определять личностно-профессиональный смысл явлений. Ориентиры дают основание для самоопределения и могут иметь конкретную и абстрактную природу. Ориентиры имеют целостный характер, постоянно дополняются новыми, корректируются в соответствии с новыми условиями учебно-воспитательного процесса. С точки зрения системно-ориентационного подхода вся совокупность ориентиров будет носить конструктивный характер, способствующий развитию СПП курсантов в контексте: «личность курсантов – система ориентиров». В качестве значимых ориентиров в процессе подготовки в вузе выступают цели, принципы, знания, опыт, то есть такие ориентиры, которые используются курсантами при принятии решения в своей профессиональной деятельности.

Ориентиры меняются в зависимости от таких факторов, как опыт восприятия социально-профессиональной ситуации, взросление, развитие

способностей. Учитывая динамичность ориентиров, они способствуют побуждению курсантов к деятельности, влияют на мотивационную сферу, профессиональную направленность самосознания. Следовательно, понятие «ориентир» рассматривается как внешние условия, способствующие развитию СПП, и как внутренние изменения, отражающие профессионально-личностное развитие курсантов.

Компетентный подход, рассмотренный в работах Б.С. Гершунского [40], Э.Ф. Зеера [57], И.А. Зимней [59], А.В. Хуторского [177] и др., предопределяет необходимость использования комплекса компетенций для осуществления профессиональной деятельности сотрудников полиции. В Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования по специальности – 40.05.02 Правоохранительная деятельность (уровень специалитета): (приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 16 ноября 2016 г. № 1424.) указано, что необходимо уделять внимание формированию следующих компетенций, направленных на подготовку сотрудника полиции с высокой квалификацией, который:

- имеет достаточный уровень профессиональной подготовки, обладает личностными качествами, способствующими самореализации;
- стремится к профессиональному самосовершенствованию в процессе профессиональной деятельности;
- использует свой творческий потенциал в интересах личности, общества и государства;
- готов нести ответственность за результаты своей профессиональной деятельности;
- умеет обосновывать и отстаивать свою позицию, активно реализовывать собственные решения и идеи на основе обоснованной позиции;
- способен осуществлять свою деятельность на принципах толерантности, сотрудничества;

- готов аккумулировать идеи, расширять сферу собственной компетентности, вырабатывать оптимальные стратегии своей деятельности;
- готов решать проблемы в новых и нестандартных профессиональных и жизненных ситуациях.

Компетентностный подход предполагает обновление содержания образования, направленность на профессиональную деятельность, на способность принимать эффективные решения. Ориентируя образование на «свободное развитие человека» [58], подготовка в высшей школе направлена на развитие творческой инициативы, самостоятельность, нацеленность на мобильность. Результатом подготовки сотрудников полиции при данном подходе становятся приобретенные «компетенции / компетентности», предполагающие способность и готовность выпускников к осуществлению профессиональной деятельности на высоком уровне (развитие способности ориентироваться в разнообразных сложных и непредсказуемых ситуациях осуществления профессиональных функций).

Личностно ориентированный подход [1; 24; 178 и др.] определил необходимость учета таких факторов, как направленность на саморегулирующее поведение личности в процессе профессиональной деятельности, учет задатков, возможностей, способностей и т.д. В.В. Сериков выделяет основополагающие принципы личностно-ориентированного подхода [92, с. 16-17]: общегуманистический феномен; цель – программа педагогической деятельности, направленной на раскрытие потенциала личности; вид образования, связанный с функционированием и развитием личности. Центральной фигурой в контексте данного подхода становится субъект обучения, что предполагает учет его мотивов, потенциала, темперамента, имеющихся задатков, способностей. Педагогическое сопровождение развития СПП курсантов учитывает особенности темпа подготовки, способность к систематизации и логическому мышлению [188].

Целевой блок связан с функциональным наполнением педагогического сопровождения на основе определения *принципов* развития СПП курсантов:

– *принцип субъектности*, способствующий ориентации педагогического сопровождения на развитие СПП курсантов, на раскрытие субъектности в процессе сопряжения профессионального и личностного развития, что обеспечивает такие условия, которые способствуют профессиональному самоопределению: курсанты получают максимальные возможности для осознания себя, выбора личных приоритетов и путей их достижения;

– *принцип междисциплинарности*, способствующий развитию СПП на основе педагогического сопровождения как интеграции общекультурной и профессиональной подготовки, направленной на осмысление получаемой научной информации и самостоятельного обновления знаний, умений и навыков в целях совершенствования профессиональной подготовки;

– *принцип межличностного взаимодействия*, способствующий формированию: положительной мотивации; лично значимого содержания профессиональной направленности развития СПП курсантов; организации диалогического общения, предполагающего использование практико-ориентированных технологий, направленных на активизацию курсантов; проекции социальных отношений в профессиональной сфере деятельности; формированию партнерских отношений субъектов, направленности на индивидуальную неповторимость каждого курсанта, стремления к личностному взаимообогащению [131]; значимым является приоритет интересов курсантов;

– *принцип профессиональной самореализации*, основанный на раскрытии курсантами своих способностей и возможностей, способствующих проявлению в профессиональной деятельности социальной инициативы, осознанию социальных норм, ценностей и самоограничений;

– *принцип доверия, открытости, комплексности* – создание благоприятных условий, способствующих активизации самостоятельной работы;

– принцип *дополнительности и вариативности* субъект-субъектного взаимодействия с опорой на внутренний потенциал субъекта (А.М. Ткаченко).

Содержательный блок модели педагогического сопровождения развития СПП курсантов учитывает следующие *направления*:

- изучение целостности потенциала курсантов, имеющегося накопленного опыта, сформированным смыслом и ценностным ориентациям;
- осмысление автономности развития СПП курсантов, раскрытие навыков к самостоятельной деятельности;
- формирование свободы и ответственности в реализации профессиональной деятельности;
- овладение умениями самореализации, обеспечивающими развитие потенциала, ориентированного на сознательное и ответственное отношение к профессиональной деятельности;
- формирование самосознания, позволяющего определять меру своей активности, способность выстраивать взаимоотношения в коллективе.

Данный блок включает атрибутивные характеристики педагогического сопровождения, которые:

- носят управленческий характер на основе оптимальной траектории развития СПП курсантов;
- имеют персонафицированный характер, учитывающий индивидуальные особенности курсантов и специфический фактор образовательной среды вуза;
- основаны на принципе непрерывности;
- осуществляются на основе результатов диагностики, детерминированной с содержанием сопровождения.

Содержательный компонент при педагогическом сопровождении предполагает:

- систематическое отслеживание динамики развития СПП курсантов;

– создание условий для саморазвития и самореализации курсантов на основе разработки индивидуальных и групповых программ развития;

– создание условий для оказания помощи курсантам, испытывающим проблемы по адаптации и самореализации в учебно-воспитательном процессе вуза.

Учитывается, что педагогическое сопровождение развития СПП курсантов направлено на:

– изучение целостности потенциала курсантов в отношении к накопленному субъективному опыту, сложившейся системе ценностей и смыслов;

– осмысление автономности развития потенциала курсантов, их стремление к самоактуализации;

– формирование профессиональной ответственности;

– самореализацию и профессиональную активность.

Критериями педагогического сопровождения развития СПП курсантов в условиях образовательной организации МВД России являются: ценностно-мотивационный, когнитивный, эмоционально-волевой регуляции, рефлексивно-оценочный.

Ценностно-мотивационный компонент, представляющий собой опыт педагогического сопровождения, обеспечивает ориентирующую функцию развития СПП курсантов.

Когнитивный компонент педагогического сопровождения способствует раскрытию системы представлений курсантов о себе как субъекте профессиональной деятельности, о наиболее сформированных профессионально-личностных качествах; направлен на использование методов, учитывающих особенности мотивации, способов саморазвития и самореализации курсантов, способность выстраивать отношения с окружающей действительностью. Данный компонент (успеваемость, удовлетворенность учебным процессом, уровень саморазвития) свидетельствует о сформированности понимания будущей

профессиональной деятельности курсантами, ориентирует на систематическую тренировку органов чувств (развитие внимания, памяти, воображения и др.). Показателем сформированности данного критерия является направленность на выполнение задач, близких к условиям профессиональной деятельности, на использование приемов, улучшающих физическое состояние (уровень успеваемости, освоение получаемых знаний, умений в процессе учебно-профессиональной деятельности).

Критерий эмоционально-волевой регуляции педагогического сопровождения развития СПП курсантов, свидетельствующий о сформированности качеств личности. Рассматриваемые качества курсантов проявляются в конкретных ситуациях, связанных с преодолением внешних и внутренних препятствий. Особое значение имеют: дисциплинированность, целеустремленность, самообладание, решительность, ответственность, уверенность в собственных силах. Для определения уровня сформированности волевых качеств личности использовалась методика оценки и самооценки волевых качеств (Е.П. Ильин).

Рефлексивно-оценочный критерий педагогического сопровождения оценки развития СПП предполагает наличие собственного опыта, ориентированного на критический анализ и оценку своей деятельности с целью повышения ее эффективности при решении задач повседневной учебно-профессиональной деятельности. Это связано с формированием прогностических качеств, способности к принятию решения на перспективу с учетом ожидаемых событий (методика А.В. Карпова). Педагогическое сопровождение на данном этапе предполагает диагностику факторов преемственности предыдущего периода обучения, адаптации к принятым нормам поведения, взаимодействию с преподавателями.

Деятельностный блок модели определяет содержание деятельности преподавателей в зависимости от этапа развития профессионально-субъектного потенциала курсантов. Данному аспекту в образовательной среде вуза уделяется значительное внимание. Так, Э.Ф. Зеер [55] отмечает,

что педагогическое сопровождение представляет собой целостный процесс в профессиональном становлении личности. Педагогические условия развития СПП курсантов включают:

– ценностно-мотивационную направленность развития СПП курсантов, основанную на анализе и обработке информации о различных аспектах жизни, динамике личностного роста каждого субъекта. Информация формируется на основе методов педагогической диагностики;

– организацию учебно-воспитательного процесса, построенного по вариативным алгоритмам, учитывающим психологические особенности субъектов, ориентирующие на реальные возможности и потребности курсантов;

– адресное консультирование и оказание помощи нуждающимся в субъектно-профессиональном развитии курсантам.

Вместе с тем как непрерывный процесс, педагогическое сопровождение включает ряд *этапов: диагностико-адаптационный, консультативно-проектировочный, рефлексивно-оценочный.*

Первый – *диагностико-адаптационный этап* – предполагает первичную экспертизу имеющихся ресурсов образовательной организации МВД России (конкурсный отбор абитуриентов, уровень подготовленности первокурсников к обучению), оценку состава курсантов, определение индивидуальной направленности подготовки и т.д. Использовались методики: уровень сформированности самосознания курсантов [41], «Ценностные ориентации» М. Рокича, «Тест оценки уровня притязаний» Й. Шварцландера [32], опросники, позволяющие оценить степень развития СПП курсантов. На основе данных диагностики разрабатывались индивидуальные программы развития курсантов. Результаты анкетирования дают педагогу основание для коррекции содержания педагогического сопровождения. Адаптированность как качество личности рассматривается в исследованиях ряда авторов [139; 154], которые утверждают, что адаптационный период направлен на развитие личности, которая сталкивается с трудностями

окружающей среды. Как утверждает В.А. Сластенин, успешное преодоление адаптационных барьеров увеличивает адаптационный потенциал личности [154], способствует приспособлению к новой среде, помогает справиться с сложными задачами профессиональной подготовки. На основе диагностики определяются эффективные формы, методы и средства, способствующие СПП курсантов, регулярность проведения мероприятий, направленных на развитие обучающихся (дискуссии, круглые столы, тематические вечера, диспуты, беседы, «кейс-стади», проектная деятельность и др.);

– *консультативно-проектировочный этап* педагогического сопровождения предполагает различные варианты решения проблемы развития СПП курсантов: составление плана-проекта по решению проблемы; определение последовательности действий; уточнение технологий, направленных на развитие СПП; анализ результативности и корректировку указанного процесса.

– *рефлексивно-оценочный этап* предполагает осмысление результатов педагогического сопровождения развития СПП курсантов, а также является начальным в последующих этапах проектирования технологий самосовершенствования и саморазвития.

Деятельностный блок модели проектирует *технологии* развития СПП курсантов, представляет собой последовательность действий и включает систему форм и методов педагогического сопровождения, тем самым являясь сложной системой взаимодействия теории и практики практико-ориентированной подготовки. Не существует единого определения термина «педагогическая технология [164, с. 9-11.]. В контексте педагогического сопровождения СПП курсантов мы рассматриваем технологию как средство достижения поставленных целей при рациональном использовании имеющихся ресурсов. Основываясь на классификации Г.К. Селевко [143], технология педагогического сопровождения развития СПП курсантов рассматривается:

– как научно обоснованное использование методического инструментария;

– как способ выполнения учебно-воспитательных задач, направленных на активизацию курсантов.

Для осуществления эффективного педагогического сопровождения выбраны следующие формы и методы обучения: групповые и индивидуальные беседы, дискуссии, внеаудиторные мероприятия, направленные на развитие лидерских качеств курсантов, приобретение навыков командной работы. В связи с этим в качестве технологий педагогического сопровождения развития СПП курсантов использовались консультации, анализ конкретных ситуаций (кейс-анализ), мозговой штурм, описание поведенческих аспектов, что способствует неформальному интерактивному взаимодействию преподавателя и курсантов.

Оценочно-результативный блок модели педагогического сопровождения содержит разработку *критериев* развития СПП курсантов: *ценностно-мотивационный, когнитивный, эмоционально-волевой регуляции, рефлексивно-оценочный*. Определены соответствующие критериям показатели и диагностические средства, позволяющие выявлять динамику данного процесса (таблица 1):

Таблица 1

Критерии, показатели и методики педагогического сопровождения развития СПП курсантов

№	Критерии	Показатели	Методика диагностики
1.	Ценностно-мотивационный	1. Мотивы личностного и профессионального саморазвития. 2. Стремление к освоению практико-ориентированных технологий развития своего потенциала. 3. Осознание необходимости самообразования	Анкетирование, тестирование, беседа, методика Т. Элерса (мотивация к успеху в авторской модификации), результаты успеваемости и дисциплины
2.	Когнитивный	1. Способность воспринимать,	Наблюдение, беседа, кейс-

		перерабатывать информацию. 2. Интериоризация теоретических положений в личные убеждения. 3 Межличностное взаимодействие на основе практического осмысления полученных теоретических знаний	стади, анализ результатов зачетов и экзаменов
3.	Эмоционально-волевой регуляции	1. Готовность превращать намерения в поступки, планы – в конкретную деятельность. 2. Способность преодолевать проблемы и трудности. 3.Способность к самостоятельности	Наблюдение, беседа, тест-опросник А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана «Исследование волевой саморегуляции»
4.	Рефлексивно-оценочный	1. Готовность к интенсификации учебно-профессиональной деятельности. 2. Анализ эффективности развития своего потенциала. 3. Оценка способности к саморазвитию и самореализации	Наблюдение, беседа, опросник А.В. Карпова

Разработаны уровни, свидетельствующие о динамике развития СПП курсантов на основе педагогического сопровождения в образовательной организации МВД России (таблица 2):

Таблица 2

Критерии, показатели и уровни развития субъектно-профессионального потенциала курантов

Критерий: ценностно-мотивационный (Показатели: мотивы личностного и профессионального саморазвития, стремление к освоению практико-ориентированных технологий развития своего потенциала, осознание необходимости самообразования)		
Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
– ярко выражены мотивы личностного и профессионального саморазвития; – присутствует стремление к освоению практико-ориентированных технологий развития своего потенциала; – отмечается осознание необходимости самообразования	– имеются мотивы личностного и профессионального саморазвития; – отмечается стремление к освоению практико-ориентированных технологий развития своего потенциала; –осознание необходимости самообразования имеет фрагментарный характер	– мотивы личностного и профессионального саморазвития не проявляются; – отсутствует понимание необходимости освоения практико-ориентированных технологий развития своего потенциала; – отсутствует осознание необходимости самообразования
Критерий: когнитивный (Показатели: способность воспринимать, перерабатывать информацию; интериоризация		

теоретических положений в личные убеждения; межличностное взаимодействие на основе практического осмысления полученных теоретических знаний)		
Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
<ul style="list-style-type: none"> – способен воспринимать, перерабатывать информацию; – ярко выражена интериоризация теоретических положений в личные убеждения; – осуществляет межличностное взаимодействие на основе практического осмысления полученных теоретических знаний 	<ul style="list-style-type: none"> – имеются навыки воспринимать, перерабатывать информацию; – не сформирована интериоризация теоретических положений в личные убеждения; – межличностное взаимодействие происходит интуитивно, без опоры на практическое осмысление полученных теоретических знаний 	<ul style="list-style-type: none"> – не сформированы навыки воспринимать, перерабатывать информацию; – отсутствует интериоризация теоретических положений в личные убеждения; – отсутствуют навыки межличностного взаимодействия на основе практического осмысления полученных теоретических знаний
Критерий: эмоционально-волевой регуляции		
(Показатели: готовность превращать намерения в поступки, планы – в конкретную деятельность, способность преодолевать проблемы и трудности, способность к самостоятельности)		
Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
<ul style="list-style-type: none"> – готов превращать намерения в поступки, планы – в конкретную деятельность; – способен преодолевать проблемы и трудности; – способен к самостоятельности в процессе развития СПП 	<ul style="list-style-type: none"> – ориентирован на решительные поступки при реализации планов; – может при определенных ситуациях преодолевать проблемы и трудности; – имеются навыки решения проблем самостоятельно 	<ul style="list-style-type: none"> – не готов превращать намерения в поступки, планы – в конкретную деятельность; – отсутствуют навыки преодоления трудностей; – не способен к самостоятельности
Критерий: рефлексивно-оценочный		
(Показатели: готовность к интенсификации учебно-профессиональной деятельности, анализ результативности развития своего потенциала, оценка способности к саморазвитию и самореализации)		
Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
<ul style="list-style-type: none"> – имеется готовность к интенсификации учебно-профессиональной деятельности; – способен к анализу результативности развития своего потенциала; – готов к оценке способности к саморазвитию и самореализации 	<ul style="list-style-type: none"> – ориентирован на интенсификацию своей учебно-профессиональной деятельности; – может анализировать результаты развития своего потенциала; – имеет навыки оценки своего саморазвития и самореализации 	<ul style="list-style-type: none"> – не готов к интенсификации своей учебно-профессиональной деятельности; – не может осуществлять анализ результата развития своего потенциала; – отсутствуют навыки к оценке своего саморазвития и самореализации

Результативный блок модели, в котором содержится описание протекания педагогического сопровождения и контроль достигнутых результатов развития СПП курсантов в соответствии с поставленной целью и опорой на самоконтроль и взаимоконтроль. В данном блоке предусматривается: оценка результата эффективности индивидуального уровня развития СПП курсантов; осуществляется прогнозирование развития СПП курсантов; определяется траектория самостоятельного развития СПП курсантов.

Оценочный блок модели определяет значимые положительные изменения в уровне развития СПП курсантов, влияющие на эффективность их учебно-профессиональной деятельности, результативность педагогического сопровождения.

Таким образом, педагогическое сопровождение развития СПП курсантов предполагает целостный процесс, интегрирующий все представленные в модели компоненты, которые рассматриваются как в контексте внутренних критериев (ценностно-мотивационный, когнитивный, эмоционально-волевой регуляции, рефлексивно-оценочный), так и внешних условий: а) педагогические – учебно-образовательная среда; мероприятия, направленные на развития СПП курсантов; б) социально-педагогические (актуализация смыслов и ценностей, интеграция всех видов деятельности, направленных на повышение социального статуса сотрудника полиции); в) психолого-педагогические (организация педагогического сопровождения, направленного на минимизацию внешних негативных воздействий).

Структурно-функциональные компоненты модели определяют:

- ресурсную обеспеченность педагогического сопровождения развития СПП курсантов;
- направления воспитательной работы;
- изучение вопросов организации учебно-профессиональной деятельности в соответствии с регламентирующими документами;

- профессиональную направленность на учебно-профессиональную деятельность;
- формирование у курсантов ценностно-смысловых ориентаций, стремление к саморазвитию и самореализации.

Выводы по первой главе

Таким образом, в ходе проведенного исследования определено, что педагогическое сопровождение развития СПП курсантов является формой поддержки позитивных сторон и преимуществ личности, развития сопротивляемости к внешним и внутренним факторам, нарушающим стремление обучаемых к самореализации. Установлено, что СПП курсантов представляет собой личностный феномен, индивидуальную специфическую систему ценностей и смыслов, мотивационное ядро, целенаправленно формируемое в учебно-воспитательном процессе ведомственного вуза.

Установлено, что сущностная характеристика педагогического сопровождения развития СПП курсантов основывается на процессуальности, непрерывности, преемственности, добровольности и осмысленности практико-ориентированной деятельности, в процессе которой возникают особые субъект-субъектные отношения.

Раскрыто содержание педагогического сопровождения, направленного на развитие СПП курсантов, которое предполагает активное влияние на осуществляемый процесс на основе постоянной мониторинговой диагностики. Педагогическое сопровождение носит управленческий характер, учитывает индивидуальный характер субъектно-профессионального развития курсантов и реализуется в условиях конкретной образовательной организации.

В процессе анализа литературы и изучения организации учебно-воспитательного процесса определены: адаптационный, консультативно-проектировочный и рефлексивно-оценочный этапы педагогического сопровождения, направленные на развитие СПП курсантов.

Разработана, теоретически обоснована и экспериментально проверена структурно-функциональная модель процесса педагогического сопровождения развития СПП курсантов, которая рассматривается как сложная, открытая, динамичная система, включающая взаимосвязанные и взаимообусловленные блоки: целевой (цель и задачи, методологические подходы и принципы), содержательный (компоненты: ценностно-мотивационный, когнитивный, волевой, рефлексивно-оценочный; изучение целостности потенциала курсантов; осмысление автономности развития как стремление курсантов к самоактуализации; способы овладения умениями самореализации, ориентированными на сознательное и ответственное отношение к профессиональной деятельности; формирование самосознания, способности выстраивать взаимоотношения в коллективе); деятельностный (этапы: диагностико-адаптационный, консультативно-проектировочный, рефлексивный; определены результативные технологии поэтапного педагогического сопровождения, направленные на развитие СПП курсантов); результативный (оценка результата эффективности индивидуального уровня развития СПП курсантов; прогнозирование развития СПП курсантов; определение траектории самостоятельного развития СПП курсантов) и оценочный (критерии, показатели и уровни, свидетельствующие о развитии СПП курсантов).

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА КУРСАНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ МВД РОССИИ

2.1. Адаптационный (констатирующий) этап педагогического сопровождения развития субъектно-профессионального потенциала курсантов в образовательной организации МВД России

Адаптационный (констатирующий) этап педагогического сопровождения развития СПП курсантов связан с диагностикой адаптации курсантов, определением уровня активизации их внутреннего потенциала в преодолении трудностей и психологических барьеров в процессе практико-ориентированной деятельности.

Педагогическое сопровождение развития СПП курсантов на адаптационном этапе представляет собой методическое обеспечение совокупности профессиональных и личностно-ориентированных педагогических методов, приемов и средств, содействующих реализации возможностей личности в деятельности по выбору средств, направленных на получение позитивного результата. Педагогическое сопровождение как процесс совместной деятельности курсантов и преподавателей протекает в течение достаточно длительного времени. Результативность педагогического сопровождения на адаптационном этапе определяется анализом и созданием оптимальных организационно-педагогических условий [64], которые, по нашему мнению, предполагают:

– корректировку содержания подготовки курсантов на основе мотивационных и ценностно-смысловых оснований профессиональной деятельности;

– организацию работы по диагностике индивидуальных качеств курсантов для определения и разработки маршрутов профессионального саморазвития;

– осуществление межличностного взаимодействия в рамках учебно-воспитательной работы.

На адаптационном (констатирующем) этапе педагогического сопровождения развития СПП курсантов были сформулированы следующие экспериментальные задачи:

1. Выявить критерии и показатели, свидетельствующие об уровне развития СПП курсантов на адаптационном этапе.

2. Разработать конкретное содержательное и технологическое наполнение педагогического сопровождения развития СПП курсантов с учетом их адаптированности к практико-ориентированной подготовке.

3. Подобрать и разработать диагностический материал по определению адаптированности курсантов на начальном этапе подготовки в вузе.

4. Разработать и адаптировать программу педагогического сопровождения, направленную на оптимизацию процесса адаптированности курсантов с использованием технологического обеспечения их субъектно-профессионального потенциала.

При осуществлении педагогического сопровождения мы исходим из понимания развития СПП как перехода потенциальных свойств субъекта в актуальные на основе следующих структурообразующих признаков:

– активная деятельная позиция личности в процессе учебной и профессиональной подготовки в образовательной организации;

– ценностно-смысловая процессуальная перспектива развития личности;

– осознание, осмысление, направленность на прогнозируемый результат деятельности (рефлексия) в процессе подготовки курсантов в образовательной организации;

– волевые качества и ответственность как основа регламентации поведения курсантов;

– способность курсантов к саморазвитию и самореализации в процессе жизнедеятельности.

Проблема адаптации курсантов на начальном этапе процесса подготовки в вузе МВД России является наиболее значимой и привлекает внимание многих ученых и практиков. Эта проблема освещена в статьях [70; 76; 169. и др.], в диссертационных исследованиях [142; 77 и др.]. В работах отмечается, что адаптация всегда включает в себя целый спектр самоизменений, самокоррекции и выработку новых личностных качеств, т.к. человек адаптируется как с позиции: биологической, личностной и субъектной деятельности. В процессе осуществления педагогического сопровождения, направленного на развитие СПП, учитывалось, что адаптация курсантов в вузе классифицирует адаптацию к условиям учебной деятельности, с одной стороны, а с другой – адаптацию к осуществлению профессиональной деятельности в качестве сотрудников полиции. Адаптация к условиям учебного процесса предполагает:

– знакомство с преподавателями, организацию плодотворного субъект-субъектного взаимодействия;

– усвоения форм и методов контроля в освоении знаний, умений и навыков;

– знакомство и исполнение уставных требований, режима труда и отдыха;

– освоение форм и методов самообразовательной деятельности, самоорганизацию и освоение технологий интенсификации своей деятельности (тайм-менеджмент).

