

Краснодарский университет МВД России

Д. А. Воронов

**ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ
ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ
КАЧЕСТВ СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ МВД РОССИИ**

Монография

Краснодар
2023

УДК 377
ББК 74.4
В754

Одобрено
редакционно-издательским советом
Краснодарского университета
МВД России

Рецензенты:

А. И. Воскобоев, кандидат педагогических наук (Ростовский юридический институт МВД России);

В. В. Плотников, доктор социологических наук, доцент (Московский университет МВД России имени В.Я. Кикотя).

Воронов Д. А.

В754 Ценностно-смысловая направленность формирования профессионально значимых качеств сотрудников полиции в образовательной организации МВД России : монография / Д. А. Воронов. – Краснодар : Краснодарский университет МВД России, 2023. – 178 с.

ISBN 978-5-9266-1940-6

В монографии раскрываются структура и содержание профессионально значимых качеств сотрудников полиции, формируемых в процессе профессиональной служебной и физической подготовки. На основе проведенного исследования разрабатывается концептуальная модель ценностно-смысловой направленности формирования профессионально значимых качеств курсантов образовательных организаций МВД России в процессе профессиональной служебной и физической подготовки, определяются факторы и механизмы ее реализации.

Осуществляется разработка теоретического и методического обеспечения формирования профессионально значимых качеств сотрудника полиции в процессе профессиональной служебной и физической подготовки в условиях образовательной организации МВД России с учетом ценностно-смысловой направленности.

Для профессорско-преподавательского состава, курсантов, слушателей образовательных организаций МВД России, сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации.

УДК 377
ББК 74.4

ISBN 978-5-9266-1940-6

© Краснодарский университет
МВД России, 2023
© Воронов Д. А., 2023

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время отмечается усложнение целей, средств и условий деятельности сотрудников полиции при выполнении ими своих служебных обязанностей. Все более очевидной становится необходимость совершенствования вузовской подготовки сотрудников органов внутренних дел. Образовательные организации МВД России в стремлении сформировать у курсантов обобщенные знания и умения усилили знаниево-предметную составляющую содержания образования, не в полной мере обеспечивающую приоритетность развития профессионально значимых качеств курсантов (ПЗК). Подразделения психолого-педагогического сопровождения подготовки курсантов, непосредственно не включенные в образовательный процесс, осуществляют воспитательную работу, которая сводится к мероприятиям, проводимым по календарному графику и не учитывающим ценностно-смысловую направленность образования в образовательных организациях МВД России.

Профессиональная, служебная и физическая подготовка курсантов представляет совокупность различных профессиональных качеств, формируемых на основе комплекса дисциплин (тактико-специальной, огневой, физической подготовки и др.), которые имеют прикладную направленность в контексте формирования профессиональных компетенций. Реализация компетентного подхода в образовательной системе МВД России на основе смыслообразующих идей способна обеспечить долгосрочную стратегию профессионального развития сотрудника полиции. При этом необходимо учитывать, что одной из центральных проблем профессионального образования является самоопределение курсантов, включающее осознание ценностей профессии, образования и собственного развития.

Формирование ПЗК курсантов происходит в процессе развития социально-профессионального опыта, включающего знания, умения и способы решения задач, ориентированные на содержание профессиональной деятельности. В связи с этим значительно повышается роль педагогической составляющей процесса профессиональной подготовки курсантов, следовательно, усложняется и расширяется круг воспитательных задач, возложенных на образовательные организации МВД России. Имея в виду востребованные личностные особенности сотрудников полиции,

можно утверждать, что по значимости сформированные ценности и смыслы являются важнейшими в морально-нравственной иерархии. Ценностно-смысловая направленность подготовки курсантов определяет деятельность и смыслообразующие мотивы, формирует личностный смысл и смысловые установки, регулирует ценностную ориентацию поступков на основе морально-психологического обеспечения деятельности сотрудников полиции¹.

В педагогическом аспекте для реализации ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов необходима разработка организационно-педагогических условий, механизмов, учебно-методического обеспечения и др. В федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования (далее – ФГОС ВО) указано, что ценностно-смысловая направленность подготовки курсантов способствует пониманию общественного назначения профессии, цели и смысла государственной службы и др.² В процессе боевой подготовки курсантов предусматривается создание служебных ситуаций, воспроизводящих конкретные действия сотрудников полиции. В связи с этим ценностно-смысловая направленность способствует формированию у курсантов «государственно-патриотического мировоззрения, корпоративной полицейской культуры, профессионально значимых качеств сотрудников полиции в контексте уроков истории и славного наследия предыдущих поколений защитников правопорядка»³.

Как свидетельствует анализ литературы, проблема ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов в процессе их боевой подготовки в образовательных организациях МВД России недостаточно изучена. В частности, особого внимания требуют следующие вопросы:

¹ См.: Организация морально-психологического обеспечения деятельности ОВД Российской Федерации [Электронный ресурс]: метод. рекомендации ДГСК МВД России от 10 окт. 2018 г. URL: <https://дгск.мвд.рф>

² См.: Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по специальности 40.05.02 Правоохранительная деятельность (уровень специалитета) [Электронный ресурс]: приказ Минобрнауки России от 16 нояб. 2016 г. № 1424. URL: <https://rulaws.ru/acts>

³ См.: Кубышко В.Л. Совершенствование психологической работы в системе морально-психологического обеспечения оперативно-служебной деятельности личного состава органов внутренних дел // Национальный психологический журнал. 2017. № 4(28). С. 95–103.

недостаточный уровень ценностно-смысловой направленности при формировании ПЗК курсантов в высшей школе;

необходимость ценностно-смысловой направленности боевой подготовки курсантов в образовательной организации МВД России, обусловленная новыми требованиями, предъявляемыми федеральными государственными образовательными стандартами к образовательному процессу, недостаточная разработанность теоретических и методических основ этого процесса;

социальная значимость и потребность общества в высокоорганизованных, образованных сотрудниках полиции, отсутствие педагогических условий и механизмов, направленных на осмысление ценностей в процессе формирования ПЗК курсантов.

По нашему мнению, формирование ПЗК сотрудника полиции в процессе боевой подготовки в условиях образовательной организации МВД России будет эффективным при соблюдении ряда условий:

оно направлено на развитие ценностно-смыслового ядра ПЗК курсантов;

осуществляется с учетом факторов и механизмов формирования ценностно-смысловой сферы личности в процессе воспитания и обучения;

разработана концептуальная модель ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК сотрудника полиции в процессе боевой подготовки;

реализуется теоретически обоснованная и экспериментально апробированная методика ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК сотрудника полиции в процессе боевой подготовки.

Большое значение в контексте настоящего исследования имеют разработка и реализация концептуальной модели ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов в процессе боевой подготовки, включающая взаимосвязанные концептуально-целевой, содержательно-деятельностный, организационно-технологический и оценочно-результативный блоки, позволяющие проектировать достижение поставленной цели.

Для оценки сформированности ПЗК курсантов на основе ценностно-смысловой направленности боевой подготовки применяются определенные критерии: *ценностно-мотивационный* (профессиональная направленность, ценности и мотивы учебно-профессиональной деятельности, интересы и устремления),

когнитивно-смысловой (наличие индивидуальных смыслов и ценностей, саморефлексия, мировоззренческие установки), *эмоционально-поведенческий* (ответственность, идентификация, самоконтроль) и уровни (высокий, средний, низкий), свидетельствующие о сформированности ПЗК курсантов в процессе боевой подготовки на основе ценностно-смысловой направленности.

При исследовании темы, касающейся ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК сотрудников полиции в образовательной организации МВД России, особое внимание следует уделить педагогическим условиям, направленным на повышение эффективности процесса формирования ПЗК курсантов на основе ценностно-смысловой направленности боевой подготовки, таким как учет особенности содержания обучения и специфики субъект-субъектного взаимодействия в процессе боевой подготовки, индивидуализация обучения на основе организационно-методического обеспечения, обеспечение интеграции аудиторной и внеаудиторной деятельности, позволяющей эффективно реализовывать модель формирования ПЗК курсантов на основе ценностно-смысловой направленности боевой подготовки.

Ценностно-смысловая направленность формирования ПЗК курсантов расширяет теоретические представления о ее влиянии на учебно-воспитательный процесс, на профессиональное самосовершенствование курсантов; выступает фактором новообразований, которые становятся динамичными и корректируемыми в процессе боевой подготовки; обосновывает педагогические условия в процессе боевой подготовки; определяет структурно-содержательные элементы данного процесса, которые могут служить основой для модернизации учебно-воспитательных процессов подготовки курсантов образовательных организаций МВД России.

Полученные в ходе исследования результаты могут быть использованы при проектировании организации учебно-воспитательного процесса; определении личностных траекторий профессионального развития и саморазвития курсантов в процессе боевой подготовки; интеграции аудиторной и внеаудиторной деятельности в учебно-воспитательном процессе; моделировании и прогнозировании самореализации курсантов в образовательной организации МВД России в процессе боевой подготовки.

ГЛАВА 1

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ КАЧЕСТВ СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ МВД РОССИИ

1.1. Теоретическое обоснование ценностно-смысловой направленности выбора и содержания профессионально значимых качеств сотрудников полиции

Ценностно-смысловая направленность в процессе формирования ПЗК курсантов – важная социально-педагогическая проблема, которая затрагивает стратегические вопросы общества и образования. В условиях реформирования системы МВД России эта проблема становится насущной для современного общества и предопределяет многоаспектный анализ с позиции профессионального осмысления: направленность на соблюдение социального и правового порядка со всей очевидностью отражает необходимость формирования ценностно-смысловых ориентаций у курсантов в процессе подготовки в вузе.

Практика профессиональной подготовки сотрудников полиции в высшей школе прежде всего должна быть направлена на формирование специалистов, обладающих высокой степенью ответственности, информационной грамотности, мобильности, стремлением к непрерывному совершенствованию профессионального мастерства. Действия сотрудников органов внутренних дел подвергаются оценке со стороны общества: осмысливаются их поступки, личностные качества, находящие свое внешнее выражение в их деятельности, связанной с исполнением служебных обязанностей. Модернизация происходит в условиях становления нового типа общественных отношений, которые находятся в постоянной динамике, что и предопределяет заказ общества на подготовку социально активной личности, способной самостоятельно принимать оптимальные решения, нести ответственность за их реализацию. В настоящий момент можно констатировать, что курсанты не могут четко сформулировать смысл своей деятель-

ности, а также назвать ценности, значимые для них. Вместе с тем именно ценности характеризуют отношение обучающихся к разным сторонам профессиональной деятельности, определяют воздействие на их поступки.

Постоянно действующей установкой у сотрудников полиции является движение к самосовершенствованию, ориентированному на ценности, формирование убежденности в том, что доминантным способом утверждения ценностного начала в себе является постоянное совершение поступков. Практико-ориентированная подготовка курсантов имеет высоконравственную цель как результат продвижения человека в сторону достижения высокого уровня саморазвития. Ценностно-смысловая сфера личности включает два основных компонента – ценностные ориентации и систему личностных смыслов, которым следует уделять особое внимание.

В контексте профессиональной деятельности сотрудников полиции правомерно говорить о развитии системы ценностей, личностных смыслов у курсантов, которые определяют субъектное пространство, где эти ценности и смыслы могут быть реализованы. В настоящее время ценностно-смысловая сфера личности выступает базой эффективности и профессиональной устойчивости курсантов, регулятивным основанием для ориентации их в условиях современного социума. Являясь источником выстраивания основных жизненных целей, ценностно-смысловая направленность содействует развитию духовно-нравственных основ жизнедеятельности, способствует готовности справиться с кризисами и экстремальными ситуациями. В связи с этим возникает необходимость проведения анализа парадигмы, в которой в качестве объединительного конструкта выступает ценностно-смысловая направленность образовательной деятельности: ценности в образовании представляют собой компоненты, результаты, виды, придающие ему направленность на развитие, обучение и воспитание. Они определяют отношения субъектов образовательной деятельности, придают им личностный смысл. В отечественной науке, в зависимости от ценностно-смысловой направленности образовательной деятельности, существуют концепции, имеющие важное значение для определения методологических подходов к рассмотрению формирования ПЗК курсантов в

образовательной организации МВД России. Э.Ф. Зеер, например, в учебнике для студентов вузов «Психология профессионального образования» [116] приводит классификацию концепций образования, основанием которых служит ценностно-смысловая направленность образовательной деятельности. Каждая из них характеризуется по целевой ориентации, смыслообразующему фактору и ценностно-смысловой направленности. В классификации отражены следующие концепции:

концепция когнитивно-ориентированного образования, ориентированная на формирование знаний, умений и навыков, включение социокультурного опыта и его осмысление: смыслообразующим фактором становится профессиональная компетентность, при этом, с точки зрения М.М. Поташника [282], имеет место «лично-отношенческое образование»; содержание подчинено четкой логике, регламентации;

концепция деятельностно-ориентированного образования (И.А. Зимняя [122], Т.В. Любезнова [173] и др.), имеющая отчетливо выраженную функциональную направленность на формирование не только знаний, умений и навыков, но и способов выполнения умственных и практических действий, обеспечивающих успешность деятельности; ценностью в рамках данной концепции являются способы действий: субъективный опыт приобретает личностный смысл;

теория развивающего обучения (В.В. Давыдов [83]), главной ценностью которой становится развитие психических процессов, эмпирического мышления: высокий уровень трудностей определяет смыслообразующий фактор, который становится ведущей ценностью обучения, способствующей формированию новообразований; при решающей роли смыслообразующего фактора деятельность направлена на развитие теоретического мышления и познавательных способностей;

концепция лично-ориентированного образования (Е.В. Бондаревская [56], В.В. Сериков [251], И.С. Якиманская [316]), учитывающая автономность, самостоятельность, рефлексивность, ответственность при подготовке специалиста: смыслообразующей основой в учебно-профессиональном процессе курсантов становится обучаемость субъекта;

концепция личностно-развивающего образования (А.В. Петровский [214], В.В. Сериков [252]), в которой в качестве ценностей рассматриваются смыслотворчество, избирательность, рефлексия, сверхнормативная активность: личностно-развивающий смысл основан на субъект-субъектном взаимодействии в образовательном пространстве;

концепция ценностно-смысловой направленности (теория установки Д.Н. Узнадзе, теории деятельности С.Л. Рубинштейна и А.Н. Леонтьева, теория отношений В.Н. Мясищева, концепции личности К.К. Платонова и Б.Ф. Ломова), рассматривающая развитие и саморазвитие субъектов в процессе практико-ориентированной деятельности на основе взаимодействия и сотрудничества; в данный процесс включены такие компоненты, как мировоззрение, установки, жизненные смыслы, ценности и жизненные позиции, учтено, что смыслообразующий фактор ориентирован на саморазвитие курсантов в образовательном пространстве вуза, а ценностно-смысловая направленность подготовки способствует их профессиональному самоопределению.

Анализ концепций ценностно-смысловой направленности свидетельствует об усилении на протяжении последних лет развивающего потенциала образования. Понятие «направленность» имеет множество определений:

иерархия мотивов (Н.С. Пряжников) [225, с. 34];

потребности, установки, интересы и наклонности, которые определяют мотивацию к достижению жизненных целей (С.Л. Рубинштейн) [110];

смыслообразующий мотив (А.Н. Леонтьев) [164];

жизненная направленность (Б.Г. Ананьев) [13];

доминирующие отношения (В.Н. Мясищев) [195];

системообразующее свойство личности (Б.Ф. Ломов) [170].

Следовательно, направленность представляет собой устойчивое интегративное свойство личности, обеспечивающее ориентацию в жизни и проявляющееся в действиях, поступках, порожаемых мотивами и потребностями. Направленность выступает одним из факторов личного и профессионального развития, определяющих выбор значимых планов, способов достижения целей, стиля жизни и поведения.

При реализации ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов важно учитывать такие компоненты, как аналитичность, активность, динамичность и рефлексивность. Исследователи выделяют следующие структурные элементы направленности: а) по проявлению – когнитивный, эмоциональный и поведенческий; б) по содержанию – потребности, мотивы, профессиональная позиция, социально-профессиональный статус, ценностно-смысловые ориентации [274].

В ценностно-смысловой направленности *ценностные ориентации* являются важным компонентом формирования ПЗК, имеющим определенную уровневую структуру. Сюда отнесены: а) интеллектуальный компонент – когнитивная составляющая (анализ действий и поведения, руководство личными и общественными нормативами); б) поведенческий (нормы и правила); в) эмоционально-мотивационный (эмоциональное, оценочное и мотивационное отношение к действительности). Ценностные ориентации, по мнению Д.А. Леонтьева, – это представления субъекта о собственных ценностях [166], которые определяют оценку окружающей действительности со стороны индивида, т. е. это ценности, на основе которых осуществляется профессиональная деятельность и реализуется поведение человека.

Педагогический смысл термина «ориентация» имеет два значения – процесс и результат. Ориентация как результат подразумевает необходимый фундамент для постоянного саморазвития, самосовершенствования, углубления профессиональной компетентности. Ориентация как процесс предполагает проективные действия от замысла до достигнутого результата.

На выбор той или иной ценности направлена ориентация, способствующая осознанному принятию жизненно важных решений (С.Л. Рубинштейн [239]), являющаяся системообразующим фактором жизнедеятельности человека, учитывающим:

первостепенность, субъективную важность и значимость (А.Н. Леонтьев [164], Д.А. Леонтьев [166]);

осознание ценностей через ценностные представления, на основе которых формируются ценностные ориентации (А. Маслоу [180]);

обретение личностных смыслов (А.Н. Леонтьев [164]);

установку человека на жизненные ценности (Д.Н. Узнадзе [281], В.А. Ядов [315], В.Н. Мясищев [195], Б.Ф. Ломов [170]);
позицию личности (Л.И. Божович [48]);
ориентацию человека на жизненные ценности (Б.Г. Ананьев [13], С.Л. Рубинштейн [239]) и др.

Ученые подчеркивают, что формирование и развитие системы личностных смыслов и ценностных ориентаций носят взаимосвязанный характер и развиваются в процессе деятельности (И.С. Кон [146]). На основе обоснованной Д.А. Леонтьевым классификации форм существования ценностей [167, с. 24–25] в образовательной деятельности вуза следует выделить три формы: *общественные идеалы* (выработанные в общественном сознании обобщенные представления о совершенстве образования человека – *образовательные идеалы*); *образовательный результат* (предметное воплощение образовательных идеалов во взаимодействии образовательных субъектов); *мотивационные структуры личности* (модели должного), побуждающие и педагогов, и обучающихся воплощать эти образовательные идеалы в своей деятельности, направленной на достижение образовательного результата.

Следовательно, *ориентация личности на выбор ценностей и смыслов осуществляется осознанно на основе жизненно важных решений. Понимание ценностей и смыслов жизнедеятельности способствует формированию ПЗК курсантов, создает возможность для реализации своих потенциальных качеств. Ценностно-смысловая ориентация личности курсантов в высшей школе МВД России является системообразующей основой мира человека, учитывающей приоритетность, субъективный выбор других ценностей.*

Анализ фундаментальных для нашего исследования феноменов позволил сформулировать понятие «ценностно-смысловые ориентации»: *это система ценностей, имеющая для каждой личности индивидуальный смысл и значение, ориентирующая на успешный процесс и результат профессиональной деятельности.*

Ценностно-смысловая направленность в процессе формирование ПЗК курсантов – важная социально-педагогическая проблема, которая затрагивает стратегические вопросы общества и образования, предопределяет многоаспектный анализ с позиции

профессионального осмысления. Для определения содержания ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов была уточнена дефиниция «ценность».

Ретроспективный междисциплинарный анализ литературы позволил констатировать, что понятие «ценность» рассматривается с различных позиций. Впервые использовал данный термин И. Кант в работе «Критика практического разума» [136], где разработал представление о мире норм и ценностей, выступающих регулятором человеческой деятельности. Теорию о ценностях разрабатывал Г. Риккерт [234], который понимал под ними основу теории истинного знания и нравственного действия. Автор выделял шесть областей ценностей: логические ценности; ценности искусства; ценности мистического характера; ценности нравственной жизни; ценности личной жизни; ценности религиозной жизни, которые позволяют занять определенную позицию по отношению к ценностям.

В педагогических исследованиях отечественных ученых (Ш.А. Амонашвили [10], Е.В. Бондаревская [56], Н.М. Борытко [58], А.С. Макаренко [174], А.В. Мудрик [192] и др.) ценности трактуются как условие для формирования нравственности, как основа развития личностных качеств.

Исследователи определяют ценности следующим образом:
обобщенный личностный смысл (А.Н. Леонтьев [164]);

уровень смысла в индивидуальном сознании и возможность провести границу между внешними и внутренними ценностными ориентациями (Д.А. Леонтьев [166]);

регулятор поведения (Н.И. Лапин, Л.А. Беляева, Н.Ф. Наумова, А.Г. Здравомыслов [161]);

ценностная иерархия жизненных целей (ближних, средних и дальних) на основе взаимодействия триады «знание–отношение–поведение» (В.А. Ядов [315]);

ориентиры социальной и профессиональной активности человека (В.А. Сластенин [261]).

В контексте ценностно-смысловых ориентаций «ценности» в процессе формирования ПЗК курсантов имеют определенный личностный смысл в профессиональной деятельности, направленный на осмысленное поведение и взаимодействие с социумом. О формировании сознания индивида, группы и общества на ос-

нове *индивидуальной системы ценностей* как факторе жизненных устремлений человека пишут в своих исследованиях В.В. Давыдов [83], В.А. Сластенин [260] и др.

В работах В. Франкла [288] понятия «ценности» и «личностные смыслы» являются синонимичными. Э. Фромм с позиции теории познания утверждал, что «про ценности нельзя говорить, существуют они или нет, субъективны или объективны, — они имеют одно измерение: значимость или значительность» [290, с. 9]. В ходе исторического развития в философии сложилось отношение к ценностям как продукту жизнедеятельности личности, социальных групп и общностей, существующему в виде общественного идеала, возникающего в процессе взаимодействия субъекта и объекта ценностного отношения.

Анализ исследований отечественных ученых свидетельствует о том, что ценности рассматриваются в контексте изучения свойств личности. Так, А.Н. Леонтьев [164], С.Л. Рубинштейн [239] анализируют ценности личности сквозь призму ее деятельности; в работах В.Н. Мясищева [195] центральное место отводится психологическим отношениям личности; К.А. Абульханова-Славская [3], Б.Ф. Ломов [170] рассматривают ценности в процессе общения; Д.Н. Узнадзе [281] определяет их связь с установками.

Значимой в контексте формирования ценностно-смысловой направленности представляется концепция личности В. Франкла, центральным звеном которой выступает понятие «смысл жизни», при этом «важен не смысл жизни вообще, а скорее специфический смысл жизни данной личности в данный момент» [289, с. 123]. Автор утверждает, что смысл жизни можно обнаружить, проанализировав три группы ценностей: а) ценности творчества на основе труда; б) ценности любовных переживаний, так как «любовь является единственным способом понять другого человека в глубочайшей сути его личности» [289, с. 124]; в) ценности, включающие осмысленное понимание боли, вины и смерти.

В психологических исследованиях большое внимание уделяется таким предметным областям, как мотивация и мировоззренческие структуры сознания. Значимой представляется точка зрения М. Рокича, который утверждает, что устойчивое убеждение определяет способ поведения, при этом ценности должны

иметь следующие признаки: а) число ценностей, количество которых невелико; б) каждый человек обладает идентичными ценностями, представленными в различной степени; в) имеют системный характер; г) исторически ценности присущи культуре, обществу и личности; д) ценности и их влияние прослеживаются во всех социальных сферах. В процессе формирования ценностно-смысловых ориентаций продуктивной стала классификация М. Рокича. Ученый дифференцирует ценности на терминальные (убеждения, к каким ценностям необходимо стремиться) и инструментальные (убеждения, какие ценности значимы с личной и общественной точек зрения) [267], что способствует определению различий между ценностями-целями и ценностями-средствами.

Рассматривая ценностно-смысловую направленность формирования ПЗК курсантов, следует остановиться на понятии «смысл», которое выражает отношение субъекта к явлениям объективной действительности. В отечественной психологии (Л.С. Выготский [66], А.Н. Леонтьев [164]) отмечается, что в результате отношения мотива к цели порождается личностный смысл. Возникая в деятельности, смысл становится единицей человеческого сознания, что указывает на личностные смыслы, которые неповторимы, многообразны и состоят из множества реакций на предметы, людей и их поведение [140]. Ряд исследователей, указывая на многоаспектность понятия «смысл», разделяют категории «жизненный смысл» (объективная характеристика места и роли объектов, явлений и событий действительности и действий субъекта в его жизни) и «личностный смысл» («форма познания субъектом его жизненных смыслов, отражения их в сознании») [138]. В ходе эволюции личности ценности меняются, приобретая новые мотивационные качества, превращаясь «во внутренний смысловой свет» [63, с. 127].

При формировании ПЗК ценности конкретизируются и приобретают форму личностных смыслов (А.Н. Леонтьев [164, с. 75]). Личностные смыслы имеют неустойчивый характер и трансформируются в процессе жизнедеятельности. Смыслообразующие мотивы, личностные смыслы, смысловые установки, являясь доминантными единицами, могут быть устойчивыми (смыслообразующие мотивы и фиксированные смысловые уста-

новки) и динамичными (конкретно-ситуативные смысловые установки и эмоционально-непосредственные переживания, зависящие от конкретных условий) [165, с. 93]. А.Н. Леонтьев определяет уровневый характер проявления личностного смысла:

нулевой уровень (ситуационные смыслы, необходимые для достижения цели);

первый уровень – эгоцентрический (преобладание личной выгоды);

второй уровень – отношения к действительности в контексте интересов определенной группы;

третий уровень – определяющий нравственный смысл и смысловые ориентации в контексте их социальной значимости [165, с. 101].

Исследователи считают, что смыслы имеют триединую направленность: осмысление действий на основе объективных отношений; на основе интерпретации действий и ситуаций; смысл, задаваемый социальной общностью в процессе отношений с другими людьми [165].

Следовательно, смысл в процессе ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК представляет отношение курсантов к действительности и своим поступкам. Ориентация личности на смыслы жизнедеятельности является объективной потребностью обучающихся, способствующей их самореализации через контроль над своей профессиональной деятельностью. Доминантным показателем личностного смысла выступает осмысленность жизни на основе стремления к гармоничному развитию, непрерывному саморазвитию.

В контексте рассмотрения ценностно-смысловой направленности подготовки курсантов значимы *социальные ценности*. Категорию социальных ценностей ввел в социологию М. Вебер [44, с. 534], считая их важнейшим элементом культуры, системой социальной регуляции, на основе которой вырабатываются социальные нормы, понятия свободы, равенства, справедливости, гражданского долга и пр. Отметим, что в деятельности сотрудников полиции ценностно-смысловая направленность определяется их значимостью в профессиональной и внеслужебной сферах жизнедеятельности с учетом следующих факторов:

регламентации (правовой и нравственной);

идентификации, системы личностных качеств;
соблюдения нравственно-правовых норм поведения;
специфики деятельности [246, с.146].

Социальные ценности, формируемые в процессе подготовки в вузе, – это ценности, социально одобряемые и разделяемые большинством людей (например, справедливость, ответственность, добро, патриотизм, любовь, дружба и пр.). Ценности личности связаны с изучением внутреннего состояния курсанта, его позиции и поведения, направленных на освоение и воспроизводство ценностей жизни и деятельности. На адаптационном этапе подготовки в высшей школе курсанты руководствуются личными и общественными целями, которые представляют собой необходимый и значимый фактор, так как «ценности жизни отдельного человека в основе своей суть ценности окружающей его общественной жизни» [278, с. 117].

