

Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Армавирский государственный педагогический университет»

На правах рукописи

РУБАН ДАРЬЯ АЛЕКСЕЕВНА

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЧНОСТНО-
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ КУРСОВЫХ ОФИЦЕРОВ
В УНИВЕРСИТЕТАХ МВД РОССИИ**

13.00.08 – теория и методика профессионального образования

Диссертация на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических
наук, профессор
Ю.П. Ветров

Армавир
2019

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗРАБОТКИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ КУРСОВЫХ ОФИЦЕРОВ В ВУЗАХ МВД РОССИИ	20
1.1. Особенности построения образовательного процесса в вузах МВД России	20
1.2. Профессионально-педагогическая компетентность курсовых офицеров вузов МВД России	35
1.3. Феноменологические и структурные характеристики педагогического сопровождения лично-профессионального развития курсовых офицеров в вузах МВД России	55
Выводы по 1 главе	76
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ КУРСОВЫХ ОФИЦЕРОВ В ВУЗАХ МВД РОССИИ	78
2.1. Проблемно-ориентирующий этап педагогического сопровождения лично-профессионального развития курсовых офицеров в вузах МВД России	78
2.1.1. Выявление особенностей лично-профессионального развития курсовых офицеров вузов МВД России	80
2.1.2. Оценка сформированности профессионально-педагогической компетентности курсовых офицеров вузов МВД России	96
2.2. Подготовительный и развивающий этапы педагогического	109

сопровождения личностно-профессионального развития курсовых офицеров в вузах МВД России	
2.3. Оценочно-рефлексивный этап педагогического сопровождения личностно-профессионального развития курсовых офицеров вузов МВД России	127
Выводы по 2 главе	136
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	139
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	153
ПРИЛОЖЕНИЕ	177

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность и постановка проблемы исследования. В современных условиях возрастает роль высших учебных заведений МВД России, деятельность которых проходит в условиях совершенствования образовательного и воспитательного процессов. Специфика профессиональной подготовки курсантов в вузах МВД России связана с целевой направленностью на формирование у них в период обучения устойчивых морально-нравственных, педагогических и психологических качеств, которые способны обеспечить эффективность службы в системе МВД России.

Деятельность командного, профессорско-преподавательского, курсантского состава вузов МВД России многоаспектна, поскольку связана как с участием в образовательном процессе, так и с обеспечением безопасности граждан, охраной общественного порядка и выполнением иных обязанностей, возложенных на полицию. Разноплановость деятельности курсантов обуславливает специфический характер их вхождения в учебновоспитательный процесс ведомственного вуза, раскрытия перед ними пространства для самореализации в учебе, службе, научноисследовательской, проектной, внеслужебной и других сферах деятельности. В этом аспекте центральной фигурой, способствующей их конструктивной служебной и социальной адаптации курсантов, формированию у них положительного отношения к образовательной процессу в вузе как к источнику профессионального развития и совершенствования, является курсовой офицер. Большая ответственность за подготовку кадров для органов внутренних дел лежит именно на курсовых офицерах, что требует высокого уровня их профессионально-педагогической подготовки.

Особые требования к содержанию профессионально-педагогической деятельности курсовых офицеров определяют широкий спектр качеств, составляющих их профессиональную компетентность. Они должны обладать не только высоким уровнем как теоретических знаний, так и практических умений, но также и способностями к профессиональному росту, педагогическому творчеству и пр. Ежедневное общение с коллективом курсантов предполагает реализацию личностно ориентированного подхода и дифференциацию используемых методов воспитания и взаимодействия. Однако зачастую курсовые офицеры сталкиваются со сложностями и неумением мотивировать и мобилизовать вверенный личный состав курсантов на эффективное выполнение задач, организовать их обучение и воспитание и т.д. Специфика ведомственного вуза, регламентированность и иерархичность, заложенная в систему отношений между участниками педагогического процесса, не позволяют курсовым офицерам в полной мере знать и учитывать тот «человеческий материал», с которым они повседневно работают. Как результат, им трудно отобрать оптимальные приемы изучения индивидуально-психологических особенностей курсантов, создания эффективной системы взаимодействия с ними, а также сохранения и укрепления психического здоровья личного состава.

В этой связи актуальным направлением педагогического исследования является поиск способов и средств развития компетентности курсовых офицеров, обеспечивающей выполнение им профессионально-педагогической деятельности на высоком уровне, отвечающем требованиям компетентно ориентированного подхода к профессиональной подготовке в вузах МВД России.

Степень научной разработанности проблемы. В научных работах В.В. Анциферова, К.В. Бугаева, Т.А. Грозной, Н.В. Ерошенкова, Л.А. Золотовской, И.М. Лебеденко, Е.И. Мещеряковой, В.С. Остапенко, С.Н. Тихомирова, В.Н. Черниговского и др. описана специфика организации и структуры учебно-воспитательного процесса в вузах МВД России. Построение непрерывного профессионального образования в вузах МВД России и пути развития данной системы рассмотрены в трудах Быкова А.К., Горлинской И.В., Барабанщикова А.В., Муцынова С.С. и др. К формам реализации непрерывного развития профессиональной компетентности работников ведомственных вузов чаще всего относят: учебно-методические сборы, где ведущими учеными представляются сведения о новых научнопедагогических разработках, сопоставляются представления участников сборов с мнениями других специалистов, рассматриваются неоднозначные вопросы; школы педагогического мастерства; «ресурсные центры», библиотеки и взаимодействие с методическим кабинетом; научноэкспериментальные лаборатории по изучению инновационных технологий, выставочные мероприятия по информационной поддержке учебновоспитательного процесса; курсы повышения квалификации по проблемам обеспечения качества образования и повышения уровня профессиональной компетентности и пр.

В ряде научно-педагогических исследований выявлены и апробированы некоторые условия и технологии совершенствования преподавателей образовательных учреждений МВД России (О.В.

Афанасьева, Н.Р. Битянова, Ю.В. Богомолов, И.В. Горлинский, И.А. Латкова, В.П. Трубочкин, С.С. Чапко, А.А. Федотов и др.), разработаны специальные педагогические технологии подготовки к деятельности в

образовательных учреждениях МВД России (В.С. Артамонов, А.В. Буданов, С.А Жукова, Ю.А. Куис, О.С. Селевко, С.Н. Тихомиров и др.).

Результаты данных исследований систематизируют научные представления о специфике организации образовательного процесса в вузах МВД России, особенностях профессионально-педагогической деятельности курсовых офицеров и сформировать представления об имеющемся в ведомственном вузе потенциале для организации личностно развивающего пространства для данной категории специалистов.

С целью выявления основных представлений о современных образовательных технологиях, формулирования практических рекомендаций по их внедрению в личностно развивающее образовательное пространство ведомственного вуза изучены труды Н.Г. Алексева, Ю.П. Ветрова, О.С. Газмана, В.А. Каракковского, С.В. Кульневич, В.Т. Лисовского, Л.И. Маленковой, Л.И. Новиковой, Г.К. Селевко, Н.Л. Селивановой, А.Н.

Тубельского, Г.И. Щукиной, Е.А. Ямбурга и др.

В в работах Е.А. Ямбурга, Т.И. Шамовой, Г.К. Селевко, А.Н. Тубельского, В.Г. Маралова, В.А. Ситарова, Ю.В. Сенько, М.Н. Фроловской, М.И. Рожкова, И.В. Ульяновой и др. педагогическое сопровождение представлено как процесс обеспечения условий, способствующих принятию личностью наиболее эффективных для нее решений в разных ситуациях выбора, В каждой из указанных теорий и практик задачи педагогического сопровождения расширяются по определенным параметрам, что позволяет представить его как многофункциональный способ целенаправленного развития личностных качеств и создания условий развития, формирования и совершенствования

личностного потенциала, получения практического опыта субъект-субъектного взаимодействия.

Следует признать, что задача раскрытия педагогических механизмов личностно-профессионального развития курсовых офицеров в вузах МВД России не нашла своего решения: исследований, направленных на изучение условий, способствующих личностно-профессиональному развитию курсовых офицеров в вузах МВД России и повышению уровня их профессионально-педагогической компетентности, напрямую влияющего на качество подготовки курсантов, не проводилось. На сегодняшний день можно констатировать недостаточность достигнутого уровня знаний по проблеме педагогического сопровождения данной категории специалистов в направлении совершенствования их личностных и профессиональных качеств, обеспечивающих реализацию профессиональной-педагогической деятельности, и, как следствие, отсутствие развернутой, экспертно подтвержденной теории по этому вопросу.

Данные проблемы породили следующие **противоречия** между:

необходимостью организации в вузах МВД работы, отвечающей требованиям подготовки курсовых офицеров к личностно-ориентированной учебно-воспитательной деятельности и отсутствием научно обоснованных условий и путей ее реализации;

реальными возможностями вузов МВД России в обеспечении педагогического сопровождения своих специалистов в направлении их развития как профессионалов и отсутствием теоретических и методических разработок, раскрывающих структурно-содержательные характеристики педагогического взаимодействия, обеспечивающего личностно-профессиональное развитие курсовых офицеров; традиционным подходом к организации повышения квалификации сотрудников вузов МВД России и

реальными возможностями образовательного пространства университета выстроить систему педагогического сопровождения личностно-профессионального развития курсовых офицеров.

Необходимость решения указанных противоречий обусловила выбор **темы диссертационного исследования** «Педагогическое сопровождение личностно-профессионального развития курсовых офицеров в университетах МВД России».

Проблема исследования состоит в выявлении теоретических основ, структурно-содержательных и методических особенностей построения педагогического сопровождения личностно-профессионального развития курсовых офицеров в вузах МВД России.

Цель исследования: научное обоснование, разработка и практическая реализация педагогического сопровождения личностно-профессионального развития курсовых офицеров в вузах МВД России.

Объект исследования: педагогическое сопровождение как условие реализации функций личностно развивающего образовательного пространства.

Предмет исследования: педагогическое сопровождение личностнопрофессионального развития курсовых офицеров в вузах МВД России.

Гипотеза исследования основывается на том, что личностнопрофессиональное развитие курсовых офицеров в вузах МВД России будет эффективным, если:

– педагогическое сопровождение направлено на развитие профессионально-педагогической компетентности курсовых офицеров, в которой заложена тенденция к развитию иницирующей самообразования системы, в том числе в личностно-профессиональном направлении;

– выявлено содержание и структура профессионально-педагогической компетентности курсовых офицеров как целей построения педагогического сопровождения;

– разработана развивающая программа, максимально обращенная к индивидуальному опыту курсовых офицеров и способствующая самоорганизации, самоопределению, саморазвитию и профессиональной самореализации их личности;

– определены этапы реализации педагогического сопровождения, позволяющие последовательно и системно достигать поставленные цели личностно-профессионального развития курсовых офицеров.

Цель теоретико-экспериментального исследования и обоснование его гипотезы обуславливают постановку и решение ряда **задач**:

1. Провести анализ проблемы организации педагогического сопровождения личностно-профессионального развития курсовых офицеров в вузах МВД России, а также обосновать аттрактивную роль профессионально-педагогической компетентности в этом процессе.

2. Дать структурно-содержательную характеристику профессионально-педагогической компетентности курсовых офицеров.

3. Разработать развивающую программу, реализация которой в образовательном пространстве университета МВД России в рамках педагогического сопровождения будет способствовать развитию профессионально-педагогической компетентности курсовых офицеров и воздействовать на динамику личностно-профессионального развития.

4. Выделить последовательные этапы педагогического сопровождения личностно-профессионального развития курсовых офицеров в вузах МВД России, обосновать и апробировать методику выявления результативности педагогического сопровождения и способы

статистической обработки данных, необходимых для подтверждения гипотезы исследования.

5. Экспериментально доказать эффективность педагогического сопровождения личностно-профессионального развития курсовых офицеров в вузах МВД России.

Методологической основой исследования стали положения практико-ориентированной методологии современного педагогического знания:

– компетентностный подход (Е.И. Артамонова, В.И. Байденко, И.С. Батракова, А.С. Белкин, В.А. Бордовский, В.Н. Введенский, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, М. Кяэрст, Е.В. Лопанова, Н.Ю. Мамонтова, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Л.А. Петровская, И.Г. Третьяк, Е.А. Чекунова, В.Д. Шадриков и др.);

– личностно-деятельностный подход (В.Г. Ананьев, А.Г. Асмолов, А.В. Батаршев, М.Р. Битянова, А.А. Бодалев, Ю.П. Ветров, О. С. Газман, А.А. Деркач, И.Б. Котова, В.А. Петровский, Г.С. Пьянкова, В.В. Рубцов, В.В. Сериков, Н.К. Сергеев, В.А. Слостенин, А.М. Столяренко, И.В. Ульянова, Е.Н. Шиянов, Э.Г. Юдин и др.);

– положения синергетики (Ю.А. Данилов, Б.Б. Кадомцев, Е.Н. Князева, С.П. Курдюмов, М.А. Можейко, И. Пригожин и др.).

Теоретическую основу исследования составили:

– научно-исследовательские разработки в области построения образовательного процесса в вузах МВД России (В.В. Анциферов, Л.Т. Бородавко, К.В. Бугаев, И.В. Власюк, Т.А. Грозная, О.В. Евтихов, Л.А. Золотовская, Л.В. Кузнецова, Ю.А. Куис, И.М. Лебеденко, Е.И. Мещерякова, М.А. Нагоева, В.С. Остапенко, С.Н. Тихомиров, В.Н. Черниговский и др.), развития профессиональной компетентности

курсовых офицеров и командиров подразделений в вузах МВД России (А.А. Воробьев,

Н.В. Ерошенков, Н.Н. Зайцев, А.Д. Лазукин, М.В. Сидорова, И.Ю. Устинов, В.И. Хальзов и др.);

– исследовательские работы по вопросам организации педагогического сопровождения (М.Р. Битянова, А.А. Вербицкий, Е.Н. Глубокова,

И.В. Жижина, М.Д. Ильязова, Е.И. Исаев, Е.И. Казакова, И.А. Колесникова, Н.А. Коноваленко, Г.Е. Котькова, В.А. Сластенин, В.И. Слободчиков, С.В. Сильченкова, Н.В. Сутковая, И.В. Ульянова, Е.А. Чекунова и др.),

педагогического сопровождения личностного и профессионального развития педагогических кадров, преподавателей вузов, офицеров и представителей иных профессиональных групп (В.Н. Алешин, Е.В. Алтухова, П.С. Ананьин,

Е.В. Андриенко, А.В. Батаршев, И.С. Батракова, О.И. Дорофеева, Н.В. Кузьмина и др.);

– концепции реализации методов активного обучения и инновационных технологий личностно-профессионального развития и повышения квалификации (А.И. Жук, Н.Н. Кошель, В.И. Андреев, Е.В. Зарукина, М.В. Кларин, Г.К. Селевко, О.Г. Селиванова, М.М. Семаго, А.Н. Сергеев,

В.И. Слободчиков, Д.А. Торопов, К.Т. Уматалиева, Н.Е. Щуркова и др.).

В ходе исследования был использован ряд **методов**:

теоретические – изучение и анализ научной и учебно-методической литературы, сравнительно-сопоставительный метод, обобщение; *эмпирические* – психодиагностический тест В.М. Мельникова и Л.Т. Ямпольского, опросник Леонгарда-Шмишека, методика изучения

мотивации профессиональной деятельности К. Замфир в модификации А. Реана, метод ранжирования (количественной оценки), выявление уровня парциальной готовности к профессионально-педагогическому саморазвитию (Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М.), карта оценки и самооценки способностей личности к творческой и инновационной деятельности (по В.А. Сластенину, Л.С. Подымовой), определение рефлексивности мышления (по О.С. Анисимову), диагностические карты самооценки, экспертная оценка, статистические методы обработки результатов исследования.

Экспериментальная база исследования. Исследование было проведено на базе ФГКОУ ВО «Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации» (курсовые офицеры, преподаватели, руководители подразделений и структур вуза, психологи, работники обслуживающих структур – всего 119 человек). На этапе формирующего эксперимента принимали участие курсовые офицеры Ставропольского филиала ФГКОУ ВО «Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации» в количестве 23 человек.

Организация исследования осуществлялась в три *этапа*.

На первом этапе (2014–2015 гг.) изучались теоретико-методологические аспекты разработки педагогического сопровождения личностно-профессионального развития курсовых офицеров в вузах МВД России; определены этапы, база и методы педагогического исследования, последовательность научно-исследовательских процедур.

На втором этапе (2015–2017 гг.) проводился констатирующий и формирующий эксперименты по апробации этапов педагогического

сопровождения личностно-профессионального развития курсовых офицеров в вузах МВД России.

На третьем этапе (2017-2018) обрабатывались и анализировались данные эксперимента, формулировались выводы исследования.

Научная новизна исследования состоит в том, что:

– на основе анализа содержания, целей и ценностей профессиональнопедагогической деятельности курсовых офицеров в вузах МВД России обоснована аттрактивная роль профессионально-педагогической компетентности в их личностно-профессиональном развитии и необходимость построения соответствующего педагогического сопровождения с целью активизации курсовыми офицерами процессов самоорганизации, самоопределения, саморазвития и профессиональной самореализации;

– уточнено содержание понятия «профессионально-педагогическая компетентность» как совокупности компетенций, обеспечивающих готовность к учебно-воспитательной деятельности и организации продуктивного взаимодействия с курсантами, за счет детализации функционального и компетентностного блока профессиональнопедагогической деятельности курсовых офицеров вузов МВД России; определены критерии – знаниевый, мотивационный и операциональный – и показатели сформированности профессионально-педагогической компетентности курсовых офицеров вузов МВД России;

– разработана структура педагогического сопровождения, включающая в себя блоки: научно-методологические предпосылки (научные предпосылки и методологические принципы, цель, функции), субъекты (курсовые офицеры, преподаватели, психологи), объекты (личностные характеристики, профессионально-педагогическая

компетентность), результаты (качественная динамика профессионально-педагогической компетентности курсовых офицеров и высокие показатели их личностно-профессионального развития); – обоснована последовательность и преемственность проблемноориентирующего, подготовительного, развивающего и оценочно-рефлексивного этапов педагогического сопровождения личностно-профессионального развития курсовых офицеров вузов МВД России.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что выполненное исследование дополняет теорию профессиональной педагогики по проблеме создания в ведомственных вузах личностно-развивающего образовательного пространства в аспекте построения педагогического сопровождения личностно-профессионального развития курсовых офицеров в вузах МВД России.

Актуализированы основные положения личностно-деятельностного, компетентностного и синергетического подходов с целью обоснования влияния профессионально-педагогической деятельности на личностно-профессиональное развитие курсовых офицеров. Углублено педагогическое знание о функциональных и компетентностных основах учебно-воспитательной деятельности курсовых офицеров.

Теоретическое обоснование структуры педагогического сопровождения личностно-профессионального развития курсовых офицеров в вузах МВД России позволило выстроить этапы его реализации от концептуального обоснования направлений до подбора технологий, методов, средств развития и диагностики.

Результаты исследования могут стать теоретической базой дальнейшего исследования в области построения педагогического сопровождения профессиональных кадров, обеспечивающих реализацию

лично развивающего образовательного процесса в ведомственных вузах; разработки и уточнения содержания и комплектации педагогических технологий и условий, направленных на личностно-профессиональное развитие и повышение уровня профессионально-педагогической деятельности курсовых офицеров и иных педагогических работников вузов МВД России, обеспечения их соответствующей теоретической и методической базой.

Практическая значимость исследования заключается в том, что результаты работы могут быть использованы при решении прикладных задач в области построения педагогического сопровождения личностнопрофессионального развития курсовых офицеров в вузах МВД России.

Представленные функциональный и компетентностный блоки профессионально-педагогической компетентности, знаниевый, мотивационный и операциональный критерии сформированности, индикаторы динамики их развития, подобранный комплекс диагностических средств позволяют осуществлять диагностику сформированности профессионально-педагогической компетентности курсовых офицеров в вузах МВД России. Выделенные показатели личностно-профессионального развития курсовых офицеров, методы их диагностики дают возможность выявить основания для формулирования конкретных целей педагогического сопровождения личностно-профессионального развития курсовых офицеров вузов МВД России.

Разработана комплексная программа личностно-профессионального развития курсовых офицеров вузов МВД России, которая включила в себя ежемесячный учебно-методический семинар и специальный курс «Основы развития профессионально-педагогической компетентности».

Обоснована последовательность применения личностно ориентированных развивающих технологий, обеспечивающих преемственность теоретической подготовки курсовых офицеров с их практической деятельностью, а также результативность прохождения курсовыми офицерами индивидуальных маршрутов развития профессионально-педагогической компетентности.

Материалы диссертации могут быть использованы в образовательном процессе вузов МВД России в рамках повышения квалификации курсовых офицеров и в том числе профессорско-преподавательского состава.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечивается соблюдением общенаучных и конкретно-методологических принципов педагогического исследования, многообразием источников информации, использованием теоретических и эмпирических методов, адекватных цели, задачам и логике исследования, длительностью формирующего эксперимента, надежностью и валидностью диагностических методик.

На защиту выносятся следующие **положения**:

1. Личностные качества курсовых офицеров вузов МВД России являются стержневым фактором успешности их взаимодействия с курсантами в рамках учебно-воспитательного процесса, определяющим профессиональную позицию в учебно-воспитательном процессе. Профессионально-педагогическая компетентность курсовых офицеров вузов МВД России способна выполнять аттрактивную роль в их личностнопрофессиональном развитии, которое является динамическим процессом «развёртывания» личностных свойств и качеств под влиянием внешних условий особым образом выстроенного в вузе педагогического сопровождения и внутренних факторов, связанных с повышением

заинтересованности в развивающей составляющей профессиональнопедагогической деятельности.

2. *Профессионально-педагогическая компетентность курсовых офицеров вузов МВД России* представляет собой совокупность компетенций, обеспечивающих готовность к учебно-воспитательной деятельности и организации продуктивного взаимодействия с курсантами, и включает в себя:

- *функциональный блок* (диагностическая, прогностическая, организационная, коммуникативная, социоинтегративная функции);
- *компетентностный блок* (сформированность профессиональнопедагогической компетентности, а именно гностических (познавательные, аналитические, прогностические и проективные), коммуникативных, эмоциональных (рефлексивные, саморегуляции, аттрактивные, эмпатийные), операциональных (действенно-практические (диагностические, организационные, конструктивные) компетенций как условие успешного личностно-профессионального развития).

3. *Педагогическое сопровождение личностно-профессионального развития курсовых офицеров вузов МВД России* представляет собой комплексную развивающую программу, максимально обращенную к индивидуальному опыту курсовых офицеров, их установкам на овладение психолого-педагогическими знаниями, умениями, способствующими самоорганизации, самоопределению, саморазвитию и профессиональной самореализации личности. Структура данного педагогического сопровождения выглядит следующим образом:

- *научно-методологические предпосылки* (научные предпосылки и методологические принципы построения педагогического сопровождения, которые позволяют понять сущность процесса сопровождения, его

основную цель; функции, которые задают вектор конкретным направлениям педагогического сопровождения и его предполагаемые результаты);

- *субъекты* (курсовые офицеры, а также преподаватели и психологи, взаимодействующие с курсовыми офицерами в рамках педагогического сопровождения);

- *объекты* (качественные характеристики профессиональнопедагогической компетентности курсовых офицеров, которые в результате объективного диагностического обследования оказались на уровне, требующем коррекции);

- *результаты* (качественная динамика профессионально-педагогической компетентности курсовых офицеров и высокие показатели их личностно-профессионального развития).

4. Педагогическое сопровождение личностно-профессионального развития курсовых офицеров вузов МВД России реализуется в *четыре этапа*:

– *проблемно-ориентирующий* (анализ с психолого-педагогических позиций работы курсовых офицеров, вскрытие существующих недостатков и порождающих их причин, изучение и анализ трудностей и ошибок; разъяснение курсовым офицерам необходимости развития профессиональнопедагогической компетентности; привлечение экспертов к оценке профессионально-педагогической компетентности курсовых офицеров, самодиагностика и самооценка курсовыми офицерами уровня развития профессионально-педагогической компетентности; формирование списка целей педагогического сопровождения личностно-профессионального развития курсовых

офицеров вузов МВД России; выработка решений по оптимизации служебной деятельности и повышению профессиональнопедагогической компетентности курсовых офицеров);

– *подготовительный* (разработка по результатам «входного» диагностирования профессионально-педагогической компетентности у курсовых офицеров вузов МВД России комплексной развивающей программы; подготовка к созданию индивидуальных маршрутов развития профессионально-педагогической компетентности курсовых офицеров; подбор специалистов и составление плана проведения индивидуальных и групповых консультаций; разработка специального развивающего курса, подбор соответствующего содержания, выбор форм и методов обучения курсовых офицеров; подбор материалов и разработка пакета методикопрактического обеспечения);

– *развивающий* (индивидуальное и групповое профессиональное консультирование курсовых офицеров с целью разработки индивидуальных маршрутов развития профессионально-педагогической компетентности, а также оказания помощи при их прохождении; изучение курсовыми офицерами специального курса; методико-практическое обеспечение педагогической деятельности офицеров);

– *оценочно-рефлексивный* (оценка результатов и внесение корректив в процесс педагогического сопровождения личностно-профессионального развития курсовых офицеров вузов МВД России).

Публикации. По теме исследования опубликовано 15 работ, включая 3 статьи в научных журналах, утвержденных ВАК в Перечне ведущих рецензируемых журналов РФ.

Апробация материалов и внедрение результатов исследования. Основные положения диссертации обсуждались на аспирантских,

научнометодических семинарах и заседаниях кафедры теории, истории педагогики и образовательной деятельности АГПУ, кафедры социально-экономических и гуманитарных дисциплин Ставропольского филиала ФГКОУ ВО «Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации»; на международной научно-практической конференции

«Педагогика и психология: тенденции и перспективы развития» (Волгоград, 2014), IV международной научно-практической конференции «Фундаментальная наука и технологии - перспективные разработки» (North Charleston, USA, 2014), Международной научно-технической конференции «Наука, образование, производство – 2014» (Брянск, 2014), II международной научно-практической конференции «Достижения и проблемы современной науки: материалы» (Санкт-Петербург, 2015), IV Международной научнопрактической конференции «Личностный ресурс субъекта труда в изменяющейся России» (Кисловодск – Ставрополь – Москва, 2015), IV international scientific conference «Humanization of education and upbringing in the education system: theory and practice» (Prague, 2015), IX международной научно-практической конференции «Фундаментальная наука и технологии – перспективные разработки» (North Charleston, USA, 2016), Международной научно-практической конференции «Инновации, технологии, наука» (Уфа, 2016) и др.

Материалы диссертационного исследования внедрены в образовательный процесс Ставропольского филиала ФГКОУ ВО «Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации».

Структура и объем диссертации. Диссертационное исследование состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников, приложения.

Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗРАБОТКИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ЛИЧНОСТНОПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ КУРСОВЫХ ОФИЦЕРОВ В ВУЗАХ МВД РОССИИ

1.1. Особенности построения образовательного процесса в вузах МВД России

Вузы МВД России обеспечивают курсантам специальную подготовку в сфере правоохранительной деятельности и освоение профессии, необходимой для будущего сотрудника ОВД. Подготовка кадров для оперативных и следственных подразделений МВД России проводится в ведомственных образовательных организациях преимущественно по направлениям подготовки (специальности) «Правоохранительная деятельность» и «Юриспруденция».

Требования к подготовке специалистов в образовательных организациях МВД России утверждены в федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования по направлению подготовки (специальности) 40.03.01 "Юриспруденция" (уровень бакалавриата) приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 01 декабря 2016 года № 1511, специальности 40.05.02 "Правоохранительная деятельность" (уровень специалитета) – приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 16 ноября 2016 года № 1424. В стандартах определено, что объектами профессиональной деятельности выпускников, освоивших программы бакалавриата по направлению подготовки "Юриспруденция", являются общественные отношения в сфере реализации правовых норм, обеспечения

законности и порядка [171]; специалистов, освоивших программу подготовки

«Правоохранительная деятельность», объектами профессиональной деятельности являются события и действия, обладающие юридическим значением, реализации правовых норм в общественных отношениях, а также при осуществлении правоохранительной деятельности. Профессиональная деятельность данных специалистов связана с разработкой и реализацией правовых норм, обеспечением законности и правопорядка, безопасности граждан, общества и государства, борьбой с преступлениями и иными правонарушениями, исполнением наказания, юридическим образованием и правовым воспитанием [172].

Начало обучения в вузах МВД России для курсантов 1 курса – это первоначальная профессиональная подготовка в течение двух месяцев, в рамках которой курсантами осваивают основы строевой, физической, огневой и тактико-специальной подготовки и гражданской обороны. Первоначальная подготовка предполагает сдачу комплексного экзамена, в который входит марш-бросок в полном обмундировании, зачеты по стрельбе и использованию специальных средств [105].

Дальнейший учебный процесс регламентирован не менее жестко. Учебно-служебная деятельность курсантов определена требованиями устава и субординационными отношениями. Режим дня курсантов задается внутренним распорядком учреждения, который регламентирует время и последовательность подъема, зарядки, утреннего туалета, завтрака, построения, учебных занятий, обеда, самоподготовки, участия в учебновоспитательных, спортивных и парко-хозяйственных мероприятиях, ужина, строевой подготовки, личного времени, отбоя.

Образовательная организация МВД России является закрытым учреждением, что предполагает ограниченную свободу выхода курсантов за его пределы, снижение интенсивности взаимодействия с привычным кругом общения, как следствие, происходит более выраженное внутригрупповое взаимодействие в учебных группах и нередко возникают конфликтные ситуации во взаимоотношениях между курсантами.

Все это требует организовывать целенаправленное воспитательное и социально-психологическое сопровождение курсантов, проводить работу, направленную на сплочение курсантов в учебной группе, отслеживание социально-психологического климата, нормализации и коррекции взаимоотношений между курсантами и оказания им в случае необходимости психологической помощи и поддержки. Для этого в вузах МВД России постоянно проводится работа по обеспечению благоприятного моральнопсихологического климата.

Анализ нормативных правовых документов МВД России, а также научных работ К.В. Бугаева, Н.В. Ерошенкова, Е.И. Мещеряковой, В.С. Остапенко и др. [31, 55, 97, 109] дает возможность описать специфику организации и структуры учебно-воспитательного процесса вуза МВД России. Она проявляется в следующем:

- 1) руководители вуза и его структурных подразделений, профессорско-преподавательский состав (за исключением некоторых представителей кафедр), сотрудники отделов и служб (полиция, внутренняя служба) имеют специальные звания высшего, старшего и среднего начальствующего состава МВД России;

- 2) после зачисления в вуз курсанты являются сотрудниками ОВД, и им присваиваются специальные звания рядового и младшего начальствующего состава, при этом обучение входит в период службы в

правоохранительных органах; поэтому курсанты совмещают учебную и служебную деятельность и получают за это денежное довольствие;

3) жесткая регламентация жизнедеятельности и учебно-

воспитательного процесса для курсантов проявляется в их загруженности с учетом выполнения задач служебной деятельности (в том числе хозяйственные работы, наряды, построения и т.д.). Курсанты находятся 24 часа в сутки под контролем офицеров и педагогов-наставников. За счет такого контроля возрастает интенсивность педагогического воздействия как в рамках учебного времени, так и за его пределами. Во внеучебное время самостоятельная работа, мероприятия воспитательного характера, факультативы, кружки и др. формы обучения и развития также регламентируются как по времени посещения, содержанию и способам реализации. Необходимо отметить, что учебная деятельность входит в должностные обязанности курсанта, оговоренные контрактом, соответственно, за неуспеваемость на него могут наложены различные взыскания;

4) закрытость для внешнего воздействия учебного заведения связана в том числе с тем, что курсанты проживают на территории образовательного учреждения (на первых курсах обучения) и находятся на полном государственном обеспечении (общежитие, трехразовое питание); они выходят за пределы вуза только по увольнительным запискам, что обуславливает определенную отделённость курсантов от близких, друзей, средств массовой информации и пр. источников коммуникации;

5) самоподготовка курсантов характеризуется тем, что время, отведенное на нее, лимитировано внутренним распорядком, и

осуществляется данная форма подготовки в группе под контролем курсовых офицеров в координации с ведущими преподавателями;

б) постоянное морально-психологическое сопровождение обучаемых, в частности, вторая половина дня насыщена плановыми учебновоспитательными и психологическими мероприятиями, которые направлены на развитие личности курсантов и формирование у них профессиональной компетентности [54].

В исследовании И.М. Лебедеко отмечено, что «совокупность компонентов, условий и факторов, в результате взаимодействия с которыми происходит профессиональное воспитание и становление личности курсанта» [86] организует образовательную среду учебновоспитательного процесса вуза МВД России, включающую событийный, предметнопространственный, поведенческий и информационно-культурный аспекты. По мнению автора, содержание образовательной среды вуза МВД России связано с высокой требовательностью и конструктивной критикой, диалогическим характером взаимодействия субъектов, основанным на взаимопомощи и поддержке; эмоциональной включенностью каждого участника образовательного процесса.

Наполненная событиями образовательная среда предоставляет возможность курсантам стать авторами или участниками событий. Они участвуют в традиционных мероприятиях (присяга, встречи с сотрудниками правоохранительных органов, ветеранами войны, концерты, творческие вечера и др.), спортивных соревнованиях, конкурсах самодеятельности и пр.

Разделяя позицию И.М. Лебедеко при описании специфики образовательной среды учреждений МВД России, Н.В. Ерошенков раскрывает ее как «совокупность микросред: обучающей, воспитывающей,

развивающей, социокультурной (внеслужебной), исследовательской, информационной и практико-ориентированной (служебной)» [55].

Анализ работ Н.М. Борытко, Н.В. Ерошенкова, И.М. Лебеденко, Е.И. Мещеряковой, В.И. Слободчикова, Н.Е. Щурковой, В.А. Ясвина и др. [30, 55, 97, 152, 193, 195] позволил установить, что учебно-воспитательный процесс в

вузе МВД России должен представлять собой многокомпонентное образование, содержащее образовательные, культурные, воспитывающие, обучающие и развивающие компоненты, которые в своей совокупности способны предоставить возможность для постоянного и непрерывного расширения границ жизнедеятельности курсантов, увеличения разнообразия связей будущего сотрудника правоохранительных органов с окружающим социумом, создания условий для понимания значимости изучаемых объектов, постижения принципов, которые руководят действиями сотрудников в новых ситуациях, выявления индивидуальности курсантов в реальных условиях учебно-профессиональной деятельности. *Поэтому учебно-воспитательное воздействие на курсанта должно носить многовекторный характер.*

Составными частями профессионального воспитания будущих сотрудников ОВД, по мнению В.С. Олейникова, являются: воспитание как формирование гражданина правового и демократического государства; воспитание как составная часть профессиональной подготовки сотрудников ОВД к различным видам деятельности; воспитание как сплочение коллектива курсантов. Регламентируют воспитательный процесс в вузах МВД России требования Конституции Российской Федерации, указы и распоряжения Президента Российской Федерации, постановления Правительства Российской Федерации, законы Российской Федерации,

уставы, приказы (директивы) МВД, квалификационные характеристики, заложенные в ФГОС, концепции воспитательной работы, планы воспитательной работы в подразделениях [39].

В диссертации И.М. Лебедеко раскрывается специфика в применении «отдельных принципов воспитания в профессиональной подготовке, заключающаяся в сложности опоры на них из-за их сущностной полярности», которая проявляется в противоположности принципов гуманизма с неукоснительностью в выполнении приказов вышестоящих начальников, личной свободы и служебной дисциплины, заботы о подчинённых и высокой требовательности к исполнению ими служебного долга, единоначалия и сотворчества [86].

С учетом вышеизложенного выделен следующий ряд характеристик учебно-воспитательного процесса в вузе МВД России.

К общим характеристикам можно отнести:

преобладание управленческой и организационной субординации, связанное с жесткой регламентацией профессиональной подготовки, а также всех видов деятельности и отношений курсанта с иными субъектами образовательного процесса в вузе;

социоструктурность, реализующаяся в специфическом взаимодействии социальных и культурных ценностей и норм, в характере отношений между субъектами в учебно-воспитательном процессе вуза;

организационность, определяющаяся определенными дисциплинарными требованиями к стилю взаимоотношений между субъектами образовательного процесса в вузе МВД России, обязательным ношением форменной одежды сотрудника полиции, знаков различий; ментальность, проявляющаяся в специфических нравственных и патриотических императивах, духовных ценностях, которые

обуславливают профессиональную роль сотрудника полиции в жизни общества; К специфическим характеристикам можно отнести:

нормативно-правовую детерминированность, обусловленную регламентацией законами, приказами, распоряжениями, инструкциями, директивами и закрепляющую базовые права и свободы, обязанности и ответственность сотрудников полиции; консервативность, связанную с профессиональными традициями, заложенными в основу работы сотрудников ОВД и влияющими на формирование профессионально-нравственной позиции курсанта; ритуальность, проявляющуюся в социально-воспитательном потенциале ритуалов правоохранительной деятельности.