Начальный этап предполагает адаптацию к формам деятельности, к коллективу сокурсников, знакомство и усвоение требований, сложившихся в образовательной организации традиций. Особенностью подготовки курсантов в ведомственном вузе, по сравнению с гражданскими вузами,

является осуществление профессиональной деятельности в качестве сотрудников полиции с первого курса обучения. Ускорение адаптации как необходимого требования образовательной организации предопределено необходимостью осуществления функций сотрудника полиции. С момента зачисления в образовательную организацию курсанты приобретают статус сотрудника органов внутренних дел и руководствуются Федеральным законом от 30.11.2011 № 342-ФЗ «О службе в органах внутренних дел Российской Федерации и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации», Федеральным законом от 19.07.2011 № 247-ФЗ «О социальных гарантиях сотрудникам органов внутренних дел Российской Федерации и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации», Указом Президента РФ от 14.10.2012 № 1377 (ред. от 07.04.2017) «О Дисциплинарном уставе органов внутренних дел Российской Федерации», Приказом МВД России от 26.06.2020 № 460 «Об утверждении Кодекса этики и служебного поведения сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации». В указанных документах закрепляется понятие «сотрудник органов внутренних дел» и «сотрудник полиции», определяется «правовое положение сотрудника органа внутренних дел и сотрудника полиции, устанавливаются их права, обязанности, ответственность, ограничения и запреты, связанные с прохождением службы в органах внутренних дел».

Адаптация курсантов предполагает развитие СПП в условиях новой для личности среды. В этой связи учтено, что адаптация – это процесс нахождения взаимодействия личности и окружающей среды, обеспечивающий индивидуальное, психологическое и социальное развитие личности [16]; освоение личностью социального опыта [134]. Авторы указывают, что адаптация курсантов в вузе способствует повышению результативности учебно-профессиональной деятельности: она представляет собой «процесс и результат внутренних изменений, внешнего активного приспособления и самоизменения индивида к новым условиям

существования» [133, с. 17]. Кроме того, для эффективной адаптации значимы педагогические факторы, которые необходимо учитывать. Это, прежде всего, мотивация выбора профессиональной деятельности, индивидуальные особенности курсантов, готовность преподавателей вуза к педагогическому сопровождению; образовательная среда, способствующая оптимальному саморазвитию личности и др.

Как свидетельствует практика, адаптация представляет собой сам процесс, а адаптированность курсантов – это результат образовательной деятельности. Следовательно, адаптированность является следствием адаптации курсантов и отражает достижение определенного состояния личности.

Адаптированность курсантов на начальном этапе развития СПП в вузе проявляется в особенностях поведения и может свидетельствовать:

- об определенной степени удовлетворения в реализации личностных стремлений и целей;
- об осуществлении социальных ожиданий, принятии предъявляемых требований;
- о решении противоречий и преодолении имеющихся трудностей, обусловленных индивидуально-типологическими особенностями курсантов;
- о принятии образовательной среды высшей школы и готовности личности к осуществлению учебно-профессиональной деятельности.

Следовательно, под адаптационной способностью курсантов понимается «способность человека приспосабливаться к различным требованиям среды (как социальным, так и физическим) без ощущения внутреннего дискомфорта и без конфликта со средой» [4].

Адаптированность курсантов связана как с достаточным уровнем подготовки, позволяющим осуществлять функций сотрудника полиции. В работах авторов [95; 162 и др.] отмечается, что сложность обучения заключается в осуществлении учебной-профессиональной деятельности наряду с социальными, бытовыми условиями ведомственного вуза. Учитывая

особенности практико-ориентированной подготовки курсантов, расширяется структура адаптации в образовательной среде [49, с.46].

Адаптация курсантов как многоаспектный синергетический процесс, направленная на необходимость решения многочисленных проблем и трудностей, предопределяет педагогическое сопровождение, которое является необходимым условием эффективной учебно-профессиональной деятельности курсантов, что позволяет раскрыть внутренний потенциал курсантов. Адаптацию к многоаспектной деятельности курсантов *мы рассматриваем как способность к практико-ориентированной подготовке, овладение моделями поведения в соответствии с принятыми в данной среде нормами, достижение активности субъекта, способствующей усвоению действующих норм и правил поведения.*

При реализации первого этапа педагогического сопровождения выявлялись социальные и возрастные особенности курсантов. В исследовании приняли участие курсанты первых курсов. Выборка испытуемых на начальном этапе составила 128 человек в возрасте от 17 до 20 лет. Было определено, что большинство первокурсников – выпускники общеобразовательных школ. По возрасту это:

- 17–18 лет – 47% курсантов;
- 18–19 лет – 32% курсантов;
- 19–20 лет и выше – 21% курсантов.

Данные категории курсантов по-разному адаптируются в учебно-профессиональной среде. Так, как следует из проводимых с первокурсниками бесед, выпускники общеобразовательных школ в возрасте 17–18 лет испытывают большие затруднения в выстраивании межличностных отношений, с трудом создают новые контакты, испытывают тревожность. У курсантов отмечается заниженная самооценка, они с трудом решают жизненные задачи, испытывают стресс. Категория 18–19 лет, и особенно в возрасте 19–20 лет и выше, имеют более высокий адаптационный потенциал, умеют выстраивать дружеские отношения с сокурсниками.

Адаптационный этап педагогического сопровождения развития СПП курсантов направлен на выявление и предупреждение отрицательных проявлений личности посредством создания условий для функционирования психологических механизмов на мотивационном, когнитивном, рефлексивном уровнях, а также в процессе эмоционально-волевого регулирования. На данном этапе необходимо получать полную и значимую информацию о СПП курсантов для практико-ориентированной подготовки, приспособления и изменения внутреннего мира курсантов, развития волевых качеств и механизма рефлексии. Необходима диагностика, способствующая получению необходимых данных об эффективности адаптации, направленной на осмысление осуществляемых ценностно-смысловых ориентаций, связанных с вхождением в профессию.

На адаптационном (констатирующем) этапе педагогического сопровождения развития СПП курсантов значимой представляется диагностика качеств курсантов, направленных на определение имеющихся трудностей, что позволит оказывать им адресную помощь и поддержку. В настоящий момент имеется достаточно разработанный диагностический аппарат. Однако проблема диагностики адаптации курсантов требует отдельного рассмотрения таких вопросов, как:

- что (или кто) в наибольшей степени влияет на процесс адаптации курсантов?
- каковы механизмы, способствующие адаптации курсантов?
- что может являться показателем адаптированности курсантов к учебно-профессиональной деятельности в образовательной организации?
- что (или кто) может препятствовать адаптации курсантов к успешной деятельности?
- что способствует эффективному педагогическому сопровождению адаптированности курсантов?

Значимой в оценке адаптированности курсантов является динамика развития СПП, которая может свидетельствовать о привыкании к условиям

подготовки в вузе, о возможности преодоления трудностей. В этом случае диагностика адаптационных процессов ориентирована на определение мотивационной профессиональной направленности курсанта, на осмысление имеющихся личностных качеств, потенциальных способностей.

Для диагностики процесса адаптации курсантов используются следующие методики: шкала социально-психологической адаптированности К. Роджерса и Р. Даймонда; личностный опросник (Р. Кеттелл); опросник конструктивности мотивации (А.А. Реан, О.П. Елисеева) и др. Названные методики и анкеты не являются стандартизированными опросниками. Кроме того, для изучения процессов педагогического сопровождения адаптации курсантов используются авторские анкеты с учетом наработанных методик.

В процессе адаптационного этапа педагогического сопровождения развития СПП курсанты первого курса были разделены на контрольную и экспериментальную группы. При определении состава контрольной и экспериментальной групп мы руководствовались следующими принципами:

- они должны быть идентичными по важнейшим признакам;
- состав экспериментальной и контрольной групп сохраняются во время всего хода эксперимента;
- осуществление контроля эксперимента предполагает четкое наблюдение и регистрацию процессов с целью поддержания заданных параметров состояния объекта;
- группы формировались на основе случайного отбора.

Адаптационный (констатирующий) этап предполагает *предварительное тестирование (pretest)* – на основе критериев и показателей. В процессе педагогического сопровождения в экспериментальной группе использовался стимулирующий материал. Это позволило при контрольном тестировании (posttest), при анализе оценок предварительного и контрольного теста для каждой группы сделать вывод о влиянии стимула на экспериментальную группу.

Перечисленные критерии взаимосвязаны и необходимы для достижения запланированного результата. Вместе с тем реализация структурно-функциональной модели развития СПП является образованием, открытым для дополнений, изменений и корректировки.

Диагностика развития СПП курсантов невозможна без разработки критериев адаптированности курсантов к образовательному процессу. На первом этапе педагогического сопровождения мы будем рассматривать такие критерии, свидетельствующие об адаптированности, как мотивация к учебно-профессиональной деятельности; коммуникативные умения; эмоционально-волевая регуляция; рефлексия. Оптимальной для исследования уровня адаптированности курсантов стала методика диагностики социально-психологической адаптированности К. Роджерса и Р. Даймонда [116; 193], которая предусматривает стимульный материал, содержащий 101 утверждение. Данная анкета сложна в обработке и ориентирована в основном на межличностные отношения вне профессиональной направленности обучаемых. Авторская методика «Адаптированность курсантов в образовательной организации МВД России» модифицирована и учитывает специфику подготовки в ведомственном вузе, включает четыре интегральных показателя и предусматривает дифференцированную шкалу ответов.

Для курсантов первого курса, для которых предназначен данный инструмент, социально-психологическая адаптированность основывается в пределах 39–44 балла по следующим показателям: только 28% курсантов имеют высокие (близкие к 46 баллам) показатели, которые свидетельствуют об особенностях личностного реагирования курсантов на практико-ориентированную подготовку, об имеющихся тенденциях требовательности к себе. Менее 28-ми баллов имеют курсанты, у которых отсутствует ориентация на успех, адекватная реакция на низкие показатели в учебно-профессиональной подготовке, которые не могут выстраивать межличностные отношения в коллективе и пр.

Диагностика по социально-психологической адаптированности К. Роджерса и Р. Даймонда определила потребность ее проведения по следующим критериям: *ценностно-мотивационный, когнитивный, критерий эмоционально-волевой регуляции, рефлексивно-оценочный критерий*.

Первый критерий – *ценностно-мотивационный* – направлен на определение успешности осуществления учебно-профессиональной деятельности. Успешность курсантов определяется степенью усвоения субъектом основных функциональных элементов этой деятельности: установление цели подготовки в образовательной организации, ориентация на исполнение действий сотрудника полиции, владение средствами, необходимыми для учебно-профессиональной деятельности, сформированность самооценки в достижении результатов. Ценностно-мотивационная направленность на профессиональную деятельность способствует результативности адаптированности и скорости адаптации в образовательной организации (*показатели*: мотивы личностного и профессионального саморазвития; стремление к освоению практико-ориентированных технологий развития своего потенциала; осознание необходимости самообразования).

На основе критериев и показателей были разработаны суждения, по отношению к которым курсанты должны ответить: «Да» – 2; «Трудно сказать» – 1; «Нет» – 0.

Для определения уровня мотивации были использованы методы: наблюдение, беседа, анкетирование и методика диагностики личности на мотивацию к успеху Т. Элерса. В диагностике по методике Т. Элерса (авторская модификация) принимали участие курсанты 1 курса в количестве 128 человек (табл. 3).

Таблица 3

Суждения, определяющие уровень мотивации при развитии СПП курсантов в процессе адаптации

№	Список суждений	«Да» (в %)	«Трудно сказать» (в %)	«Нет» (в %)
1.	Для меня значима успешность в выполнении учебных и служебных задач	28	44	28
2.	Я стремлюсь проявить готовности к подготовке в ведомственной образовательной организации	31	41	28
3.	Большую трудность представляет организация самостоятельной работы	54	32	14
4.	Я не всегда могу осуществлять самоконтроль успеваемости	48	40	12
5.	Мне трудно дается конспектирование и подготовка к семинарским занятиям	52	37	11
6.	Я имею дисциплинарные замечания	36	—	64
7.	Мне трудно осуществлять взаимодействие с сокурсниками	38	29	33
8.	Я ориентирован на формы подготовки, которые приобрел на предшествующем этапе обучения	45	36	19
9.	Мне трудно привыкать к казарменному положению	37	34	29
10.	Для меня трудно проживать в общежитии	62	24	14
11.	Я не знаю, как организовать свободное время	37	34	29
12.	Я стремлюсь приобрести навыки учебно-профессиональной деятельности	56	28	16

На основании бесед и проведенного опроса определены трудности, которые курсанты испытывают в процессе адаптации:

– 28% курсантов ориентированы на успех при решении учебно-профессиональных задач; 26% – не проявляют инициативу в процессе образовательной деятельности; 44% курсантов – проявляют пассивность и не могут сформулировать значимость своей учебно-профессиональной деятельности;

– 31% – проявляют готовность к принятию особенностей обучения в ведомственной образовательной организации;

– 54% – признают необходимость формирования навыков осуществления самостоятельной работы;

– 48% – признают необходимость освоения новых форм контроля успеваемости;

– 48% – испытывают трудности конспектирования на лекциях и не готовы к самостоятельной подготовке к семинарским занятиям;

– 36% курсантов – имеют дисциплинарные взыскания;

– у 38% курсантов имеются проблемы с осуществлением межличностных отношений;

– 55% курсантов не могут преодолеть сложившиеся образовательные стереотипы;

– 63% курсантов испытывают социально-бытовые трудности: (38% – сложно адаптируются к казарменному положению и проживанию в общежитии; 25% – не готовы к организации свободного времени).

В процессе беседы, проведенной с курсантами, были выявлены факторы, влияющие на результативность учебы. Это:

– стремление получить хорошую профессиональную подготовку – 33%;

– необходимость сдавать сессию – 45%;

– избегание конфликтов – 52%;

– ответственность перед родителями – 41%;

– боязнь отчисления за неуспеваемость – 67%.

В организованной дискуссии с курсантами обсуждались вопросы, связанные с проблемой – от кого зависит успешное обучение в вузе? Большинство курсантов на важнейший фактор положительного влияния на результат подготовки в вузе называют: преподавателя-наставника – 59%; самих курсантов – 33%; преподавателей по предметным областям знаний – 8%.

Показатели по критерию ценностно-мотивационной направленности на адаптацию курсантов в образовательной организации на основе педагогического сопровождения отражены в таблице и на рисунке (табл. 4, рис. 2).

Проведенные беседа, анкетирование, дискуссия позволили сформулировать следующие выводы по адаптированности курсантов на начальном этапе подготовки в образовательной организации МВД Росси, их мотивации и значению педагогического сопровождения развития их СПП:

- основные мотивы связаны с мнением родителей, друзей, обучающихся в вузе;
- значимым мотивом является стремление к профессиональному самоопределению, понимание важности приобретения избранной профессии;
- курсанты мотивированы на одобрение со стороны преподавателей, стремятся к успеху в учебно-профессиональной деятельности;

Таблица 4

Результаты диагностики ценностно-мотивационного критерия на адаптационном (констатирующем) этапе педагогического сопровождения развития СПП курсантов

Ценностно-мотивационный критерий: Показатели	Уровни					
	Экспериментальная группа (49 чел. (%))			Контрольная группа (47 чел. (%))		
	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий
Мотивы личностного и профессионального саморазвития	58,8%	34,9%	6,3%	58	36	6
Стремление к освоению практико-ориентированных технологий развития потенциала	60,9%	30,7%	8,4%	60	32	8
Осознание необходимости самообразования	56,7%	32,8%	10,5%	58	32	10

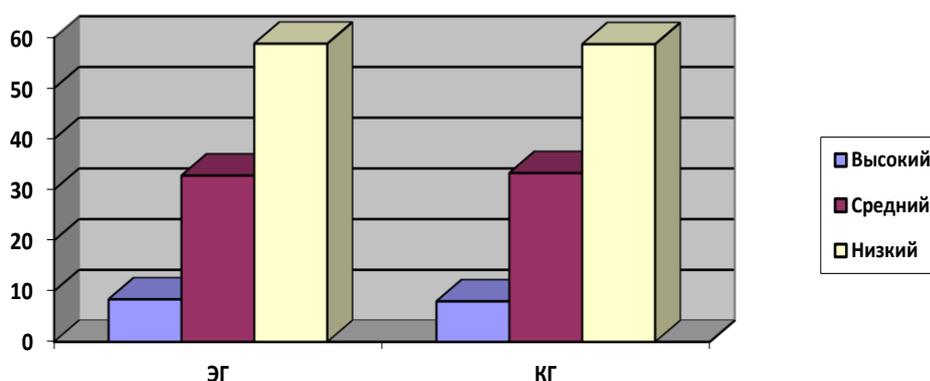


Рисунок 2. Результаты диагностики ценностно-мотивационного критерия на адаптационном (констатирующем) этапе педагогического сопровождения развития СПП курсантов

– значимыми для курсантов являются мотивы престижности, авторитета в среде однокурсников;

– курсанты стремятся не получать взыскания, не обострять отношения с преподавателями, испытывают чувство ответственности перед родителями.

Когнитивный критерий развития СПП курсантов представляет собой комплекс знаний, умений и способов деятельности, определяемых при педагогическом сопровождении на адаптационном этапе, свидетельствующих о результатах учебной деятельности, о способах и методах отбора, анализа, оценки, переработки, хранения и передачи информации; интериоризации теоретических положений в личные убеждения; межличностное взаимодействие на основе практического осмысления полученных теоретических знаний (коммуникативные умения). Использовались методы, способствующие: совершенствованию памяти как условия систематизации воспринимаемого материала; развитию внимания, необходимого для совершенствования самостоятельной работы; способностей презентации полученной информации (коммуникативные умения). Кроме того, в процессе диагностики сформированности когнитивного критерия анализировались такие качества курсантов, как отработка навыков поведения в конфликтных ситуациях; способность к осуществлению логического мышления.

Каждый когнитивный процесс и его развитие важны для курсантов: на его значимость указали 81,9% курсантов ЭГ и 82% КГ. Особое внимание заслуживает развитие мышления (54,6% курсантов ЭГ и 54% – КГ), способность к принятию решения (52,5% курсантов ЭГ и 52% – КГ). В процессе беседы с курсантами определено, что они связывают развитие интеллектуальной сферы с процессами мышления. Оценка состояния когнитивной сферы курсантов производилась посредством тестирования, самооценки.

Особое внимание при осуществлении адаптационного этапа педагогического сопровождения было уделено коммуникативным умениям,

рассматриваемым как создание позитивной тождественности с собеседником в процессе развития СПП курсантов. Коммуникативные умения в процессе адаптации курсантов в условиях подготовки в вузе рассматривается в контексте теории коммуникативной адаптации [191], которая связана с теорией социальной идентичности, предполагающей, что в процессе адаптации курсанты приспосабливаются к взаимодействию. Педагогическое сопровождение развития СПП основано на вовлечении курсантов в коммуникативный процесс, свидетельствующий о способности формировать себя в ситуации общения и корректировки взаимодействия. Взаимодействие и результативность адаптационного процесса определяется на основе того, в какой степени участники коммуникации имеют сходства и различия, так как взаимодействие осуществляется на основе субординации, статуса участников диалога. При этом учитывается не только вербальная речь, но и мимика, жесты, поведение, основанные при принятых эталонах, традициях, опыте и оценке эффективности адаптации. В процессе коммуникативной адаптации в образовательной организации МВД России педагогическое сопровождение направлено на приобретение курсантами навыков общения, эффективное использование способов взаимодействия. Корректируются такие показатели общения, как лексика, темп, жесты, способность к личностному и коллективному взаимодействию, стремление продемонстрировать свои положительные качества.

Были разработаны показатели, свидетельствующие об установлении адекватной коммуникации в процессе развития СПП на адаптационном этапе:

- межличностная коммуникация, учитывающая вербальные и невербальные средства общения, умение целостно излагать значимую информацию;

- речевое взаимодействие, способствующее установлению успешной обратной связи с субъектами образовательной среды, конструктивное речевое взаимодействие;

– межличностное восприятие, содействующее развитию навыков работать в команде, формирующее поведенческие установки на взаимодействие, достижение необходимого результата на основе убедительных доводов.

В процессе беседы было установлено, что не все имеют представление о тестах, анкетировании. Проведена разъяснительная работа, в рамках которой курсанты получили предварительные сведения о данном виде деятельности, способствующей оценке личностных качеств. Для определения уровня показателя когнитивного критерия, свидетельствующего о развитии СПП, коммуникативные умения определялись уровнем межличностной коммуникации, речевого взаимодействия и межличностного восприятия на основе теста В.Ф. Ряховского (оценка уровня общительности) [129] в авторской модификации, учитывающей специфику подготовки курсантов в ведомственном вузе. При ответе на поставленные вопросы использованы три варианта утверждений – «да», «иногда», «нет» (табл. 5).

Таблица 5

Тест на оценку показателей когнитивного критерия развития СПП курсантов в процессе реализации адаптационного (констатирующего) этапа педагогического сопровождения

№	Опросник	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
		да	иногда	нет	да	иногда	нет
1.	Перед предстоящим разговором Вы испытываете тревогу?	75,6%	18,1%	6,3%	76%	18%	6%
2.	Испытываете ли Вы волнение при ответах в аудитории?	46,2%	41,2%	12,6%	46%	40%	14%
3.	Готовы ли Вы к доверительным разговорам?	12,6%	16	71,4%	12%	18%	70%
4.	При речевом взаимодействии с сокурсниками испытываете ли Вы раздражение?	16%	42,8%	41,2%	16%	44%	40%
5.	Всегда ли Вы готовы к ответу на заданный вопрос?	25,2%	32	42,8%	24%	34%	42%
6.	Чувствуете ли Вы неуверенность при общении с преподавателем?	42,8%	44,6%	12,6%	42%	44%	14%
7.	Испытываете ли чувство неуверенности, если необходимо	44,6%	42,8%	12,6%	44%	42%	14%

	обратиться к сокурсникам с просьбой?						
8.	Вступаете ли Вы в спор?	46,7%	30,2%	23,1%	46%	30%	24%
9.	Избегаете ли Вы конфликтных ситуаций?	50,9%	123,9%	25,2%	50%	12%	38%
10.	Принимаете ли Вы чужое мнение?	12,6%	40,7%	46,7%	12%	40%	487%
11.	Вступите ли Вы в спор если услышите ошибочную точку зрения?	46,7%	40,7%	12,6%	46%	40%	14%
12.	Поможете ли Вы разобраться в конфликте?	40,7%	34,1%	25,2%	40%	34%	26%
13.	Легко ли Вам дается письменная форма объяснения?	12,6%	36,5%	50,9%	12%	36%	52%
14.	При общении часто ли Вы используете мимику, жесты?	46,7%	28,1%	25,2%	46%	28%	26%
15.	Вам проще излагать свою точку зрения в устной форме?	50,9%	36,5%	12,6%	50%	36%	14%
16.	Оставляете ли Вы за собой последнее слово?	55,1%	32,3%	12,6%	56%	32%	12%
17.	Используете ли Вы технические средства в самообразовании?	42,5%	46,7%	10,8%	44%	40%	16%
18.	Способствует сеть Интернет для осуществления навыков взаимодействия?	55,1%	32,3%	12,6%	56%	26%	18%
19.	Способствуют информационно-коммуникационные технологии повышению успеваемости?	50,9%	23,9%	25,2%	52%	22%	26%

На основе тестирования определено, что:

– курсанты экспериментальной и контрольной групп проявляют идентичные знания, умения и способы деятельности на адапционном этапе педагогического сопровождения развития СПП;

– курсанты замкнуты, предпочитают решать возникшие проблемы самостоятельно; недовольны своим статусом, стремятся преодолеть имеющиеся затруднения самостоятельно, необщительны, не имеют друзей, стремятся преодолеть сложности с общением;

– обучающиеся недостаточно ориентируются в незнакомой обстановке, чувствуют себя неуверенно, в процессе обсуждения «острых» вопросов в дискуссии участвуют неохотно;

– большое значение в процессе адаптации уделяют информационно-коммуникационным технологиям, охотно используют сеть Интернет для самообразования и установления взаимодействия с сокурсниками.

Таким образом, на основе проведенного исследования можно отметить следующие результаты по критерию «когнитивность» в процессе адаптированности курсантов в образовательной организации на основе педагогического сопровождения, отраженные в таблице и на рисунке (табл. 6, рис. 3):

Эмоционально-волевая регуляция в контексте развития СПП в процессе реализации первого этапа педагогического сопровождения представляет собой понимание эмоционально-чувственных и волевых проявлений личности, которые имеют индивидуальные особенности, постоянно изменяются и пополняются. Отмечается, что эмоционально-волевая регуляция обеспечивает адекватность и стабильность действий сотрудников полиции в условиях повышенной напряженности. В процессе адаптации курсантов на начальном этапе подготовки эмоционально-волевая регуляция выступает как значимое качество личности, включающее оценку собственных возможностей, сформированность умений контролировать свои эмоциональные проявления, способность к саморегуляции, дисциплинированность, настойчивость [6].