Значимым направлением формирования ПЗК на основе ценностно-смысловой направленности является *правовая культура*, которая, с одной стороны, регламентирует свободу человека, а с другой – упорядочивает общественные отношения. Следование правовой культуре «связано с необходимостью преодоления беспорядка и выявления критериев согласованного взаимодействия многих людей в ходе реализации ими разнообразных целей» [262, с. 34]. Ценности правовой культуры воплощаются в правовом сознании и представлениях о праве. Правовые ценности систематизируют сознание человека в правовой сфере, регулируют межличностные отношения, так как «ценность дается сознанию вместе с ее носителями, она переживается как особое свойство предмета. Закон, например, сам по себе не ценность культуры, но он может выступать в качестве носителя тех или иных ценностей» [142, с. 23]. В процессе формирования ценностно-смысловых ориентаций курсанты рассматривают право как субъектно-субъектные связи в контексте систем «личность – личность», «личность – государство» с включением его в структуру ядра человеческой культуры. Ценность права как социального регулятора, гарантирующего социальное управление, заключается в балансе интересов личности и общества.

Следовательно, право обладает собственной ценностью, фиксируя основополагающие демократические правовые прин-

ципы, к которым относятся: определенность и гарантированность прав гражданина, его безопасность, обеспечение истины при решении юридических вопросов, утверждение демократических принципов, оптимальное соотношение нормативного и индивидуального регулирования и пр.

Следовательно, ценностно-смысловая направленность формирования ПЗК курсантов – это прежде всего целостный процесс образования, способствующий постановке, осознанию и реализации профессиональных и жизненных целей, а также необходимая составляющая формирования ПЗК в отдаленной перспективе. При этом процесс подготовки в вузе является наиболее интенсивным этапом, так как в этот период происходит становление мировоззрения, определение ценностей и смыслов профессиональной деятельности обучающихся.

Подготовка курсанта и развитие его как личности являются важнейшей задачей образовательной организации МВД России, так как сотрудник полиции – это не только специалист, способный осуществлять данный вид трудовой деятельности, но и человек, обладающий высокими профессионально-личностными качествами (например, творческим потенциалом, самостоятельностью, способностью к саморазвитию, инициативностью, интеллектом, волей и др.).

Процесс формирования целостной системы ПЗК курсантов является базовым моментом профессионального становления личности сотрудника полиции, так как, по мнению Б.Г. Ананьева, человека необходимо изучать с точки зрения субъекта труда, но не ограничиваться факторами подготовленности, опытности и мастерства [11], а учитывать потенциал личности, способствующий эффективности трудовой деятельности.

Сущность ПЗК рассматривают при подготовке работников различного профиля. Так, в исследованиях, посвященных формированию ПЗК специалиста по социальной работе [209, 277], отмечается необходимость изучения проблемы в трех направлениях.

1. Первое направление:

а) характеристики личности, от которых зависят способности к данному виду деятельности (ощущение, восприятие, память, воображение, мышление, внимание);

б) особенности психического состояния (апатия, стресс, тревожность, депрессия);

в) личностные проявления, находящие отражение в чертах характера (ответственность, сдержанность, индифферентность, настойчивость, последовательность, импульсивность).

Качества, относящиеся к первому направлению, помогают оценить общую профессиональную пригодность человека к определенной сфере деятельности.

2. Второе направление включает в себя психологические качества человека, характеризующие его как личность (самоконтроль, самокритичность, самооценка стрессоустойчивость, переключаемость, способность управлять своими эмоциями).

3. Третье направление – организационно-педагогические качества, способствующие взаимодействию в социокультурной среде профессиональной деятельности (коммуникабельность, эмпатия, интуиция, аттрактивность, убедительность).

Существует несколько трактовок понятия «профессионально значимые личностные качества», например:

эффективность деятельности и ее успешность в процессе освоения профессии (В.Д. Шадриков) [301];

качества, соответствующие требованиям профессии (В.Л. Марищук) [176];

реализация психофизиологических свойств личности, необходимых для усвоения специальных знаний, способностей и навыков (А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина) [90].

Понятие «профессионально значимые качества личности» в контексте компетентностного подхода рассматривается Э.Ф. Зеером [116], Б.З. Зельдовичем [121], Е.А. Красниковой [151], В.Л. Шадриковым [300] и др. Ученые указывают, что эти качества человека позволяют ему успешно выполнять свои профессиональные обязанности. Однако, когда речь идет о сотрудниках полиции, необходимо уточнить ряд личностных характеристик, отражающих профессиональную *специфику*, которая заключается в особенностях нравственного и социального положения, многоаспектности сферы профессиональной деятельности, и личностный потенциал.

Осуществление профессиональных обязанностей, касающихся сферы прав граждан, характеризуется двуединой направ-

ленностью: с одной стороны, необходимо применять по отношению к лицу, совершившему преступление, меры государственного принуждения, а с другой – меры борьбы с преступностью предполагают сочетание законности и нравственности, которые способствуют эффективному исполнению профессиональных компетенций, являющихся социально ценными.

В Кодексе этики и служебного поведения федеральных государственных гражданских служащих системы Министерства внутренних дел Российской Федерации (утвержден приказом МВД России от 22 июля 2011 г. № 870), а также в письме Министерства труда и социальной защиты РФ от 11 октября 2017 г. № 18-4/10/В-7931 «О направлении рекомендаций по соблюдению государственными (муниципальными) служащими норм этики в целях противодействия коррупции и иным правонарушениям» указывается, что на основе осознания ответственности перед государством, обществом и гражданами они должны: добросовестно и на высоком профессиональном уровне исполнять возложенные на них должностные обязанности; осуществлять соблюдение и защиту прав и свобод человека; не оказывать предпочтения отдельным социальным группам и организациям; исключить возможности влияния на деятельность политических партий и общественных объединений; строго следовать требованиям служебной, профессиональной этики и правилам делового поведения; уважать обычаи и традиции народов, способствовать межнациональному и межконфессиональному согласию; не допускать поведения, неподобающего для сотрудника полиции; не использовать служебное положение при решении вопросов личного характера» и др.¹

Образовательные организации МВД России должны формировать гуманистическую личность, учить современным формам общения, развивать профессионально-правовую, духовно-нравственную, физическую культуру курсантов. Сегодня, как никогда ранее, востребованы такие качества, как умение жить в

¹ См.: О направлении рекомендаций по соблюдению государственными (муниципальными) служащими норм этики в целях противодействия коррупции и иным правонарушениям [Электронный ресурс]: письмо Министерства труда и социальной защиты РФ от 11 окт. 2017 г. № 18-4/10/В-7931. URL: <http://base.garant.ru/71830004/#friends#ixzz5Dew6UYwH>

быстро меняющемся мире, формировать информационную культуру, способность к принятию продуктивных решений.

Исследования, посвященные современной высшей школе системы МВД России [86, 101, 105, 185, 209 и др.], свидетельствуют, что еще имеет место технократический и утилитарный подход к подготовке курсантов образовательных организаций МВД России, который не способствует формированию ПЗК. Рассматривая качества сотрудника полиции как социальную ценность, необходимо проанализировать понятие «ценности». Междисциплинарный характер данного феномена позволяет рассматривать понятие «ценности» с точки зрения философии, социологии, культурологии, психологии и педагогики. Система ценностей складывается в процессе деятельности личности и отражается в ее сознании в виде ценностных ориентаций, служащих фактором регуляции взаимоотношений между людьми.

Ряд авторов выделяет общечеловеческие, социальные и профессиональные ценности [143, 292, 311 и др.]. Так, *общечеловеческие* ценности объединяют понятия, используемые в аксиологии и культурологии для характеристики совокупности идеалов, принципов, нравственных норм. Такие ценности имеют приоритетное значение в жизни людей, независимо от их национальной принадлежности, социального статуса, религии, уровня образования, половозрастных характеристик. Как правило, говоря об общечеловеческих ценностях, называют жизнь, трудовую деятельность, образование, безопасность и личную неприкосновенность, равноправие, свободу, патриотизм, честность и др., что является механизмом признания «приоритета перед ценностями любых социальных и политических структур» [292, с. 534]. *Социальные* ценности представляют собой сформированные нормы поведения, приобретающие стандартизированный характер, которые принимаются обществом или социальной группой людей. На их основе вырабатываются социальные нормы, выражающиеся в таких качествах, как честь, социальная справедливость, свобода, равенство, братство, гражданский долг и др. *Профессиональные* ценности включают в себя идеи демократии, патриотизма, гражданской зрелости, профессиональной морали и этики, отношение к законности, правам человека, определяющим основания для профессиональной деятельности.

Следовательно, ПЗК составляют базу профессиональной пригодности сотрудников полиции и интегрируют психофизиологические, эмоционально-волевые, характерологические качества личности, которые в наибольшей степени соответствуют рассматриваемой профессии.

ПЗК курсантов следует рассматривать не в виде суммы тех или иных качеств, а как определенную структуру, функциональный состав, при этом различное сочетание качеств значимо для реализации конкретной профессиональной деятельности.

Говоря о формировании ПЗК, необходимо разделить указанные качества на следующие группы: профессиональная компетентность; эмпатичность; организационно-управленческие способности; физическая выносливость; рефлексия; поведенческая убедительность.

При формировании ПЗК следует учитывать профессионально важные качества, которые определяются следующим образом:

качества, сформировавшиеся на основе внутренних условий, определяющих возможность эффективного осуществления деятельности (В.Д. Шадриков) [301];

собственно психические и личностные качества, проявляемые субъектами в профессиональной деятельности [177];

элементы профессиональной пригодности, т. е. качества, которые необходимы человеку для успешного решения профессиональных задач: природные задатки, профессиональные знания, особые черты личности, проявляющиеся через мотивацию, направленность, смысловую сферу, характер, темперамент, особенности памяти, внимания, а также анатомо-морфологические характеристики человека [305].

В ходе исследования ПЗК учитывался их междисциплинарный характер:

на *этическом* уровне с учетом теоретико-методологических основ этики становится возможным рассмотрение нравственного содержания качеств курсантов; этика является базой для определения сформированных ценностных и нравственных ориентаций и отношений, синтезирующих проявление нравственных качеств курсантов;

на *социальном* уровне обосновывается предположение о том, что формирование качеств курсантов происходит на основе

социально значимой цели и профессионального идеала, опыта деятельности и общения в условиях организации социально значимой и общественно полезной деятельности; на данном уровне происходит апробация активных методов, личностно-ориентированного взаимодействия и создания внешних условий, способствующих личностному развитию курсантов;

на *психологическом* уровне формирование ПЗК курсантов рассматривается как целостная система отношений, определение целей, ценностей, установок, мотивов, которыми личность руководствуется в своей деятельности;

на *педагогическом* уровне формирование ПЗК курсантов осуществляется в условиях рефлексивно-образовательной среды и под влиянием организационно-педагогических факторов и технологий, используемых в образовательной организации МВД России.

Содержательные основы понятия «профессионально значимые качества» относительно деятельности сотрудников полиции конкретизированы в работах А.С. Андрианова [16], В.Я. Кикотя [138], В.Ф. Родины [236], И.С. Скляренко [257], С.Н. Федотова, О.А. Ульянова [282] и др.

Изучение ПЗК курсантов как субъекта труда должно сопровождаться анализом подготовленности, опытности, мастерства, производительности, характеристиками качества выполняемой в данный момент работы, что обуславливает динамику их дальнейшего профессионального развития *в процессе боевой подготовки*. Занятия по боевой подготовке проводятся на протяжении всех лет обучения и предусматривают формирование умений и навыков применения физической силы, огнестрельного оружия и спецсредств в процессе изучения курсантами дисциплин «Административная деятельность в ОВД», «Огневая подготовка», «Тактико-специальная подготовка» и «Физическая подготовка». Компетентное с точки зрения закона и алгоритма тактических действий принятие решений в любой ситуации, связанной с пресечением преступления, предполагает формирование особых ПЗК курсантов.

При определении ПЗК курсантов на основании интеграции их в профессиональной деятельности в рамках занятий по боевой подготовке, как нам представляется, следует учитывать взаимо-

действие и сочетание профессиональных качеств, основанных на характеристиках, заложенных в профессиограмму. Это подтверждает, что ПЗК влияют на эффективность деятельности и успешность ее освоения. Только в профессиональной деятельности происходит перестройка свойств человека в соответствии с ее требованиями. Данный процесс «составляет сущность... перехода от психического свойства к профессиональным качествам» [299, с. 78].

Классификации ПЗК будущего сотрудника полиции представлены в многочисленных исследованиях специалистов системы МВД России. Так, качества человека, влияющие на результативность овладения профессией, рассматривает А.М. Столяренко, трактуя их как «морально-психологическую подготовленность» профессионала, которая предусматривает:

«моральные знания и убеждения, навыки, умения и привычки высоконравственного поведения на работе;

профессиональные морально-психологические установки и ценностные ориентации, выражающие степень внутреннего принятия моральных и этических норм (существует этика учителя, этика юриста, этика врача и вообще, как сейчас нередко говорят, профессиональная деонтология), освоения стиля общения и поведения;

особо значимые профессионально морально-психологические качества – трудолюбие, добросовестность, справедливость, ответственность, правопослушность, неподкупность, преданность профессиональному долгу, готовность к сотрудничеству, коллективизм, общительность, неконфликтность, внимательность к людям, вежливость, демократичность, честность, требовательность к себе, здоровое служебное честолюбие и др.» [272, с. 281].

Министерством внутренних дел Российской Федерации разработан квалификационный стандарт, в котором указаны основные качества (индивидуальные, социальные, психофизиологические и др.) [222]. Деятельность сотрудников полиции осуществляется на основе законодательства. Анкетирование руководящего состава правоохранительных органов позволило исследователю А.С. Андрианову выделить следующие наиболее значимые профессиональные качества сотрудников полиции:

1. «Интеллектуальные (познавательные) способности:

оперативность (скорость мыслительных процессов, интеллектуальная лабильность) мышления;

хорошо развитое логическое мышление;

умение грамотно выражать свои мысли;

способность к распределению внимания между несколькими объектами и видами деятельности;

умение сосредоточивать внимание на необходимом объекте нужное количество времени (устойчивость внимания);

умение быстро переключать внимание с одного объекта на другой;

избирательность внимания;

хорошее развитие образной, словесно-логической памяти;

способность к образному представлению предметов, процессов и явлений;

наблюдательность (способность подмечать изменения в окружающей обстановке).

2. Психофизиологические и физические особенности:

физическая подготовленность к воздействию неблагоприятных факторов профессиональной среды;

хорошее общее физическое развитие – выносливость, координированность, сила, быстрота;

способность переносить физическое и психическое напряжение;

способность быстро принимать решения в зависимости от ситуации;

самообладание, эмоциональная уравновешенность, выдержка» [17, с. 149].

Приведенный перечень ПЗК свидетельствует о комплексе взаимосвязанных способностей, которые, безусловно, позволяют достигать успешного результата в профессиональной деятельности. Но следует констатировать, что список ПЗК может быть продолжен и расширен.

Проанализировав особенности профессиональной деятельности работников силовых ведомств, В.Я. Кикоть [138] указал на наличие пяти комплексов первостепенных качеств: правовая основа; наличие властного характера, базирующегося на соблюдении нравственных и правовых предписаний; способность проявлять самообладание в экстремальных ситуациях, связанных с

правозащитной деятельностью; нестандартность мышления и готовность к нервно-психическим умственным перегрузкам; готовность нести персональную ответственность [138].

В своей профессиональной деятельности сотрудники полиции сталкиваются с враждебностью, неадекватным поведением, реальной угрозой физической расправой, что определяет специфику их служебной деятельности, связанной с повышенной опасностью их жизни и здоровью. В современных условиях сотрудник полиции испытывает дефицит позитивных эмоций, что накладывает отпечаток на его личность. Специалист начинает постепенно претерпевать определенные качественные изменения, которые проявляются в выборе приемов работы, форм поведения, реакции на противоправные действия, при этом его личностные качества начинают ориентироваться на противостояние угрозам. Ценностно-смысловая направленность на построение гражданского общества сегодня предъявляет к сотруднику полиции повышенные требования, такие как профессиональная компетентность, личностные качества, способствующие противостоянию профессиональной деформации (С.П. Безносков [33], В.А. Бодров [47], П.Г. Калугина [134]). В ходе выполнения профессиональных обязанностей он должен продумывать виды и формы своих действий, предвидеть нравственные последствия собственных поступков, уметь моделировать ситуацию и противостоять открытой агрессии.

Особое внимание при формировании ПЗК должно быть направлено на профилактику и предупреждение *проявлений профессиональной деформации личности сотрудника полиции*. В процессе профессиональной деятельности, как правило, меняются поведение и профессиональные привычки, стиль и навыки общения, которые формируют стереотипы и установки на определенный тип поведения. Понимая под ПЗК проявление психологических особенностей личности, ряд ученых указывает на необходимость приобретения специальных знаний, способностей и навыков, включая мышление, поведение, чувства, способность к самоуправлению, организаторские способности и др. [160, 209]. При формировании ПЗК курсантов необходимо учитывать мнение А.К. Марковой, которая к ПЗК относит: направленность мотивы, цели, профессиональные притязания, профессиональное

самосознание и пр., являющиеся предпосылкой для эффективного труда [177].

Анализ проблемы формирования ПЗК свидетельствует о том, что качества могут характеризовать психические процессы, психические состояния, а также отношение к труду, говоря о наличии *профессионального потенциала* [116, 177]. Исследователи утверждают, что потенциал личности представляет интегральную совокупность общих, специальных и частных характеристик, свидетельствующих о готовности к эффективной деятельности. Сюда, как правило, относят психологические и физиологические свойства, профессиональную направленность ценностной и мотивационно-целевой сферы личности, профессиональные компетенции, полученные в процессе подготовки в вузе, способность реализовывать профессиональные способности в профессиональной деятельности.

Отметим, что ПЗК определяются как «индивидуальные свойства субъекта деятельности, которые необходимы и достаточны для ее реализации на нормативно заданном уровне и которые значимо и положительно соотносятся хотя бы с одним (или несколькими) ее основными результативными параметрами – качеством, производительностью, надежностью» [228, с. 90]. В некоторых трактовках ПЗК являются закрепившимися ориентирами по отношению к своей деятельности, особенностям взаимодействия в трудовом коллективе. Иначе говоря, это определенная система мотивов, форм и способов профессионального ролевого поведения, в котором личность себя реализует. Данное понятие объединяет внутренние и внешние отношения, формирует последовательность субъективации, конкретизирует основные моменты в предметном содержании мотивации и регуляции саморазвития личности [171]. Вместе с тем ПЗК указывают на отдельные динамические психические и психомоторные черты личности, а также физические качества, способствующие успешному овладению этой профессией [70].

Следовательно, ПЗК курсантов должны включать:

характеристики, необходимые субъекту для выполнения профессиональной деятельности на нормативно заданном уровне (абсолютные качества);

свойства, определяющие возможность достижения личностью в своей профессиональной деятельности высоких количественных и качественных показателей (относительные);

свойства, ориентированные на самореализацию и саморазвитие (мотивационная готовность);

качества свойств личности, выступающих как профессиональные противопоказания.

В современных исследованиях ПЗК внимание уделяется, во-первых, изучению отдельных индивидуально-психологических особенностей личности, проявляющихся в труде, что позволяет на основе экспериментальной работы выявить значимые черты личности. Как свидетельствует анализ литературы, наибольшее количество методик ориентировано на диагностику и оценку качеств личности в профессиональной деятельности, что обусловлено запросами практической деятельности. Это позволяет диагностировать и проследить проявление новообразований в работе, выявить процесс и результат учебно-профессиональной деятельности. В таких случаях необходимо опираться на концепции ПЗК, но при этом учитывать, что каждый вид деятельности имеет собственный набор ПЗК, ориентированный на специфику деятельности, что позволяет предложить практические рекомендации по формированию необходимых свойств личности [32, 74, 222, 274 и др.].

В научной литературе просматривается стремление осмыслить целостный комплекс ПЗК, их взаимосвязь и взаимовлияние в процессе деятельности сотрудников полиции, при этом осуществляется переход от аналитического к целостному комплексу свойств личности. В этом контексте реализуется *интегративный* подход к ПЗК, позволяющий дать обобщающую личностную оценку свойств осуществления профессиональной деятельности, охватить всю совокупность личностных качеств в их наиболее характерном сочетании. Большинство исследователей считают, что воспроизведение и использование интегративного подхода не должны ограничиваться только учетом индивидуального своеобразия и характерологического анализа особенностей личности в профессиональной деятельности.

Значение построения системы ценностей и личностно значимых смыслов в формировании ПЗК курсантов

обосновывается в работах А.В. Барабанщикова [30], А.Т. Иванниченко [128] и др., в которых описываются основные *функциональные* и *личностные* системообразующие качества. Нами они рассматриваются на основе:

процессуального определения на каждом этапе профессиональной подготовки курсантов, их целей и установок;

определения конкретных методов ценностно-смысловой направленности подготовки курсантов с учетом их индивидуальных особенностей;

интегративных межпредметных связей, конкретизации и детализации направленности на определение ценностей и смыслов в процессе боевой подготовки курсантов.

Считаем, что в контексте ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК необходимо учитывать профессиональную *пригодность курсантов*, определяемую природными задатками, чертами характера, нравственными ориентирами, проявлениями темперамента и высшей нервной деятельности, своеобразием психических процессов (память, внимание, мышление, воображение) (В.А. Сластенин). Профессиональная пригодность – это «вся совокупность психологических качеств личности, а также ряд физических, антропометрических, физиологических характеристик человека, которые определяют успешность обучения в реальной деятельности» [47].

Безусловно, качества человека специфичны по составу, степени выраженности, направленности на профессиональную деятельность, характеру взаимосвязи между ними, что предопределяет профессиограмму и психограмму деятельности профессионала. Алгоритм профессии сотрудника полиции в контексте ПЗК не представляет схему квалификационной характеристики, так как в ее основе находится живой человек, обладающий определенным составом характеристик. В профессиограмме присутствуют требования общества к задачам, средствам и результатам деятельности, что представляет собой стандарт, принятый в обществе, с эталонными характеристиками профессиональной деятельности, заложенными на уровне подготовки в вузе.

Профессиональная, служебная и физическая подготовка в вузе МВД России, представляющая собой целостный педагогический процесс, направлена на обучение двигательным

действиям, развитие физических качеств, совершенствование навыков стрельбы из боевого оружия и технико-тактических действий при решении оперативно-служебных задач. Концепция совершенствования профессиональной подготовки кадров в органах внутренних дел Российской Федерации (утверждена приказом МВД России от 6 ноября 2003 г. № 829) предусматривает постепенный переход боевой подготовки в образовательных организациях МВД России на системный междисциплинарный уровень. Многоаспектность задач боевой подготовки курсантов, ее практико-ориентированная направленность предопределили качества личности сотрудников полиции, которые *не способствуют* профессиональному выполнению служебных задач: безответственность, несдержанность, жестокость, беспринципность в выборе средств, превышение должностных полномочий и т. д. Исходя из ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК, при боевой подготовке недопустимы [227]: недостаточное развитие нравственности и профессионально-правового сознания; отсутствие демократических и гуманистических ценностных ориентаций; чрезмерные амбиции и необоснованно высокие карьерные ожидания; недостаточная профессиональная квалификация и отсутствие навыков саморазвития и самореализации; завышенная или заниженная самооценка, интенсивность и спонтанность профессиональных и возрастных кризисов. К *нежелательным проявлениям* относятся: чрезмерная потребность в самоутверждении; стремление повысить свой профессиональный статус за счет демонстрации власти (это происходит, как правило, путем подавления личности другого человека); неумение отделять интересы дела от интересов карьеры; неподготовленность к работе в органах внутренних дел в силу неразвитости психоэмоциональной сферы личности. Под профессиональной непригодностью сотрудника полиции понимается недостаток позитивной мотивации к реализации своих служебных обязанностей, гипертрофированное представление о социальной значимости своей профессиональной деятельности, корысть, подверженность негативным влияниям со стороны, утрата воли.

В образовательных организациях МВД России большое внимание уделяется таким факторам, как состояние здоровья курсантов и подготовленность к физическим перегрузкам, которые значительно влияют на качество и результативность деятельности, связанной с эмоциональными и физическими нагрузками [311]. Кроме того, низкий уровень нравственного и правового сознания, несформированность демократических и гуманистических ценностей являются, на наш взгляд, одними из наиболее важных причин непригодности к осуществлению профессиональной деятельности в органах правопорядка.

Важнейшей задачей ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК в процессе боевой подготовки курсантов в образовательной организации МВД России является формирование *профессиональной позиции*, предполагающей изучение субъекта в системе его жизнедеятельности, рассмотрение личности как развивающегося во взаимодействии с обществом индивида, что выступает социальным обоснованием его профессиональных качеств. Профессиональная позиция является значимым элементом качеств курсантов и включает характеристику деятельности обучающихся в отношении избранной профессии. Ее компонентами выступают мировоззренческие установки, целенаправленно формируемые морально-нравственные качества личности, мотивация, являющаяся ядром приобретения ПЗК. На междисциплинарной основе *позиция* представляет собой интегральную характеристику – это наиболее типичные профессиональные и социальные качества человека, которые рассматриваются в контексте соотношения внутреннего и внешнего состояния личности. В основе *позиции* находится ценностно-смысловой аспект самореализации личности, самосознание, которое проявится в отношении не только к себе, но и к другим ценностям, смыслам, субъектам, объектам. Следовательно, при формировании ПЗК субъектная профессионально-личностная позиция понимается как система доминирующих ценностно-смысловых отношений специалиста к окружению, предполагает рассмотрение вопросов самоопределения и самореализации. Профессиональная позиция как устоявшаяся система отношений курсантов к профессиональной среде, профессиональным ценностям, мотивам профессионального долга и ответственности выступает потенциальной возможностью

профессиональной активности личности. Профессиональная ценностно-смысловая направленность курсантов в контексте профессиональной позиции представляет собой систему личностных установок по отношению к существующим в данном обществе нормам и ценностям, а профессиональная активность личности является внутренним регулятором процесса самоопределения личности в социально-профессиональном пространстве [177].

Все названные компоненты целостны и системны, и отсутствие хотя бы одного из них не гарантирует достижения заданного результата – формирования ПЗК [246], при этом устойчивость мотивации к достижению заявленных значимых личностных качеств зависит от стабильности созданных в воображении образов идеальных личностей и адекватной собственной оценки. Ценностно-смысловая направленность способствует становлению профессиональной самостоятельности, которая влияет на перспективу карьерного роста сотрудников полиции на основе *внутренней позиции*. Профессиональная позиция предполагает сформированность ценностно-смысловой сферы личности, проявляющейся в мотивах, профессиональной направленности личности, самосознании, самоопределении. *Внешняя позиция* как совокупность стратегий профессионального поведения определяет перспективу, жизненную позицию курсантов, успешность их профессиональной деятельности.