Данная специфика вузов МВД России определяет педагогический потенциал профессионального развития курсантов. Исходя из теоретических положений В.А. Митраховича о том, что «всякий потенциал отражается в ресурсах, возможностях и способностях» [99], можно предположить, что обучающий, воспитательный, развивающий и интерактивный аспекты образовательного процесса вуза МВД России в своей совокупности и определяют его педагогический потенциал.

Обучающий потенциал учебно-воспитательного процесса вуза направлен на достижение курсантами определенного профессионального уровня и приобретения ими профессиональных умений и навыков, активизацию ценностно-смысловой функции. Это позволяет не только получать и усваивать профессиональные знания, но и обеспечивает активное формирование у курсантов мировоззрения, морально-нравственных качеств, положительной мотивации социально значимой деятельности, воспитание уважения к правам, законным интересам, чести и достоинству граждан.

Благодаря воспитательному аспекту потенциал образовательного процесса ведомственного вуза способствует формированию созидательной жизненной цели, уважительного отношения к человеку, социуму, окружающему миру среде, признанию необходимости ориентации на моральные нормы и культурное поведение, идеал, нормы и эталоны долга в профессиональном поведении сотрудника полиции.

Организаторами учебно-воспитательного процесса в вузе МВД России преподаватели, руководители и иные сотрудники, но особое значение имеет работа курсового офицера, выполняющего функции в том числе наставника.

Наставничество в вузах МВД России раскрывается через педагогическое взаимодействие «наставник - обучающийся», направленное на создание и сохранение благоприятных психологических условий, обеспечивающих успешное преодоление курсантами стрессовых, кризисных и иных ситуаций и формирование у них соответствующих профессиональных умений и навыков, а также на развитие нравственности и активности в будущей правоохранительной деятельности.

Курсовые офицеры выбираются из профессорско-преподавательского состава и прикрепляются к конкретным учебным группам или подразделениям. Его взаимодействие с курсантами направлено на:

- ориентацию обучающихся в правах и обязанностях,
- нацеливание курсантов на духовное и физическое

самосовершенствование,

- налаживание доверительных отношений и обеспечение

благоприятного психологического климата в коллективе курсантов;

- знакомство курсантов с организацией в вузе учебно-воспитательного процесса и документами, регламентирующими их жизнедеятельность (распорядок дня, приказы, распоряжения, учебный планом по осваиваемого направлению подготовки (специальности) и др.);

- оказание помощи командирам подразделений в контроле посещаемости занятий, текущей и итоговой успеваемости курсантов, а также изучении причин отставания отдельных из них;

- выявление и разрешение конфликтов, стрессовых для курсантов ситуаций, реализацию индивидуального подхода [27].

Для курсовых офицеров приоритетной функциональной обязанностью является выстраивание в рамках воспитательного процесса субъектсубъектных отношений с курсантами. Эффективность данного процесса связана с тем, насколько курсовые офицеры способны руководствоваться закономерностями:

управление воспитанием – это управление активностью обучаемого; мировоззрение и направленность личности формируется в коллективной деятельности тогда, когда заданные цели невозможно достичь в рамках индивидуальной работы; в педагогическом процессе воздействие на человека тогда достигает наибольшего результата, когда он выступает не как объект, а как субъект; воспитание личности имеет только деятельностную основу; адекватные потребности и мотивация социально-значимых поступков, понимание социально значимого и полезного усваивается личностью только посредством социального одобрения, через конструктивную оценку ее деятельности; успех в воспитательном процессе достигается только при соблюдении

возрастных закономерностей развития личностного интеллекта; эффективность достижения воспитательных задач согласована с единством и согласованностью действий всех участников педагогического процесса [13, с. 128].

Выстраивание субъект-субъектных отношений с курсантам происходит в том числе в рамках курирования их свободного, внеслужебного времени, а именно отдыха, развлечений, общения, при выполнении общественной работы, культурной и досуговой деятельности, в работе по самообразованию (за рамками учебного времени), в творческой деятельности и других занятий.

И.Р. Шелест в своей статье [185] отметил две модели организации свободного времени курсантов: релаксационно-рекреационную, характерную для курсантов, обучающихся на младших курсах, и рекреационно-развлекательную, характеризующую свободное время курсантов более старших курсов. Грамотное построение свободного времени курсантов является первоначальным этапом решения проблемы разумной организации их внеслужебной социокультурной деятельности с целью повышения в целом качества профессионального развития в рамках профессиональной подготовки в вузе МВД России.

Развивающий аспект потенциала учебно-воспитательного процесса вуза активизирует результативно-рефлексивную функцию за счет того, что у курсантов происходит накопление количественно-качественных изменений, функционально совершенствуются психическая, интеллектуальная, физическая, правоохранительная деятельность и личностные качества.

Благодаря развивающему аспекту учебно-воспитательный процесс ведомственного вуза проявляется в результативной стороне

профессиональной подготовки курсантов в вузах МВД России, если выпускник такого вуза будет являться высококвалифицированным специалистом в данной системе отношений. Развивающий аспект согласуется в том числе с сущностными характеристиками организационности и социоструктурности учебно-воспитательного процесса в вузах МВД России.

Интерактивный аспект учебно-воспитательного процесса инициирует коммуникативную функцию: курсанты в течение большей части суток пребывают на ограниченной территории с четким распорядком дня; у курсантов нет возможности обсудить эмоционально острые моменты учебы и выполнения служебных задач с близкими людьми, что ограничивает влияние внешней среды, но при этом усиливает действие внутри средовых факторов. Поэтому личностные характеристики курсантов должны предрасполагать к выполнению служебных и учебных задач в напряжённых для них условиях.

Здесь важно отметить, что общепринятыми являются представления о том, что в образовательные учреждения МВД России поступают учиться только те, у кого высокая нервно-психическая устойчивость, развитые волевые качества, кто способен успешно противостоять стрессам и кризисным ситуациям. Однако в психодиагностических исследованиях отмечено, что многие курсанты испытывают тревогу и беспокойство, они не уверены в завтрашнем дне, в своей профессиональной самореализации, в своих силах [33, 47, 58]. Внешняя «кризисоустойчивость», вызванная требованием следовать имиджу сотрудника полиции, зачастую приводит к накоплению неразряженной тревога, а в напряжённый период даже к развитию кризисной ситуации [47].

В этом случае работа курсовых офицеров способна нейтрализовать в определенной мере подобные состояния, так как помогает формировать благоприятный психологический климат, обеспечивать курсантам повседневное интерактивное взаимодействие с другими участниками учебновоспитательного процесса, реализовать возможность педагогического влияния личного примера, способствующего принятию курсантами норм и правил, постоянно демонстрируемых командным составом вуза, преподавателями, курсовыми офицерами, старшекурсниками через служебные ритуалы и стиль общения, отношение к службе, дисциплине, форме, ее символике и пр.

Полнота и разноплановость вхождения курсантов в учебновоспитательный процесс вуза, раскрытие перед ними возможностей для самореализации в учебной, воспитательной, служебной, научноисследовательской, проектной и иных видах деятельности, а также сформированность отношения курсантов к образовательной процессу в вузе как к источнику профессионального развития и совершенствования являются следствием успешной работы курсовых офицеров, которые являются для курсантов центральной фигурой, способствующей их конструктивной служебной и социальной адаптации [147]. Наряду с осуществлением управленческой и учебно-воспитательной функций, курсовой офицер выполняет и дисциплинарные функции, обусловленные в каждом конкретном случае состоянием служебной дисциплины в вверенном ему подразделении.

Таким образом, курсовые офицеры решают ряд конкретных педагогических задач по профессиональной подготовке и повышению профессионального уровня курсантов; воспитанию ответственного отношения к учебно-воспитательному процессу, выполнению служебных

задач; формированию в коллективе курсантов благоприятного социальнопсихологического климата, доверительной атмосферы и доброжелательных отношений.

Как и весь образовательный процесс в ведомственном вузе, профессиональные обязанности курсового офицера четко регламентированы (таблица 1):

Таблица

1. Общий перечень профессиональных обязанностей курсового офицера в вузах МВД России

ежедневные обязанности	- проведение индивидуально-воспитательных бесед с отдельными курсантами группы по вопросам учебы и дисциплины; - контроль за своевременным доведением до личного
------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>состава положенного довольствия;</p> <ul style="list-style-type: none"> - контроль за своевременным возвращением из отпусков, лечебных учреждений и пр.; - разъяснение личному составу основных положений Конституции Российской Федерации, законов, уставов, приказов, распоряжений; - освоение и реализация передовых форм, методов и методик обучения и воспитания личного состава; - предъявление повседневной требовательности к курсантам за поддержание дисциплины на учебных и иных занятиях, в свободное время; - постановка задач по организации учебно-боевой деятельности, службы, воспитательной работы командиру учебной группы, командирам отделений; - инструктаж курсантов по мерам безопасности (перед занятиями, тренировками, состязаниями, учениями, хозяйственными работами, заступлением в наряд, работой на технике и с вооружением, выполнением задач в отрыве от подразделения) и контроль их соблюдения; - подведение итогов учебной деятельности, службы, дисциплины и внутреннего порядка в учебной группе; - отслеживание равномерного распределения нарядов между курсантами; - представление начальнику курса сведений о нуждах личного состава, его морально-психологическом состоянии, дисциплине
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

еженедельные обязанности	<ul style="list-style-type: none"> - планирование работы и анализ состояния дисциплины, подведение итогов работы по ее укреплению и определение первоочередных мер по поддержанию правопорядка; - обучение правильной организации взаимоотношений между курсантами; - участие в подготовке и проведении с курсантами выходных и праздничных дней, культурно-досуговых мероприятий; - проведение занятий согласно разработанному плану, подготовка конспектов и их утверждение у должностных лиц; - участие в проводимой на факультете методической работе, изучение практики внедрения в учебно-воспитательный процесс новых методик; - проведение бесед с курсантами, с лидерами микрогрупп (формальными, неформальными), теми, кто имеет проблемы в отношениях с другими курсантами,
--------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<ul style="list-style-type: none"> - проведение рабочих заседаний и других мероприятий по укреплению товарищества, - работа по предупреждению конфликтных ситуаций, формированию у курсантов коллективного мнения и конструктивного настроения
--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Ежемесячные обязанности	<ul style="list-style-type: none"> - участие в организации и проведении общих собраний по вопросам воспитательной работы, укрепления дисциплины и организации учебно-воспитательного процесса; - беседы с курсантами в группе на темы правового, нравственного и профессионального воспитания; - доведение до актива группы и разъяснение задач по обучению и воспитанию, контроль за выполнением намеченных мероприятий; - проведение практических занятий по соблюдению мер безопасности в ходе учебной подготовки и службы; - связь с родными курсантов, информирование их об успехах, трудностях курсантов, организация встреч с прибывшими родными и близкими курсантов с их командирами, знакомство с жизнью и бытом подразделения, проведение других мероприятий по поддержанию связей с родными и близкими курсантов; - проведение спортивных игр, конкурсов, культпоходов и других культурно-массовых мероприятий; - помощь в выявлении курсантов, отнесенных к «группе риска», индивидуальная работа с ними; - проведение индивидуальных бесед, по информированию об условиях учебы и службы, решаемых задачах, занятий по подготовке к учебе
Действия по мере необходимости	<ul style="list-style-type: none"> - личные встречи с родителями курсантов группы (по прибытии в вуз); - подбор личного состава для несения караульной службы, проведение теоретической подготовки личного состава караула; - подбор личного состава для охраны объектов с оружием; - проведение дополнительных занятий с отстающими курсантами; - участие в рационализаторской работе, работе по совершенствованию и поддержанию в надлежащем состоянии учебно-материальной базы; - ознакомление курсантов со своими служебными карточками;

	<ul style="list-style-type: none"> - участие в чествовании лучших курсантов; - выступления на совещаниях офицеров по обмену опытом,
	<p>решение вопросов по повышению личной, технической, профессиональной подготовки, совершенствованию учебновоспитательной работы</p>

Ежедневное общение с коллективом курсантов предполагает реализацию лично ориентированного подхода и дифференциацию используемых методов воспитания и взаимодействия.

Таким образом, необходимость реализации обучающего, воспитательного, развивающего и интерактивного аспектов учебновоспитательного процесса в вузе МВД России в рамках профессиональной подготовки курсантов актуализирует у курсовых офицеров интеллектуальные, коммуникативные, поведенческие, профессиональные, морально-нравственные качества.

Для эффективного взаимодействия с курсантами курсовому офицеру необходимы компетенции психолого-педагогического характера, являющиеся частью их профессиональной компетентности. Курсовой офицер должен обладать психолого-педагогическими знаниями и умениями, существующими на уровне представлений об общих задачах

службы, конкретных людях, средствах, формах и методах воздействия на них, а также умений применять их на практике.

Поэтому в рамках данного исследования актуальным становится изучение профессионально-педагогической компетентности курсовых офицеров, которая выражается в совокупности компетенций в психологопедагогической области знаний; способности оказывать активное воздействие на развитие и саморазвитие личности курсантов, нацеливать их на выполнение социально-значимых функций в обществе [163].

Профессионально-педагогическая компетентность позволяет курсовому офицеру проводить анализ и оценку результатов своей профессиональной деятельности и деятельности своего подразделения, эффективно организовывать свою работу и работу курсантов, активизировать их на совместную деятельность, достижение положительных результатов в учебе и службе, устанавливать педагогически обоснованные взаимоотношения с курсантами.

1.2. Профессионально-педагогическая компетентность курсовых офицеров вузов МВД России

Работа курсового офицера с личным составом подразделяется на коллективную и индивидуально-воспитательную [135].

Индивидуальные и коллективные особенности курсантов учебной группы отражаются в духовном облике, характере их запросов и интересов, специфике поведенческих реакций и составляют объективную реальность, с которой курсовые офицеры обязаны считаться в своей повседневной работе. Курсанты вуза МВД России, как и члены любых других учебных

коллективов, отличаются друг от друга многообразием индивидуальных черт: в уровне сознательности, общем развитии, культуре, образованности, интересах, способностях, характере, физическом развитии и т.д. Наряду с этим курсанты отличаются в зависимости от года обучения также целым рядом особенностей, обусловленных возрастными характеристиками, диапазоном жизненного опыта, профилем подготовки, зрелостью учебного коллектива, уровнем и глубиной полученных знаний и умений.

Соответствие воспитательных действий индивидуальным и групповым особенностям курсантов как один из важнейших законов результативного педагогического воздействия и реализации принципа индивидуального и дифференцированного подхода обязывает курсовых офицеров глубоко и всесторонне изучить курсантов, продуманно выстраивать всю систему педагогических воздействий на них.

Индивидуально-воспитательная работа курсового офицера представляет собой целенаправленное психолого-педагогическое воздействие на сознание, чувства и поведение курсантов, в рамках которого должны в максимально й степени учитываться возрастные, социальные, психологические и другие особенности личности, условия обучения, службы, быта и отдыха.

Индивидуально-воспитательная работа курсового офицера позволяет:

- выявлять мотивы поведения, отношение каждого курсанта к своей учебе, обязанностям, другим курсантам, к себе, уровень понимания необходимости выполнения присяги, уставов, приказов, распоряжений;
- вести учет индивидуально-психологических особенностей, личностных качеств, специфики духовного, физического развития курсантов;

- анализировать морально-психологическое состояние личного состава с учетом сведений, получаемых в ежедневном взаимодействии с курсантами;
- формировать морально-психологический климат в группе курсантов, выявлять неформальных лидеров, уметь налаживать с ними контакт;
- прогнозировать, предупреждать конфликтные ситуации во взаимоотношениях между курсантами, в случае их возникновения способствовать конструктивному разрешению;
- знать обстановку в семьях курсантов, иметь представления о личных перспективных целях и планах курсантов, критериях в выборе друзей, подходах к соблюдению дисциплины и правопорядка;
- грамотно отбирать наиболее эффективные формы, методы и средства воздействия на курсантов с целью формирования у них дисциплинированности, навыков уставных взаимоотношений с другими участниками учебно-воспитательного процесса;
- контролировать эффективность работы по укреплению дисциплины и формированию благоприятного психологического климата в коллективе курсантов.

При изучении различных сторон личности курсантов, прогнозирование их поведения в различных условиях курсовой офицер должен владеть глубокими знаниями о содержании и структуре личности, психологии коллектива, поскольку изучение внутреннего мира личности связано с установлением особенностей субъективной направленности, характера, способностей и темперамента, пониманием закономерностей их проявления в поведении курсанта. Планово изучая личностные особенности курсантов офицер должен использовать целый комплекс

методов исследования: от изучения документов, тестирования, анкетирования, наблюдения, индивидуальной беседы, обобщения независимых характеристик до индивидуальной помощи, диагностического эксперимента.

Помимо необходимости обладать вышеуказанными знаниями и умениями у курсового офицера для эффективного руководства коллективом подразделения должны быть сформированы компетенции, обеспечивающие процесс систематического индивидуального, воинского и нравственного воспитания личного состава. А для этого курсовой офицер должен не только уметь изучать и анализировать личные качества и интересы курсантов, но и уметь доверять им, уважать достоинство и пр.

Такой широкий спектр качеств, составляющих компетентность курсового офицера, предъявляет особые требования к процессу и содержанию его профессионально-педагогической деятельности.

В научной литературе понятие компетентности трактуется по-разному. В широком смысле это высокий уровень социально-практического опыта человека, степень его владения адекватными социальными и индивидуальными формами активности, что дает возможность субъекту функционировать в границах своих способностей и социального статуса в данном обществе на успешном и эффективном уровне (А.Г. Асмолов, А.К.

Маркова, Е.А. Климов, Н.Е. Вегерчук, О.О. Бандура, А. Либин, Ю. Мель, Дж.

Равен и др.) [16, 19, 35, 64, 72,89, 92, 94,95, 115, 129].

М. Кяэрст указывает, что раскрытие содержания компетентности связано с изучением [84]:

а) предпосылок развития компетентности (способностей, задатков, уровня знаний);

б) деятельности как процесса (описание, структура, характеристики, признаки);

в) результатов деятельности (плоды труда, изменения в объектах деятельности).

Им в качестве примера приведены дефиниции, раскрывающие содержание понятия «компетентность»:

- выражение интеллектуального соответствия лица, относящегося к руководящему персоналу, тому перечню задач, решение которых является обязательным требованием для работающего на этой должности человека;

- выраженность в количестве и качестве задач, сформулированных и решенных субъектом, являющимся руководящим персоналом, в его основной работе;

- личностный компонент или совокупность свойств личности, обеспечивающих успешность решения актуальных задач;

- система известных свойств личности, выражающаяся в результативности решенных ею нестандартных задач;

- одно из свойств проявления личности, заключающееся в эффективности решения проблем, возникающих в сфере деятельности человека и осуществляемых в интересах организации, в которой он трудится.

Особо интересна позиция Л.А. Першиной [115], в которой профессиональная компетентность рассматривается в соответствии с видами профессиональной деятельности (коммуникативной, диагностической, проективной компетенции), а также качествами, психическими процессами и свойствами личности, востребованными в

труде (когнитивная, перцептивная, эмотивная, рефлексивная и иные виды компетенций). В свою очередь компетенции дифференцируются по критерию обращенности либо на труд (профессиональные), либо на себя (самокомпетенции, которые направлены на овладение собственными психическими процессами и особенностями, обеспечивающими самооценку, саморегуляцию и саморазвитие). В этой трактовке компетентность и компетенции – взаимодополняемые и взаимообусловленные понятия: если человек компетентен, не обладает правомочиями (компетенцией), то он не способен в полной мере и в социально значимых условиях ее реализовать.

Данный тезис находит свое подтверждение и в определении А.С. Белкина, который представляет компетенцию в виде совокупности того, чем располагает субъект, а компетентность – совокупности того, чем он владеет [23].

Анализ различных определений профессиональной компетентности позволяет сделать вывод, что она является одной из главных характеристик личности, которая позволяет ей добиться высоких профессиональных результатов.

Основываясь на объективных характеристиках профессиональной деятельности курсовых офицеров вузов МВД России, мы считаем возможным указать на необходимость сформированности у них профессионально-педагогической компетентности, потому что именно данный термин позволяет отразить единство теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности на высоком уровне [111] и может характеризовать профессионализм курсовых офицеров в решении учебно-воспитательных задач, отвечающих

требованиям подготовки в вузах МВД России будущих сотрудников правоохранительных органов.

Как следствие, **профессионально-педагогическую компетентность курсовых офицеров вузов МВД России можно рассмотреть как совокупность компетенций, обеспечивающих готовность к учебновоспитательной деятельности и организации продуктивного взаимодействия с курсантами.**

В научной литературе профессиональные умения, лежащие в основе специальных компетенций, представляют собой последовательно реализующиеся во внешних или внутренних сферах профессиональные действия, направленные на решение профессиональных задач и основанные на соответствующей знаниевой базе. Данное определение указывает на то, что умение мыслить категориями профессии формируется в единстве с соответствующими умениями, что действовать компетентно человек может только с опорой на грамотно подобранные методы и средства, что проявляется компетентность в виде системы идеальных и системы предметных действий.

Блок обще профессиональных компетенций включает в себя: умения мыслить категориями профессии и соответствующим образом действовать, умения анализировать факты и явления анализу и критически их оценивать. Общее умение мыслить категориями профессии проявляется в умениях конструктивного и гностического характера, которые являются внутренними (идеальными) умениями. Умение профессионально действовать с опорой на грамотно подобранные методы и средства относится к внешним (предметным) умениям.

У курсовых офицеров вузов МВД России *гностическая компетенция* проявляется в умениях анализировать и обобщать данные

как предметного, так и методического характера, передовой опыт работы в ведомственных вузах, опыт коллег в целях его обобщения и использования; умении быстро и грамотно ориентироваться в нормативной документации; умении применять при решении учебно-воспитательных задач диагностические и психологопедагогические методики, выявлять положительные и негативные социальнопсихологические явления в группе курсантов; умении выявлять эффективность форм, методов, приемов и средств взаимодействия с коллективом курсантов; умении соотносить свой опыт с педагогической и психологической теорией, ставить перед собой исследовательские задачи, находить и использовать новые методы и способы достижения целей учебновоспитательного процесса.

В целом, к гностической компетенции относятся группы познавательных, аналитических, прогностических, проективных умений.

Познавательные умения позволяют курсовым офицерам осваивать необходимые теоретические и практические знания в области построения учебно-воспитательного процесса, организации своей работы, а также взаимодействия с коллективом курсантов. В практической деятельности как раз познавательные умения составляют основу мыслительных операций, которые позволяют изучать различные подходы в работе с курсантами, ориентироваться в перманентно изменяющейся ситуации взаимодействия с курсантами, выбирать и реализовывать адекватные возникающим проблемам способы общения, взаимодействия, воздействия и пр.; извлекать опыт из всего происходящего.

Аналитические умения позволяют курсовым офицерам: анализировать явления и задачи, связанные с учебно-воспитательным процессом, с точки зрения их разделения на составляющие элементы (мотивы, стимулы, условия, причины, формы проявления поведения,

средства решения задач); осмысливать каждую единицу анализа во взаимодействии с остальными компонентами проблемы; искать в профессиональной теории и практике новые идеи, закономерности, анализировать их с точки зрения востребованности применения в настоящий момент для решения проблемы.

Прогностические умения позволяют курсовым офицерам: выстраивать прогноз личностного развития курсантов с опорой на знание и понимание особенностей их личностных качеств, эмоций и чувств, силы воли и особенностей поведения, а также о возможных отклонениях в развитии; предвидеть результаты использования методов, приемов, средств воздействия на курсантов; прогнозировать структуру, систему взаимоотношений, групповую динамику, перемены лидеров, положения отдельных курсантов в системе взаимоотношений внутри подразделения.

Проективные умения позволяют курсовым офицерам: отбирать виды деятельности, адекватные поставленным учебно-воспитательной ситуацией задачам, планировать индивидуальную и коллективную работу с курсантами, формировать комплекс приемов активизации учебной и иной деятельности курсантов, способов создания личностно-развивающей среды [шмелева].

Гностические компетенции предполагают владение большим объемом знаний, в первую очередь общепрофессиональных. Так, курсовой офицер должен обладать фундаментальными знаниями в области философии, этики, социологии, психологии, педагогики, медицины, а также прикладными знаниями как в психолого-педагогической области, так и в сфере правоохранительной деятельности. Следует отметить, что знания сами по себе не определяют уровень компетентности, они лишь выступают в качестве ее условия. Эти знания могут стать значимыми для

профессиональной деятельности, только если приобрели личностный смысл.

В отечественной и зарубежной науке неоднократно подтверждался тезис о том, что знания, не превращенные в убеждения, не влияют значительно на выбор поступка и не регулирование поведения в целом. В психологических исследованиях Л.А. Матвеевой, В.И. Мурашовой, Т.А. Нежновой, А.И. Раева, А.П. Хмельницкой и Г.М. Шакировой убеждения субъекта представлены в виде мировоззренческого компонента, обобщенных знаний, направленности ценностных ориентаций, осознанной потребности поступать согласно присвоенным знаниям, внутренней личностной позиции, единства знаний и действий, позитивного отношения к знаниям как личностному смыслу [191]. Условия перехода знания в убеждение связаны с эмоциональным переживанием позитивных эффектов, реализуемых, конструируемых с опорой на знание о поведенческих моделях; закрепление знания в привычной для субъекта поведенческой реакции; отношения ответственной зависимости между членами коллектива.

С позиции личностно-смыслового подхода знание становится субъективно-значимым при смысловой мотивации, когда отражение действительности становится ценностно-смысловым, проявляется субъективизм в отношениях с окружающими, формируется личностная позиция, которая позволяет регулировать свои поступки.

К ведущему признаку наличия убеждения, основанного на знании, относится четко выраженная личностью смысловая саморегуляция поведения в многообразных ситуациях профессиональной деятельности. Так, в исследовании Р.П. Мильруд показано, что психологический профиль

смысловых образований педагога, соответствующий нормативному, повышает процент педагогически грамотных действий [98].

Ассимилированные знания в сфере межличностного взаимодействия актуализируются в соответствующих действиях. С точки зрения А.Б. Орлова, межличностное взаимодействие, происходящее в рамках учебновоспитательного процесса, имеет психологический контекст, заложенный в процессы обучения и воспитания, и является способом проявления интересов взаимодействующих субъектов [107].

Сформированные гностические компетенции говорят о практической готовности курсовых офицеров вузов МВД России действовать на организационном, коммуникативном, проективном и иных уровнях с целью решения учебно-воспитательных задач.

С учетом специфики деятельности курсовых офицеров, а также классификации действенно-практических умений, предложенной Н.В. Кузьминой [81, 82], выделим следующие компетенции как составляющие профессионально-педагогической компетентности курсовых офицеров.

Организационные компетенции предполагают владение курсовыми офицерами:

знаниями об основных целях и задачах, методах, приемах и средствах, основных организационных формах учебно-воспитательного процесса в ведомственном вузе, способах построения взаимодействия с курсантами; о способах планирования деятельности как своей, так и каждого курсанта, учебной группы в целом; об организации методической, консультационной, организационной и иных видах работы курсовых офицеров;

умениями выявлять потребности и интересы курсантов, проявляющиеся в ходе учебно-воспитательной деятельности; объединять

курсантов внутри группы, контролировать групповые процессы; организовывать и проводить культурно-досуговые, спортивно-оздоровительные мероприятия; привлекать иных специалистов вуза к работе с курсантами; использовать в соответствии с решаемыми учебновоспитательными задачами ресурсы образовательного учреждения.

Коммуникативные компетенции предполагают владение курсовыми офицерами:

знаниями о способах взаимодействия с курсантами, коллегами, руководством и иными участниками учебно-воспитательного процесса; способах установления педагогически целесообразного общения с курсантами при реализации учебно-воспитательного процесса, организации самообразования и самовоспитания как себя, так и курсантов; умениями сотрудничать с курсантами, коллегами, руководством и иными участниками учебно-воспитательного процесса; способами вербального, невербального, письменного, общения, умениями вести дискуссию, переговоры; умением сопереживать и быть сопричастным к совместной с курсантами деятельности; тактом, умением корректно выстраивать стратегии взаимодействия; умением сочетать требовательность и уважением к личности курсантов.

Конструктивные компетенции предполагают владение курсовыми офицерами:

знаниями о приемах и средствах педагогической техники, психологических приемах, позволяющих владеть ситуацией при изменении внешних обстоятельств учебно-воспитательного процесса, внутри группы курсантов, у каждого курсанта в отдельности; о способах выявления и применения потенциала учебного материала и различных видов учебновоспитательной деятельности для развития личности и

профессионализма курсантов; умениями спрогнозировать развитие личностных и профессиональных качеств курсанта; смоделировать разрешение проблемной ситуации, основываясь на достоверных данных (результаты диагностики, опроса, тестов и пр.); регулировать отношения в системе: курсант – подразделение – вуз.

Диагностические компетенции предполагают владение курсовыми офицерами:

знаниями об объектах, целях и задачах диагностики, которые востребованы в его профессиональной деятельности; особенностях подбора диагностик при решении конкретных задач, отбора информации с опорой на результаты диагностического анализа; о возможностях использования диагностики в учебно-воспитательном процессе, при выборе методов и подходов взаимодействия с курсантами; об основных методах и способах диагностики уровня сформированности и качественных характеристик курсантов, их личностных ресурсов, необходимости и достаточности оказываемой им помощи; умениями выделить проблему, требующую первоочередного решения; сформулировать диагностическую цель и задачи; понимать инструкции к диагностикам и следовать требованиям методик; сопоставлять данные, полученные при проведении различных методик; анализировать причинноследственные связи между диагностируемыми объектами изучения, выявлять с помощью диагностик резервы развития курсантов; подбирать методы коррекции поведения; обосновывать принятие решения с опорой на результаты диагностики [53].

Помимо вышеперечисленных компетенций в структуре профессионально-педагогической компетентности курсового офицера должны быть представлены прикладные умения, которые связаны с

получением и изложением информации, ведением грамотных и лаконичных записей, подготовкой отчетов; использованием современных информационных технологий и пр.

Специфика учебно-воспитательной работы курсовых офицеров вузов МВД России, а также особенности их профессиональных ценностей (выраженность морального аспекта, личная ответственность перед курсантами, руководством и обществом в целом) требуют изучения еще одной составляющей профессионально-педагогической компетентности – эмоциональной – которая проявляется в способности понимать чувства и эмоциональные состояния как свои, так и чувства других, правильно оценивать их; умении контролировать свое эмоциональное состояние конструктивно выражать эмоции, управлять своим поведением [132, с. 12], а также как умение управлять чувствами другого человека [180].

Эмоциональная компетентность связана с рефлексивными умениями, аттрактивными умениями, эмпатийными умениями и умением саморегуляции.

Рефлексивные умения проявляются в анализе грамотности и адекватности постановки целей, формулировании конкретных задач; оценивании характера деятельности курсантов согласно поставленным задачам; поиске причин успехов и неудач; оценка своего опыта с точки зрения его целостности и соотнесенности с имеющимися критериями и рекомендациями.

Аттрактивные умения предоставляют возможность курсовым офицерам презентовать себя как профессионалов, представлять вуз, в котором работают (статус, имидж, самоподача и др.) с учетом нравственногуманистических ценностей (этического кодекса).

Эмпатийные умения лежат в основе способности слушать собеседника; в работе курсовых офицеров они позволяют оказать помощь курсанту изложить свою проблему, сформировать доверительные отношения с ним; понимать и принимать важность личностного развития курсантов; быть отзывчивым, уважительным; умения сформировать зону ближайшего развития курсантов, предвидеть возможные и типичные затруднения в реализации этого процесса; проявляются в отказе от однозначных и критических суждений и др.

Умения саморегуляции обеспечивают готовность действовать в любых неожиданных событиях; проявляются в эмоциональной зрелости и устойчивости, внутреннем спокойствии, выдержке и самообладании, терпении и силе воли, настойчивости, искренности, умении планировать, хронометрировать, фиксировать этапы процесса и результат своих действий в непредвиденных обстоятельствах и конфликтных ситуациях [130].

В условиях взаимодействия с курсантами ориентация на их личность как высшую ценность реализуется курсовыми офицерами в развертывании индивидуальных личностных смыслов, которые связаны с идеей служения другим людям, с самореализацией себя как личности исключительно в условиях взаимодействия с другими людьми, обществом. С этих позиций основная цель работы курсовых офицеров вузов МВД России – создавать и обеспечивать условия комфортного, но в рамках правового поля и регламентирующих документов, а также результативного обучения курсантов в вузе.

Соотнесенность задачи гармоничного развития личности курсанта с целью и смыслом учебно-воспитательной деятельности приводит курсовых офицеров вузов МВД России к принятию своего труда как высокого

общественного долга, пониманию сложной психолого-педагогической природы своей профессиональной деятельности, актуализации и совершенствованию своих личностно-профессиональных качеств.

Признание значимости конструктивного взаимодействия в развитии личности курсантов и собственной личности помогает курсовому офицеру установить конструктивный диалог с вверенным ему подразделением, выстраивать педагогически целесообразные отношения, построенные на взаимном доверии и уважении. Значение общения для курсовых офицеров в этом процессе связано с тем, что оно не только условие и средство развития личности курсантов, но и средство собственного личностного и профессионального роста. Оно позволяет транслировать свою гуманистическую сущность, что стимулирует их на овладение более высоким уровнем профессионально-речевой культурой как единства внутренней потребности в общении и внешней поведенческой открытости и выразительности.

Большую роль играет перцептивная сторона общения, так как совместная деятельность с курсантами предполагает не только активное с ними общение, но и проявление курсовым офицером в первую очередь собственной инициативы в данном общении.

В организации общения с курсантами важное значение имеет педагогический такт курсового офицера, который должен проявляться по всем аспектам взаимодействия: на уровне индивидуального и коллективного общения, учебной группы, с коллегами, - через внимательное отношение к ним, в умении быть чутким, доброжелательным, но и в то же время справедливым и требовательным. Взаимодействуя с курсантами, курсовой офицер должен обладать чувством меры по отношению к ним, к оценке их действий и поступков, учитывать

возрастные и индивидуальные особенности, душевное состояние, конкретные условия проблемной ситуации; уметь грамотно и четко рассуждать о проблеме и слушать заинтересованных лиц, потому что его слово и его реакция на слова курсанта – тонкий инструмент воздействия на него и построения доверительных отношений. Курсовой офицер не должен допускать в общении с курсантами иронии, насмешек и упреков. Наоборот, необходимо выстраивать взаимодействие психологически тонко и педагогически грамотно, понимая по глазам и невербальному поведению внутренний смысл происходящего.

Понятно, что общение в деятельности курсовых офицеров является профессиональной ценностью, поскольку оно лежит в основе создания условий развития личности курсантов. Однако курсовой офицер в процессе общения получает широкие возможности для проявления своей гуманистической позиции, высокого нравственного начала своей личности, как следствие, для развития гуманной составляющей профессиональной деятельности [101, 176, 181].

Так как профессионально-педагогическая компетентность, как и любой другой вид компетентности, предполагает уровень действия, то ее значимыми компонентами являются умения и навыки практического взаимодействия с людьми. Здесь успешность взаимодействия связана с критериями целесообразности, позитивности и эффективности психологического воздействия на другого. Г.М. Андреевой рассмотрено воздействие как функция общения, в рамках которой согласуется деятельность отдельных субъектов и в которой проявляется ответное влияние общения на деятельность [10, с. 94].

Психологическое воздействие реализуется в субъект-объектных и субъект-субъектных парадигмах. Психологически компетентным является

взаимодействие, построенное в рамках субъект-субъектной парадигмы, поскольку позволяет в должной мере реализовывать внутренние ресурсы партнеров по общению и достигнуть оптимального уровня сотрудничества (Л.А. Петровская, А.А. Леонтьев, А.А. Бодалев) [116].

В этом аспекте положение С.Л. Рубинштейна о том, что «каждым действием, направленным на тот или иной предмет или вещественный результат, человек неизбежно соотносится с человеком, воздействует как-то на других людей, на свои взаимоотношения с ними» [136, с. 16], приобретает особый смысл в аспекте учебно-воспитательной деятельности курсовых офицеров, поскольку ее результативность связана не только с уровнем их специальной подготовки, но в равной мере и с уровнем развития *психологической компетентности*, которая обеспечивает адекватный отбор методов, приемов и средств для создания у того, с кем взаимодействует субъект, нужных психологических состояний.

В работе А.А. Бодалева подчеркнута, что в стандартной ситуации оценка и интерпретация поведения другого происходит автоматически, весьма схематично. Однако в проблемной ситуации особое значение приобретает умение находить и использовать способы психологического воздействия, адаптируя их к индивидуальным особенностям личности другого [27]. То есть психологическая компетентность позволяет курсовым офицерам осуществлять постоянный поиск средств, методов и способов рационального воздействия на курсантов и построения конструктивного взаимодействия с ними. Проявление нестандартного подхода в этом направлении для достижения целей учебно-воспитательной деятельности отражает степень использования курсовым офицером личностных возможностей и характеризует уровень его профессионализма.