Таблица 6

Результаты диагностики когнитивного критерия на адаптационном (констатирующем) этапе педагогического сопровождения развития СПП курсантов

Ценностно-мотивационный критерий: показатели	Уровни					
	Экспериментальная группа (49 чел. (%))			Контрольная группа (47 чел. (%))		
	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий
Способность воспринимать, перерабатывать информацию	54,6%	32,8%	12,6%	56%	38%	6%
Интериоризация теоретических положений в личные убеждения	50,4%	41,4%	8,4%	50%	42%	8%

Межличностное взаимодействие на основе практического осмысления полученных теоретических знаний	58,8%	32,8%	8,4%	58%	32%	10%
---	-------	-------	------	-----	-----	-----

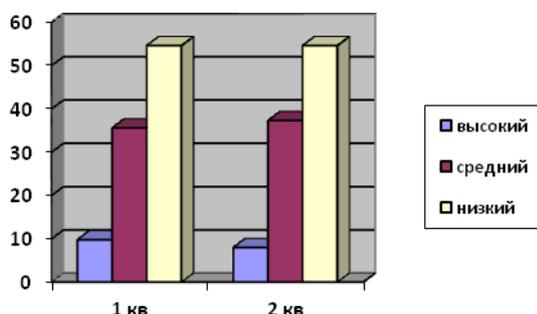


Рисунок 3. Результаты диагностики когнитивного критерия на адаптационном (констатирующем) этапе педагогического сопровождения развития СПП курсантов

Педагогическое сопровождение курсантов ориентирует на специфику профессиональной деятельности и предопределяет формирование эмоциональной устойчивости, сознательного самоконтроля, волевого управления. Вместе с тем преподаватель-наставник, осуществляющий сопровождение курсантов, учитывает, что эмоциональное состояние сотрудников полиции может иметь негативные последствия (агрессивное поведение, избегание активных действий и др.), не обеспечивая надежность при экстремальных ситуациях, дефиците времени, интенсивности выполняемых обязанностей, что приводит к ошибкам.

Эмоционально-волевая регуляция курсантов в процессе развития СПП предполагает педагогическое сопровождение, ориентированное на формирование таких качеств, устойчивость, сопротивляемость действию отрицательной среды, которая зачастую характеризуется интенсивностью своего эмоционального состояния. Механизмы эмоционально-волевой регуляции, как считает Б.Ф. Ломов, являются «ядром проблемы надежности» [94, с. 407], так как уже на начальном этапе способствуют сопротивлению негативным проявлениям окружающей среды и сохранению психического здоровья. Особое значение имеет навык управления эмоциями

(самоконтроль, самоуправление, саморегуляция), что наиболее ярко проявляется в период принятия сознательных решений. Для профессиональной деятельности сотрудников полиции необходима согласованность эмоциональных состояний и сознания, осознанность регулятивной деятельности, обеспечивающей волевой выбор оптимальной стратегии. В процессе учебно-профессиональной деятельности курсантов саморегуляция выполняет контролируемую функцию, обеспечивая совокупность воли и мышления. Для определения состояния эмоционально-волевой регуляции курсантов использовался тест-опросник А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана «Исследование волевой саморегуляции», модифицированный к профессиональной деятельности сотрудников полиции [166]. На основании 30 утверждений курсанты определяли свое отношение к данной проблеме при помощи знака «плюс» (+) – согласие с данным определением – или «минус» (–), если суждение неверно (таблица 7).

Таблица 7

Тест-опросник по показателю эмоционально-волевой регуляции на адаптационном (констатирующем) этапе педагогического сопровождения развития СПП курсантов

№	Суждение	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
		Плюс (+) (%)	Минус (–) (%)	Плюс (+) (%)	Минус (–) (%)
1.	При неудаче у меня теряется интерес к делу	45,4%	54,6%	44%	56%
2.	При выполнении задания я проявляю инициативу	41,2%	58,8%	40%	60%
3.	В процессе достижения цели я проявляю несдержанность	49,6	50,4%	48%	52%
4.	Я не могу смириться с необязательностью сокурсников	75,4%	24,4%	74%	26%
5.	Я могу сосредоточиться на выполнении задания	41,2%	58,8%	42%	58%
6.	Меня сильно выбивает из колеи физическая боль	73,3%	26,7%	72%	28%
7.	При взаимодействии я стремлюсь быть внимательным	41,2%	58,8%	42%	58%

8.	Я всегда настаиваю на своей точке зрения	49,6%	50,4%	48%	52%
9.	Я способен спокойно переносить лишения	39,1%	60,9%	38%	62%
10.	Выполнению моих планов часто мешают внешние обстоятельства	47,5%	52,5%	44%	56%
11.	Я обладаю выдержкой	45,4%	54,6%	44%	56%
12.	При восприятии событий я бываю чрезмерно эмоционален	49,6%	50,4%	50%	50%
13.	Мне трудно сосредоточиться после неудачи	73,3%	26,7%	70%	30%
14.	Неприятные чувства я проявляю открыто	49,6%	50,4%	46%	54%
15.	В любой ситуации я могу продуктивно работать	39,1%	60,9%	36%	64%
16.	Мне трудно определить время, необходимое для выполнения задания	73,3%	26,7%	72%	28%
17.	Я не всегда могу сосредоточиться на главном	45,4%	54,6%	42%	58%
18.	Мне трудно сосредоточиться на задании	45,4%	54,6%	42%	58%
19.	Последнее слово всегда остается за мной	39,1%	60,9%	38%	62%
20.	Я всегда стремлюсь довести начатое дело до конца	39,1%	60,9%	40%	60%
21.	Я часто отвлекаюсь	49,6%	50,4%	48%	52%
22.	Я часто не учитываю объективные обстоятельства при выполнении задания	45,4%	54,6%	44%	56%
23.	Я обладаю выдержкой и терпением	39,1	60,9%	38%	62%
24.	Мне трудно сохранить спокойствие в стрессовой ситуации	49,6%	50,4%	50%	50%
24.	Я стремлюсь к улучшению своих действий	49,6%	50,4%	48%	52%
25.	Когда я опаздываю, то раздражаюсь	53,8%	46,2%	52%	48%
26.	Считаю себя решительным человеком	45,4%	54,6%	44%	56%
27.	Я справляюсь с физической усталостью	49,1%	50,4%	44%	56%
28.	Я стремлюсь оптимизировать свой труд	39,1%	60,9%	38%	62%
29.	Испортить мне настроение не так-то просто	34,9%	65,1%	34%	66%

На основе полученных результатов, свидетельствующих об уровне эмоционально-волевой регуляции курсантов на адаптационном этапе педагогического сопровождения, были получены данные о таких качествах, как настойчивость и самообладание. Уровень по показателю «настойчивость» свидетельствует, что большинство курсантов стремятся регулировать свое поведение в ситуациях учебно-профессиональной деятельности (34,9%), обладают способностью управлять эмоциями в межличностном общении (33,6%). Отметим, что курсанты, прошедшие военную службу, и выпускники средних учебных заведений эмоционально более устойчивы (29,4%), проявляют самостоятельность и активность (49,1%). В целом все курсанты настойчивы в своих намерениях проявить свои лучшие качества (44,9%). Следует отметить, что курсанты испытывают трудности, связанные с планомерным распределением своего учебного и свободного времени (73,3%), не умеют распределять усилия (69,1%), не всегда могут контролировать свои поступки (53,3%). Полученные данные свидетельствуют, что в некоторых случаях, когда необходимо проявить настойчивость, последовательность, выдержку, курсанты испытывают чувство внутренней напряженности, связанное с необходимостью контроля своего поведения. В положительном аспекте следует назвать стремление курсантов последовательно и планомерно завершать начатое дело, их работоспособность, умение не отвлекаться на посторонние дела. Вместе с тем отметим обозначенные факты непоследовательности, нестойкости поведения, противоречивости. Им в значительной степени свойственны такие качества, как спонтанность, импульсивность и обидчивость, иногда замыкаются – как следствие переживаний и неспособности нейтрализовать конфликты.

На первом этапе педагогического сопровождения развития СПП на основе показателей эмоционально-волевой регуляции курсантов были определены следующие результаты (табл. 8, рис. 4):

Таблица 8

Результаты диагностики по критерию эмоционально-волевой регуляции на адапционном (констатирующем) этапе педагогического сопровождения развития СПП курсантов

Критерий эмоционально-волевой регуляции: показатели	Уровни					
	Экспериментальная группа (49 чел. (%))			Контрольная группа (47 чел. (%))		
	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий
Готовность превращать намерения в поступки, планы – в конкретную деятельность	58,8%	30,7%	10,5%	54%	30%	6%
Способность преодолевать проблемы и трудности	50,4%	41,4%	8,4%	50%	42%	8%
Способность к самостоятельности	60,9%	30,7%	8,4%	56%	34%	10%

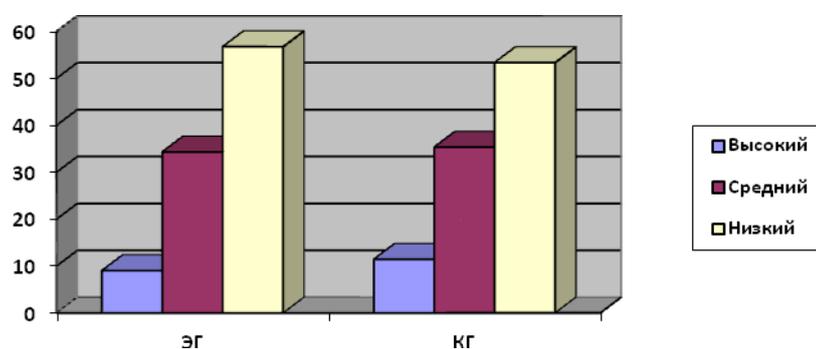


Рисунок 4. Уровень эмоционально-волевой регуляции курсантов на адапционном (констатирующем) этапе педагогического сопровождения развития СПП курсантов

Значимым качеством, способствующим адаптированности курсантов в процессе развития СПП, является *рефлексивно-оценочный критерий*, представляющий в деятельности сотрудника полиции понимание и прогнозирование субъектом своей деятельности. В процессе педагогического сопровождения развития СПП формируется способность к рефлексии,

основанная на оценке своих сильных и слабых сторон, собственных установок, индивидуальных особенностей, эмоционально-волевых качеств.

Ряд авторов отмечают [7; 10 и др.], что рефлексия как самоанализ, направленный на познание самого себя, собственной активности, способствует развитию способности выстраивать перспективу собственных действий, их последовательность. Сформированная способность к рефлексии включает контрольно-оценочные качества, самостоятельность, самоанализ, прогностическое мышление, свидетельствующие о готовности курсантов практически решать учебно-профессиональные задачи в процессе подготовки. Акцентируя внимание на необходимости формирования рефлексии при педагогическом сопровождении развития СПП курсантов, следует обращать внимание на наличие способности разрешать конфликты, осмысливать возможные последствия предпринимаемых действий на основе рефлексии самопознания, определения своей социальной роли и самореализации в процессе организации межличностных отношений, своего поведения, самоутверждения и самоуправления [50]. В контексте адаптации в ведомственном вузе курсанты сталкиваются с проблемой необходимости перевода рефлексии в состояние необходимости действенных мероприятий, направленных на разработку алгоритма, способствующего повышению своей учебно-профессиональной деятельности.

Отмечается, что интерес к рефлексии продиктован ее значимостью при рассмотрении проблемы развития СПП уже на этапе адаптированности курсантов к особенностям подготовки в образовательной организации (направленность познавательных процессов, формирование личностных качеств и др.) [181, с. 48]. Рефлексия (от лат. reflexio – обращение назад) как процесс самопознания субъектом внутренних психических актов и состояний позволяет при осуществлении педагогического сопровождения предоставить возможность курсантам осмыслить имеющееся напряжение, дискомфорт, что помогает осознать и изменить такое состояние.

В методике диагностики свойства рефлексивности на этапе адаптированности курсантов в вузе использовался опросник А.В. Карпова [65], содержание которого способствовало определению личностных особенностей, эмоциональных реакций курсантов [там же, с. 46]. Рефлексивность в контексте адаптированности курсантов представляет противоположность импульсивности. Предполагается, что курсанты, прежде чем действовать, рассматривают последствия своих действий: принимают решения обдуманно и взвешенно.

Опросник «Диагностика выраженности видов рефлексии», адаптированный к практике подготовки курсантов, позволяет исследовать возможности приобретения навыков рефлексии и применения их у курсантов в процессе учебно-профессиональной деятельности. При рассмотрении рефлексии мы основывались на личностном направлении, где рефлексивность рассматривается как результат «понимания» себя и характеризуется такими показателями, как:

- 1) аффективность (понимание испытываемых эмоций и чувств, эмоциональное отношение субъекта к процессу развития своего потенциала);
- 2) когнитивность (направленность мышления само на себя, способность к пониманию, мышлению, ориентированному на самопознание);
- 3) конативность (понимание своего поведения, вскрытие причин своих поступков).

При организации проведения теста на рефлексии курсанты были проинструктированы на предмет оценки суждений на основе 7 утверждений: 1 – абсолютно неверно; 2 – неверно; 3 – скорее, неверно; 4 – не знаю; 5 – скорее, верно; 6 – верно; 7 – совершенно верно. Особенностью проведения данного теста является спонтанность, интуитивность, не предполагающие долгого обдумывания ответа.

Приводим стимульный материал и результаты тестирования (таблица 9):

Таблица 9

Опросник рефлексивности курсантов на адаптационном
(констатирующем) этапе педагогического сопровождения развития СПП
(экспериментальная и контрольная группы)

№	Суждение	Экспериментальная группа							Контрольная группа						
		1 %	2 %	3 %	4 %	5 %	6 %	7 %	1 %	2 %	3 %	4 %	5 %	6 %	7 %
1.	Художественная литература производит на меня сильное впечатление	7	3	7	23	12	23	25	8	6	31	25	11	5	12
2.	Я не всегда готов ответить обдуманно на неожиданный вопрос	5	4	5	26	17	21	22	6	2	5	25	14	22	25
3.	Предстоящий разговор я стараюсь спланировать	2	6	2	43	9	21	17	6	6	5	40	9	22	12
4.	Допущенные мною промахи долго потом не дают сосредоточиться	4	7	11	19	11	17	31	15	7	11	19	9	10	29
5.	При общении с сокурсниками я затем обдумываю содержание разговора	12	24	11	27	6	11	9	12	24	11	27	6	11	9
6.	Приступая к трудному заданию, не прогнозирую его результат	21	11	6	14	8	18	22	21	11	6	14	8	18	22
7.	Значимым для меня представляется результат, а детали имеют второстепенное значение	22	7	9	17	17	16	12	22	7	9	17	17	16	12
8.	Я не всегда понимаю допущенные мною промахи	19	16	9	18	11	9	18	19	16	9	18	11	9	18
9.	Я часто ставлю себя на место другого человека	4	8	8	42	9	17	12	4	8	8	42	9	17	12
10.	Значимым для меня представляется последовательность моих действий	7	7	8	29	14	14	21	7	7	8	29	14	14	21
11.	Прежде чем написать письмо, я составляю его план	0	4	15	32	11	19	19	0	4	15	32	11	19	19
12.	Я часто размышляю о причинах своих неудач	2	14	11	32	11	15	15	2	14	11	32	11	15	15
13.	Я решительно настроен при совершении действий	12	11	9	19	12	16	21	12	11	9	19	12	16	21
14.	Прежде чем предпринимать какие-либо действия, я прогнозирую результат	3	7	11	29	12	19	19	3	7	11	29	12	19	19
15.	Я стараюсь продумать свои действия на отдаленную перспективу	7	7	6	20	13	21	23	7	7	6	20	13	21	23
16.	В сложных ситуациях я действую интуитивно	10	6	6	39	10	15	14	10	6	6	39	10	15	14
17.	Порой я принимаю необдуманные решения	7	7	6	42	11	15	12	7	7	6	42	11	15	12
18.	После завершения диалога я его продолжаю мысленно	5	8	11	36	12	17	11	5	8	11	36	12	17	11
19.	В неудачах я ищу причину в себе	7	11	9	31	11	14	17	7	11	9	31	11	14	17
20.	Перед принятием решения я	6	6	6	26	12	21	23	6	6	6	26	12	21	23

	все тщательно обдумываю														
21.	Трудно предположить, что ожидают от меня окружающих	7	11	14	18	12	19	19	7	11	14	18	12	19	19
22.	Я часто мысленно веду диалог	0	8	5	37	15	18	17	0	8	5	37	15	18	17
23.	Я не задумываюсь о впечатлении, которое произвожу на окружающих	18	12	11	34	9	8	8	18	12	11	34	9	8	8
24.	Я всегда выбираю слова, чтобы никого не обидеть	7	6	9	27	19	16	16	7	6	9	27	19	16	16
25.	Трудную задачу я обдумываю, даже когда занимаюсь другими делами	5	13	11	26	15	18	12	5	13	11	26	15	18	12
26.	Я не считаю себя виноватым при конфликте с кем-либо	21	17	9	20	9	9	15	21	17	9	20	9	9	15
27.	Редко бывает так, что я жалею о сказанном	19	15	10	28	7	12	9	19	15	10	28	7	12	9

Стимульный материал, построенный на прямых утверждениях курсантов, позволил определить их рефлексивные качества: 58% курсантов не анализируют свои действия, 46% – не дают оценку своему поведению, 51% – не анализируют такие качества, как самоанализ. Результаты методики позволили определить, что только 8% респондентов обладают высокоразвитой рефлексивностью; 52% курсантов имеют средний уровень; 40% – обладают низким уровнем развития рефлексивности. Более всего неопределенных ответов (56%), свидетельствующих о низком уровне самоанализа своих рефлексивных качеств. В процессе проведения тестирования и его анализа можно утверждать, что низкий уровень рефлексивности непосредственно связан с уровнем поведенческих стереотипов, не соответствующих требованиям подготовки в вузе. Данная методика позволяет диагностировать и дифференцировать рефлексивность курсантов по способности к самовосприятию, с одной стороны, а с другой – к восприятию сокурсников.

Особое внимание в процессе реализации первого этапа педагогического сопровождения развития СПП курсантов было уделено поведенческим проявлениям. Рефлексивность курсантов в процессе адаптации позволяет обдумать свою текущую деятельность, проанализировать происходящее, оценить собственные возможности самореализации, степень целостности осмысления процессов принятия

решения; склонность к самоанализу в конкретных жизненных ситуациях, к анализу уже выполненной деятельности. В обсуждении результатов диагностики рефлексивности курсантов они подчеркивали ее значение для обдумывания прошлого поведения, допущенных ошибок, возможности коррекции своего поведения. Результаты проведенной диагностики рефлексивности курсантов отражены на рисунке.

На первом этапе педагогического сопровождения развития СПП на основе рефлексивного показателя были определены следующие результаты (табл. 10, рис. 5).

На основе проведенного анализа по четырем критериям (ценностно-мотивационный, когнитивный, эмоционально-волевой регуляции, рефлексивно-оценочный) отметим:

– нестабильность поведения курсантов, неадекватную реакцию на обстановку, отсутствие навыков общения в процессе учебно-профессиональной деятельности, неадекватную самооценку, несформированность мотивационной сферы деятельности;

Таблица 10

Результаты диагностики рефлексивно-оценочного критерия на адаптационном (констатирующем) этапе педагогического сопровождения развития СПП курсантов

Критерий рефлексивности: показатели	Уровни					
	Экспериментальная группа (49 чел. (%))			Контрольная группа (47 чел. (%))		
	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий
Готовность к интенсификации учебно-профессиональной деятельности	56,7	32,8%	10,5%	56	38	6
Анализ эффективности развития своего потенциала	54,6%	37%	8,4%	50	42	8
Оценка способности к саморазвитию и самореализации	58,8%	32,8%	8,4%	58	34	8

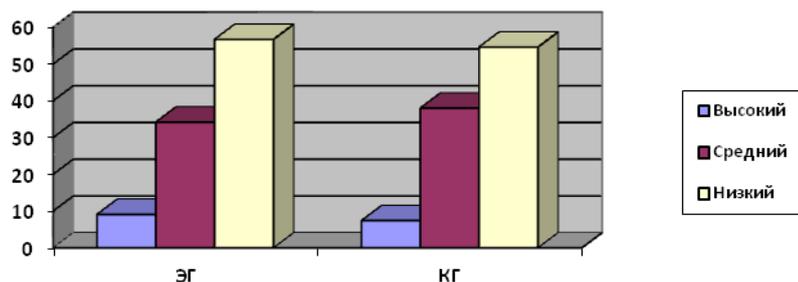


Рисунок 5. Показатели рефлексивно-оценочного уровня курсантов на адаптационном этапе педагогического сопровождения развития СПП курсантов

- при развитии СПП курсантов большое значение имеет авторитет и уважение сокурсников, умение устанавливать взаимодействие в коллективе;
- стремление к реализации своего потенциала в учебно-профессиональной деятельности;
- осмысленное стремление к адаптации в специфичной системе ведомственной образовательной организации, удовлетворенность взаимоотношениями с сокурсниками и преподавателями;
- четкое представление о деятельности сотрудника полиции, требованиях к осуществлению данного вида деятельности.

Подводя итог вышесказанному, следует отметить, что адаптированность курсантов – сложный, многофакторный процесс, требующий педагогического сопровождения, направленного на развитие СПП в новых условиях жизнедеятельности. Курсанты нуждаются в дополнительных консультациях, способствующих раскрытию своей индивидуальности и способностей, к развитию своих потенциальных возможностей в процессе подготовки.

Таким образом, педагогическое сопровождение развития СПП курсантов на адаптационном (констатирующем) этапе свидетельствует, что необходимо:

- определить цель и задачи консультативно-проектировочного этапа педагогического сопровождения развития СПП курсантов;

- разработать программу развития СПП курсантов в зависимости от достижений предыдущего этапа;
- апробировать технологии развития СПП курсантов.

2.2. Консультативно-аналитический (формирующий) этап педагогического сопровождения развития субъектно-профессионального потенциала курсантов в образовательной организации МВД России

Адаптационный (констатирующий) этап развития СПП курсантов определил суть проблемы, наметил потенциальные возможности педагогического сопровождения в решении поставленной цели. На данном этапе был установлен доверительный контакт с курсантами, совместными усилиями была вербализирована направленность развития их потенциала, оценивались реальные возможности проектирования развития СПП.

Цель консультативно-аналитического (формирующего) этапа при педагогическом сопровождении: разработка и реализация программы, направленной на развитие СПП курсантов, разработка технологий развития СПП.

Задачи консультативно-аналитического этапа:

- обосновать технологии и их применение в процессе развития СПП курсантов;
- обеспечить освоение способов деятельности, направленных на развитие СПП курсантов.

При педагогическом сопровождении доминантой становится опора на внутренний потенциал развития курсантов с ориентацией на педагогику успеха, так как субъект является инициатором самостоятельного выбора своей жизнедеятельности, за которую несет полную ответственность. При инициативе курсантов, направленной на развитие СПП, роль преподавателя

заключается в выборе альтернативных вариантов векторов деятельности, помощи в определении путей решения проблемных ситуаций. В качестве важного элемента в процессе консультирования выступает формируемое качество ответственности, приобретение на компетентной основе опыта служебной деятельности. Консультативно-аналитический (формирующий) этап при развитии СПП предоставляет курсантам возможность выбора оптимальных условий для дальнейшей учебно-профессиональной деятельности. Проведенная на адаптационном этапе диагностика может служить базой для осуществления консультирования курсантов, выбора и использования методических средств, ориентированных на развитие СПП, проведения анализа промежуточных результатов, направленных на корректировку осуществляемого процесса. В качестве основных методов и технологий педагогического сопровождения при консультировании выступают:

- учет индивидуальных качеств курсантов, удовлетворение их образовательных запросов на основе личностно-ориентированного обучения;
- организация получения необходимой информации об оптимизации и интенсификации учебно-профессиональной деятельности;
- совершенствование прогностических и проектировочных задач развития СПП;
- многоаспектное консультирование по вопросам самоорганизации и межличностным отношениям в коллективе;
- стимулирование самостоятельной работы курсантов;
- деятельность, направленная на выработку активной позиции в процессе выполнения служебных обязанностей.

Диверсификация организации педагогического сопровождения осуществляется на основе *непрерывности и преемственности*. Эффективность консультирования курсантов предполагает выбор типа консультирования, определяемого с учетом ряда факторов, отражающих характер и содержание решаемых проблем, особенностей образовательной

среды образовательной организации МВД России, профессионализма возможностей и личностных качеств преподавателя.

В процессе педагогического сопровождения развития СПП курсантов использовались следующие типы консультационной деятельности: *информационно-экспертное, проектное и процессное.*

Информационно-экспертное консультирование основано на том, что преподаватель располагает информацией и обладает знаниями, которые позволяют курсантам взаимодействовать с образовательной средой вуза, что способствует их организации и самоорганизации в процессе учебно-профессиональной деятельности. Учитывая, что информационно-экспертное консультирование является необходимым условием эффективного педагогического сопровождения, курсанты при непосредственном контакте с преподавателем осваивают способы отдельных действий. Знание особенностей взаимосвязей субъектов образовательного процесса, оценка адаптированности курсантов к новой образовательной и служебной деятельности позволяют корректировать развитие их СПП с применением технологий влияния на осознаваемые и неосознаваемые элементы саморазвития. Данный вид консультирования позволяет своевременно реагировать на возможные стрессовые ситуации, дает возможность обнаружить наиболее информативные технологии решения личностных проблем, предполагает разработку эффективных мер отбора методов развития СПП.

В процессе осуществления выбора направлений педагогического сопровождения на основе информационно-экспертного консультирования нами рассматривается его значимость:

- при стрессовых обстоятельствах в процессе учебно-профессиональной деятельности;
- при осмыслении курсантами специфики учебно-профессиональной подготовки в ведомственном вузе;

– при реализации взаимосвязанных средств и методов сопровождения курсантов.