Любое перечисление позитивных качеств, необходимых для осуществления эффективной профессиональной деятельности сотрудников полиции, неизбежно приведет к разрушению самой структуры профессионально значимой ценностно-смысловой направленности подготовки курсантов. Необходимо структурирование ПЗК по многоаспектным направлениям видов деятельности сотрудников полиции. В процессе изучения литературы, анкетирования, наблюдения за деятельностью сотрудников полиции было установлено, что значимые качества дифференцируются на три подгруппы:

1) *функциональные и психологические* (ответственность, организаторские способности (планирование, принятие решения, контроль, мобилизация подчиненных на выполнение служебно-боевых задач), психологическая устойчивость, требовательность,

уравновешенность, настойчивость, самообладание, самостоятельность, воля, лидерские качества);

2) *морально-мировоззренческие* (устойчивость, честность, нравственность, профессиональная позиция, добросовестность, надежность, гражданственность, патриотизм, верность Присяге, служебному долгу, справедливость, неподкупность, объективность, активная жизненная позиция, дисциплинированность, собранность в экстремальной ситуации, адекватная самооценка);

3) *коммуникативные* (способность устанавливать контакты с различными участниками общения, проницательность, умение слушать участника диалога, эмпатия, владение вербальными и невербальными средствами общения, грамотное оформление деловой документации, диверсификация стиля общения, способность к сотрудничеству).

Указанные качества, основанные на ценностно-смысловой направленности, способствуют успешному осуществлению профессиональных задач сотрудников полиции. Можно констатировать, что *ПЗК представляют собой неповторимые свойства субъекта, которые соответствуют квалификации сотрудника полиции на нормативно заданном уровне, влияющем на эффективность и успешность избранного направления деятельности. Ценностно-смысловые ориентации в процессе формирования ПЗК имеют для каждой личности индивидуальный смысл и значение, ориентирующие на эффективный процесс и результат профессиональной деятельности.*

1.2. Факторы и механизмы формирования ценностно-смыслового ядра профессионально значимых качеств сотрудников полиции

Важнейшим субъектом, обеспечивающим безопасность в России, является полиция, деятельность которой имеет ярко выраженную социальную направленность. Сущность социальной функции полиции обоснована в Федеральном законе от 7 февраля 2011 г. № 3-ФЗ «О полиции», в котором указано, что деятельность сотрудников полиции направлена на защиту прав, свобод и жизни граждан. Современная ситуация свидетельствует, что эф-

фективность деятельности сотрудников полиции не в полной мере соответствует ожиданиям общества. Ценностно-смысловая направленность подготовки кадров в системе МВД России может способствовать решению профессиональных задач на основе диалога и взаимодействия с населением. В условиях утраты моральных ценностей, нравственных ориентиров, доминирования конъюмерной культуры возрастает социальная роль полиции, деятельность которой должна быть основана на морально-нравственных ценностях и жизненных смыслах.

Сегодня национальный идеал имплицитно присутствует в общественном сознании народа, выражается в обостренном чувстве добра и справедливости, желании старшего поколения передать свой социальный опыт. Образовательный идеал, который не столь очевиден, присутствует в системе подготовки кадров для МВД России, как и «стратегическое видение», опирающееся на «уникальный исторический опыт России, базовые культурные и духовные ценности, на все лучшее, что было выработано поколениями многонационального народа» [199, с. 8].

Деятельность современных образовательных организаций МВД России сосредоточена на подготовке сотрудника полиции, готового к участию в деятельности общества, на формировании мировоззрения, воспитании гражданина и патриота, стремлении дать курсантам целостное юридическое образование, сформировать опыт раскрытия и расследования преступлений. В то же время *мировоззренческая составляющая*, несмотря на значительный объем учебных дисциплин гуманитарного цикла, не соответствует уровню сложности стоящих перед полицией социальных задач. Становление мировоззрения курсантов в процессе подготовки в высшей школе выполняет регулятивные и организующие функции и является результатом интеграции идеалов, знаний, убеждений, ценностей и смыслов [61].

В теоретическом анализе процесса формирования мировоззренческой культуры личности особое место занимают современные гуманитарные концепции, в которых осмысливаются место и роль системы ценностей и ценностных ориентаций в мировоззрении человека и общества. В исследованиях О.Г. Дробницкого [97], А.З. Здравомыслова [115], В.В. Гречаного [79] отмечается значимость ценностных ориентаций в мировоззрении лично-

сти. Сегодня актуальным становится определение мировоззрения как духовного феномена, в основе которого лежит синтез знаний, убеждений, идеалов, ценностей, отражающих существующие в обществе интересы и цели человека. Именно мировоззрение выполняет регулятивные и организующие функции в обществе и деятельности человека, формируя ценностные установки, направленные на принятие социальных норм и правил. В процессе подготовки в вузе курсант ориентирован на социально-нравственное осмысление мира, саморегуляцию своих поступков, деятельности и поведения.

Процесс формирования личностных смыслов профессиональной деятельности в подготовке курсантов предопределен необходимостью морально-психологического обеспечения деятельности сотрудника полиции. На уровне личностных смыслов формируется смысловая сторона учебно-профессиональной деятельности курсантов в процессе организации воспитательной работы в новых условиях модернизации высшей школы. Рассматривая проблемы формирования ПЗК курсантов в данном контексте, необходимо учитывать педагогическую концепцию развития внутренних мотивационных установок. Внутренняя мотивация, основанная на личностных и профессиональных ценностях человека, способствующая его самоидентификации, в полной мере обеспечивает устойчивость к воздействию негативных факторов профессиональной деятельности.

В нормативных документах МВД России [206] особое внимание уделяется проблемам формирования у курсантов мировоззренческих ценностей (гражданственности, верности долгу и Присяге, ответственности, честности, нравственности, бескорыстности, объективности), являющихся традиционными ценностями профессионального сообщества сотрудников полиции. Для современного социума характерны отсутствие стабильности, утрата фундаментальных мировоззренческих ценностей, коррупция, безответственность, пьянство и иные негативные явления. В связи с этим сегодня остро стоит проблема формирования мировоззрения курсантов на основе общечеловеческих ценностей и смыслов, принципов духовности. Рассматривая структуру процесса формирования мировоззрения у курсантов, как правило,

указывают на совокупность политического, правового, экономического, нравственного, эстетического и других элементов. В процессе формирования ПЗК указанные элементы должны составлять основу становления убеждений, идеалов и ценностных ориентаций. Исследователи классифицируют мировоззрение на обыденное, теоретическое и смешанное (взаимодействие первых двух) [210]. По сравнению с обыденным, теоретическое мировоззрение отличают стабильность, логичность, глубина, тесная связь с существующей действительностью: оно основано на осознании существующих принципов, определяющих конкретные цели профессиональной деятельности. Учитывая социальную реальность, практику деятельности и опыт сотрудников полиции, профессиональное мировоззрение курсантов, сформированное в процессе подготовки в вузе с учетом ценностно-смысловой направленности, представляет целостное духовное образование, включающее правовые, морально-нравственные и другие аспекты, основанные на научных знаниях, идеалах, принципах, ценностных ориентациях.

В настоящее время содержание и структура мировоззрения сотрудников полиции отражают направленность на формирование мировоззренческих ПЗК курсантов, без которых не может быть решена проблема подготовки кадров, соответствующих современным социальным запросам общества.

Важнейшая задача формирования у курсантов ПЗК и опыта социального взаимодействия, доминантой которого является ценностно-смысловая направленность в профессиональной деятельности, выполняет ориентирующую и направляющую функции. Важную роль здесь играют мораль и нравственность, представляющие эталонные качества сотрудника полиции.

Конкретные виды профессиональной деятельности, роли и функции сотрудника полиции предъявляют определенные требования к подготовке курсантов. В процессе рассмотрения социальных функций сотрудников полиции и формирования ПЗК необходимо создать определенный эталон профессиональных качеств курсантов, ядром которых является их нравственно-этический инвариант. Нравственно-этическое ядро, ПЗК выполняет информационную функцию (хранение нравственно-этических норм профессионального сообщества), функцию регу-

ляции наследования профессиональных традиций (служения закону и обществу, приоритета должного над желаемым, жертвенного отношения к профессии и др.), функцию объединения профессионально значимых качеств в целостный профессионально-личностный ресурс сотрудника, функцию контроля и регуляции поведения сотрудника на уровнях целеполагания, принятия и исполнения профессионально и социально значимых регуляторных решений

На основе систематизации ПЗК курсантов (функциональные и психологические, морально-мировоззренческие, коммуникативные) были определены векторы эталонных качеств сотрудников полиции. Эталон в контексте ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК понимается как определенный идеал, к которому нужно стремиться в процессе подготовки [89]. Сложность определения целостности эталона решается на основе наличия социальных, психолого-педагогических и специальных (профессиональных) характеристик личности, таких как мировоззрение, качества курсантов, ориентированные на выполнение социальных функций (социальная зрелость, ценностно-смысловые приоритеты, морально-нравственные устои). Осмысление эталона ПЗК должно быть построено на принципах, обеспечивающих достижение определенных целей: соответствовать реальности, динамичности в контексте меняющейся социокультурной ситуации, определять перспективы в подготовке курсантов.

Разработка качеств эталона (идеала) личности сотрудника полиции регламентирована нормами, законами, положениями Конституции России: они исполняют важнейшую обязанность государства – обеспечивают охрану и защиту прав и свобод человека и гражданина. Основу *профессиональной морали* сотрудников полиции составляет уважение конституционных прав и свобод граждан, готовность встать на их защиту.

На уровне теоретического профессионально-нравственного сознания структура морали сотрудников полиции включает идеалы, принципы и нормы.

Моральные общечеловеческие ценности (долг, честь, ответственность, совесть и др.) проявляются в конкретной деятельности сотрудника органов внутренних дел [234]. Процесс подготовки курсантов помогает им сформировать такие моральные каче-

ства и умения, которые при исполнении служебных обязанностей будут способствовать их морально-нравственному становлению. Равнодушие, отстраненность в деятельности сотрудников полиции порождают беспринципность, безответственность, что неприемлемо. Морально-нравственная норма (присяга, уставы, приказы, инструкции) определяет меру допустимого поведения сотрудника полиции и подразумевает конкретные действия, поступки, которые находят отражение в таких качествах, как ответственность, справедливость, патриотизм, принципиальность.

Анализ литературы, освещающей вопросы профессиональной морали и этики сотрудников полиции [59, 300], свидетельствует о том, что многие исследователи обращают особое внимание на такое качество личности в профессии, как ответственность. Д.И. Фельдштейн считает, что ответственность является значимым критерием профессионального качества личности [283]. С точки зрения ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов ответственность есть многоаспектное междисциплинарное понятие. В силу многогранности проявления данного качества личности исследователи полагают, что ответственность представляет собой: осознание результативности профессиональной деятельности (В.Л. Тугаринов [278], С.Л. Рубинштейн [239], О.Г. Дробницкий [97], И.Д. Зотов [125]); поведение личности на основе осознания профессионально направленных мотивов (Л.И. Божович [51]); результативность отношений на основе взаимодействия (А.С. Макаренко [174]); систему обязательств (Т.В. Машарова [182]); контроль (внутренний и внешний) (А.В. Петровский [214], Д.И. Фельдштейн [284], С.Н. Федотова [282]); общественную сущность человека (М.В. Барановская [30], С.Т. Шацкий [302]).

Ключевым понятием для определения ответственности является контроль как форма самоконтроля и соблюдения принятых ценностных норм. В литературе, как правило, отождествляются понятия «ответственное отношение» и «ответственность», при этом первое ситуативно, а второе рассматривается как «способность человека предвидеть результаты своей деятельности и определять ее, исходя из того, какую пользу или вред она принесет человеку» [148]. Объективная и субъективная стороны ответственности регулируются побуждением должностного лица, ко-

торое берет на себя ответственность за принятие верного решения [319], при этом мотивы свидетельствуют об отношении человека к данному поведению. В конечном счете именно мотив выражает морально-нравственное свойство личности [49].

В контексте ценностно-смысловой направленности подготовки курсантов ответственность и совесть – взаимосвязанные понятия, на что указывают В.И. Бакштановский [27], З.А. Бербешкина [34], О.Г. Дробницкий [97] и подчеркивают, что недооценка этой интеграции ведет к пробелам в нравственном развитии личности. Моральная ответственность и совесть помогают сотруднику полиции разрешать социальные и межличностные конфликты, совершать правильный нравственный выбор. Ответственность направлена на достижение справедливости, так как «справедливость есть неуклонное стремление к истине» [64].

Сравнительно-сопоставительный анализ нравственной и юридической ответственности свидетельствует о том, что ценностно-смысловая направленность формирования ПЗК призвана защищать моральные устои общества: профессиональная ответственность сотрудника полиции проявляется в готовности и способности предвидеть результаты своей служебной деятельности и держать за нее ответ, так как она синтезирует в себе юридическую, правовую, нравственную, политическую, социальную и другие виды ответственности. Следовательно, деятельность сотрудника полиции на основе ценностно-смысловой направленности должна соответствовать высокому уровню моральных норм, определяющих в качестве главного требования повышенное чувство долга.

Нравственные смыслы в процессе ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов как органической части общечеловеческого воспитания определяются гуманизмом научного мировоззрения, направленного на подготовку активного, творческого, социально полезного будущего сотрудника полиции. С точки зрения профессиональной деятельности полицейских рассматривается и проблема нравственной целесообразности [144, 314], которая зависит от уровня социально-нравственной направленности. Следовательно, для реализации нравственной направленности в образовательном процессе образовательных организаций МВД России необходимо сформировать

идеальные потребности – гуманистические ценностные ориентации, что предполагает направленность воспитательного процесса на нравственное развитие личности, формирование гуманистических ценностных ориентаций и идеальных потребностей, включение в содержание образовательного процесса компонентов нравственного развития личности.

Идеологические представления в контексте значимых факторов ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов связаны с тем, что деятельность сотрудников полиции является отражением идеологии власти (идеологической константы: идеология порядка, обеспечения гарантированного уровня безопасности граждан, независимо от национальной, религиозной и социальной принадлежности, патриотизм). Важной составляющей идеологии является стремление к справедливости как одной из общечеловеческих ценностей. Следовательно, установление правопорядка, справедливости и верность интересам государства образуют идеологическую базу профессионально-нравственного сознания сотрудников полиции.

Социально-педагогический фактор ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов в процессе подготовки в образовательной организации МВД России является определяющим в ФГОС ВО по направлению подготовки 40.05.02 Правоохранительная деятельность, в котором содержатся требования к результатам образовательного процесса, ориентированного на социальный заказ: «Выпускник, освоивший программу специалитета, должен обладать следующими общекультурными компетенциями: способностью понимать и анализировать мировоззренческие, социально и личностно значимые философские проблемы (ОК-1); способностью анализировать основные этапы и закономерности исторического развития России, ее место и роль в современном мире в целях формирования гражданской позиции и развития патриотизма (ОК-2); способностью ориентироваться в политических, социальных и экономических процессах (ОК-3); способностью выполнять профессиональные задачи в соответствии с нормами морали, профессиональной этики и служебного этикета (ОК-4); способностью работать в коллективе, толерантно воспринимая социальные, культурные, конфессиональные и иные различия, предупреждать и конструктивно раз-

решать конфликтные ситуации в процессе профессиональной деятельности (ОК-5); способностью проявлять психологическую устойчивость в сложных и экстремальных условиях, применять методы эмоциональной и когнитивной регуляции для оптимизации собственной деятельности и психологического состояния (ОК-6)» и др. Частично изложенные общекультурные компетенции, которые должен приобрести курсант в процессе подготовки в образовательной организации, свидетельствуют о необходимости его целенаправленной подготовки к социальному взаимодействию, осуществлению социальной функции в профессиональной деятельности с позиции мировоззрения, нравственности, морали, ценностно-смысловых ориентаций. Реализация ФГОС ВО в русле направленности образовательного процесса на результат образования в контексте ценностей и смыслов профессиональной деятельности определяется не наличием знаний, умений и навыков, а формированием способности к совершенствованию, инновационным изменениям, готовности к постоянным трансформациям, происходящим в мире. Отечественной педагогикой представлен материал по формированию опыта социального взаимодействия, культуры диалогового общения сотрудников полиции и т. д. [61, 137, 314], который переработан с позиции ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов. Следовательно, социально-педагогические факторы, включенные в ценностно-смысловое содержание подготовки курсантов, способствуют усвоению знаний, установок, представлений о функциях и задачах сотрудника полиции.

Фактор *рефлексивно-образовательной среды* предполагает рассмотрение внешних и внутренних условий, способствующих формированию ПЗК курсантов на основе ценностно-смысловой направленности процесса подготовки в образовательной организации МВД России, что предопределяет необходимость рассмотрения образовательной среды как пространственно-временной организации образовательного процесса. Образовательная среда является внешней по отношению к курсантам составляющей, обеспечивающей разнообразные возможности для реализации ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК.

Воздействие образовательной среды на личность во многом определяет эффект обратного влияния на субъекты процесса, так

как сегодня высшая школа, ориентированная на подготовку специалиста, нацеленного на выявление смысла в достижении профессионального мастерства, предоставляет курсантам возможность выбора собственной личностной траектории саморазвития.

В работах философов, социологов, психологов, педагогов понятие «среда» рассматривается с точки зрения потенциальных возможностей к созидательной деятельности и влияния на становление и развитие личности. Роль и значение среды как существующей реальности всегда интересовали исследователей «материальных и духовных условий существования человека» [287, с. 234].

В начале столетия в отечественной педагогике складывается такое научное направление, как педагогика среды [217], в рамках которого исследуется влияние окружающей среды на становление личности, изучается управление этим процессом, а также вопросы приспособления субъекта к той или иной среде. Существует точка зрения, согласно которой обучающийся воздействует на среду. Кроме того, в некоторых исследованиях обосновывается представление о том, что личность и среда взаимодействуют и влияют друг на друга.

Научный интерес к проблеме среды активизировался в конце XX – начале XXI в. (А.Н. Леонтьев [164], А.В. Петровский [214], В.Ф. Родин [236] и др.): появляются такие категории, как «учебная среда», «внешкольная среда ученического коллектива», «домашняя среда», «среда микрорайона», «среда социально-педагогического комплекса» и др. Как считает А.Н. Леонтьев, среда существует только по отношению к определенному субъекту и становится таковой, лишь вступая в деятельность субъекта: «...отношение человека к среде определяется всякий раз не средой и не абстрактными свойствами его деятельности, уровнем ее развития... Ясно, что и субъект вне его деятельности по отношению к действительности, к его “среде” есть такая же абстракция, как и среда вне отношения ее к субъекту» [164, с. 165]. При рассмотрении проблемы ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов нами были восприняты идеи отечественной педагогики о том, что человек, взаимодействуя со средой, не только адаптируется к ней, но и организует ее: при формировании профессиональных качеств среда является таким

окружением субъектов, в котором проектируется и создается направление их становления в процессе совместной деятельности с преподавателями, наставниками, командирами. В данном процессе выстраиваются определенные связи и отношения, обеспечивающие реализацию формирования смыслов и ценностей в условиях высшей школы.

Специфика образовательной среды заключается в следующем: «...не все то, что окружает человека, является действительной средой его развития. Влияют на этот процесс только те условия, с которыми он вступает в ту или иную действенную связь. Среда воздействует на развитие индивида через его деятельность» [156, с. 50]. Особенности развития личности определяются характером деятельности в определенной среде, что является основой деятельностного подхода в образовании (В.В. Давыдов [83], А.Н. Леонтьев [164] и А.В. Петровский [214] и др.).

При реализации ценностно-смысловых ориентаций формирования ПЗК курсантов основополагающее значение имеет *рефлексивно-образовательная среда*, основным качеством которой является рефлексивная деятельность, а основным процессом – рефлексия. *Рефлексия* как высшая из мыслимых категорий форма отражения действительности и сознания в рамках данного исследования рассматривается в качестве средства управления процессом самопознания внутренних психических качеств при адаптации к образовательной среде на основе осмысления имеющегося жизненного опыта. Рефлексия обеспечивает отношение курсантов к среде, выработку «соответствующего отношения к ней, вне ее, для суждения о ней» [238, с. 511].

В процессе изучения данной проблемы, анализа научных источников нами учитывались различные аспекты рефлексии:

познавательная активность субъекта, направленная на него самого, как необходимое условие или особенность теоретического мышления [63, 295];

компонент мышления, основанный на личностном, рефлексивном, деятельностном, предметном, операциональном уровнях, понимаемый как осознание оснований и средств решения проблемы, фиксация направлений мышления [270];

механизм дифференциации развитого и уникального человеческого «Я», его различных подструктур; интеграции «Я» в це-

лостности понимания рефлексии в процессах самосознания и самопознания личности; осознание своей деятельности, поступков и образов собственного «Я» [36];

самосознание и самооценка субъектом своих действий и поступков [296].

Ученые утверждают, что невозможно осуществлять деятельность, нивелируя такие факторы, как неуспех в деятельности, несоответствие результатов поставленным целям, так как это порождает разрыв между компонентами деятельности, включая механизм осознания ее результатов [198]. Следовательно, рефлексия является способностью человека осознавать, анализировать, осмысливать, подвергать критическому анализу то, как его профессиональные действия или его поведение воспринимаются окружающими. Рефлексия не сводится к знанию или пониманию другого, а содержит воспроизведение личностью мира «Другого».

Рефлексивно-образовательная среда проявляется в способности курсантов к системному личностному и профессиональному самосовершенствованию, самореализации, осмыслению ценностной направленности профессиональной деятельности в условиях достаточно замкнутого пространства. Выделяют следующие показатели рефлексии: «глубина, проблемность, критичность мышления, открытость, готовность к диалогу, толерантность к чужому мнению, чувствительность к другому человеку, гибкость в поиске альтернативных подходов к решению проблемы, вариативность и пластичность в коммуникативных стратегиях, личностная включенность в деятельность, принятие ответственности за выбор решения» [40, с. 10]. Основной функцией образовательной среды называют ее направленность на формирование потребности в рефлексии.

Анализ деятельности образовательной организации МВД России позволяет определить особенности ее рефлексивно-образовательной среды, которая:

представляет собой совокупность внешних и внутренних условий;

соразмерна развивающейся в ней личности;

определяет функции преподавателя и курсантов как субъектов процесса;

носит социально-личностный характер;

определяет внутреннее противоречие (или субъективное затруднение) участников процесса;

культуросообразна, так как в процессе образования осуществляется осознание и переосмысление ценностей и смыслов традиционных и современных культурных норм;

является диверсифицированной, так как предполагает возможность выбора эффективных образовательных и воспитательных методик, в которых акцент делается не на содержании, а на способах деятельности преподавателя и курсантов [131].

Анализ научных источников, посвященных проблеме рефлексивно-образовательной среды, позволил определить следующие ее структурные компоненты:

информационно-аналитический и ценностно-смысловой (отражает значимость информации, приобретаемой на основе межпредметной интеграции);

социальный (организация взаимодействия на основе опыта социальных отношений);

материальный (дизайн и сущность среды, оснащенность информационно-предметным оборудованием);

организационно-технологический (организация учебно-профессионального процесса субъектов образовательной деятельности, определение индивидуальных траекторий развития курсантов);

операционально-деятельностный (диверсификация учебно-профессиональной деятельности курсантов; дифференцированный отбор профессионально значимой информации; активное участие курсантов в разнообразных формах учебно-воспитательной деятельности).

Взаимодействие указанных компонентов рефлексивно-образовательной среды «обеспечивает удовлетворение профессиональных и личностных потребностей каждого курсанта» [175, с. 89–90].

Следовательно, рефлексивно-образовательная среда – это сфера, предоставляющая возможность реализации внешних и внутренних условий самосовершенствования, а также выбора курсантом в процессе учебно-профессиональной деятельности ценностей, смыслов и целей формирования ПЗК.

В новых условиях модернизации отечественного образования ценностно-смысловая направленность формирования ПЗК курсантов и рефлексивно-образовательная среда рассматриваются как основа ценностей и смыслов, представляющая условия для выбора того или иного варианта поведения. Системно и динамично протекает процесс формирования ПЗК у тех курсантов, которые нацелены на осуществление комплексных и осознанных действий, направленных на удовлетворение своих потребностей в самореализации.

Рефлексивно-образовательная среда требует осознанного восприятия знаний, умений, включенности курсантов в разнообразные виды деятельности, предполагающие выход личности в рефлексивную позицию. В основе профессионально-ориентированной деятельности курсантов лежат рефлексивные переносы из одних пространств опыта в другие. Предметом рефлексии является целенаправленная деятельность, ориентированная на ценности и смыслы профессии, что позволяет получить новое качество личности, представление и понимание саморазвития и самореализации курсантов на основе учета *фактора межпредметной интеграции*, структура которой предполагает движение по восходящей от приобретенных в процессе подготовки знаний, умений и навыков к опыту профессиональной деятельности, от действий по образцу к творческой деятельности. Данная динамическая цепь воспроизводит различные ситуации предстоящей профессиональной деятельности на основе межпредметной интеграции с учетом направленности на совершенствование боевой подготовки [63, 77, 223], которая, как указывают авторы, представляет собой педагогический процесс, характеризующийся единством и целостностью обучения двигательным действиям, физической и огневой подготовки и технико-тактических действий при решении профессиональных задач.

Проблема межпредметной интеграции не нова: в работах 1980–90-х гг. четко определено, что «интеграция есть процесс и результат создания неразрывно связанного, единого, цельного. В обучении она осуществляется путем слияния в одном синтезированном курсе (теме, разделе программы) элементов, слияния научных понятий и методов познания, комплексирования и суммирования основ наук в раскрытии межпредметных учебных

проблем» [114]. Следовательно, рассматривая межпредметную интеграцию в процессе боевой подготовки, следует учитывать ее сугубо прикладную направленность, основанную на взаимодействии таких учебных самостоятельных дисциплин, как тактико-специальная, огневая и физическая подготовка, имеющих общие черты в контексте формирования ПЗК. Функции боевой подготовки и ее профессиональная направленность определяются как часть «профессиональной подготовки личного состава органов внутренних дел и направлены на силовое, вооруженное обеспечение правоохранительной деятельности. Объективно необходимым компонентом этой деятельности является непосредственное пресечение физического сопротивления правонарушителей» [63]. В то же время «профессиональная, служебная и физическая подготовка в образовательных учреждениях МВД России является частью системы образования МВД, неразрывно связанную с процессами, происходящими в общественно-политической и социально-экономической жизни государства» [77, с. 15–16]. В диссертации «Педагогические основы системы общей и специальной физической подготовки слушателей вузов МВД СССР» Ю.Ф. Подлипняк рассматривает данную подготовку как комплексный педагогический процесс, направленный на развитие и совершенствование тактического мышления, физической и огневой подготовки [223].

Говоря о ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов, следует иметь в виду и интеграцию с дисциплинами гуманитарного, социального и экономического цикла, такими как «Философия», «Логика», «Профессиональная этика и служебный этикет», «Политология», «Социология», «Психология» и др., которые, на первый взгляд, далеки от прикладной функции боевой подготовки. Вместе с тем исследование межпредметных связей свидетельствует о существовании значимых взаимодействий, ориентированных на ценностно-смысловую направленность системы подготовки курсантов. Изменение условий профессиональной деятельности сотрудников полиции требует формирования в ее субъектной сфере новых мотивов, направленных на перестройку сознания курсантов, отражающую глобальные изменения всех сфер бытия. Данная тенденция связана с объединением в единое целое некогда разрозненных частей.

Педагогическая интеграция в процессе ценностно-смысловой направленности подготовки курсантов имеет сложную структуру, учитывает множество аспектов. Ряд ученых, осуществляющих профессиональную деятельность в системе МВД России (Ю.Ф. Подлипняк [223], С.С. Жевлакович [110], В.П. Полянский [224] и др.), подчеркивают актуальность вопросов педагогической интеграции, указывая, что проблемы, стоящие перед образовательными организациями, настолько масштабны, что их решение требует длительного осмысления. Интеграция, присутствующая в содержании образования, включает методологическую составляющую, учитывает профессиональную направленность, рассматривает проблемы целостности. Ряд авторов исследуют педагогическую интеграцию, учитывая первичные источники [36]: общеметодологический (источник – философия); общенаучные (понятийный, методический, проблемный, стержневой); частнонаучные (трансляционный, объектный, проблемный, переходный). Каждому из них присущ соответствующий уровень: общеметодологическому – целостности; общенаучному – синтеза, частнонаучному – межпредметных связей.