В межличностном общении и сотрудничестве с курсантами проявляются и творческие умения курсовых офицеров, а именно в открытости общения, самостоятельности оценок, инициативности и способности заинтересовать других своими идеями, непредвзятости и пр.

Таким образом, анализируя вопросы требований к личности и профессионализму курсовых офицеров вузов МВД России, мы приходим к выводу о том, что для эффективного решения учебно-воспитательных задач у них должна быть сформирована профессионально-педагогическая компетентность, которая тесно связана с личностно-профессиональным развитием *курсвых офицеров, личностное пространство которых шире профессионального и существенно влияет на уровень и характер взаимодействия с курсантами.*

Выделенные выше компетенции (гностическая, коммуникативная, эмоциональная, а также операциональные (термин В.Н. Введенского [34]) организационная, конструктивная, диагностическая) составлены с учетом основных подходов современных исследователей к проблемам профессионально-педагогической деятельности.

Перечень описанных выше компетенций позволяет соотнести обще профессиональные знания и умения с базовыми функциями профессионального труда курсовых офицеров и представить их совокупность в структуры профессиональной компетентности курсовых офицеров вузов МВД России.

Таким образом, профессионально-педагогическая компетентность курсовых офицеров вузов МВД России включает в себя:

- функциональный блок (диагностическая; прогностическая; организационная; коммуникативная; социоинтегративная функции);

- компетентностный блок (сформированность профессиональнопедагогической компетентности, а именно гностических (познавательные, аналитические, прогностические и проективные), коммуникативных, эмоциональных (рефлексивные, саморегуляции, аттрактивные, эмпатийные); операциональных (действенно-практические (диагностические, организационная, конструктивная) компетенций как условие успешного личностно-профессионального развития).

Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что личностные качества курсового офицера вузов МВД России являются стержневым фактором успешности его взаимодействия с курсантами в рамках учебновоспитательного процесса, определяющим профессиональную позицию в учебно-воспитательном процессе вуза МВД России. В этом случае *профессионально-педагогическая компетентность курсовых офицеров вузов МВД России способна выполнять аттрактивную роль в поиске потенциальных путей их личностно-профессионального развития.*

Выведение в контекст работы термина из синергетики требует обращения к изучению возможностей воздействия в системах, которые функционируют в зонах со странными аттракторами [49, 73, 100, 122].

Согласно представлениям Князевой Е.Н., Курдюмова С.П. [73] существуют системы, в которых переводится траектория из одной точки аттрактора в другую. Если нужно, чтобы это происходило в период, не выходящий за рамки обозначенного, нужный результат может быть получен посредством одного или ряда незаметных и малозначительных возмущений траектории. Каждое возмущение траектории лишь слегка ее меняет. Но спустя определенный временной отрезок накопившееся и экспоненциальное усиление малых возмущений повлечет за собой

достаточно сильную коррекцию траектории. Правильный подбор возмущений позволяет решить задачу по коррекции траектории, не уводя ее с заданного аттрактора. Такой механизм надежного и в то же время гибкого реагирования на направляющие воздействия присущ разным сложным системам, функционирующим в изменяющейся среде. Данные системы достаточно чувствительны к новшествам и реагируют на них, корректируя «траекторию» так, чтобы следовать эволюции, но в то же время оставаться на своем аттракторе и сохранять общий вектор поведения, характерный для данной системы. Если системой эти свойства утрачены, то даже значительная «механическая прочность» может быть недостаточной надежной защитой от воздействия специфических малых динамических возмущений траектории, и тогда внешне благополучная система может перестать быть устойчивой и разрушится.

С точки зрения синергетики личность также является сверхсложной самоорганизующейся, открытой, нелинейной системой со всеми присущими системе свойствами, зонами и принципами развития [49, 73, 100]. Главная роль принадлежит самоорганизующим механизмам, дающим этой системе возможность выхода на аттрактор, содержащий в себе тенденцию к развитию иницирующей самоорганизации системы, в том числе в личностно-профессиональном направлении [122, 123]. Необходимо только «возбудить» действие внутренних тенденций, а система (личность) уже сама в ответ выстроит необходимые структуры. Важно только знать и понимать потенциал данной среды и способы приведения в действие внутренних тенденций.

В рамках нашего диссертационного исследования методология проблемы личностно-профессионального развития курсовых офицеров вузов МВД России с точки зрения синергетики может стать основанием

для построения соответствующего педагогического сопровождения, поскольку позволяет понять то, каким образом можно учесть условия нелинейности и открытости учебно-воспитательного процесса в вузах МВД России при разработке конкретной развивающей программы. Положения синергетики конструктивно соотносятся с представлениями о личностно-профессиональном развитии курсовых офицеров как о процессе развития, саморазвития, самореализации в рамках учебно-воспитательной деятельности при решении широкого спектра задач, а также овладения профессиональными педагогическими компетенциями. В результате мы можем представить процесс *личностно-профессионального развития курсовых офицеров как динамический процесс «развёртывания» личностных свойств и качеств под влиянием внешних условий особым образом выстроенного в вузе педагогического сопровождения и внутренних факторов, связанных в повышением заинтересованности в развивающей составляющей профессионально-педагогической деятельности.*

Данное определение нацеливает научный поиск в сторону изучения возможностей построения в вузе МВД России педагогического сопровождения личностно-профессионального развития курсовых офицеров, которое позволит создать условия для конструктивного развития личности и профессионально-педагогической компетентности курсовых офицеров под влиянием внешних социально-педагогических воздействий и внутренних факторов, связанных с интересом в собственном личностно-профессиональном росте и активностью в этом направлении. Для курсовых офицеров важно знать о своих способностях и возможностях как функционирующего профессионала, которые обеспечивают продуктивную

самореализацию, постоянное профессионально-личностное становление и формирование педагогического потенциала.

Главная задача здесь заключается в том, чтобы определить, какими «малыми резонансными» воздействиями подтолкнуть личность как сверхсложную самоорганизующуюся, открытую и нелинейную систему на наиболее благоприятный для нее путь развития, как обеспечить самоуправляемое и самоподдерживаемое развитие себя как личности и профессионала. Решение этой задачи обусловило логику дальнейшего исследования, связанную с построением педагогического сопровождения, в котором возможно развивать профессионально-педагогическую компетентность, осуществив подбор адекватных педагогических технологий и методов.

1.3. Феноменологические и структурные характеристики педагогического сопровождения личностно-профессионального развития курсовых офицеров в вузах МВД России

Феномен сопровождения личности – предмет активного исследования последних десятилетий и отечественной, и в зарубежной науке [17, 41, 76, 124]. Эта проблема поднималась в трудах зарубежных психологов А. Адлер, А. Маслоу, К. Роджерса и др. [178], отечественных ученых М.Е. Битяновой, Э.Ф. Зеера, Е.И. Казаковой, М.М. Семаго и многих других [26, 63, 69, 144].

Введение в научный оборот термина «сопровождение» связано с необходимостью дополнительного акцента на самостоятельности субъектов в принятии решений, поэтому сопровождение зачастую раскрывается через описание процесса «обеспечения условий для принятия субъектом решений»

[106].

Для определения семантических основ термина «сопровождение» выделены такие формулировки:

- следование за другим, создание условий для самоопределения, самосовершенствования, самоидентификации и самореализации субъекта;
- сопутствие успехам другого;
- содействие другому в осознании и принятии им своих проблем, в решении сложных для него задач и достижении целей;
- идти за другим, понимая и принимая его как равноправного партнера

[28, с. 972].

Понятие сопровождения в научно-педагогических текстах применяется в широком и многозначном контексте. Сравнительный анализ примеров его использования позволяет говорить о существовании четырех отдельных направлений педагогического сопровождения: психологическом, медикопсихологическом, социально-педагогическом и собственно педагогическом. Собственно педагогическое направление связано с педагогическим сопровождением субъекта в системе «педагогическая парадигма – педагогическая (воспитательная) система» [167].

В рамках гуманистической педагогической парадигмы с конца прошлого века и до настоящего момента стали актуальными характеристики

педагогического сопровождения, связанные с интегративностью, системностью, открытостью, аксиологичностью, личностно развивающим началом. В отечественных исследованиях эти характеристики транслируются в адаптивной педагогической системе (Е.А. Ямбург, Т.И. Шамова и др. [184, 194]), теории саморазвивающего обучения (Г.К. Селевко [140]), педагогике самоопределения (А.Н. Тубельский [165]), педагогике ненасилия (В.Г. Маралов, В.А. Ситаров и др.[93]), педагогике понимания Ю.В. Сенько, М.Н. Фроловская и др. [145]), экзистенциальной педагогике (М.И. Рожков [133]), педагогике смысложизненных ориентаций (И.В. Ульянова и др. [168]).

В каждой из указанных теорий и практик задачи педагогического сопровождения расширяются по определенным параметрам. Например, положение экзистенциальной педагогики о том, что воспитание и обучение должны быть персонифицированы, требует делать педагогические средства более вариативными, что может дать возможность каждому человеку делать свой выбор, развивать тем самым рефлексивную оценку происходящих жизненных событий, активизировать саморазвитие субъекта. Педагогика смысложизненных ориентаций, объединяющая онтологические, здоровьесберегающие, гендерно-психологические, этико-эстетические, проориентационные, профилактические направления педагогического сопровождения позволяет говорить о нем как о процессе содействия личности со стороны компетентных специалистов (преподавателей, психологов, социальных педагогов, тренеров и др.) в формировании гуманистических смысложизненных ориентаций, выборе конструктивного жизненного пути, успешном самовоспитании, самообучении, саморазвитии [168].

В теории Э.Ф. Зеера исходное методологическое положение, задающее ориентир формированию системы сопровождения, – личностно-ориентированный подход, который определяет процесс развития как выбор и освоение личностью различных новаций, путей становления. По мнению исследователя, любая ситуация выбора порождает множество вариантов решений, каждое из которых обусловлено разными условиями, поэтому в основании системы сопровождения личности должен лежать принцип свободного выбора как условия гармонизации личностного развития. Как следствие, сопровождение быть и определенной помощью для субъекта в формировании у него перспективного поля развития, ответственность за действие в котором лежит на нем; и совместное движение с субъектом, рядом с ним, компетентное подсказывание возможных вариантов при выборе пути; и при необходимости помощь и поддержка; а в целом целостным процессом изучения личности, ее формирования, развития, коррекции и становления [62].

Сопровождение в работе Н.А. Коноваленко определяется в виде метода, обеспечивающего создание условий для принятия личностью наиболее эффективных для нее решений в разных ситуациях выбора. При этом разрешение ситуаций жизненного выбора как множественные проблемные и даже кризисные ситуации связано с определением субъектом для себя пути развития: либо прогрессивного, либо регрессивного [75].

А.П. Тряпицина и Л.А. Регуш пишут, что методология процесса сопровождения формирования личности связана с концепцией свободы выбора как условия развития. В общем виде сопровождение является методом, формирующим условия принятия личностью оптимальных

решений в ситуации выбора. Авторы с опорой на системно-ориентированный подход определяют сопровождение как процесс взаимодействия сопровождающего и сопровождаемого, рассматриваемый как помощь человеку в решении проблемы [110, 131].

В.А. Айрапетов говорит о педагогическом сопровождении как форме партнерского взаимодействия, в рамках которого смыслы деятельности сопровождающего и сопровождаемого становятся согласованными, что создает условия для индивидуального принятия решений, адекватного сложившейся ситуации [1, с. 67].

В определении педагогического сопровождения, данном И.А. Колесниковой и М.П. Горчакова-Сибирская, перечислены методы педагогической деятельности сопровождающего по отношению к сопровождаемому. С их точки зрения педагогическое сопровождение включает в себя заинтересованное наблюдение, консультирование, личностное участие, поощрение максимальной самостоятельности личности в решении проблемной ситуации при участии сопровождающего, по интенсивности меньшем, чем в педагогической поддержке [74, с. 129].

Педагогическое сопровождение в работе Сильченковой С.В. определяется как форма педагогической деятельности, направленная на создание условий, способствующих личностному развитию и самореализации субъекта, развитие у него самостоятельности и уверенности в различных ситуациях жизненного выбора. Автором помимо педагогического сопровождения описаны и иные виды сопровождения, которые направлены не только на конкретного человека, но и на семью, коллектив, организацию. Это могут быть медицинское, техническое, социальное, экологическое и другие виды сопровождения. Таким образом, в своем исследовании Сильченкова С.В. видит сопровождение как

определенный вид услуги, оказываемой в различных сферах деятельности человека и социальных групп [148].

Во всех вышеуказанных толкованиях сопровождения в первую очередь говорится о нацеленности на внутренний личностный потенциал, следовательно, на право субъекта самостоятельно выбрать свой путь развития и быть ответственным за этот выбор. Педагогическое же сопровождение выступает как многомерный процесс сосредоточено на поддержке сильных сторон и преимуществ личности, чем оно способствует восстановлению или усилению веры личности в себя и свои силы, повышению ее резистентности к внешним и внутренним факторам, нарушающим равновесие.

Как видим, сопровождение это не только процесс, способствующий более успешному осуществлению какого-либо процесса, но и метод создания условий для принятия субъектом развития более эффективного решения в разнообразных профессионально и жизненно важных ситуациях [117]. Как следствие, он актуален для оптимизации процессов личностного развития, актуализации и развития личностного и профессионального потенциала. В качестве базового представления о педагогическом сопровождении, сформированного на основе приведенных выше работ, будем считать следующее: педагогическое сопровождение является формой педагогической деятельности, направленной на создание условий для личностного развития и самореализации субъекта, развитие его самостоятельности и уверенности в различных ситуациях жизненного выбора.

Как следствие, педагогическое сопровождение личностнопрофессионального развития можно представить как субъект-субъектное взаимодействие, создающее условия для развития личностных

качеств, способствующих профессиональному росту специалиста. Иными словами, педагогическое сопровождение является многофункциональным способом целенаправленного развития личностных качеств и дает возможность человеку не только развивать, формировать и совершенствовать свой потенциал, принимать и понимать самого себя и других, но внести определенность с опорой на новый практический опыт субъект-субъектного взаимодействия в свои теоретические представления о личности, о специфике проблем профессиональной деятельности и соответствующих способах их преодоления.

Для организации педагогического сопровождения с целью достижения конкретных задач по оптимизации личностно-профессионального развития субъектов необходимо иметь четкие представления о механизмах его функционирования, средствах и способах реализации.

В работе Ульяновой И.В., Свиной О.В. [167] представлен подробный анализ содержательных, структурных, процессуальных, деятельностных характеристик педагогического сопровождения, а также описаны разнообразные формы (институциональная, временная, пространственная). В контексте гуманистической парадигмы педагогической науки данный вид сопровождения как центральный процесс во взаимоотношениях субъектов требует концентрации на позитивных сторонах личности, что способствует укреплению ее веры в собственные силы, в возможность преодоления трудностей, сложных жизненных ситуаций, в благоприятные перспективы. Авторы указывают на то, что педагогическое сопровождение на каждом уровне образования имеет специфические признаки, однако существует большое количество

объединяющих характеристик, что в современный период актуализации идеи непрерывности образования приобретает особое значение.

Общими характеристиками педагогического сопровождения называют признаки процессуальности, пролонгированности, недирективности, погруженности в реальную ситуацию субъекта, а также особый характер отношений между участниками, опора на внутренний потенциал субъекта («педагогика успеха»), его право на самостоятельное совершение выбора, а также ответственность за этот выбор [177].

Большинство современных исследователей описывают схожие этапы или последовательные шаги педагогического сопровождения (М.Р. Битянова, Е.И. Казакова, М.М. Семаго и др.) [25, 70, 144]:

- квалифицированная диагностика и четкое понимание сути проблемы, выяснение ее истории, носителей и потенциальных ресурсов для разрешения;
- поиск методов, средств, способов, выбор направления и специалистов, которые могут помочь человеку в решении проблемы;
- анализ всеми заинтересованными субъектами возможных вариантов решения проблемы, выбор наиболее целесообразного пути решения;
- оказание субъекту первичной помощи на начальных этапах реализации педагогического сопровождения;
- оценка эффективности проведенной работы.

Исследователями [153] также выделены основные этапы педагогического сопровождения: диагностический, поисковый, консультативно-проектный, деятельностный, рефлексивный. Их наименование соотносится в перечисленными выше характеристиками.

В общей логике этапности воздействия на личность посредством педагогического сопровождения Т.В. Зайцева видит соотнесенность с

представлениями об экстериоризации – интериоризации, или с опосредованным овладении своим поведением. Еще Л.С. Выготский раскрыл понятие интериоризации в рамках культурно-исторической парадигмы, в результате представив это понятие как «...формирование внутренних структур человеческой психики благодаря усвоению структур внешней социальной деятельности» [59]. Механизм экстериоризации – интериоризации, заложенный в основе заключительной и самой важной стадии изменения поведения человека, реализуется благодаря функционированию зоны ближайшего развития [164, с. 43], т.е. области, в которой более компетентный другой ведет за собой менее компетентного до точки, после которой необходимость в его сопровождении отпадает, и процесс развития происходит уже самостоятельно.

То есть центральное место «сопровождающего» в педагогическом сопровождении задается тем функционалом, который он реализует в этом процессе [192].

Во-первых, сопровождающий выполняет роль «организатора процесса». Здесь речь идет о формировании особой среды, расширяющей или, наоборот, сужающей возможности личностного самораскрытия, что и задает глубину возможных для человека изменений. Другой важной стороной организационной функции можно назвать создание условия для формирования у субъекта нужной мотивации, делающей решающей ориентацию на конкретные потребности каждого участника.

Во-вторых, демонстративная функция сопровождающего обязывает его представить субъекту модель желательного поведения и предъявляет к нему высокие требования как профессионалу, который должен быть значительно продвинут в собственном личностном развитии [117].

В-третьих, информационная функция сопровождающего требует от него быть компетентным источником важной и нужной в любой конкретный момент информации. Нужная для человека информация, объясняющая те или иные закономерности, феномены, свойственные всем людям или какой-то социальной, возрастной, профессиональной и пр. группе, является значимым средством для организации развивающей среды. Понятно, что каждый сопровождаемый делает свой выбор – соотносить ли сообщаемую специалистом информацию со своей проблемой себя, или нет, однако при этом в любом случае происходит формирование у сопровождаемого общей культуры.

Исходя из представленного функционала сопровождающего видно, что его личность и уровень его компетентности выступают основным средством воздействия, активизирующим совершенствование личности субъекта сопровождения [153].

Всевозможные приемы, упражнения, средства являются инструментом педагогического сопровождения, эффективность применения которых зависит не столько от их качества, сколько от личности того, кто их использует [191]. Именно поэтому большое число исследований посвящено проблеме поиска качеств личности специалиста, реализующего сопровождение, которые могут стать для другого человека катализатором самопознания, изменений и совершенствования. В этом аспекте К. Шнайдер выделяет три условия успешной работы сопровождающего: зрелость личная; зрелость социальная и зрелость как процесс, а не состояние [196].

Проведенный анализ подводит нас к выводу о том, что эффективное развивающее воздействие и взаимодействие, положенное в основу педагогического сопровождения основано на понимании, принятии,

авансировании, доверии, рефлексии. Задачи, которые стоят перед сопровождающим, заключаются в оказании помощи субъекту сделать осознанный личностный выбор, который трудно сделать без помощи извне, конструктивно решить возникающие конфликты на работе либо в межличностном общении, освоить приемлемые для человека и ценные методы профессионального познания, общения, понимания себя и других. Иными словами, сопровождающий организует пространство взаимодействия, которое способно обеспечить сотрудничество, направленное на самопознание субъекта, его поиск путей самоуправления внутренним миром и системой отношений.

Следовательно, цель педагогического сопровождения личностнопрофессионального развития в рамках данного исследования – создание условий для полноценной реализации личностного потенциала курсовых офицеров вузов МВД России и удовлетворение их потребностей в развитии профессионально-педагогической компетентности. Данное педагогическое должно представлять собой комплексную развивающую программу, максимально обращенную к индивидуальному опыту курсовых офицеров, их установкам на овладение психолого-педагогическими знаниями, умениями, способствующими самоорганизации, самоопределению, саморазвитию и профессиональной самореализации личности.

В процессе реализации педагогического сопровождения курсовые офицерам вузов МВД России должны быть представлены способы, методы, приемы и средства, которые могут помочь активно овладеть более конструктивными и гибкими формами профессионального поведения, перестроить непродуктивные способы организации учебно-воспитательной деятельности курсантов и тем самым вывести себя на более высокий

уровень развития самопознания, самопонимания, рефлексии, улучшить отношение к себе, профессионально-педагогической деятельности, развить навыки саморегуляции, эмоциональную гибкость, повысить адаптацию к изменяющимся требованиям профессии и условиям труда.

Основными принципами педагогического сопровождения личностнопрофессионального развития курсовых офицеров вузов МВД России являются следующие.

1. Принцип системности, который обязывает реализовывать алгоритм педагогического сопровождения и применять все основные направления развивающей работы в виде взаимосвязанного, взаимообусловленного и согласованного по цели, месту и времени взаимодействия участников педагогического сопровождения комплекса с учетом их принадлежности к системе.

2. Принцип ценности и уникальности личности, приоритета личностного развития, который нацеливает на принятие самооценности субъекта, признание его индивидуальности. Это значит, что любые формы и методы педагогического сопровождения выступают не самоцелью, а средством личностно-профессионального развития курсовых офицеров, которое обеспечивает их интеллектуальный, эмоциональный, духовнонравственный, физический и психический рост, а также саморазвитие с учетом индивидуальных возможностей и способностей.

3. Принцип целостности, требующий построение такого уровня педагогического сопровождения, при котором воздействие происходит на личность в целом, а не отдельные её познавательные, мотивационные, эмоциональные, поведенческие и др. проявления.

4. Принцип прогностичности и опережающего характера, который в полной мере отражает аттрактивный характер внешний

воздействий среды, когда выстраиваемые в рамках педагогического сопровождения развивающие воздействия вызывают соответствующий отклик в личностной системе. Здесь важно отметить, что современные методы комплексной диагностики и последующего системного анализа позволяют смоделировать деятельность человека, определить его ведущие характеристики и предполагаемые поведенческие стратегии, что в полной мере обуславливают возможность перспективного проектирования его развития за счет создания условий, при которых субъект постепенно движется в нужном для его развития векторе.

5. Принцип целесообразности и причинной обусловленности предполагает осознанность сопровождаемым любых воздействий, понимание того, для чего реализуется та или иная форма педагогического сопровождения, какова цель воздействия, что послужило причиной для ее формулирования. Педагогическое сопровождение должно быть направлено на причину возникших у субъекта проблем, а не на их следствие.

6. Принцип своевременности и оптимальности указывает на требование, согласно которому воздействие педагогического сопровождения должно быть проведено вовремя по отношению к актуальным для субъекта проблемам и в наиболее благоприятных условиях. Это значит, что педагогическое сопровождение должно быть гибкой системой, потому что помимо заранее спланированного характера оно обязано включать в себя постоянный научно-эмпирический поиск у субъекта проблем и наилучшего в данных условиях решения, которое способно привести к обеспечению требуемых результатов личностно-профессионального развития. Понятно, что в процессе педагогического сопровождения возникают новые задачи, которые, по существу, должны помогать поиску оптимальных решений и корректировать тот путь,

который позволит достигать максимальных для сопровождаемого результатов.

7. Принцип практической направленности обязывает выстраивать педагогическое сопровождение таким образом, чтобы была возможность применять в практической деятельности и повседневной жизни формируемые и развиваемые у курсовых офицеров умения и навыки. Практическая направленность педагогического сопровождения должна быть реализуема во всем: курсовые офицеры должны учиться новым способам работы с разными источниками информации и применять их своей работы; работы в сотрудничестве (в малой и большой группе) в разном качестве (в роли ведущего, ведомого, организатора деятельности); даже самостоятельная работа должна пониматься ими не как работа в одиночестве и без внешнего контроля, а как работа по самообразованию, нацеленная на развитие этого важнейшего умения в личностно-профессиональном развитии.

Основные *функции педагогического сопровождения* личностнопрофессионального развития курсовых офицеров вузов МВД России можно разделить на две группы:

1. Целеориентирующие функции:

1) развивающая, реализующаяся в целенаправленном влиянии на уровень профессиональной-педагогической компетентности курсовых офицеров, в создании ситуаций, способствующих раскрытию их личностного и профессионального потенциала;

2) поддерживающая, связанная оказанием поддержки курсовых офицеров в определении ими собственных интересов, осознании целей и путей дальнейшего личностно-профессионального развития, преодоления и поиска вариантов решения проблем, имеющихся

профессиональнопедагогической деятельности; понимания возможностей и трудностей в профессиональном саморазвитии и реализации профессиональных планов, анализе последствий принятых решений;

3) помогающая, обеспечивающая психолого-педагогическое содействие курсовым офицерам в преодолении возникших у них трудностей в профессионально-педагогической деятельности, в достижении профессиональных целей, в разрешении конфликтных ситуаций при взаимодействии с личным составом курсантов и иными участниками учебновоспитательного процесса; выявление потребности в данной помощи, определении степени и уровня такой помощи, оказание помощи (в случае согласия курсового офицера) через специалистов;

4) фасилитирующая, создающая условия для выбора курсовыми офицерами адекватных проблемной ситуации действий, новых приемов и методов профессионально-педагогической деятельности, повышающих эффективность учебно-воспитательного процесса, освоения более широкого спектра профессиональных функций и решения более трудных профессионально-педагогических задач; обеспечивающая совместный с сопровождающим специалистом анализ эффективности ситуаций, возникающих в процессе взаимодействия, отношения к ним, совместный поиск конструктивных действий и поведения;

5) коррекционная, нацеленная на достижение в случае необходимости определенных изменений в действиях и поведении курсовых офицеров, мотивах их профессионально-педагогической деятельности, жизненных и профессиональных планах с учетом индивидуальных установок, особенностей и внешних условий; обеспечивающая поддержку тем, кто потерял уверенность в себе и имеет проблемы в решении профессиональнопедагогических задач,

затрудняющих достижение профессиональных целей, как следствие коррекцию в отношении к учебно-воспитательному процессу, коллективу курсантов, профессиональным планам, окружающему миру в целом; преодоление профессионального выгорания.

2. Инструментальные функции:

1) диагностическая, связанная с изучением личностных и профессиональных особенностей курсовых офицеров, выявление их профессиональных интересов и склонностей, планов и намерений, мотивов, уровня готовности к личностному и профессиональному развитию; постоянное отслеживание и выявление проблем в профессиональнопедагогической деятельности; контроль динамики профессиональных достижений, диагностика потребностей в личностно-профессиональном развитии, выявление личных перспектив с учетом потенциальных ресурсов субъектов;

2) коммуникативная, обеспечивающая взаимодействие с курсовыми офицерами в рамках индивидуальной и групповой работы, установление контакта, совместную работу по выявлению проблем, поиску их решений, постоянное уточнение ролей участников коммуникации, а также коррекция ее состояния;

3) прогностическая, нацеливающая на необходимость обоснования и построения прогноза развития, которое может произойти в случае участия курсового офицера в апробации педагогического сопровождения, прогноза изменения профессиональных планов с опорой на диагностические данные, а также определение личностных и профессиональных перспектив и планов развития курсовых офицеров на основе выявленных у них интересов, возможностей и потребностей;

4) проектировочная, предполагающая обязательное выявление эффективности отобранных для работы с курсовыми офицерами педагогических средств и способов педагогического сопровождения личностно-профессионального развития, проектирование развивающей деятельности в виде индивидуальной программы (маршрута) личностнопрофессионального развития,

5) организаторская, нацеленная на организацию деятельности курсовых офицеров по освоению индивидуальной программы (маршрута) личностнопрофессионального развития, а также субъектов педагогического сопровождения: преподавателей, психологов и других специалистов, взаимодействующих с курсовыми офицерами в рамках эксперимента; организацию развивающего пространства.

Субъектами педагогического сопровождения личностно-профессионального развития курсовых офицеров вузов МВД России можно назвать лиц, работающих непосредственно с курсовыми офицерами и находящихся между собой в субъект-субъектных отношениях: это преподаватели и психологи, с одной стороны, и курсовые офицеры, с другой.

Названные субъекты в пределах педагогического сопровождения равнозначны, равноценны и равноправны. Профессиональная деятельность преподавателей и психологов в рамках такого педагогического сопровождения нацелена на овладение курсовыми офицерами профессиональными педагогическими компетенциями через общение с ними как более опытными в аспекте развития профессионально-педагогической компетентности и оказывающими методическую, консультативную поддержку в направлении повышения личностно-профессионального развития.

Объектом педагогического сопровождения личностно-профессионального развития курсовых офицеров вузов МВД России являются те качественные характеристики личности курсовых офицеров, их профессионально-педагогической компетентности, которые в результате объективного диагностического обследования оказались на уровне, требующем коррекции. В предыдущем параграфе к таким характеристикам мы отнесли профессионально-педагогическую компетентность, охватывающую гностические, коммуникативные, эмоциональные и операциональные компетенции. Деление процесса развития профессионально-педагогической компетентности на элементы весьма условно. Все элементы находятся во взаимосвязи и одновременно взаимно обуславливают друг друга, но каждый из элементов развивается с различной интенсивностью в зависимости от многих внешних и внутренних факторов (социальных условий; неравномерности развития субъекта; гетерохронности, то есть разновременности развития профессионально важных качеств; разной степени активности в процессе профессиональной деятельности; наличия/отсутствия негативных явлений в жизни человека (профессиональной деформации, эмоционального «выгорания» и др.)).

Для конкретного видения объектов педагогического сопровождения необходим мониторинг личностно-профессионального развития курсовых офицеров с использованием комплекса психолого-педагогических методов исследования личности (наблюдение, оценка продуктивной деятельности, прогнозные оценки психических состояний, психодиагностические методики), обеспечивающих комплексную оценку уровня сформированности профессионально-педагогической компетентности и личностных характеристик. После получения результатов диагностик с

курсовыми офицерами и выявления потребностей в развитии необходимо выстраивание соответствующей развивающей работы с целью повышения у них уровня профессионально-педагогической компетентности.

Результатом педагогического сопровождения личностно-профессионального развития курсовых офицеров вузов МВД России должны стать новые качественные характеристики профессионально-педагогической деятельности курсовых офицеров (дальнейшее развитие и совершенствование профессионально-педагогической компетентности, повышение продуктивности профессиональной деятельности, удовлетворённость своей работой, уровнем и качеством взаимодействия с курсантами).

Для комплексного видения структуры педагогического сопровождения личностно-профессионального развития курсовых офицеров вузов МВД России представим данный процесс в виде схемы и уточним последовательность реализации ее блоков (Рис. 1).



Рис. 1. Структура педагогического сопровождения личностнопрофессионального развития курсовых офицеров вузов МВД России

Для формулирования конкретных практических задач по построению педагогического сопровождения личностно-профессионального развития курсовых офицеров вузов МВД России необходимо поэтапное видение всего процесса. В этой связи обозначим следующие этапы разрабатываемого педагогического сопровождения.

На первом этапе, проблемно-ориентирующем, должны быть реализованы следующие позиции:

- анализ с психолого-педагогических позиций работы курсовых офицеров в аспекте их взаимодействия с курсантами учебной группы, вскрытие существующих недостатков и порождающих их причин;
- изучение и анализ трудностей и ошибок, которые встречаются в работе курсовых офицеров;
- разъяснение курсовым офицерам в ходе проведения индивидуальной и осуществления коллективных форм работы важности и необходимости развития профессионально-педагогической компетентности;
- привлечение командиров рот курсантов, начальников факультетов и курсов, преподавателей к оценке профессионально-педагогической компетентности курсовых офицеров;
- самодиагностика и самооценка курсовыми офицерами уровня развития профессионально-педагогической компетентности;
- формирование списка целей педагогического сопровождения личностно-профессионального развития курсовых офицеров вузов МВД России;
- выработка решений по оптимизации служебной деятельности и повышению профессионально-педагогической компетентности курсовых офицеров.

Эти шаги должны быть реализованы в рамках пилотажного эксперимента, который позволит выявить и уровень сформированности профессионально-педагогической компетентности у курсовых офицеров вузов МВД России, и их субъективные потребности в личностнопрофессиональном развитии.

На втором этапе, подготовительном, по результатам проведенного «входного» диагностирования профессионально-педагогической

компетентности у курсовых офицеров вузов МВД России должна быть разработана комплексная программа по развитию у курсовых офицеров профессионально-педагогической компетентности и совершенствованию его педагогической подготовки к работе с курсантами. Данная программа должна представлять собой систему теоретико-практических мероприятий, включающих в себя:

- подготовку к созданию индивидуальных маршрутов развития профессионально-педагогической компетентности курсовых офицеров, подбор необходимых теоретических и методических материалов, создание методических рекомендаций для курсовых офицеров по построению указанных развивающих маршрутов;

- подбор специалистов и составление плана проведения индивидуальных и групповых консультаций с курсовыми офицерами в соответствии с их запросами при прохождении индивидуальных маршрутов развития профессионально-педагогической компетентности;

- разработка специального развивающего курса, подбор соответствующего содержания, выбор форм и методов обучения курсовых офицеров;

- подбор материалов и разработка пакета методико-практического обеспечения для оптимизации педагогической деятельности офицеров по работе с учебными группами курсантов.

Реализация данной программы предполагает создание творческой обстановки при организации деятельности курсовых офицеров. Прежде всего, нужно добиваться от курсовых офицеров понимания того, что в работе с курсантами они – педагоги, что каждый из участников образовательного процесса есть особая личность, требующая к себе индивидуального внимания и подхода. Тем самым курсовые офицеры

подготавливаются к личностно ориентированной деятельности с учебным коллективом курсантов.

Особое внимание в процессе подготовки курсовых офицеров должно быть уделено изучению современных педагогических технологий. Получение дополнительных знаний по реализации педагогических технологий курсовыми офицерами будет сопутствовать их внедрению в практическую воспитательную деятельность по работе с коллективом курсантов. Данный процесс должен сопровождаться постоянным профессиональным консультированием.

На третьем этапе, развивающем, должно быть реализовано собственно педагогическое сопровождение.

Внедрение системы педагогических мер по развитию у курсовых офицеров профессионально-педагогической компетентности предполагает не только работу по ее изучению и реализации, но и саму активную работу с курсовыми офицерами по повышению уровня их профессионализма и успешности во взаимодействии с курсантами и иными участниками учебновоспитательного процесса.

Данный этап включает в себя:

- индивидуальное и групповое профессиональное консультирование курсовых офицеров с целью разработки индивидуальных маршрутов развития профессионально-педагогической компетентности, а также их прохождения и при необходимости коррекции;
- изучение курсовыми офицерами специального курса «Основы развития профессионально-педагогической компетентности»;
- методико-практическое обеспечение педагогической деятельности офицеров по работе с учебными группами курсантов.

В комплексной программе по развитию у курсовых офицеров профессионально-педагогической компетентности и совершенствованию их педагогической подготовки к работе с учебной группой курсантов должны применяться разнообразные методы (объяснительно-иллюстративные, репродуктивные, проблемно-поисковые, исследовательский, проектирования, модульное обучение, деловые игры, мозговой штурм, групповые дискуссии, анализ ситуаций, ролевые игры и др.) и средства (учебно-методические материалы, таблицы, макеты, модели и др.).

На четвертом этапе, оценочно-рефлексивном, должна быть произведена оценка результатов и внесение коррективов в процесс педагогического сопровождения личностно-профессионального развития курсовых офицеров вузов МВД России.

Таким образом, исследуемое в данной работе педагогическое сопровождение включает в себя:

– научно-методологические предпосылки (научные предпосылки и методологические принципы построения педагогического сопровождения, которые позволяют понять сущность процесса сопровождения, его основную цель; функции, которые задают вектор конкретным направлениям педагогического сопровождения и предполагаемые его результаты);

- субъекты (курсовые офицеры, а также преподаватели и психологи, взаимодействующие с курсовыми офицерами в рамках педагогического сопровождения);

- объекты (качественные характеристики профессиональнопедагогической компетентности курсовых офицеров,

которые в результате объективного диагностического обследования оказались на уровне, требующем коррекции);

- результаты (качественная динамика профессионально-педагогической компетентности курсовых офицеров и высокие показатели их личностно-профессионального развития).

Педагогическое сопровождение личностно-профессионального развития курсовых офицеров вузов МВД России включает в себя проблемно-ориентирующий, подготовительный, развивающий и оценочно-рефлексивный этапы.

ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ

Личностно-профессиональное развитие курсовых офицеров является динамическим процессом «развёртывания» личностных свойств и качеств под влиянием внешних условий особым образом выстроенного в вузе педагогического сопровождения и внутренних факторов, связанных с повышением заинтересованности в развивающей составляющей профессионально-педагогической деятельности.

Для эффективного взаимодействия с курсантами курсовому офицеру необходимы компетенции психолого-педагогического характера, являющиеся частью их профессиональной компетентности.

Профессионально-педагогическая компетентность курсовых офицеров вузов МВД России представляет собой совокупность компетенций, обеспечивающих их готовность к учебно-воспитательной деятельности и организации продуктивного взаимодействия с курсантами и включает в себя функциональный и компетентностный блоки.