При реализации информационно-экспертного консультирования применялись следующие методы: наблюдение, самооценка, опросы, беседа, биографический метод. *Биографический метод* позволил уделить внимание особенностям индивидуальности курсантов, динамике развития СПП. Биографический метод впервые был описан в начале XX века отечественным ученым Н.А. Рыбниковым [140], десятилетием позже – американским психологом Г. Оллпортом [189]. Во второй четверти XX века Б.Г. Ананьев определил суть биографического метода, указывая на его специфический предмет – жизненный путь, который изучается как «собрание и анализ данных о жизненном пути человека как личности и субъекта деятельности» [5, с. 310]. Автор связывает биографический метод с двумя формами развития человека: онтогенез (психофизиологическая эволюция индивида) и жизненный путь (становление личности в обществе.) Ученый рекомендовал использовать биографический метод для изучения индивидуальности конкретных людей и в частности – студентов. Метод может быть использован в выявлении способов взаимодействия курсантов с образовательной средой на основе показателей личностных свойств. Использование биографического метода позволяет оперировать данными об объективных событиях и субъективных переживаниях личности в разных жизненных обстоятельствах. На этой основе преподаватель имеет возможность делать умозаключение о характере, ценностно-смысловых ориентациях, способностях курсантов, об их профессиональной и жизненной направленности.

Изучение жизненного пути курсантов в процессе реализации биографического метода при педагогическом консультировании позволяет изучать события, обстоятельства, социальную среду их становления, жизненные приоритеты.

В контексте педагогического консультирования реализация библиографического метода проводилась на основе разработанной биографической анкеты. Были учтены следующие методические рекомендации, гарантирующие:

- надежность и достоверность изложения фактов биографии, ее полнота;
- добровольность в предоставлении фактов жизнеописания, их анонимность;
- проверяемость предоставляемых фактов библиографии;
- доверительность взаимодействия преподавателя и курсантов.

Биографический метод был использован как сбор, осмысление, обработка, анализ и интерпретация биографической информации о курсантах второго курса специальности 40.05.02 – Правоохранительная деятельность (уровень специалитета): (всего участвовало 96 респондентов). Биография в контексте осуществления информационно-экспертного консультирования представляет собой информацию об индивидуальности курсантов. При проведении процедуры сбора биографических данных об индивидуальности преподаватель становится экспертом, что требует сотрудничества с курсантами. В проводимых индивидуальных и групповых консультациях курсанты получили достаточные разъяснения, были мотивированы на осуществление биографического метода. Нами был выбран процессуальный путь работы с курсантами, когда на первом этапе представляются внешние, формальные моменты. На следующем этапе происходит более глубокое знакомство с курсантами.

Технология осуществления биографического метода предполагает использование приема «Личное дело», когда изучаются официальные биографические документы, которые могут служить опорой для проведения дальнейшего информационно-экспертного консультирования. Курсантам было предложено заполнить хронологическую таблицу, включающую пять

колонок. Таблица 11 заполняется с обязательным уточнением даты события жизни, их субъективной оценкой.

Таблица 11

Хронологическая таблица реализации биографического метода при информационно-экспертном консультировании курсантов

Хронология наиболее значимых событий жизни	Значимое событие	Эмоциональная реакция на состояние	Самохарактеристика	Самооценка
Окончание школы (год)	Получение аттестата зрелости	Радостное событие в жизни	Виделись перспективы	Тревога
Поступление в вуз (год)	Поступление в избранный вуз на выбранную специальность	Восторгу не было предела	Реализация задуманного	Радость, но нервное напряжение

В таблице 11 отражены наиболее часто отмеченные события и отношение курсантов к ним. Так, важным событием в жизни опрашиваемых стало окончание школы и получение аттестата зрелости – 64,8%; поступление в вузе по избранной специальности – 79,2%. В качестве значимых событий назывались также: переезд в другой город (32,4%), первая попытка поступления в вуз (10,8%); служба в армии (8,1%). Курсанты открыто проявляют чувства по поводу значимых событий в своей жизни: 71,1% связывают поступление в вуз с профессиональными и личностными перспективами. Вместе с тем испытывают тревогу и подвержены нервному напряжению более половины курсантов (52,3%).

Наряду с хронологической таблицей курсанты заполняли биографическую анкету, в которой опрашиваемые должны были последовательно и точно указать факты жизнедеятельности. Так, в анкету были внесены такие разделы, как: а) семья; б) обучение в школе (сузе); в) мотивация выбора вуза; г) служба в армии; д) участие в общественных организациях, клубах, спортивных организациях; е) условия проживания

(город, поселок, деревня и т.д.); ж) увлечения, хобби, любимые занятия; з) спортивные интересы, достижения.

Биографическая анкета заполняется вне аудитории. Курсанты, как правило, достаточно подробно описывают важнейшие вехи своей жизни.

В контексте информационно-экспертного и проектного педагогического консультирования курсантов в дополнение к биографическому методу были использованы:

- методика терминальных и инструментальных классов ценностных ориентаций личности М. Рокича в модификации Д.А. Леонтьева;
- метод мотивационной индукции Ж. Нюттена.

В процессе адаптации методики М. Рокича к проблеме исследования развития СПП курсантов на основе педагогического сопровождения были предложены списки, в которых содержится по 18 терминальных и инструментальных ценностей, которые необходимо ранжировать по значимости для личности.

Терминальные ценности разделены на следующие группы: предпочитаемые, индифферентные и отвергаемые.

– *предпочитаемые* ценности: учебно-профессиональная деятельность (72,9%), повышение уровня образования (69,3%), наполненная событиями жизнь (59,4%), самосовершенствование (50,4%), приобретение опыта (58,8%), здоровье (59,7%);

– *индифферентные* ценности: профессиональная карьера (59,7%), переживания, связанные с успешностью в образовательной деятельности (51,3%), любовь (51,3%), благосостояние (52,2%), друзья (52,2%), авторитет в коллективе (52,2%);

– *отвергаемые* ценности: отсутствие обязанностей (29,7%), неосознанная свобода (29,7%), семья (28,8%), открытость (28,8%), способность к творчеству (27,9%), уверенность в себе (26,1%).

Анализ результатов биографического метода и ценностных ориентаций личности (М. Рокич) позволил сделать выводы. В контексте развития СПП

курсанты большое внимание уделяют факторам формирования *личностного престижа*, включающего такие показатели, как стремление к признанию (41,4%), идентификация (42,3%), уважение (43,2%) Вместе с тем курсанты имеют неотчетливые представления о ценностях и смыслах (40,5%); зависят от мнения окружающих (39,6%); нуждаются в одобрении своего поведения окружающими (38,7%). Значимыми для курсантов являются *материальные ценности*: считают, что профессиональная деятельность способствует высокому уровню материального благосостояния (38,7%); что материальный достаток является показателем успешности (37,8%); что материальный достаток свидетельствует о собственной значимости (36,9%). Большое значение курсанты придают межличностной коммуникации: 37,8% считают, что ценностно-смысловое значение имеет взаимодействие и общение. Вместе с тем только 10,8% курсантов готовы к диалогу с другими субъектами образовательной среды. Особого внимания заслуживают проблемы *саморазвития курсантов*, включающего способность к самопознанию (11,7%); анализ особенностей своего характера, своих способностей (12,6%); стремление к самосовершенствованию (13,5%).

Анализ биографических данных и опроса по сформированности ценностных ориентаций свидетельствует, что в центре внимания курсанта находятся показатели «жизненной сферы». Так, 22,5% курсантов считают, что профессиональная сфера деятельности является показателем состоявшегося человека; 21,6% опрошиваемых считают, что профессиональная деятельность занимает много времени в ущерб личностным интересам; особое значение (42,3%) курсанты уделяют сфере образования, 41,4% – общественной жизни, 73,3% курсантов увлечены различными видами творчества и спорта.

В процессе осуществления педагогического консультирования уделено внимание полученным результатам *инструментальных* ценностей, которые выглядят следующим образом:

– практичность и рационализм (28,8%);

- профессиональный долг и волевые качества (27,9%);
- стойкость и преодоление возникающих препятствий (27%);
- аккуратность и исполнительность (26,1%);
- терпимость (25,2%);
- непримиримость (24,3 %).

Полученные данные позволили сформулировать проблемы, которые вызывают у курсантов затруднения, не способствующие активному развитию СПП по следующим критериям: мотивация к учебно-профессиональной деятельности, когнитивность и коммуникативность, эмоционально-волевая регуляция, рефлексия.

Первая группа трудностей связана с мотивацией, свидетельствующей о том, что у курсантов:

- не проявляются потребности в самореализации и саморазвитии;
- мотивы овладения профессиональным мастерством не являются определяющими;
- не отмечены интересы самоутверждения в профессиональной сфере;
- не сформированы ценностно-смысловые ориентации, направленные на освоение теоретических знаний и практико-ориентированные технологии;
- отсутствует осознание необходимости самообразования.

Вторая группа трудностей связана с коммуникативными умениями, свидетельствующая о том, что у курсантов:

- не сформированы способности воспринимать и перерабатывать полученную учебно-профессиональную информацию;
- требуется интериоризация теоретических положений в личные убеждения;
- имеются проблемы с межличностным взаимодействием.

Третья группа трудностей связана с эмоционально-волевой регуляцией, свидетельствующей о том, что у курсантов:

- не проявляются волевые качества, способствующие преодолению трудностей;

- отсутствуют навыки волевой регуляции;
- не проявляются такие качества, как целеустремленность, инициативность, способность к самостоятельности.

Четвертая группа трудностей связана с рефлексией, свидетельствующей о том, что у курсантов:

- не сформированы способности к анализу саморазвития;
- отсутствует анализ и оценка своего поведения;
- слабо выражена готовность отстаивать свою позицию.

Проектное и процессное педагогическое консультирование курсантов предполагает непосредственное взаимодействие преподавателя с курсантами на основе стремления совместного решения проблемы. Осуществляя педагогическое консультирование, необходимо у курсантов сформировать навыки самостоятельной оценки ситуации, точного определения динамики решения проблемы во временной перспективе.

Временная перспектива в деятельности свидетельствует о способности курсантов устанавливать взаимосвязь между периодами жизни, куда включены личностные особенности, влияющие на различные аспекты поведения курсантов, трудные ситуации межличностного взаимодействия. Основываясь на исследованиях Ж. Нюттена, анализировались такие качества, как временная перспектива, временная установка и временная ориентация [111, с. 362].

При проектном и процессном педагогическом консультировании была смоделирована временная перспектива курсантов, которая предусматривает:

- процесс, включающий анализ прошлого, настоящего с ориентацией на будущее;
- разработку конструкта, включающего содержательное наполнение таких параметров, как длительность этапа, его ориентация, преемственность с предшествующим периодом времени, личностное отношение к происходящему;

– принятие во внимание планов курсанта, имеющих жизненные проекты;

– осмысленность выстраивания ближайшей перспективы с направленностью на будущее.

Для рассмотрения указанных векторов временной перспективы использовался метод мотивационной индукции (далее – ММИ) Ж. Ньюттена. Курсантам по условиям данного метода, основанного на неоконченных предложениях, необходимо было завершить неоконченные предложения, 20 из которых играют роль стимулов – индукторов положительной модальности; 10 – отрицательной.

В таблице изложены незавершенные предложения и наиболее частое их продолжение, способствующие осмыслению временной перспективы курсантов второго курса (96 человек) (табл. 12):

Таблица 12

Использование метода мотивационной индукции (далее – ММИ) Ж. Ньюттена по определению векторов временной перспективы в процессе развития СПП курсантов

№	Положительные индукторы: начало предложения	Положительные индукторы: продолжение предложения	Ответы курсантов
1.	Я надеюсь...	успешно сдать экзамены; участвовать в соревнованиях	25,2% 27,9%
2.	Я очень хочу...	на каникулах отправиться в путешествие; завершить сессию без троек	17,1% 34,2%
3.	Я намереваюсь...	освоить новое программное обеспечение; выиграть на соревнованиях	32,4% 30,6%
4.	Я мечтаю...	сдать сессию на «отлично»; добиться высоких результатов в боевой подготовке	36% 35,1%
5.	Я стремлюсь...	добиться высоких достижений в спорте; иметь авторитет в коллективе	30,6% 34,2%
6.	Я буду очень доволен(льна), если...	освою новое программное обеспечение; сдам сессию без троек	31,5% 50,4%

7.	Я хочу...	иметь хорошие показатели по дисциплинам гуманитарного профиля; чтобы меня уважали в группе	
8.	Я все делаю для того, чтобы...	справиться со вспыльчивостью и уметь корректировать свое поведение; показать высокие показатели по боевой подготовке	14,4% 34,2%
9.	У меня есть большое желание...	научиться работать в программе WORD; доказать способность хорошо учиться	23,4% 19,8%
10.	Я бы хотел(а) быть способным(ой)...	научиться работать самостоятельно; к освоению рукопашного боя	34,2% 14,4%
11.	Я бы так хотел(а)...	избавиться от эмоциональных зажимов; преодолеть лень	18,9% 14,4%
12.	Я стремлюсь...	к успеху; к признанию своих достижений	13,5% 14,4%
13.	Я решил(а)...	серьезно заняться спортом; совершенствовать навыки в работе с электронными документами	19,8% 23,4%
14.	Я буду очень рад (а), если...	буду продолжать службу дома; смогу корректировать свое поведение	20,7% 19,8%
15.	Я имею определенное намерение...	успешно сдать сессию; на хорошем уровне подготовить курсовую работу	82,2% 23,4%
16.	Я сделаю все возможное, чтобы...	зарекомендовать себя с положительной стороны; овладеть профессиональными навыками	45,9% 42,3%
17.	Я буду очень рад(а), если мне разрешат...	Чаще использовать интернет; Проявлять большую инициативу	44,1% 20,7%
18.	Я бы ничего не пожалел(а) для того, чтобы...	закончить вуз с красным дипломом; технологиями копинг-поведения	23,4% 19,8%
19.	Я всем сердцем надеюсь...	на свою профессиональную перспективу; создать семью	

20.	Всеми своими силами я стремлюсь...	к успешности; укрепить здоровье	
	Отрицательные индукторы: начало предложения	Отрицательные индукторы: продолжение предложения	
1.	Больше всего я буду расстроен(а), если...	не сдам сессию; не окончу вуз	
2.	Я не желаю...	прослыть «слабаком»; проявить себя безвольным человеком.	
3.	Я буду протестовать, если...	будут ограничены мои права; незаслуженно низко будут оценены мои результаты по боевой подготовке	
4.	Мне не понравится, если...	мне незаслуженно сделают замечание; повышают голос	
5.	Я стараюсь избежать...	нарушений дисциплины; необоснованных замечаний	
6.	Я боюсь, что...	мои потенциальные возможности не будут раскрыты; мои способности не будут отмечены	
7.	Я буду очень жалеть, если...	не смогу получить высшее образование; не смогу проявить себя в профессиональной деятельности	
8.	Я не хочу...	работать не по специальности; получить незаслуженно замечание	
9.	Мне не нравится думать о том, что...	у меня не получится самореализоваться; я не смогу проявить свои лучшие качества	
10.	Я бы не хотел(а)...	думать о своих ошибках; не иметь возможности в саморазвитии	

Благодаря методу мотивационной индукции Ж. Нюттена была получена конкретизация временной перспективы курсантов, так как отвечая на вопросы анкеты, респонденты осмысливают события своей жизни, проектируют ближайшее и отдаленное будущее.

При анализе ответов курсантов можно отметить стремление не конкретизировать свое будущее, ответы, как правило, такие: «хочу сдать

положительно сессию» (46,8%), «стремлюсь быть успешным» (48,6%), «получить высшее образование» (52,2%), «иметь хорошую профессиональную подготовку» (53,1%), «преодолеть скованность» (14,4%). Стремясь размышлять о своем будущем, курсанты, как правило, называют такие события, как: «завершить успешно вуз» (72,9%), иметь высокие профессиональные качества (71,1%), «в совершенстве владеть компьютерными технологиями» (69,3%). Курсанты отмечают большое желание быть успешными в учебе, в освоении новых информационных технологий, добиться спортивных достижений и высокого уровня боевой подготовки.

Оценивая возможности своей будущей жизни, курсанты боятся не получить профессионального признания, не иметь возможности для самореализации. При ответе на отрицательные индукторы курсанты указывают такие опасения, как: «у меня недостаточно способностей для осуществления профессиональной деятельности» (34,2%), «мои способности не будут отмечены преподавателями» (28,8%).

Для курсантов значимыми смысловыми единицами являются такие ценности, как успешность, самореализация, здоровье, спортивные достижения, получение высшего образования, интересная работа: динамика ответов в пределах от 29,7% до 52,2%. Отмечается низкая доля ответов, связанных с саморазвитием, самооценкой (10,8%). Еще меньше курсантов ориентированы на углубление своих знаний (9,9%), на совершенствование своих личностно-профессиональных качеств (8,1%), что свидетельствует о неумении проектировать временные перспективы.

На основе полученных результатов, используемых методик (биографический метод, методики М. Рокича, метод мотивационной индукции Ж. Нюттена) определены векторы осуществления педагогического консультирования курсантов. Значимым представляется *барьерное консультирование*, которое используется как вид педагогического сопровождения, направленного на создание душевного комфорта,

позитивного внутреннего состояния, повышающих мотивационную готовность курсантов управлять своим состоянием, корректировать поведение, ориентироваться на преодоление естественных или создаваемых преград. Термин «барьер» (от франц. *barriere*) в литературе рассматривается как реакция человека на препятствие, что сопровождается напряжением, тревогой [5; 126]. Авторы отмечают, что барьеры возникают в процессе конфликтного характера протекания действия и связаны с практическими межличностными контактами.

Целью барьерного педагогического консультирования курсантов при развитии СПП является выработка средств, импульсов и стимулов, способствующих осознанию себя активным участником своей жизнедеятельности, стремление получать необходимые для самореализации профессиональные знания и умения.

Как следует из анализа тестирования курсантов, наибольшие затруднения вызывают коммуникативные барьеры. Совершенствование межличностного общения проводилось на основе дискуссии, где обсуждались вопросы диалогового взаимодействия.

Учитывая советы по проблеме преодоления барьеров диалога курсантов, были разработаны следующие рекомендации:

– *преодоление отрицательных эмоций* в процессе общения. Как правило, в процессе диалогового общения курсанты не могут справиться с эмоциями, перевести агрессивный стиль общения в позитивную форму обмена информацией. Деловое общение с раздраженным или гневным сокурсником не может быть конструктивным, и выход из такой ситуации – в демонстрации психологической готовности позитивного решения конфликтной ситуации;

– *барьер плохого настроения*. В данной ситуации контакт не может быть установлен, так как плохое настроение часто передается собеседнику: ожидать достижения соглашения, взаимопонимания невозможно. В этом случае беседа должна быть перенесена на другое время;

– *преодоление барьеров речи* возможно на основе двух приемов, направленных на структурирование информации: а) «рамочные» правила, заключающиеся в четко ограниченном времени на беседу, при этом следует сосредоточиться на выяснении цели и намерений партнера, позитивной направленности изложения информации; значимым является завершение диалога с четкой формулировкой выводов; б) правила *логической цепи*, когда формулируется информация, необходимая для изложения последовательности действий, при этом важно не использовать побочные сведения, которые могут «увести» от сути разговора.

В процессе педагогического сопровождения значимыми становятся правила *эффективного слушания*, заключающегося в том, чтобы:

- а) не перебивать собеседника: мимикой и жестами поощрять курсанта, помочь ему раскрепоститься;
- б) проявлять толерантность, сопереживать говорящему;
- в) не допускать критики, постараться найти интересующую курсанта тему путем наводящих вопросов.

Курсантам было дано задание – разработать рекомендации, которые будут способствовать взаимодействию, пониманию информации без «информационного шума» (искажения). Так, при педагогическом консультировании для осуществления межличностной коммуникации курсантов были сформулированы основные правила-рекомендации, которые заключаются в следующем:

- необходима точная формулировка темы сообщения;
- исключаются общие утверждения: необходима емкость и максимальная информативность сообщения;
- следует добиваться точного соответствия вербальному изложению своего невербального сопровождения информации (поза, мимика, жесты, интонации и пр.);
- необходимо умение оценить свое выступление «как бы со стороны»;

– следует стремиться к пониманию эмоциональной составляющей ситуации взаимодействия;

– необходимо проявлять доброжелательность, реагировать на аргументы оппонента;

– необходимо установление обратной связи с использованием встречных вопросов, прояснения ситуации, уточнения высказанных аргументов, контроля своих эмоций, готовности обсудить любой вопрос.

Педагогическое консультирование включает несколько фаз, направленных на развитие СПП курсантов:

Фаза первая – описание проблемы, с которой курсант обращается к преподавателю. Преподаватель-консультант создает условия, способствующие поддержанию курсанта в желании откровенно высказаться, что помогает заострить внимание на сути проблемы, составить целостное представление о содержании имеющихся затруднений, совместно с обучающимся обсудить последовательность действий. Преподаватель определяет достаточность имеющейся информации для перехода ко второй фазе.

Фаза вторая – анализ проблемы, предполагающий поиск причин сложившейся ситуации, выявление причинно-следственных связей. Прослеживается цепь событий, определяется источник, способствующий созданию ситуации; определяется отношение курсанта к имеющейся проблеме и планирование ее позитивного решения.

Фаза третья – определение и проектирование поведенческих задач курсанта; определяются те изменения, к которым он стремится; формулируются промежуточные задачи, необходимые для достижения этих изменений; определяются временные рамки решения поставленной задачи, обеспечивающей желаемые изменения.

Фаза четвертая – анализ и оценка изменений. Консультационный процесс предполагает определенные последствия, выражающиеся в результате взаимодействия. Полученная информация о затруднениях,

которые испытывает курсант, требует дальнейшего внимания и целенаправленных действий с обеих сторон.

Барьерное консультирование исходит из того, что эффективность ценностно-мотивационных и волевых установок возрастает на основе появления в учебно-воспитательном процессе дискомфортных условий, которые следует преодолевать. На этой основе курсанты воспринимают трудности подготовки в вузе как барьер, который должен и может быть преодолен. В практике группового барьерного консультирования использован эффект лабилизации. Под лабилизацией М. Форверг и Т. Альберг [173] понимают неадекватность привычных форм поведения субъекта. Технология педагогического консультирования, направленная на коррекцию самооценки личности, предполагает эмоциональную «встряску». При этом метод лабилизации направлен на вскрытие того, что курсанты не в полной мере используют резервы своего интеллекта, своих потенциальных возможностей. На начальном этапе реализации метода лабилизации курсанты осознают неадекватность самооценки своих действий и своего поведения.

В процессе *социально-психологического тренинга* «Развитие и управление потенциалом: технологии тайм-менеджмента, конфликтологии, тактики поведения, стратегий копинг-поведения» курсанты формируют навыки оценивания своего развития. Мероприятие, направленное на педагогическое консультирование, предполагает рассмотрение теоретических и практических аспектов развития своего потенциала; анализ исходного состояния (самооценка и внешнее восприятие). Метод лабилизации предполагает вскрытие имеющихся поведенческих проблем, причин неадекватности привычных форм поведения и неадекватности представлений о самом себе. Лабилизация как вариант личностно-ориентированного тренинга способствует развитию и изменению личности на основе:

- осознания неадекватности представлений о себе;
- завышенной (заниженной) самооценки;

- реакции на осознание своих поведенческих стереотипов;
- страха за свой авторитет среди однокурсников и преподавателей;
- позитивного разрешения конфликта между желанием быть активным и не показать своих слабостей;
- переживания своих внутренних противоречий гетерохронно (индивидуально).

Многочисленные обращения курсантов в процессе консультирования были связаны с проблемой преодоления скованности, зажимов, волнения, испытываемых стрессов в процессе выступления на семинарских занятиях. В контексте развития СПП курсантов эффективно использовать технологии копинга (совладающего поведения), ориентированного на развитие эмоционально-волевой регуляции. Технологии копинга, представленные в исследованиях зарубежных [190] и отечественных ученых [195], ориентированы на приобретение личностью навыков, способствующих готовности к успешному преодолению стрессовой ситуации. В процессе группового тренинга использование совладающего поведения позволяет:

- поддерживать эмоциональное равновесие;
- способствует активности;
- нейтрализует воздействие стресса;
- поддерживает уверенность в своих силах;
- способствует профессиональной коммуникации;
- помогает на эмоционально-волевом уровне регулировать свою реакцию на стрессы.

При организации тренинга совладающего поведения использовался «Опросник проактивного совладающего поведения» (авторы – Greenglas, Schwarzer и Taubert, методика адаптирована Е.С. Старченковой в 2009 году), предназначенный для диагностики личностных характеристик, подготавливающий курсантов к поведению в стрессовой ситуации и выходу из нее с развитием СПП (Приложение). Опросник состоит из 55

утверждений. Ответы курсантов были классифицированы по шести шкалам со следующими результатами:

1. *Проактивное преодоление:*

- 34,3% в ЭГ и 34% в КГ способны определить профессиональные и личностные цели;
- проявляют готовность к процессу саморегуляции по достижении когнитивной и эмоционально-волевой регуляции в ЭГ – 33,6% , в КГ – 32%;
- владеют способами преодоления совладающего поведения с привлечением общих ресурсов, способствующих развитию личностного потенциала в ЭГ – 25,2%, в КГ – 26%.

2. *Рефлексивное преодоление*, связанное с поиском поведенческих альтернатив:

- а) готовность к оценке переживаемого стресса (ЭГ – 21%, КГ – 20%);
- б) способность к поиску личностных и средовых ресурсов (ЭГ – 18,9%; КГ – 18%);
- в) владение способами действий, направленными на преодоление переживаемого стресса (ЭГ – 16,8%, КГ – 16%).

3. *Стратегическое планирование:*

- как процесс подготовки целеориентированного плана действий отмечен у 14,7% курсантов ЭГ и 14% – в КГ;
- как способность выстроить подцели для достижения намеченных ориентиров (ЭГ – 12,6%, КГ – 12%).

4. *Превентивное преодоление:*

- как проектирование возможных стрессоров и нейтрализация негативных последствий до наступления события (в ЭГ – 10,5%, в КГ – 10%);
- как готовность к решению последствий в стрессовой ситуации (в ЭГ – 8,4%, в КГ – 10%).

5. *Поиск инструментальной поддержки:*

- стремление получить советы от преподавателя в период совладания со стрессами (ЭГ – 12,6%, КГ – 10%);

– стремление к эмоциональной поддержке, ориентированной на регуляцию своего состояния, отмечено у 12,6% курсантов в ЭГ и 12% – в КГ.