Межпредметный уровень интеграции включает в процесс формирования ПЗК курсанта такие элементы, как система прикладных знаний и умений, учитывающих специфику боевой подготовки, ориентирует на связь теории и практики, методологические исследования ценностей и смыслов профессиональной деятельности сотрудников полиции. Позиция методологически ориентированной интеграции способствует подготовке курсантов на основе ценностно-смысловой направленности образования в системе МВД России.

Принцип межпредметности в подготовке курсантов выступает основой для объединения различных областей знаний, умений и навыков с учетом увеличения значимости занятий по боевой подготовке. Интеграционные процессы ориентируют на усиление взаимодействия между отраслями знаний, что находит отражение в решении комплексных задач практико-ориентированной подготовки и способствует расширению взглядов, формированию нестандартного мышления, ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов на ос-

нове синтеза фундаментальных исследований и прикладных навыков.

При определении значения фактора межпредметной интеграции была учтена структура и определены формы связей на основании состава предметов, их направленности на формирование ПЗК по способу их взаимодействия. Следует указать, что межпредметная интеграция включает в себя содержательные, операционные, методические и организационные связи и в пространственном отношении учитывает хронологическое (последовательная взаимосвязь предметов в учебном плане) и хронометрическое (связи по продолжительности взаимодействия сопутствующих предметов) взаимодействие. Вместе с тем межпредметная интеграция заключается не в том, что одна учебная дисциплина использует информацию, усвоенную курсантом в рамках другой.

Ценностно-смысловая направленность формирования ПЗК в процессе боевой подготовки предполагает синтез теоретических знаний в их практической профессиональной деятельности. Для реализации межпредметной интеграции был разработан спецкурс «Ценностно-смысловые аспекты профессиональной деятельности сотрудника полиции», позволивший на основе интегративного подхода решить следующие задачи:

- сформировать знания, умения и навыки в логической последовательности занятий по боевой подготовке на основе ценностно-смысловой направленности формирования качеств курсантов;

- интенсифицировать учебно-профессиональную подготовку;

- акцентировать внимание на гуманитарной составляющей формирования ценностно-смысловых ориентаций курсантов в процессе боевой подготовки;

- осуществить на практике синтез знаний и умений.

Реализация ценностно-смысловой направленности спецкурса предусматривала: а) использование методологического принципа интегративного подхода в получении комплекса знаний; б) формирование новых, основанных на межпредметной интеграции знаний, умений и навыков боевой подготовки курсантов; в) создание оптимально соответствующих задачам формирования ПЗК курсантов методик, нашедших отражение в спецкурсе.

Предлагаемая межпредметная интеграция в процессе боевой подготовки курсантов предполагает переход от узкоспециализи-

рованного образовательного процесса к системному формированию ПЗК, отвечающих требованиям ФГОС ВО нового поколения и социальным потребностям подготовки сотрудников полиции в соответствии с ожиданиями государства.

Указанные факторы, ориентированные на ценностно-смысловую направленность, реализовывались на основе *механизма* (системы, устройства, определяющего порядок процесса), ориентированного на формирование ПЗК курсантов, учитывающего осознанную потребность (профессиональный интерес), целевую установку (оценку социального опыта, приобретаемого курсантами, и готовность поступать в соответствии с данной оценкой), ценностную направленность (направленность на осознание поведения курсантов).

Процессуальный механизм рассматриваемого процесса имеет поэтапный характер:

- 1) ценностно-смысловые представления о боевой подготовке и ее значении в профессиональной деятельности;
- 2) становление и развитие ценностно-смысловых ориентаций и убеждений;
- 3) формирование профессионального ценностно-смыслового отношения к профессиональной деятельности.

По нашему мнению, межпредметная интеграция:

способствует повышению теоретического и научного уровня подготовки курсантов: методологическая составляющая заключается в рассмотрении единства в многообразии процессов и явлений, изучаемых разными учебными дисциплинами и синтезированных в спецкурсе;

содействует осмыслению методологического аппарата современной науки, приобщению курсантов к системному методу мышления, расширению области познания; данный подход в реализации ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов выступает в качестве развивающего метода, способствующего обобщению знаний из различных научных областей;

формирует научное мировоззрение курсантов, выступающее методологическим ориентиром в профессиональном самосовершенствовании, позволяющим осмысливать ценности и смыслы своего профессионального становления; в данном контексте мировоззренческие идеи представляют собой универсальную форму знания.

1.3. Концептуальная модель ценностно-смысловой направленности формирования профессионально значимых качеств сотрудников полиции в образовательной организации МВД России

Ценностно-смысловая направленность формирования ПЗК курсантов осуществляется в рамках образовательной организации МВД России на основе *моделирования*, обеспечивающего переход познавательной в профессиональную деятельность через включение курсантов в ситуации решения профессионально значимых задач.

С этой целью нами была разработана *концептуальная (содержательная) модель* ценностно-смысловых ориентаций формирования ПЗК курсантов, рассматривающая свойства элементов, проектируемые на достижение цели моделирования, в причинно-следственной связи. Понятие «концептуальная модель» было предложено А.Т. Велфордом в 1961 г. [327]. Автор рассматривает концептуальную модель как систему, обеспечивающую возможность соотнесения разных частей процесса с целостностью. По мнению В.П. Зинченко, она представляет собой динамический образ объекта управления, включающий жизненный опыт человека и знания, полученные при специальном обучении. Концепция как способ понимания, определения и трактовки явлений, обоснование точки зрения и идея для ее освещения при обосновании концептуальной модели представляет особую форму педагогического проектирования ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов. На основании идеи был сформулирован ведущий замысел и теоретические исходные принципы. В контексте решения данной проблемы концептуальная модель, строящаяся на анализе педагогических исследований, результатах теоретического обобщения, имеет практическое значение. Она включает в себя методологические основания, которые можно реально воплотить в процессе практико-ориентированной подготовки курсантов образовательной организации МВД России.

Моделирование и его методологические основания рассматриваются в работах Ю.К. Бабанского [24], В.П. Беспалько [37],

Б.С. Гершунского [73], И.С. Кона [147], В.А. Штоффа [309] и др., в которых отражаются научные методы педагогической теории, связанные с изучением теоретико-познавательной природы исследований в педагогической области знаний, даются рекомендации по применению моделей в образовательной практике вуза.

По мнению Н.О. Яковлевой, при исследовании основных проблем построения моделей осуществления моделирования в педагогике должны быть учтены следующие аспекты: «вопросы взаимоотношения метода моделирования и педагогической науки, порожденные поисками адекватного, объективного и надежного фундамента научного познания; проблема исследования его методологии познания; проблема исследования его методологии как системы нормативов и принципов, регулирующих направление и определяющих цели научного поиска; проблема интеграции традиционных и математических методов в педагогической науке» [317, с. 4].

Ряд исследователей рассматривают метод моделирования как средство экспериментального и теоретического познания либо возможность оценки проектируемого учебно-профессионального процесса (В.А. Штофф [309], Н.О. Яковлева [317]). Вместе с тем модель, как считают Г.А. Железнякова [110] и Ю.М. Плотинский [221], выступает универсальным гносеологическим феноменом, направленным на допустимую формализацию педагогического явления, основа которого состоит в необходимости изучения логической структуры педагогического процесса. Модель позволяет отобразить проектирование динамики развития учебно-профессионального процесса с точки зрения имеющихся знаний о процессе и выявлении противоречий в действительности [232]. Моделирование становится не только формализованным средством, но и универсальной структурой отражения реального явления посредством как естественного, так и искусственного языка. Моделирование ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов является необходимым методом научного исследования, способным отразить специфический характер педагогической реальности в условиях образовательной организации МВД России. При рассмотрении проблемы оно становится общенаучным методом, используемым

для определения оптимальных путей организации данного процесса.

В педагогических исследованиях моделирование характеризуется как высшая и особая форма наглядности, поскольку «...помогает систематизировать знания об изучаемом явлении, процессе, показывает пути их более целостного описания, намечает более полные связи между компонентами, открывает возможности для создания более целостных классификаций...» [25, с. 111]. Предпочтительность метода моделирования в исследованиях педагогической направленности объясняется многообразием возможностей, способствующих познанию рассматриваемого процесса при помощи семантических знаков, способных замещать изучаемый объект. Объяснить, каким образом некоторые стороны изучаемого объекта влияют на другие стороны или процесс в целом, как осуществляется взаимосвязь элементов целостной системы, рассматриваемой на основе проводимого исследования, – главная задача модели.

Концептуальная модель ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов представляет собой мысленно воображаемый объект, который в процессе познания замещает оригинал. В то же время существует возможность воссоздать некоторые важные для данного исследования типичные черты, но при этом модель, «...отражая или воспроизводя объект исследования, способна замещать его так, что ее изучение дает нам новую информацию об объекте» [309, с. 19]. В процессе моделирования учитывались: выявленные свойства системности исходя из особенностей объекта; результаты педагогического моделирования, которые оценивались с точки зрения собственного опыта; результативность, осуществляемая через реализацию информационного приращения [317, с. 4].

Модель определенного педагогического процесса воспроизводит изображение или описание объекта «и является промежуточным звеном между субъектом (педагогом-исследователем) и объектом исследования» [25, с. 44]. В контексте решения рассматриваемой проблемы концептуальная модель понимается как научный метод, способствующий отображению существенных структурно-функциональных связей объекта педагогического исследования, который может их воспроизводить, давая новое зна-

ние об исследуемом объекте с точки зрения реально отображаемых условий практико-ориентированной подготовки курсантов в высшей школе.

Ценностно-смысловая направленность формирования ПЗК курсантов предопределяет специфику концептуальной модели и учитывает:

- особенности научного познания в области рассматриваемого конкретного учебно-воспитательного процесса;

- специфичность отражения педагогического события, связанного с объектом и предметом исследования;

- значительные трудности, которые испытывает исследователь, когда сталкивается с экспертизой исходного материала, на основе которого строится педагогическая модель;

- характер двойной субъективности, характеризующей восприятие разработанной модели со стороны исследователей и преподавателей, интерпретирующих оригинальность педагогической модели;

- недостаточность информационной базы, что значительно ограничивает ее реализацию;

- комплексность реализации различных сторон педагогического материала, что предопределено условием многоаспектного педагогического познания;

- сложность осуществления формализации конкретных педагогических явлений и фактов.

Вместе с тем при построении модели необходимо учитывать цель исследования [157] – определенный образец, эталон или стандарт рассматриваемого качества как элемент социальной реальности [53]. Модель облегчает процесс познания окружающей действительности, позволяет получить полное представление об изучаемом явлении. Ценностно-смысловая направленность формирования ПЗК курсантов в модели как искусственно созданном объекте предполагает использование таблиц, диаграмм, рисунков, формул, которые отображают и воспроизводят в более простом виде его структуру, свойства и элементы. Каждая модель как формализация определенного реального объекта исследования имеет свой состав. Состав концептуальной модели рассматриваемого процесса зависит от сформулированной цели, которая способствует рассмотрению определенных сторон процесса

практико-ориентированной подготовки специалиста: практическая ее значимость состоит в адекватности, четком определении различных аспектов объекта, последовательном построении модели, воплощающей проекцию образовательной деятельности. Модель при разработке основных этапов моделирования указанного процесса представляет собой своеобразный каркас, структуру предмета исследования.

Следовательно, концептуальную модель ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов мы определяем как интеграцию видов деятельности, в рамках которой происходит перевод теоретических положений гипотезы исследования в практические качества с последующей их проверкой.

Разработанная концептуальная модель включает: цель, задачи, методологические основы, принципы, критериальную базу, свидетельствующую о достижении определенного уровня сформированности рассматриваемых качеств, педагогические условия, способствующие эффективной организации данного процесса.

При осуществлении разработки концептуальной модели процесса ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов были определены следующие этапы:

а) обоснование и разработка векторов организации практико-ориентированной подготовки, направленной на достижение заявленного качества личности;

б) построение и обоснование концептуальной модели с включением всех элементов образовательной деятельности;

в) обоснование и разработка педагогических условий и технологий ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов;

г) проверка на основе педагогического эксперимента результативности разработанной концептуальной модели ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов.

При построении модели учитывались следующие условия:
целостность модели как системы образовательного процесса в вузе;

логическая простота, способствующая ее повторяемости;

объективные факторы, которые оказывают непосредственное влияние на ценностно-смысловую направленность формирования ПЗК курсантов, способствуют синергетической природе образовательного процесса в вузе;

объективность к определению адаптации педагогических условий и методик ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов в соответствии с индивидуализацией и дифференциацией;

многоаспектность информации, способствующей созданию оптимальных условий для формирования ПЗК курсантов на основе ценностно-смысловой направленности их подготовки;

эффективность внедрения предлагаемой модели в соответствии с особенностями и спецификой практико-ориентированной подготовки в образовательной организации МВД России.

При разработке модели ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов особое внимание уделялось основным требованиям к ее концептуальному наполнению:

корректность и обоснованность в описании ее функциональных основ;

взаимосвязанность и взаимообусловленность элементов моделируемой системы, соответствие реальным свойствам образовательной системы;

экспериментально доказательная результативность моделирования;

способность к совершенствованию системы на основе опережения и проектирования.

Использование модели как метода научного познания в нашем исследовании направлено на сохранение представления о рассматриваемом предмете как о целостном явлении, что обеспечивает проникновение в сущность процесса ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов. Разработанная концептуальная модель ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов определяет наиболее общие и существенные качества для профессионального самосовершенствования, способствует проекции воспроизводимой стратегии развития личности с

включением четырех взаимосвязанных блоков: *концептуально-целевого, содержательно-деятельностного, организационно-технологического и оценочно-результативного.*

Первый блок – *концептуально-целевой* – обосновывает наиболее значимые цель, задачи рассматриваемого процесса, выбор методологических подходов и принципов, закономерности данного процесса.

Целью моделирования является определение сущности, структуры, условий формирования ПЗК курсантов, проектирование педагогических условий формирования ПЗК курсантов в процессе подготовки в образовательной организации. Ценностно-смысловая направленность формирования ПЗК курсантов обуславливает специфику содержания образования, ориентированного на введение сведений, которые знакомят курсантов с социальным опытом, касающимся профессии, и формируют у будущих сотрудников полиции отношение к ней. Специфика подготовки кадров в образовательной организации МВД России связана с рядом особенностей, в частности, процесс адаптации курсантов максимально интенсифицирован, так как после принятия Присяги они являются сотрудниками полиции.

Методологическими основаниями разработки ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК являются *системный, личностно-ориентированный и компетентностный подходы.* Сущность *системного подхода*, избранного для рассмотрения особенностей ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов в образовательной организации МВД России, связана с относительной самостоятельностью компонентов учебно-воспитательного процесса, которые рассматриваются не изолированно, а во взаимосвязи, развитии и движении, что позволяет выявить интегративные системные свойства и качественные характеристики. Предметный, функциональный и исторический аспекты системного подхода представлены в работах А.Н. Аверьянова [4], В.Г. Афанасьева [22], И.В. Блауберга [42, 43], В.Н. Садовского [244], А.И. Умова [279], Э.Г. Юдина [313] и др., в которых отмечается, что специфика рассматриваемого объекта не ограничивается анализом составляющих ее элементов. Значимым представляется определение характера связей и отношений между элементами. На этой основе устанавливаются сущ-

ность и наполнение модели, систематизируется развитие объекта, его внутренних и внешних характеристик [43]. Главным понятием системного подхода является «система», которая, как заключает В.Г. Афанасьев, есть «целостное образование, обладающее новыми качественными характеристиками, не содержащимися в образующих его компонентах» [22, с. 18]. Термин «система» рассматривается в работе В.Н. Садовского «Основания общей теории систем» [244]. В исследовании И.В. Блауберга, В.Н. Садовского и Э.Г. Юдина отмечается, что «система – это целостный комплекс взаимосвязанных элементов; система образует особое единство со средой; исследуемая система обычно является системой более высокого порядка по отношению к своим составляющим, которые, в свою очередь, являются системами более низкого порядка» [42].

При реализации указанного процесса на основе *системного подхода* рекомендовано осуществлять моделирование с учетом следующих аспектов:

- анализа содержательного наполнения компонентов системы (морфологический аспект);

- рассмотрения логики внутренней организации системы и способов взаимодействия компонентов моделирования изучаемого процесса (структурный аспект);

- изучения основных характерных функций системы, определяющих роль и значение ее компонентов (функциональный аспект);

- рассмотрения основных сведений об этапах воспроизведения данной системы, изучения сведений о происхождении и перспективах дальнейшего развития данной модели (генетический аспект).

В контексте ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов *лично-ориентированный подход* (Б.Ф. Ломов [170], К.К. Платонов [219], И.С. Якиманская [316] и др.) определил необходимость соблюдения условий, которые заключаются в осуществлении воспитания курсантов на основе:

- саморегулирующего поведения личности;
- формирования мышления;
- учета их способностей и возможностей;

адаптации практико-ориентированной подготовки к особенностям их профессиональной деятельности.

В рамках данного подхода предусматривается, что центральной фигурой практико-ориентированной подготовки становится курсант (мотивы, цели, неповторимый психический склад, индивидуальные особенности, познавательные интересы и др.). Исходя из образовательных потребностей курсантов, их целесобразности, преподаватель определяет задачи их подготовки, систематизирует и корректирует образовательный аспект обучения. Формирование качеств курсантов будет проходить успешно, если учитывается комплексный характер профессиональной деятельности и условия ее осуществления. Личное при реализации данного подхода понимается как проявление совокупности качеств, способствующих или, напротив, тормозящих взаимодействие с другими участниками учебно-воспитательного процесса. Сущность деятельности сотрудников полиции заключается в социальном направлении ее направленности, предполагающей систематическое общение с другими людьми и проявление своего личного во взаимодействии в системе «человек – человек»: сотрудник полиции является представителем власти, должностным лицом, поэтому он должен обладать соответствующими профессионально-личностными качествами.

Важнейшим при ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов является *компетентностный подход* в обучении, который позволяет сосредоточить внимание на содержании образования, причем результатом процесса учебно-воспитательной деятельности является не столько сумма полученных знаний (когнитивный элемент обучения), сколько способность, готовность человека действовать в различных условиях осуществления профессиональной деятельности [208].

Компетентностный подход, представленный в трудах отечественных психологов (В.А. Болотов, В.В. Сериков [53], И.З. Гликман [76], Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Э.Э. Сыманюк [119], И.А. Зимняя [123], И.С. Якиманская [316] и др.), рассматривается с позиции постепенной переориентации с трансляции знаний на создание условий для овладения комплексом компетенций. Компетентностный подход находит отражение в ФГОС ВО. Отметим, что понятие «компетентность» носит обобщенный, интегральный

характер по отношению к используемым сегодня в образовательном стандарте терминам «знание», «умение», «владение». Ряд авторов [53, 118, 119, 123, 248, 260] отмечают, что компетенция определяет круг вопросов, явлений, в которых человек хорошо осведомлен. Следовательно, компетентный специалист – это знающий, осведомленный, авторитетный в какой-либо области человек, обладающий компетенцией. Это обеспечивает развитие способностей, ПЗК курсантов, формирует готовность к выполнению профессиональной деятельности.

Профессиональная деятельность курсантов непосредственно связана со способами ее выполнения. С точки зрения отечественной психологии личность в этом процессе рассматривается как открытая, целеустремленная динамическая система, характеризующаяся многомерностью и иерархичностью на основе трех подсистем [123]:

- познавательные процессы, включающие активизацию восприятия учебного материала, его запоминание, развитие ассоциаций, мышления, воображения (когнитивная подсистема);

- развитие эмоционально-волевых способностей, саморегуляция в процессе осуществления профессиональной деятельности, самоконтроль и рефлексия, способность воздействовать на поведение других людей (регулятивная подсистема);

- формирование навыков общения, межличностного и межкультурного взаимодействия (коммуникативная подсистема).

Следовательно, при ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов важнейшими компетенциями являются:

- мотивация, направленная на готовность к проявлению компетентности;

- когнитивность, позволяющая проявлять содержательное наполнение компетентности;

- операциональность, основанная на опыте проявления компетентности в разнообразных стандартных и нестандартных ситуациях.

В образовательной организации МВД России *задачами* данного процесса как необходимого элемента концептуальной модели являются:

содействие устойчивому проявлению представлений об ответственности, ценностных ориентациях личности и адекватной самооценке как целостного образования на практике;

создание условий для самореализации курсантами своих сущностных свойств при разрешении проблемных ситуаций в процессе образовательной и профессиональной деятельности;

стимулирование поиска новых решений на основе усвоенных знаний и представлений об ответственности, ценностных ориентациях личности и адекватной самооценке как целостного образования.

Концептуальная модель указанного процесса основывается на общедидактических и специальных *принципах*. К числу специальных отнесены следующие.

Принцип смыслопоисковой направленности исходит из того, что цель смысловой составляющей учебно-профессиональной деятельности курсантов заключается в усвоении смысла изученного теоретического материала, установлении содержательных связей между ними. Смыслопоисковая направленность формирования ПЗК курсантов отражает связи между субъектами профессиональной деятельности. Усвоение аспектов смысла профессиональной деятельности сотрудника полиции является необходимым условием *понимания*, которое становится важным компонентом смысловой сферы личности, но в то же время представляет собой способность осознавать смысл и значение профессиональной деятельности с учетом существенных элементов и их взаимосвязей [124].

Принцип вариативности основан на том, что смыслообразующая активность представляет собой интерпретацию личностью основы своей жизни (статус, профессиональная состоятельность и пр.). Жизненная интерпретация основана на сознании, которое связано с вариантом жизненной и профессиональной позиции, образованием и ценностными ориентациями, которые вариативны, индивидуальны, так как «смысл жизни – это своеобразное чувство своей субъективности, возможности творчества жизни, это не только когнитивное образование, а переживание личностью своей включенности в жизненные структуры, при-

частности к общественным ценностям, полноты своего самовыражения, интенсивности взаимодействия с жизнью» [1, с. 120].

Принцип аксиологической интеграции предполагает использование взаимосвязанных ценностных ориентаций на основе комплексности (осуществление ценностной направленности с учетом конкретной структуры практико-ориентированной подготовки курсантов), паритетности (равенства смысловых детерминант ценностей с точки зрения определения их взаимодействия), интегрированного целого (интеграция компонентов с точки зрения целостности и информатизации), гомеостатичности (самонастраивающаяся образовательная система с обратной связью, направленная на взаимодействие субъектов на стабильном уровне).

Принцип соотнесенности социально-профессиональных и личностно-профессиональных ценностей основан на том, что ценности личности представляют собой динамическую систему и являются механизмом личностного роста и саморазвития. Данные ценности, с одной стороны, организованы в группы: а) личная жизнь и отношения; б) дело, бизнес, работа; в) собственное развитие. На основе функционального значения ценности личности делятся на терминальные и инструментальные, выступающие как личностные цели и средства их достижения (Рокич) [326], которые соответствуют разным стадиям личностного развития.

Принцип позитивности учебно-профессионального процесса, чему способствует создание оптимально комфортных условий воздействия на личность в процессе подготовки. Данный принцип подразумевает центрирование курсантов на предшествующем положительном опыте, нахождении позитивных смыслов. Он предполагает: а) рефлекссию состояния, связанного с осознанием ситуации и факторов, способствующих ее положительному решению; б) смысловое вживание в проблему с анализом собственных переживаний; в) понимание ситуации и возможности интерпретации решения учебно-профессиональных проблем курсантом; г) интеграцию курсантами нового опыта и использование его в практической деятельности; принцип позитивности обеспечивает высокую степень энергии, самореализации, приобретения опыта саморегуляции.

Принципы в контексте ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов определяют возможности достижения поставленных целей и требований. Значимым здесь становится выбор методов, соответствующих проблеме исследования, способствующих получению прогнозируемого результата.

В разработке концептуальной модели учтены *закономерности*, облегчающие понимание динамики организованной системы, обеспечивающей саморазвитие и самореализацию.

Выделяют следующие *общесистемные* закономерности:

системное рассмотрение направлений и диапазона формирования ПЗК курсантов в процессе подготовки в образовательной организации МВД России;

возможность понять и проанализировать процессы ценностно-смысловых ориентаций, имеющих неопределенность, граничащую с педагогическим риском;

возможность повысить эффективность учено-профессионального процесса в решении конкретных проблем, связанных с достижением заданных качеств личности.

Внутрисистемные закономерности предполагают ценностно-смысловую направленность формирования ПЗК курсантов в реальных условиях образовательной организации МВД на основе обоснованных научно-образовательных подходов в рамках концептуальной модели, интегрирующей в единое целое элементы, составляющие различные направления деятельности в учебно-воспитательном процессе, нацеленном на развитие личности.

Ведущими закономерностями формирования ПЗК курсантов выступают следующие:

а) рефлексивно-образовательная среда позволяет сформировать у курсантов устойчивую адекватную самооценку;

б) формирование ПЗК курсантов зависит от степени индивидуализации и профессиональной направленности образовательного процесса;

в) личностные качества формируются на основе опережающего профессионального образования, развиваются благодаря интенсификации обучения и межпредметной интеграции.

Раскрыв концептуально-целевое содержание модели формирования ПЗК курсантов, необходимо рассмотреть следующие *направления содержательно-деятельностного блока*:

субъект-субъектное взаимодействие курсантов в процессе реализации практико-ориентированной подготовки;

содержательные ориентации на формирование мировоззрения личности, ценности и смыслы подготовки курсантов;

коммуникативные методы и средства, способствующие поддержанию взаимодействия субъектов образовательной деятельности в условиях образовательной организации МВД России;

создание условий, направленных на реализацию потенциала курсантов на основе учета полученного опыта;

освоение методов, направленных на овладение умениями;

корректировка ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов в учебно-профессиональной деятельности.

В рамках *организационно-технологического блока* концептуальной модели предусматривается применение различных актуальных форм совместной деятельности. В их числе традиционные и инновационные методы и технологии, направленные на развитие ПЗК курсантов (традиционные и проблемные лекции, игровые технологии, кейсы, включение ситуаций, требующих ответственных решений, проявления волевых качеств).

Критериально-оценочный блок концептуальной модели ориентирован на фиксацию уровня сформированности ПЗК курсантов на основе ценностно-смысловой направленности подготовки. Выделены компоненты, критерии и уровни, которые демонстрируют продвижение личности на более высокий уровень ценностно-смысловых ориентаций, что позволяет рассмотреть процесс на основе анализа имеющегося опыта и прогноза профессиональной самореализации.

В трудах отечественных психологов (Е.Д. Божовича [51], П.Я. Гальперина [69], А.Н. Леонтьева [164] и др.) представлена характеристика понятия «самооценка»: она соответствует параметрам, которые определяют высокий, средний и низкий уровни сформированности указанных качеств. Соотношение с реальной успешностью устанавливается на основе адекватности

или неадекватности, завышенной или заниженной самооценки. Учитывается также уровень взаимодействия в коллективе, определяемый на основе самооценки конфликтного или бесконфликтного общения.

Результатом реализации концептуальной модели ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов является приобретение опыта на основе овладения операциями и приемами, имеющими личностно-ориентированную направленность, правилами выполнения действий, развитие личностных смыслов деятельности, ценностей и установок.

Концептуальная модель ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов в условиях образовательной организации МВД России представлена на рис. 1.