Личностные качества курсовых офицеров вузов МВД России являются стержневым фактором успешности их взаимодействия с курсантами в рамках учебно-воспитательного процесса, определяющим профессиональную позицию в учебно-воспитательном процессе вуза МВД России. Как следствие, профессионально-педагогическая компетентность курсовых офицеров вузов МВД России выполняет аттрактивную роль в их личностно-профессиональном развитии.

Педагогическое сопровождение личностно-профессионального развития курсовых офицеров вузов МВД России представляет собой комплексную развивающую программу, максимально обращенную к индивидуальному опыту курсовых офицеров, их установкам на овладение психолого-педагогическими знаниями, умениями, способствующими самоорганизации, самоопределению, саморазвитию и профессиональной самореализации личности. Данное педагогическое сопровождение включает в себя блоки: научно-методологические предпосылки, субъекты, объекты, результаты.

Педагогическое сопровождение личностно-профессионального развития курсовых офицеров вузов МВД России реализуется на проблемноориентирующем, подготовительном, развивающем и оценочно-рефлексивном этапах.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ЛИЧНОСТНОПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ КУРСОВЫХ ОФИЦЕРОВ В УНИВЕРСИТЕТАХ МВД РОССИИ

2.1. Проблемно-ориентирующий этап педагогического сопровождения личностно-профессионального развития курсовых офицеров в вузах МВД России

В соответствии с представленными в первой главе этапами построения педагогического сопровождения личностно-профессионального развития курсовых офицеров вузов МВД России нами были сформулированы следующие экспериментальные *задачи*.

I. Выявить характер их запросов на личностно-профессиональное развитие, обосновать аттрактивную роль профессионально-педагогической компетентности в личностно-профессиональном развитии курсовых офицеров вузов МВД России; оценить уровень сформированности профессионально-педагогической компетентности курсовых офицеров.

II. Разработать конкретное содержательное и технологическое наполнение развивающей работы с курсовыми офицерами с позиций развития у них профессионально-педагогической компетентности.

III. Выявить критерии и конкретные показатели сформированности профессионально-педагогической компетентности, подобрать диагностический материал; выстроить систему мониторинга

личностно-профессионального развития курсовых офицеров вузов МВД России.

IV. Реализовать развивающую программу с использованием интерактивных методов обучения и развития в качестве ведущего средства организации педагогического сопровождения личностно-профессионального развития.

Исходя из теоретического анализа заявленной в исследовании проблемы можем сказать, что личностно-профессиональное развитие курсового офицера в вузах МВД России опосредовано уровнем их профессионально-педагогической компетентности, обеспечивающей учебновоспитательную деятельность, и является динамическим процессом, зависящим от ряда внешних и внутренних условий.

Внешними условиями можно обозначить требования общества, образовательной организации и профессии, преобразование мотивационной сферы, теоретико-методологических основ построения учебновоспитательной деятельности в ведомственном вузе, появление новых технологий и т.д.

Под внутренними условиями имеются в виду специфика нервной системы, пол, возрастные и индивидуальные особенности, которые в профессиональной деятельности проявляются по-разному: офицеры в разной мере нацелены и готовы к профессиональному росту, к проявлению творческого подхода к своей работе, что выражается в наличии и степени устойчивости индивидуальных стилей, нешаблонном понимании перспектив своего личностно-профессионального развития.

Проблемно-ориентирующий этап педагогического сопровождения личностно-профессионального развития курсовых офицеров в вузах МВД России связан с определением критериев оценки сформированности у

курсовых офицеров профессионально-педагогической компетентности, уровнях личностно-профессионального развития и, как следствие, конкретных запросов согласно обозначенным субъективным потребностям в личностно-профессиональном развитии.

2.1.1. Выявление особенностей личностно-профессионального развития курсовых офицеров вузов МВД России

С опорой на принципы единства личности и ее деятельности, преемственности и последовательности определен исходный параметр личностного развития, который отличает специалиста со стажем от начинающего. Сложная структура личности, ее многоаспектность порождают многообразие исследований каждого из ее элементов с последующим соотнесением получаемых результатов в общие закономерности.

Нами были подобраны следующие методики изучения личности курсовых офицеров.

Для изучения психофизиологических свойств личности курсовых офицеров мы использовали психодиагностический тест В.М. Мельникова и Л.Т. Ямпольского [52], который позволяет исследовать такие личностные качества, как: невротизм – спокойствие; психотизм – предсказуемость; депрессия – жизнерадостность, импульсивность – сдержанность, пассивность – энергичность, типы мышления рассудочный – интуитивный, психическая неуравновешенность – уравновешенность, интроверсия – экстраверсия, низкая чувствительность – сензитивность. Для сбора эмпирических данных использовался диагностический бланк, в котором

участники эксперимента выбирали свой вариант ответа («да» или «нет») на каждый вопрос.

Для изучения личностных особенностей, мы использовали кроме выше описанных некоторых параметров психодиагностического теста В.М. Мельникова и Л.Т. Ямпольского, опросник Леонгарда-Шмишека по определению акцентуаций характера [52, 87]. К акцентуации свойств характера исследователями [3, 87; 157, с. 461] отнесены: демонстративность, педантичность, возбудимость, застревание. Другие виды акцентуации относятся к особенностям темперамента, поэтому считается, что в них отражены темп и глубина аффективных реакций. Изучение субъективных особенностей курсовых офицеров было связано с мотивационной сферой, а именно направленностью профессиональной мотивации. Мотивация профессиональной деятельности проявляется в том, как человеком понимаются профессиональные ценности, какие внутренние мотивы складываются у субъекта, как они соотношены с внешними стимулами деятельности и поведения, какова структура мотивационной сферы, какие мотивы в ней доминируют. Для изучения мотивационной сферы курсового офицера была использована методика изучения мотивации профессиональной деятельности (методика К. Замфир в модификации А. Реана) [130].

Изучая показатели профессионального развития, мы рассмотрели развитость профессиональных способностей, изучение которых проводили по трём направлениям - самооценка, взаимооценка коллектива и экспертная оценка развития профессиональных способностей. Для выявления сравнительной развитости осознаваемых человеком способностей, а также степени развитости каждой из них было

использовано ранжирование (метод количественной оценки). Представленные для ранжирования способности были отобраны с опорой на работу В.А. Крутецкого [78, с. 294-299]. В итоге был разработан бланк для само-, взаимо- и внешней (экспертной) оценки развитости личностных способностей.

Респондентам предлагалось с учетом 10-балльной шкалы выставить балл, соответствующий степени развития отдельной способности участника эксперимента из таблицы «А», и поставить оценку развитости у себя данной способности в разделе «Б». В итоге должна быть заполнена анкета в виде циклограммы по девяти шкалам. На нее затем заносились линии самооценки, усредненные показатели взаимооценки и линии экспертной оценки, что в целом презентовало расхождение во мнении коллектива, экспертов и самих участников.

В данном исследовании мы рассматривали следующие профессиональные способности: методические, организаторские, коммуникативные, перцептивные, волевые, распределения внимания, речевые.

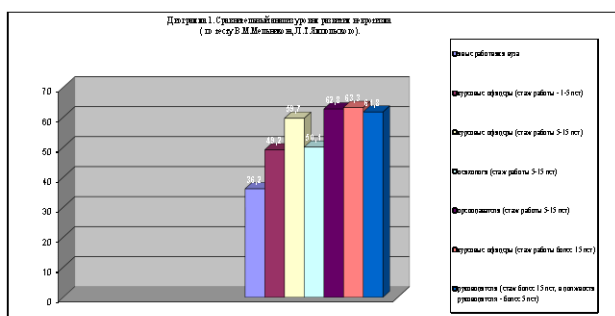
Практический блок исследования особенности профессионального развития личности курсового офицера вуза МВД России предполагал изучение субъективных параметров его личности, а именно психофизиологических свойств и личностных особенностей: невротизма - спокойствия; психотизма - предсказуемости; депрессии - жизнерадостности; импульсивности - сдержанности; пассивности - энергичности; рассудочного - интуитивного стилей мышления; психической неуравновешенности - уравновешенности; интроверсии - экстраверсии; низкой чувствительности - сензитивности [96].

Анализ полученных по методике В.М. Мельниковой и

Л.Т. Ямпольского данных позволил выявить, что все представленные для исследования психофизиологические свойства курсовых офицеров выражены на среднем и низком уровнях с разной динамикой в развитии в зависимости от уровня профессионализма.

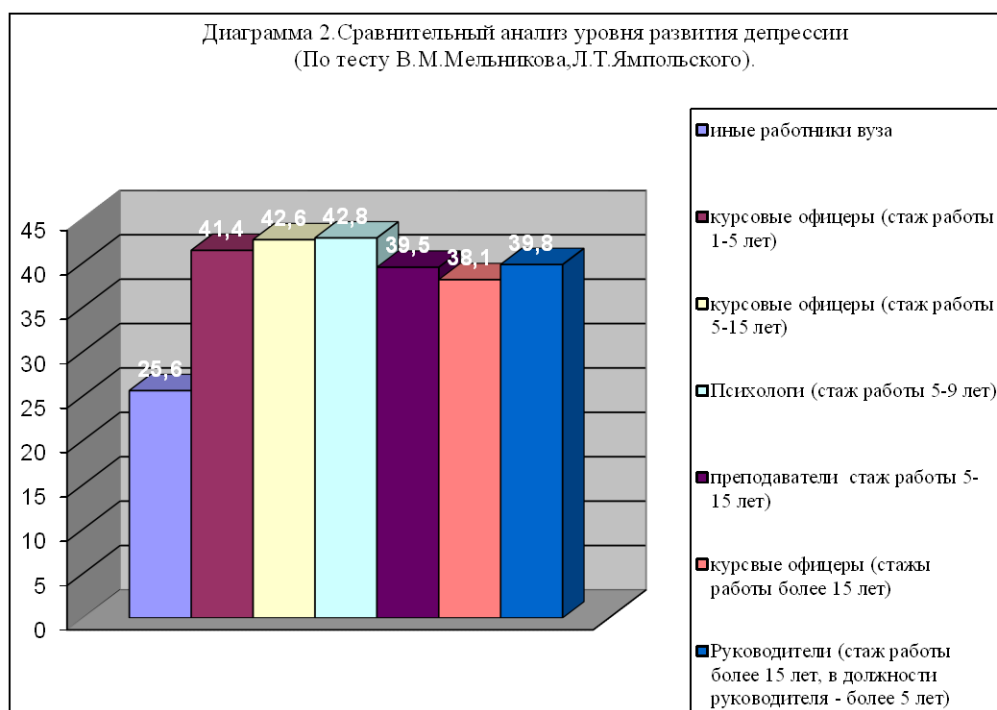
Для более объективной оценки полученных результатов были получены данные и от других групп респондентов, а именно профессорско-преподавательского состава, руководителей подразделений и вузовских структур, работников обслуживающих структур, психологов.

У курсовых офицеров, имеющих трудовой стаж свыше 15 лет, уровень невротизма достигал 63,5%, что выше, чем у преподавателей, имеющих научную степень и трудовой стаж работы 5-15 лет (62,8%), руководителей подразделений и структур вуза с общим трудовым стажем свыше 10 лет и стажем в руководящей должности свыше 5 лет (60,9%), курсовых офицеров со стажем работы 5-15 лет (59,7%), психологов со стажем в занимаемой должности 5-9 лет (50,1%), курсовых офицеров со стажем работы 1-4 года



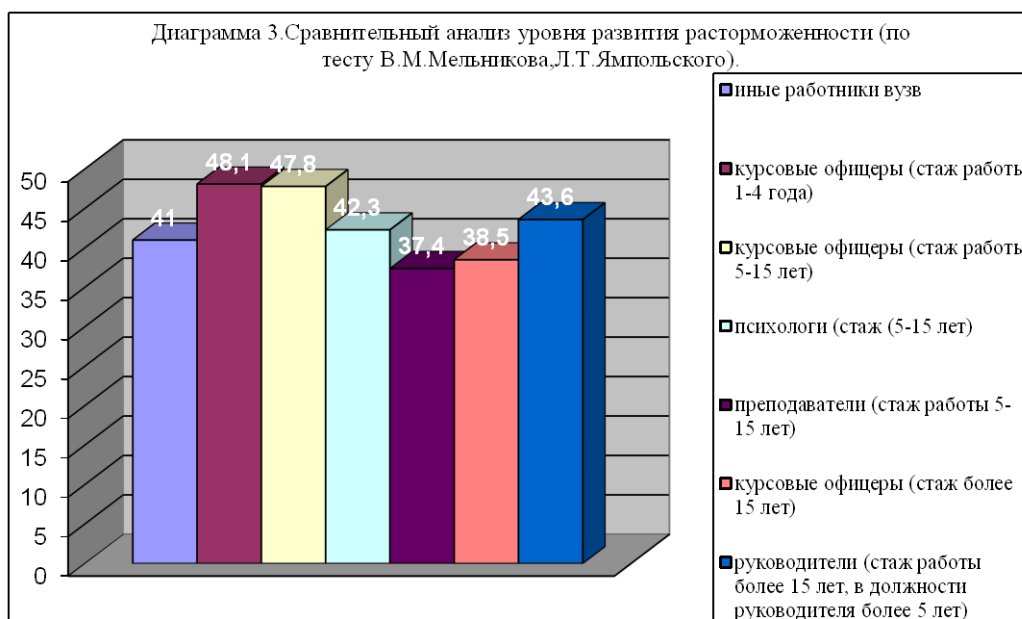
(49,2%) и иных работников вуза, не участвующих в организации учебновоспитательного процесса (36,2%). (См. диаграмму 1).

Исходя из этого можно сделать вывод, что с ростом профессионального стажа у курсовых офицеров возрастает уровень невротизма (в среднем за 10 лет - на 14,1%). Данный показатель выражается у курсовых офицеров со стажем работы более 10 лет в том, что у них достаточно высоко развита возбудимость, которая сочетается с быстрой истощаемостью, занижен порог возбудимости, вследствие чего индифферентные раздражители вызывают не всегда адекватную раздражительность и возбуждение. Как и уровень невротизма, депрессия у курсовых офицеров значительно выше, чем у работников вуза, не участвующих в организации учебно-воспитательного процесса, что свидетельствует о неблагоприятном влиянии различных факторов межличностного взаимодействия и внешних средовых факторов ведомственного вуза (См. диаграмму 2).



Развитость депрессии у курсовых офицеров, имеющих трудовой стаж свыше 15 лет, ниже на 3,3%, чем у курсовых офицеров со стажем работы 1-5 лет, на 4,5%, чем курсовых офицеров со стажем работы 5-15 лет. Данный показатель характеризует курсовых офицеров с наибольшим стажем работы как профессионалов, погруженных в себя, отчасти отгороженных от остальных, однако за внешней отчужденностью видна чуткость, отзывчивость. Эти люди в кругу близких людей перестают быть скованными и становятся разговорчивыми, активными. В работе они проявляют старательность, добросовестность, обязательность при имеющейся конформности и нерешительности. Профессионально-педагогическая деятельность протекает при повышенном психическом напряжении, что сопровождается заниженным настроением, болезненным переживанием неприятностей, причиной которых считают себя, вызывая в себе угрызения совести, угнетение, предчувствие несчастий.

Показатель расторможенности уменьшается по мере роста стажа работы: наиболее развита импульсивность у курсовых офицеров с минимальным стажем (1-5 лет) (48,1%), со стажем 5-15 лет (47,8%), почти также достаточно высоко выражен показатель у руководителей (43,6%) и психологов данных образовательных учреждений (42,3%). В наименьшей степени данный показатель выражен в рамках данного исследования у курсовых офицеров с максимальным стажем (38,5%) и преподавателей (37,4%) (См. диаграмму 3), что может свидетельствовать о некотором положительном влиянии специфики профессионально-педагогической деятельности (в течение многих лет в процессе контакта с людьми они должны сдерживать отрицательные эмоции, проявлять контроль за словами, жестами, мимикой, интонацией) на развитость исследуемого психофизиологического показателя.

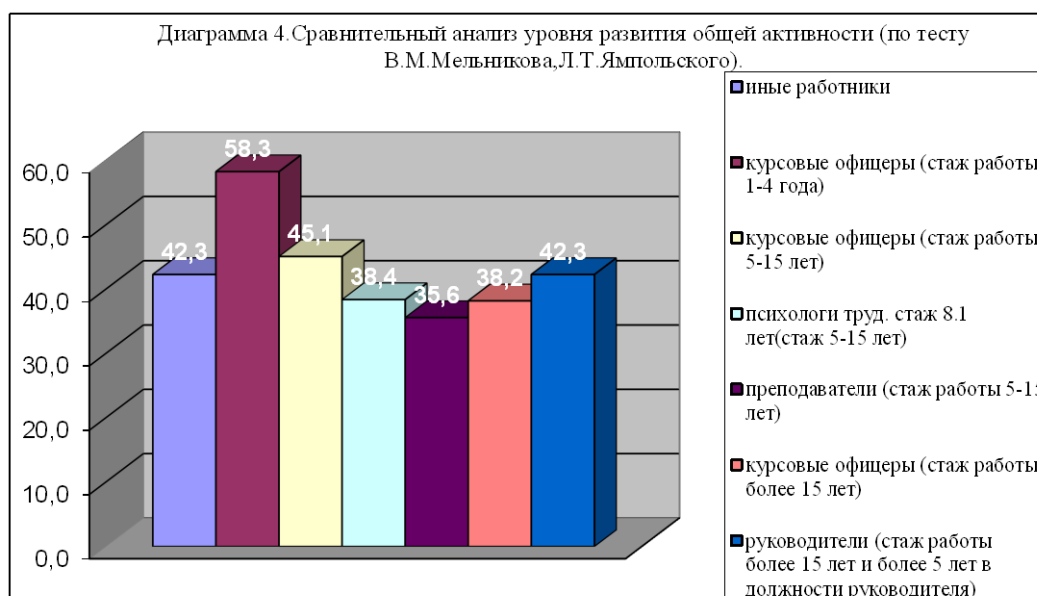


У курсовых офицеров со стажем работы от 1 до 4 лет более выражены неумение сдерживать свои желания или отсрочивать их удовлетворение, направленность на аффективные переживания. В этом возрасте они чувствуют себя более расковано, активно вступаю в разговор, откликаются на любые происходящие события, видят новое и проявляют интерес к повседневным делам. Недостаток сдержанности и рассудительности приводит иногда молодых офицеров с небольшим опытом работы к неоднозначным решениям и поступкам. Снижение данного показателя с ростом профессионального стажа подтверждает повышение идентификации курсовых офицеров с социальными и профессиональными требованиями, рост комфортности, уступчивости. Такая группа курсовых офицеров с осторожностью относится к новшествам, в работе больше ценится обязательность, чем личная одаренность.

Снижение в показателе «общая активность» связано у курсовых офицеров с ростом профессионального стажа. Наиболее высокий параметр

выражен у курсовым офицеров с минимальным стажем работы (58,3%), несколько снижен у курсовых офицеров со стажем работы 5-15 лет (45,1%), затем - руководителей (42,3%), наиболее низко он выражен у курсовых офицеров со стажем работы более 15 лет (38,2%) и преподавателей вуза (35,6%) (такие показатели у последней категории можем объяснить спецификой работы в ведомственном вузе, связанной с жесткой регламентацией в содержании и используемых формах, средствах и методах обучения) (См. диаграмму 4).

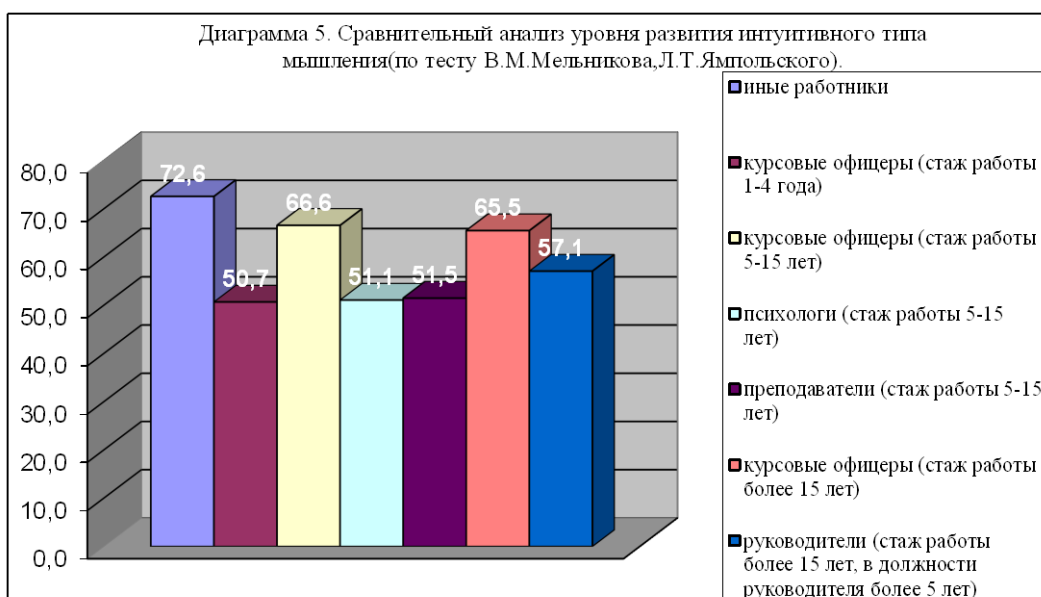
Сравнительный анализ показывает, что курсовые офицеры со стажем работы 1-4 года энергичны, предприимчивы, на отдыхе активны, предпочитают физическую деятельность. Молодые офицеры чаще всего избегают кропотливую, малоподвижную работы, стремятся непосредственно участвовать во всех происходящих событиях.



Снижение на 20,1% показателя «общая активность» подтверждает появление у курсовых офицеров в связи с ростом профессионального стажа спокойствия при выполнении повседневной деятельности.

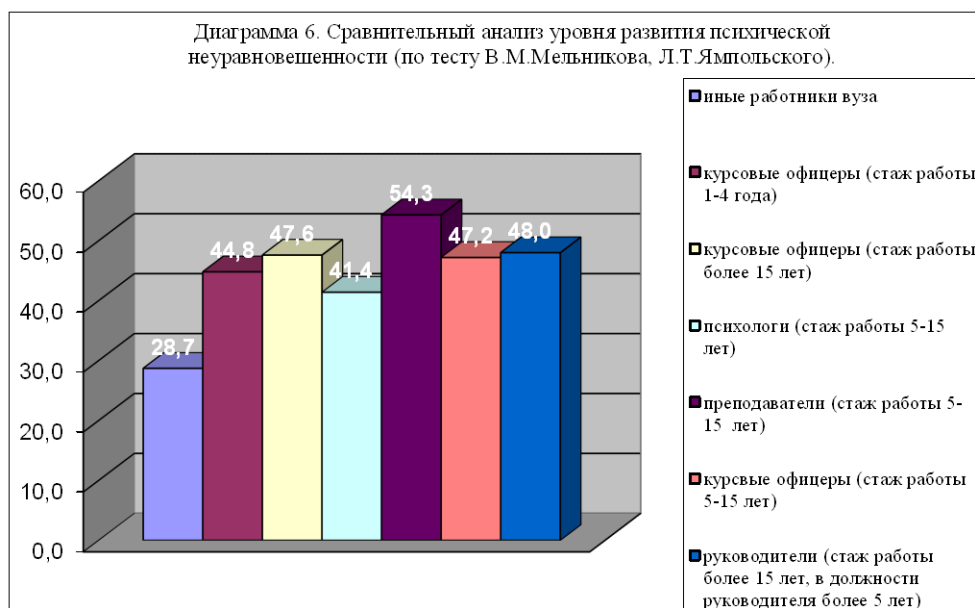
Развитие интуитивного типа мышления наиболее высоко выражено у работников вуза (в выборке были все женщины), не участвующих в организации учебно-воспитательного процесса (72,6%). На 9% ниже выражен показатель у курсовых офицеров, которые имеют стаж работы 5-15 лет (66,6%) и более 15 лет (65,5%). Более склонны к рассудочному типу мышления руководители (57,1%), психологи (51,1%), преподаватели (51,5%) и курсовые офицеры со стажем работы 1-4 года (50,7%) (См. диаграмму 5).

Некоторый рост выраженности интуитивного типа мышления у курсовых офицеров с ростом профессионального стажа можно объяснить спецификой работы с курсантами, которые нуждаются в ежедневной поддержке, помощи, необходимости чутко реагировать на признаки тревоги, обиды, утомления, стресса и др.



Показатель психической неуравновешенности ниже всего выражен у иных работников вуза (28,7%). Выражен рост данного показателя у курсовых офицеров со стажем работы 1-4 года (44,8%), стажем работы от 5 до 15 лет (47,2%), стажем более 15 лет (47,6%), руководителей (48,0%), до преподавателей (54,3%), что свидетельствует о появлении хронической усталости, чувства беспомощности, упадка сил. Это отмечали практически все, кто проработал свыше 10 лет (См. диаграмму 6).

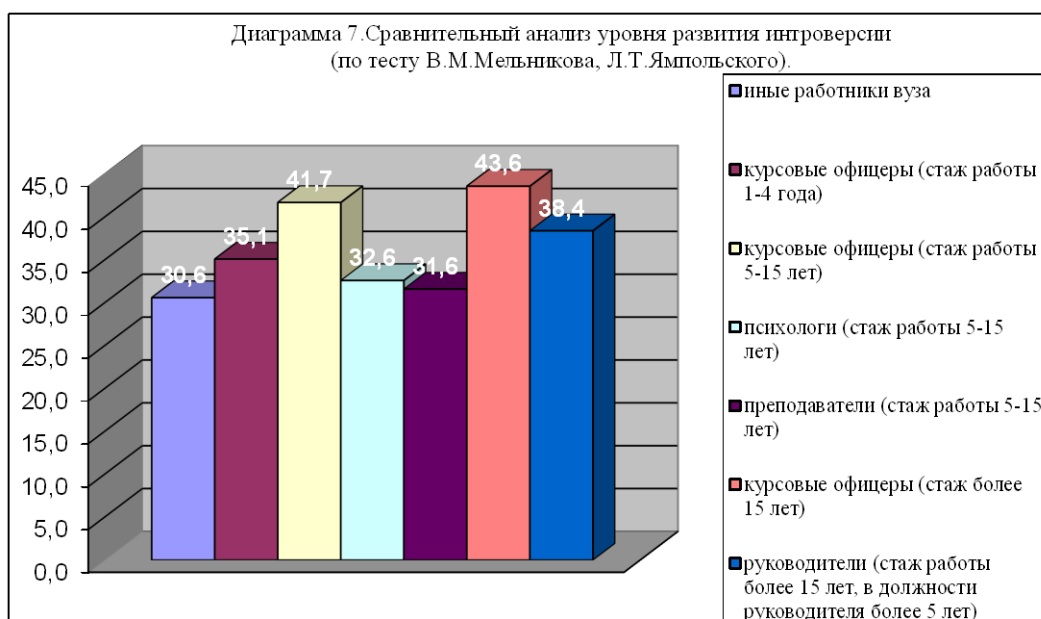
На 5,8% ниже выражен показатель психической неуравновешенности у психологов (41,4%), которые сами проводят с различными профессиональными группами, учебными коллективами консультации, тренинговые занятия с использованием элементов саморелаксации, занятия по основам конфликтологии. В целом сказать о курсовых офицерах со стажем работы более 15 лет как о людях с выраженным внутренним напряжением, чувством неудовлетворенности собой, своими успехами и отсутствием чувства комфортности.



Интроверсия также имеет тенденцию к повышению показателя с ростом профессионального стажа: у курсовых офицеров со стажем работы 14 года он выражен в средней степени (35,1%), показатель несколько повышается у курсовых офицеров со стажем 5-15 лет (41,7%) и у тех, чей стаж более 15 лет (43,6%) (См. диаграмму 7).

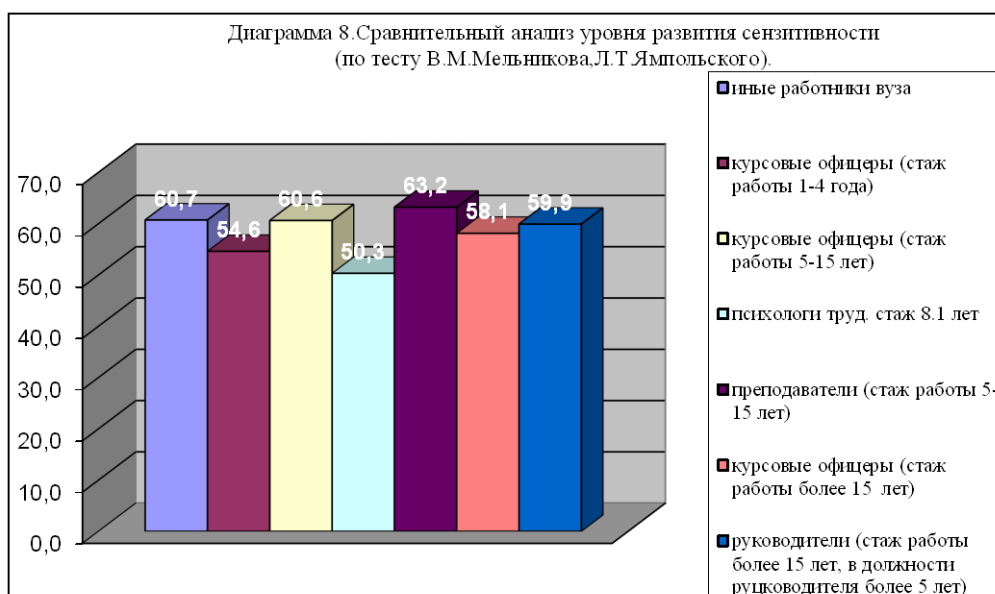
Повышение показателя с ростом профессионального стажа свидетельствует о том, что курсовые офицеры со стажем более 15 лет склонны, в средней степени, к изучению своих внутренних проблем. Они уважительно относятся к проявлению индивидуальности, к своеобразию других людей, поглощены процессом своей работы и считают ее положительные результаты как личное достижение. Данный показатель снижен у руководителей (38,4%), психологов (32,6%) и преподавателей (31,6%). Повышение у данных респондентов экстравертированности можно связать с тем, что, например, преподаватели проводят свои занятия с

аудиторией, руководители организуют работу коллектива, у них объективно



развита речь, они оценивают качество учебы, работы, поступки подчиненных и дают им вербальную характеристику.

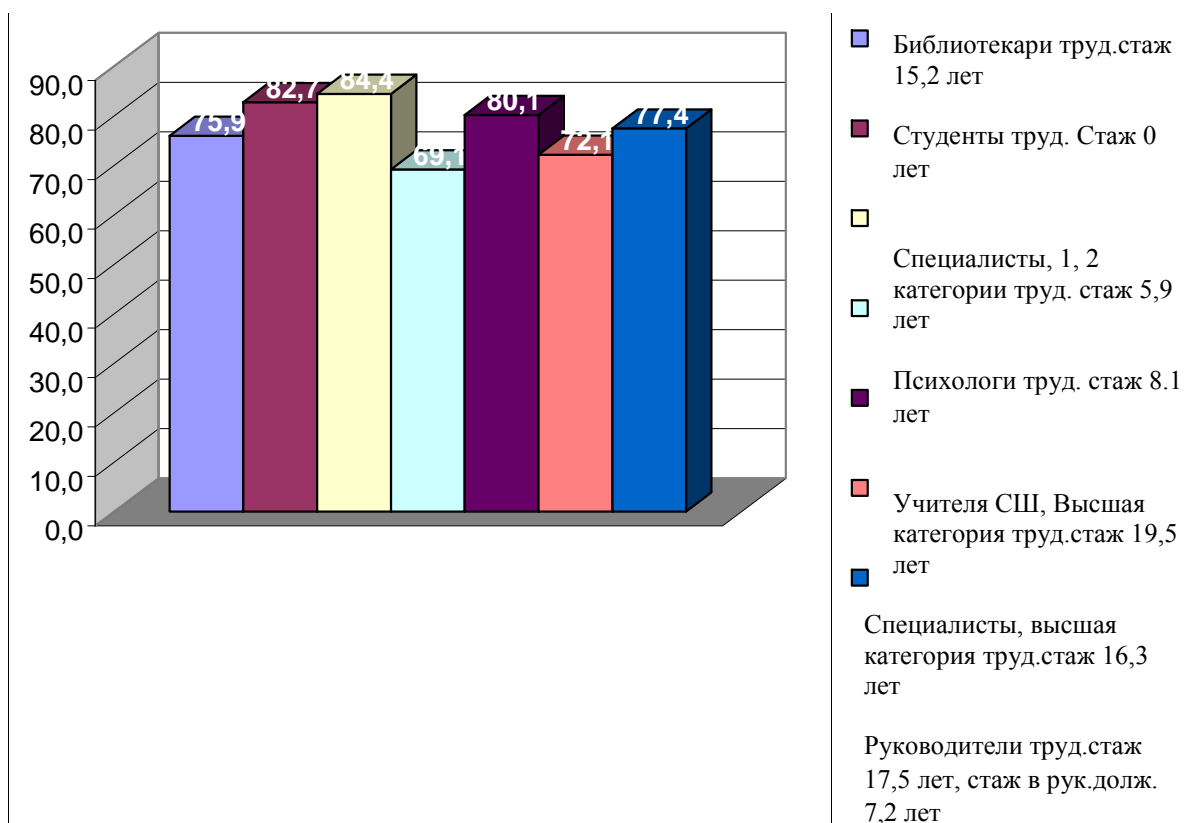
Довольно высокая оценка фактора сензитивности подтверждает большую чувствительность, душевную ранимость, эмоциональное восприятие окружающих (См. диаграмму 8).



Повышение показателя сензитивности на 8,6% у преподавателей свидетельствует о развитии у них духовных ценностей, склонности к восприятию произведений искусства в процессе научно-педагогической деятельности. Среди всех исследованных групп респондентов получен несколько сниженный показатель сензитивности (на 4,5-13,4%).

Далее проанализируем общительность и эмотивность (См. диаграмму 9). Анализ результатов показателя общительности показал некоторую тенденцию к волнообразному ее развитию с ростом профессионального стажа: показатель развитости общительности курсовых офицеров со стажем работы 1-4 года (82,7%) несколько повышается у курсовых офицеров со стажем работы 5-15 лет (84,4%), снижается у курсовых офицеров со стажем более 15 лет на 12,3% и вновь повышается у руководителей на 5,3%.

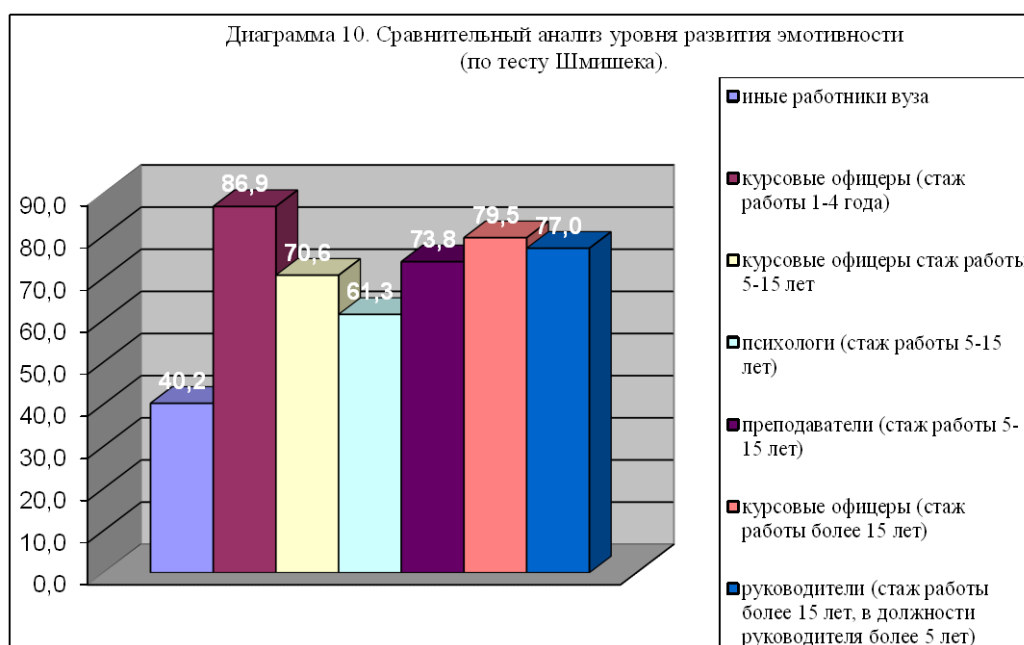
Диаграмма 9. Сравнительный анализ уровня развития общительности (по тесту В.М.Мельникова, Л.Т.Ямпольского).