Общие показатели по реализации данной методики приведены в табл. 13.

Таблица 13

Результаты тренинга стратегий копинг-поведения у курсантов экспериментальной и контрольной групп

№	Копинг-стратегии	Курсанты ЭГ	Курсанты КГ
1.	Проактивное преодоление	33,5%	12%
2.	Рефлексивное преодоление	35,6%	14%
3.	Стратегическое планирование	27,2%	8%
4.	Превентивное преодоление	31,4%	8%
5.	Поиск инструментальной поддержки	29,3%	10%
6.	Поиск эмоциональной поддержки	37,7%	16%

Анализ тренинга на освоение стратегий копинг-поведения свидетельствует о том, что курсанты, как экспериментальной, так и контрольной групп, воспринимают копинг как способ ухода от проблемы. Большинство обучаемых не готовы использовать копинг как превентивную подготовку к решению возникших трудностей.

Эффективность копинг-стратегий реализуется на основе учета личностных и средовых копинг-ресурсов, которые обеспечивают стабильный психологический фон для преодоления стресса. К таким копинг-ресурсам в учебно-воспитательном процессе вуза МВД России можно отнести образовательные и личностные факторы, такие как Я-концепция. Как свидетельствует проведенное тестирование, сталкиваясь с затруднениями, курсанты активизируют свои внутренние ресурсы и демонстрируют стратегию преодолевающего поведения. Результативной формой консультативно-аналитического этапа педагогического сопровождения развития СПП курсантов стали групповые и индивидуальные тренинги (табл. 14):

Таблица 14

Социально-педагогический тренинг развития СПП курсантов на
консультативно-аналитическом этапе педагогического сопровождения в
образовательной организации МВД России

№	Тренинг	Цели и задачи тренинга	Содержание тренинга	Методы и технологии тренинга	Результат тренинга
1.	Развитие ценностно-мотивационного потенциала личности	<p><u>Цель:</u> самоопределение личности; сформировать у курсантов осознанное, системное представление о ценностях, способствующее их развитию потенциала</p> <p><u>Задачи:</u> – познать себя; – расширить представления о своей индивидуальности; – сформировать ценностное отношение к своей профессиональной деятельности; – побуждение к деятельности, связанное с удовлетворением потребностей</p>	<p>В процессе группового тренинга:</p> <ul style="list-style-type: none"> – формулировка цели; – обозначить проблему; – принятие принципов коллективной работы; – определить уровень своих притязаний; – осмысление своих потребностей; – знакомство со структурой потребностей; – выявление уровня развития собственного «Я»; – анализ и осмысление событий своей жизни; – формирование способов познания себя; – осмысление своих побуждений к деятельности, связанное с удовлетворением своих потребностей 	<p>Метод: «Визитная карточка» (самопрезентация);</p> <p>Метод: «Интервью по личным вопросам», «Автобиография»;</p> <p>Метод «Мои лучшие качества», «Как бороться с недостатками»;</p> <p>Метод «Словесный портрет».</p> <p>Метод «Мои цели в жизни»;</p> <p>Методика: «Реестр ценностей»;</p> <p>Метод: работа с ноутбуком: фиксация промежуточных вариантов по направлению «Мои цели и задачи»; «Мои шаги по достижению целей». Метод: «да» и «нет»: фиксация успехов или неудач (фиксация в ноутбуке имеющихся результатов)</p>	<p>Сформировано: мотивационно-ценностная ориентация;</p> <ul style="list-style-type: none"> – мотивация к овладению самоанализом, самооценкой; – владеет навыками самопрезентации; – определяет свои потребности; – фиксирует свои достижения.
2.	Формирование когнитивного потенциала личности	<p><u>Цель:</u> сформировать способность понимать значение времени в развитии потенциала</p> <p><u>Задачи:</u> – сформировать систему</p>	<p>Групповой тренинг:</p> <ul style="list-style-type: none"> – время как одна из форм существования; – понимание значения времени для саморазвития; – резервы экономии времени: тайм-менеджмент; – формирование 	<p>Метод группового тренинга: «Чувство времени»; метод ведения организера (день, неделя, месяц, семестр, год);</p> <p>Индивидуальный тренинг: – метод лабилизации;</p>	<p>Сформировано: знание о рациональном использовании времени;</p> <ul style="list-style-type: none"> – ценностное отношение ко времени в процессе учебно-профессиональ

		<p>знаний, умений способов деятельности по тайм-менеджменту;</p> <ul style="list-style-type: none"> - сформировать готовность использовать полученные знания в практической деятельности (при выборе мотивов, целей, поступков); - овладеть способами интенсификации и при развитии потенциала 	<p>способности контролировать своё время;</p> <ul style="list-style-type: none"> - организация и самоорганизация (режим дня, анализ затраченного времени); - навыки способов эффективной жизнедеятельности 	<ul style="list-style-type: none"> - метод самообразования; - работа с научными источниками; - время и саморазвитие; - кейс-метод 	<p>ной деятельности;</p> <p>Владение:</p> <ul style="list-style-type: none"> - навыками организации и самоорганизации; - навыками тайм-менеджмента; - способами дифференциации временных факторов; - навыками осознанного выбора приоритетных способов жизнедеятельности. <p>Владеет:</p> <ul style="list-style-type: none"> - способами, направленным и на развитие своего потенциала
3.	Эмоционально-волевая регуляция	<p><u>Цель:</u> сформировать у курсанта способность к осознанному поведению.</p> <p><u>Задачи:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - сформировать способность эмоционально-волевой регуляции; - сформировать стремление и способность к определению своей позиции; - сформировать опыт стратегии копинг-поведения 	<p>Групповой тренинг:</p> <ul style="list-style-type: none"> - анализ индивидуально-психологической характеристики проявления эмоционального состояния; - готовность осуществлять волевую регуляцию; - определение ресурсов; - активизация; - планирование; - способы самоопределения в профессиональной деятельности; - готовность использовать стратегии копинг-поведения при стрессах, утомлении; - развитие аналитических навыков; 	<p>Метод группового тренинга:</p> <p>«Рекомендации по эмоционально-волевой регуляции», «Что я знаю о стрессе», «Зажим», «Совладающее поведение», «Преодоление барьеров», «Стратегия преодоления страха», «Позитивное мышление». «Опросник проактивного совладающего поведения» (авторы – Greenglas, Schwarzer и Taubert, методика адаптирована Е.С. Старченковой)</p>	<p>Владеет</p> <ul style="list-style-type: none"> - навыками анализа проявления эмоций; - навыками волевой регуляции; - навыками преодоления стресса, переутомления; <p>Владеет:</p> <ul style="list-style-type: none"> - навыками применения стратегий копинг-поведения

			– саморегуляция; – самоконтроль		
3.	Способность к рефлексивно-оценочной деятельности	<u>Цель:</u> сформировать у курсанта способность к самооценке. <u>Задачи:</u> - сформировать способность к определению собственной позиции; – сформировать опыт рефлексивного самоопределения	Групповой тренинг: – формирование умения выполнения своей профессиональной роли; – самоанализ; – оценка окружающих явлений; – готовность к изменениям в жизни, к активным действиям; – умение предъявлять требования к самому себе; – управление развитием своего потенциала; – способы самоопределения в профессии	Методика индивидуального тренинга: «Социальные роли»; упражнение «Сегодня-завтра-перспектива»; Ролевая игра «Взаимодействие на основе психологической защиты». «Ресурсы самооценки при реализации стратегий копинг-поведения»	Владеет: - навыками осознания ценностей саморазвития; – навыками систематизации и осмысления своих достижений; Владеет: – навыками применения основных форм развития потенциала

Результативной формой консультативно-аналитического этапа педагогического сопровождения развития СПП курсантов стала *групповая дискуссия*, позволяющая прояснить позицию или мнение участников по каждой из рассматриваемых вопросов. Учитывались преимущества групповой дискуссии, такие как:

- публичное представление собственной позиции;
- уточнение имеющихся противоположных позиции курсантов группы;
- обсуждение многоаспектных подходов и точек зрения по поставленным проблемам и вопросам;

– всестороннее видение рассматриваемой проблемы.

При организации дискуссии, направленной на развитие СПП курсантов, были сформулированы следующие задачи:

– сформировать навыки этики ведения дискуссии, умения всестороннего рассмотрения и анализа реальной ситуации;

– развитие способности взаимодействовать с другими участниками в процессе диалога;

– приобретение навыков четкого формулирования проблемы, краткого и убедительного ее изложения;

– готовность принять противоположную точку зрения на основе ее аргументированной защиты, выстраивать стратегию своего копинг-поведения.

На консультативно-аналитическом этапе педагогического сопровождения развития СПП курсантов использовался анализ конкретных ситуаций, включающий:

– комплекс разноуровневых практико-ориентированных задач;

– моделирование вариантов взаимодействия субъектов учебно-воспитательного процесса;

– анализ и оценка совладающего поведения, использование стратегий копинг-поведения;

– самоанализ и самооценка развития потенциала курсантов на основе консультативно-аналитического этапа педагогического сопровождения.

Результат реализации данного этапа:

– развитие индивидуального уровня СПП курсантов;

– совершенствование способов принятия оптимальных решений в учебно-профессиональных ситуациях;

– мотивация развития потенциала, расширение знаниевой составляющей рассматриваемого потенциала, готовность к эмоционально-волевой регуляции, способность осуществлять рефлекссию своего саморазвития.

Ситуации, которые отбирались для моделирования реальных условий учебно-профессиональной деятельности курсантов, корректировались, совершенствовались в направлении максимального достижения практико-ориентированной направленности на реальные условия на основе систематизированных форм и методов педагогического и психолого-педагогического взаимодействия (табл. 15).

Таким образом, педагогическое сопровождение развития СПП курсантов на консультативно-аналитическом (формирующем) этапе осуществлялось на основе реализации программы, имеющей преемственный характер с предыдущим адаптационным этапом, ориентированной на субъектность личности, на ее способность к саморазвитию, что позволяет:

- вовлекать обучаемых в процесс мотивации совершенствования учебно-профессиональной деятельности;
- расширять когнитивную составляющую СПП курсантов;
- содействовать принятию осмысленного решения задач развития потенциала на основе эмоционально-волевой регуляции;
- формировать готовность к рефлексии и самооценке.

Таблица 15

Формы и методы педагогического консультирования в рамках программы педагогического сопровождения развития СПП курсантов

Педагогическое воздействие	
Формы	Методы
Эвристическая беседа Дискуссии	проблемного изложения
	частично-поисковый, или эвристический
	исследовательский
	«проб и ошибок»
Тестирование Анкетирование Диагностическая карта	Метод группового тренинга: «Чувство времени».
	Метод ведения органайзера (день, неделя, месяц, семестр, год).
	Индивидуальный тренинг: метод лабилизации; работа с научными источниками: «Время и саморазвитие»
	кейс-метод
	деловые игры
	презентации / самопрезентации
Психолого-педагогическое воздействие	
Формы	Методы
Тренинг	Ориентация на достижение успеха
	Ориентация на позитивные результаты и нивелирование

	недостатков
	Снятие коммуникативных барьеров, стратегии копинг-поведения
Барьерное консультирование	Развитие ценностно-мотивационной сферы
	Приобретение знаний, умений и способов деятельности по развитию СПП курсантов
	Преодоление неуверенности в своих силах на основе эмоционально-волевой регуляции
	Самооценка, рефлексия
Психологическая диагностика	Определение уровня развития СПП курсантов на основе сформулированных компетенций

2.3. Рефлексивно-оценочный (заключительный) этап педагогического сопровождения развития СПП курсантов в образовательной организации МВД России

Рефлексивно-оценочный (заключительный) этап педагогического сопровождения развития СПП курсантов свидетельствует об интегрированности обретенных качеств в процессе подготовки в вузе.

Отличительной чертой этого этапа является доминирование на нем анализа результата совершенствования сформированных качеств личности, направленных на развитие СПП курсантов.

Задачи третьего этапа педагогического сопровождения СПП курсантов:

- содействие курсантам в освоении приобретенного опыта СПП;
- интеграция ценностно-мотивационного, когнитивного, волевого, рефлексивно-оценочного опыта в процессе развития СПП;
- ориентация на практическое применение знаний, умений и способов действий в процессе развития СПП;
- содействие приобретению опыта самооценки и самоанализа развития СПП и проектирование индивидуального маршрута саморазвития.

Преобладающие методы рефлексивно-оценочного этапа педагогического сопровождения основываются на результатах консультативно-аналитического этапа педагогического сопровождения

развития СПП курсантов: «мозгового штурма», проектов, социально-педагогический тренинг, самопрезентация, оценка результатов деятельности, рефлексия.

На рефлексивно-оценочном (заключительном) этапе педагогического сопровождения проводилось повторное тестирование с целью проверки эффективности развития СПП курсантов, в котором участвовали 96 человек (ЭГ – 49 курсантов; КГ – 47 курсантов). На данном этапе педагогического сопровождения аспектом оценки развития СПП курсантов стало изучение сформированности рефлексивных умений личности. Учебно-профессиональная деятельность курсантов анализировалась с точки зрения организации и успешности достигнутых результатов. В традиционной форме подготовки курсантов в системе образовательных организаций МВД России рефлексивным видам деятельности уделяется недостаточно внимания. В процессе педагогического сопровождения актуальной становится разработка ситуаций, требующих осмысления ценности, смысла, цели и содержания собственной деятельности: требуются специальные методики, позволяющие развивать рефлексивные умения [18; 42]. Рефлексивные умения позволяют курсантам активизировать свою деятельность, находить возможности решения возникающих проблем, осмыслить свои переживания с использованием коллективных и индивидуальных форм на основе профессионально-личностной направленности. В процессе педагогического сопровождения курсантов рефлексия как признак ценностного отношения личности к внешней среде выражает отношение к своей учебно-профессиональной деятельности, которая помогает осмыслить полученные результаты, спроектировать последующую цель, так как «под рефлексивной деятельностью понимается особый вид внутренне аналитической мотивированной деятельности, направленной на осознание ее ценностно-смысловой, процессуальной и результативной составляющих с целью их уточнения, корректировки или их совершенствования» [13, с. 59].

Ряд исследований [115; 170] посвящены механизмам и организации рефлексивной деятельности. В контексте развития СПП курсантов определено понятие «профессиональная рефлексия», представляющее возможность осмысления своей учебно-профессиональной деятельности. В процессе развития профессиональной рефлексии курсантов необходимо организовать рефлексивное взаимодействие, использовать ценностно-рефлексивную поддержку характерных видов деятельности, при которой преподаватель, взаимодействуя с субъектами, учитывает индивидуальные особенности личности, специфику профессиональной ценностно-мотивационной направленности подготовки, когнитивные качества курсантов, эмоционально-волевую регуляцию и рефлексивно-оценочные показатели.

Понятие «профессиональная рефлексия» определяется как внутренняя работа личности по «развитию своих возможностей в соответствии с требованиями профессии» [78, с. 7]. Учитывая, что рефлексия присутствует в любой профессиональной деятельности, в деятельности сотрудников полиции она является одним из условий эффективности. В развитии СПП курсантов мы рассматриваем рефлексивную способность к анализу собственного опыта, способствующую умению критически оценивать свою деятельность. Показателем сформированной рефлексии в процессе развития СПП становится активность курсантов в профессионально ориентированных условиях и ситуациях. Формирование рефлексивных умений курсантов невозможно без самоанализа, самооценки результатов действий, предусматривающих трансформацию репродуктивной учебной деятельности в профессиональную. Рефлексивные умения помогают курсантам понять свою индивидуальность и предназначение, т.к. «если физические органы чувств для человека – источник его внешнего опыта, то рефлексия – источник опыта внутреннего, способ самопознания, необходимый инструмент мышления» [176, с. 112]. Курсанты нуждаются в формировании

рефлексивных умений для успешности решения учебно-профессиональных ситуаций.

Следовательно, говоря о педагогическом сопровождении развития СПП курсантов на третьем рефлексивно-оценочном (заключительном) этапе, мы определяем *профессиональную рефлексию как приобщение курсантов к совместной деятельности, способствующей развитию потенциала личности (развитие субъектности, укрепление субъект-субъектного взаимодействия, развитие личностного потенциала и др.)*. Рефлексивные умения курсантов мы определяем, как овладение способами анализа и оценивания своей деятельности с целью повышения ее результативности при решении профессиональных задач.

Рефлексивно-оценочный этап синтезирует:

- ценностно-мотивационный критерий, который при рефлексии выполняет общую координирующую функцию;

- когнитивный критерий, направленный на оценку эффективности реализации образовательной функции и сформированности навыков владения приобретенными знаниями;

- критерий волевой регуляции позволяет оценивать свойства характера, нацеленность на результат, склонность к самоанализу.

Анализ сформированности рефлексивных умений курсантов осуществлялся на протяжении всего образовательного процесса и оценивался на основе показателей:

- аналитического (выявление ошибок и проектирование путей решения проблемы);

- операционального (освоение знаний, построение новых способов решения проблемы);

- контролирующего (оценка эффективности действий и их корректировка).

Рефлексивные умения оценивались на основе способности к самопознанию (оценка собственных индивидуально-психологических

свойств, адекватности восприятия профессиональных требований) и практической деятельности (умение осмысливать и переосмысливать взаимодействие с окружающими, контроль своего поведения, видение перспектив своего развития).

Для определения рефлексивных умений курсантов была разработана карта наблюдения, куда были включены показатели, на основе которых определена динамика рефлексивно-оценочных умений и навыков (табл. 16).

Таблица 16

Карта наблюдения сформированности рефлексивно-оценочных умений и навыков курсантов в процессе педагогического сопровождения

№	Показатель 1 - самоопределение в процессе решения профессиональной задачи	ЭГ	КГ
1.	Отсутствует инициатива	—	25,2% %
2.	Проявляет инициативу	36%	49,6%
3.	Проявляет волевые качества при решении задач	64%	25,2%
Показатель 2 – эффективная работа в коллективе			
1.	Не в полной мере может сосредоточиться на решении задач	2%	12,6%
2.	Стремление выполнить поставленную задачу	30%	64,3%
3.	Проектирует и прогнозирует пути решения поставленной задачи	68%	23,1%
Показатель 3 – ответственное отношение к своим обязанностям			
1.	Не может определить свою меру ответственности при решении задачи	—	16,8%
2.	Видит и исправляет допущенные ошибки	30%	60,1%
3.	Принимает на себя ответственность за общее дело	70%	23,1%
Показатель 4 – умение управлять деятельностью при решении профессиональной задачи			
1.	Отсутствие навыков управления	—	23,1%
2.	Имеются навыки поэтапного достижения решения задачи	32%	64,7%
3.	Проектирует достижение цели и определяет основные этапы	68%	12,2%
Показатель 5 – рефлексивные умения и самооценка			
1.	Отсутствуют навыки самооценки	—	33,6%

2.	Анализирует допущенные ошибки	18%	43,3%
3.	Наличие рефлексивных умений и навыков самооценки	82%	23,1%

Прямые утверждения курсантов, составившие основу стимульного, материала, позволили определить их рефлексивно-оценочные качества на третьем этапе педагогического сопровождения:

– проявляют волевые качества и инициативу по самоопределению в процессе решения профессиональных задач: в ЭГ – 64% курсантов, в КГ – 25,2%;

– отмечена эффективная работа в коллективе у 68% курсантов, в КГ – 23,1 %;

– 70% курсантов в ЭГ принимают на себя ответственность за общее дело, в КГ – 23,1%;

– 68% курсантов в ЭГ приобрели управленческие навыки, позволяющие проектировать достижение цели и определять основные этапы при решении профессиональной задачи, в КГ таких курсантов только 12,2%;

– рефлексивные умения и самооценку своих профессиональных действий готовы осуществлять 82% курсантов, в КГ – 23,1% курсантов.

В процессе анализа содержания карты сформированности рефлексивно-оценочных умений и навыков в процессе педагогического сопровождения можно констатировать, что высокий уровень рефлексивности у курсантов в экспериментальной группе связан с развитием способности к самовоспитанию.

Разработанная методика определения развития рефлексивно-оценочных умений курсантов, сравнительно-сопоставительный анализ показателей позволили их конкретизировать в следующих положениях:

1. Рефлексия направлена на самопознание:

а) на оценку собственных индивидуально-психологических свойств, адекватность восприятия профессиональных требований;

б) на практическую деятельность, способствующую осмыслению и переосмыслению взаимодействия с окружающими; на контроль своего поведения, видение перспектив своего развития.

2. Результаты сформированности рефлексивно-оценочных свойств определяются временными факторами:

а) по текущей ситуации, актуальной на данном временном отрезке;

б) ретроспективной рефлексии, позволяющей оценивать свои качества при сравнении прошлого и настоящего;

в) перспективной рефлексии, предполагающей проектирование своего саморазвития.

Изложенные в методике результаты педагогического сопровождения развития СПП курсантов свидетельствуют о необходимости реализации механизмов структурного влияния на другие личностные качества. Будучи в значительной степени производной от уровня развития ценностно-мотивационных, когнитивных качеств и также показателей волевой регуляции, рефлексивно-оценочные свойства оказывают достаточно сильное влияние на профессиональное становление курсантов.

В процессе третьего этапа педагогического сопровождения повторно использовалась методика диагностики рефлексивных способностей, предложенная и апробированная А.В. Карповым [65] (табл. 17), основанная на использовании списка ситуаций, отражающих возможные действия и поступки, способствующие обдумыванию своих перспектив жизнедеятельности. В процессе данной диагностики основные усилия курсантов были направлены на осмысление содержания и ситуаций, возникающих в рамках учебно-воспитательного процесса, ориентированного на:

1) физическое саморазвитие, самооздоровление, самосовершенствование;

2) интеллектуальное развитие, основанное на организации своей познавательной сферы деятельности, управлении своим психическим состоянием;

3) актуализацию межличностных отношений;

4) готовность к самовоспитанию.

На основе данных анкетирования были обобщены результаты развития рефлексивного критерия СПП курсантов, приведенные в таблице 17.

На основе проведенной диагностики можно констатировать, что:

1. Значительно повысилась готовность к интенсификации учебно-профессиональной деятельности в экспериментальной группе курсантов, направленной на развитие СПП, выражающаяся в поведенческом проявлении, в способности обдумывать свою текущую деятельность, в анализе происходящего, оценке собственных возможностей в развитии потенциала. Курсанты готовы осмысливать принятие решения, а также готовы к самоанализу в конкретных жизненных ситуациях.

Таблица 17

Результаты сравнительной диагностики уровня рефлексивно-оценочного критерия на рефлексивно-оценочном (заключительном) этапе педагогического сопровождения развития СПП курсантов

Критерий рефлексивности: показатели	Адаптационный этап						Рефлексивно-оценочный этап					
	ЭГ (49) %			КГ (47) %			ЭГ (49) %			КГ (47) %		
	Н	С	В	Н	С	В	Н	С	В	Н	С	В
Готовность к интенсификации учебно-профессиональной деятельности	56,7	32,8	10,5	55	38	7	-	18,1	81,9	38	48	14
Анализ эффективности развития своего потенциала	54,6	37	8,4	50	40	10	2,1	18,1	79,8	40	48	12
Оценка способности к саморазвитию и самореализации	58,8	32,8	8,4	59	32	9	2,1	20,2	77,7	32	50	18

При проведении дискуссии по результативности развития рефлексивности в процессе подготовки в вузе курсанты подчеркивали ее значение для анализа и корректировки своего поведения, проектирования своих последующих действий. Так, в экспериментальной группе готовность к интенсификации учебно-профессиональной деятельности на высоком уровне (средний показатель) проявили 79,8% курсантов, на среднем – 18,8%, на низком – 1,4%. В контрольной группе высокий уровень составил 13,9% от общего числа участвующих в педагогическом эксперименте, средний – 49,1%, низкий – 36,9%.

2. При анализе эффективности развития своего потенциала курсанты приобрели навыки способов получения информации о себе (обратная связь, анализ развития различных аспектов своего СПП, включающих лидерские, управленческие, коммуникативные качества). Исходя из полученных данных, технология развития СПП является инструментом, позволяющим курсантам с помощью ценностно-мотивационных, когнитивно-познавательных, эмоционально-волевых приемов и техник получать информацию о себе, о своих потенциальных возможностях. Так, в экспериментальной группе курсанты проявили качества, способствующие анализу развития своего СПП на высоком уровне 77,7%, среднем – 18,1%, на низком уровне – 2,1%. В контрольной группе показатели следующие: высокий уровень – 11%, средний – 48,4%, низкий уровень отмечен у 40,6% курсантов.

3. Способность к оценке своего развития СПП основывалась на показателях готовности и стремления к самопознанию, развитию прогностических способностей, уровня профессиональной мотивации и мотивации достижения успеха, направленности на осмысление профессиональных ценностей. Так, в экспериментальной группе высокий уровень по данному показателю имеют 79,8%, среднем – 20,2%, низкий – 2,1%. В контрольной группе показатели следующие: высокий уровень – 17,6%, средний – 50,6%, низкий – 31,8%.

Следовательно, анализ полученных данных на рефлексивно-оценочном этапе педагогического сопровождения свидетельствует о том, что курсанты способны и готовы:

- осуществлять переход от теоретических обобщений к организационной деятельности на основе объективного самоанализа;
- регистрировать результаты анализа развития СПП и проектировать на этой основе свое профессиональное развитие;
- определять ценностно-смысловую направленность собственной учебно-профессиональной деятельности;
- осознавать средства, используемые в деятельности и их адекватность ситуации;
- соотносить цель и результат деятельности;
- выделять и осмысливать причины сложившейся ситуации и намечать пути ее позитивного решения.