Достижение сформированности ПЗК курсантов на основе ценностно-смысловой направленности организации подготовки в вузе проходит поэтапно. При этом на каждом этапе осуществляется диагностическая работа по определению уровня сформированности ПЗК курсантов.

На *первом подготовительном этапе*, связанном с активизацией ценностно-ориентированной смыслопоисковой деятельности, происходят планирование, конструирование мероприятий, направленных на формирование профессионально значимых личностных качеств (самостоятельно или с помощью преподавателя). Преподаватель создает условия для положительной мотивации курсантов, которые получают представления о содержательной стороне ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК (осмысленность ценностей, самопознание, рациональность, рецептивность, продуктивность, ценностно-смысловая интериоризация профессиональной деятельности, взаимодействие, идентификация, стабильность, мобильность мышления, профессиональная направленность, структурирование, диверсификация) и знакомятся с формами, средствами, источниками их формирования. При этом негативное или безразличное отношение к указанным качествам вытесняется заинтересованностью, постоянной самооценкой собственных личностных качеств, достижений, возможностей и способностей. На втором этапе – *организационном*, предусматривающем струк-

турирование ценностей в процессе смыслопоисковой деятельности, преподаватель организует курсантов с целью ознакомления с информацией: они соотносят свое восприятие профессиональной деятельности с получаемыми теоретическими знаниями, с приобретением готовности к овладению определенными способами решения задач на основе планирования и анализа результатов деятельности.

Третий этап – *результативный* (ценностные ориентации в профессиональной смыслореализации) – характеризуется самостоятельным и осознанным выбором действий на основе самоконтроля, самоанализа, коррекции, рефлексии.

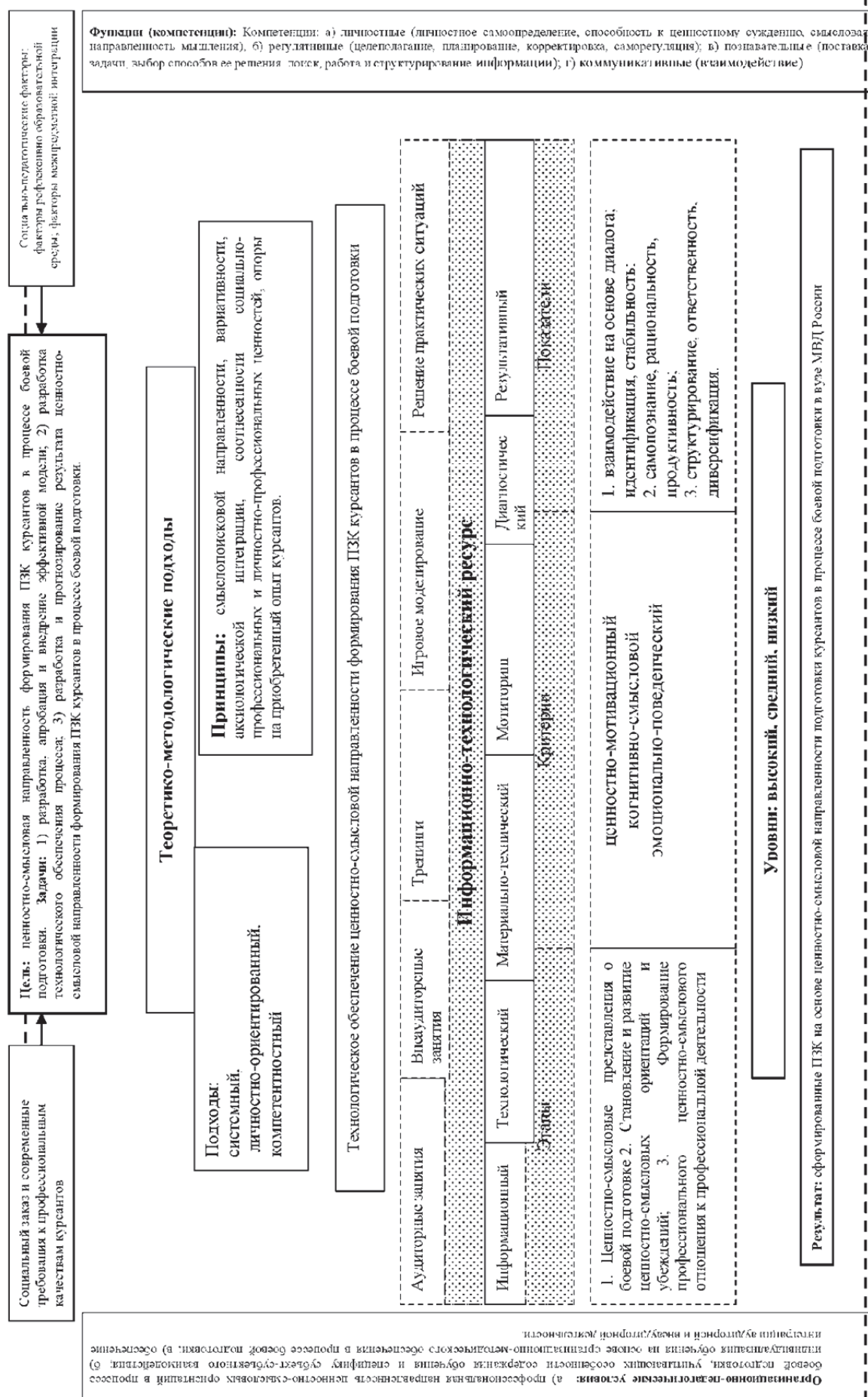
Завершая описание содержания концептуальной модели ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов, сделаем следующие выводы:

концептуальная модель ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов определяет общие и специфические характеристики, что позволяет прогнозировать развитие указанного процесса;

методологические основы формирования качеств курсантов составляют *системный, личностно-ориентированный и компетентностный подходы*, направленные на достижение эффективного учебно-педагогического взаимодействия между преподавателем и курсантами;

структура концептуальной модели построена на единстве и взаимосвязи составляющих ее концептуально-целевого, содержательно-деятельностного, организационно-технологического и критериально-оценочного блоков, компонентов, критериев и уровней формирования ПЗК: осмысленность ценностей профессиональной деятельности (самопознание, «присвоение» ценностей чувственного опыта, рациональность, рецептивность, продуктивность; ценностно-смысловая интериоризация профессиональной деятельности (взаимодействие на основе диалога, идентификация, стабильность, мобильность мышления); профессиональная направленность ценностно-смысловых ориентаций (структурирование, диверсификация).

Рис. 1. Концептуальная модель ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов в процессе боевой подготовки в вузе МВД России



Таким образом, результаты проведенного в первой главе теоретического исследования, позволяют сделать ряд выводов и обобщений.

Ценностно-смысловая ориентация формирования ПЗК курсантов представляет собой целостную систему интегративных качеств, определяющих направленность на осознание смыслов и нравственных ценностей в процессе профессиональной деятельности.

Процесс ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов – это целенаправленный процесс становления и развития интегрального профессионально-личностного качества, отражающего готовность и способность курсантов к саморазвитию, самосовершенствованию; когнитивный фактор направлен на развитие индивидуальной культуры курсантов в процессе социализации и овладения общекультурными ценностями и целостным мировоззрением;

Анализ основных аспектов ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов позволяет утверждать следующее:

а) система ценностно-смысловой регуляции основана на внутренней активности курсантов;

б) ценностно-смысловые образования – это не отдельные элементы, а единая интегрированная система, которая формирует ПЗК курсантов в условиях образовательной организации МВД России;

в) позитивные изменения в формировании ПЗК курсантов на основе ценностно-смысловой направленности процесса подготовки должны происходить на основе свободного выбора и ответственности, при этом важнейшим фактором становится готовность к личностному выбору в процессе осуществления профессиональной деятельности.

В ходе исследования проблемы развития ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов на основе учета факторов социального взаимодействия, рефлексивно-образовательной среды и межпредметной интеграции необходимо учитывать определенные элементы, предметно представленные в опыте человека, его деятельности, посредством которых происходят динамические процессы в этой

сфере. Это цели, ценности и мотивы профессиональной деятельности. Проблема выделения этих элементов в социальном взаимодействии сотрудника полиции представляет множество видов и подвидов межличностного, делового, институционального взаимодействия, общения и т. д. Структура совместной деятельности в качестве концептуальной модели изучаемого взаимодействия сотрудника полиции позволяет абстрагироваться от множества предметных видов взаимодействия и выделить элементы анализа ценностей и смыслов социального взаимодействия, выполнить их «развертку» посредством перевода мотивов в цели, целеполагания, ценностного самоопределения в социально и личностно значимых ситуациях взаимодействия сотрудника полиции.

Таким образом, установление способов ценностно-смыслового самоопределения курсантов в социуме позволило выработать соответствующее поле педагогических задач, направленных на формирование опыта социального взаимодействия курсантов в процессе их подготовки к реализации многообразных функций полиции.

ГЛАВА 2

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ АПРОБАЦИЯ МОДЕЛИ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ КАЧЕСТВ КУРСАНТОВ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ МВД РОССИИ

2.1. Педагогические условия реализации ценностно-смысловой направленности формирования профессионально значимых качеств сотрудников полиции

В процессе усвоения социального опыта у курсантов формируется отношение к миру через личное восприятие, ценностное отношение к нравственности и морали, праву и общечеловеческим ценностям. Социальный заказ, нашедший отражение в ФГОС ВО, включает два элемента: содержание обучения и содержание воспитания. Сотрудник полиции, обучающийся по специальности 40.05.02 Правоохранительная деятельность (уровень специалитета), должен обладать морально-нравственными качествами, принимать положения профессиональной этики, уважать закон и ценности правового государства, честь и достоинство гражданина, быть честным и ответственным, обеспечивать защиту прав, свобод и законных интересов личности, проявлять нетерпимость к любому нарушению закона.

Содержание воспитания находит отражение в деятельности курсантов, которые в ходе обучения в образовательной организации имеют возможность проявить себя в ситуациях, связанных с разрешением морально-нравственных проблем, возникающих в процессе служебной деятельности. Содержание воспитания в образовательном процессе проявляется в следующем:

закреплении полученных компетенций на основе осмысления актуальных вопросов, связанных с нравственной стороной профессии сотрудника полиции;

педагогической ситуации, которая способствует формированию ПЗК курсантов на основе ценностно-смысловой направленности их подготовки.

Между содержанием обучения (практико-ориентированная подготовка) и содержанием воспитания (ценностно-смысловая направленность формирования ПЗК курсантов) имеются объективные взаимосвязи: в содержании обучения заложен воспитательный потенциал, а в содержании воспитания – основа для совершенствования процесса обучения. Так, при знакомстве с ценностями и смыслодеятельностью, этическими нормами у курсантов формируется внутреннее отношение к нормам, способствующим выстраиванию индивидуальной траектории самоопределения и самореализации, расширению и углублению опыта в рамках образовательного процесса.

В содержании образования высшей школы МВД России отражен социальный опыт, касающийся нравственной стороны деятельности сотрудника полиции. Кроме того, оно включает в себя сведения, опираясь на которые, курсант может высказать и обосновать свое мнение, сформировать смыслы и ценности профессии. Содержание образования, основанное на ценностно-смысловой направленности, имеет следующие характеристики:

предоставляет возможность для формирования и совершенствования личного опыта через взаимосвязь содержания обучения и воспитания;

систематизирует процесс воспитания по компонентам (когнитивному, мотивационному, созидательному), соответствующим этапам достижения главной цели формирования ПЗК курсантов;

проектирует на основе преемственности опыт и перспективу профессиональной самореализации.

В контексте изменения социокультурной ситуации становятся иными и приоритеты, заключающиеся в том, что система образования должна быть ориентирована на подготовку специалистов, способных самостоятельно и целенаправленно действовать, обосновывать и принимать решения, адаптироваться к изменяющимся условиям жизни, обладать высокими нравственными качествами. В исследованиях отмечается, что сегодня общество ставит перед вузами задачу подготовки специалистов, способных:

быть готовыми к постоянно меняющимся жизненным ситуациям;

самостоятельно приобретать необходимые знания, уметь применять их на практике для решения профессиональных задач; осмысливать имеющиеся проблемы, определять и проектировать пути рационального их решения с использованием современных технологий;

видеть возможность применения приобретенных знаний на практике, уметь генерировать новые идеи, креативно мыслить;

вступать в необходимый контакт с различными социальными группами, работать в коллективе, не допускать конфликтные ситуации [92, 95, 121, 252].

Учебно-профессиональный процесс ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов реализуется на основе системы взаимосвязанных этапов: каждый последующий этап в достижении и реализации содержания их подготовки основывается на результатах предыдущего этапа, что обеспечивает преемственность и непрерывность обучения. В соответствии с достигнутым результатом на предшествующем этапе обучения и воспитания происходит ориентация содержания образования, систематизируются и отбираются методы и формы организации учебно-воспитательного процесса, которые являются наиболее эффективными и востребованными для курсантов в определенный период времени.

Методы воспитания, направленные на решение задач конкретного содержания образования, должны способствовать должному усвоению социального опыта, а также развитию потребности в ответственном отношении к своим профессиональным обязанностям, следованию ценностным ориентациям в адекватной самооценке своей профессиональной деятельности с учетом ее специфических особенностей.

К важнейшим функциям высшего профессионального образования ряд авторов (А.А. Андреев [14], В.И. Байденко [26], С.Я. Батышев [32], В.И. Добренков [95], В.В. Краевский [150], Г.А. Краснова [152]) относит раскрытие личностных потенциальных способностей, направленных на саморазвитие, стремление к обретению смыслов и ценностных ориентаций, повышение степени осознания необходимости формирования ПЗК, что предопределяет опережающее обучение. Образовательные организации МВД России в своей учебно-воспитательной работе призва-

ны способствовать формированию ПЗК курсантов с учетом потребностей профессиональной деятельности.

Методологическим требованием к процессу ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов является разработка *педагогических условий*, в которых происходит сложный процесс личностного развития. Понятие «условие» является междисциплинарным: в философии оно рассматривается как категория, отражающая отношение предмета к окружающим его явлениям; сам предмет выступает как нечто обусловленное. Отмечается, что «условие составляет ту среду, ту обстановку, в которой последние возникают, существуют и развиваются» [285, с. 157].

Категория «педагогические условия» трактуется как «обстоятельства, способствующие достижению или, напротив, тормозящие достижения в образовательном процессе» [24, с. 104], как среда, в которой «пребывают и без которой не могут существовать предметы и явления; обстановка, в которой что-нибудь происходит; данные требования, из которых стоит исходить» [143, с. 103].

Педагогические условия *представляют собой практико-ориентированный в рамках конкретной образовательной организации и осмысленный отбор факторов воспитания, профессиональный отбор содержания, методов, приемов, а также организационных форм в учебно-воспитательном процессе для эффективного достижения поставленных целей*. Обосновывается, что «эффективность педагогического исследования зависит от комплекса необходимых и достаточных условий» [14, с. 93].

При реализации ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов педагогические условия должны быть максимально *достаточными*, т. е. учитывать весь комплекс объектов, наличие которых обеспечивает существование данного явления. Полный набор педагогических условий предполагает, что они должны представлять систему, в рамках которой невозможно исключить ни одного звена, не разрушив ее целостность. Следовательно, педагогические условия должны разрабатываться с учетом таких факторов, как *преемственность, непрерывность, необходимость и достаточность*. В рамках функционирования системы учебно-воспитательного процесса образовательной ор-

ганизации педагогические условия представляют собой необходимый элемент целостной системы, без которого она не может функционировать. В связи с этим достаточные организационно-педагогические условия – важнейший фактор для обеспечения эффективной работы системы. Отмечается, что не следует ставить знак равенства между такими понятиями, как «условие» и «среда», что необоснованно расширяет целостность объектов, значимых для рассмотрения и развития определенного педагогического явления в рамках конкретного учебно-воспитательного процесса [197, 203, 254].

Учитывая вышеизложенное, под педагогическими условиями предлагаем понимать взаимодействие элементов учебно-воспитательного процесса, направленных на решение поставленных задач в условиях образовательной организации МВД России, через содержание, технологии, педагогические приемы, оснащенность материальной базы.

Для определения необходимого комплекса педагогических условий в процессе опытно-экспериментальной работы следует учитывать:

социальный заказ общества на подготовку специалистов, обладающих сформированными ПЗК курсантов в процессе ценностно-смысловой направленности учебно-профессионального процесса;

опыт данной деятельности, представленный в отечественной психолого-педагогической литературе;

особенности формирования указанных качеств личности в образовательной организации МВД России;

методологические подходы, принципы и закономерности данного процесса.

В контексте ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов важной представляется разработка *структуры*, которая определяется как постоянное системное образование, состоящее из следующих компонентов:

когнитивного, свидетельствующего об осознании путей и способов ценностно-смысловых ориентаций формирования ПЗК курсантов;

мотивационного (положительное отношение к процессу личностного развития, интерес к профессии, стремление к постоянному саморазвитию, самореализации, самообразованию);

поведенческого (самооценка курсантами сформированности профессионально значимых личностных качеств и соответствие их профессиональным ценностно-смысловым образцам).

На основании проведенного изыскания был определен следующий *оптимальный с точки зрения поставленной цели комплекс педагогических условий содействия* формированию ПЗК курсантов:

1) профессиональная ценностно-смысловая направленность, учитывающая специфику субъект-субъектного взаимодействия в процессе боевой подготовки в образовательной организации МВД России;

2) индивидуализация обучения на основе организационно-методического обеспечения с учетом межпредметной интеграции содержания ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов, внедрения спецкурса «Ценностно-смысловая направленность профессиональной деятельности сотрудника полиции»;

3) обеспечение интеграции аудиторной и внеаудиторной деятельности, позволяющей эффективно реализовывать модель ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов.

Реализация *первого условия* предполагает воссоздание профессиональной деятельности в соответствии с социальным заказом подготовки сотрудников полиции. Виды и формы, воссоздаваемые в условиях практико-ориентированной подготовки, соотносятся со спецификой выполнения задач, уровнем подготовленности курсантов. Профессиональная, служебная и физическая подготовка курсантов, представляющая собой интеграцию многоплановой деятельности, основана на выработке навыков и привычек дисциплинированного поведения в соответствии с ситуацией. При ее реализации, руководствуясь личностными смыслами и ценностными ориентациями, курсанты актуализируют саморазвитие, нравственный выбор под контролем сознания и воли, осуществляют самоанализ и самооценку своих достижений, формируют готовность отказа от своих прежних воззрений и «при-

своения» новых ценностей. Профессиональная направленность обуславливает социальное (процесс прямого или косвенного воздействия социальных субъектов друг на друга) и профессиональное взаимодействие (коммуникативная компетентность сотрудников полиции направлена на разрешение и устранение различных конфликтов в конструкте «содействие – противодействие»). Взаимодействие на основе ценностно-смысловой направленности подготовки обусловлено:

целевыми установками, включающими предметные (ради чего выполняется деятельность) и интерактивные цели (результативность при взаимодействии с субъектами профессиональной деятельности);

нормативно-правовой регламентацией (учет нормативных правовых актов);

анализом субъектного состава среды (взаимодействие с различным составом субъектных сфер диалогового взаимодействия: индивидуальные и коллективные субъекты некриминальной направленности, индивидуальные и групповые представители криминальной направленности, внутриведомственные субъекты).

Процесс взаимодействия может возникнуть только во время общения и характеризуется взаимонаправленностью, реализацией ожиданий и доверительностью. Формирование ПЗК курсантов происходит на основе влияния среды и педагогического взаимодействия, которые способствуют преодолению неуверенности, тревожности. Ориентация преподавателя-наставника, командира только на учебные успехи курсантов ошибочна, так как не всегда отражает реальные трудности. С первых дней обучения в образовательной организации МВД России курсанты стремятся к статусной адаптации, которой могут содействовать хорошие способности, коммуникативные качества, манера поведения. На основе педагогического взаимодействия в процессе боевой подготовки может проявляться латентное (скрытое) воздействие, носящее непроизвольный характер. Высокое боевое мастерство и богатый служебный опыт преподавателя позволяют активизировать курсантов, ориентировать их на ценности и смыслы профессиональной деятельности, оптимизировать процесс формирования ПЗК как бы без явных со стороны преподавателя целенаправленных действий. Преподаватель в процессе боевой подго-

товки курсантов в вузе стремится к тому, чтобы снять эмоциональную напряженность, достичь доверия в данном процессе и продуктивного взаимопонимания. Продуктивность взаимодействия понимается Н.В. Кузьминой [157] и А.А. Реаном [233] как система дидактических методов и приемов, коммуникативных умений, способствующих адекватности и полноте познания, ориентированных на результативность педагогического воздействия. Авторами определены уровни продуктивности:

низкий уровень, свидетельствующий о «внешнем» восприятии курсантов, без глубокого познания мотивов и целей их поступков;

высокий уровень, отражающий стремление постичь собственные данной личности ведущие цели, предопределяющие особенности ее поведения.

В процессе боевой подготовки особенно значимо создание благоприятного психологического климата, комфортного эмоционального состояния. По мнению ряда авторов [58, 211], это позволит оказывать регулирующее и активизирующее влияние на процессы мышления, формирование интересов, потребностей, мотивов. Следовательно, можно утверждать, что критерием успешности субъект-субъектного взаимодействия выступает благоприятный психологический климат, проявляющийся в позитивности общения, доброжелательности, заинтересованности в высоких достижениях в боевой подготовке, их мотивации, потребности в достижении высоких показателей как статусной оценке профессиональной самореализации.

Совершенствование взаимодействия на уровне субъект-субъектных отношений напрямую зависит от уровня мотивации. Отметим, что мотивы отражают уровень осознанности личностью субъективной ценности формирования ПЗК. На основе анализа работ психологов [51, 65, 69, 164, 238] отметим ключевую мысль о том, что мотивационная система личности представляет собой целостность, реализация которой осуществляется на основе непосредственной регуляции жизнедеятельности человека. Результатом и высшим показателем сформированности ПЗК курсантов является сознательно-волевой уровень.

В указанной психолого-педагогической литературе отмечается, что действенными факторами развития мотивации

служат стимулирование, самообразование и самоактуализация, что выражается в стремлении, выявлении и реализации личностного потенциала.

Разработка проблемы мотивации при ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов имеет особое значение. Так, исследователь Л.И. Божович указывает, что «центральным звеном в формировании личности является развитие ее мотивационной сферы» [51, с. 7], при этом «мотив определяет личностный смысл деятельности» [164, с. 80]. Отмечается, что компоненты мотивации включают мотивы, представляющие различные явления и состояния, способствующие активности человека в достижении поставленных целей. Значимыми представляются потребности личности, социальной группы или общества, «выражающие зависимость от объективного содержания условий их существования и развития» [226, с. 192]. При рассмотрении мотивации, нацеленной на решение указанной проблемы, учитывались [194, с. 410]:

направленность, определяющая особый вид деятельности курсантов в процессе практико-ориентированной подготовки;

интенсивность, учитывающая, что курсанты могут прилагать неодинаковые усилия во время учебно-профессиональной деятельности в зависимости от потребности в них;

устойчивость мотивации, ориентированная на формирование качеств личности, представляющая собой контраст единичному выбору между разными способами поведения, направленными на выполнение одной задачи.

Отметим, что ценностно-смысловая направленность формирования ПЗК курсантов связана с проблемами *самообразования*, которое является одним из основных показателей зрелости личности. В исследованиях мотивации самообразования [80, 178, 231, 234, 253 и др.] рассматриваются отдельные мотивы, намечаются цели по изучению состава, структуры, иерархии мотивов самообразования, выделяются признаки мотивации в целом, показывается значение самообразования в развитии личности. А.К. Громцева обращает внимание на следующие группы мотивов самообразования [80]: социально значимые мотивы, мотивы познавательного интереса и мотивы, связанные со стремлением к самореализации и самосовершенствованию личности.

Определяя позитивную мотивацию как одно из педагогических условий, следует рассмотреть значимость положительных эмоциональных переживаний. На начальном уровне позитивная мотивация может быть связана с результативностью деятельности, элементами достигнутого успеха. В процессе получения большего опыта профессиональной деятельности позитивная мотивация в значительной степени связана с процессом личностно-ценностно-смыслового развития, что является залогом последующего профессионального саморазвития. Повторяющиеся переживания удовлетворения деятельностью формируют устойчивую потребность в самореализации и самосовершенствовании, которая, как показал наш опыт в процессе боевой подготовки курсантов, выступает специфической силой развития личности, ее ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов.

Учитывая имеющийся в данной области опыт, анализируя научные источники, мы рассматриваем *мотивацию ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов как систему мотивов, потребностей и целей, побуждающих личность целенаправленно организовывать свое саморазвитие на основе реализации своих личностных потенциальных возможностей, смыслов и ценностей профессиональной деятельности.*

Сущность развития позитивной мотивации заключается в создании условий, при которых курсант становится участником процесса собственного саморазвития. В ходе проведения исследования было выяснено, что для развития мотивации в процессе боевой подготовки необходимо создание ситуаций веры в собственные силы в условиях рефлексивно-развивающей среды, в которой будут складываться межличностные, технологические и оценочные отношения. Эффективными средствами развития позитивной мотивации являются моделирование профессиональных ситуаций, принятие и исполнение различных ролей, где курсанты занимают активные субъектные позиции.

Вместе с тем анализ существующей практики боевой подготовки в образовательных организациях МВД России на основе анкетирования «сотрудников уголовного розыска (285 человек) показал следующее: 67% респондентов отметили неполное соот-

ветствие занятий по служебно-боевой подготовке требованиям практики, 33% – полное несоответствие и неэффективность занятий» [172, с. 65]. В качестве причин такого положения указывается отсутствие достаточного времени на самоподготовку, неумение осмысливать результативность данного вида деятельности, который, как правило, не дает возможности на размышление, а «нерешительность приобретает очень высокую цену» [172, с. 65].

Выделим следующие условия развития позитивной мотивации курсантов в процессе боевой подготовки:

интерес к профессиональной деятельности, создание ситуаций успеха;

актуальность и практическая значимость личностного развития;

постоянное обновление содержания образовательной деятельности;

оптимальное соотношение теории и практики в процессе формирования личностных качеств.

Занятия по боевой подготовке отличает активное педагогическое сопровождение всего процесса формирования ПЗК курсантов.

Реализация *второго условия* способствует индивидуализации обучения на основе организационно-методического обеспечения с учетом межпредметной интеграции содержания ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов, внедрения спецкурса «Ценностно-смысловая направленность профессиональной деятельности сотрудника полиции». Поскольку традиционные методы подготовки ориентируют курсантов на прошлый опыт, в настоящем исследовании были разработаны инновационные подходы, основанные на учебно-методическом сопровождении, которое направлено на формирование ценностно-смыслового отношения к возникающим ситуациям на основе продуктивного личностного опыта.

В рамках реализации данного педагогического условия следует учитывать, что индивидуальность курсанта – это интеграция его особенностей, а индивидуализация процесса формирования ПЗК – это систематизация содержания, форм и методов обучения на основе ценностно-смысловой направленности подготовки. Бо-

лее эффективными являются методы, активно стимулирующие их мотивацию на личностное развитие, среди которых можно выделить метод конкретных ситуаций (кейс-стади), при реализации которого подключается фактор осмысленного отказа от стереотипов, поиска собственного решения.

В рамках реализации второго педагогического условия разработаны компоненты, критерии и уровни ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов в процессе боевой подготовки в образовательной организации МВД России. Каждый из компонентов предопределяет ценностно-смысловую направленность формирования ПЗК курсантов:

ценностно-мотивационный (ценности и мотивы учебно-профессиональной деятельности, интересы и устремления);

когнитивно-смысловой (наличие индивидуальных смыслов и ценностей, саморефлексия, мировоззренческие установки);

эмоционально-поведенческий (ответственность, идентификация, самоконтроль).