Вероятно, курсовые офицеры со стажем работы более 15 лет поглощены профессионально-педагогической деятельностью и процессом взаимодействия с коллективом курсантов, поэтому не нуждаются в общении с иными коллегами в той мере, которая востребована у начинающих курсовых офицеров. Несколько снижен данный показатель у всех групп курсовых офицеров (69,1%): особый статус их в коллективе курсантов вынуждает поддерживать внешние формы конструктивных отношений со всеми без права личностных предпочтений, офицер много времени анализирует имеющиеся у него сведения и материалы, самостоятельно организует работу с курсантами не только в рамках учебного процесса, но и по вопросам улучшения условий жизнедеятельности, свободного времяпрепровождения и пр. бытовым вопросам.

Тем не менее, уровень развития данного показателя подтверждает повышенную готовность курсовых офицеров к сотрудничеству. В общении они естественны, непринужденны, проявляют яркие эмоции, характеризуются внимательным отношением к людям, отзывчивы, проявляют живое участие в судьбе вверенных им курсантских групп, коллег, активно помогают окружающим, принимают участие в их жизни.

Фактор эмотивности также высоко выражен у всех представленных в исследовании групп курсовых офицеров (См. диаграмму 10).



Данный показатель у категории «иные работники вуза» выражен в средней степени (40,2%), в то время как у всех, кто занимается организацией и реализацией учебно-воспитательного процесса, эмотивность выражена в высокой степени: у курсовых офицеров со стажем работы 5-15 лет (70,6%), преподавателей со стажем работы 5-15 лет (73,8%), руководителей (77,0%), но наиболее высокий показатель - у курсовых офицеров со стажем работы более 15 лет (79,5%), что говорит о развитости у них альтруизма и сострадания. Они чувствительны,

переживают малейшие неприятности, реагируют на замечания, неудачи, не склонны к инициации конфликтов, играют в них пассивную роль, чаще всего обиду скрывают. Излишняя чувствительность выражается в раздражительности на близких людей, неудачи воспринимаются очень болезненно, что может привести к повышению депрессии.

Показатель эмотивности у участвующих в исследовании психологов выражен также достаточно высоко (60,9%), что свидетельствует о том, что у них высоко развиты альтруизм, сострадание. Однако конфликт они воспринимают спокойно и противопоставляют свои знания и умения по его предотвращению или достаточно комфортному выходу из него.

Из анализа уровня выраженности других личностных особенностей курсовых офицеров наиболее выделяются высокие показатели согласия с нравственными нормами общества, сравнительно высокие по гипертимности и экзальтированности и сравнительно низкие показатели склонности к неподчинению, возбудимости и дистимичности.

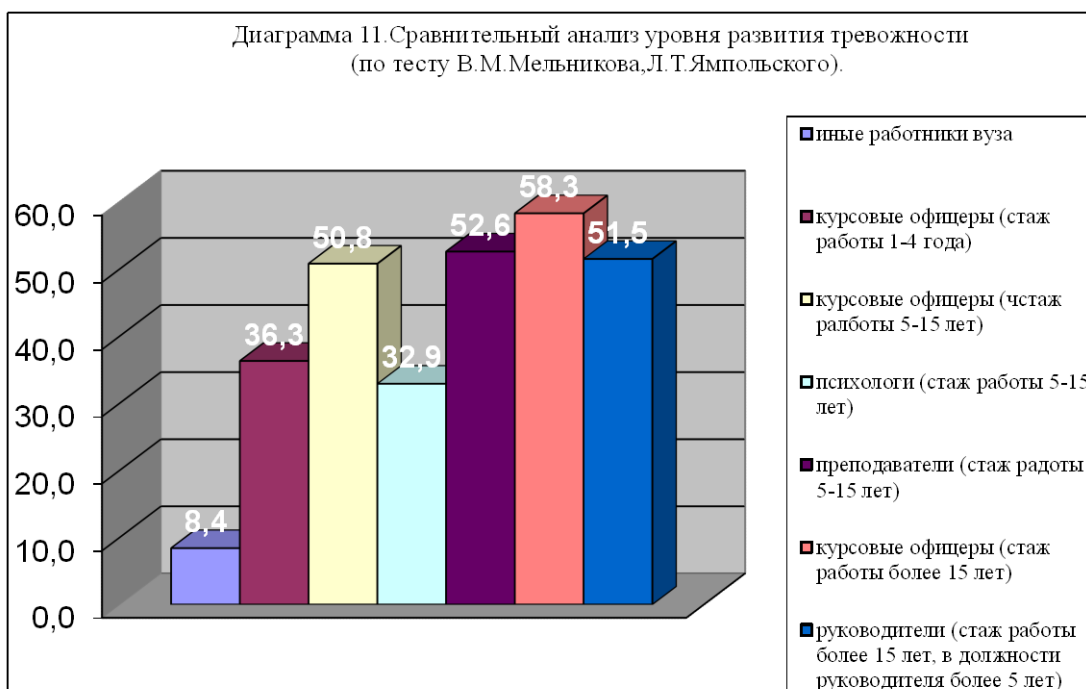
Очень высокий показатель согласия с нравственными нормами общества у курсовых офицеров со стажем работы 5-15 лет (72,5%) и более 15 лет (79,5%), что выше уровня этого же показателя у психологов на 28,6%, курсовых офицеров со стажем работы 1-4 года - на 26,3%, руководителей - на 9%, в сочетании с низким показателем асоциальности у курсовых офицеров со стажем работы 5-15 лет (33,4%) и более 15 лет (24,7%), что ниже уровня этого же показателя у психологов на 19%, курсовых офицеров со стажем работы 1-4 года на 20,4%, свидетельствует о том, что у курсовых офицеров с ростом профессионального стажа формируются: высокий уровень ответственности, добросовестность, моральная стойкость. В поведении они опираются на этические стандарты, уважение к моральным общественным нормам, точность и аккуратность в

делах, честность. Повышенная идентификация с социальными нормами, конформность и уступчивость, низкая предприимчивость не дают им возможности открыто и решительно проявлять свое недовольство. Они также проявляют пассивность и зависимость. Данный вывод подтверждается тем, что у курсовых офицеров с ростом профессионального стажа снижена общая активность на 20,1%, возбудимость на 14,9%, но повышена робость и стеснительность на 19,2%.

Анализ сформированности профессионально личностных качеств также показывает, что с ростом профессионального стажа у курсовых офицеров наблюдается рост тревожности на 22% по сравнению с показателем данного фактора курсовых офицеров со стажем работы от 1 года до 4 лет и на 49,9%, чем у тех, кто не участвует в организации учебновоспитательного процесса в вузе МВД России (См. диаграмму 11).

Рост уровня тревожности выражается в том, что курсовые офицеры, несмотря на общий фон дружелюбия, исполнительности и самокритичности с ростом профессионального стажа все больше ощущают чувство незащитности, неуверенности в себе, нерешительность, у них появляется сомнение в правильном выборе решения.

Из сферы объективных личностно профессиональных качеств курсового офицера в данной работе мы исследовали особенности стиля общения как один из факторов, определяющих уровень профессиональнопедагогической компетентности.



Проведя анализ выраженности особенностей данного фактора у курсовых офицеров со стажем более 15 лет по сравнению с показателями курсовых офицеров со стажем работы 1-4 года, а также 5-15 лет руководителей подразделений, мы выяснили, что у курсовых офицеров наиболее развит стиль «активное взаимодействие» (83,7%), «дифференцированное внимание» (64,1%) и «гиперрефлексивный стиль общения» (60,9%).

Эти сведения говорят о том, что курсовые офицеры обращают свое внимание не только на сильные, но и на слабые стороны курсантов, при этом проявляют социально-психологическую чувствительность, гибко реагируя на малейшие изменения психологического состояния подчиненных. Показатели неконтактного и гипорефлексивного стилей общения выражены в низкой степени, что свидетельствует о том, что для курсовых офицеров нехарактерна замкнутость на свои ощущения, отсутствие реакции на окружающих, погруженность в себя, эмоциональная

глухота, когда в роли барьера между ним и курсантами, коллегами стоит нежелание сотрудничать, произвольное подчеркивание своего статуса, снисходительное отношение к субъектам взаимодействия.

Таким образом, изучая соотношение уровня развития личностных качеств специалистов курсовых офицеров при учете их профессионального стажа (1-4 года, 5-15 лет, более 15 лет, руководители больших коллективов и иных субъектов в подчинении), мы пришли к выводу, что аттрактивную роль в профессионально-педагогической компетентности курсовых офицеров вузов МВД России выполняют: высокий уровень развития общительности, эмотивности, стиля общения по типу активного взаимодействия; низкий уровень развития асоциальности.

Выявлен постепенный рост уровня тревожности, невротизма, психической неуравновешенности, постепенное снижение показателя общительности, эмотивности, общей активности с ростом профессионального стажа, что является эмпирическим основанием необходимости реализации педагогического сопровождения личностнопрофессионального развития курсовых офицеров вузов МВД России с целью развития компонентов профессионально-педагогической компетентности и, как следствие, дальнейшей оптимизации их личностно-профессионального роста.

2.1.2. Оценка сформированности профессионально-педагогической компетентности курсовых офицеров вузов МВД России

Детализация структуры профессионально-педагогической

компетентности курсовых офицеров, а также обоснование ее аттрактивной роли в личностно-профессиональном развитии позволяет нам выделить следующие *критерии ее сформированности*.

Таблица 2.

Критерии сформированности профессионально-педагогической компетентности у курсовых офицеров вузов МВД России

Знаниевый критерий (знания и представления в области организации учебно-воспитательного процесса, взаимодействия с курсантами, иными участниками образовательного процесса в вузе)		
Оптимальный уровень	Допустимый уровень	Критический уровень

<p>- объем профессиональнопедагогических знаний: знает о технологиях и методиках построения личностно-развивающего учебновоспитательного процесса, взаимодействия с курсантами, иными участниками образовательного процесса в вузе;</p> <p>- понимает специфику применения технологий и методов обучения и воспитания курсантов; - владеет приемами использования активных методов учебновоспитательной деятельности, умеет сочетать индивидуальные, групповые и командные формы;</p> <p>- уверенно владеет знаниями и умениями сочетания разных форм организации взаимодействия с курсантами и иными</p>	<p>- имеет представление об организации учебновоспитательного процесса, взаимодействия с курсантами, иными участниками образовательного процесса в вузе, методах, способствующих этому процессу, понимает необходимость их использования в изменяющихся условиях профессиональнопедагогической деятельности, но недостаточно методических знаний; - при обосновании своей позиции не всегда опирается на научные теоретические знания; - имеет представления об основных формах и методах учебновоспитательной деятельности, но недостаточно знаний по рациональному соотношению индивидуальных форм</p>	<p>- не имеет достаточно знаний об организации учебновоспитательного процесса, взаимодействия с курсантами, иными участниками образовательного процесса в вузе; - опирается на интуицию, не осознавая результатов своей педагогической деятельности;</p> <p>- не может оперировать знаниями о формах и методах учебновоспитательной деятельности, соотношения индивидуальных, групповых, командных при решении разных учебновоспитательных задач;</p> <p>- часто не соотносит свои действия и предлагаемые решения проблем с усвоенными знаниями и опытом</p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>участниками образовательного процесса при решении разных учебно-воспитательных задач; - знания носят действенный характер.</p>	<p>работы с групповыми, командными и их использования при решении разных учебно-воспитательных задач; - стремится соотнести свои действия с усвоенным опытом.</p>	
<p>Мотивационный критерий (мотивация освоения технологий и методов деятельности, способствующих организации учебно-воспитательного процесса, взаимодействия с курсантами, иными участниками образовательного процесса в вузе)</p>		
<p>Оптимальный уровень</p>	<p>Допустимый уровень</p>	<p>Критический уровень</p>

<p>- ярко выраженное положительное отношение к изучению и использованию лично развивающих технологий и методов учебно-воспитательной деятельности в вузе, освоению и применению активных методов обучения; - постоянный интерес к данной деятельности; - контроль за своим продвижением при формировании индивидуального образовательного маршрута, продвижением в ходе его прохождения, а также за эффективностью учебно-воспитательной деятельности; - мотивация носит внутренний, а не</p>	<p>- нейтральное отношение к работе по освоению и использованию лично развивающих технологий и методов учебно-воспитательной деятельности в вузе; - нет особого интереса к такому направлению профессиональнопедагогической деятельности или проявляет ситуативный интерес;</p> <p>- необходимость формирования индивидуального образовательного маршрута осознается, но проявляется слабое стремление к его прохождению; - нейтральное, даже пассивное отношение к лично развивающим</p>	<p>- абсолютное отсутствие интереса к данному вопросу;</p> <p>- негативное отношение к необходимости развития профессиональнопедагогической компетентности и использованию лично развивающих методов и технологий обучения и воспитания курсантов</p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>внешний характер, не нуждается в принуждении со стороны; - положительно относится к изучению личносно развивающих технологий, форм и методов обучения и воспитания курсантов; - постоянный интерес к изучению инноваций в образовании</p>	<p>технологиям, формам и методам обучения и воспитания курсантов и их использованию в своей работе</p>	
<p>Операциональный критерий (опыт использования технологий и методов обучения и воспитания курсантов в своей учебно-воспитательной деятельности)</p>		
<p>Оптимальный уровень</p>	<p>Допустимый уровень</p>	<p>Критический уровень</p>

<p>- высокий уровень активности в изучении и использовании личноно развивающих технологий и методов обучения и воспитания курсантов;</p> <p>- развита способность к личнонопрофессиональному развитию на основе усвоенных знаний и приобретенного опыта; - при обосновании своей позиции опираются на субъективные знания и опыт;</p> <p>- высокая активность и творческое отношение к построению в вузе личноно развивающего учебновоспитательного процесса;</p> <p>- использует в своей</p>	<p>- характерен рост убежденности в необходимости изучения и применении технологий и методов обучения и воспитания курсантов, но активность в применении своих знаний невысока; - избирательно осуществляют использование активных методов обучения и воспитания; - характерен рост убежденности в необходимости применения личноно развивающих технологий и методов обучения и воспитания, но не всегда проявляют активность в этом направлении</p>	<p>- не применяют на практике знания о личноно развивающих технологиях и методах обучения и воспитания курсантов, отсутствует даже эпизодическое их применение; - намеренно не используют технологии и методы обучения и воспитания, способствующие построению в вузе личноно развивающего учебновоспитательного процесса</p>
<p>деятельности достижения других участников образовательного процесса.</p>		

Для оценки сформированности у курсовых офицеров профессионально-педагогической компетентности был разработан оценочный инструментарий (таблица 3).

Таблица 3.

Критерии и диагностики анализа сформированности у курсовых офицеров профессионально-педагогической компетентности

Критерии сформированности	Показатели	Диагностический инструментарий
Знаниевый	<ul style="list-style-type: none"> - знает технологии и методы построения личностноразвивающего учебно-воспитательного процесса, взаимодействия с курсантами, иными участниками образовательного процесса в вузе; - понимает специфику применения технологий и методов обучения и воспитания курсантов; - владеет приемами использования активных методов учебно-воспитательной деятельности, умеет сочетать индивидуальные, групповые и командные формы; - уверенно владеет знаниями и умениями сочетания различных форм организации взаимодействия с курсантами и иными участниками образовательного процесса при решении разных учебновоспитательных задач 	Диагностическая карта самооценки знаний
Мотивационный	- ярко выраженное положительное отношение к	Диагностика уровня парциальной готовности к профессионально-

	<p>изучению и использованию личноно развивающих технологий и методов учебновоспитательной деятельности в вузе, освоению и применению активных методов обучения; - постоянный интерес к данному виду деятельности; - мотивация носит внутренний, а не внешний характер</p>	<p>педагогическому саморазвитию (Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М.) [174]. Методика определения рефлексивности мышления (О.С. Анисимов) [12].</p>
<p>Операциональный (практический)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - высокая активность в изучении и применении технологий и методов обучения, обучения и воспитания курсантов; - развита способность к личнонопрофессиональному развитию на основе усваиваемых знаний и опыта; - высокая активность и творческое отношение к построению в вузе личноно развивающего учебновоспитательного процесса; - использует в своей деятельности достижения других участников образовательного процесса. 	<p>Карта оценки и самооценки способностей к творческой и инновационной деятельности (по В. А. Слостенину, Л. С. Подымовой) [150].</p>

Первоначально курсовым офицерам была предложена диагностическая карта самооценки знаний, цель которой определить уровень знаний о технологиях и методиках построения личноно-развивающего учебновоспитательного процесса, взаимодействия с курсантами, иными участниками образовательного процесса в вузе (Приложение 1). Карта включала два блока. В первом блоке курсовому офицеру предлагается дать самооценку уровню своей профессионально-педагогической подготовленности по 10-ти бальной шкале. Второй блок

позволял оценить понимание сущности личностно-развивающих технологий, методов, средств, особенностей построения общения и взаимодействия с курсантами и иными участниками образовательного процесса, операциональный состав взаимодействия. Данный блок самооценочных показателей дает возможность узнать личное мнение каждого участника.

Интерпретация результатов производилась следующим образом:

1. Оценка теоретической подготовленности по первому блоку ставилась на основе сравнения индивидуальных результатов с результатами, полученными в группе.

2. Оценка теоретической подготовленности по второму блоку ставилась на основе сравнения результатов испытуемого с тестовыми нормами.

3. Качественный анализ индивидуальных и групповых результатов давал информацию для построения психологического прогноза:

- сильные и слабые стороны, трудности, с которыми чаще всего сталкивается курсовой офицер;
- отсутствие / наличие знаний и умений, которые в первую очередь необходимы при построении личностно развивающего учебновоспитательного процесса в ведомственном вузе.

Методика «Карта оценки и самооценки способностей к творческой и инновационной деятельности» позволяет оценивать по 5-бальной шкале сформированность следующих личностных и профессиональных качеств и способностей, необходимых для осуществления учебно-воспитательной деятельности [150]:

мотивационно-творческой направленности личности;
креативности в педагогической деятельности;
способность к инновационной педагогической деятельности;
индивидуальных особенностей личности.

Полученные в результате диагностики личностные профили выявляют степень развитости способностей к творческой и инновационной деятельности в настоящий момент, т.е. образ «Я – в настоящем».

Полученные личностные профили наглядно показывают, какие качества личности и способности следует совершенствовать и развивать.

Диагностика уровня парциальной готовности к профессиональнопедагогическому саморазвитию (по Фетискину Н.П., Козлову В.В., Мануйлову Г.М. [52]) позволяет выявить самооценку готовности курсовых офицеров к самообразовательной деятельности и оценку коллег по мотивационному, когнитивному, нравственно-волевому, гностическому, организационному, коммуникативному компонентам саморазвития, а также способности к самоуправлению.

Еще один аспект оценки профессионально-педагогической компетентности связан с изучением рефлексивных способностей личности. В современной науке рефлексия представлена как одно из центральных профессионально важных качеств. Профессиональная рефлексия (рефлексивность) рассматривается как детерминанта успешности деятельности человека, она способствует организации его креативного мышления, росту профессионального мастерства, овладению новыми специальностями. Это позволяет рассматривать рефлексию как механизм личностно-профессионального развития, творческой самореализации личности в профессии (Б.З. Вульфов, Э.Ф. Зеер, А.В. Карпов, А.К. Маркова, В.А. Толочек, О.Н. Родина, А.М. Столяренко и др.). Показателем

сформированной рефлексии считается проявление активности личности в различных условиях и ситуациях, связанных с их преобразованием [128]. Основные составляющие рефлексии проявляются на эмоциональном, интеллектуальном, мотивационном и поведенческом уровнях.

Для оценки курсовым офицеров себя как субъекта учебновоспитательной деятельности использовалась методика определения рефлексивности мышления О.С. Анисимова, которая позволила установить у участников эксперимента уровень рефлексивности мышления, самокритичности и проявления коллективности [12].

Всего в исследовании приняли участие 52 курсовых офицера Краснодарского университета МВД России.

Результаты исследования представим по критериям, представленным в таблице 2.

1. Знаниевый критерий сформированности профессиональнопедагогической компетентности

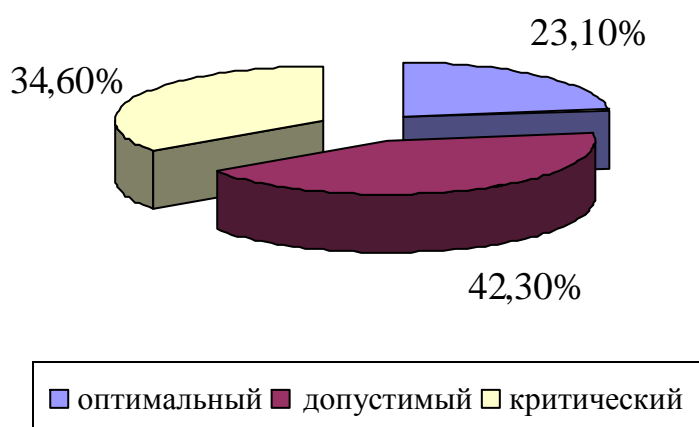


Рис. 2. Результаты исследования знаниевого критерия

Согласно самооценке уровня знаний технологий и методов построения личностно-развивающего учебно-воспитательного процесса,

взаимодействия с курсантами, иными участниками образовательного процесса, представленной в диаграмме (См. рисунок 3), 34,6% курсовых офицеров отмечают критический уровень теоретической подготовленности готовности к данному виду педагогической деятельности.



Рис. 3. Средние значения по 10 показателям

Согласно представленной диаграмме наибольшие трудности курсовые офицеры испытывают в оценке и учете личностных характеристики курсантов при организации и проведении занятий, при решении коммуникативных задач (вопросы 7, 8, 10). Также респонденты отмечают у себя отсутствие прочных знаний по вопросам рационального соотношения индивидуальных форм работы с групповыми, командными и их использования при решении разных учебно-воспитательных задач, наличие трудностей в ситуациях моделирования реальных ситуаций учебновоспитательного процесса (особенно молодые курсовые офицеры, не имеющие большого опыта педагогической деятельности) (вопросы 5 и 6). Курсовые офицеры затрудняются использовать активные методы обучения и воспитания, а также сочетать различные формы обучения и воспитания.

Второй блок вопросов по самооценке сформированности профессионально-педагогической компетентности установил, что больше всего ошибались офицеры в задании по установлению соответствия между уровнем развития речемыслительных процессов и характеристиками результативности решения познавательных задач (См. рисунок 4).

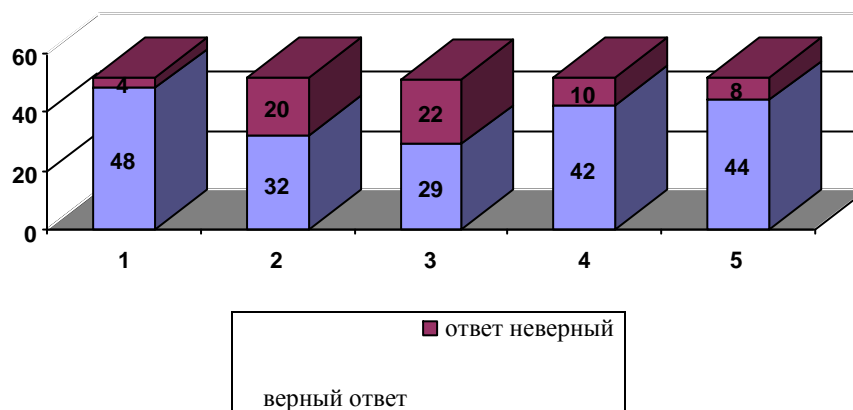


Рис. 4. Результаты оценки знаниевого критерия (2 блок)

В целом, полученные данные показали, что для участвующего в эксперименте контингента курсовых офицеров характерны: свернутый и нечеткий характер представлений о технологиях и методиках построения личностно-развивающего учебно-воспитательного процесса, взаимодействия с курсантами содержания, иными участниками образовательного процесса. В ходе исследования изучение самооценки сформированности профессионально-педагогической компетентности проводилось с целью определения основных вопросов и проблем, которые были положены в основу построения семинаров и отбора проблемных и творческих заданий, позволяющих курсовым офицерам более глубоко отразить свой уровень теоретической подготовленности и активно искать возможности для его развития.

2. Мотивационный критерий сформированности профессиональнопедагогической компетентности курсовых офицеров.

Результаты методики по изучению уровня парциальной готовности к профессионально-педагогическому саморазвитию (См. рисунок 5) показали, что у большинства курсовых офицеров (43,7%) на высоком и уровне «выше среднего» расположены коммуникативная, гностическая и когнитивная

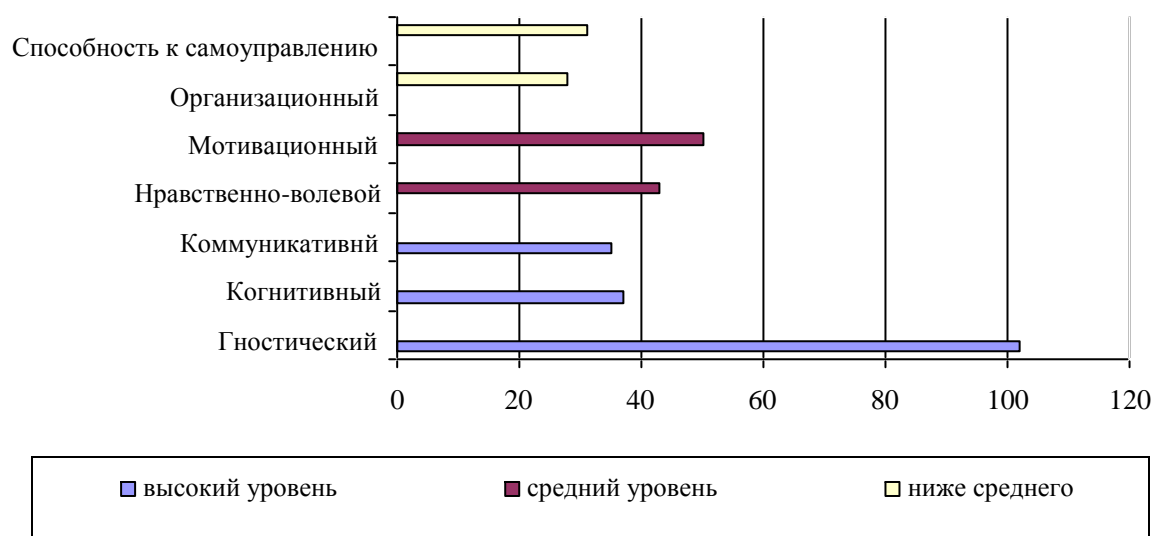


Рис. 5. Результаты оценки уровня парциальной готовности к профессионально-педагогическому саморазвитию

готовность к саморазвитию. Офицеры поставили достаточно высокую оценку своим общеобразовательным, специальным и педагогическим знаниям, умениям; а также умениям ставить и решать профессиональные задачи. Они отметили сформированность у себя способностей к синтезу и обобщению, гибкость и оперативность мышления, наблюдательность. Высокую оценку получили умения слушать, выделять и усваивать необходимую информацию, доказывать и обосновывать свои суждения, устанавливать сотрудничество и оказывать взаимопомощь в профессиональном педагогическом самообразовании, отстаивать свою

позицию и убеждать в ее правоте других участников дискуссии. Средний уровень отмечен по компонентам мотивационной и нравственно-волевой готовности. 37% курсовых офицеров выставили невысокие баллы (от 35 до 54) по показателям «повышать свое самообразование в области педагогики и психологии», «повышать свою потребность в самопознании» и «стремиться получить высокую оценку своей самообразовательной деятельности». Высокие баллы выставлены стойким познавательным интересам, чувству долга и ответственности, любознательности. Средние и значения получили показатели «положительное отношение к учению», «целеустремленность», «воля» «самокритичность».

По отношению к другим компонентам готовности к самообразованию в среднем по группе респондентов 26 баллов набрали организационный компонент и способность к самоуправлению, что является уровнем «ниже среднего». Курсовые офицеры затрудняются в умении планировать время, быстрой перестройке системы своей деятельности, отмечают сложности в проявлении способности к самоуправлению в педагогической деятельности, к самоорганизации и мобилизации, самоанализу. Для уточнения полученных результатов были собраны данные с использованием методики О.С.

Анисимова «Определение рефлексивности мышления».

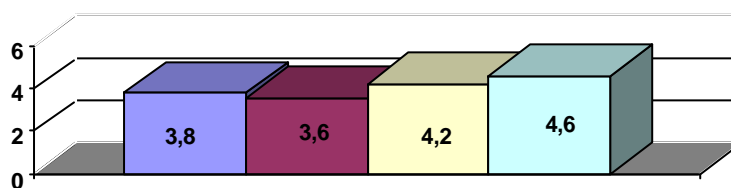
В результате 16,9% курсовых офицеров получили максимальный балл по всем трем критериям: уровню рефлексивности мышления, уровню самокритичности и уровню коллективности, что подтверждает проявление критичности мышления, достаточно высокий уровень рефлексивности мышления (а именно, сформированность индивидуальной и коллективной форм рефлексии). 39,3% курсовых офицеров набрали среднее количество баллов по указанным критериям. Минимальное количество баллов набрали

43,8% респондентов, что свидетельствует об отсутствии у них критичности мышления, невысокой индивидуальной и коллективной рефлексии мыследеятельности.

3. *Операциональный критерий сформированности профессиональнопедагогической компетентности курсовых офицеров.*

Проранжировав результаты самооценки курсовых офицеров своих способностей к творческой и инновационной деятельности, получили следующие данные.

Большее количество баллов получили такие индивидуальные особенности личности, как работоспособность; решительность, уверенность в себе; ответственность, честность и правдивость. На втором месте оказались способности к осуществлению творческой и инновационной деятельности (к созданию авторских концепций, своих технологий и методик деятельности; к планированию и организации педагогического эксперимента; а также к сотрудничеству и взаимопомощи). Третье место занимают две шкалы: мотивационно-творческая направленность личности, креативные способности личности. Результаты позволяют утверждать, что не все курсовые офицеры способны отказаться от сложившихся в процессе профессиональной деятельности стереотипов, не готовы к критическому самоанализу своего профессионализма и рефлексии. Необходимо отметить низкие значения по показателю личной значимости творческой деятельности ($\mu=3,1$ из 5) (См. рисунок 6).



средние значения

мотивационно-творческая направленность	креативность
способности к инновационной деятельности	индивидуальные особенности личности

Рис. 6. Результаты оценки и самооценки способностей курсовых офицеров к творческой и инновационной деятельности

В целом, полученные на данном этапе эксперимента данные были положены в основу комплексной программы по развитию у курсовых офицеров профессионально-педагогической компетентности и совершенствованию их педагогической подготовки к работе с курсантами.

2.2. Подготовительный и развивающий этапы педагогического сопровождения личностно-профессионального развития курсовых офицеров в вузах МВД России

Итак, в рамках комплексной диагностики личностно-профессиональных качеств были выделены те личностные факторы, которые требуют особого внимания при построении соответствующей комплексной программы.

Индивидуальные возможности, способности курсовых офицеров были соотнесены с теми требованиями, которые предъявляются содержанием и условиями профессионально-педагогической деятельности с точки зрения успешного решения личностно развивающих задач. В процессе освоения конкретных видов деятельности, столкновения офицеров с новой постановкой учебно-воспитательных задач, с конкретными нестандартными профессиональными ситуациями и

условиями их преодоления должны возникать противоречия между требованиями к выполнению новой для офицеров деятельности и уровнем развития у них соответствующих личностных образований, характером профессионально ориентированных структур психики.

При этом важный источник поступательного раскрытия возможностей курсовых офицеров, изменения у них отдельных личностных структур и компонентов связан с целеобразованием и целепостроением конкретной деятельности. Источником развития личности также является коллективный отбор и формулировка системы целей, достижение которых связано с активизацией необходимых личностно-профессиональных структур, заданной степенью их консолидации согласно содержанию отдельных компонентов профессионально-педагогической деятельности.

Личностно-профессиональное развитие субъекта деятельности содержит в себе процесс конструирования способов овладения операционной стороной профессиональной деятельности, что затем актуализирует мотивацию профессионального становления, а также обосновывает комплекс мер, направленных на осознание значимости субъектом своей профессии. Другими словами, важно соблюдать оптимальность в актуализации содержательных (интерес к своей работе, потребность в самореализации в труде) и адекватных (престиж, зарплата) мотивов профессиональной деятельности.

Важно, что наблюдающиеся в процессе личностно-профессионального развития изменения в индивидуальных представлениях об эталоне профессионала являются показателями и критериями отношения личности к себе как к субъекту профессиональной деятельности. Соотнесение образа «Я» и образа «Я-профессионал», оценка

имеющихся в них рассогласований, стремление и поиск способов приближения к эталонному образу, и выступают основой формирования установок и мотивации к совершенствованию уровня своей профессиональной компетентности.

Именно поэтому организуемое в вузе психолого-педагогическое сопровождение курсовых офицеров должно быть направлено на следующие аспекты [92]:

- социальный, предполагающий актуализацию потребностей в конструктивном профессиональном общении для выполнения профессиональных задач;

- психологический, обеспечивающий развитие способности рефлексировать свой уровень подготовки к конструктивному взаимодействию и общению, а также оценивать данный уровень у своих партнеров по общению;

- дидактический, нацеленный на формирование профессиональной направленности на освоение инноваций и личностно развивающих технологий, развитие готовности к самоорганизации и самопознанию;

- воспитательный, способствующий развитию толерантности, эмпатии, уважительного отношения к собеседникам, партнерам, коллегам.

Как следствие, комплексная программа личностно-профессионального развития курсовых офицеров вузов МВД России включила в себя:

- ежемесячный учебно-методический семинар с целью построения индивидуальных маршрутов развития профессионально-педагогической компетентности, отслеживания эффективности его прохождения и при необходимости коррекции маршрута;

- специальный курс «Основы развития профессиональнопедагогической компетентности».

Данные формы обучения позволяют:

- эффективно применять личностно ориентированные развивающие технологии, в частности, методы активного обучения;
- конструировать образ мышления, направленного на развитие профессионально-педагогической компетентности, формировать соответствующую мотивацию;
- совершенствовать стили общения, взаимодействия с коллективом курсантов, коллегами и иными участниками учебно-воспитательного процесса и пр.

Основываясь на анализе имеющихся теоретических и практических исследований в области обучения взрослых [4, 7, 11, 50, 102, 114, 118, 141 и др.], а также в области профессионального развития офицеров системы МВД России [13, 29, 38, 43, 55, 59, 80, 149 и др.], определим эффективные психолого-педагогические средства и методы воздействия на профессионально-педагогическую компетентность курсовых офицеров (таблица 4).

Использование психолого-педагогических методов воздействия способствует пробуждению познавательной активности курсовых офицеров, содействует проявлению самостоятельности мышления. Для этого курсовые офицеры должны подходить к прохождению комплексной программы по развитию у них профессионально-педагогической компетентности как к не стандартному процессу, традиционно закрепленному в программах повышения квалификации, и быть готовыми к самостоятельному овладению знаниями, что, в свою очередь, предполагает использование таких методов обучения, которые

предполагают организацию сопровождения при выполнении предлагаемых офицерам упражнений и заданий, внешнюю поддержку способами, активизирующими самостоятельную познавательную работу.

Таблица 4.

Формы и методы психолого-педагогического воздействия в рамках комплексной программы личностно-профессионального развития курсовых офицеров вузов МВД России

Педагогические воздействия	
Формы	Методы
Лекции	проблемного изложения
	частично-поисковый, или эвристический
	исследовательский
	плановых ошибок
Практические/семинарские занятия	активизации познавательной деятельности и творчества (синектики, мозгового штурма, фокальных объектов или «гирлянд ассоциаций»)
	кейс-метод
	деловые игры
	презентации / самопрезентации
Психологические воздействия	
Формы	Методы
Социально-психологический тренинг	поддержка веры в свои возможности, в свой потенциал
	концентрация внимания на преимуществах и нивелирование недостатков
	снятие чувства психологического дискомфорта при неудачах

Психологическое консультирование	активизация потребности в самопознании, саморазвитии, построение адекватной самооценки, помощь в адаптации новым условиям
	развитие ценностно-мотивационной сферы
	преодоление неуверенности в своих силах
	достижение эмоциональной устойчивости
Психологическая диагностика	определение уровня развития профессиональнопедагогической компетентности согласно выделенным критериям

В предлагаемый перечень в первую очередь входят активные формы и методы обучения (так называемые технологии активного обучения), потому что они предполагают активизацию, прежде всего, творческого, продуктивного мышления, поведения, общения.

Активными методами обучения являются дискуссии, дидактические игры, моделирование проблемных ситуаций и др. (см. таблицу выше). Положительная сторона их в том, что они позволяют отражать суть проблемных ситуаций, с которыми они сталкиваются в своей профессионально-педагогической деятельности, что становится своеобразным полигоном, на котором курсовые офицеры могут обучаться в условиях, приближенных к реальным. Проведенный анализ ошибок курсовых офицеров, проводимый при подведении итогов, снижает вероятность их повторения в реальном учебно-воспитательном процессе, что сокращает период адаптации к профессионально-педагогической деятельности освоенных методов и форм обучения и воспитания, взаимодействия и общения.

Необходимость использования курсовым офицеров широкого разнообразия указанных методов и форм обязывает более конкретно подходить к проектированию и реализации комплексной программы.