На рефлексивно-оценочном (заключительном) этапе педагогического сопровождения развития СПП курсантов определены объективные предпосылки взаимосвязи мотивации и рефлексии: мотивация вне взаимосвязи с рефлексией затруднительна, и наоборот, раскрытие закономерностей рефлексивной составляющей содействует мотивации курсантов. Определено, что мотивы включают: интересы, ценности, смыслы, нормы и правила поведения, профессиональные установки. Следовательно, процесс развития СПП курсантов основан на мотивационной регуляции и включает соответствующие механизмы, рефлексивные по-своему содержанию. В образовательной организации МВД России курсанты включены в множественное взаимодействие с образовательной средой, которая является существенной составляющей развития СПП личности. Особое значение приобретает место курсанта в коллективе, контакты с сокурсниками и преподавателями. В непосредственном взаимодействии находится мотивационный потенциал личности, ресурсы ее развития. В контексте реализации рефлексивно-оценочного этапа педагогического

сопровождения курсантов, направленного на развитие их СПП, мотивация, основанная на рефлексивности, включает профессиональную направленность, убеждения, познавательные интересы, самооценку. Образовательная среда при мотивации учитывает эмоциональное, информационное, коммуникативное пространство, межличностное взаимодействие. Мотивация в СПП курсанта не только влияет, но и определяет действия, включая внутренние и внешние факторы их учебно-профессиональной деятельности. Следовательно, процессуальность всех мотивационных составляющих предполагает активацию собственно рефлексивных средств и механизмов. Степень взаимовлияния внешних и внутренних факторов свидетельствует о развитии СПП курсантов, об существенных изменениях и свидетельствует о направленности личности на самостоятельность.

Таким образом, мотивационная рефлексия является важным показателем развития личности, необходимым условием организации педагогического сопровождения, создающего основы формирования мотивов для побуждения развития СПП курсантов. Изучение взаимосвязи рефлексии и мотивации, знание закономерностей процесса развертывания мотивации и особенностей ее внешних и внутренних составляющих создает возможность эффективного влияния на развитие СПП курсантов.

На третьем этапе педагогического сопровождения нами проведено исследование по определению влияния рефлексии на мотивацию. В исследовании приняли участие курсанты по специальности 40.05.02 – Правоохранительная деятельность (уровень специалитета). Диагностика, как и на первом этапе педагогического сопровождения, включала: методику способности к самопознанию (А.И. Красило), опросник мотивации учебной деятельности Е.В. Карповой [66], методику Ж. Нюттена [111].

Полученные результаты сравнивались с данными, собранными на адаптационном этапе педагогического сопровождения, которые приведены в таблице 18:

Сравнительно-сопоставительные результаты сформированности ценностно-мотивационного критерия на рефлексивно-оценочном этапе педагогического сопровождения развития СПП курсантов

Ценностно-мотивационный критерий: показатели	Адаптационный этап						Рефлексивно-оценочный этап					
	ЭГ (49) %			КГ (47) %			ЭГ (49) %			КГ (47) %		
	Н	С	В	Н	С	В	Н	С	В	Н	С	В
Мотивы личностного и профессионального саморазвития	58,8%	34,9%	6,3%	58	36	6	-	13,9	86,1	32	36	32
Стремление к освоению практико-ориентированных технологий развития потенциала	60,9%	30,7%	8,4%	60	32	8	2,1	16	81,9	28	38	34
Осознание необходимости самообразования	56,7%	32,8%	10,5%	58	32	10	-	11,8	88,2	34	32	34

Анализ полученных данных свидетельствует, что основные показатели на рефлексивно-оценочном этапе педагогического сопровождения развития СПП курсантов значительно повысились. Так, по показателю «мотивы личностного и профессионального саморазвития» в ЭГ отмечена значительная динамика по высокому уровню: от 6,3% до 86,1%; низкий показатель – от 58,8% до 0%. В КГ данный показатель составляет по высокому показателю – от 6% до 32% у курсантов.

Показатель «стремление к освоению практико-ориентированных технологий развития потенциала» свидетельствует о результативности ориентации на индивидуальный уровень готовности курсантов на адаптированные практико-ориентированные технологии, обеспечивающие эмоционально комфортную образовательную среду, создающие основу для развития универсальных действий. Так, высокий уровень у курсантов ЭГ на основе сравнения с предыдущим этапом развития СПП отмечен в динамике

от 8,4% до 81,9%; низкий уровень составляет 2,1%. В КГ констатируем незначительную динамику: от 8% до 34%.

По показателю осознания необходимости самообразования при педагогическом сопровождении развития СПП курсантов фиксируем изменения, произошедшие под влиянием процессов овладения ресурсами информатизации, использования технологий тайм-менеджмента, развитие когнитивной составляющей, обеспечивающей активное усвоение достижений в профессиональной сфере, направленность на самосовершенствование. Сформированная способность к самообразованию, приобретению знаний в профессиональной сфере деятельности направлена на удовлетворение личного интереса, способствует самовоспитанию, выработке целеустремленности, настойчивости, внутренней организованности.

Сравнительные данные, полученные в процессе сопоставления результатов адаптационного и рефлексивно-оценочного этапов педагогического сопровождения развития СПП курсантов, свидетельствуют о значительной динамике высокого уровня по показателю «осознание необходимости самообразования»: в ЭК на адаптационном этапе – от 10,5% до 88,5%; низкий уровень – от 56,7% до нулевых значений. В КГ динамика по высокому уровню составила от 10% до 34%, низкий уровень – от 58% до 34%.

Полученные данные по рассматриваемому показателю развития СПП курсантов, позволяет сформулировать следующие закономерности:

- уровень рефлексивности способствует учебной мотивации;
- наличие рефлексивности способствует самообразованию, мотивации саморазвития, самореализации;
- определена связь между рефлексивностью и мотивацией на действие, на перспективы будущего, на смысложизненные ориентации;
- среди курсантов, имеющих высокий уровень рефлексивности, мотивация на показатели по учебной работе значительно выше.

Полученные результаты свидетельствуют о следующих тенденциях:

- высокий уровень рефлексивности влияет на уровень учебно-профессиональной мотивации у курсантов;
- в экспериментальной группе курсантов с целенаправленно формируемой на основе педагогического сопровождения мотивацией отмечаются мотивы достижения и мотивы саморазвития, что подтверждается данными методики «Исследование жизненных смыслов» (ИЖС);
- курсанты экспериментальной группы стремятся к оценке целей жизни, ее процесса и результатов, своей роли в жизнедеятельности;
- ориентация на достижение высоких показателей при анализе собственной успешности позволяют курсантам испытывать удовлетворение от результатов образовательной деятельности, определять траекторию своего саморазвития;
- взаимосвязь рефлексивности и мотивации при развитии СПП подтверждается результатами смысложизненных ориентаций (методика ИЖС), направленных на достижение целей, последовательного анализа динамики развития своих субъектно-профессиональных качеств.

Таким образом, на рефлексивно-оценочном (заключительном) этапе педагогического сопровождения, направленного на развитие СПП курсантов, рефлексивность оказывает на ценностно-мотивационную составляющую значительное влияние, трансформирующуюся под воздействием учебно-профессиональной деятельности.

Когнитивный показатель при развитии СПП курсантов на основе педагогического сопровождения предполагает наличие четко сформулированных конечных результатов подготовки в вузе. Когнитивный критерий представлен компетенциями, сформированными в процессе освоения. В качестве когнитивного аспекта рефлексии выделяются следующие показатели: способность воспринимать, перерабатывать информацию; интериоризация теоретических положений в личные убеждения; межличностное взаимодействие на основе практического осмысления полученных теоретических знаний. Значимыми представляются

сформированные аналитические навыки курсантов и способность к оценке собственных действий. Эффективность рефлексивно-оценочного этапа педагогического сопровождения развития СПП курсантов направлена на адекватное отношение к сложным личностным проблемам, достижение эмоциональной стабильности. При достаточном уровне развития когнитивной рефлексии курсант способен актуализировать свои индивидуальные особенности, осознать необходимость совершенствовать свою СПП, направленную на дальнейшие профессиональные действия.

Курсанты используют когнитивную рефлексия как способ всестороннего анализа своих личностных и профессиональных достижений, как возможность роста и совершенствования в профессиональной деятельности. Если анализ свидетельствует о незначительном профессиональном росте, это может стать причиной эмоционального напряжения и ощутимым препятствием развития СПП курсантов. В процессе педагогического сопровождения для реализации когнитивной рефлексии необходимо определить дополнительные источники энергии, мотивацию к профессиональному росту.

Следовательно, развитие когнитивной рефлексии у курсантов имеет значение для профессионального и личностного становления и является основанием для формирования профессионального самосознания и инструментом для решения учебно-профессиональных задач. Курсант с развитой когнитивной рефлексией способен к рациональному использованию своего потенциала, к профессиональному росту в условиях изменяющейся образовательной и социокультурной среды.

Анализируя содержание подготовки курсантов, мы выделяем следующие направления развития когнитивного компонента совершенствования СПП курсантов: способность к индивидуальной работе; практическая подготовка с опорой на моделирование профессиональных ситуаций, оценку результатов профессиональной деятельности; готовность к

профессиональной самореализации на основе формирования профессионального мышления.

На основе включения на консультативно-проектировочном этапе педагогического сопровождения СПП курсантов активных и интерактивных технологий [28] использовались методы проблемного обучения, направленные на осмысление действий в критических и экстремальных ситуациях, на решение практико-ориентированных задач, способствующих познавательной деятельности.

На рефлексивно-оценочном этапе педагогического сопровождения нами проведено сравнение адаптационного этапа влияния рефлексии на когнитивную составляющую СПП курсантов (табл. 19).

Таблица 19

Сравнительно-сопоставительные результаты сформированности когнитивного показателя на рефлексивно-оценочном этапе педагогического сопровождения развития СПП курсантов

Когнитивный критерий: показатели	Адаптационный этап						Рефлексивно-оценочный этап					
	ЭГ (49) %			КГ (47) %			ЭГ (49) %			КГ (47) %		
	Н	С	В	Н	С	В	Н	С	В	Н	С	В
Способность воспринимать, перерабатывать информацию	54,6%	32,8%	12,6%	56	38	6	4,2	18,1	77,7	28	46	26
Интериоризация теоретических положений в личные убеждения	50,4%	41,4%	8,4%	50	42	8	2,1	13,8	84,1	26	40	34
Межличностное взаимодействие на основе практического осмысления полученных теоретических знаний	58,8%	32,8%	8,4%	58	32	10	2,1	9,7	88,2	24	44	32

Анализ результатов исследования когнитивных показателей развития СПП курсантов позволяет констатировать следующее:

– по показателю «способность воспринимать, перерабатывать информацию» высокий уровень на адаптационном этапе педагогического сопровождения продемонстрировали 12,6% курсантов экспериментальной группы, на рефлексивно-оценочном этапе – 77,7%, что свидетельствует об интегрированности как теоретических знаний, так и способности к их практическому использованию. Для курсантов ЭГ характерно суждение о том, что система знаний о способах развития СПП является обязательной, так, как только соединение теоретических знаний и практической деятельности может обеспечить успешность развития потенциала. Показательна динамика развития курсантов, проявившаяся на начальном этапе на низком уровне: от 54,6% до 4,2% (рефлексивно-оценочный этап).

В контрольной группе курсантов отмечены следующие данные: высокий уровень когнитивного показателя на адаптационном этапе составляет 6%, на рефлексивно-оценочном – 26%. Это также свидетельствует о повышении исходного уровня данного показателя. Вместе с тем необходимость интеграции теоретических знаний и приобретения практического опыта ими осознается не в полной мере. Общие представления о значимости когнитивного показателя профессионального развития – мало выражены. Низкий уровень когнитивного показателя остается на недостаточном уровне: динамика – от 56% до 28% курсантов;

– по показателю «интериоризация теоретических положений в личные убеждения» значения, близкие в числовом выражении данным, полученным в отношении критерия «способность воспринимать, перерабатывать информацию». Курсанты с высоким уровнем развития когнитивного критерия (динамика – от 8,4% до 84,1%) продемонстрировали потребность и готовность к совершенствованию профессиональных знаний, стремление приобретать практические навыки.

Курсанты контрольной группы, продемонстрировавшие высокий уровень интериоризации теоретических положений в процессе развития когнитивного критерия СПП (динамика – от 10% до 32%), высказывали

суждение о том, что в целом для успешной деятельности сотрудника полиции вполне достаточно знаний, полученных в вузе. Такие курсанты, как правило, не имеют конкретных целей самосовершенствования, не имеют «внутренних» побуждений для развития своего потенциала. Низкий уровень по данному критерию составил движение – от 50% до 26%;

– по показателю «межличностное взаимодействие на основе практического осмысления полученных теоретических знаний» большинство курсантов экспериментальной группы показали значительную динамику: от 8,4% (на адаптационном этапе) до 88,2% (на рефлексивно-оценочном этапе). Курсанты стремились постоянно обновлять знания, обращались к технологиям самообразования. Характерной для данных курсантов стала потребность в саморазвитии, склонность к разумному риску, осознанное отношение к проявлению настойчивости в достижении поставленной цели. Значительно снизился процент курсантов, демонстрирующих низкий уровень по данному показателю: от 58,8% до 2,1%.

В контрольной группе курсантов показатели значительно ниже. Так, высокий когнитивный уровень в процессе развития СПП отмечен в следующей динамике – от 10% на адаптивном этапе до 32% на рефлексивно-оценочном. Низкий уровень: от 58% до 24%. Отмечено, что курсанты испытывают чувство неудовольствия и тревоги при решении новых задач, применяют привычные варианты работы, не стремятся к самообразованию и саморазвитию. Для таких курсантов необходим существенный внешний стимул, который может способствовать получению результата.

При сравнении данных, полученных на адаптационном (констатирующем) и рефлексивно-оценочном (заключительном) этапах педагогического сопровождения можно констатировать, что участие в педагогическом эксперименте курсантов экспериментальной группы способствовало развитию СПП. Обладая глубокими системными практико-ориентированными знаниями, курсанты не испытывают затруднений с интеграцией полученных теоретических представлений в практическую

сферу деятельности, для их учебно-профессиональной деятельности не свойственна шаблонность: они проявляют способность к анализу профессиональной ситуации, гибкости и критичности мышления, профессиональную рефлексию.

Эмоционально-волевой показатель на рефлексивно-оценочном этапе педагогического сопровождения развития СПП обеспечивает адекватность и стабильность действий курсантов. Данный показатель включает в себя: готовность превращать намерения в поступки, планы – в конкретную деятельность, способность преодолевать проблемы и трудности, способность к самостоятельности, осознанность и целенаправленность действий, способность личности мобилизовать себя, активно использовать свои возможности для достижения поставленных целей. Педагогическое сопровождение на рефлексивно-оценочном этапе развития СПП курсантов ориентирует на формирование эмоциональной устойчивости, сознательного самоконтроля, волевого управления. Особое значение имеет навык управления эмоциями (самоконтроль, самоуправление, саморегуляция), что наиболее ярко проявляется в ситуации, когда эмоции доминируют над процессами принятия сознательных решений. В этой связи особое внимание уделено согласованности эмоциональных реакций на ситуацию и сознание, обеспечивающих выбор оптимальной стратегии. Волевое управление эмоциями курсантов на рефлексивно-оценочном этапе определялось на основе тест-опросника [166]. На рефлексивно-оценочном этапе педагогического сопровождения развития СПП курсантов по показателю «эмоционально-волевая регуляция» проведен сравнительный анализ, отраженный в табл. 20:

Сравнительно-сопоставительные данные эмоционально-волевой регуляции на рефлексивно-оценочном (заключительном) этапе педагогического сопровождения развития СПП курсантов

Показатели эмоционально-волевой регуляции	Адаптационный этап						Рефлексивно-оценочный этап					
	ЭГ (49) %			КГ (47) %			ЭГ (49) %			КГ (47) %		
	Н	С	В	Н	С	В	Н	С	В	Н	С	В
Готовность превращать намерения в поступки, планы – в конкретную деятельность	52,5 %	37,3%	10,5%	52	40	8	-	22,3	77,7	26	48	26
Способность преодолевать проблемы и трудности	54,6 %	37%	8,4%	58	34	8	-	11,7	88,3	26	40	28
Способность к самостоятельности	56,7 %	34,9%	8,4%	56	34	10	2,1	11,7	86,2	24	44	32

На основе полученных результатов, свидетельствующих о эмоционально-волевой регуляции курсантов на рефлексивно-оценочном этапе педагогического сопровождения, были получены следующие данные:

– *готовность превращать намерения в поступки, планы – в конкретную деятельность.* Особое внимание при оценке педагогического сопровождения развития СПП курсантов уделено пониманию того, что намерения побуждают курсантов к поступку, определяют направленность на достижение цели. На высоком уровне выстраивают последовательность «мотив – намерение – практическое действие» курсанты экспериментальной группы: динамика данного показателя эмоционально-волевой регуляции курсантов составляет от 9,1% до 84%. Курсанты четко формулируют мотивы своей учебно-профессиональной деятельности, демонстрируют определенный эмоциональный настрой и стремление к приобретению

профессионального опыта. Низкий уровень по данному компоненту имеют 2,1% курсантов (на адаптационном этапе данный показатель составлял 54,6%). Курсанты контрольной группы по высокому уровню показателя эмоционально-волевой регуляции также продемонстрировали повышение – от 8,7% до 25,3%. Низкий уровень на рефлексивно-оценочном этапе имеют 25,3% курсантов;

– *способность преодолевать проблемы и трудности* как показатель жизнестойкости курсантов. На рефлексивно-оценочном этапе у курсантов экспериментальной группы сформированы навыки владения копинг-стратегиями, способствующими готовности спокойно реагировать на нестандартные стрессовые ситуации. 88,3% курсантов продемонстрировали способность преодолевать трудности, воспринимаемые как возможность реализации своего потенциала. На адаптационном этапе такие качества наблюдались только у 8,4% курсантов. В целом курсанты ЭГ стремятся регулировать свое поведение, обладают способностью управлять эмоциями в межличностном взаимодействии. В контрольной группе показатели значительно ниже: высокий уровень отмечен у 28% курсантов (по сравнению с 8% на адаптационном этапе); низкий уровень отмечен у 24% курсантов;

– *способность к самостоятельности* нашла отражение в таких сформированных у курсантов экспериментальной группы качествах, как умение быстро реагировать на постоянно меняющиеся условия жизни, способность к выбору, к преобразованию своей деятельности. 86,2% курсантов (на адаптационном этапе таких курсантов было 8,4%) отличаются мобильностью, самостоятельностью в решении поставленных задач, креативными способностями. В контрольной группе высокий уровень на рефлексивно-оценочном этапе показали 32% курсантов.

Результаты рефлексивно-оценочного этапа педагогического сопровождения развития СПП курсантов по всем трем показателям отражены в табл. 21:

Таблица 21

Динамика развития СПП курсантов на рефлексивно-оценочном
(заключительном) этапе педагогического сопровождения

Критерии	Показатели	Уровни (высокий средний, низкий)	Адаптационный этап		Рефлексивно- оценочный этап	
			КГ (47 чел.), в %	ЭГ (49 чел.), в %	КГ (47 чел.), в %	ЭГ (49 чел.), в %
Ценностно- мотивационный	Мотивы личностного и профессиональн ого саморазвития	В	6	6,3	32	86,1
		С	36	34,9	36	13,9
		Н	58	58,8	32	-
	Освоение технологий развития своего потенциала	В	8	8,4	34	81,9
		С	32	30,7	38	16
		Н	50	60,9	28	2,1
	Осознание ценности самообразования	В	10	10,5	34	88,2
		С	32	32,8	32	11,8
		Н	58	56,7	34	-
Когнитивный	Способность воспринимать, перерабатывать информацию	В	6	12,6	26	77,7
		С	38	32,8	46	18,1
		Н	56	54,6	28	4,2
	Интериоризация теоретических положений в личные убеждения	В	8	8,4	24	84,1
		С	42	41,4	40	13,8
		Н	50	50,4	26	2,1
	Межличностное взаимодействие на основе практического осмысления полученных теоретических знаний	В	10	8,4	32	88,2
		С	32	32,8	44	9,7
		Н	58	58,8	24	2,1
Эмоционально- волевой регуляции	Готовность превращать намерения в поступки, планы – в деятельность	В	8	10,5	26	77,7
		С	40	37,3	48	23,3
		Н	52	52,5	26	-
	Способность преодолевать проблемы и трудности	В	8	8,4	28	88,3
		С	34	37	40	11,7
		Н	58	54,6	26	-
	Способность к самостоятельнос ти	В	10	8,4	32	86,2
		С	34	34,9	44	11,7
		Н	56	56,7	24	2,1

Рефлексивно-оценочный	Готовность к интенсификации учебно-профессиональной деятельности	В	6	10,5	14	81,9
		С	38	32,8	48	18,1
		Н	56	56,7	38	-
	Способность к анализу эффективности развития своего потенциала	В	8	8,4	12	79,8
		С	40	37	48	18,1
		Н	52	54,6	40	2,1
	Оценка динамики развития своего потенциала	В	10	8,4	18	77,7
		С	32	32,8	50	20,2
		Н	58	58,8	32	2,1

Таким образом, результаты рефлексивно-оценочного (заключительного) этапа педагогического сопровождения развития СПП курсантов экспериментальной группы свидетельствует о наличии:

- умений увидеть проблемную ситуацию, наметить стратегию ее решения;
- умений при постановке учебно-профессиональной задачи ориентироваться на приобретенные качества, на приобретенный опыт;
- умений конкретизировать суть возникающей ситуации, определять пути ее разрешения в условиях неопределенности;
- владения технологиями тайм-менеджмента, способствующими тому, чтобы эффективно использовать время, анализировать ситуацию в динамике ее развития, видеть близкие и отдаленные результаты.

Выводы по второй главе

1. Задачи опытно-экспериментальной работы: определить эффективность реализации педагогического сопровождения развития СПП курсантов; проверить результативность разработанной поэтапной педагогической системы, включающий адаптационный, консультативно-

проектировочный и рефлексивно-оценочный этапы педагогического сопровождения в развитии СПП курсантов.

2. Адаптационный этап педагогического сопровождения развития СПП показал низкую эффективность традиционной системы подготовки курсантов: 45% курсантов, как экспериментальной, так и контрольной групп, имеют низкий, неэффективный уровень развития СПП. На основе проведенного анализа по четырем критериям (ценностно-мотивационный, когнитивный, эмоционально-волевой регуляции, рефлексия) отметим, что на адаптационном этапе педагогического сопровождения наблюдаются: нестабильность поведения, отсутствие навыков общения в процессе учебно-профессиональной деятельности, неадекватность самооценки. Кроме того, при развитии СПП курсантов большое значение имеет стремление к реализации своего потенциала в учебно-профессиональной деятельности; осмысленное стремление к адаптации, удовлетворенность взаимоотношениями с сокурсниками и преподавателями. Полученные количественные и качественные показатели развития СПП на данном этапе педагогического сопровождения позволили уточнить шкалу уровней и ее использование на рефлексивно-оценочном этапе педагогического эксперимента.

3. На консультативно-аналитическом этапе педагогического сопровождения обоснованы технологии и их применение в процессе развития СПП курсантов; обеспечено освоение курсантами способов деятельности, направленных на развитие. Осуществлялась помощь курсантам с опорой на внутренний потенциал и ориентацией на развитие своего потенциала. Роль преподавателя заключалась в выборе альтернативных вариантов векторов саморазвития, в помощи определения путей решения в проблемных ситуациях.

На всех ступенях осуществления консультационной деятельности (информационно-экспертное, проектное и процессное) использовались методы и технологии, ориентированные на:

- учет индивидуальных качеств курсантов, удовлетворение их образовательных запросов на основе личностно-ориентированного обучения;
- организацию получения необходимой информации;
- многоаспектное консультирование по вопросам самоорганизации учебно-профессиональной деятельности и межличностных отношений в коллективе;
- стимулирование самостоятельной работы курсантов;
- деятельность, направленную на выработку активной позиции в процессе выполнения служебных обязанностей.

Эффективными стали формы и методы педагогического консультирования в рамках Программы педагогического сопровождения развития СПП курсантов. Были задействованы следующие направления:

- педагогическое воздействие на основе форм (беседа, дискуссии, тестирование, анкетирование, диагностическая карта) и методов (проблемного изложения и частично-поисковый метод, метод группового тренинга: «чувство времени»; метод ведения органайзера (день, неделя, месяц, семестр, год), индивидуальный тренинг, метод лабилизации, работа с научными источниками: «Время и саморазвитие», деловые игры, самопрезентации);
- психолого-педагогическое воздействие: формы (барьерное консультирование, психологическая диагностика) и методы (снятие коммуникативных барьеров, стратегия копинг-поведения, развития ценностно-мотивационной сферы, преодоления неуверенности в своих силах на основе эмоционально-волевой регуляции, самооценки, рефлексии, определения уровня развития СПП на основе сформулированных компетенций).

Для определения динамики развития СПП курсантов использовались: биографический метод, социально-психологический тренинг «Развитие и управление потенциалом: технологии тайм-менеджмента, конфликтологии, тактики поведения, стратегий копинг-поведения», метод лабилизации,

ориентированный на эмоционально-волевую регуляцию, опросник «проактивного совладающего поведения» (по методике Е.С. Старченковой), методика ценностных ориентаций личности М. Рокича в модификации Д.А. Леонтьева; метод мотивационной индукции Ж. Нюттена.

4. Анализ результатов рефлексивно-оценочного (заключительного) этапа, направленного на проверку эффективности педагогического сопровождения развития СПП курсантов, подтверждает выдвинутую гипотезу: на данном этапе в экспериментальной группе по всем показателям, характеризующим развитие СПП курсантов, произошли существенные изменения, по сравнению с контрольной группой, что свидетельствует об эффективности предложенной педагогической системы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На основе проведенного исследования сделаны следующие выводы. В условиях динамично меняющегося социума значительно возрастает значение подготовки курсантов, обладающих высоким уровнем развития СПП курсантов. Актуальность рассматриваемой проблемы определена на основе выявленных противоречий между требованиями современного общества к деятельности сотрудника полиции и недостаточной изученностью механизма достижения этого в условиях образовательной организации МВД России. Педагогическое сопровождение курсантов, направленное на развитие СПП, становится ведущим фактором их личностного и профессионального развития.