Определены уровни (высокий, средний, низкий), свидетельствующие о сформированности ПЗК курсантов на основе ценностно-смысловой направленности подготовки.

Ценностно-мотивационный компонент формирования ПЗК курсантов рассматривается с позиции того, что фактором смыслодеятельности личности становится профессиональная среда, в которой интегрируются жизненные и профессиональные ценности, так как «если избранная профессия и реализуемый жизненный смысл, достигаемая жизненная ценность составляют деятельность-смысловое единство для субъекта, то профессиональная деятельность приобретает сущностный, смысло-жизненный характер» [1]. Ценностно-смысловые ориентации и формирование ПЗК курсантов взаимодетерминированы, так как, с одной стороны, отношение к образовательной среде в высшей школы МВД России формируется на основе системы их личностных смыслов, обусловленных уже сложившейся системой ценностей и ценностных ориентаций, а с другой – профессиональная деятельность воздействует на систему ценностно-смысловых ориентаций человека. Мотивационный компонент ценностно-

смысловой направленности, основанный на интериоризации профессиональной деятельности, включает следующие критерии.

1. *Взаимодействие на основе диалога* является средством реализации коммуникационных связей, условием взаимопонимания между субъектами образовательного процесса, осуществляющегося с помощью средств речевого и неречевого воздействия, направленного на достижение изменений в существующих отношениях. Межличностный диалог фиксирует цели и мотивы поведения другого человека, которое может пробудить у курсантов различные чувства. При ценностно-смысловой направленности подготовки особую значимость для курсантов приобретают:

адаптация к новой образовательной среде;

способность идентифицировать факторы профессиональной деятельности на основе ценности участников диалога, позволяющего осознавать смыслы, мотивы, установки и стереотипы в процессе взаимодействия;

готовность курсантов к развитию коммуникативных качеств личности на основе осмысления знаний, умений и навыков, получаемых в процессе формирования ПЗК.

2. *Идентификация* как процесс отождествления себя с представителями профессиональной среды, обеспечивающий стабилизацию профессиональной деятельности и профессиональное развитие: профессиональная идентичность личности является интегративным фактором, обеспечивающим курсанту целостность в профессиональной деятельности. Определять уровень реализации ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов можно через динамику профессиональной идентификации, которая проявляется в следующих качествах:

отождествление себя с профессиональной ролью сотрудника полиции;

принятие профессиональных смыслов, норм, установок и ценностей;

эмоционально-ценностное отношение к профессии;

самореализация в профессиональной деятельности;

проектирование своего профессионального будущего;

направленность своих смысложизненных ориентаций.

Деятельность сотрудника полиции определяет индивидуальную смысловую систему с учетом норм и установок профессиональной деятельности (направленность на понимание сложившейся жизненной ситуации гражданина, учет их личностных особенностей и пр.).

3. *Стабильность* личности в процессе ценностно-смысловой направленности обладает динамической особенностью, связанной с задатками, свойствами нервной системы (темперамент, эмоциональность и пр.). Стабильность имеет важнейшее значение, так как от нее зависят закономерность и последовательность действий и поступков курсантов, устойчивость поведения. Стабильность определяет жизнеспособность курсантов, умение устанавливать оптимальные взаимоотношения с окружающими людьми. Она способствует благополучию, развитию духовных потенций, имеет практическое значение, поскольку охраняет личность от негативных внешних воздействий, обеспечивает высокую работоспособность. Стабильность в контексте формирования ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов является регулятором поведения и деятельности, способов достижения жизненных смыслов, ценностей, мотивов и целей.

Когнитивно-смысловой критерий ценностно-смысловой направленности предопределяет личностный смысл как феномен сознания. В определении уровневой организации смысловой системы мы опираемся на взаимоотношения курсантов и образовательной среды ведомственной высшей школы. Указанный компонент обуславливает адекватность восприятия внешней среды, способствует осмыслению содержания реальности. Сложность когнитивно-смыслового компонента основана на взаимодействии конструкторов индивидуального смыслового поля, где смысл «оказывается достаточно гибкой и одновременно достаточно устойчивой» субстанцией [307, с. 84]. Кроме того, она отражает содержание индивидуальных свойств курсантов, так как «без таких систем мир будет представлять собой нечто настолько недифференцированное и гомогенное, что человек не сможет осмыслить его» [294, с. 438]. Когнитивно-смысловой компонент включает следующие критерии:

1. *Самопознание* как осознание курсантами самих себя, своих способностей, возможностей, потенций, волевых качеств формируется по мере познания окружающей действительности и себя. Учитывая, что учебно-профессиональный процесс – это сложный процесс самоидентификации человека, самопознание направлено на осмысление личностью ценностных переживаний, принятие нравственных установок. Оно способствует выбору позиции, обуславливает профессиональную рефлексию курсантов, так как самые совершенные ценности личности формируются как бы заново на основе опыта, что позволяет присвоить их как собственные смыслы [252]. Самопознание способствует:

решению познавательных задач, ориентированных на поиск личностных смыслов;

формированию собственных рефлексивных актов;

усвоению диалога в системе межличностных отношений;

моделированию собственного поведения.

Самопознание, являющееся смыслообразующим элементом формирования ПЗК курсантов, способствует целостному взгляду на перспективу своего профессионального развития, синтезирует полученные специальные знания, группируя их по логике освоения профессии.

2. *Рациональность* как определенный алгоритм действий в процессе ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК способствует получению конкретного результата. Она проявляется на основе максимизации выбора эффективного варианта из всех возможных и ограниченной рациональности, когда предполагается стремление действовать рационально, чему мешают определенные ограничения. На всех уровнях развития ценностно-смысловой направленности подготовки курсантов осуществляется механизм поиска, оценки, выбора и проекции образовательной деятельности. Сам процесс реализации сформированных ценностей и смыслов раскрывает потенциальные возможности курсантов.

3. *Продуктивность* предполагает умение управлять собой. Продуктивной считается такая учебно-профессиональная деятельность курсантов, которая позволяет:

получать удовлетворение от своих действий;

определять ее качественно;

проявить инициативу;
способствовать самоорганизации на основе тайм-менеджмента.

Факторами, способствующими продуктивности, становятся:
упорство (стремление двигаться к поставленной цели);
достаточная амплификация (приложенные усилия в соответствии с поставленными целями);

осмысленная фиксация (осмысление результата затраченных усилий);

реверсия (осмысление прошлого опыта, анализ упущенных возможностей);

опережение событий (в определенных случаях способствует проектированию своих действий);

затягивание (перенос срока выполнения действий приводит к непродуктивности).

Основным показателем продуктивной деятельности курсантов является создание личностного образовательного качества получаемой когнитивной составляющей: самостоятельный поиск, конструирование собственных действий, гипотеза, создание проекта. Данный алгоритм способствует переводу механического запоминания в эффективную деятельность, строящуюся на осмыслении и ценностных ориентациях личности.

Эмоционально-поведенческий критерий ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов обращен на рассмотрение личности через ее поведение, интересы, идеалы и убеждения. Мотив как побуждение к совершению поведенческого акта порождается системой осознаваемых или неосознаваемых потребностей курсантов, при этом поведенческий акт завершается не по первоначальной, а по преобразованной мотивации на основе сформированных ценностей и смыслов. Возникновение, продолжительность и устойчивость поведения, его профессиональная направленность представляют ориентацию на будущие события. И.С. Кон, рассматривая особенности поведения на основе самосознания, регуляторно-организующей и эгозащитной функций, пришел к выводу, что поведение зависит от представления личности о среде и себе в ней [147].

Эмоционально-поведенческий критерий как поведенческий акт имеет процессуальную природу и включает следующие критерии.

Структурирование ценностно-смысловых ориентаций курсантов в процессе формирования ПЗК, основанное на том, что личность осознает окружающую действительность через принятые ценности: их уровень может быть глобальным (мир, свобода, красота и пр.) и обыденным (семья, здоровье, благополучие, дети и т. п.). В процессе образовательной деятельности возникает проблема соотнесения ценностей глобальных и обыденных и принятых ценностей. В контексте эмоционально-поведенческого компонента при структурировании ценностно-смысловых ориентаций мы опираемся на положения концепции М. Рокича [326], в которой представлена иерархия ценностей на основе предпочтений человека: терминальные (ценности-цели) и инструментальные (ценности-средства). Учитывая данное положение, определено ограниченное число ценностей: различия наблюдаются не в самих ценностях, а в системе их организации, т. е. ценностных ориентациях.

Ответственность как личностная характеристика человека, свидетельствующая о способности курсантов на основе анализа ситуации прогнозировать последствия тех или иных своих действий (бездействия) в условиях осуществления боевой подготовки и с позиции ценностно-смысловой направленности оценивать последствия выбора. Критерий ответственности в процессе формирования ПЗК учитывает готовность взять на себя обязательства, за результативность которых необходимо отчитываться перед самим собой. В учебно-профессиональной деятельности курсантов личная ответственность является базой для развития профессиональной ответственности.

Диверсификация (стремление к разнообразию) в определении сформированности эмоционально-поведенческого компонента на основе ценностно-смысловой направленности подготовки курсантов свидетельствует о стремлении к овладению новыми видами деятельности, расширению собственных профессиональных компетенций. В данном стиле поведения проявляется потребность в саморазвитии и самореализации.

В ходе нашего исследования были разработаны уровни сформированности указанных качеств (табл. 1):

низкий (начальный адаптивный этап постижения смысла профессии, фиксация значимых истин, ценностей, знаний, смыслов; воспроизведение элементарных образцов профессиональной деятельности);

средний (воспроизведение транслируемых извне ценностно-смысловых ориентаций, стремление к поиску и анализу информации о специфике профессиональной деятельности с позиции личностно значимых ценностей и смыслов);

высокий (самостоятельное выделение смыслообразующих идей, стремление их интерпретировать на основе ценностно-смысловых ориентаций, разрешение профессиональных ситуаций с использованием собственного опыта, опирающегося на систему личностно значимых ценностей и индивидуальных смыслов).

Учитывая индивидуализацию формирования ПЗК курсантов на основе ценностно-смысловой направленности подготовки, необходимо особое внимание уделять содержанию учебно-методического и информационного обеспечения учебно-профессионального процесса. Курсанты в ходе практико-ориентированной подготовки имеют возможность изучать дополнительные материалы, систематизирующие и углубляющие когнитивный компонент. Как правило, курсантам предлагаются примеры, связанные с анализом конкретных ситуаций, включающие рассмотрение нравственных сторон профессиональной деятельности сотрудников полиции. С учетом неразрывной связи когнитивного и мотивационного компонентов в учебно-профессиональной подготовке курсантов производился отбор технологий, методов и форм формирования ПЗК. Как свидетельствует практика, более эффективными являются методы, активно стимулирующие интеллектуальную деятельность курсантов, расширяющие когнитивный и мотивационный компоненты, направленные на личностное развитие, обретение собственного стиля поведения. При использовании оптимальных с точки зрения формирования ПЗК курсантов технологий, методов и форм преподаватель действует с учетом дифференцированного и индивидуального подходов в процессе обучения и воспитания, что способствует положительным результатам подготовки на основе ценностно-смысловой направленности.

Таблица 1

*Критерии и показатели сформированности ПЗК курсантов
на основе ценностно-смысловой направленности подготовки
в образовательной организации МВД России*

№ п/п	Критерии	Показатели	Параметры высокого уровня сформированности ПЗК
1	Ценностно-мотивационный	взаимодействие на основе диалога идентификация стабильность	– имеет концептуальные представления о собственной деятельности; – способен к диалогу, имеет сформированную коммуникативную компетентность; – владеет соответствующей терминологией; – ориентирован на самоуправление (проектирование, планирование, контроль, учет); – ориентирован на цели и ценности профессиональной деятельности; – стабильно проявляет готовность к профессиональному самосовершенствованию
2	Когнитивно-смысловой	самопознание рациональность продуктивность	– имеет необходимые теоретические знания ценностно-смыслового развития; – владеет методиками организации и самоорганизации своей профессиональной деятельности; – освоил понятийный аппарат и соответствующую терминологию; – освоил способы рациональной подготовки на основе тайм-менеджмента; – овладел способами самообразования и самостоятельного пополнения знаний; – ориентирован на продуктивный вид профессиональной деятельности

№ п/п	Критерии	Показатели	Параметры высокого уровня сформированности ПЗК
3	Эмоционально-поведенческий	структурирование ответственность диверсификация	– умеет анализировать свою деятельность, выделять проблемы и трудности, осознает противоречия формирования ПЗК; – ответственно соотносит свое поведения с принятыми нормами морали и нравственности в профессиональной сфере; – стремится решать профессиональные ситуации, используя собственный опыт, с опорой на систему личностно значимых ценностей и индивидуальных смыслов; – опирается на ценности и смыслы профессиональной деятельности, владеет приемами противодействия конфликтным ситуациям, противодействия коррупции; – ценит возможности самообразования и самосовершенствования

В процессе формирования ПЗК курсантов на основе ценностно-смысловой направленности такие методы, как анализ, синтез, формализация, систематизация, аналогия, обобщение, сравнение и др., способствуют возможности самостоятельно разбираться в сложных ситуациях морально-нравственного характера, ориентироваться на логические обобщения. Преподаватель, в свою очередь, должен быть нацелен на осмысление успехов и имеющихся пробелов в знаниях курсантов, учитывать уровень их личностного развития, интересы, степень активности жизненной позиции, ценностные ориентации, наличие волевых качеств, необходимых в профессиональной деятельности, уровень их самооценки.

Третье условие – обеспечение интеграции аудиторной и внеаудиторной учебно-профессиональной подготовки, позволяющей эффективно реализовывать модель ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов за счет расширения границ образовательного пространства. Целесообразно использование возможностей социальной среды, времени и пространства для познания и самопознания профессиональной деятельности курсантами. Реализация данного условия способствует эффективному освоению социального опыта и интеграции общих, специальных и межпредметных знаний. Кроме того, данное условие направлено на совершенствование личностных и профессиональных качеств курсантов, формирование опыта самостоятельного проектирования профессиональной деятельности.

Понятие «интеграция» является междисциплинарным и объединяет целую группу явлений и процессов, протекающих в условиях практико-ориентированной подготовки курсантов. В философской литературе термин «интеграция» рассматривается как «процесс или действие, имеющее своим результатом целостность, объединение, соединение, восстановление единства» [286, с. 205].

Интегративно-педагогические концепции, широко представленные в современной литературе, рекомендуют интеграционный подход в организации образовательной деятельности вуза систематизировать по двум основаниям. К первой группе относятся: концепции, ориентированные на интеграционные процессы в воспитательной деятельности [15]; теории, рассматривающие взаимодействия на уровне внутрипредметной интеграции [111]; образовательные концепции, обосновывающие целостность образования [255]. Во вторую группу входят концепции, в которых интегративный элемент носит латентный характер и проявляется на завершающей стадии как качественный результат – концепция культурно-образовательного центра [198].

В педагогической науке и современной практике подготовки курсантов наблюдается значительный интерес к интегративным процессам [172, 318]. В данном случае происходит объединение, выявление общностей и различий, дифференциация мышления, осуществляемого через многообразие содержания. В контексте ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК кур-

сантов важен тот факт, что интеграция в образовательном процессе имеет мировоззренческий характер, что предопределяет восприятие целостности и единства изучаемого явления.

В современных образовательных концепциях выделяют несколько уровней интеграции, которые используются в образовательной системе [305, с. 83]. *Начальная стадия* интеграции характеризуется поиском единого подхода к видению мира и личностных качеств как возможности для развития духовного потенциала. *Вторая стадия* предполагает целостность в изучении дисциплин с ориентацией на единые требования в программном обеспечении на основе межпредметного характера самого процесса обучения, определения базовых линий учебных курсов. *Третья стадия* интеграции в образовательной деятельности ориентирует на усиление практической направленности. При этом значимой становится интеграция в рамках не только конкретного предмета, но и блоков и циклов дисциплин, осуществляющая реализацию «временных» структур, заложенных в целостности и последовательности изложения учебного материала. *Четвертая стадия* ориентирована на использование общенаучных системных методов познания (систематизации, наблюдения, формализации, гипотезы, обучающего эксперимента, обобщения и др.).

Формирование ПЗК курсантов учитывает ценностные ориентации, имеющие мировоззренческий характер, это помогает осмыслению интегративной сути образования и воспитания, которая заключается в осмыслении фундаментальных идей и концепций в становлении и развитии современного образования, что является «основой формирования ценностных отношений к окружающему миру за счет интеграции знаний» [114, с. 87].

В процессе реализации третьего педагогического условия при формировании ПЗК курсантов были выделены сущностные признаки интеграции [274, с. 83–84]. Прежде всего, интеграция строится как взаимодействие разнородных элементов. Первое, что обнаруживается в интеграции, – это взаимодействие элементов, частей, фрагментов, сторон и т. п., что делает возможным рассмотрение разнородных элементов в качестве новых состояний. При объединении знаний разного уровня обобщенности взаимодействие разнородных знаний позволяет формировать представление о сущности предмета на основе общего и частно-

го. Интеграция формирует способы применения знаний на уровне систематизации отдельных понятий и разобобщенных способностей.

При формировании ПЗК курсантов интегративный процесс имеет четко выраженную *структуру*. Здесь необходимо сосредоточить внимание на анализе относительно самостоятельных и вместе с тем взаимосвязанных между собой качеств личности. Интегрируя качества личности на основе их качественных и количественных характеристик, можно проанализировать и систематизировать имеющиеся позитивные факторы в содержании воспитания курсантов. В основе структуры интегративного процесса находится логика развертывания целостности и особая согласованность интегрируемого содержания с этапами его реализации. Наличие такой структуры означает определенную стабильность интегративного процесса. Этот признак интеграции особенно значим с точки зрения воспроизводимости процесса при формировании ПЗК курсантов на основе ценностно-смысловой направленности подготовки, многократного его повторения в вузах МВД России. Отметим, что интегративный процесс является направленным, а это приводит к возникновению определенной целостности ценностно-смысловых ориентаций, выполняющих в учебно-воспитательном процессе относительно самостоятельную функцию.

Следовательно, интеграция представляет собой направленное движение от развития к результату. Такая последовательность основана на взаимодействии структурных элементов педагогической системы, представляющей качественно новое состояние свойств элементов и целостности системы. Исходя из этого, педагогическая интеграция включает взаимодействие целеполагания, содержания образования и воспитания, форм, способов, методов и результатов интеграции как на внешнем уровне, так и на внутреннем. Реализация интеграции в системе формирования ПЗК курсантов является целью, а интеграция и соотнесенность содержания учебных предметов – средством достижения частных и общих целей формирования личности.

В контексте общей теории педагогической интеграции интеграция аудиторной и внеаудиторной деятельности способствует обеспечению научной углубленности, расширению рамок получения профессиональных знаний, целостности процесса развития

личности. Внеаудиторная работа преподавателей, касающаяся формирования ПЗК курсантов на основе ценностно-смысловой направленности подготовки, должна быть направлена на изучение практической подготовки работников правоохранительных органов к действиям в экстремальных условиях, опыта применения огнестрельного оружия, использования приемов рукопашного боя и пр.

При отборе информации особое значение приобретает разработка индивидуальной траектории развития, основанной на учете индивидуально-личностных потребностей курсантов. Решающую роль в данном процессе играет преподаватель, выступающий не только носителем информации, но и активным помощником в определении оптимальных путей формирования ПЗК и потребности к рефлексивному мышлению.

В процессе интеграции аудиторной и внеаудиторной деятельности происходит расширение границ включенности курсантов в профессионально направленную деятельность. Особенности личностных и профессиональных установок поведения курсантов, как правило, не случайны: это проявление принятых норм, выработанных самой личностью на основе своего позитивного опыта и влияния рефлексивно-образовательной среды вуза. Речь идет об определенном уровне интеграции, в основе которой находится интеграция используемых средств, создающих необходимые и достаточные условия для приобретения курсантами способов и приемов взаимодействия. Формируемые навыки смыслодеятельности как значимый базис ценностных ориентаций курсантов представляют собой альтернативу традиционной системе практико-ориентированной подготовки в образовательных организациях МВД России.

Анализ значимости интеграции аудиторной и внеаудиторной деятельности позволил выявить следующие доминирующие *принципы* ценностно-смысловых ориентаций формирования ПЗК курсантов:

- принцип интеграции среды, общения и деятельности в вузе;
- принцип педагогической поддержки;
- принцип самореализации личности в процессе практико-ориентированной образовательной деятельности.

Успешная реализация данных принципов возможна в том случае, если при формировании ПЗК курсантов применяется ценностно-смысловой интегративно-развивающий подход. В основе интеграции аудиторной и внеаудиторной деятельности находится развитие субъектной позиции курсантов на основе саморефлексии и включения ценностно-смысловой составляющей в учебно-профессиональную деятельность.

Таким образом, педагогические условия ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов основываются на следующих факторах, способствующих достижению результативности учебно-профессиональной подготовки:

социальный заказ общества на подготовку сотрудников полиции, обладающих ценностно-смысловыми ориентациями;

обобщение опыта данной деятельности, представленного в отечественной психолого-педагогической литературе;

особенности ценностных ориентаций и смыслообразующих факторов формирования ПЗК курсантов;

методологические подходы, принципы и закономерности данного процесса;

нелинейный характер процесса ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов, требующий систематической корректировки в условиях рефлексивно-образовательной среды образовательной организации МВД России.

2.2. Констатирующий этап экспериментальной апробации содержания и методики ценностно-смысловой направленности формирования профессионально значимых качеств сотрудников полиции в процессе боевой подготовки и его результаты

Экспериментальная работа проводилась с ориентацией на осуществление на практике разработанных положений гипотезы, подтверждение обоснованности и достоверности теоретической обоснованности концептуальной модели ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов в процессе обучения в Краснодарском университете МВД России.

Экспериментальная работа проходила в рамках учебно-профессионального процесса и предусматривала следующие этапы: диагностический, формирующий и контрольный, в которых приняли участие 308 курсантов и слушателей указанной образовательной организации.

Первый этап – активизация ценностно-ориентированной смыслопоисковой деятельности (констатирующий) предусматривает:

- разработку направлений деятельности по установлению уровня сформированности ПЗК на основе ценностно-смысловой направленности подготовки курсантов;

- определение объема выборки исследования, формирование констатирующей группы и экспериментальной группы;

- разработку раздаточного материала, составление анкет, тестов, адаптацию имеющихся диагностических материалов к целям эксперимента;

- проведение констатирующего этапа эксперимента на основе технологического обеспечения, определение исходного уровня рассматриваемых качеств курсантов.

На данном этапе использовались методики, учитывающие специфику организации учебно-профессиональной деятельности, осуществлялся устный и письменный опрос, проверялась оценочно-критериальная база исследования.

Второй этап – структурирование ценностей в процессе смыслопоисковой деятельности (формирующий) включает в себя:

- определение и разработку методики осуществляемого педагогического эксперимента;

- определение состава экспериментальной и контрольной групп для проведения педагогического эксперимента;

- организацию и проведение формирующего эксперимента.

Определены методы исследования:

- анкетирование, беседа, наблюдение за поведением курсантов и слушателей в условиях аудиторной и внеаудиторной работы, анализ и обработка полученных результатов;

- осмысление и оформление результатов эксперимента.

Третий этап – ценностные ориентации профессиональной смыслореализации (контрольный) предусматривает:

организацию и осуществление заключительного этапа педагогического эксперимента;

осмысление и сравнительно-сопоставительный анализ полученных данных в ходе формирующего этапа эксперимента;

сравнение полученных результатов с основными положениями гипотезы;

обобщение полученных в ходе педагогического эксперимента материалов исследования и внедрение их в практику.

На третьем этапе педагогического эксперимента использовались такие методы, как тестирование, анкетирование, письменный опрос по содержанию спецкурса «Ценностно-смысловая направленность профессиональной деятельности сотрудника полиции».

Цель эксперимента – с опорой на разработанную теоретическую базу определить эффективность технологий и методик ценностно-смысловых ориентаций формирования ПЗК курсантов.

Педагогический эксперимент проводился на основе *принципов*: конкретизации и учета особенностей организации учебно-профессионального процесса;

единства внешних воздействий и внутренних условий;

взаимозависимости теории и практики на основе объективности, систематичности и научности;

учета возрастных особенностей курсантов;

сохранения и преемственности различных стадий экспериментального обучения;

системного проектирования;

активности сознания личности;

учета профессиональных и жизненных интересов и ценностей курсантов.

Цель и принципы указанного процесса обусловили *задачи* эксперимента:

1) проверить эффективность разработанных компонентов, критериев и уровней ценностно-смысловых ориентаций формирования ПЗК курсантов;

2) определить исходный уровень реализации ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов в начале экспериментальной работы;

3) на практике проверить эффективность педагогических условий, методов и технологий, при которых формирование ПЗК на основе ценностно-смысловой направленности подготовки курсантов будет проходить продуктивно;

4) сопоставить и проанализировать эффективность разработанной концептуальной модели;

5) обосновать и предложить рекомендации по реализации ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов.

Различие формирования ПЗК курсантов на основе ценностно-смысловой направленности в КГ и ЭГ заключалось в следующем.

В ЭГ проверялась эффективность реализации концептуальной модели, педагогических условий, методов и технологий формирования ПЗК курсантов в вузе (развитие позитивной мотивации, организационно-методическая ориентация содержания, технологий и методов формирования ПЗК на основе ценностно-смысловой направленности подготовки курсантов, обеспечение интеграции аудиторной и внеаудиторной работы в учебно-профессиональной деятельности).

На констатирующем этапе педагогического эксперимента осуществлялась проверка ценностно-мотивационного, когнитивно-смыслового и эмоционально-поведенческого компонентов. В результате было установлено, что в ходе учебно-профессионального процесса курсант осуществляет «движение»: *осознанная мотивация – рефлексия – ценностно-смысловые ориентации – самоанализ и самооценка – корреляция*. Было выявлено, что у курсантов возникает потребность в обсуждении дискуссионных вопросов в среде сокурсников, оценке правильности своих поступков и действий, взаимном обмене приобретенными знаниями. Это позволит курсантам соотнести полученный ценностно-смысловой опыт с опытом других обучающихся, осознать и осмыслить процесс и результаты своих возможных и доступных вариантов осуществления смыслодеятельности, поиска ответов на вопросы, связанные с проблемами нравственности, ценностными ориентациями.

В констатирующем эксперименте были использованы следующие методы и методики: методика определения системы ценностных ориентаций личности на основе оценки двух классов

ценностей – терминальных и инструментальных М. Рокича (в модификации Д.А. Леонтьева по разграничению блоков, представляющих полярные ценностные системы); тест Д.А. Леонтьева смысловых ориентаций (СЖО); методики В. Смейкала и М. Кучера «Самооценка профессионально-ориентированной мотивации» (модифицированный вариант); тесты на оценку внутренней среды (А.Б. Ванганди).