Во-первых, требуются изменения во всей системе профессиональных установок курсовых офицеров – они нацеливаются на формирование готовности применения усвоенных знаний и умений в реальной профессионально-педагогической деятельности.

Во-вторых, решение задач развития личностно-профессиональных качеств курсовых офицеров должно учитывать полученные по результатам диагностики данные, указывающие на необходимость воздействия на определенные личностные качества с целью их развития или коррекции.

В-третьих, насыщение профессионально-педагогической деятельности курсовых офицеров интерактивными технологиями, что в полной мере влияет на их установки по отношению к осваиваемому виду профессиональной деятельности в направлении их положительной динамики.

Итак, цикл учебно-методических семинаров для курсовых офицеров, направленный на построение ими индивидуальных маршрутов развития профессионально-педагогической компетентности, отслеживания эффективности его прохождения и при необходимости коррекции маршрута, включает в себя: обучающие занятия, методические совещания, работу в проблемных группах, дискуссионные площадки и пр. Сочетание данных форм позволяет обеспечивать соединение теоретической подготовки курсовых офицеров с их практической деятельностью. Функционал данной подготовки довольно широк и включает в себя:

- адаптационную функцию, способствующую адаптации курсовых офицеров к нестандартной деятельности по формированию

индивидуальных маршрутов развития профессионально-педагогической компетентности;

- целевую функцию, задающую вектор развития профессиональнопедагогической компетентности;

- обучающую функцию, что говорит о возможности дополнять и обогащать фундаментальную и прикладную подготовку курсовых офицеров в области учебно-воспитательной деятельности;

- воспитывающую, которая предполагает, что процесс формирования личности и развития ее духовно-нравственной составляющей продолжается в течение всей жизни;

- развивающую, обязывающую создать условия для формирования и развития новых личностно-профессиональных качеств курсовых офицеров, связанных с принятием ценностей личностно-развивающего процесса и их трансляцией в своей профессионально-педагогической деятельности;

- рефлексивную, предполагающую создание условий для анализа курсовыми офицерами уровня своей методической подготовки, выстраивания путей для ее корректировки, а также поиска решений прикладных профессионально-педагогических задач;

- диагностическую, позволяющую выявить уровень сформированности компонентов профессионально-педагогической компетентности у курсовых офицеров и недостатки их личностно-профессиональной подготовленности.

Такого рода работа с курсовыми офицерами позволяет создавать предпосылки для построения «двойной подготовки», нацеленной на личностное и профессиональное становление и сформулированной в трудах И.Ф. Исаева, А.И. Мищенко, А.В. Мудрика, В.А. Сластёнина, Б.А.

Сосновского, Е.Н. Шиянова и др. [103, 111, 127 и др.]. Указанные учёные, развившие данную теорию, утверждают необходимость личностного и профессионального становления за счет развития у субъектов ряда качеств, обеспечивающих аналитическую, прогностическую, проективную, рефлексивную деятельность.

На первом заседании учебно-методического семинара с курсовыми офицерами проводилась беседа по проблемам профессионально-педагогической компетентности и ее развитию, анализа субъектной позиции личности. Также раскрывались вопросы о значимости и важности профессионально-педагогической компетентности в учебно-воспитательной деятельности, что способствовало становлению у курсовых офицеров представлений о значимости развития компетенций, составляющих основу профессионально-педагогической компетентности. Курсовые офицеры искали примеры, когда в процессе взаимодействия с коллективом курсантов они реализовывали данные компетенции, анализировали, что необходимо привнести в свою работу, на что обратить внимание. Дополнительные вопросы были нацелены на совместную выработку целевых установок и актуальных требований, предъявляемых ведомственным вузом к работе курсового офицера. Проецируя это «на себя», участники сами сделали вывод о том, что для решения учебно-воспитательных задач в реальности необходима системность в знаниях и практических умениях, человек должен обладать определенными личностными качествами и способностями, профессиональными ценностями, то есть тем, что лежит в основе соответствующей компетентности. С ними было достигнуто понимание, что индивидуальные особенности личности, являющиеся субъективными условиями успешного осуществления профессиональной деятельности, необходимо развивать

или корректировать. Групповое обсуждение помогало научному пониманию компетентности и закрепило у офицеров уверенность проявления ее в деятельности. В итоге данная беседа помогла закрепить положительную мотивацию как информационно-когнитивную основу для последующего погружения в комплексную программу по развитию у курсовых офицеров профессионально-педагогической компетентности.

ПОДРОБНЫЙ ПЛАН СЕМИНАРА

Целевая аудитория: курсовые офицеры вуза МВД России.

Цели семинара:

1. Познакомить с терминами «компетенция», «компетентность», «профессионал», выявить общее и частое в данных дефинициях.
2. Проанализировать основные составляющие профессионального успеха курсовых офицеров как педагогов, их базовые компетенции и пути их развития.
3. Деловые и личностные качества курсового офицера.

Оборудование: мультимедийный проектор, карточки с заданиями, флипчарт.

Весь семинар разбивается на следующие блоки:

- 1) ожидания от семинара, выявление потребностей в обучении;
- 2) получение знаний по вопросам компетенций, существующих классификаций, личностных качеств, входящих в структуру профессионально-педагогической компетентности;
- 3) выполнение тренинг-заданий в группе; 4) рефлексия результатов.

ОЖИДАНИЯ: Предлагаю в течение 3-х минут поработать со своими ожиданиями и ответить на вопрос, что вы хотите получить от этого семинара. Напишите на соответствующем цветном листе то, что вам: а) хотелось бы узнать; б) чему хотелось бы научиться. Затем, приклейте свои листочки на флипчарт.

(Просмотр презентации: тема семинара, цели, формы работы). I. *Участники делятся своими ожиданиями.*

(В конце семинара ожидания лягут в основу решений семинара для того, чтобы продолжить на следующем семинаре их рассмотрение).

II. Работа по группам:

ЗАДАНИЕ 1: ИГРА «КАЧЕСТВА».

Каждый из вас должен выбрать три качества, которые вам наиболее свойственны, а также те, которые, как вы считаете, окружающие видят в вас. Необходимо написать каждое качество на отдельной бумажке и свернуть.

Профессиональные качества курсового офицера: трудолюбие; работоспособность; дисциплинированность; ответственность; умение поставить цель и избрать пути ее достижения; организованность; настойчивость; систематическое и планомерное повышение своего профессионального уровня; стремление постоянно повышать качество своего труда и т. д.

Личностные качества курсового офицера: самообладание; дисциплинированность; гибкость поведения; идейная убежденность;

гражданственность; инициативность; порядочность; искренность; гуманность
стремление к самосовершенствованию.

(складываются в коробку).

А теперь каждому по очереди нужно выбрать по одной бумажке и, прочитав ее, отдать тому, для кого указанное на ней качество оно характерно (у нескольких участников спросить: как присвоенные качества могут помочь этому человеку в профессионально-педагогической деятельности?)

Каждый из вас получил разное количество бумажек. Это была первая попытка самодиагностики и рефлексии ваших качеств.

ЗАДАНИЕ 2:

Стало известно, что Вас посылают на очень сложное задание. Что за задание и куда Вас посылают – неизвестно. В дорогу вам предлагается выбрать пять помощников из числа следующих лиц. Аргументируйте свой выбор.

- Учитель сельской местности, 37 лет
- Домохозяйка с 2 детьми, 24 года
- Нейрохирург, 40 лет
- Африканский студент, 19 лет
- Дама, полуинвалид, 62 года
- Глухая и слепая девушка, 18 лет
- Инженер, 31 год
- Депутат парламента, 53 года
- Чукча, в прошлом оленевод, 45 лет
- Французская стюардесса, 27 лет
- Швейцарка с алкогольными проблемами

Участники обсуждают свой выбор в группах, аргументируют в открытой защите перед аудиторией.

Таким образом, делается вывод о том, что продвигаться вперед без поставленной цели невозможно. Также как и в путешествии, в профессиональном развитии необходимо знать цель. В совместной дискуссии цели разбиваются на глобальные и локальные и делается предложение о том, что на каждом занятии будут формулироваться локальные цели, а глобальные цели как ориентир, к которому участники семинара будут стремиться, определим на данном занятии и будем ее озвучивать в начале каждой встречи. Компетентностный подход, который в современном мире претендует на роль концептуальной основы образования и профессиональной деятельности, является доминирующим при построении профессионально-педагогической деятельности. Поэтому развитие профессионально-педагогической компетентности будет выступать глобальной целью.

Уточняем, что существует два термина: компетенция и компетентность. Делаем совместный анализ этих двух составляющих современного образования.

Участники высказывают свою точку зрения, оформляется ассоциативный ряд:

Компетенция – способность применить полученные знания на практике.

Компетенция = Знания + Опыт

Компетентность - способность делать что-то качественно и эффективно; способность удовлетворять требованиям к выполнению работы.

Активное групповое обсуждение, в результате которого приходим к выводу, что под профессионально-педагогической компетентностью курсовых офицеров понимается совокупность профессиональных и личностных качеств, необходимых для успешной профессионально-педагогической деятельности в ведомственном вузе.

Показ слайдов

ЗАДАНИЕ 3: МОЗГОВОЙ ШТУРМ

Опишите, каким набором компетенций должен обладать курсовой офицер.

ЗАДАНИЕ 4: ДЕЛОВАЯ ИГРА: «МОДЕЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ КУРСОВОГО ОФИЦЕРА».

На листах написаны качества, составляющие профессионально-педагогическую компетентность курсового офицера. Предлагается каждому участнику выбрать лист, определить, какое это качество: профессиональное или личностное, и выбрать группу, к которой оно относится.

Цель игры: Формулирование в группе единого взгляда на личностные и профессиональные качества курсового офицера и разработка на их основе модели профессионально-педагогической компетентности.

Задача: разработать модель профессионально-педагогической компетентности курсового офицера.

Оборудование: ватман, маркеры, фломастеры.

Участники: курсовые офицеры вуза МВД России.

ПРАКТИЧЕСКАЯ ЧАСТЬ.

Организационный этап: участники разделяются на группы. Каждой группе предлагается выбрать секретаря - для записи всех поступающих предложений, хранителя времени - для контроля времени, оратора для защиты своей работы (время - 3-5 минут).

«Мозговой штурм»: задача – разработать модель профессионально-педагогической компетентности курсового офицера. Но для начала вы должны определить наиболее важные на ваш взгляд качества, составляющие данную компетентность.

Роль секретаря – записать любые мнения и предложения, даже самые нелепые и странные, поступающие от участников группы. Затем групповое обсуждение, задача - выбрать 10 наиболее значимых и важных качеств, составляющих профессиональнопедагогическую компетентность курсового офицера, причем пять из них – личностные качества, пять – профессиональные (время – 10-15 минут).

Оформительный этап. Сейчас каждая группа на флипчарте должна оформить свою модель профессионально-педагогической компетентности курсового офицера. Для этого необходимо на одной половине изобразить профессионально компетентного офицера, а рядом записать десять его наиболее значимых качеств, которые вы выбрали после обсуждения. Пять – личностные качества, пять – профессиональные. Творческий подход к заданию приветствуется. Время работы – 15 минут.

Демонстрационный этап: предоставляется слово оратору для презентации модели и обоснования представленных профессиональных и личностных качеств (время работы – 10 минут (после каждой презентации)).

Этап оценивания модели другой группы: на цветном листе бумаги отметьте значком ваше отношение к модели профессионально-педагогической компетентности курсового офицера, представленной другой группой: (обозначение знаков на слайде).

++ — очень хорошая идея;

+ — неплохая идея;

0 — не удалось найти конструктива;

НР — невозможно

реализовать; ТР — трудно

реализовать; РР — реально

реализовать.

Работа курсового офицера является одновременно управляющей, и помогающей, и развивающей. А для того чтобы управлять развитием личности, нужно быть компетентным. Понятие профессионально-педагогической компетентности курсового офицера поэтому выражает единство его теоретической и практической готовности к осуществлению взаимодействия с курсантами и характеризует его профессионализм.

Таким образом, можно выделить этапы развития профессионально-педагогической компетентности курсовых офицеров в рамках комплексной программы:

1) самоанализ и осознание необходимости личностно-профессионального развития; 2) самопроявление, анализ, 3) самокорректировка.

Процесс развития профессионально-педагогической компетентности сильно зависит от среды, поэтому именно среда должна стимулировать профессиональное саморазвитие курсовых офицеров. В вузе должно быть реализовано особое сопровождение данного процесса. Это и различные формы диагностики (анкетирование, тестирование, собеседование), и коллективные формы обмена опытом (семинары, дискуссии, рабочие группы), и тренинги, и конкурсы, презентации собственных достижений. Данные формы позволяют снизить уровень эмоциональной тревожности офицеров и влияют на формирование благотворной психологической атмосферы в коллективе.

РЕФЛЕКСИЯ

ИГРА "ПРОБЛЕМА НА ЛАДОШКЕ».

Ход игры: предлагаю каждому участнику посмотреть как бы со стороны на проблему совершенствования профессионально-педагогической компетентности, как если бы вы держали её на ладошке (ведущий держит на ладошке красивый шар):

Я смотрю на этот шар. Он круглый и небольшой, как наша Земля в мироздании. Земля – это тот дом, в котором разворачивается моя жизнь. Какие качества и каким образом я хотел бы в себе развить, чтобы жизнь и работа в вузе обеспечивала собственное профессиональное продвижение и развитие. Что нового я узнал на деловой игре о себе? Что я хотел бы узнать для того, чтобы моя работы стала более эффективной?

Участники поочерёдно держат на ладошке предмет, символизирующий проблему, и высказывают своё личностное отношение к ней

Примеры рассуждений: *Я хотел бы развить в себе красноречие, потому что мне иногда трудно выразить свои мысли, я могу развить в себе это качество, если буду обогащать свой словарный запас и учиться общаться с незнакомыми людьми.*

Я хотел бы развить способность соблюдать чувство меры по отношению к курсантам, не нажимать на них или наоборот, не ослаблять, а понимать, что действительно нужно в данный момент сделать.

Хочу научиться устанавливать доверительные отношения с другими. Понять, как можно управлять дистанцией между собой и курсантами.

Мне нужна скорее методическая помощь, хочу проводить с курсантами мероприятия, чтобы образовывался хороший коллектив, чтобы мы были командой.

ИГРА «ТРИ ШЛЯПЫ МЫШЛЕНИЯ».

Нам необходимо подвести итог семинара.

Группа делится на три части, каждая из которых выбирает себе шляпу:

«желтая шляпа» называет только «плюсы», все то, что понравилось на этом семинаре.

«черная шляпа» говорит о «минусах», т.е. что на семинаре не понравилось или что принять нельзя.

«красная шляпа» говорит только о чувствах, которые возникали в ходе семинара.

На обсуждение 5 минут.

ПРОЕКТ РЕШЕНИЯ:

1. Принимать участие в тематических семинарах, консультациях, которые организуются в вузе с целью разработки и реализации индивидуального маршрута развития профессионально-педагогической компетентности (в течение учебного года).

2. Организаторам педагогического сопровождения развития профессиональнопедагогической компетентности курсовых офицеров учесть результаты обсуждения при построении содержания программы и подбора форм и методов развивающей работы (до 30 сентября 2016 г.)

3. Сформировать график проведения семинаров, а также групповых и индивидуальных консультаций, выяснять имеющиеся у курсовых офицеров затруднения и участь их в учебном году.

Такой вводный семинар позволил курсовым офицерам осознать необходимость развития профессионально-педагогической компетентности, сформировать первоначальные представления о траектории (маршруте) ее развития.

Первая часть последующих заседаний в рамках учебно-методического семинара имела адаптационно-репродуктивный характер развития профессионально-педагогической компетентности, поскольку позволяла накапливать и развивать знания и умения для погружения

курсовых офицеров в проблемное поле. Здесь применялись вариативные технологии:

технология актуализации субъектной активности, рассматривающая применение активных форм вовлечения курсовых офицеров в деятельность (самоактивизация), организацию условий для реализации потенциала личности, ее способностей (самоактуализация, самоидентификация, самовыражение) и оценку уровня диагностики сформированности профессионально-педагогической компетентности; дискуссии как формы и средства обмена информацией, развития субъект-субъектных отношений между ведущим преподавателем и участниками развивающей программы, мотивации достижений для поиска истины путем сопоставления и столкновения разных точек зрения на проблемную ситуацию, соединения теории с практикой;

игры, имитирующие рабочие ситуации в рамках учебно-воспитательного процесса (для поиска средств, необходимых для решения задач по построению личностно развивающего учебно-воспитательного процесса применялись организационно-деятельностные игры, для оценки опыта работы – рефлексивно-ролевые);

технологии создания ситуации успеха с целью активизации освоения программы, повышения роли субъектной позиции личности, развития ее индивидуальности.

Задания разрабатывались так, что можно было выбрать индивидуальный темп и глубину изучения предлагаемого материала (от ознакомительного до творческого уровня), организовывалось обращение к более активным участникам семинара и помощь группы в целом.

Результатом первого блока заседаний учебно-методического семинара было осознание и принятие курсовыми офицерами проблемы

формирования профессионально-педагогической компетентности, положительная мотивация на повышение уровня своей компетентности, изучение составляющих компетентностных категорий и их диагностика.

Вторая часть заседаний имела регулятивно-деятельностный характер и была направлена на решение конкретных задач по формированию компетенций, входящих в структуру профессионально-педагогической компетентности курсовых офицеров, а именно: дальнейшее развитие субъектности и саморефлексии за счет самоактуализации знаний, умений, навыков и их практической реализации; развитие и становление компетенций в ситуациях имитационного моделирования видов деятельности. Для участников семинар приобрел проблемно-поисковый характер на основе активизации и интенсификации обучения.

На этом этапе применялись следующие образовательные технологии:

1) проблемное обучение, в том числе критические и экстремальные ситуации проектирования, которые решались в ходе индивидуальной и групповой работы;

2) игры, имитирующие учебно-воспитательную деятельность и ситуации взаимодействия с коллективом курсантов, например, для коллективного поиска средств решения педагогических задач, актуальных практических проблем применялись проблемно-деловые игры;

3) практико-ориентированной деятельностью в процессе решения кейсов с целью включения курсовых офицеров в активную познавательную деятельность, сотрудничество, формирования рефлексивных действий, развития творчества.

Специальный курс «Основы развития профессиональнопедагогической компетентности».

С целью активизации и интенсификации знаний, установления обратной связи с курсовыми офицерами в процессе изучения спецкурса, создания условий для развития профессионально-педагогической компетентности применялись лекции-диалоги, которые позволяют в процессе обсуждения выделять основные положения, высказывать собственную точку зрения, формировать основу профессиональных действий, анализировать и структурировать усваиваемый материал. Способами передачи информации в рамках лекции-диалога являются разъяснение, беседа, а активизация познавательной деятельности осуществляется путем включения участников программы в диалогическое общение с преподавателем.

В рамках данного курса офицерами разрабатывался проект, целью которого были поиск и разработка эффективных путей улучшения работы с курсантами. Выбор темы и цели проекта был индивидуальным.

На данном этапе, который имел творческий характер, курсовые офицеры погружались в активный поиск новых форм, способов и средств построения учебно-воспитательного процесса.

Работа над данным проектом и его презентация также позволила повышать уровень профессионально-педагогической компетентности офицеров в реальных условиях учебно-воспитательного процесса, со всеми его сложными и нестандартными ситуациями.

В рамках изучения спецкурса произошел переход к формам обучения, включающим научный поиск, решение конкретных задач, практическую направленность и самостоятельную деятельность курсовых офицеров.

Создавалась креативная среда, благоприятные условия для соблюдения субъект-субъектных взаимоотношений, развития навыков

самообразования, повышения ответственности за качество самостоятельно выполненного задания, поощрялись успехи. Креативный личностный потенциал курсовых офицеров проявлялся в самостоятельном отборе информации при работе с теоретическими положениями, аналитическими заданиями, диагностическими задачами и тестами, в подготовке ответов на вопросы для самоконтроля.

Таким образом, развитие профессионально-педагогической компетентности курсовых офицеров осуществлялось при организации обучения в рамках спецкурса, учитывающего индивидуальные потребности и запросы а также имеющийся уровень данной компетентности.

С целью совершенствования практического опыта реализации компетенций мы применяли в ходе эксперимента технологию проблемного обучения [173], которая служила механизмом реализации комплексной программы, развития способностей, стимулировала познавательную творческую активность и мышление, повышала эффективность самостоятельной деятельности и результативности обучения.

В проблемно-диалоговом общении курсовые офицеры усваивали информацию посредством самостоятельного открытия неизвестных им знаний, познавали научные факты, принципы, способы, условия реализации лично развивающего учебно-воспитательного процесса как личностную ценность, развивали познавательную мотивацию, интерес к содержанию и формам лично развивающего учебно-воспитательного процесса.

Каждое практическое занятие спецкурса в экспериментальной группе начиналось с обзора (7-10 минут) методических «новинок» в построении взаимодействия с коллективом курсантов, в организации учебновоспитательного процесса в целом. Такие обзоры не только

расширяли профессиональный кругозор офицеров, но и создавали рабочий настрой, отработывали умения слушать и слышать, самостоятельно анализировать, критически мыслить, принимать иную точку зрения, проявляя терпимость и толерантность, формировали умение работать в группе – всего то, что лежит в основе профессионально-педагогической специальной компетентности.

На завершающем этапе экспериментальной работы по развитию профессионально-педагогической компетентности применялась технология игровой деятельности (П.П. Блонский, А.А. Вербицкий, А.Н. Леонтьев, Г.К. Селевко, С.Т. Шацкий, Д.В. Эльконин и др.). С точки зрения психологии необходимость активизации этой деятельности в процессе обучения обосновывается в трудах Б.Г. Ананьева, Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, Шнейдер Л.Б. и др. [6, 40, 42, 190]. Игровые и другие активные методы обучения как важные средства реализации личностно развивающего образовательного процесса довольно широко рассмотрены в работе Зарукиной Е.В., Логиновой Н.А., Новик М.М. [60].

В нашем эксперименте активизация обучения на неимитационных занятиях достигалась за счет прямых и обратных связей между ведущим преподавателем и участниками эксперимента на проблемных лекциях, в тематических дискуссиях, мозговых атаках, групповых консультациях. Имитационные занятия предполагали построение определенной модели, имитирующей различные аспекты индивидуальной или коллективной деятельности.

Прохождение курсовыми офицерами индивидуальных маршрутов развития профессионально-педагогической компетентности предполагало их заинтересованность в получении именно практических навыков

решения учебно-воспитательных задач, поэтому имитационные методы оказались очень востребованными и результативными.

Использовались технологии: анализ конкретных ситуаций, кейстеchnологии, имитационные и тренинговые упражнения, которые в своей совокупности расширяли и углубляли процесс творческого самоопределения, самосовершенствования, самоуправления, самореализации и в целом саморазвития офицеров.

Содержание технологий: система разноуровневых практикоориентированных задач; имитирование условий взаимодействия субъектов учебно-воспитательного процесса, приближенных к реальным; анализ и оценка ситуаций профессионального взаимодействия; самоанализ и самооценка себя как профессионала на всех этапах и во всех видах педагогического взаимодействия.

Способы реализации: активность участников; оценка и анализ реальных профессиональных ситуаций.

Результат: развитие индивидуального уровня профессиональнопедагогической компетентности; упрочнение профессиональнопедагогических компетенций и овладение способами принятия решений в ситуациях, приближенных к реальной учебно-воспитательной деятельности.

Ситуации, которые отбирались для моделирования реальных условий профессиональной деятельности курсовых офицеров, позволяли в широких пределах варьировать проблемность, трудность, сложность обыгрывания ситуации. В процессе использования неимитационных и имитационных технологий офицеры повторяли теоретический материал, анализировали и оценивали профессиональную проблему, в разрешении которой существенное значение имеет не только правильное решение, но и

поведение участников. Научить конструктивно взаимодействовать, быть толерантным по отношению к другим в процессе коллективной деятельности было также одной из важных задач всех проводимых занятий в рамках спецкурса.

Результаты прохождения курсовыми офицерами комплексной программы, которые подводились ведущим преподавателем (психологом), показали: участники (98% курсовых офицеров) старались конструктивно разрешать ситуации выбора, подробно обосновывали его, принимали решение с учетом нового знания. В дискуссиях участники активно аргументировали свои позиции, убеждали, доказывали, опровергали, углубляли практический опыт эффективного взаимодействия.

Эффективность проводимых занятий зависела от способности ведущего преподавателя (психолога) создать комфортную обстановку, организовать результативную совместную деятельность, повышающую интерес и включенность в процесс.

Таким образом, развитие профессионально-педагогической компетентности курсовых офицеров осуществлялось нами при реализации комплексной программы, в рамках которой новый этап опирался на достижения предыдущего. Ориентация на субъектность личности, на ее способность к самоактуализации и саморазвитию, позволяла вовлекать курсовых офицеров в процесс принятия решения, осмысления, понимания и принятия предлагаемого материала.

2.3. Оценочно-рефлексивный этап педагогического сопровождения личностно-профессионального развития курсовых офицеров вузов МВД

России

На оценочно-рефлексивном этапе проводилось повторное тестирование с целью проверки эффективности педагогического сопровождения личностнопрофессионального развития курсовых офицеров вузов МВД России.

Выборку испытуемых составили курсовые офицеры Ставропольского филиала ФГКОУ ВО «Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации», участвующие в формирующем эксперименте, в количестве 23 человек. Статистическая обработка результатов экспериментальных данных проводилась с помощью Т-критерия Вилкоксона.

В ходе контрольной диагностики уровня сформированности профессионально-педагогической компетентности курсовых офицеров выявлялись динамические изменения в оценочных критериях.

Детализирует результаты контрольного тестирования после проведения формирующего эксперимента.

1. Знаниевый критерий

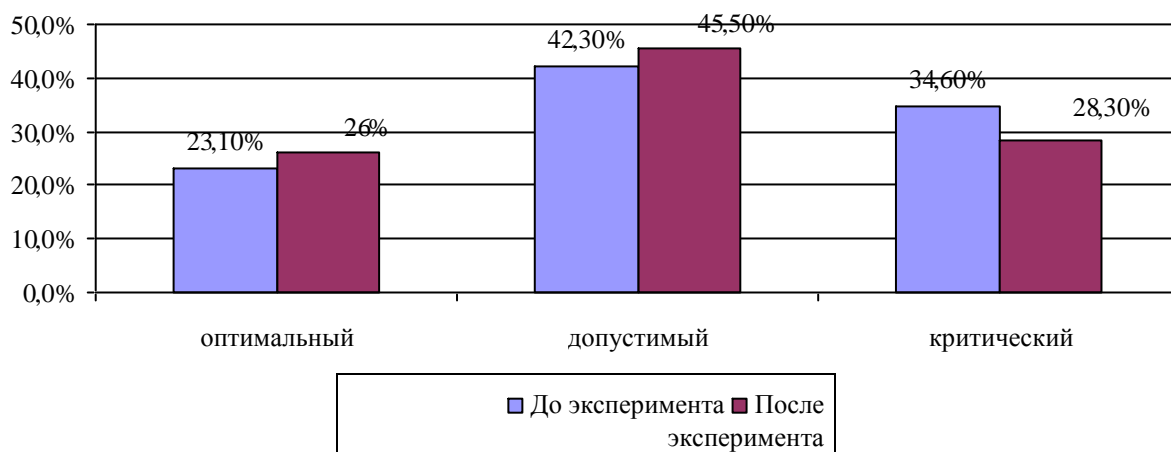
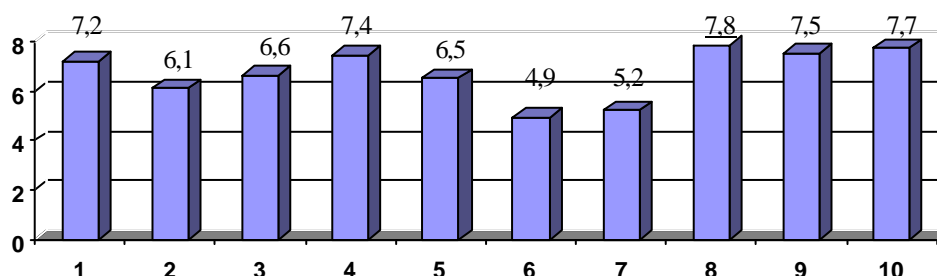


Рис. 7. Результаты исследования знаниевого критерия сформированности профессионально-педагогической компетентности

Согласно представленной диаграмме на рисунке 7 произошли изменения в критическом показателе критерия в направлении снижения на 6,3%, в допустимом – роста на 3,2%, в оптимальном – также роста на 2,9%.

Наибольшие трудности курсовые офицеры по-прежнему испытывают в оценке и учете личностных характеристики курсантов при организации и проведении занятий, при решении коммуникативных задач (См. рисунок 8), в использовании на занятиях задач с моделированием реальных профессиональных ситуаций (вопросы 6, 7). Формирование данных компетенций требует бóльших временных затрат. Несмотря на это изучаемые показатели перешли критические значения.



знаниевый компонент
готовности

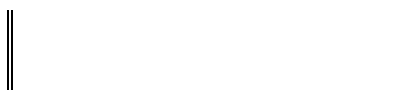


Рис. 8. Результаты исследования знаниевого критерия (по вопросам) после освоения курсовыми офицерами развивающей программы

Оптимальный уровень знания отмечается в ответах на вопросы 1, 4, 8, 9, 10 анкеты. Эти вопросы связаны с оценкой владения курсовыми офицерами информации о методах и формах обучения и воспитания, приемах развития личности курсантов с использованием активных методов обучения и воспитания, с анализом ситуаций для внедрения новых технологий, аргументации своего выбора.

Второй блок вопросов по самооценке уровня профессиональнопедагогической компетентности установил, что курсовые офицеры мало ошибаются при ответах на все вопросы теста.

Таблица 5
Самооценка уровня профессионально-педагогической компетентности (по 2-му блоку)

Вопросы	Верных ответов до реализации программы (n=52)	Верных ответов после реализации программы (n=23)
1	48	46
2	32	45
3	29	42*
4	42	45
5	44	46

* Достоверность различий на уровне значимости $p \leq 0,05$

2. Мотивационный критерий сформированности профессиональнопедагогической компетентности курсовых офицеров

Анализ полученных данных показал выраженность изменений в мотивационно критерии. По результатам методики изучения парциальной

готовности к профессионально-педагогическому саморазвитию было выявлено отсутствие изменений в уровнях развития практически по всем показателям, за исключением организационного и способности к самоуправлению, где количество баллов показало положительную динамику (См. таблицу 6).

Таблица 6

Самооценка готовности к профессионально-педагогическому саморазвитию

Показатели	Средний показатель баллов по шкале до реализации программы (n=52)		Средний показатель баллов по шкале после реализации программы (n=46)	
	баллы	уровень	баллы	уровень
1. Способность к самоуправлению (5 – 45 баллов)	31	ср.	36	в
2. Организационный (7 – 63 балла)	26	н.ср	43*	ср
3. Мотивационный (9 – 81 балл)	50	ср	54	ср
4. Нравственно-волевой (9 -81 балл)	43	ср	45	ср
5. Коммуникативный (5 – 45 баллов)	35	в	45	в
6. Гностический (17 – 153 балла)	102	в	102	в
7. Когнитивный (6 – 54 балла)	37	в	39	в

* Достоверность различий на уровне значимости $p \leq 0,05$

В частности, организационный показатель вырос с 26 баллов (уровень ниже среднего) до 43 баллов (средний уровень), что подтверждает развитие у курсовых офицеров умения планировать время, свою работу, перестраивать систему деятельности в соответствии с новыми ориентирами, владеть разными приемами самоорганизации и пр.

Отмечены достоверные различия в отдельных показателях знаниевого и мотивационного критериев профессионально-педагогической компетентности.

2. Операциональный критерий.

Результаты повторной самооценки курсовых офицеров своих способностей к творческой и инновационной деятельности показывают, что мотивационно-творческая направленность личности, креативность в педагогической деятельности, способности к инновационной деятельности стали иметь

оптимально
уровень (См.

выраженный
высокий
рисунок 9).

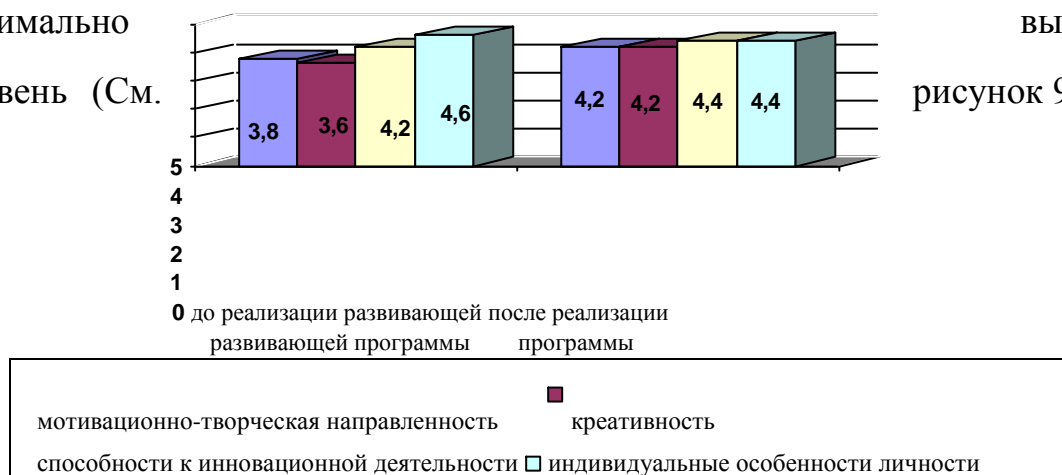


Рис. 9. Результаты оценки операционального критерия сформированности профессионально-педагогической компетентности курсовых офицеров после развивающей программы

Вместе с тем, следует отметить, что показатель «индивидуальные особенности личности» снизил свои значения на 0,2 балла. Данный показатель потребовал от нас более внимательного изучения.

В рамках исследуемой проблемы мы рассмотрели изменения, происходящие в структуре личностно-профессиональных качеств курсовых офицеров, участвующих в формирующем эксперименте, а также тех, кто

проходил входную диагностику на этапе пилотажного эксперимента. Эти курсовые офицеры, с которыми не проводилась развивающая программа, были нами обозначены как контрольная группа (28 человек), а полученные данные использованы для сравнения с результатами респондентов из экспериментальной группы.

Сравнительный анализ развитости профессиональных навыков курсовых офицеров в экспериментальной группе показал, что после реализации педагогического сопровождения работы у участников эксперимента стали более высокими: общительность на 6,4%, общая активность на 4,9%, гипертимность на 5,2%, стиль активного взаимодействия на 7,6%; более низким уровень невротизма на 20,2%, психотизма на 11,1%, депрессии на 12,6%, расторможенности на 10,0%, психической неуравновешенности на 16,4%, склонности к неподчинению на 3,5%, интроверсии на 8,6%; дикторский стиль общения на 13,2%, неконтактный стиль на 4,6%, стиль негибкого реагирования на 8,5%, авторитарный стиль на 4,6%; мотив личного признания на 13,8%, независимости на 8,4%, личного достижения на 8,8%.

Изменения в личностном профиле представлены в линии контура на рисунке 3. При составлении этого контура выбиралась некая точка в пространстве, которая стала центром окружности, разделенной на 18 секторов, каждый из которых - показатель личностных качеств, отобранных группой экспертов на этапе пилотажного исследования. В состав экспертов были введены: курсовые офицеры, имеющие стаж работы более 15 лет, преподаватели, имеющие ученую степень и трудовой стаж работы 5-15 лет, руководители подразделений и структур вуза с общим трудовым стажем более 15 лет и стажем руководящей должности свыше 5 лет, курсовые офицеры со стажем работы 5-10 лет, психологи со стажем

работы 5-15 лет (в общей численности 20 человек – по 4 из каждой группы экспертов). С помощью экспертных заключений было выделено девять важных личностных качеств для эффективной профессионально-педагогической деятельности курсового офицера (условно названными «положительными»): общительность, стиль общения, эмотивность, дифференцированное внимание, активное взаимодействие, гипертимность, общая активность, согласие с нравственными нормами общества, мотивация надежности и мотивация чувства принадлежности. Эти качества отражены на рисунке в виде линий на правой стороне окружности.

Следующие качества, обозначенные экспертами, можно условно назвать «отрицательными», имея в виду то, что их развитость отрицательно влияет на уровень профессионально-педагогической компетентности курсовых офицеров. К ним были отнесены: невротизм, тревожность, интроверсия, психическая неуравновешенность, робость, мотивация власти, чувство личного достижения. Данные качества расположены на левой половине окружности.

На представленные на рисунках 10 и 11 линии секторов нанесены точки, определяющие функциональное значение обозначенных выше качеств респондентов до и после проведения эксперимента, и соединены линиями, что позволило определить контур развитости значимых для профессионально-педагогической деятельности курсовых офицеров личностных качеств.