Социальная и научная обусловленность проблемы педагогического сопровождения развития СПП курсантов проявляется в наличии ряда предпосылок к ее исследованию:

- многоаспектных функциональных видов профессиональной деятельности сотрудников полиции, реализуемых на основе субъектно-профессиональных качеств, формируемых в процессе подготовки в вузе;
- научно-педагогических основ, определивших потребность образовательной практики в обоснованных рекомендациях по реализации ФГОС ВО в вузе;
- организационно-педагогических методов, определивших значимость педагогического сопровождения развития СПП курсантов в учебно-воспитательном процессе образовательной организации.

На основе научно-теоретических и практических положений, сформулированных А.В. Барабанщиковым, А.В. Белошицким, В.Я. Кикотем, А.Т. Иваницким, В.Ф. Родиным и др., конкретизировано понятие «педагогическое сопровождение развития СПП курсантов», представляющее многоаспектный процесс, направленный на поддержку сильных сторон и преимуществ личности, формирование адаптации к внешним и внутренним факторам самореализации. Определено, что СПП курсантов рассматривается

как личностный феномен, индивидуальная специфическая система ценностей и смыслов, мотивационное ядро, целенаправленно формируемое в учебно-воспитательном процессе вуза. Раскрыто содержание педагогического сопровождения, обеспечивающего рефлексивное управление совместной деятельностью, направленного на развитие СПП курсантов. Педагогическое сопровождение носит управленческий характер; имеет индивидуальную направленность на сопровождаемое явление; реализуется в условиях образовательного процесса высшей школы МВД России.

В качестве значимого результата исследования наличествует разработка, теоретическое обоснование и экспериментальная апробация структурно-функциональной модели педагогического сопровождения развития СПП курсантов, рассматриваемая как сложная, открытая, динамичная система, включающая взаимосвязанные и взаимообусловленные блоки: целевой (цель и задачи, методологические подходы и принципы), содержательный (компоненты развития СПП – ценностно-мотивационный, когнитивный, компонент волевой регуляции), деятельностный (этапы педагогического сопровождения – адаптационный, консультативно-проектировочный, рефлексивно-оценочный); результативный (оценка результата эффективности индивидуального уровня развития СПП курсантов; прогнозирование развития СПП курсантов; определение траектории самостоятельного развития СПП курсантов); оценочный (критерии, показатели и уровни, свидетельствующие о развитии СПП курсантов).

Разработаны, теоретически обоснованы и апробированы технологии и методики при реализации педагогического сопровождения на основе эффективных форм, включающих психолого-педагогическое воздействие (барьерное консультирование, психологическая диагностика) и методы (снятие коммуникативных барьеров, стратегия копинг-поведения, преодоление неуверенности в своих силах на основе эмоционально-волевой регуляции, самооценки, рефлексии, определение уровня развития СПП на

основе бесед, дискуссий, тестирования, анкетирования, диагностической карты, группового тренинга, лабилизации, деловых игр и пр. Для выявления динамики развития СПП курсантов применялись: биографический метод, социально-психологического тренинга «Развитие и управление потенциалом: технологии тайм-менеджмента, конфликтологии, тактики поведения, стратегий копинг-поведения».

Использованные технологии и методы педагогического сопровождения обеспечивают развитие СПП и перевод курсантов на более высокий уровень:

- на адаптационном, консультативно-проектировочном и рефлексивно-оценочном этапах на основе состояния исходных компонентов;
- на основе индивидуализации и дифференцированного развития СПП курсантов;
- с учетом интеграции и взаимодействия компонентов в динамике учебно-профессиональной деятельности.

Методики обеспечены необходимым диагностическим инструментарием, содержат описание процедур мониторинга наблюдаемых переменных на основе разработанных критериев и показателей.

В экспериментальной работе определялась действенность традиционного педагогического сопровождения и эффективность разработанного поэтапного педагогического сопровождения развития СПП курсантов. Результаты адаптационного (констатирующего) этапа педагогического эксперимента показали недостаточную результативность традиционной системы.

На основе проведенного анализа по четырем критериям (ценностно-мотивационный, когнитивный, эмоционально-волевой регуляции, рефлексивно-оценочный) отметим, что у более половины курсантов нестабильное поведение, неадекватная реакция на обстановку, отсутствие навыков общения в процессе учебно-профессиональной деятельности, завышенная или заниженная самооценка, не сформированные ценностно-смысловые ориентации. При этом было зафиксировано стремление курсантов

к завоеванию авторитета и уважения сокурсников, стремление к реализации своего потенциала в учебно-профессиональной деятельности; осмысленное стремление к адаптации в специфичной системе ведомственной образовательной организации, четкое представление о деятельности сотрудника полиции.

Разработаны показатели и уровни развития СПП курсантов на основе педагогического сопровождения, что свидетельствует о функциональности на консультативно-проектировочном (формирующем) этапе педагогического эксперимента. Проверка модели, процесса, технологий и методик развития СПП курсантов реализовалась на основе Программы педагогического сопровождения, позволившей выбрать оптимальное содержание воспитательного процесса.

Методика развития СПП курсантов на основе педагогического сопровождения включает: адаптационный, консультативно-проектировочный и рефлексивно-оценочный этапы, в процессе реализации которых использовались опросники, анкеты, диагностические карты, адаптированные к практике подготовки курсантов. На основе разработанного диагностического инструментария осуществлялся процесс определения перспективности педагогического сопровождения развития СПП курсантов по основным критериям (ценностно-мотивационный, когнитивный, эмоционально-волевой регуляции, рефлексивно-оценочный).

Анализ результатов педагогического эксперимента, направленного на проверку эффективности педагогического сопровождения развития СПП курсантов, подтвердил выдвинутую гипотезу. В экспериментальной группе по всем показателям, характеризующим развитие СПП обучаемых, произошли более существенные изменения, чем в контрольной группе, что свидетельствует об эффективности предложенного педагогического сопровождения.

Выполненное исследование не решает всех противоречий проблемы развития СПП курсантов, однако является шагом в этом направлении.

Перспективы дальнейших исследований этой многоаспектной педагогической проблемы, по нашему мнению, заключаются в определении эффективных путей развития СПП курсантов в целостной воспитательной системе образовательной организации МВД России.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абульханова, К.А. Психология и сознание личности (Проблемы методологии, теории и исследования реальной личности) [Текст]: избранные психологические труды. – М.: Московский социально-психологический институт, 1999. – 224 с.
2. Адольф, В.А., Степанова И.Ю. Профессиональный потенциал педагога как фактор обновления образования [Текст] // Образование и социализация личности в современном обществе: материалы VII Международной научной конференции. – Красноярск, 2011. – Т. 2. – С. 3-8.
3. Алехин, И.А. Дидактическое проектирование инновационных технологий профессиональной подготовки слушателей (курсантов) в военном вузе / И.А. Алехин [Текст] // Казанская наука. – 2016. – № 10. – С. 32.
4. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания [Текст]. – СПб.: Питер, 2001. – 288 с.
5. Ананьев, Б.Г. О проблемах современного человекознания [Текст]. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2001. – 260 с.
6. Аникеева, Н.В. Психологические особенности становления волевой регуляции в процессе служебной деятельности сотрудников органов внутренних дел [Текст]: автореф. ... канд. психолог. наук. – М., 2016. – 25 с.
7. Анфалов, Е.В. Совершенствование рефлексивных и прогностических умений курсантов военных вузов в процессе подготовки к профессиональной деятельности / Е.В. Анфалов [Текст] // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы X Междунар. науч. конф. – Самара: ООО «Издательство АСГАРД», 2017. – С. 142-145. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/212/11877/> (дата обращения: 06.05.2020).
8. Арешин, Д.Н. Развитие учебного потенциала курсантов военного вуза при изучении дисциплин профессионального цикла [Текст]: автореф. ... дис. канд. пед. наук. – Омск, 2018. – 23 с.

9. Асмолов, А.Г. Психология личности: принципы общесистемного анализа [Текст]. – М.: Смысл, 2001. – 416 с.
10. Афанасова, И.С. Рефлексия учебной деятельности студентов в зависимости от их самооценки [Текст] // Социальный мир: роль молодежи в решении проблем XXI века: материалы XIV Международной научно-практической конференции учащихся, студентов и молодых исследователей. – 2017. – С. 191-192.
11. Барабанщиков, А.В. Как повысить качество воспитания [Текст] // Известия методического центра профессионального образования и координации научных исследований МВД России / ГУК МВД России. – 2011. – № 2. – С. 160-162.
12. Батаршев, А.В. Система психолого-педагогического сопровождения профессионально-личностного развития педагога [Текст] / А.В. Батаршев // Академический вестник Института педагогического образования и образования взрослых «Человек и образование». – 2015. – № 1(42). – С. 16-21.
13. Белобородова, М.Е. Рефлексивная деятельность студентов в учебном процессе и особенности ее организации в виртуальной информационной среде [Текст] // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия: информационные компьютерные технологии в образовании. – 2013 – № 9 – С. 59-63.
14. Белошицкий, А.В. Становление субъектности будущих офицеров в военном вузе: автореф. дис. ... док. пед. наук [Текст] / А.В. Белошицкий. – Воронеж, 2009. – 44 с.
15. Белошицкий, А.В., Бережная, И.Ф. Становление субъектности студентов в образовательном процессе вуза [Текст] // Педагогика. – 2006. – № 5. – С. 60-66.
16. Березин, В.Г. Психическая и психофизиологическая адаптация человека [Текст]. – Ленинград, 1988. – 272 с.

17. Бобков, О.Б. Повышение личностного адаптационного потенциала курсантов методами психической саморегуляции [Текст] // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 13. – С. 1711-1715.
18. Богатырева, О.В. Значение рефлексивных способностей курсантов в повышении их психологической готовности к военно-профессиональной деятельности // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. – 2017. – Т. 11. – № 7. – С. 47-48.
19. Богомаз, С.А., Мартынова, М.А. Самодетерминация в структуре личностного потенциала современной российской молодежи [Текст] // Вестник ТГУ – 2012. – № 357. – С. 164-168.
20. Богомаз, С.А., Мацута, В.В. Опросниковые методы исследования личностного потенциала: методическое руководство [Текст]: метод. пособ. – Томск: ТГУ, 2012. – 39 с.
21. Богомаз, С.А., Мацута, В.В. Оценка личностного потенциала и выявление основных типов ориентации на профессиональную деятельность у современной вузовской молодежи [Текст] // Психология обучения. – Вып. 12. – М.: СГУ, 2010. – С. 77-88.
22. Большой толковый словарь русского языка [Текст] / Под ред. С.А. Кузнецова. – Сиб.: НОРИНТ, 2000. – 1536 с.
23. Большунова, Н.Я. Субъектность как социокультурное явление. – Новосибирск: Изд-во НГПУ 2005. – 324 с.
24. Бондаревская, Е.В. Концепции личностно-ориентированного образования и целостная педагогическая теория [Текст] // Шк. духовности, 1999. – № 5. – С. 41-66.
25. Борытко, Н.М. Субъектность как ведущая идея гуманитаризации образования [Текст]. – М.: Центр дистанционного образования «Эйдос». URL: [http:// www.eidos.ru/shop/ebooks/220142/index.htm](http://www.eidos.ru/shop/ebooks/220142/index.htm) (дата обращения: 15.09.2019).

26. Борытко, Н.М. Педагогические технологии: учебник для студентов педагогических вузов [Текст] / Н.М. Борытко, И.А. Соловцова, А.М. Байбаков / Под ред. Н.М. Борытко. – Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2006. – 59 с.
27. Бревде, Г.М. Расширение личностного потенциала: теория, гипотезы, эксперимент [Текст]. URL: <http://www.terton.ru/biblioteka.html> (дата обращения: 25.03. 2020).
28. Бронникова, Л.М., Овчаров, А.В., Скулов, П.В., Хорохордина, Е.А. Некоторые аспекты реализации федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования [Текст] // Фундаментальные исследования. – 2012. – № 11. – Ч. 5. – С. 1089-1094.
29. Брушлинский, А.В. Психология субъекта [Текст]. – СПб.: Алетейя, 2003. – С. 30-34.
30. Будакова, А.В., Сметанова, Ю.В., Богомаз, С.А. Психологическая безопасность как условие развития личностного потенциала [Текст] // Вестник Томского государственного университета. – 2010. – № 338. – С. 156-159.
31. Бучнева, О.А. Модель педагогического сопровождения адаптации иностранных курсантов-первокурсников к образовательной среде военного вуза [Текст] // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 5. – С. 103-106.
32. Васильева, И.В. Практикум по психодиагностике [Текст]. – Тюмень: Тюменский государственный университет, 2014. – 376 с.
33. Величко, С.В. Роль личностного потенциала в процессах социальной реадaptации [Текст] / С.В. Величко // Перспективные информационные технологии и интеллектуальные системы: материалы Международной научно-практической конференции (март 2007 г.) / Под ред. Н.А. Коваль. – Тамбов: Издательство ТГРУ, 2007. – С. 126-130.

34. Власюк, И.В., Черниговский, В.Н. Профессионально-нравственное воспитание в вузе МВД России в системе подготовки курсанта к преодолению экстремальных ситуаций [Текст] //Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6. URL: www.science-education.ru/120-15951 (дата обращения: 06.07.2019).
35. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: научное наследство [Текст] / Под ред. М.Г. Ярошевского. – М.: Педагогика, 1984. – Т. 6. – 400 с.
36. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. / Проблема воли и ее развитие в детском возрасте: проблемы развития психики [Текст] / Под ред. А.М. Матюшкина. – М.: Педагогика, 1983. – Т. 3. – 368 с.
37. Газман, О.С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема [Текст] / Новые ценности образования: десять концепций и эссе. – Вып. 3. – М., 1995. – С. 58-64.
38. Гапоненко, А.В. Индивидуализация процесса обучения: стимулирование познавательной активности по уровням развития личности студента [Текст] // В мире научных открытий. – 2015. – № 11-1(71). – С. 514-523.
39. Гершунский, Б.С. Концепция самореализации личности в системе обоснования ценностей и целей образования // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 3-7.
40. Гершунский, Б.С. Философия образования для XXI века (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций) [Текст] / Б.С. Гершунский. – М.: Педагогика, 1997. – 697 с.
41. Глуханюк, Н.С., Дьяченко Е.В., Семенова, С.Л. Практикум по общей психологии [Текст]: 3-е изд. – М.: МПСИ, 2006. – 224 с.
42. Гогоберидзе, А.Г. Теоретические основы развития субъектной позиции студента в условиях высшего профессионально-педагогического образования: дис. ... д-ра пед. наук: [Текст] / А.Г. Гогоберидзе. – СПб, 2002. – 537 с.

43. Горина, Л.В., Сенаторова, К.П. Соотношение понятий психолого-педагогического и тьюторского сопровождения [Текст] // Балтийский гуманитарный журнал. – 2018. – Т. 7. – № 4(25). – С. 231-234.

44. Горшенина, Я.Л. Логика и технология педагогического сопровождения коммуникативной компетентности будущего учителя в деятельности кафедры педагогического вуза [Текст] // Омский научный вестник. – 2006. – № 4(38). – С. 260-263.

45. Давыдов, В.П., Рахимов, О.Х. Теоретические и методические основы моделирования процесса профессиональной подготовки специалиста [Текст] / В.П. Давыдов, О.Х. Рахимов // Инновации в образовании. – 2003 – № 2 – С. 59-67.

46. Дахин, А.Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и ... неопределенность [Текст] / А.Н. Дахин // Педагогика. – 2003 – № 4. – С. 21-27.

47. Деулин, Д.В. Система социального и психолого-педагогического предупреждения девиантного поведения курсантов и слушателей образовательной системы МВД [Текст] // Международный журнал психологии и педагогики в служебной деятельности. – 2018. – № 1. – С. 80-85.

48. Духанов, А.В. Имитационное моделирование сложных систем: курс лекций [Текст] / А.В. Духанов, О.Н. Медведева; Владим. гос. ун-т. – Владимир: Изд-во Владим. гос. ун-та, 2010 – 107 с.

49. Ерошенков, Н.В. Образовательная среда вуза МВД России как фактор профессионально-нравственной подготовки курсантов // Вестник Белгородского юридического института МВД России. – 2014. – № 1. – С. 42-47.

50. Жукова, Н.В. Единство антиципации и рефлексии как психологический механизм регуляции мышления студента в контекстном обучении [Текст]: дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07 / Жукова Н. В. – М., 2000. – 140 с.

51. Загвязинский, В.И. О связи методологии и технологии в педагогическом исследовании [Текст] / В.И. Загвязинский // Образование и наука. – 2015. – № 5(124). – С. 4-14.
52. Зайцев, Н.Н. Педагогическое сопровождение развития управленческой компетентности командиров подразделений курсантов вузов внутренних войск МВД России [Текст]: автореф. дис. ... канд. педагог. наук / Н.Н. Зайцев. – СПб, 2014. – 24 с.
53. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального развития [Текст]. – М.: Академия, 2006. – 240 с.
54. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального самоопределения в ранней юности [Текст]: учеб. пособие / Э.Ф. Зеер, О.А. Рудей. – М.: Издательство МПСИ; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2008. – 256 с.
55. Зеер, Э.Ф. Психология профессий [Текст] / Э.Ф. Зеер. – М.: Академ. проект, 2003 – 336 с.
56. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального образования [Текст]: учеб. для студ. высш. учеб. заведений / Э.Ф. Зеер. – Москва: Академия, 2008. – 377 с.
57. Зеер, Э.Ф. Компетентностный подход к образованию [Текст] / Э.Ф. Зеер // Образование и наука. – 2005. – № 3(33). – С. 27-35.
58. Зимняя, И.А. Педагогическая психология [Текст]. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1997. – 480 с.
59. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования [Текст] / И.А. Зимняя // Высшее образование. – 2003. – № 5. – С. 34-42.
60. Иваницкий, А.Т. Организационно-педагогическая система профессионального развития и саморазвития курсантов (слушателей) вузов МВД России [Текст]: дис. ... д-ра пед. наук / А.Т. Иваницкий. – СПб., 2000. – 343 с.

61. Иванова, Т.Ю. Функциональная роль личностных ресурсов в обеспечении психологического благополучия [Текст]: дис. ... канд. психол. наук. – М., 2016. – 38 с.
62. Игнатова, В.В. Педагогические факторы духовно-творческого становления личности в процессе социализации и условия их реализации [Текст]: дис. ... д-ра педагогических наук / В.В. Игнатова. – Красноярск, 2000. – 365 с.
63. Каган, М.С. Мир общения: проблема межсубъектных отношений [Текст]. – М.: Политиздат, 1988. – 319 с.
64. Казакова, Е.И. Теоретические основы развития общеобразовательной школы: (системно-ориентационный подход) [Текст]: автореф. дис. ... д-ра педагогич. наук: – М., Гос. пед. ун-т. 1995. – 34 с.
65. Карпов, А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики [Текст] // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24. – № 5. – С. 45-57.
66. Карпова, Е.В. Структура и генезис мотивационной сферы личности в учебной деятельности [Текст] / Е.В. Карпова. – Ярославль, ЯГПУ 2007. – 570 с.
67. Климов, В.М., Галай, И.А., Айзман, Р.И. Личностный потенциал студентов как фактор профессионального успеха (обзор литературы) [Текст] // Сибирский педагогический журнал. – 2015. – № 5. – С. 53-59.
68. Ковалева, Т.М. и др. Профессия тьютор [Текст]. – М-Тверь: СФК-офис, 2012. – 246 с.
69. Ковров, В.В. Педагогическая поддержка и сопровождение развития субъектной позиции курсанта в образовательном процессе [Текст] / В.В. Ковров // Вестник экономической безопасности. – 2018. – № 2. – С. 294-301.
70. Кодоева, А.Ч. Адаптация курсантов к вузовскому обучению в стратегии формирования профессиональной устойчивости личности [Текст]

// Вестник Калининградского филиала Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2019. – № 1(55). – С. 126-130.

71. Козлов, М.В. Педагогическое сопровождение инновационной образовательной деятельности в военных вузах / М.В. Козлов // Известия Института инженерной физики. – 2013. – № 1(27). – С. 97-101.

72. Колесникова, И.А. Педагогическое проектирование: учеб. пособие для высш. учеб. заведений [Текст] / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская. – М: Издательский центр «Академия», 2005. – 288 с.

73. Кон, И. В поисках себя: личность и ее самосознание [Текст]. – М.: Политиздат, 1984. – 151 с.

74. Кононова, О.А. Социально-педагогическое сопровождение межнационального общения курсантов в военном вузе [Текст] // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А.Некрасова. – 2008. – № 1. – Т. 14. – С. 239-242.

75. Костина, Л. Н., Перков, А.А. Психолого-педагогические методы развития психологического потенциала курсантов [Текст] / Вестник Московского областного филиала Московского университета МВД России имени В.Я. Кикотя: научно-практическое издание. – Старотеряево, 2016. – С. 164-166.

76. Косыгина, С.В. Психологическая и профессиональная адаптация курсантов вузов МВД России [Текст] // Вопросы психологии экстремальных ситуаций. – 2018. – № 3. – С. 38-43.

77. Кравец, А.В. Управление процессом социальной адаптации курсантов (на примере Новосибирского военного института внутренних войск МВД России) [Текст]: автореф. дис. ... канд. социолог. наук / Новосиб. гос. ун-т экон. и упр. – Новосибирск, 2006. – 23 с.

78. Краевский, В.В. Методология педагогики: пособие для педагогов-исследователей [Текст] / В.В. Краевский. – Чебоксары: Изд-во Чувашского ун-та, 2001. – 244 с.

79. Куленкова, Е.В. Критерии и показатели оптимального профессионального самоопределения [Текст] // Modern Humanities Success. – 2019. – № 8. – С. 81-86.

80. Курганский, С.И., Коваленко, В.И., Соколова, О.А. Субъектность как образовательный результат [Текст] / Наука. Культура. Искусство: актуальные проблемы теории и практики: сборник докладов Международной научно-практической конференции: в 4-х т. – 2018. – С. 52-56.

81. Кучерова, О.Е. Становление человека и основные каноны педагогической поддержки личности [Текст] // Известия Академии педагогических и социальных наук. – Ч. II. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института, 2008. – С. 174-178.

82. Леонтьев, Д.А. Психологические ресурсы преодоления стрессовых ситуаций: к уточнению базовых конструктов [Текст] // Психология стресса и совладающего поведения в современном российском обществе: материалы II Международной научно-практической конференции. Кострома. – 2010. – Т. 2. – С. 40-42.

83. Леонтьев, Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению и специальностям психологии [Текст] / Д.А. Леонтьев. – 3-е изд., доп. – Москва: Смысл, 2007. – 510 с.

84. Леонтьев, Д.А. Время как измерение человеческой жизни [Текст] // Время пути: исследования и размышления / Под ред. Р.А. Ахмерова, Е.И. Головахи, Е.Г. Злобиной, А.А. Кроника, Д.А. Леонтьева. – Киев: Изд-во Ин-та социологии НАН Украины, 2008. – С. 8-36.

85. Леонтьев, Д.А. Личностное в личности: личностный потенциал как основа самодетерминации [Текст] // Ученые записки кафедры общей психологии МГУ им. М.В Ломоносова. Вып. 1. / Под ред. Б.С. Братуся, Д.А. Леонтьева – М.: Смысл, 2002. – С. 56-65.

86. Леонтьев, Д.А. Самоактуализация как движущая сила личностного развития: историко-критический анализ [Текст] // Современная психология мотивации / Под ред. Д.А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2002. – С. 13-46.
87. Леонтьев, Д.А., Рассказова, Е.И. Тест жизнестойкости [Текст]. – М.: Смысл, 2006. – 63 с.
88. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность: учеб. пособие по направлению и специальностям: «Психология», «Клинич. Психология» [Текст] / Науч. ред. и авт. предисл. Д.А. Леонтьев. – М.: Academia. – 2004. – 345 с.
89. Леонтьев, Д.А. Ценности и ценностные представления [Текст] / Д.А. Леонтьев. URL: <http://psychology.net.ru/articles/content/1099134699.html> (дата обращения: 11.09. 2020).
90. Липский, И.А. Педагогическое сопровождение развития личности: теоретические основания [Текст] // Теоретико-методологические проблемы современного воспитания: сб. науч. тр. – Волгоград: Перемена, 2004. – С. 280-287.
91. Лисецкий, К.С. Субъектность как психологическая основа профилактики наркозависимости личности [Текст] // Вестник СамГУ. – 2008.– № 1(60).– С. 320-329.
92. Личностно-ориентированное образование: феномен, концепция, технологии: монография [Текст]. – Волгоград: Перемена, 2000. – 148 с.
93. Личностный потенциал: структура и диагностика [Текст] / Под ред. Д.А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2011. – 679 с.
94. Ломов, Б.Ф. Человек и техника: очерки инженерной психологии / Б.Ф. Ломов. – М.: Книга., 2012. – 464 с.
95. Маклаков, А.Г. Формирование адаптационного потенциала личности и его развитие в процессе обучения в вузе / А.Г. Маклаков, А.А. Сидорова [Текст] // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2011. – Т. 5. – № 4. – С. 41-51.

96. Малиночка, Э.Г. О педагогическом сопровождении формирования и развития личности // Известия Академии педагогических и социальных наук. – Ч. II. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института, 2008. – С. 162-168.

97. Мальцева, Т.В. Внутрличностные конфликты и пути их преодоления: учебное пособие [Текст]. – Руза: МОФ МосУ МВД РФ, 2012. – 61 с.

98. Маркова, А.К. Психология профессионализма [Текст] / А.К. Маркова. – М.: Междунар. гуман. фонд, 1996. – 63 с.

99. Мартусенко, С.Н. Системный подход в организации воспитательной работы с личным составом органов внутренних дел [Текст] // Обучение и воспитание: методика и практика. – 2014. – № 17. – С. 26-32.