Для определения ценностей по методике М. Рокича курсантам были предложены два списка, содержащие по 18 ценностей (терминальные и инструментальные), расположенных в алфавитном порядке, которые необходимо было ранжировать от 1 до 18 по степени их субъективной важности. Полученная в результате исследования иерархия терминальных ценностей была разделена на три группы: предпочитаемые (от 1 до 6), индифферентные (от 7 до 12) и отвергаемые (от 13 до 18). В КГ и ЭГ определена иерархия ценностей по ранжированию. В первую группу *предпочитаемых* ценностей попали активная профессиональная деятельность (75,6%), расширение своего образования (67,2%), продуктивная жизнь (67,2%), профессиональное и личностное совершенствование (67,2%), здравый смысл на основе приобретаемого опыта (58,8%), здоровье (58,8%). Ко второй группе индифферентных ценностей отнесены: интересная работа (58,8%), эстетические переживания (50,4%), любовь (50,4%), материальное благосостояние (50,4%), наличие хороших и верных друзей (46,2%), профессиональное и личностное признание (46,2%). Третью группу ценностей составили: отсутствие обязанностей (33,3%), свобода и самостоятельность (33,3%), семейное благополучие (25,2%), альтруизм (16,8%), креативность в деятельности (16,8%), уверенность в себе (16,8%). Инструментальные ценности, ранжированные также по трем группам, свидетельствуют о том, что к предпочитаемым отнесены образованность, непримиримость, ответственность, жизнерадостность, дисциплинированность, способность действовать; к индифферентным – самостоятельность, умение принимать решения, самоконтроль, трудолюбие, смелость; к группе отвергнутых ценностей отнесены умение отстаивать свое мнение, умение не отступать перед трудностями, осмотрительность, толерантность, уважение к чужому мнению, чуткость.

По методике М. Рокича на этапе констатирующего эксперимента осуществлено тестирование с целью оценки сформированных двух классов ценностей – терминальных и инструментальных. Ответы курсантов проанализированы в соответствии со шкалами опросника. Анализ некоторых аспектов терминальных ценностей курсантов первого курса экспериментальной (47 чел.) и контрольной (45 чел.) групп (средний балл) позволил нам сделать следующие выводы:

личностный престиж – высокий уровень был отмечен у 11 курсантов (23,1%), что свидетельствует об их стремлении к признанию, идентификации, уважению; вместе с тем низкий уровень зафиксирован у 24 курсантов (50,4%) и средний – у 12 (26,5%), это говорит о том, что курсанты нечетко представляют смыслы своей жизнедеятельности, зависят от мнения окружающих, не ориентированы на профессиональные ценности, но тем не менее нуждаются в социальном одобрении своего поведения;

материальное положение – высокий уровень отражает стремление к более высокому уровню материального благосостояния; 46,2% курсантов считают, что материальный достаток является главным показателем успешности; 14,8% респондентов полагают, что высокий материальный уровень жизни необходим для чувства собственной значимости и самооценки;

активные контакты свидетельствуют о стремлении курсантов к установлению взаимоотношений: высокий уровень, отмеченный у 33,6% курсантов, говорит о важной роли личных контактов; 42% опрошенных убеждены в том, что самое ценное в жизни – это взаимодействие и общение; 24,4% курсантов не способны активно общаться и взаимодействовать с другими субъектами;

саморазвитие отражает заинтересованность курсантов в познании самих себя (высокий уровень – 12,8%); 58,8% курсантов не считают необходимым анализировать свои поступки с точки зрения особенностей своего характера, своих способностей; 28,4% опрошенных не стремятся к самосовершенствованию, не видят смысла в самореализации.

Анализ данных по показателю «жизненные сферы»:

– *сфера профессиональной жизни*: высокий балл (25,2%) свидетельствует о значимости для курсантов сферы профессиональной деятельности; 50,4% курсантов убеждены в том, что

профессиональная деятельность занимает много времени; 24,4% опрошенных не считают профессиональную деятельность главным смыслом жизни;

сфера обучения и образования отражает стремление курсантов к новым знаниям, повышению образования: высокий уровень составляет 12,8%, средний – 37,8%, низкий – 49,4%;

сфера общественной жизни предполагает значение для курсантов участия в общественно-политической жизни и связанных с этим ценностно-смысловых убеждений: высокий уровень отмечен у 18,8% курсантов, средний – у 33,6%, низкий – 47,6%.

сфера увлечений: высокий уровень (42%) свидетельствует о том, что значительное место в жизни курсантов занимают музыка, спорт, хобби, средний уровень – 33,6%, низкий уровень – 24,4%.

Результаты анализа инструментальных ценностей выглядят следующим образом: большинство курсантов отметили рационализм (37,8%); менее значимыми для них оказались такие качества, как честность (33,6%), ответственность (29,4%), рассматриваемая с точки зрения профессионального долга, воля (25,2%), умение отстаивать свою точку зрения, не отступать перед возникающими препятствиями (23,1%), аккуратность (21%), что свидетельствует о стремлении к упорядочению своих личных и профессиональных дел. Наименьшее количество курсантов отметили терпимость (18,9%), чуткость (16,8%), непримиримость с недостатками в себе и других (14,7%).

В ходе проведения констатирующего эксперимента на основе анкетирования нами были выявлены мотивы учебно-профессиональных обязанностей курсантов, понимание их содержания: более половины групп курсантов (КГ – 50,6%, ЭГ – 50,4%) отметили, что осознают обоснованность требований преподавателей. Некоторые обучающиеся еще не адаптировались к особым условиям подготовки в вузе МВД России и считают причинами своей низкой дисциплины завышенные к ним требования. Вместе с тем курсанты отмечают необходимость формирования у себя таких качеств, как дисциплинированность, организованность, стремление к развитию, обязательность. Однако они имеют умозрительные представления о ценностях и смыслах своих поведенческих актов, не подтверждают их на практике.

Для определения векторов ценностно-смысловых ориентаций на этапе констатирующего эксперимента использовался сти-

мультимедийный материал по выявлению указанных качеств личности курсантов (табл. 2).

Таблица 2

Ценностные ориентации курсантов 1 курса вуза МВД России, выявленные на констатирующем этапе эксперимента

Мотивы ценностной ориентации	Результаты констатирующего среза			
	КГ (45 чел.)		ЭГ (47 чел.)	
	абс.	%	абс.	%
Поиск своего «Я» и профессионально-личностное самоопределение	25	55	23	48,3
Понимание профессионально-ценностной позиции	13	28,6	15	33
Направленность личности на формирование смыслодеятельности	15	31,5	13	28,6
Развитие чувства личной сопричастности ценностям профессии	21	46,2	27	56,7
Формирование осмысленной ответственности за сохранение правопорядка	21	46,2	19	39,9
Формирование личностно-осмысленного отношения к нравственным ценностям общества	23	50,6	25	52,5
Самовыражение в учебно-профессиональной деятельности	27	59,4	23	48,3
Подготовка к профессиональной деятельности, направленной на сохранение социальных ценностно-смысловых ориентаций	29	63,8	25	52,5

Как видно из таблицы, в КГ и ЭГ курсанты учитывают индивидуально значимый смысл профессиональной подготовки, что обеспечивает «поддерживающую функцию личностного смысла» (А.Н. Леонтьев), необходимого для достижения поставленной цели формирования ПЗК на основе ценностно-смысловой направленности подготовки курсантов.

Сформированность качеств личности курсантов по показателю ценностно-смысловой направленности оценивалась по следующим критериям:

внутренняя гармония, альтруизм, толерантность, позитивное отношение к делу;

стремление к личностному и профессиональному саморазвитию с позиции ценности сотрудничества и коллективизма;

способность к восприятию новых стратегий поведения;

стремление к максимальной реализации в профессиональной деятельности своих личностных качеств;

ценности саморазвития (способность к воспроизведению оригинальных решений известных задач, осознанное стремление к самореализации);

достижение самостоятельности и автономность мышления, поведения и деятельности;

социальные ценности: стремление к самоопределению, укреплению здоровья, свобода как возможность выбора, умение преодолевать трудности, лидерство (табл. 3).

Таблица 3

Сформированность ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК у курсантов 1 курса вуза МВД России

Критерии сформированности ПЗК курсантов	Показатели сформированности	Уровни	Констатирующий этап эксперимента	
			КГ (45 чел.), %	ЭГ (47 чел.), %
Ценностно-смысловая направленность	Нравственные ценности	В	17,8	18,9
		С	44,8	39,9
		Н	37,4	41,2
	Мировоззрение	В	13,2	12,8
		С	41,6	39,7
		Н	45,2	47,5
	Ценности сотрудничества	В	33	31,9
		С	49,2	49,2
		Н	17,8	18,9
	Социальные ценности	В	15,4	14,7
		С	37,4	35,7
		Н	47,2	49,6

Выявлено, что наиболее высокие показатели сформированности ПЗК на основе ценностно-смысловой направленности подготовки курсантов по критерию «ценности сотрудничества» отмечаются в КГ – 33%, в ЭГ – 31,9%, что объясняется ориентацией на совместную деятельность, коллективное решение задач. Наиболее низкий уровень имеет критерий «мировоззрение» – 13,2% в КГ и 12,8% в ЭГ. Результаты данного среза получены на основе анкетирования курсантов и ранжирования мировоззренческих ценностей, к которым отнесены ценности жизнедеятельности, профессионально-деятельностные и духовно-нравственные ценности. В каждой группе необходимо было определить наиболее значимые ценности для данной личности (табл. 4).

Таблица 4

Ранжирование курсантами мировоззренческих ценностей

№ п/п	Ценности	КГ абс. (%)	ЭГ абс. (%)
1	Комфортность	12 (26,4)	11 (23,1)
2	Традиции	39 (85,8)	38 (91,2)
3	Доброта	33 (72,6)	26 (62,4)
4	Материальный достаток	12 (26,4)	13 (27,3)
5	Идентификация	41 (90,2)	42 (100)
6	Профессиональная карьера	38 (83,6)	41 (98,4)
7	Самостоятельность	17 (37,4)	21 (50,4)
8	Безопасность	27 (59,4)	29 (69,6)
9	Патриотизм	24 (52,8)	27 (64,8)
10	Власть	26 (57,2)	28 (58,8)
11	Личная ответственность	20 (44)	19 (39,9)
12	Чувство долга	18 (39,6)	16 (33,6)

Анализ мировоззренческих ценностей показал, что важное значение курсанты придают ценностям «безопасность» и «власть», которые в разрезе их мировоззренческих установок свидетельствуют об адаптации обучающихся к профессиональной среде и имеющейся тенденции к социальному доминированию. В системе таких ценностей, как «профессиональная карьера», «власть», «безопасность», «личная ответственность», следует

отметить факт доминирования ценности «идентификация». Вместе с тем на поведенческом уровне присутствует стремление к социальному успеху, а также обнаруживаются признаки тяготения к власти. Достаточно сложно в условиях учебно-профессионального процесса, ориентированного на формирование ПЗК курсантов, развивать отдельные убеждения (твердость, осознание значения знаний, входящих в убеждения, появление сильных эмоций и чувств при отстаивании своих убеждений, честь, совесть, мораль) и устойчивые стремления действовать и жить в соответствии с ними.

Исследование мотивации курсантов и слушателей проводилось на основе самооценки динамики мотивации. Обращение к типу доминирующей мотивации курсанта в учебно-профессиональной деятельности позволило определить приоритетные ценности двух групп: результат и процесс деятельности. В свою очередь, они проецируют отношение к объектам-мотиваторам в виде образовательных приоритетов, стиля управления, дисциплинарной практики, стиля взаимодействия субъектов учебно-воспитательного процесса и др.

Во втором этапе диагностики участвовал 251 курсант второго и третьего курсов, обучающихся по специальности 44.05.02 Правоохранительная деятельность. Испытуемым было предложено на диаграмме в координатах мотивации и времени обучения в вузе отразить уровни двух типов мотивации, которые они испытывали в момент поступления, через полгода и далее каждый последующий семестр. Предварительно проходил короткий обмен мнениями между испытуемыми с участием преподавателя о сущности и отличиях мотивации достижения успеха и мотивации избегания неудачи. Размерность оси абсцисс (X) была представлена полугодовыми периодами (семестрами) обучения, а ось ординат (Y) – 10-балльной шкалой уровня проявления мотивации определенного типа. Точка начала координат (O) обозначала период вступительных испытаний. Полученный усредненный профиль представлен на рис. 2.

Динамика изменений уровней мотивации обоих типов свидетельствует о том, что во время первого семестра обучения в вузе происходит резкое снижение уровня мотивации достижения успеха, находящегося в своем пиковом значении (7,3 балла) в пе-

риод вступительных испытаний, до среднего уровня (4,6 балла) к концу первого семестра. Одновременно наблюдается резкое повышение уровня мотивации избегания неудачи (от 2,1 до 3,8 балла). В последующие периоды уровни мотивации обоих типов стабилизируются с доминированием мотивации избегания неудачи.

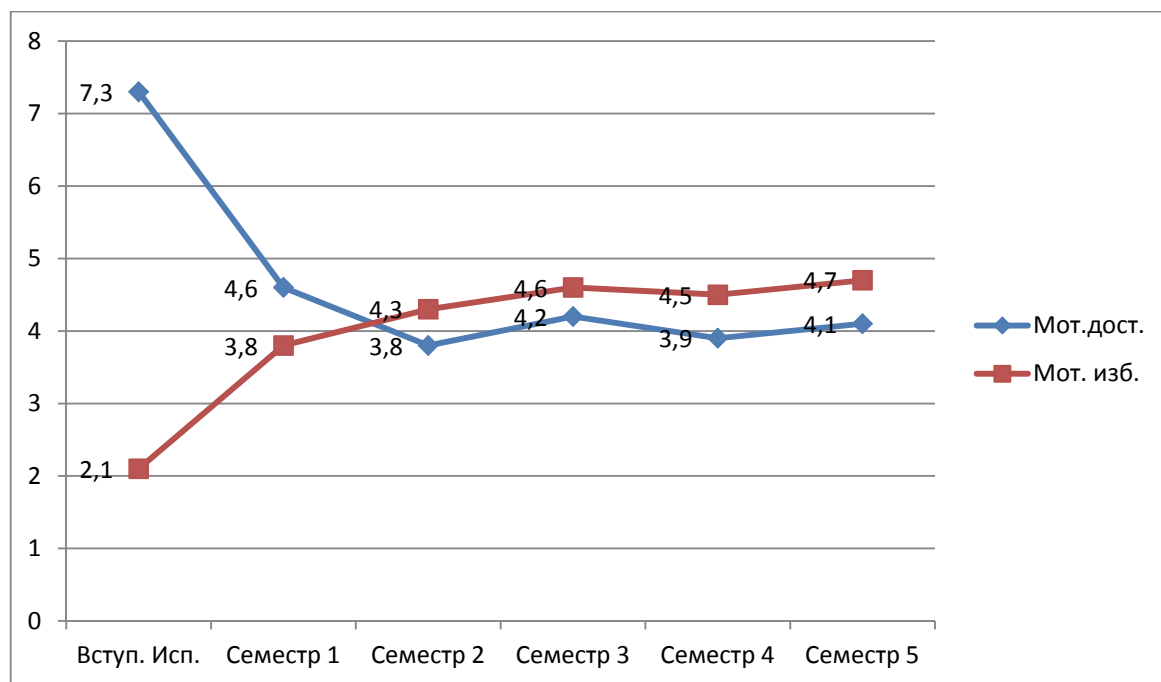


Рис. 2. Динамика уровней мотивации достижения успеха и избегания неудачи в образовательном процессе у курсантов в течение 2,5 лет обучения в вузе МВД России (результаты самооценки)

Полученные результаты свидетельствует о необходимости формирования у курсантов ПЗК на основе ценностно-смысловой направленности их обучения и готовности к саморазвитию. На основе проведенного констатирующего среза оценки показателя ценностных ориентаций у курсантов 1 года обучения отметим, что критерий гуманно-нравственных ценностей, включающих внутреннюю гармонию, альтруизм, толерантность, эмоционально позитивное отношение к себе, людям, миру, находится на низком уровне: многие курсанты затруднялись ответить на поставленные вопросы, так как не знали точного значения понятий «альтруизм», «толерантность» и др. В целом уровень ценностных ориентаций курсантов КГ и ЭГ является низким и составляет менее 20%. Более высоко курсанты оценивают значимость таких цен-

ностных ориентаций, как ценности сотрудничества (КГ – 24,2% и ЭГ – 23,1%) и саморазвития (КГ – 33% и ЭГ – 31,9%). Что же касается социальных ценностей, включающих такие критерии, как здоровье, свобода, возможность выбора, стремление к саморазвитию и самоопределению, умение преодолевать трудности, лидерство, то здесь результаты достаточно низкие (КГ – 15,4% и ЭГ – 14,7%). Выявленный уровень сформированности профессионально значимых личностных качеств курсантов на основе ценностных ориентаций свидетельствует о необходимости проведения целенаправленной работы по формированию у курсантов ценностей сотрудничества, саморазвития и социальных ценностей.

В процессе констатирующего эксперимента ценностно-смысловая сфера курсантов и слушателей изучалась с применением метода мотивационной индукции (далее – ММИ) Ж. Нюттена, основанного на неоконченных предложениях, выстроенных в соответствии с компонентами ценностно-смысловой ориентации (ценности, цели, мотивы) и свидетельствующих о временной перспективе развития курсантов. Для этого были составлены 20 неоконченных предложений, выполняющих роль стимулов-индукторов положительной модальности, и 10 – отрицательной («Больше всего я хочу...», «Больше всего я не хочу...», «Я стремлюсь...», «Я опасюсь...» и т. д.). Контролируемой переменной в ответах испытуемых являлась их наполненность смысловыми единицами объектов-мотиваторов значимых для испытуемых ценностей. В одних ответах это были прямые указания на значимые ценности (здоровье, любовь, семья), в других – опосредованные (доброта через «не хочу проявлять авторитарность»; материальные ценности через «хочу хорошо жить»). Результаты показали достаточно плотное распределение объектов-мотиваторов в семантических кругах «Мое близкое окружение», «Мои увлечения, досуг», «Здоровье» – от 60,5 до 88,4% испытуемых проявили эту направленность.

Отмечается низкая доля (12,5%) реакций, направленных на собственное развитие. Еще менее испытуемые ориентированы на видение себя в профессии – доля таких ответов-реакций составила 9,2%. Связь событий и объектов-мотиваторов с образовательным процессом также оказалась достаточно низкой – лишь 78 че-

людей из 251 (31%) поместили объекты и события в образовательное поле или упоминали их в образовательном контексте (например, «Хочу глубже изучить психологию», «Опасаюсь получить двойку», «Опасаюсь выглядеть глупым на семинаре» и др.). Это свидетельствует о некой отстраненности временных перспектив внутреннего мира одной трети испытуемых от доминирующей в настоящее время учебно-профессиональной деятельности. Этот процесс мы связали с изучением интереса к образовательной деятельности, который не проявил себя в ее нормативной модели – мотивации субъекта образования.

На основе результатов тестирования и опросов курсантов на диагностическом этапе были выявлены пробелы в знаниях, касающихся вопросов нравственности и ценностно-смысловых ориентаций, несформированность познавательных интересов, недостаточная осмысленность значимости социальной зрелости и активности, ценности сотрудничества (табл. 5).

Таблица 5

*Результаты констатирующего этапа
педагогического эксперимента ценностно-смысловых
ориентаций формирования ПЗК курсантов*

№ п/п	Критерии	Показатели	Уровни	КГ (45 чел.), %	ЭГ (47 чел.), %
1	Ценностно-мотивационный	Взаимодействие на основе диалога, идентификация, стабильность	В	26,4	25,2
			С	35,2	37,8
			Н	38,6	37
2	Когнитивно-смысловой	Самопознание, рациональность, продуктивность	В	22	21
			С	44	42
			Н	34	37
3	Эмоционально-поведенческий	Структурирование, ответственность, диверсификация	В	17,8	16,8
			С	39,6	37,8
			Н	42,6	45,4

Крайне низкий уровень отмечается при анализе структурирования, ответственности и диверсификации поведенческих стереотипов (КГ – 42,6% и ЭГ – 45,4%); незначительно выше показатели мотивационного компонента, представленного стремлением к диалоговому взаимодействию, профессиональной идентификации и стабильности (КГ – 34%, ЭГ – 37%); когнитивный компонент по основным критериям составляет в КГ 38,6%, в ЭГ – 37%.

На диагностическом этапе педагогического эксперимента курсантам было предложено самостоятельно оценить уровень сформированности их ПЗК на основе ценностно-смысловой направленности подготовки. Для этого использовалось структурированное интервью, способствующее пониманию курсантами события или ситуации в процессе боевой подготовки, помогающее обосновать связи с мировоззрением личности, ее *самооценкой*, являющейся универсальным компонентом профессионального самосознания. Значимость самооценки, самопознания, самореализации и саморазвития доказывается в исследованиях В.И. Андреева [16], Т. Е. Климовой [139], Е.А. Лопатина, О.В. Свиной, И.В. Хамидовой [171]. Особое внимание уделяется самооценке с позиции:

- навыков самообучения, самовоспитания, самообразования;
- способности разработки траектории осуществления деятельности с заданным результатом;
- адекватной оценки перспектив своего совершенствования.

Значимым моментом в данном контексте становится готовность объективно и беспристрастно оценить свои перспективы с точки зрения мотивационной сферы курсантов и развития у них рефлексивной позиции. Феномен *самооценки* имеет важное значение в структуре ПЗК и представляет собой сложное образование человеческой психики, возникающее на основе обобщающей работы процессов самосознания. При этом самооценка находится в постоянном развитии: она трансформируется, совершенствуется в условиях интенсивности профессионального становления. Вместе с тем профессиональное становление – явление не одномоментное, оно не может быть исчерпывающим, ибо личность постоянно развивается, меняя представление о собственном потенциале. Источником

оценочных представлений индивида о себе является отношение сокурсников, командиров и преподавателей к его успехам. Отношение к себе как к профессионалу, самоконтроль и саморегуляция профессионального поведения обусловлены адекватной самооценкой. Процесс самопознания является индивидуальным и предполагает фиксацию ценностно-смыслового отношения к себе, саморегуляцию поведения на основе развития профессиональной рефлексии и самоанализа профессиональной деятельности. Основными компонентами самооценки и самопознания выступают смыслы деятельности, ценностные ориентации, самоотношение и саморегуляция. Такая структура самооценки предполагает изучение профессиональных трудностей, актуализацию профессионально направленных знаний и умений, определение индивидуальных задач практической деятельности, опыт систематической самооценки и самокоррекции.

Самооценка определяется по следующим характеристикам: 1) уровню: высокий, средний и низкий; 2) соотношению с результативностью: адекватная, неадекватная, завышенная, заниженная; 3) особенностям строения: конфликтная, бесконфликтная. Заниженная самооценка свидетельствует о неуверенности в собственных возможностях, что приводит к сужению контактов курсантов. Адекватная самооценка отражает реальный взгляд личности на саму себя, достаточно объективную оценку собственных способностей, свойств и качеств. На основе прошлого опыта профессионал способен оценить свои возможности в различных ситуациях профессиональной деятельности, в том числе в экстремальных условиях [116, 177].

В процессе обучения курсантов в вузе самооценка способствует принятию ответственных решений, детерминирует потребности в результативности деятельности. Низкая самооценка чрезвычайно нежелательна, так как приводит к боязни принятия решений, медлительности и пассивности в достижении поставленных целей, утрате веры в собственные успехи. Известно, что в процессе боевой подготовки курсантов в вузе должен учитываться опыт сотрудников полиции, выполняющих боевые задачи в различных регионах нашей страны и ситуациях, требующих применения табельного оружия, приемов рукопашного боя, использования специальных средств. В условиях, приближенных к

практической деятельности сотрудников полиции, курсанты должны четко осознавать степень ответственности, уметь адекватно оценивать свои возможности и уровень подготовки [116].

В процессе учебно-профессиональной деятельности курсанты вступают в общественные отношения, в рамках которых происходит становление профессионализма и ценностно-смысловых ориентаций, обретаются новые смыслы через новые связи. Индивидуальные ценностные ориентации в коллективе, складывающиеся на основе взаимодействия, влияют на межличностные взаимоотношения, в которых проявляются разные стороны психологии взаимодействующих лиц. Участие курсантов в совместной профессиональной деятельности приводит к формированию у них идентичных черт личности, связанных с профессиональными требованиями. Рефлексивно-образовательное пространство высшей школы МВД России воспринимается курсантами как сфера, где можно реализовать себя, овладеть необходимыми видами деятельности.

Анализ результатов диагностического этапа педагогического эксперимента привел к выводу о том, что в процессе подготовки курсантов:

1) не проявляется ориентация на осмысленность ценностей профессиональной деятельности, самопознание и рациональное осмысление практического опыта;

2) слабо представлены: динамика проявления ценностных ориентаций в процессе общения, профессиональная идентификация, адаптивность и мобильность мышления, реакция на сложившуюся ситуацию;

3) не структурированы профессионально-личностные ценностные ориентации, отмечается преобладание личностной идентификации над профессиональной.

Таким образом, проведенные опросы курсантов подтверждают необходимость формирования ценностно-смысловых ориентаций курсантов на основе оптимизации структуры и содержания процесса воспитания.

Установлено, что результаты проведенного констатирующего эксперимента требуют структуризации и конкретизации процесса формирования ПЗК на основе ценностно-смысловой направленности подготовки курсантов в образовательной организации МВД России.

2.3. Формирующий этап экспериментальной апробации по реализации ценностно-смысловой направленности формирования профессионально значимых качеств сотрудников полиции и его результаты

Участниками *формирующего этапа эксперимента* стали курсанты, обучающиеся по специальности 40.05.02 Правоохранительная деятельность (уровень специалитета). *Формирующий этап* педагогического эксперимента осуществлялся на основе реализации педагогических условий и использования адекватных методов и технологий. Мы исходили из того, что мотивационно-смысловая сфера жизнедеятельности курсантов способствует формированию личностных смыслов, что свидетельствует об их взаимосвязи, так как профессиональная деятельность и поведение курсантов имеют свой смысл, который подчиняется определенным ценностям и мотивам. Смыслообразующим стало приобретение *знаний* о нравственной составляющей деятельности сотрудника полиции и ее социальной значимости, *умений* и *владений* способами реализации личностных смыслов в процессе обучения, осознание универсальных ценностей, установление границ, правил поведения, *формирование* оправданных профессиональных и личностных ценностно-смысловых установок. Формирующий эксперимент включал в себя следующие этапы.

1. *Подготовительный этап* заключается в моделировании образовательного процесса на основе ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов, представляющего организацию практико-ориентированного процесса с учетом согласованного педагогического партнерства, предполагающего оптимальный выбор форм и методов образовательной деятельности. На данном этапе были использованы методы диагностики ценностно-смысловой направленности подготовки курсантов:

методика, способствующая определению ценностных ориентаций, М. Рокича;

диагностика, направленная на осмысление потребностей самосовершенствования;

метод мотивационной индукции (ММИ) Ж. Нюттена;

диагностика рефлексивных умений О.С. Анисимова;

анкетирование курсантов, нацеленное на выявление осознания собственной уникальности, жизнестворчества.

Нами были использованы анкетирование, интервьюирование, анализ продуктов образовательной деятельности курсантов. Полученные материалы представляли собой устные или письменные высказывания. Поэтому в качестве анализа выступали отдельные фразы, содержащие определенную информацию, а также оценочные суждения курсантов.

Система ценностных ориентаций в контексте формирования ПЗК курсантов определяет содержательную сторону направленности личности (к окружающему миру, другим людям и себе), составляет основу мировоззрения и ядро мотивации смыслодеятельности. На этом этапе (по прошествии одного семестра и изучения спецкурса «Ценностно-смысловая направленность профессиональной деятельности сотрудника полиции») также использовалась методика ценностных ориентаций М. Рокича. Для определения ценностей по данной методике 47 курсантам были предложены два списка, содержащие по 18 ценностей (терминальных и инструментальных), расположенных в алфавитном порядке, которые необходимо было ранжировать от 1 до 18 по степени их субъективной важности (табл. 6).