На рисунках отразились изменения по правой стороне окружности, на которой представлены положительные качества. Как видим, тенденция к увеличению показателей проявилась у респондентов экспериментальной группы по всем показателям личностных качеств, у респондентов контрольной группы увеличение показателей представлено только на пяти

линиях: общительность, стиль общения дифференцированного внимания, гипертимность, общая активность

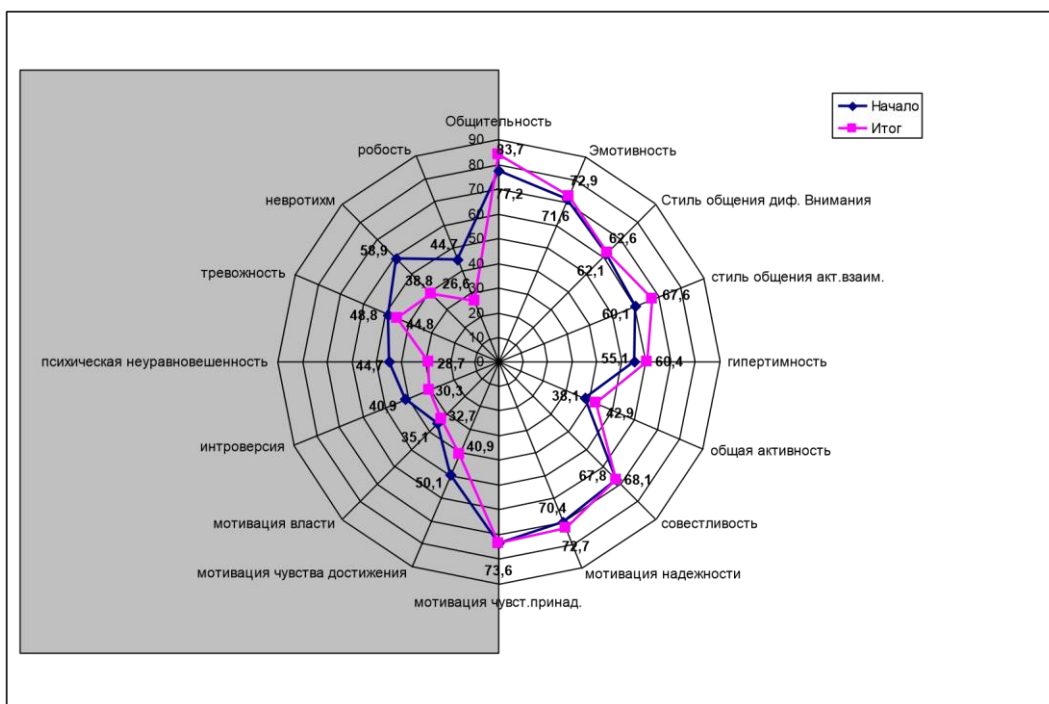


Рис. 10. Сравнительный контур развитости у курсовых офицеров личностных качеств, влияющих на эффективность их профессиональнопедагогической деятельности (экспериментальная группа)

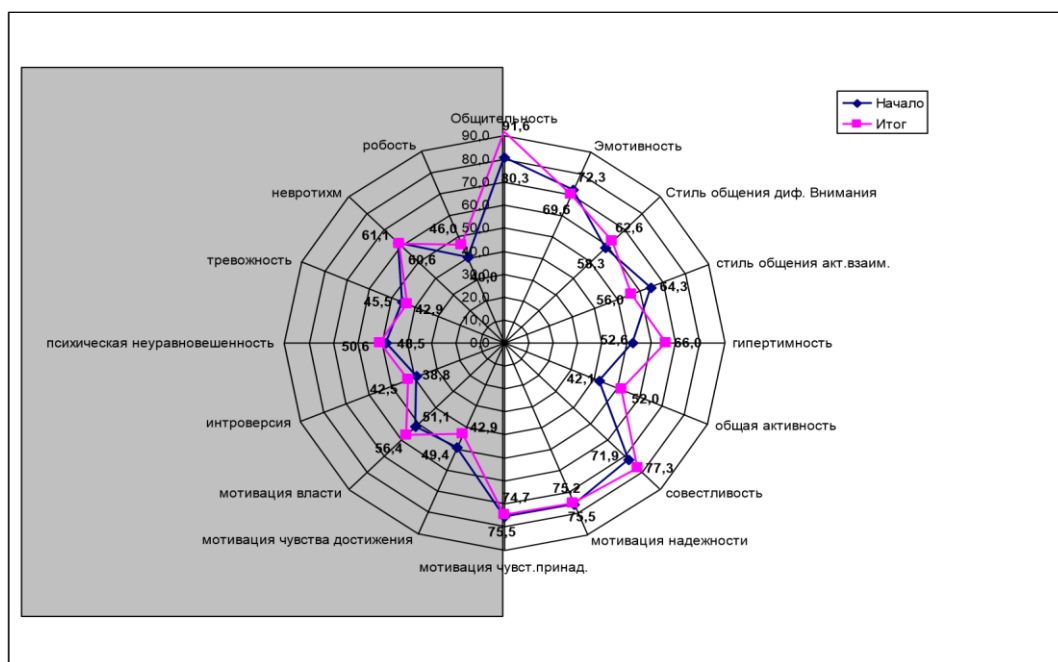


Рис. 11. Сравнительный контур развитости у курсовых офицеров личностных качеств, влияющих на эффективность их профессиональнопедагогической деятельности (контрольная группа)

и совестливость. При этом показатели эмотивности, стиля общения активного взаимодействия, мотивации надежности и чувства принадлежности снизили свой уровень.

Левая половина контура, где представлены качества личности, препятствующие личностно-профессиональному развитию курсовых офицеров, демонстрирует снижение представленности этих качеств у респондентов экспериментальной группы по всем линиям. Больше всего снизили свои показатели невротизм, психическая неуравновешенность и робость. Сравнение левой части контура в контрольной группе показало только снижение мотивации чувства достижения (на 6,1%), уровень невротизма практически не изменился, к сожалению, остальные линии продемонстрировали рост отрицательных качеств: тревожность – на 7,1%, психическая неуравновешенность – на 2,5%, интроверсия – на 8,3%, мотивация власти – на 5,4%, робость – на 6,2%.

Для доказательства того утверждения, что формирующий эксперимент оказался эффективным, был применен χ^2 -критерий [120, с. 40]. Для нашего исследования были использованы данные по показателям невротизма, дистимичности, робости, психической неуравновешенности, интроверсии, депрессии, дикторского стиля общения (См. таблицу 7). С опорой на табличное значение χ^2 -критерия определено, что значение $\chi^2 = 40,79$, что больше соответствующего табличного значения $m - 1 = 6$ степени свободы, составляющего 22,46 при вероятности допустимой ошибки меньше, чем 0,1%.

Таблица 7.

**Подтверждение эффективности формирующего эксперимента
с помощью критерия χ^2**

	Pk	Vk	Vk – Pk	$(Vk-Pk)^2/Pk$	χ^2
1. невротизм	57,9%	37,9%	-20,0 %	6,85	40,79
2. дистимичность	42,4%	21,6%	-20,8%	10,22	
3. робость	42,6%	24,6%	-18,0%	7,32	
4. психическая неуравновешенность	45,6%	29,7%	-16,1%	5,72	
5. интроверсия	40,8%	31,2%	-9,6%	2,74	
6. депрессия	36,7%	24,4%	-12,3%	4,06	
7. дикторский стиль общения	46,2%	32,7%	-13,5%	3,88	

Таким образом, значимые положительные изменения в уровне выраженности у курсовых офицеров личностных качеств, влияющих на эффективность их профессионально-педагогической деятельности, по окончании эксперимента по апробации педагогического сопровождения личностно-профессионального развития, экспериментально подтвердились.

Статистический анализ позволяет нам доказать, что полученные изменения уровня выраженности выше перечисленных личностных качеств курсовых офицеров были вызваны не случайным стечением обстоятельств, а целенаправленным применением разработанной программы педагогического сопровождения.

В целом, динамика знаниевого, мотивационного и операционального критериев сформированности профессионально-педагогической компетентности курсовых офицеров позволяет говорить об эффективности педагогического сопровождения их личностно-профессионального развития в университетах МВД России.

ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ

Педагогическое сопровождение личностно-профессионального развития курсовых офицеров вузов МВД России реализуется на проблемноориентирующем, подготовительном, развивающем и оценочнорефлексивном этапах с применением комплекса эффективных психологопедагогических технологий и методов, активно влияющих на развитие профессионально-педагогической компетентности и актуализацию тех качеств личности, опора на которые повышает эффективность профессионально-педагогической деятельности.

Проблемно-ориентирующий этап педагогического сопровождения личностно-профессионального развития курсовых офицеров в вузах МВД России связан с определением критериев оценки сформированности у курсовых офицеров профессионально-педагогической компетентности, уровнях личностно-профессионального развития и, как следствие, конкретных запросов согласно обозначенным субъективным потребностям в личностно-профессиональном развитии.

Подготовительный этап педагогического сопровождения личностнопрофессионального развития курсовых офицеров в вузах МВД включает в себя разработку по результатам «входного» диагностирования профессионально-педагогической компетентности у курсовых офицеров вузов МВД России комплексной развивающей программы; подготовку к созданию индивидуальных маршрутов развития профессиональнопедагогической компетентности курсовых офицеров; подбор специалистов и составление плана проведения индивидуальных и

групповых консультаций; разработку специального развивающего курса, подбор соответствующего содержания, выбор форм и методов обучения курсовых офицеров; подбор материалов и разработка пакета методико-практического обеспечения.

Развивающий этап педагогического сопровождения личностно-профессионального развития курсовых офицеров в вузах МВД представляет собой реализацию комплексной программы личностно-профессионального развития курсовых офицеров вузов МВД России и включает в себя: ежемесячный учебно-методический семинар с целью построения индивидуальных маршрутов развития профессионально-педагогической компетентности, отслеживания эффективности его прохождения и при необходимости коррекции маршрута; специальный курс «Основы развития профессионально-педагогической компетентности».

Оценочно-рефлексивный этап педагогического сопровождения личностно-профессионального развития курсовых офицеров в вузах МВД включает в себя оценивание динамики знаниевого, мотивационного и операционального критериев сформированности профессионально-педагогической компетентности курсовых офицеров, а также эффективность педагогического сопровождения их личностно-профессионального развития в университетах МВД России. На данном этапе выявлена соответствующая динамика, а также статистически установлена закономерность положительного влияния педагогического сопровождения на уровень выраженности невротизма, психотизма, депрессии, расторможенности, робости, психической неуравновешенности, асоциальности, интроверсии, тревожности, дистимичности; мотивацию

профессионально-педагогической деятельности; характер педагогического общения.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Учебно-воспитательный процесс в вузах МВД России представляет собой многокомпонентное образование, содержащее образовательные, культурные, воспитывающие, обучающие и развивающие компоненты, которые в своей совокупности способны предоставить для курсантов возможность постоянного и непрерывного расширения границ их жизнедеятельности, увеличения разнообразия связей будущего сотрудника правоохранительных органов с окружающим социумом, создания условий для понимания значимости изучаемых объектов, постижения принципов, которые руководят действиями сотрудников в правоохранительной деятельности, выявления индивидуальности курсантов в реальных условиях учебно-профессиональной деятельности.

Данная специфика вузов МВД России определяет педагогический потенциал профессионального развития курсантов, который включает в себя обучающий, воспитательный, развивающий и интерактивный аспекты образовательного процесса.

Для курсовых офицеров приоритетной функциональной обязанностью является выстраивание в рамках учебно-воспитательного процесса субъектсубъектных отношений с курсантами.

Результативность работы курсовых офицеров, которые являются для курсантов центральной фигурой, способствующей их конструктивной служебной и социальной адаптации, связана с полнотой и разноплановостью вхождения курсантов в учебно-воспитательный процесс

вуза МВД России, представлением им возможностей для самореализации в учебной, воспитательной, внеслужебной, научно-исследовательской и иных сферах деятельности, а также со сформированностью отношения курсантов к образовательной процессу в вузе как к источнику профессионального развития и совершенствования.

Данная многосторонность работы курсового офицера обуславливает и совокупность функций их профессионально-педагогической деятельности в вузе МВД России: диагностической, организаторской, социальновоспитательной, коммуникативной, информационно-ориентационной, стимулирующей, образовательной, конструктивно-преобразовательной, аналитической.

Для эффективного взаимодействия с курсантами курсовому офицеру необходимы компетенции психолого-педагогического характера, являющиеся частью их профессиональной компетентности. Курсовой офицер должен обладать психолого-педагогическими знаниями и умениями, существующими на уровне представлений об общих задачах службы, конкретных людях, средствах, формах и методах воздействия на них, а также умений применять их на практике. Как следствие, профессиональнопедагогическая компетентность курсовых офицеров позволяет им грамотно анализировать и оценивать результаты своей деятельности и деятельности своего подразделения, организовывать работу свою и работу курсантов, мобилизовать их на достижение положительного результата в совместной деятельности, устанавливать педагогически целесообразные взаимоотношения с курсантами и иными участниками образовательного процесса.

Профессионально-педагогическая компетентность курсовых офицеров вузов МВД России представляет собой совокупность

компетенций, обеспечивающих готовность к учебно-воспитательной деятельности и организации продуктивного взаимодействия с курсантами. Данная компетентность включает в себя:

- функциональный блок (диагностическая; прогностическая; организационная; коммуникативная; социоинтегративная функции);
- компетентностный блок (сформированность профессиональнопедагогической компетентности, а именно гностических (познавательные, аналитические, прогностические и проективные), коммуникативных, эмоциональных (рефлексивные, саморегуляции, аттрактивные, эмпатийные); операциональных (действенно-практические (диагностические, организационные, конструктивные) компетенций как условие успешного личностно-профессионального развития).

Профессионально-педагогическая компетентность тесно связана с личностно-профессиональным развитием курсовых офицеров, личностное пространство которых шире профессионального и существенно влияет на уровень и характер взаимодействия с курсантами. Рассмотрение широкого круга компетенций позволяет соотнести обще профессиональные знания и умения с базовыми функциями профессионального труда курсовых офицеров и представить их совокупность в структуры профессиональной компетентности курсовых офицеров вузов МВД России.

Исходя из того, что личностные качества курсовых офицеров вузов МВД России являются стержневым фактором успешности их взаимодействия с курсантами в рамках учебно-воспитательного процесса, определяющим профессиональную позицию в учебно-воспитательном процессе вуза МВД России, профессионально-педагогическая компетентность курсовых офицеров вузов МВД России способна выполнять аттрактивную роль в поиске потенциальных путей их

личностно-профессионального развития. Поэтому личностно-профессиональное развитие курсовых офицеров можно представить как динамический процесс «развёртывания» личностных свойств и качеств под влиянием внешних условий особым образом выстроенного в вузе педагогического сопровождения и внутренних факторов, связанных с повышением заинтересованности в развивающей составляющей профессионально-педагогической деятельности. Главная задача заключается в том, чтобы определить, какими «малыми резонансными» воздействиями подтолкнуть личность как сверхсложную самоорганизующуюся, открытую и нелинейную систему на наиболее благоприятный для нее путь развития и обеспечить самоуправляемое и самоподдерживаемое развитие себя как личности и профессионала.

Цель педагогического сопровождения личностно-профессионального развития в рамках данного исследования – создание условий для полноценной реализации личностного потенциала курсовых офицеров вузов МВД России и удовлетворение их потребностей в развитии профессионально-педагогической компетентности. Данное педагогическое сопровождение представляет собой комплексную развивающую программу, максимально обращенную к индивидуальному опыту курсовых офицеров, их установкам на овладение психолого-педагогическими знаниями, умениями, способствующими самоорганизации, самоопределению, саморазвитию и профессиональной самореализации личности.

Принципы педагогического сопровождения личностнопрофессионального развития курсовых офицеров вузов МВД России: системности, ценности и уникальности личности, целостности, прогностичности и опережающего характера, целесообразности и

причинной обусловленности, своевременности и оптимальности, практической направленности.

Функции педагогического сопровождения личностнопрофессионального развития курсовых офицеров вузов МВД России:

целеориентирующие (развивающая, поддерживающая, помогающая, фасилитирующая, коррекционная); инструментальные (диагностическая, коммуникативная, прогностическая, проектировочная, организаторская).

Субъектами педагогического сопровождения личностнопрофессионального развития курсовых офицеров вузов МВД России являются лица, работающие непосредственно с курсовыми офицерами и находящиеся между собой в субъект-субъектных отношениях: преподаватели и психологи, с одной стороны, и курсовые офицеры, с другой.

Объектом педагогического сопровождения личностнопрофессионального развития курсовых офицеров вузов МВД России являются те качественные характеристики личности курсовых офицеров, их профессионально-педагогической компетентности, которые в результате объективного диагностического обследования оказались на уровне, требующем развития или коррекции.

Результат педагогического сопровождения личностно-профессионального развития курсовых офицеров вузов МВД России: новые качественные характеристики профессионально-педагогической деятельности курсовых офицеров (дальнейшее развитие и совершенствование профессионально-педагогической компетентности, повышение продуктивности профессиональной деятельности,

удовлетворённость своей работой, уровнем и качеством взаимодействия с курсантами и иными участниками образовательного процесса).

Этапы педагогического сопровождения личностно-профессионального развития курсовых офицеров вузов МВД России:

проблемно-ориентирующий (анализ с психолого-педагогических позиций работы курсовых офицеров, вскрытие существующих недостатков и порождающих их причин, изучение и анализ трудностей и ошибок; разъяснение курсовым офицерам необходимости развития профессиональнопедагогической компетентности; привлечение экспертов к оценке профессионально-педагогической компетентности курсовых офицеров, самодиагностика и самооценка курсовыми офицерами уровня развития профессионально-педагогической компетентности; формирование списка целей педагогического сопровождения личностно-профессионального развития курсовых офицеров вузов МВД России; выработка решений по оптимизации служебной деятельности и повышению профессиональнопедагогической компетентности курсовых офицеров);

подготовительный (разработка по результатам «входного» диагностирования профессионально-педагогической компетентности у курсовых офицеров вузов МВД России комплексной развивающей программы; подготовка к созданию индивидуальных маршрутов развития профессионально-педагогической компетентности курсовых офицеров; подбор специалистов и составление плана проведения индивидуальных и групповых консультаций; разработка специального развивающего курса, подбор соответствующего содержания, выбор форм и методов обучения курсовых офицеров; подбор материалов и разработка пакета методикопрактического обеспечения); развивающий (индивидуальное и

групповое профессиональное консультирование курсовых офицеров с целью разработки индивидуальных маршрутов развития профессионально-педагогической компетентности, а также оказания помощи при их прохождении; изучение курсовыми офицерами специального курса; методико-практическое обеспечение педагогической деятельности офицеров); оценочно-рефлексивный (оценка результатов и внесение корректив в процесс педагогического сопровождения личностно-профессионального развития курсовых офицеров вузов МВД России).

Проблемно-ориентирующий этап педагогического сопровождения личностно-профессионального развития курсовых офицеров в вузах МВД России связан с определением критериев оценки сформированности у курсовых офицеров профессионально-педагогической компетентности, уровнях личностно-профессионального развития и, как следствие, конкретных запросов согласно обозначенным субъективным потребностям в личностно-профессиональном развитии.

Методики изучения личности курсовых офицеров (психодиагностический тест В.М. Мельникова и Л.Т. Ямпольского, опросник Леонгарда-Шмишека, методика изучения мотивации профессиональной деятельности К. Замфир в модификации А. Реана, метод ранжирования) позволяют изучить соотношение уровня развития личностных качеств специалистов курсовых офицеров при учете их профессионального стажа (1-4 года, 5-15 лет, более 15 лет). По итогам диагностики выявлено, что аттрактивную роль в профессиональнопедагогической компетентности курсовых офицеров вузов МВД России выполняют: высокий уровень развития общительности, эмотивности, стиля общения по типу активного взаимодействия; низкий уровень развития асоциальности. Выявлен факт постепенного роста уровня

тревожности, невротизма, психической неуравновешенности, постепенного снижения показателя общительности, эмотивности, общей активности с ростом профессионального стажа, что явилось эмпирическим основанием реализации педагогического сопровождения личностно-профессионального развития курсовых офицеров вузов МВД России с целью развития компонентов профессионально-педагогической компетентности и, как следствие, дальнейшей оптимизации их личностно-профессионального роста.

Изучение знаниевого критерия сформированности профессионально-педагогической компетентности показало, что для обследованного контингента курсовых офицеров характерны свернутость и нечеткость представлений о технологиях и методиках построения личностно-развивающего учебно-воспитательного процесса, взаимодействия с курсантами, иными участниками образовательного процесса. 34,6% курсовых офицеров отметили критический уровень теоретической подготовленности к данному виду деятельности

Изучение мотивационного критерия сформированности профессионально-педагогической компетентности курсовых офицеров показало, что у большинства курсовых офицеров (43,7%) на высоком и уровне «выше среднего» расположены компоненты коммуникативной, гностической и когнитивной готовности к саморазвитию. Средний уровень отмечен по компонентам мотивационной и нравственно-волевой готовности. 37% курсовых офицеров выставили невысокие баллы (от 35 до 54) по показателям «повышать свое самообразование в области педагогики и психологии», «повышать свою потребность в самопознании» и «стремиться получить высокую оценку своей самообразовательной деятельности». 17,3% курсовых офицеров набрали максимальное

количество баллов по всем трем критериям: уровень рефлексивности мышления, уровень самокритичности, уровень коллективности, 38,5% - среднее количество баллов по тем или отдельным критериям, 44,2% - минимальное количество баллов.

Операциональный критерий сформированности профессиональнопедагогической компетентности курсовых офицеров позволил выяснить то, что не все курсовые офицеры способны отказаться от сложившихся стереотипов в профессионально-педагогической деятельности, не готовы к критическому самоанализу и рефлексии. Необходимо отметить и то, что не получил высоких значений показатель личной значимости творческой деятельности.

В целом, полученные на данном этапе эксперимента данные были положены в основу подготовительного и развивающего этапов педагогического сопровождения личностно-профессионального развития курсовых офицеров в вузах МВД России.

Комплексная программа личностно-профессионального развития курсовых офицеров вузов МВД России включает в себя:

- ежемесячный учебно-методический семинар с целью построения индивидуальных маршрутов развития профессионально-педагогической компетентности, отслеживания эффективности его прохождения и при необходимости коррекции маршрута;
- специальный курс «Основы развития профессиональнопедагогической компетентности».

Данные формы обучения позволяют эффективно применять личностно ориентированные развивающие технологии, в частности, методы активного обучения; конструировать образ мышления, направленный на развитие профессионально-педагогической

компетентности, формировать соответствующую мотивацию; совершенствовать стили общения, взаимодействия с коллективом курсантов, коллегами и иными участниками учебно-воспитательного процесса и пр.

Цикл учебно-методических семинаров для курсовых офицеров включает в себя: обучающие занятия, методические совещания, работу в проблемных группах, дискуссионные площадки и пр. Сочетание данных форм позволяет обеспечить соединение теоретической подготовки курсовых офицеров с их практической деятельностью, а также «двойную подготовку», а именно личностное и профессиональное становление.

На первом заседании учебно-методического семинара с курсовыми офицерами проводится беседа, посвященная проблеме формирования профессионально-педагогической компетентности, анализу субъектной позиции личности. Направляющие вопросы помогают выработать совместные целевые установки и актуальные требования, предъявляемые к работе курсового офицера в вузе МВД России. Проецируя это «на себя», курсовые офицеры приходят к выводу, что для решения профессионально-педагогических задач в реальной деятельности необходимы системные знания, практические умения, личностные качества, ценности и способности, составляющие основу соответствующей компетентности. Достигается понимание, что индивидуальные особенности личности, являющиеся субъективными условиями успешного осуществления профессиональной деятельности, необходимо развивать или корректировать. Групповое обсуждение помогает в том числе научному пониманию компетентности и закрепляет у офицеров уверенность проявления ее в деятельности. Проведенная беседа способствует положительной мотивации, являющейся информационно-

когнитивной основой для погружения в комплексную программу по развитию у курсовых офицеров профессиональнопедагогической компетентности.

Такой вводный семинар позволяет осознать курсовым офицерам необходимость развития профессионально-педагогической компетентности, сформировать первоначальные представления о траектории (маршруте) ее развития.

Первая часть последующих заседаний в рамках учебно-методического семинара имеет адаптационно-репродуктивный характер развития профессионально-педагогической компетентности, поскольку позволяет накапливать и развивать знания и умения для погружения курсовых офицеров в проблемное поле. Здесь применяются вариативные технологии: актуализации субъектной активности, подготовки и проведения дискуссий, организации игр, имитирующих рабочие ситуации, создания ситуации успеха.

Результатом первого блока заседаний учебно-методического семинара является осознание и принятие курсовыми офицерами проблемы формирования профессионально-педагогической компетентности, положительная мотивация на повышение уровня своей компетентности, изучение составляющих компетентностных категорий и их диагностика.

Вторая часть заседаний имеет регулятивно-деятельностный характер и направлена на решение конкретных задач по формированию компетенций, входящих в структуру профессионально-педагогической компетентности курсовых офицеров, а именно: дальнейшее развитие субъектной позиции и саморефлексии за счет самоактуализации знаний, умений, навыков и их практической реализации; развитие и становление компетенций в ситуациях имитационного моделирования учебно-

воспитательной деятельности. Для участников семинар имеет проблемно-поисковый характер на основе активизации и интенсификации обучения.

На этом этапе применялись технологии: проблемного обучения и учебного исследования, организации игр, имитирующих учебновоспитательную деятельность и ситуации взаимодействия с коллективом курсантов, практико-ориентированной деятельности, формирования рефлексивных действий, развития творчества.

С целью активизации и интенсификации знаний, установления обратной связи с курсовыми офицерами реализуется специальный курс «Основы развития профессионально-педагогической компетентности». Используется метод проектов, целью которого является поиск и разработка эффективных путей улучшения работы с курсантами. Выбор темы и цели проекта индивидуальны. Также используются технологии: анализ конкретных ситуаций, кейс-технологии, имитационные и тренинговые упражнения, которые в своей совокупности позволяли расширить и углубить процесс творческого самоопределения, самосовершенствования, самоуправления, самореализации, а, следовательно, и творческого саморазвития офицеров.

На завершающем этапе экспериментальной работы по развитию профессионально-педагогической компетентности применяются технологии игровой деятельности

В целом, в рамках эксперимента прохождение курсовыми офицерами индивидуальных маршрутов развития профессионально-педагогической компетентности показало их заинтересованность в получении именно практических навыков решения учебно-воспитательных задач.

Таким образом, развитие профессионально-педагогической компетентности курсовых офицеров предполагает реализацию

комплексной программы, каждый новый этап которой подготавливается предыдущим. Ориентация на субъектную позицию личности, способной к самоактуализации и саморазвитию, происходит путем вовлечения курсовых офицеров в процесс принятия решения, который требует осмысления, понимания и принятия предлагаемого материала.

Эффективность проведенного эксперимента исследована на оценочно-рефлексивном этапе педагогического сопровождения личностно-профессионального развития курсовых офицеров вузов МВД России.

Выявлено, что произошли изменения в критическом показателе знаниевого критерия сформированности профессионально-педагогической компетентности в сторону снижения на 6,3%, в допустимом – увеличения на 3,2%, в оптимальном – также увеличения на 2,9%.

Оценка мотивационного критерия сформированности профессионально-педагогической компетентности курсовых офицеров показала, что изменения имеют выраженный характер. Организационный показатель увеличил свои значения с 26 баллов (уровень ниже среднего) до 42 баллов (средний уровень), что позволяет констатировать: у курсовых офицеров получается планировать время, свою работу, перестраивать систему деятельности, ориентироваться в классификации источников, владеть различными приемами самоорганизации.

Результаты оценки операционального критерия сформированности профессионально-педагогической компетентности курсовых офицеров после развивающей программы показали, что три из пяти показателей, а именно мотивационно-творческая направленность личности, креативность, способности к инновационной деятельности имеют выраженный оптимально-высокий показатель.

Вместе с тем показатель «индивидуальные особенности личности» снизил свои значения на 0,2 балла. Данный показатель потребовал более внимательного изучения. Были рассмотрены изменения, происходящие в структуре личностно-профессиональных качеств курсовых офицеров, участвующих в формирующем эксперименте, а также тех, кто проходил входную диагностику на этапе пилотажного эксперимента.

Анализ подтвердил положительные изменения в таких качествах как невротизм, психическая неуравновешенность, робость. Было отмечено снижение только мотивации чувства достижения (на 6,5%), показатель невротизма практически не изменился, был рост выраженности отрицательных качеств: тревожности на 7,4%, психической неуравновешенности на 2,1%, интроверсии на 8,7%, мотивации власти на 5,3%, робости на 6%. Последующий статистический анализ позволил нам доказать, что полученные изменения уровня выраженности выше перечисленных личностных качеств курсовых офицеров были вызваны не случайным стечением обстоятельств, а целенаправленным применением разработанной программы педагогического сопровождения.

Таким образом, представленные результаты экспериментального исследования позволяют нам сделать ряд заключений:

– разработанное педагогическое сопровождение личностнопрофессионального развития курсовых офицеров вузов МВД России является комплексом эффективных психолого-педагогических технологий и методов, активно влияющих на развитие профессионально-педагогической компетентности, что позволяет актуализировать те качества личности, опора на которые повышает эффективность профессионально-педагогической деятельности;

– статистически установлена закономерность положительного влияния педагогического сопровождения на уровень выраженности невротизма, психотизма, депрессии, расторможенности, робости, психической неуравновешенности, асоциальности, интроверсии, тревожности, дистимичности; мотивацию профессионально-педагогической деятельности; характер педагогического общения.

Соответственно, динамика знаниевого, мотивационного и операционального критериев сформированности профессиональнопедагогической компетентности курсовых офицеров также позволяет подтвердить эффективность педагогического сопровождения их личностнопрофессионального развития в университетах МВД России.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Айрапетов, В. А. Педагогическое сопровождение духовного становления старшеклассников в процессе их приобщения к русской художественной культуре [Текст]: дисс. канд пед. наук. В.А. Айрапетов. – СПб, 2005. – 184 с.
2. Активные методы обучения в системе повышения квалификации педагогов [Текст] : учеб.-метод. пособие / А.И. Жук, Н.Н. Кошель. – 2-е изд. – Минск: Аверсэв, 2004. – 336 с.
3. Алексеева, Е. А. Акцентуация характера [Текст] : учебное пособие / Е.А. Алексеева, И.В. Выбойщик, Л.П. Паршукова. – Челябинск: Издво ЮУрГУ, 2002. – 47 с.
4. Алешин, В. Н. Психодраматический тренинг как метод обучения педагога в условиях постдипломного образования [Текст]: дис. ... канд. пед. наук. / В.Н. Алешин. – СПб, 2003.
5. Алтухова, Е. В. Психолого-акмеологическая модель формирования эмпатии в отношениях «преподаватель – студенты» [Текст]: монография / Е.В. Алтухова, Н.А. Коваль. – Воронеж: Научная книга, 2009. – 130 с.
6. Ананьев, Б. Г. Психология и проблемы человекознания. [Текст] / Б.Г. Ананьев. – М.: Изд-во ИПП; Воронеж: НПО «Модек», 1996. – 384 с.
7. Ананьин, П. С. Становление управленческой культуры специалиста социальной работы в процессе послевузовского образования [Текст]: дис. ... канд. пед. наук. / П.С. Ананьин. – Красноярск, 2006.

8. Андреев, В. И. Инновационно-прогностический курс [Текст] : учеб. пособие / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2006. – 500 с.
9. Андреева, Г. М. Атрибутивные процессы в условиях совместной деятельности [Текст] Г.М. Андреева // Общение и оптимизация совместной деятельности. - М., 1987. - С. 152-166.
10. Андреева, И. Н. Эмоциональная компетентность в работе учителя [Текст] / И.Н. Андреева // Народное образование. – 2006. – № 2. – С. 216–223.
11. Андриенко, Е.В. Психолого-педагогические основы формирования профессиональной зрелости учителя [Текст]: дис. ... д-ра пед. наук. / Е.В. Андриенко. – Новосибирск, 2002.
12. Анисимов, О. С. Основы общей и управленческой акмеологии [Текст] / О.С. Анисимов, А.А. Деркач. - М., 2006. - 272 с.
13. Анциферов, В. В. Методика воспитательной работы сотрудников факультетов, курсов образовательных учреждений МВД России [Текст]: учеб.- метод. пособие / В.В. Анциферов. - М.: ИМЦ ГУК МВД России, 2002.
14. Артамонова, Е. И. Компетентностный подход в формировании личности педагога профессионала [Текст] / Е.И. Артамонова // Педагогическое образование и наука. – 2008. – № 10. – С. 4–9.
15. Асеева, И. И. Взаимосвязь синдрома эмоционального выгорания и стратегий преодоления стресса у работников социальных служб [Текст] И.И. Асеева // Работник социальной службы: Профессиональный научно-практический и методический журнал. 2008. - № 1. - С. 75-103.

16. Асмолов, А. Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров. [Текст] / А.Г. Асмолов. - М., Воронеж, 1996. - С. 89-90.
17. Асмолов, А. Г. Практическая психология как фактор конструирования образовательного пространства личности [Текст] : Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / Под ред. Д. А. Леонтьева, В. Г. Щур. - М., 1997.
18. Байденко, В. И. Компетенции в профессиональном образовании [Текст] / В.И. Байденко // Высшее образование в России. – 2004. – № 11. – С.3–17.
19. Бандура, О. О. Влияние самоактуализации на формирование структуры компетентного стиля жизни личности [Текст]: автореф. дис. ... канд. психол. наук / О.О. Бандура. - СПб., 2002. - 19 с.
20. 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.
21. Батракова, И. С. Развитие профессиональной компетентности профессорско-преподавательского состава в условиях реформирования высшего образования [Текст] / И.С. Батракова, В.А. Бордовский // Человек и образование. – 2009. - №3.
22. Безносков, С. П. Профессиональные деформации личности // Вестник

- Санкт-Петербургского университета МВД России [Текст] / С.П. Безносков. - 2012. - Т. 55. С. 167-171.
- 23.Белкин, А. С. Компетентность. Профессионализм. Мастерство [Текст] / А.С. Белкин. - Челябинск : ОАО «Южно-Уральское кн. издво», 2004. - 176 с.
- 24.Битянова, М. Модели деятельности психолога в образовательном учреждении [Текст] / М. Битянова; Т. Беглова // Школьный психолог. - 2010. - № 2.
- 25.Битянова, М. Р. Личность педагога как «инструмент» воспитания (тренинг «Я – воспитатель») [Текст] М.Р. Битянова // Вестник практической психологии образования. - 2007. - № 3. - С. 67–70.
- 26.Битянова, М. Р. Организация психологической работы в школе. [Текст] / М.Р. Битянова. - М.: Генезис, 2000. – 298с.
- 27.Бодалев, А. А. Личность и общение. [Текст] А.А. Боладев. - М.: Международная педагогическая академия, 1995. — 328 с.
- 28.Большой толковый словарь русского языка / Под ред. С.А. Кузнецова. – Сиб.: НОРИНТ, 2000. – 1536 с.
- 29.Бородавко, Л. Т. Профессиональное воспитание сотрудников правоохранительных органов в вузах МВД России [Текст] : дисс. ... докт. пед. наук / Л.Т. Бородавко. - СПб., 2005. – 300 с.
- 30.Борытко, Н. М. Профессиональное воспитание студентов вуза [Текст]: учеб-методич. пособие / науч. ред. Н. К. Сергеев. - Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, - 2004.
- 31.Бугаев, К. В. Инновация как технология: специфика вуза МВД // Инновации в образовательной деятельности: формы, методы, технологии [Текст] : материалы межвуз. методол. конф. / К.В.