100. Марьин, М.И. Психологическое изучение личности сотрудников органов внутренних дел при аттестации: учебно-методическое пособие [Текст] / М.И. Марьин, А.Ф. Караваев, М.В. Смирнова. – М.: ЦОКР МВД России, 2007. – 216 с.

101. Методы педагогических исследований: состояние, проблемы, перспективы: сборник научных статей: материалы Всероссийского семинара по методологии [Текст] / Под ред. В.М. Полонского. – М.: ИТИП, 2006 – 252 с.

102. Механизм реализации личностно ориентированного образовательного процесса: монография [Текст] / Л.Г. Вяткин, А.А. Кармаев, О.Б. Капичникова / Балаш. гос. пед. ин-т. – Балашов Изд-во Балаш. гос. пед. ин-та, 1999. – 98 с.

103. Мещерякова, Е.И. Особенности влияния образовательной среды ведомственного вуза на профессионально-личностное становление курсантов [Текст] / Е.И. Мещерякова // Вестник Воронежского института МВД России, 2011. – № 4. – С. 172-175.

104. Мухаметзянова, Ф.Г., Аксенова, Г.И. Феномен субъектности студента и курсанта вуза: современный взгляд на проблему [Текст] / Прикладная юридическая психология. – 2015. – № 1. – С. 10-20.
105. Мухина, Т.Г., Мусина Н.И. Формирование готовности будущего специалиста МВД России к межличностному взаимодействию в условиях многонациональной среды [Текст] // Вестник Мининского университета. – 2019. – Т. 7. – № 1(26). – С. 3.
106. Мягких, Н.И. Генезис профессионального психологического отбора в органах внутренних дел Российской Федерации (концептуальные подходы, принципы, критерии, технологии): монография [Текст] / Н.И. Мягких. – Домодедово: РИО ВИПК МВД РФ, 2006. – 199 с.
107. Мясищев, В.Н. Психология отношений / В.Н. Мясищев / Под ред. А.А. Бодалева. – М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. – 356 с.
108. Некрасова, Т.В. Нарративный подход как средство развития субъектной активности личности курсанта на занятиях по иностранному языку в условиях глобализации образовательного процесса [Текст] // Научный вестник Вольского военного института материального обеспечения: военно-научный журнал. – 2018. – № 3(47). – С. 158-162.
109. Новейший словарь иностранных слов и выражений [Текст]. – М.: Современный литератор, 2003. – 976 с.
110. Новиков, А.М., Новиков, Д.А. Методология научного исследования [Текст]. – М.: Либроком, 2010. – 280 с.
111. Нюттен, Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего [Текст]. – М.: Смысл, 2008. – 608 с.
112. Ожегов, С.И., Шведова, Н.Ю. Толковый словарь русского языка [Текст]. – М.: Азбуковник, 1999. – 944 с.
113. Орехова, Л.П. Тьюторство: возможности применения в образовательном процессе МВД России [Текст] // Труды Академии управления МВД России. – 2012. – № 3(23). – С. 76-80.

114. Осипов, Г.В. Рабочая книга социолога [Текст]. – М.: Либроком, 2009. – 287 с.
115. Осипова, Т.П. Рефлексивно-деятельностный подход в процессе профессиональной подготовки студентов [Текст] // Ярославский педагогический вестник. – 2012 – № 1 – Т. II. – С. 163-166.
116. Осницкий, А.К. Определение характеристик социальной адаптации / А. К. Осницкий [Текст] // Психология и школа. – 2004. – № 1. – С. 43-56.
117. Осиянова, О.М. Модель «рефлексивного управления» системой обучения культуре речевого общения студентов / О.М. Осиянова [Текст] // European Social Science Journal. – 2013 – № 5(33). – С. 91-99.
118. Оспенников, С.В. Психологические условия актуализации процесса личностного роста курсанта внутренних войск МВД России [Текст] // Психология образования в поликультурном пространстве. – 2015. – № 32(4). – С. 47-54.
119. Осухова, Н.Г. Социально-психологическое сопровождение: семья и личность в кризисной ситуации [Текст] / Н.Г. Осухова // Психологический журнал. – 2001. – № 31. – С. 2-17.
120. Отраднова, А.С. Педагогическое сопровождение учебно-воспитательного процесса в вузах МВД России: постановка проблемы [Текст] / А.С. Отраднова // В сборнике: научные исследования: теоретико-методологические подходы и практические результаты: материалы Международной научно-практической конференции. – 2016. – С. 35-36.
121. Педагогика: учебник для вузов. Стандарт третьего поколения [Текст] / Под ред. А.П. Тряпицыной. – СПб: ООО Издательство «Питер», 2014. – 420 с.
122. Петрова, А.С. Актуальные вопросы функционирования института наставничества в органах внутренних дел [Текст] // Концепт. – 2015. – № 9 (сентябрь). – С. 81-85.

123. Петровский, А.В. Личность. Деятельность. Коллектив [Текст] / А.В. Петровский. – М.: Политиздат. 1982. – 254 с.
124. Петровский, А.В. К психологии активности личности [Текст] // Вопросы психологии. – 1975. – № 3. – С. 26-37.
125. Подласый, И.П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: учеб. пособие для вузов [Текст] / И.П. Подласый . – М.: ВЛАДОС-пресс, 2004. – 365 с.
126. Подымов, Н.А. Психологические барьеры в педагогической деятельности [Текст]. – М.: Прометей, 1998. – 239 с.
127. Полонский, В.М. Методологические требования к междисциплинарным исследованиям в сфере образования [Текст] / В.М. Полонский // Педагогика. – 2018. – № 11. – С. 23-30.
128. Попов, К.В. Принципы тьюторского сопровождения процесса адаптации студентов на начальном этапе обучения в вузе / К.В. Попов [Текст] // Альманах современной науки и образования. – 2010. – № 6. – С. 115-116.
129. Психология общения [Текст]: энциклопедический словарь / Российской акад. образования, Психологический ин-т; под общ. ред. А.А. Бодалева: 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Когито-Центр, 2015. – 671 с.
130. Психология: учебник для вузов [Текст] / Л.Д. Столяренко. – СПб.: Питер, 2010. – 592 с.
131. Пугачева, А.С., Молоствов, А.Н. Принципы психолого-педагогического сопровождения формирования толерантного поведения у курсантов вузов МВД России [Текст] // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1-1. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=17221> (дата обращения: 02.03.2020).
132. Рассказова, Е.И. Психологические факторы выбора и изменения стратегии действия [Текст] // Психологический журнал. – 2016. – Т. 37. – № 3. – С. 39-49.

133. Реан, А.А. Психология адаптации личности [Текст] / А.А. Реан, А.Р. Кудашев, А.А. Баранов. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008. – 479 с.
134. Редько, Л.Л., Лобейко, Ю.А. Психолого-педагогическая поддержка адаптации студента-первокурсника в вузе: учеб. пособ. – М.: Илекса, –2008. – 296 с.
135. Родин, В.Ф., Ковальчук, Е.П. Психологические условия личностно-профессионального становления курсантов и слушателей в образовательных учреждениях МВД России [Текст] // Вестник Московского университета МВД России. – 2013. – № 8. – С. 233-237.
136. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст]. – СПб: Издательство «Питер», 2000. – 712 с.
137. Рубинштейн, С.Л. Принцип творческой самодеятельности [Текст] // Вопросы философии. – 1989. – № 4. – С. 88-96.
138. Рубинштейн, С.Л. Проблемы общей психологии [Текст]. – М.: Педагогика, 1973. – 423 с.
139. Рудакова, С.Г. Психолого-педагогическое сопровождение адаптации студентов в вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук [Текст]. – Биробиджан, 2005. – 23 с.
140. Рыбников, Н. Биографический метод в психологии [Текст] // Психология и дети: научно-популярный журнал. – 1917. – № 6-8. – С. 1-14.
141. Свинаярева, О.В. Особенности моделирования педагогического сопровождения [Текст] // Педагогика и психология как ресурс развития современного общества: актуальные проблемы образовательного процесса в гетерогенных организациях: к 40-летию Института психологии, педагогики и социальной работы : материалы VIII Международной научно-практической конференции. – Институт психологии, педагогики и социальной работы РГУ имени С.А. Есенина. 2016. – С. 402-407.
142. Свинаярева, О.В. Педагогическое сопровождение курсантов образовательных организаций МВД России в период адаптации к

образовательному процессу: дис. ... канд. педагогич. наук [Текст] / О.В. Свинаярева. – М., 2017. – 280 с.

143. Селевко, Г.К. Энциклопедия образовательных технологий [Текст]: в 2 т. / НИИ школьных технологий / Г.К. Селевко. –Т. 1. – М., 2006. – 816 с.

144. Сенько, Ю.В. Педагогика понимания [Текст] / Ю.В. Сенько, М.Н. Фроловская. – М.: Дрофа, 2007. – 192 с.

145. Сергеева, С.В., Воскресенко, О.А. Основные направления педагогического сопровождения адаптации студентов-первокурсников к образовательному процессу вуза [Текст] // Известия высших учебных заведений / Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2008. – № 3(7). – С. 137-144.

146. Сергеева, С.В., Воскресенко, О.А. Модель педагогического сопровождения адаптации студентов первого курса к образовательному процессу высшей школы технического профиля [Текст] // Известия вузов. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2010. – № 1. – С. 152-159.

147. Сергиенко, Е.А. Природа субъекта: онтогенетический аспект [Текст] // Проблема субъекта в психологической науке. – М., ИПРАН, 2000. – С. 13-27.

148. Симоненко, А.В. Организационно-педагогические условия формирования волевых качеств курсантов специальных средних школ милиции: автореф. ... дис. канд. пед. наук [Текст] // Брянск. гос. пед. ун-т им. И.Г. Петровского, РГБ ОД, 1998. – 18 с.

149. Ситаров, В.А., Маралов, В.Г. Социальная активность личности (уровни, критерии, типы и пути ее развития) [Текст] // Знание. Понимание. Умение. – 2015. – № 4. – С. 164-176.

150. Скрипкина, А.В., Зиборова, М.М. Междисциплинарный анализ понятия «педагогическое сопровождение» адаптации курсантов к учебно-профессиональной деятельности [Текст] // Вестник экономической безопасности. – 2018. – № 3. – С. 257-259.

151. Скрипкина, А.В., Зиборова, М.М. Психолого-педагогические проблемы адаптации курсантов в процессе практико-ориентированной подготовки в вузах МВД России [Текст] // Вестник экономической безопасности. – 2017. – № 2. – С. 285-288.

152. Скрипкина, А.В., Туравец, Н.Р., Щуров, Е.А. Профессионально-педагогическая компетентность и саморазвитие преподавателей образовательных организаций МВД России [Текст] // Вестник экономической безопасности. – 2017. – № 4. – С. 245-248.

153. Слостенин, В.А. Психолого-педагогическое образование и становление субъектного потенциала личности учителя [Текст] // Педагогический профессионализм в современном образовании: материалы III Междунар. науч.-практ. конф. – Новосибирск: Изд-во НГПУ 2007. – С. 5-21.

154. Слостенин, В.А., Подымова, Л.С. Педагогика: инновационная деятельность [Текст]. – М.: Изд-во «Магистр», 1997. – 224 с.

155. Слесарева, Е.А., Михайлова, С.Ю., Мирзахмедов, Д.Ш. Особенности взаимосвязи ценностно-смысловых факторов и ценностных ориентаций курсантов и слушателей Московского университета МВД России имени В.Я. Кикотя [Текст] // Вестник Московского университета МВД России. – 2017. – № 3. – С. 262-266.

156. Слободчиков, В.И., Исаев, Е.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: введение в психологию субъективности [Текст]: учебное пособие для вузов. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 384 с.

157. Слободчиков, В.И. О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования [Текст] / В.И. Слободчиков. – М.: Экспертцентр РОСС, 2000. – 230 с.

158. Соколов, В.В. Философия духа и материи Рене Декарта [Текст]. – М.: Либроком, 2011. – С. 78-81.

159. Сопровождение личностно-профессионального развития студентов в педагогическом вузе [Текст]: научно-методическое пособие /

Отв. ред. Л.Н. Бережнова, В.И. Богословский, В.В. Семикин. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2002. – 18 с.

160. Социологический справочник [Текст] / Под ред. В.И. Воловича. – К.: Политиздат Украины, 1990. – URL: https://sociological_guide.academic.ru/71/Методология_исследования (дата обращения: 06.03.2019).

161. Стайл, Ш. Позитивная психология: что делает нас счастливыми, оптимистичными и мотивированными? [Текст] / Пер. с англ. М. Чомахидзе-Доронина; научн. ред. Т. Базаров. – М.: Претекст, 2013. – 281 с.

162. Струков, А.Б. Педагогическое сопровождение адаптации курсантов к условиям обучения в высших военных учебных заведениях [Текст]: дис. канд. пед. наук: 13.00.01/ А.Б. Струков. – Саратов, 2005. – 172 с.

163. Сысоева, Е.Ю. Психолого-педагогическое сопровождение профессионально-личностного развития педагога [Текст] // Образование в современном мире: профессиональная подготовка кадрового потенциала с учетом передовых технологий: сборник научных трудов Всероссийской научно-методической конференции с международным участием / Отв. редактор Т.И. Руднева. – 2018. – С. 136-141.

164. Татур, Ю.Г. Высшее образование: методология и опыт проектирования: учеб. пособие [Текст] / Ю.Г. Татур. – М.: Логос, 2006. – 130 с. – С. 9-11.

165. Тебердиева, Ж.И. Развитие субъектно-профессионального потенциала курсантов как педагогическая проблема / Ж.И. Тебердиева [Текст] // Сборник материалов Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции: многоуровневая система непрерывного образования в социокультурной сфере. Проблемы преемственности и интеграции. – 2019. – С. 95-99.

166. Тест-опросник А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана [эл. ресурс] // Психологический практикум – методики, тесты, опросники. URL: <http://psylist.net/praktikum/00417.htm> (дата обращения: 16.04.2020).

167. Титова, О.И. Возможности развития личностно-профессиональных качеств курсантов правоохранительного вуза [Текст] // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2019. – № 4(50). – С. 143-153.

168. Толковый словарь Ожегова [Текст] / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – М.: Азбуковник, 2000. URL: slovarozhegova.ru (дата обращения: 06.03.2019).

169. Третьяков, А.А., Гавришова, Е.В., Грачев, А.С. Адаптация курсантов к учебному процессу в образовательных учреждениях МВД России [Текст] // Культура физическая и здоровье. – 2018. – № 3(67). – С. 97-99.

170. Трифонова, Ю.А. Рефлексивные формы психолого-образовательного сопровождения профессиональной подготовки студентов (в условиях педагогического колледжа) [Текст]: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Кемерово, 2013 – 22 с.

171. Туравец, Н.Р., Тебердиева, Ж.И. Значение развития субъектного потенциала курсантов и слушателей образовательной организации МВД России в формировании их профессиональной компетентности [Текст] // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 59-4. – С. 297-300.

172. Федотов, С.Н., Еременко, Т.Е. Влияние психологических факторов на успешность служебной деятельности курсантов образовательных организаций МВД России [Текст] /Э Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2016. – № 1. – С. 3-8.

173. Форверг, М., Альберг, Т. Характеристика социально-психологического тренинга поведения [Текст] // Психологический журнал. – 1984. – № 4. – С. 57-64.

174. Фромм, Э. «Иметь» или «быть» [Текст] / Пер. с нем. Э. Теляниковой. – М, 2007. – 314 с.

175. Харавина, Л.Н. Технология педагогического сопровождения личностно-профессионального развития молодого преподавателя [Электронный ресурс] / Л. Н. Харавина // Ярославский педагогический вестник. – 2011. – № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-pedagogicheskogo-soprovozhdeniya-lichnostno-professionalnogo-raz-vitiya-molodogo-prepodavatelya> (дата обращения: 22. 07. 2019).

176. Хуторской, А.В. Деятельность как содержание образования [Текст] // Народное образование. – 2003. – № 8 – С. 107-114.

177. Хуторской, А. Ключевые компетенции: технология конструирования [Текст] / А. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 5. – С. 55-61.

178. Шамова, Т.И. Воспитательная система школы: сущность, содержание, управление: учеб. пособие для слушателей системы доп. проф. пед. образования [Текст] / Т.И. Шамова, Г.Н. Шибанова. – М.: ЦГЛ, 2003. – 199 с.

179. Шаповаленко, И.В. Психология развития и возрастная психология: учебники практикум для академического бакалавриата [Текст] / И.В. Шаповаленко. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2017. – 575 с.

180. Шарабанова, И.Ю. Психофизиологическое сопровождение учебно-профессиональной деятельности // European Social Science Journal. – 2012. – № 1(17). – С. 34-36.

181. Шаров, А.С. Рефлексия в развитии и становлении человека [Текст] // Ежегодник РПО. Психология в системе наук (междисциплинарные исследования). – М., 2002 – Т. 9 – Вып. 1 – С. 47-49.

182. Шиянов, Е.Н. Развитие личности в обучении: учеб. пособие для студ. пед. вузов [Текст] / Е.Н. Шиянов, И.Б. Котова. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 288 с.

183. Щуркова, Н.Е. Прикладная педагогика воспитания [Текст]. – СПб.: Питер, 2005. – 366 с.

184. Эриксон, Э.Э. Идентичность: юность и кризис [Текст] / Общ. ред. и предисл. Толстых А.В. – М.: Издательская группа «Прогресс», 1996. – 344 с.
185. Юдин, Э.Г. Системный подход и принцип деятельности: методологические проблемы современной науки [Текст] / Э.Г. Юдин. – М.: Наука, 1978. – 391 с.
186. Юрина, О.И., Лаврентьева, И.В. Психологическое сопровождение курсантов в период их первоначального обучения как одно из условий формирования психологической готовности к служебной деятельности [Текст] // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2017. – № 10(152). – С. 336-339.
187. Якиманская, И.С. Технология личностно ориентированного образования [Текст] / И.С. Якиманская. – М., 2000. – 180 с.
188. Яковлев, Е.В., Яковлева, Н.О. Сопровождение как педагогический феномен [Текст] // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2010. – № 4. – С. 74-83.
189. Allport, G.W. The use of personal documents in psychological science // Soc. Sci. Res. Coun. Bull. 1942. № 49.
190. Carver, C.S. Assening coping strategies. A theoretically based approach // Scheier M.F., Weintraub J.K. Journal of Personality and Social Psychology. – 1998. – V. 56. – P. 267-283.
191. Gallois, Cyndy; Ogay, Tania; Giles, Howard (2005). «Communication Accommodation Theory: A look Back and a Look Ahead». In Gudykunst, William B. Theorizing About Intercultural Communication. Thousand Oaks, CA: Sage. P. 121-148.
192. Maddi S., Khoshaba D., Persico M., Lu J., Harvey R., Bleecker F. The Personality Construct of Hardiness, II: Relationships With Comprehensive Tests of Personality and Psychopathology // Journal of Research in Personality. – 2002. – V. 36 P. – 72-85.

193. Rogers, Carl R., and Rosalind F. Dymond, eds. *Psychotherapy and Personality Change: Coordinated Research Studies in the Client-Centered Approach*. Chicago: University of Chicago Press, 1954. – 446 p.

194. Schneider, K. Therapist personal maturity and the therapeutic success // *Psychotherapy*. – 2002. – V. 8. – P. 71-81.

195. Skripkina, A.V., Turavets, N.R., Vakulenko, E.G., Egorova E.N., Shchurov, E.A. The coping behavior strategy of self-realization of students with disabilities // *Journal of Pharmaceutical Sciences and Research*. India. – V. 10. – Iss. 12. – 2018.

ПРОГРАММА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА КУРСАНТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ МВД РОССИИ

Обоснование реализации программы

На современном этапе подготовки курсантов стоит вопрос о разработке эффективной модели педагогического сопровождения развития СПП, что связано с проблемой определения траектории становления и развития курсантов.

Условия реализации Программы:

- 1) Бережливые технологии, направленные на экономичность, не требующие особых временных и иных ресурсных затрат.
- 2) Доступность (не требует специальной дополнительной подготовки преподавателя-наставника).
- 3) Гибкость и вариативность, предоставляющие возможность в процессе педагогического сопровождения использовать актуальные условия работы с целевыми установками, использовать различные методы и приемы работы в зависимости от направлений развития СПП курсантов.
- 4) Психологическая безопасность (исключает директивность, авторитарность, базируется на рекомендательном характере, ориентирует на развитие СПП курсантов).

Структура и содержание Программы

Цель – педагогическое сопровождение развития СПП курсантов: содействие сопряжению личностного и профессионального развития для обеспечения раскрытия потенциала курсантов.

Задачи педагогического сопровождения развития СПП курсантов:

- 1) Обеспечение эффективности и комфортности процесса развития СПП курсантов.
- 2) Создание условий для субъектного и профессионального развития потенциала курсантов.
- 3) Мотивирование и стимулирование развития субъектно-профессионального потенциала курсантов.
- 4) Профилактика и коррекция при проявлении признаков негативного уровня профессионального стресса и признаков эмоционального выгорания.
- 5) Профилактика профессиональной деформации курсантов.

Принципы развития субъектно-профессионального потенциала курсантов.

Принципы педагогического сопровождения развития субъектно-профессионального потенциала курсантов представляют экстраполяцию применительно к цели и задачам рассматриваемого процесса,

методологических ориентиров теории сопровождения обучаемых. Принципы определяются в контексте педагогического сопровождения в образовательных организациях МВД России (И.Н. Дмитриева, И.Н. Зайцева, О.В. Свиной, А.В. Скрипкиной, И.В. Ульяновой и др.).

Важнейшие принципы:

– *принцип субъектности*, учитывающий раскрытие профессионального и личностного развития, способствующий созданию возможности для выбора личных приоритетов и путей их достижения;

– *принцип междисциплинарности*, способствующий развитию СПП на основе педагогического сопровождения как интеграции общекультурной и профессиональной подготовки, направленной на осмысление получаемой научной информации и самостоятельного обновления знаний, умений и навыков в целях совершенствования профессиональной подготовки;

– *принцип межличностного взаимодействия*, способствующий формированию: положительной мотивации; личностно значимого содержания профессиональной направленности развития СПП курсантов; организации диалогического общения, предполагающего использование практико-ориентированных технологий, направленных на активизацию курсантов; проекции социальных отношений в профессиональной сфере деятельности; формированию партнерских отношений субъектов, направленности на индивидуальную неповторимость каждого курсанта, стремление к личностному взаимообогащению [131]; значимым является приоритет интересов курсантов;

– *принцип профессиональной самореализации*, основанный на раскрытии курсантами своих способностей и возможностей, способствующих проявлению в профессиональной деятельности социальной инициативы, осознанию социальных норм, ценностей и самоограничений;

– *принцип доверия, открытости, комплексности* – создание благоприятных условий, способствующих активизации самостоятельной работы;

– *принцип дополнительности и вариативности* субъект-субъектного взаимодействия с опорой на внутренний потенциал субъекта (А.М. Ткаченко).

Программа педагогического сопровождения развития субъектно-профессионального потенциала курсантов базируется на методологии *системно-ориентационного, компетентностного, личностно ориентированного подходов*. В числе основных процессов педагогического сопровождения рассматривается информирование; консультирование; обучение и развитие, предполагающие целевую профессиональную направленность и приоритетные технологии, и методы. В числе проблем работы с курсантами важно также отметить переживание ими дефицита времени, которое использует технологии тайм-менеджмента.

Этапы педагогического сопровождения, направленные на развитие СПП курсантов:

1. *Адаптационный* (первичная экспертиза, оценка состава курсантов, определение индивидуальной направленности подготовки).

2. *Консультативно-проектировочный* (разработка вариантов решения возникающих проблем, составление плана-проекта, определение последовательности действий, уточнение технологий, анализ результативности и корректировки процесса).

3. *Рефлексивно-оценочный* (осмысление результатов педагогического сопровождения, проектирование технологий самосовершенствования и саморазвития).

Описание используемых методик, технологий, инструментария

Инструменты программы:

- Карта индивидуального сопровождения педагога.
- Биографический метод.
- Программа тренингов.
- Компьютерные презентации к тренингам.
- Технологии тайм-менеджмента.
- Стратегии копинг-поведения.

Примеры компьютерных презентаций:

1. «Конфликты. Причины и способы преодоления».
2. «Основы эффективного взаимодействия».
3. «Роль педагогического сопровождения в формировании сознательной дисциплины».
4. «Профессиональная направленность педагогического сопровождения».

Примеры информационных материалов:

1. «Техники релаксации».
2. «Речевая культура».
3. «Эффективное обучение».
4. «Способы использования стратегий копинг-поведения».
5. «Основы эффективного общения».
7. «Методы и приемы использования тайм-менеджмента».

Критерии освоения Программы развития СПП курсантов:

- контроль результативности профессиональной направленности развития СПП курсантов;
- экспертиза развития СПП курсантов с привлечением внешних экспертов;
- реализация локальных актов по регламентации программы;
- организация, проведение и анализ мониторинга реализации программы.

Мониторинг может быть проведен в следующих формах: анкетирование, опросы и пр.

Использование методик, направленных на определение эффективности педагогического сопровождения развития СПП курсантов:

- методика Т. Элерса (мотивация к успеху в авторской модификации);
- анализ результатов успеваемости и дисциплины;
- кейс-стади, анализ результатов зачетов и экзаменов;
- тест-опросник А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана «Исследование волевой саморегуляции»;
- опросник А.В. Карпова;
- барьерное консультирование, психологическая диагностика;
- снятие коммуникативных барьеров, стратегия копинг-поведения, преодоления неуверенности в своих силах на основе эмоционально-волевой регуляции, самооценки, рефлексии, определения уровня развития СПП;
- групповой тренинг, лабилизация, деловые игры;
- опросник «проактивного совладающего поведения» (по методике Е.С. Старченковой);
- методика реализации ценностных ориентаций личности М. Рокича в модификации Д.А. Леонтьева;
- метод мотивационной индукции Ж. Нюттена.