- Бугаев; под ред. А.Г. Парадникова, Т.Ю. Морозовой. – Омск: Омская академия МВД России, 2009. - С. 9-13.
32. Бунеева, Н. Б. Методическое сопровождение педагогической культуры преподавателей вуза искусств [Текст] / Н.Б. Бунеева : автореф. дис. на соиск. уч.степ. к .пед.н.: Волгоград, 2006. – 24 с.
33. Васильева, О. С. Влияние агрессивности курсантов на уровень их социально-психологической адаптации [Текст] / О.С. Васильева, Я.Б. Радишевская // Вопросы психологии. - 2005. - № 1. - С. 29-37.
34. Введенский, В. Н. Компетентность педагога как важное условие успешности его профессиональной деятельности [Текст] В.Н. Введенский // Инновации в образовании. – 2003. – № 4. – С.21–31.
35. Вегерчук, Н. Э. Понимание как ключевой компонент в социальноперцептивной компетентности руководителя [Текст] // Мир психологии: научный журнал / Н.Э. Вегерчук. - 2001. - № 3.
36. Вербицкий, А. А., Ильязова М. Д. Инварианты профессионализма: проблемы формирования: монография. [Текст] / А.А. Вербицкий, М.Д. Ильязова. - М.: Логос, 2011. - 288 с.
37. Власюк, И. В. Профессионально-нравственное воспитание в вузе МВД России в системе подготовки курсанта к преодолению экстремальных ситуаций [Электронный ресурс] / И.В. Власюк, В.Н. Черниговский // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 6; URL: www.science-education.ru/120-15951.
38. Воробьев, А. А. Повышение роли офицеров курсового звена в учебно-воспитательном процессе военного вуза [Электронный ресурс] / А.А. Воробьев // Омский научный вестник. 2008. №4 (69); URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/povyshenie-rol-i>

ofitserovkursovogo-zvena-v-uchebno-vospitatelnom-protsesse-voennogo-vuza

39. Воспитательная работа с личным составом в системе Министерства внутренних дел Российской Федерации: учебник / Под общ. ред. докт. пед. наук, докт. юрид. наук, проф. В.Я. Кикотя. - М.: ЦОКР МВД РФ, 2009. - 480 с.
40. Выготский, Л. С. Собрание сочинений: в 6-ти тт. [Текст] / Л.С. Выготский. - Т.2. - М., 251 с.
41. Газман, О. С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI века [Текст] / О.С. Газман // Забота – поддержка – консультирование. Серия «Новые ценности образования» / Под ред. Н.Б. Крыловой. М.: ИННОВАТОР, 1996. Вып. 6. С. 11-38.
42. Гальперин, П. Я. Лекции по психологии: учебное пособие для студентов вузов [Текст] / П. Я. Гальперин. – Книжный дом «Университет» : Высшая школа, 2008. – 400 с.
43. Гейжан, Н. Ф. Структура и содержание имиджа сотрудников органов внутренних дел России [Текст] / Н.Ф. Гейжан, Н.П. Каданцева // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2013. - №1 (57). – С. 134-139.
44. Глубокова, Е. Н. Гуманитарные технологии в высшем профессиональном образовании [Текст] : науч.-метод. материалы для подготовки преподавателей высшей школы / Е.Н. Глубокова [и др.]; Академия исследования культуры. – СПб., 2008. – 118 с.
45. Глуханюк, Н. С. Психология профессионализации педагога [Текст] / Н. С. Глуханюк. – Екатеринбург: УГПП, 2000. – 218 с.

- 46.Гребенкина, Л. К. Формирование профессиональной компетентности студентов технического вуза в современных условиях [Текст]: монография / Л.К. Гребенкина, Н.А. Суворова ; Ряз. гос. ун-т им. С.А. Есенина. – Рязань, 2012. – 180 с.
- 47.Грозная, Т. А. Роль психологической службы вуза в организованном преодолении курсантами СПб университета МВД кризисных ситуаций жизни и деятельности [Текст] Т.А. Грозная // Современные проблемы психологии развития и образования человека : сборник материалов международной конференции. Санкт-Петербург, ЛГУ им. Пушкина. - СПб., 2010. - Т. 2. - С. 182-185.
- 48.Гудова, Н. В. Влияние личностных характеристик субъекта на его представления об идеальном партнере по общению [Текст] Н.В. Гудова // Психологический журнал. - 1993. - Т. 14, № 3. - С. 28-37.
- 49.Данилов, Ю.А. Что такое синергетика? [Текст] / Ю.А. Данилов, Б.Б. Кадомцев // Нелинейные волны. Самоорганизация. – М., Наука, 1983.
- 50.Деркач, А. А. Акмеологические основы развития профессионала. [Текст] А.А. Деркач. - М.: Изд-во Московского психологосоциального института; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004. С. 254-255.
- 51.Джейкобе, Д. Супервизорство, техника методы корректирующих консультаций: руководство для преподавателей психодиагностики, психотерапии и психоанализа [Текст] / Д. Джейкобе. – СПб., 1997.
- 52.Диагностика уровня парциальной готовности к профессиональнопедагогическому саморазвитию [Текст] /

- Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М., 2008. - С.421-424.
- 53.Дорофеева, О. И. Формирование диагностической компетентности педагогов в процессе дополнительного профессионального образования [Текст] : монография / О. И. Дорофеева. – Вологда: Издат. центр ВИРО, 2013. – 164 с.
- 54.Евтихов, О. В. Формирование профессиональной компетентности курсантов в образовательной среде вуза правоохранительных органов [Текст] : дисс. д-ра педагог. наук / О.В. Евтихов. – Красноярск, 2015.
– 424 с.
- 55.Ерошенков, Н. В. Образовательная среда вуза МВД России как фактор профессионально-нравственной подготовки курсантов [Текст] Н.В. Ерошенков // Проблемы непрерывной профессиональной подготовки сотрудников ОВД. – 2014. - №1. – С. 42-47.
- 56.Ерошенков, Н.В. Технология профессионально-нравственной подготовки будущего полицейского в образовательной среде вуза МВД России: методические рекомендации [Текст] / Н.В. Ерошенков.
– Белгород: ООО «ГиК», 2013. – 44 с.
- 57.Жижина, И. В. Психологические особенности педагогической фасилитации [Текст] / И. В. Жижина, Э. Ф. Зеер // Образование и наука. - 1999. - № 2. - С. 93-105.
- 58.Завьялова, Е.К. Специфика преодоления основных кризисных ситуаций курсантами и студентами [Текст] / Е.К. Завьялова, Т.А.

Грозная // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. - 2007. - № 3 (35). - С. 151-160.

59. Зайцев, Н. Н. Педагогическое сопровождение развития управленческой компетентности командиров подразделений курсантов вузов внутренних войск МВД России [Текст] : автореферат дисс.. канд. педагог. наук. / Н.Н. Зайцев. – СПб, 2014. – 24 с.
60. Зарукина, Е. В. Активные методы обучения : рекомендации по разработке и применению [Текст]: учебно-методическое пособие / Е.В. Зарукина, Н.А. Логинова, М.М. Новик. – СПб.: СПбГИЭУ, 2010. – 59 с.
61. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития. [Текст] / Э.Ф. Зеер. - М.: Академия, 2006. - 240 с.
62. Зеер, Э. Ф. Основные концептуальные положения личностноразвивающего профессионального образования [Текст] / Э.Ф. Зеер // Известия Российской академии образования. – М., 2005. – № 3 – С. 64–70.
63. Зеер, Э. Ф. Саморегулируемое учение как психолого-дидактическая технология формирования компетенции у обучаемых [Текст] / Э.Ф. Зеер // Психологическая наука и образование. – 2004. – № 3. – С. 5–11.
64. Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. [Текст] / И.А.

- Зимняя - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
- 65.Иванов, А. В. Современный подход к содержанию деятельности классного руководителя и развитию его педагогической культуры: методическое пособие [Текст] / А.В. Иванов. – М.: ЦГЛ, 2005. – 224 с.
- 66.Золотовская Л.А. Теория и практика профессиональной подготовки офицеров по работе с личным составом [Текст] : дисс. д-ра педагог. наук / Л.А. Золотовская. - М., 2015. – 420 с.
- 67.Исаев Е. И., Слободчиков В. И. Психология образования человека : становление субъектности в образовательных процессах. [Текст] / Е.И. Исаев, – М. : Изд-во ПСТГУ, 2013. – 431 с.
- 68.Исаев, И. Ф. Куратор и студенческая группа: развитие субъектсубъектных отношений: монография [Текст] / И.Ф. Исаев, Е.Н. Кролевецкая. – Белгород: Изд-во БелГУ, 2009. – 194 с.
- 69.Казакова, Е. И. Педагогическое сопровождение. Опыт международного сотрудничества. [Текст] / Е.И. Казакова. – СПб, 1995. – 186
- 70.Казакова, Е. И. Разработка и принятие управленческих решений. Учебно-методическое пособие. [Текст] / Е.И. Казакова. – СПб.: Отдел оперативной полиграфии НИУ ВШЭ — Санкт-Петербург, 2011. – 122 с.
- 71.Кларин, М. В. Интерактивное обучение – инструмент нового опыта [Текст] / М. В. Кларин // Педагогика. - 2000. - №7. - С. 12-18.

- 72.Климов, Е. А. Психология профессионального самоопределения [Текст] Е.А. Климов. : Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 2010. — 304 с.
- 73.Князева, Е. Н. Основания синергетики. Режимы с обострением, самоорганизация, темпомиры. [Текст] / Е.Н. Князева, С.П. Курдюмов - СПб.: Алетейя, 2002.- 414 с.
- 74.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.
- 75.Коноваленко, Н. А. Предупреждение отклонений в развитии личности ребенка при психолого-педагогическом сопровождении. [Текст] / Н.А. Коноваленко. - М., 2000.
- 76.Котова, И. Б. Становление и развитие гуманистической педагогики. [Текст] / И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов. - Ростов-н/Д., 1994. 241с.
- 77.Котькова, Г. Е. Теория и технология педагогического сопровождения личностного развития школьника в социокультурном пространстве села [Текст]: автореф. дис. ... доктора педагогических наук. / Г.Е. Котькова. – Тула, 2011. – 48 с.
- 78.Крутецкий, В. А. Основы педагогической психологии. [Текст] / В.А. Крутецкий. - М.: Просвещение. - , 1972. 351с.
- 79.Крутецкий, В. Л. Педагогические способности, их структура, диагностика, условия формирования и развития [Текст]: уч. пособие / В.Л. Крутецкий, Е.Г. Балбасова - М.: Прометей, 1999. - 109 с.

80. Кузнецова, Л. В. Моделирование управления педагогическим процессом в вузе МВД России (современный социокультурный контекст): дис.... д-ра пед. наук [Текст] / Л.В. Кузнецова. - Барнаул, 2006. - 389 с.
81. Кузьмина, Н. В. Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования : Монография [Текст] / Н.В. Кузьмина (Головко-Гаршина). - М. : Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов, 2001. - 144 с.
82. Кузьмина, Н. В. Методы акмеологического исследования качества подготовки педагогов. [Текст] / Н.В. Кузьмина. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2002. - 66 с.
83. Куис, Ю. А. Понятийно-категориальный аппарат процесса профессиональной подготовки курсантов вузов МВД России [Текст] / Ю.А. Куис, В.Я. Слепов // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2013. - №1 (57). – С. 169-173.
84. Кяэрст, М. Рассмотрение компетентности в психологической концепции совершенствования управления производством организации [Текст] / М. Кяэрст // Актуальные проблемы психологии труда. – Тарту: ТГУ, 1980. – С. 45-67.
85. Лазукин, А. Д. Развитие теории и практики профессиональнопедагогической подготовки преподавателей образовательных учреждений МВД России: дис.... д-ра пед. наук [Текст] / А.Д. Лазукин. - Москва, 2001. - 375 с.

86. Лебедеко, И. М. Воспитательная среда образовательного учреждения МВД России [Текст]: автореф дис. ... кан. пед. наук. / И.М. Лебедеко. – М., 2011. – 23 с.
87. Леонгард, К. Акцентуированные личности / Пер. с нем. [Текст] / К. Леонгард. – Ростов/н/Д.: Изд-во «Феникс», 2000. – 544 с.
88. Леонтьев, А. А. Педагогическое общение [Текст] / А.А. Леонтьев. - М. Нальчик: Изд. центр "Эль-Фа", 1996.
89. Либин, А. Дифференциальная психология [Текст]/ А. Либин. - М., 2004. - С. 412-418.
90. Лидак, Л. В. Педагог как объект научной психологии [Текст] / Л.В. Лидак. – Ставрополь: СГУ, 2000. - 114 с.
91. Лопанова, Е. В. Профессионально-педагогическая компетентность преподавателя вуза: структура, содержание, оценка сформированности [Электронный ресурс] / Е.В. Лопанова // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6.; URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=16400>
92. Мамонтова, Н. Ю. Формирование коммуникативной компетентности студентов технического вуза [Текст]: Дисс... канд. пед.н. / Н.Ю. Мамонтова. – Кемерово, 2006. – 114 с.
93. Маралов, В. Г. Педагогика и психология ненасилия в образовании : учеб. пособие для бакалавриата и магистратуры [Текст] / В. Г. Маралов, В. А. Ситаров. - 2-е изд., перераб. и доп. - М. : Издательство Юрайт, 2018. - 424 с.
94. Маркова, А. К. Психология труда учителя: Кн. для учителя. [Текст] / А.К. Маркова. - М.: Просвещение, 1993. - 192 с.
95. Мель, Ю. Социальная компетентность как цель психотерапии: проблемы образа Я в ситуации социального перелома [Текст] / Ю.

Мель // Вопросы психологии. – 1995. - № 5. - С. 61-68.

96. Мерлин, В. С. Общая психология: учебник для студентов пед. инсттов / Под ред. А.В. Петровского. [Текст] / В.С. Мерлин, Б.А. Вяткин.
- М., 1976. - 413 с.
97. 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.
98. Мильруд, Р. П. Теоретические и практические проблемы обучения пониманию коммуникативного смысла иноязычного текста [Текст] / Р. П. Мильруд, А. А. Гончаров // Иностранные языки в школе. - 2003. - № 1.
99. Митрахович, В. А. Потенциал как педагогическая категория [Текст] / В.А. Митрахович // Известия ВГПУ. Сер.: Педагогические науки. - 2008. - № 9(33). - С. 16–20.
100. Можейко, М. А. Синергетика // Новейший философский словарь. [Текст] / М.А. Можейко. – М.: "Книжный Дом", 2003
101. Морозов, А. В. Креативность преподавателя высшей школы [Текст] / А.В. Морозов // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 3.
– С.64–68.
102. Московцев, Н. Г. Образование взрослых как творческий процесс / Психолого-педагогические проблемы развития личности в современных условиях: Психология и педагогика в общественной практике. [Текст] / Н.Г. Московцев. - СПб., 2000. - С. 143-145.
103. Мудрик, А. В. Учитель: мастерство и вдохновение [Текст] / А.В.

- Мудрик.– М., 1986.– 286 с.
104. Нагоева, М. А. Понятие педагогического процесса в образовательных учреждениях МВД России [Электронный ресурс] / М.А. Нагоева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 47. – С. 53–56. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/76581.htm>.
105. Об утверждении положения о правоохранительной службе в органах по контролю за оборотом наркотических средств и психотропных веществ: [Указ Президента Российской Федерации от 5 июня 2003 г. № 613].
106. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений. [Текст] / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. - М.: Азбуковник, 1999. - 344с.
107. Орлов, А. Б. Психология личности и сущности человека: Парадигмы, проекции, практики: учебное пособие для студ. психол. фак. ВУЗов. [Текст] / А.Б. Орлов. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 272 с.
108. Орлов, О. М. Профессиональная компетентность будущего специалиста [Текст] / О.М. Орлов // Вестник ОГУ. - 2002. - № 2.
109. Остапенко, В. С. Система воспитательной работы в вузах МВД России как фактор формирования научного мировоззрения курсантов [Текст] / В.С. Остапенко // Культура физическая и здоровье. – 2009. – № 6. – С. 51-53.
110. Педагогика. Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / Под ред. А. П. Тряпицыной. – СПб: ООО Издательство «Питер», 2014.

111. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А.Сластенин, И.Ф.Исаев, А.И.Мищенко, Е.Н. Шиянов.
– М.: Школа-Пресс, 2007. - 512 с.
112. Педагогическая поддержка ребенка в образовании: учеб. пособие для студ. высш. уч. завед. [Текст] / Под ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. - 288 с.
113. Педагогические технологии [Текст]: учеб. пособие для студ. пед. специальностей / под общ. ред. В.С. Кукушина. – М.; Ростов-н/Д : МарТ, 2004. – 336 с
114. Перспективы развития образования взрослых в России: культура, общество, человек [Текст] // Материалы Международной научнопрактической конференции. – СПб.: ГНУ ИОВ РАО, 2005. – 392 с.
115. Першина, Л. А. Формирование психологической компетенции у студентов педагогического колледжа [Текст] / Л.А. Першина // Сб. научных работ преподавателей педагогических колледжей г. Москвы. - М, 2001.
116. Петровская, Л. А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг. [Текст] / Л.А. Петровская.- М., 1989.
117. Плугина, М. И. Психологическое сопровождение образовательной деятельности преподавателей высшей школы в системе повышения квалификации: Научно-методическое пособие. [Текст] / М.И. Плугина. - Ставрополь: СевКавГТУ, 2004. 98с.

118. Подобед, В. И. Системное управление образованием взрослых. [Текст] / В.И. Подобед. - СПб.: ИОВ РАО. – 2000.
119. Порожняков, А. С. К вопросу о формировании концепции управления образовательным процессом в вузах МВД. [Текст] / А.С. Порожняков // Общество и право. - 2011. - № 1. - С. 253 – 256.
120. Практикум по общей психологии: Учебное пособие для пединститутов / А.И. Абраменко, А.А. Алексеев, В.В. Богословский и др. / под ред. А.И. Щербакова. - М.: Просвещение, 1979. 300 с.
121. Практическая психодиагностика. Методика и тесты [Текст] : учеб. пособие / ред.-сост. Д.Я. Райгородский. – Самара : БАХРАХ-М, 2007. – 672 с.
122. Пригожин, И. От существующего к возникающему. [Текст] / И. Пригожин. – М.: «УРСС», 2002.
123. Пригожин И. Философия нестабильности. [Электронный ресурс] URL: <http://www.PHILOSOPHY.ru/library/vopros/51.html>.
124. Проблема субъекта в психологической науке [Текст] / Отв. ред. А.В. Брушлинский, М.И. Воловикова, В.Н. Дружинин. – М.: Изд-во «Академический проект», 2000.
125. Профессионально-личностные ориентации в современном высшем образовании [Текст]: учеб. пособие / под ред. В. В. Рубцова, А. М. Столяренко. – М.: ИНФРА-М, 2014. – 304 с.
126. Профилактика профессиональной деформации личности сотрудника органа внутренних дел: методическое пособие [Текст] / Под общ.ред. В.М. Бурыкина. – М.: ИМЦ ГУК МВД России, 2004. – 144 с.

127. Психология: Учебник для педагогических вузов [Текст] / Под ред. Б.А. Сосновского. – М.: Высшее образование, 2008. – 660 с
128. Пьянкова, Г. С. Рефлексия в структуре интегральной индивидуальности профессионала: монография [Текст] / Г. С. Пьянкова; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2008. – 260 с.
129. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе [Текст] / Дж. Равен. - М., 2002.-393 с.
130. Реан, А. А. Психология познания педагогом личности учащихся. [Текст] А.А. Реан. - М., 1990.
131. Регуш, Л. А. Психологическое образование учителя [Текст] / Л.А. Регуш // Вестн. Герцен. ун-та: информ.-аналит. науч.-образоват. журн. / гл. ред. В. А. Козырев. - СПб: РГПУ им. А. И. Герцена, 2010. - № 1. - С. 140-144.
132. Рейнольдс, М. Коучинг: эмоциональная компетентность [Текст] / пер. с англ. [Текст] / М. Рейнольдс. – М.: Центр поддержки корпоративного управления и бизнеса, - 2003. - 112 с.
133. Рожков, М. И. Концепция экзистенциальной педагогики [Текст] / М.И. Рожков // Ярославский педагогический вестник. - 2002. - № 4 (33).
134. Розин, В. М. Педагогика и личность в точке и процессе бифуркации [Текст] / В.М. Розин // Синергетическая парадигма. Синергетика образования. – М., 2007. – С. 246-268.
135. Рубан, Д. А. Педагогическая технология профессиональной подготовки курсантов вузов МВД России [Текст] / Д.А. Рубан, Ю.П.

- Ветров // Перспективы науки. Тамбов. – № 9(84). 2016. – С. 84-88.
136. Рубинштейн, С. Л. Бытие и сознание. Человек и мир. [Текст] / С.Л. Рубинштейн. - СПб.: Питер, 2003. - 512 с.
137. Рудик, П. А. Психология: Учебное пособие для ИФК. [Текст] / П.А. Рудик. - М., 1974.
138. Сборник психологических тестов. Часть I: методическое пособие / Сост. Е.Е. Миронова – Мн.: Женский институт ЭНВИЛА, 2005. – 155 с.
139. Селевко, Г. К. Педагогические технологии на основе дидактического и методологического усовершенствования УВП: монография. [Текст] / Г.К. Селевко. - М.: НИИ школьных технологий, 2005. - 288 с.
140. Селевко, Г. К. Энциклопедия образовательных технологий [Текст]: в 2 т. / НИИ школьных технологий [Текст] / Г.К. Селевко. –Т.1. – М., 2006. – 816 с.; Т.2. – 816 с.
141. Селезнева, Е. В. Сущностная характеристика акмеологической культуры личности [Текст] / Е.В. Селезнева // Мир психологии. - 2004. - № 1. - С. 166-174.
142. Селезнева, Е. В. Самоотношение как акмеологический феномен [Текст] / Е.В. Селезнева // Мир психологии. – 2008. - №4. – С. 238249.
143. Селиванова, О. Г. Дидактика личностно ориентированного обучения [Текст]: учеб. пособие. / О.Г. Селиванова. – Киров: Изд-во ВятГГУ, 2006. – 191 с.

144. Семаго, М. М. Организация и содержание деятельности психолога специального образования : метод. пособие [Текст] / М. М. Семаго, Н. Я. Семаго. – М. : АРКТИ, 2005. – 336 с.
145. Сенько, Ю. В. Педагогика понимания. [Текст] / Ю.В. Сенько, М.Н. Фроловская. - М.: Дрофа, 2007. - 192 стр.
146. Сергеев, А. Н. Технологическая подготовка будущих учителей в контексте парадигмальной трансформации образования [Текст] : автореф. дис. ...д-ра пед. наук. [Текст] / А.Н. Сергеев. –Тула, 2010. – 49 с.
147. Сидорова, М. В. Функциональная самодиагностика курсового офицера как фактор успешного управления процессом адаптации к обучению [Электронный ресурс] / М.В. Сидорова, И.Ю. Кретьова // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2002. №1.; URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/funktsionalnaya-samodiagnostikakursovogo-ofitsera-kak-faktor-uspeshnogo-upravleniya-protssomadaptatsii-k-obucheniyu>
148. Сильченкова, С. В. Формы и направления педагогического сопровождения [Электронный ресурс] / С.В. Сильченкова // Современные научные исследования и инновации. 2013. № 10.; URL: <http://web.snauka.ru/issues/2013/10/27827>
149. Ситуационный анализ или анатомия кейс-метода [Электронный ресурс] / [под ред. Ю.П. Сурмина]. – Киев, 2002. URL: <http://iatp.projectharmony.ru/about.php?menu=publications>
150. Слостенин, В. А. Педагогика: инновационная деятельность. [Текст] / В.А. Слостенин, Л.С. Подымова. – М., 1997. – 224с.
151. Слостенин, В. А. Профессионализм учителя как явление

- педагогической культуры [Текст] / В.А. Сластенин // Формирование личности педагога-профессионала в условиях многоуровневого образования: материалы Междунар. науч.-метод. конф. – Рязань, 2009. – 356 с.
152. Слободчиков, В. И. О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования. [Текст] / В.И. Слободчиков. – М.: Экспертцентр РОСС, 2000. – 230 с.
153. Сопровождение личностно-профессионального развития студентов в педагогическом вузе [Текст]: Научно-методическое пособие / отв. ред. Л.Н. Бережнова, В.И. Богословский, В.В. Семикин. - СПб.: Издво РГПУ им. А.И. Герцена, 2002. - 18с.
154. Соснин, Н. Компетентностный подход: проблемы освоения [Текст] / Н. Соснин // Высшее образование в России. - 2007. - 6. - С. 42-45.
155. Стайл, Ш. Позитивная психология. Что делает нас счастливыми, оптимистичными и мотивированными [Текст] / Ш. Стайл / пер. с англ. М. Чомахидзе-Доронина; научн. ред. Т. Базаров. - М.:Претекст, 2013. – 281 с.
156. Степанов, С. А. Выбирать верные пути [Текст] / С.А. Степанов // Образовательная политика. – 2006. – № 7. – С. 54–57.
157. Столяренко Л.Д. Основы психологии. [Текст] / Л.Д. Столяренко. - 3-е изд., перераб. и доп. - Ростов-на-Дону: Феникс, 2000. - 672 с.
158. Сутковая, Н. В. Феномен «педагогическое сопровождение» в актуальных педагогических исследованиях [Текст] / Н.В. Сутковская // Педагогика: традиции и инновации: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, январь 2017 г.). - Челябинск: Два комсомольца, 2017. - С. 49-52.

159. Татьяна, Т. В. Реализация деятельностно-компетентного подхода в условиях учебно-педагогической практики [Текст] / Т.В. Татьяна // Педагогическое образование и наука. – 2008. – № 8. – С. 89–91.
160. Тетрадь профессионального роста педагога как средство сопровождения его профессионально-личностного развития // Подготовка кадров в условиях модернизации образования [Текст] // Материалы конференции «Чтения Ушинского». Ч. 1. - Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2010. - с. 157-163.
161. Тихомиров, С. Н. Профессиональное образование в МВД России: опыт становления, закономерности и перспективы развития: монография [Текст] / С.Н. Тихомиров. – М.: Московский университет МВД России, 2006. – 257 с.
162. Торопов, Д. А. Инновации в профессиональном образовании Германии [Текст] / Д.А. Тропов // Педагогика. – 2012. – 37. – С. 113120.
163. Третьяк, И. Г. Профессионально-педагогическая компетентность педагога [Электронный ресурс] / И.Г. Третьяк // Самарский научный вестник. 2014. №4 (9). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalno-pedagogicheskaya-kompetentnost-pedagoga>.
164. Тришина, О. Психолого-педагогическое сопровождение профессиональной деятельности преподавателя технического вуза. [Текст] / О. Тришина. - Кемерово, 2006.
165. Тубельский А.Н. Школа будущего, построенная вместе с детьми / под ред. Русакова А.М. [Текст] / А.Н. Тубельский. - М.: «Первое сентября»/«Школа самоопределения», 2012. - 440 с.

166. Ульянова, И. В. Формирование смысложизненных ориентаций школьников и студентов в образовательном процессе [Текст] / И. В. Ульянова // Научно-методический журнал МАНПО «Педагогическое образование и наука». - 2008. - № 10.
167. Ульянова, И. В. Особенности педагогического сопровождения обучающихся в контексте различных педагогических подходов [Текст] / И.В. Ульянова, О.В. Свиная // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 4.
168. Ульянова, И. В. Современная педагогика: воспитательная система формирования гуманистических смысложизненных ориентаций школьников: монография. [Текст] / И.В. Ульянова. - М. :РосНОУ, 2015. - 416 с.
169. Уматалиева, К. Т. Применение метода «Деловая игра» в системе повышения квалификации педагогов ССПО для развития методической компетентности [Текст] / К.Т. Уматалиева // Молодой ученый. - 2013. - №9. - С. 407-409.
170. Устинов, И. Ю. Методика работы командира по поддержанию правопорядка и укреплению воинской дисциплины. 2007 [Электронный ресурс] / И.Ю. Устинов; URL: <https://медпортал.com/pedagogika-psihologiya-voennaya/metodika-raboty-komandirapodderjaniyu.html>
171. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 40.03.01 – Юриспруденция (уровень бакалавриата). Утвержден приказом Минобрнауки России от 1 декабря 2016 г. № 1511.
172. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по специальности 40.05.02 Правоохранительная

деятельность (уровень специалитета). Утвержден приказом Минобрнауки России от 16 ноября 2016 г. № 1424

173. Феоктистова, А. И. Инновационные технологии как средство оптимизации процесса обучения курсантов военного вуза [Текст] : дис. ...канд.пед. наук. / А.И. Феоктистова. – Рязань, 2010. – 189 с.
174. Фетискин, Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. [Текст] / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. –М. : Института психотерапии, 2005 – 496 с.
175. Формы повышения профессиональной компетентности молодых педагогов в период профессиональной адаптации [Текст] // Технологическое образование как фактор инновационного развития страны: Материалы XVI международной научно-практической конференции (4-8 октября 2010) / отв. ред. Ю. Л. Хотунцев, Л. Н. Серебренников. - Ярославль : Изд-во ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2010. - с. - 461-465.
176. Хальзов, В. И. Педагогика в правоохранительной системе [Текст] / В.И. Хальзов, Н.Н. Силкин. – СПб.: Фонд «Университет», 2001. – 68 с.
177. 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-pedagogicheskogosoprovozhdeniya-lichnostno-professionalnogo-razvitiya-molodogopredavatelya>

178. Хьелл, Л. Теории личности. [Текст] / Л. Хьелл, Д. Зиглер - СПб.: Издательство «Питер Ком», 1998 - 606 с.
179. Чекунова, Е. А. Психолого-педагогическое сопровождение развития личности в образовательном пространстве школы [Текст] / Е.А. Чекунова // Гуманитарные и социальные науки. - 2010. - № 6. - С. 239-247.
180. Челнокова, Е. А. Эмоциональная компетентность педагога как фактор формирования эмоциональной культуры студента [Электронный ресурс] / Е.А. Челнокова, А.Е. Терехина // Международный студенческий научный вестник. – 2017. – № 6; URL: <http://eduherald.ru/ru/article/view?id=17890>
181. Черниговский, В. Н. Специфика педагогического потенциала учебновоспитательного процесса вуза МВД России в формировании профессионально-нравственной позиции курсанта [Текст] / В.Н. Черниговский // Электронный научно-образовательный журнал ВГСПУ «Грани познания». № 7(41). Сентябрь 2015 - С. 278-283.
182. Черникова, Т. В. Психологическая поддержка «помогающих» профессий: антропологический подход [Текст] / Т.В. Черникова // Вестник ОГУ. - 2004. - №9. – С.53-61.
183. Шадриков, В. Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход [Текст] / В.Д. Шадриков // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 8. – С. 27–31.
184. Шамова, Т. И. Воспитательная система школы: сущность, содержание, управление [Текст] / Т.И. Шамова, Г.Н. Шебанова. — М.: Рон, 2005.

185. Шелест, И. Р. Современное состояние организации свободного времени курсантов в вузах Министерства обороны Российской Федерации [Текст] / И.Р. Шелест // Армия и общество. Научноинформационный журнал. 2009. - №3. – С. 77-81.
186. Шемет, О. В. Дидактические основы компетентностного подхода в высшем профессиональном образовании [Текст] / О.В. Шемет // Педагогика. –2009. – С. 16–22.
187. Шеховская, Н.Л. Педагогическая культура: восхождение к личности:
учеб. пособие [Текст] / Н.Л. Шеховская. – Белгород:БелГУ, 2003. – 132 с.
188. 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.
189. Шмелева, Н. Б. Становление и развитие социального работника как профессионала. - Ульяновск, 1997. - 116 с.
190. Шнейдер, Л. Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг [Текст] / Л. Б. Шнейдер. – М.: Издательство Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2007.– 600 с.
191. Щербакова, Т. Н. Психологическая компетентность учителя:
содержание, механизмы и условия развития. [Текст] / Т.Н. Щербакова. - Ростов н/Д., 2005.
192. Щербанева, Н. Г. Психологическая поддержка профессионального развития студентов педагогического вуза средствами

- психологической службы: Автореф. дисс. ... канд. псих. наук.
[Текст] / Н.Г. Щербанева. – Ставрополь: СевКавГТУ, 2003 – 21 с.
193. Щуркова, Н. Е. Практикум по педагогической технологии. [Текст] /
Н.Е. Щуркова. - М.: Педагогическое общество России. 1998. - 234
с.
194. Ямбург, Е. А. Школа для всех: Адаптивная модель (Теоретические
основы и практическая реализация) [Текст] / Е.А. Ямбург. - М.:
Новая школа, 1996.
195. Ясвин, В. А. Образовательная среда: от моделирования к
проектированию [Текст] / В.А. Ясвин. - М., 2001. - 365 с.
196. Schneider K. Therapist personal maturity and the therapeutic success //
the Psychotherapy. 2002. Vol. 8P. 71-81

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Диагностическая карта самооценки знаний о технологиях и методиках построения личностно-развивающего учебно-воспитательного процесса, взаимодействия с курсантами, иными участниками образовательного процесса в вузе

I блок

Инструкция. С помощью предлагаемых шкал попытайтесь оценить свои знания о технологиях и методиках построения личностно-развивающего учебно-воспитательного процесса, взаимодействия с курсантами, иными участниками образовательного процесса в вузе. В предлагаемой шкале оценка «1» соответствует самому низкому уровню, оценка «10» соответствует наивысшему уровню, оценки от «2», до «9» – промежуточные. Обведите в кружок вариант ответа, с которым Вы согласны.

1. Как много вы знаете о технологиях и методиках построения личностно-развивающего учебно-воспитательного процесса?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10.

2. Уровень вашей компетентности в вопросах построения личностно-развивающего учебно-воспитательного процесса?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10.

3. Насколько хорошо вам известны особенности развития личности в юношеском возрасте?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10.

4. Насколько хорошо вы владеет приемами использования активных методов обучения и воспитания?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10.

5. Насколько хорошо вы владеет прочными знаниями и умениями сочетать различные формы (индивидуальные, групповые, командные) организации обучения и воспитания?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10.

6. Как часто вы используете во взаимодействии с курсантами активные методы обучения и воспитания с моделированием реальных профессиональных ситуаций?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10.

7. Насколько хорошо вы владеет приемами оценки способностей курсантов при организации и проведении занятий с ними?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10.

8. Как часто вы учитываете качества курсантов при организации воспитательной работы с ними?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10.

9. Насколько точно Вы умеете анализировать ситуацию для внедрения новой технологии, прогнозировать действия, находить оптимальный выход и аргументировать выбор?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10.

10. Во время проведения занятий в какой мере вы учитываете различия курсантов в умении общаться и взаимодействовать друг с другом и с вами? 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10.

II блок

1. Установите назначение лично-развивающих технологий, методов, средств для учебно-воспитательного процесса в вузе МВД: обеспечивают развитие и саморазвитие личности курсанта, исходя из выявления его индивидуальных особенностей как субъекта познавательной и профессиональной деятельности; позволяют курсантам осознавать себя личностью, предоставляют возможности для самоопределения, самоутверждения и самореализации в познании, профессии, поведении и т.д.; строятся с учетом вариативности содержания образования и учебно-воспитательного процесса; позволяют курсантам учиться в комфортном темпе, избирательно, в соответствии со своими запросами, избирательно к предметному материалу, виду и форме образовательного процесса.

2. Установите соответствие (с помощью стрелок) между уровнем развития речемыслительных процессов и результативностью решения познавательных задач.

От уровня развития анализа и синтеза зависят		осознание вероятностного характера результата, осознание этапов прогнозирования, осознание цели плана
От уровня развития обобщенности мышления зависит		целенаправленность планов и причин для вывода следствий, анализа условия задачи при

	выдвижений гипотез
От уровня развития целеполагания зависит	умение выделять существенные причинно-следственные связи, устанавливать общие и частные гипотезы, словесно формулировать цели планирования
От уровня развития рефлексии зависит	полнота выделения причин и следствий, полнота операций планирования, широта поиска при выдвижении гипотез, учет требований условий задачи при выдвижении и проверке гипотез

3. Установите соответствие (с помощью стрелок) между умениями и их характеристиками.

<i>Рефлексивные умения</i>	готовность действовать в любых неожиданных событиях; эмоциональная зрелость и устойчивость, внутреннее спокойствие, выдержка и самообладание, терпение и сила воли, настойчивость, искренность, умение планировать, хронометрировать, фиксировать этапы процесса и результат своих действий в непредвиденных обстоятельствах и конфликтных ситуациях
<i>Умения саморегуляции</i>	способность слушать собеседника; понимать и принимать важность личностного развития курсантов; быть отзывчивым, уважительным; сформировать зону ближайшего развития курсантов, предвидеть возможные и типичные затруднения в реализации этого процесса; отказ от однозначных и критических суждений и др.

<i>Эмпатийные умения</i>	презентация себя как профессионала, представление вуза (его статуса, имиджа), самоподача с учетом нравственно-гуманистических ценностей (этического кодекса)
<i>Аттрактивные умения</i>	анализ грамотности и адекватности постановки целей, формулировании конкретных задач; оценивание характера деятельности курсантов согласно поставленным задачам; поиск причин успехов и неудач; оценка своего опыта с точки зрения его целостности и
	соотнесенности с имеющимися критериями и рекомендациями

4. Отметьте из предложенных вариантов отличительные особенности активного обучения и воспитания:

- а) Принудительная активизация мышления, когда курсант вынужден быть активным независимо от его желания.
- б) Достаточно длительное время вовлеченности курсанта в учебно-воспитательный процесс, поскольку его активность должна быть не кратковременной или эпизодической, а в значительной степени устойчивой и длительной.
- в) Самостоятельная творческая выработка решений, повышение степени мотивации и эмоциональности курсантов.
- г) Постоянное взаимодействие с курсантами посредством прямых и обратных связей.

5. Отметьте, какие педагогические условия обеспечат эффективность подготовки курсантов:

- а) моделирование проблемных ситуаций имитирующих профессиональные ситуации, содержащие элементы противоречия, неопределенности, неизвестности, новизны;
- б) моделирование проблемных ситуаций имитирующих профессиональные ситуации, содержащие элементы личной жизни, вероятностный характер следствий действий;

- в) усложнение проблемных ситуаций, соответствующих профессиональным функциям сотрудника правоохранительных органов;
- г) усложнение проблемных ситуаций, направленных на реконструкцию имеющихся знаний;
- д) моделированию проблемных ситуаций с использованием информационно-сетевых технологий.