Таблица 6

*Сформированность ценностных ориентаций у курсантов
в начале педагогического эксперимента*

Терминальные ценности	Рейтинг, %
Наличие хороших и верных друзей	79,8
Материально обеспеченная жизнь (отсутствие материальных проблем)	79,8
Активная деятельная жизнь (полнота и эмоциональная насыщенность жизни)	71,4
Здоровье (физическое и психическое)	71,4
Любовь (духовная и физическая близость с любимым человеком)	67,2
Интересная работа	65,1

Продолжение табл. 6

Терминальные ценности	Рейтинг, %
Уверенность в себе (внутренняя гармония, свобода от внутренних противоречий, сомнений)	63
Удовольствия (приятное, необременительное времяпрепровождение, отсутствие обязанностей, развлечения)	63
Свобода (самостоятельность, независимость в суждениях и поступках)	63
Общественное признание (уважение окружающих, коллектива, коллег)	44,1
Познание (возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры, интеллектуальное развитие)	37,8
Продуктивная жизнь (максимально полное использование своих возможностей, сил и способностей)	35,7
Развитие (работа над собой, постоянное физическое и духовное совершенствование)	35,7
Красота природы и искусства (переживание прекрасного в природе и в искусстве)	33,6
Жизненная мудрость (зрелость суждений и здравый смысл, достигаемые благодаря жизненному опыту)	29,4
Счастливая семейная жизнь	29,4
Счастье других (благополучие, развитие и совершенствование других людей, всего народа, человечества в целом)	27,3
Творчество (возможность заниматься творчеством)	25,2
Инструментальные ценности	Рейтинг, %
Эффективность в делах (трудолюбие, продуктивность в работе)	84
Жизнерадостность (оптимизм, чувство юмора)	79,8
Высокие запросы (высокие требования к жизни и высокие притязания)	79,8
Независимость (способность действовать самостоятельно, решительно)	75,6
Непримиримость к недостаткам в себе и других	75,6
Образованность (широта знаний, высокий культурный уровень)	71,4

Инструментальные ценности	Рейтинг, %
Ответственность (чувство долга, умение держать свое слово)	67,2
Смелость в отстаивании своего мнения	67,2
Твердая воля (умение настоять на своем, не отступать перед трудностями)	63
Аккуратность (чистоплотность, умение содержать в порядке вещи, четкость в ведении дел)	58,8
Воспитанность (хорошие манеры, умение вести себя в соответствии с нормами культуры поведения)	58,8
Исполнительность (дисциплинированность)	56,7
Рационализм (умение здраво и логично мыслить, принимать обдуманные, рациональные решения)	54,6
Самоконтроль (сдержанность, самодисциплина)	54,6
Чуткость (заботливость)	46,2
Терпимость (к взглядам и мнениям других, умение прощать другим их ошибки и заблуждения)	42
Широта взглядов (умение понять чужую точку зрения, уважать иные вкусы, обычаи, привычки)	37,8
Честность (правдивость, искренность)	29,4

На основе результатов тестирования и опросов курсантов нами была выявлена положительная динамика по сравнению с констатирующим этапом педагогического эксперимента. Целью этого этапа является осознание мотивов, смыслов, ценностей профессиональной деятельности, освоение способов решения проблем, установление значимых для курсантов ценностных ориентаций, обеспечивающих успешное выполнение профессиональных задач.

На данном этапе были сформулированы требования к ПЗК на основе ценностно-смысловой направленности курсантов в процессе боевой подготовки. Это – *знание*:

нравственной составляющей профессиональной культуры сотрудника полиции;

развития личности и ее ценностных ориентаций через новые межличностные и коллективные взаимодействия;

значимости индивидуальных ценностных ориентаций, формируемых на основе овладения профессиональными компетенциями;

многообразия факторов проявления смыслов и ценностных ориентаций на основе взаимодействия субъектов образовательного процесса.

Разработаны требования к *умениям и владению* способами реализации профессиональных качеств в процессе подготовки на основе ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов:

осознание универсальных ценностей;

установление границ, правил поведения и выражения чувств в рефлексивно-образовательной среде;

формирование оправданных профессиональных и социальных установок в процессе профессионального совершенствования.

В силу того, что курсанты на констатирующем этапе показали бессистемность ценностно-смысловых ориентаций (25,2%) и устремлений (16,8%), низкую мотивационную направленность взаимодействия с субъектами рефлексивно-образовательной среды (33,6%), возникла необходимость создания условий для организационно-методической ориентации содержания, методов и форм образовательного процесса на формирование ПЗК на основе ценностно-смысловой направленности в процессе боевой подготовки курсантов. Спецкурс «Ценностно-смысловая направленность профессиональной деятельности сотрудника полиции» ориентирует на междисциплинарную интеграцию, включает знания в области этики, философии, психологии, конфликтологии, педагогики, этикета, специальных дисциплин. Реализация педагогических условий ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов предполагает использование традиционных и инновационных аудиторных и внеаудиторных занятий. Целесообразными стали формы совместной коллективной деятельности, требующие решения задач в стандартных ситуациях практико-ориентированного взаимодействия в условиях рефлексивно-образовательной среды, что является основой третьего педагогического условия. Оптимальными технологиями стали лекции-диалоги и лекции-провокации, семинары-тренинги, анализ практических ситуаций, круглые столы с участием известных и за-

служенных сотрудников органов внутренних дел, обладающих ярко выраженными профессионально значимыми качествами, шефство над учреждениями образования (детскими домами, интернатами, домами ветеранов).

2. *Организационный этап* имеет своей целью содействие осознанию значимости рефлексивно-образовательной среды. Он преемственно связан с предшествующим этапом.

На этом этапе происходят:

осознание и усвоение знаниевого компонента при формировании ПЗК курсантов, реализация форм и способов действия как в стандартных, так и в нестандартных ситуациях взаимодействия в условиях рефлексивно-образовательной среды;

использование факторов, способствующих формированию ПЗК курсантов в постижении профессионально-личностного смысла деятельности;

формирование рефлексии и навыков саморегуляции поведения в условиях учебно-профессионального процесса.

На формирующем этапе осмысленности жизни курсантами первого курса использована методика, разработанная Д.А. Леонтьевым. Тест смысложизненных ориентаций (версия теста «Цель в жизни» Джеймса Крамбо и Леонарда Махолика) создан на основе теории стремления к смыслу. Суть вопросов заключается в поиске человеком смысла своей жизни. В тестировании принимали участие 47 курсантов первого курса. Всего было сформулировано 20 предложений-противоположностей, например: «Обычно мне очень скучно» – «Обычно я полон энергии»; «Моя жизнь представляется мне крайне бессмысленной и бесцельной» – «Моя жизнь представляется мне вполне осмысленной и целеустремленной» и пр. (табл. 7).

На основе анализа полученных результатов тестирования была выявлена картина осмысления своей жизни курсантами.

Показатель «*цели в жизни*» говорит о наличии (отсутствии) в жизни курсантов целей, которые придают их жизни осмысленность, направленность и временную перспективу (средний балл – 33,6%). Как правило, курсанты невысоко оценивают перспективу своего дальнейшего карьерного роста. Так, 42% курсантов показали низкие баллы, что свидетельствует о том, что они живут сегодняшним днем, 12,8% – высокие баллы по этой же шкале, что может говорить об их целеустремленности.

Показатели осмысления жизни курсантами

Шкалы	Курсанты, %
1 – Цели	33,6
2 – Процесс	29,4
3 – Результат	25,2
4 – ЛК-Я	21
5 – ЛК-жизнь	29,4
Общий показатель осмысления жизни	138,6

Показатель *«процесс жизни, или интерес и эмоциональная насыщенность жизни»* характеризует наличие смысла жизни: 29,4% курсантов считают свою жизнь наполненной смыслом; 33,6% уверены, что живут однообразно, не удовлетворены своей жизнью; 16,8% опрошенных ищут полноценный смысл и нацелены на будущее.

По показателю *«результативность жизни, или удовлетворенность самореализацией»* можно судить об оценке курсантами пройденного отрезка жизни, насколько она продуктивна и осмысленна. Так, 29,2% курсантов высоко оценивают прошлый опыт, устремлены в своем развитии в будущее.

Показатель *«локус контроля – Я»* выявляет отношение курсантов к жизни (например, «Я – хозяин жизни»). 33,6% обучающихся говорят о себе, как о сильной, свободной личности, способной выстраивать свою жизнь в соответствии со своими смыслами и целями. Однако 46,2% курсантов отмечают, что не контролируют события своей жизнедеятельности.

Показатель *«локус контроля – жизнь, или управляемость жизни»* получил высокие баллы только у 16,8% курсантов, что свидетельствует о низком уровне самоконтроля, существовании определенных сложностей при принятии решений. Низкие баллы получили 37,8% курсантов, что свидетельствует об иллюзорности и бессмысленности выстраивания жизненного алгоритма, неуверенности в своем перспективном развитии.

В завершение данного исследования можно констатировать, что смысл как целостная совокупность жизненных отношений является результатом мотивационно-ценностной системы курсантов, которая определяет поведение человека. В качестве гипотезы нами было выдвинуто предположение о том, что в ходе учебно-профессиональной деятельности личность курсантов подвержена определенной эволюции: на начальном этапе смыслы и ценности существуют в виде эмоциональных реакций, которые впоследствии приобретают значение смыслообразующих мотивов и реализуются в процессе образования. При этом «ценность внутренне освещает всю жизнь человека, наполняя ее простотой и подлинной свободой» [63, с. 125].

Для реализации педагогических условий ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов были определены содержательные основы, которые составляют:

знания об особенностях и ценностях межличностной коммуникации, влиянии личностных качеств на восприятие и коммуникацию в различных сферах и видах деятельности, принципах и смыслах служебных отношений между сотрудниками полиции, нормативных правовых актах, регулирующих взаимоотношения сотрудников полиции с субъектами социальной среды, источниках и стадиях межличностных конфликтов, механизмах их нивелирования в сфере профессиональной деятельности;

умения и владение способами взаимодействия с субъектами рефлексивно-образовательной среды, использование стилей общения (вербального и невербального), прогнозирование конфликтов и выбора способов их предупреждения на основе монолога, диалога, полилога.

Активизации образовательного процесса способствуют, как считают В.А. Сластенин и Н.Г. Руденко [261], фронтальные, коллективные, групповые коммуникативные ситуации, ориентированные на ценности и жизненные смыслы курсантов. Личностно-ориентированные фронтальные коммуникативные ситуации основаны на взаимодействии преподавателя с группой курсантов, являющихся субъектами активного участия при проведении лекции-диалога, лекции-провокации или лекции с элементами кейса на основе диалога. Решение проблемных ситуаций посредством коммуникативного взаимодействия предопределяет образова-

тельную деятельность в рамках контактной группы, повышает эффективность лекционного курса, формирует активную позицию курсантов, что позволяет субъективизировать полученное знание с использованием таких технологий, как «мозговой штурм», дискуссия, конференция и т. п.

Групповые коммуникативные ситуации в образовательном процессе, основанные на диалоговых формах взаимодействия, ориентированы на осознание ценностных ориентаций, находящихся в поле их профессиональных интересов. Акцент в данном контексте делается на самообразовательной деятельности, которая подвергается рефлексии в процессе проведения семинара, рассмотрения проблем взаимодействия в рефлексивно-образовательной среде.

Реализация задач данного этапа осуществляется на основе смыслового взаимодействия лекций и практических занятий, связанных с формированием ПЗК курсантов на основе ценностно-смысловой направленности подготовки. Результатом данной работы становится корректировка личностных качеств, поведения, повышение познавательного интереса к рассматриваемой проблеме у курсантов, формирование ценностных ориентаций субъектов рефлексивно-образовательной среды на изменение форм взаимодействия путем моделирования и воспроизведения способов совместной деятельности.

На данном этапе эффективными внеаудиторными формами организации образовательной деятельности, направленной на ценностно-смысловые ориентации курсантов, стали:

семинары с участием сотрудников ГУ МВД России по Краснодарскому краю, принимавших участие в контртеррористических операциях на Северном Кавказе, в ликвидации последствий катастроф природного характера;

встречи с кадетами, воспитанниками детских домов и интернатов и др.

Целевой установкой *третьего этапа* формирования ПЗК курсантов являлось овладение способами решения профессиональных задач, требующих нестандартных подходов, выработки собственной стратегии и тактики осуществления поведения и коммуникации в условиях рефлексивно-образовательной среды, что потребовало привлечения курсантов к внеаудиторной дея-

тельности с учетом индивидуализации и дифференциации форм и методов их подготовки.

Указанный этап был необходим для выработки индивидуального стиля поведения, способов межличностной коммуникации посредством присвоения рефлексивной оценки поведения как показателя самоидентификации. В данном контексте был использован тренинг, основанный на теории Дж. Келли [138]. Он носил нерегламентированный характер и проводился в форме видеотренинга, что давало возможность просмотра и анализа подобранных игровых ситуаций. Тематами групповых дискуссий стали проблемы, связанные с профессиональной деятельностью сотрудников полиции: ценности профессии, этические нормы служебного поведения, личностные качества сотрудников и их проявление. В деловых играх анализировались ситуации, в которых были представлены элементы правового консультирования, взаимодействия с молодежными неформальными структурами. Создаваемые ситуации были направлены на идентификацию курсантов с субъектами своей профессиональной деятельности. В результате тренинга профессиональной самоидентификации отмечены изменения в системе смыслов и ценностных ориентаций курсантов. Так, 25,2% курсантов осмыслили значимость ценностей принятия других людей, 33,6% осознали значение для граждан качеств эмпатии и толерантности, ценности проявления профессиональной активности. У 29,4% курсантов повысились показатели общей осмысленности жизни. Таким образом, тренинг профессиональной самоидентификации был направлен на самоактуализацию курсантов в процессе учебно-профессиональной деятельности, формирование ценностей профессионально-ориентированной личности, осознающей свою роль в современном социуме.

На основе самооценки осуществлялась направленность на выполнение профессиональных функций, реализацию сформированных знаний, опыта, ценностно-смысловых отношений. Данная деятельность осуществляется посредством моделирования различных ситуаций, характерных для профессиональной деятельности сотрудника полиции, – имитации профессионального взаимодействия в процессе проведения деловых игр.

Содержание данного этапа формирования ПЗК курсантов на основе ценностно-смысловой направленности составляют:

знания о принципах взаимодействия с гражданами, владении технологиями и приемами укрепления доверия населения к полиции, факторах поведения курсантов в условиях возникновения конфликтных ситуаций и выхода из них, осознании и разработке методов разрешения конфликтов, адекватном поведении в конфликтных ситуациях;

умения и владение способами интеграции в профессиональной сфере деятельности на основе сформированного стиля коммуникативного взаимодействия, применения тактических приемов влияния на конфликтующие стороны в условиях современной социальной среды, саморегуляции своего психического состояния и саморефлексии поведения в процессе взаимодействия с населением.

Как свидетельствует практика, эффективными являются метод наводящих вопросов и *внедрение идеологии незнания*, когда курсант осознает, что «знание о незнании» представляет определенную ценность, позволяющую определить неизвестную область когнитивной составляющей процесса подготовки. Это предопределяет выход курсантов на более высокий, рефлексивно-оценивающий уровень учебно-профессиональной деятельности.

Не менее эффективным стало внедрение *методики идеологии сомнения и критики*. В контексте данной методики стимулируются несогласие, критика, независимость оценки при разборе той или иной ситуации курсантами, которые высказывают свое мнение с опорой на ценностные ориентации и смыслы, сформированные на начальном этапе. Применяя методику идеологии сомнения и критики, курсанты на основе осмысления функций и задач обучения в вузе отвечали на вопросы: «В чем заключается моя манера поведения в условиях решения конфликтных ситуаций?», «Какова степень ответственности за принятое решение в нестандартной ситуации?», «Смог бы я соответствовать современным требованиям сотрудника полиции?» и т. д.

Значимым в контексте имитации профессиональной деятельности стало *внедрение идеологии искусственно-технического подхода*. Здесь использовался прием рассмотрения ситуации не только как естественной, но и как искусственно созданной. Это

позволило увидеть реальную ситуацию, рассмотреть ее как имитируемую внешними источниками. Осмысление курсантами того, кто создал ситуацию и с какой целью, позволяет им адекватно оценить позицию других, наметить выход из сложившейся ситуации. Данный прием способствует прогнозированию мыслей и поведения партнеров, фиксации своих потенциальных возможностей, что позволяет контролировать особенности межличностных отношений, оценивать свои возможности, исходя из ситуации.

Наиболее важным и трудоемким элементом ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов являются *оценка и контроль результатов учебно-профессиональной деятельности*. По итогам достижения результатов на том или ином этапе необходимо осуществлять коррекцию, уточнять цели и содержание указанного процесса, совершенствовать формы и методы работы с курсантами. На основе отбора методов организации контроля и оценки определяются векторы индивидуальных траекторий учебно-профессиональной деятельности.

Можно выделить несколько положений, которые должны учитываться при формировании ПЗК курсантов. Одним из них является опора на *предшествующий опыт курсантов*. Личностно-ориентированная направленность деятельности преподавателя (наставника, командира, фасилитатора и т. д.) основывается на уважительном отношении к высказываниям курсантов на практических и семинарских занятиях, в личном общении. Преподаватель должен продумать стратегию, тактику и методы преподнесения рассматриваемого теоретического материала, давать выверенные содержательные характеристики, основанные на предшествующем опыте курсантов, что предопределяет доступность и эффективность, персонификацию теоретического материала. Следует тщательно готовить вопросы для обсуждения, предусмотрев возможность оценки предлагаемого решения ситуации. Следующий этап взаимодействия предполагает перевод обсуждения в равноправный диалог. Учет субъектного опыта курсантов позволяет со значимой долей ответственности высказываться по обсуждаемой теме, предлагать свои варианты решения в контексте сформированных ценностных ориентаций и адекватной самооценки. Преподавателю нужно быть готовым к восприятию ин-

дивидуальной позиции курсанта. Так, например, в ходе занятий курсантам предлагались следующие ситуации:

Вуз шефствует над детским домом. Какие мероприятия вы можете предложить для установления контакта с детьми данного учреждения по профилактике и предупреждению противоправных действий? Предложите ваш план мероприятий.

У Вас имеются проблемы с дисциплиной. Какие Вы предпринимаете действия для того, чтобы сформировать такие качества, как обязательность, ответственность, пунктуальность, воля, настойчивость, целеустремленность?

С опорой на цель углубления теоретического осмысления, понимания когнитивной составляющей процесса обучения, с учетом значимости проблем формирования ценностей и смыслов применялась такая форма контроля, как *тестирование*, на основе указанных методик, карточек, учитывающих балльно-рейтинговую систему профессионально-личностного развития с использованием компьютерных программ оценки.

Как правило, курсанты имеют опыт практической деятельности, что позволяет использовать игровую технологию *моделирования различных аспектов деятельности сотрудника полиции на основе имитационной игры*. В дидактике данные игры рассматриваются как моделирование квазипрофессиональной деятельности, во время которой реализуется адекватное, с точки зрения курсантов, поведение, обыгрываются типовые профессиональные и воспитательные задачи высокого уровня проблемности (А.А. Вербицкий, П.И. Пидкасистый, В.В. Сериков, К.Г. Селевко и др.).

Имитационная игра является нормативной моделью деятельности в условиях боевой подготовки, воспроизводящей роль участника проекта, суть которого – набор правил. На начальном этапе игры при определении содержания, функций и направленности деятельности по организации боевой подготовки курсантов задается характер действий. Трансформация ПЗК курсантов происходит на всех уровнях подготовки и проведения имитационной игры. Следует отметить, что имитационная игра представляет собой вариант *технологии групповой психотерапии*, так как на ее участников оказывают эффективное воздействие атмосфера группы, способности коллектива в решении профессиональных

задач. В условиях имитации ряда задач боевой подготовки курсанты учатся преодолевать психологические барьеры в общении с различными представителями социальных групп, совершенствовать свои личностные качества, устранять те из них, которые препятствуют эффективному исполнению профессиональных обязанностей (безответственность, замкнутость, несдержанность, грубость и др.).

Важным условием проведения имитационной игры является то, что каждый курсант должен иметь возможность осмыслить процесс самореализации, самоутверждения и саморазвития. Успех в имитируемой ролевой деятельности формирует базовые смыслы и ценности профессиональной деятельности.

Использование имитационной игры в процессе боевой подготовки формирует:

- диалогичность во взаимоотношениях преподавателя и курсантов;

- профессионально-деятельностный характер взаимодействия курсантов между собой;

- поддержку индивидуального и дифференцированного саморазвития;

- мотивацию курсантов к самореализации и саморазвитию, пересмотру и переоценке ценностных ориентаций, имеющегося опыта, самооценки;

- предоставление курсантам самостоятельного ответственного выбора содержания и способов решения профессиональной задачи.

Таким образом, имитационная игра, обучающая принципам рациональной организации труда сотрудника полиции, дающая простор для самовыражения, самореализации, в процессе боевой подготовки стимулирует познавательные ценностно-смысловые качества курсантов.

Эффективной технологией является *ориентация на психофизические особенности* курсантов, предполагающая обоснование и подбор дидактико-развивающего материала и требующая от преподавателя осведомленности об индивидуальных предпочтениях каждого курсанта. Подача курсантами подготовленного самостоятельно материала, сопровождение его презентацией во

многим определяется содержанием и глубиной самого материала, требованиями преодоления единообразия и достижения определенного уровня оригинальности. Все в целом предоставляет курсантам возможность проявить индивидуальную изобретательность. Такой материал следует гибко использовать в рамках индивидуального и дифференцированного подходов.

Ценностно-смысловая направленность в процессе боевой подготовки предполагает использование технологии, основанной на *взаимодействии субъектов процесса как равноправных партнеров*, что требует от преподавателя учета не только познавательных, но и эмоционально-волевых и мотивационно-потребностных особенностей курсантов. Как правило, данная информация появляется в ходе аудиторных и внеаудиторных занятий, позволяет спроектировать все вариативные типы общения, подчиненные учебным целям, возможные формы сотрудничества для достижения оптимального личностного взаимодействия. В рамках традиционных занятий основное внимание преподаватель уделяет фронтальным методам работы с учебной группой: на личностно-ориентированном уровне он выполняет различные роли, соотносящиеся с поставленной задачей (координатор, организатор, тьютор, наставник и др.). Можно утверждать, что если занятие носит нетрадиционный характер и в него входят элементы анализа ценностно-смысловых ситуаций, тренингов, междисциплинарной интеграции, то курсанты осознанно и активно включаются в учебно-профессиональную деятельность, работают с большим объемом информации, развивают навыки межличностной коммуникации, стремятся находить целесообразные компромиссные решения в условиях конфликтных ситуаций, осуществлять рефлексию.

Признавая уникальность *субъектного опыта* курсантов как источника целенаправленного и осознанного индивидуального пути самопознания, саморазвития [271, с. 13], можно констатировать, что данный процесс основан на взаимодействии задаваемого и *субъектного опыта*, проявляющегося в обогащении и суммировании реализации своих потенциальных возможностей, совершенствовании присущих человеку качеств.

Таким образом, методы и приемы ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов в процессе боевой подготовки характеризуются следующими признаками:

- оптимальностью и результативностью;
- экономичностью, обеспечивающей реализацию резерва учебного времени, способствующего оптимизации совместной учебно-профессиональной деятельности;
- проектируемостью, управляемостью процесса боевой подготовки.

Для организации учебно-воспитательного процесса было изучено взаимодействие субъектов образовательной деятельности с позиции заинтересованности в ее результативности. При этом задача состояла в определении когнитивного компонента ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов. Для этого были разработаны анкеты и проведен опрос, в котором приняли участие курсанты 1 и 2 курсов Краснодарского университета МВД России. Анкеты содержали следующие вопросы: «В чем специфика понятия “нравственность в деятельности сотрудника полиции?”», «Как влияют ценностно-смысловые ориентации на осуществление профессиональной деятельности сотрудника полиции?», «Как проявляются элементы профессиональной деформации в деятельности сотрудников полиции?», «Какие личностные качества недопустимы для профессиональной деятельности сотрудников полиции?», «Считаете ли Вы, что решению проблем способствуют определенные сформированные личностные качества?», «Что Вы понимаете, когда горите о профессиональных личностных качествах сотрудника полиции?», «В чем Вы видите ценность права?».

Анализ представленных ответов свидетельствует о том, что ценность нравственных качеств личности признают 49,5% курсантов, при этом все опрошенные отмечают их значимость для сотрудников полиции. Данную позицию подтвердили 4,4% курсантов, признали значимость данных качеств частично 11% курсантов. Не могли определить свое отношение к нравственности и морали 84,6% курсантов. 63% преподавателей и 27,5% курсантов осознают необходимость преодолевать проявления профессиональной деформации личности (агрессия, грубость, эгоизм, ин-

теллектуальная ограниченность, повышенное самолюбие, неспособность достойно выйти из конфликтной ситуации и т. д.).

В ЭГ курсантов использовались *методы* анализа конкретных или нестандартных ситуаций взаимодействия в рефлексивно-образовательной среде, тренинги, способствующие формированию ПЗК на основе ценностно-смысловой направленности. Эффективным, как свидетельствует практика, стал *искусственно-технический подход*, способствующий межличностной рефлексии, формированию смыслообразующей позиции, организации деятельности в нестандартной ситуации. Имитационные игры, направленные на воссоздание элементов профессиональной деятельности, способствовали:

- групповой психотерапии (оценка воздействия атмосферы, групповые решения профессиональных задач);

- преодолению психологических барьеров в общении;

- совершенствованию таких качеств личности, как уверенность, активность, решительность, коммуникативность;

- развитию *смыслотворческой деятельности* (планирование, проектирование, разработка копинг-стратегий, анализ копинг-поведения и др.);

- нивелированию таких качеств, как безответственность, замкнутость, несдержанность и др., препятствующих эффективно-му решению учебно-профессиональных задач.

В процессе учебно-профессиональной деятельности, становясь участниками определенных событий, курсанты приближались к реальным условиям, что позволяет сформировать навыки проектирования своего поведения, культуру общения в повседневной и профессиональной деятельности. На формирующем этапе экспериментального обучения курсанты осваивали материал, затрагивающий вопросы ценностей и смыслов профессии, познакомились с ключевыми понятиями. В содержании теоретического спецкурса «Ценностно-смысловая направленность профессиональной деятельности сотрудника полиции» рассматривались темы, имеющие поисковый и эвристический характер.

В ходе формирующего эксперимента больше времени уделялось индивидуальным и групповым заданиям, внеучебной работе, беседам с курсантами по изучаемому разделу спецкурса, его

анализу и т. д., что позволило вносить соответствующие коррективы как в его содержание, так и в методы ценностно-смысловой направленности подготовки курсантов. Нами учтено, что главное при внеаудиторной работе – дать возможность каждому курсанту высказаться, тем самым проявить свое отношение к обсуждаемому вопросу. Так, например, предлагалась дискуссионная тема «Незаконные методы работы сотрудника полиции» и ситуация, в которой описываются действия двух следователей, использующих различные методы ведения допроса для достижения одной и той же цели. После ознакомления с ситуацией обучающиеся должны были ответить на ряд (2–5 и более) вопросов, наполненных морально-нравственным смыслом с глубокой проработкой деталей проблемы. Значимым вопросом в этой ситуации становится законность методов и приемов ведения допроса, целесообразность и обоснованность их применения. Ситуация и ответы на вопросы обсуждаются коллективно с позиции смысла и ценностей производимых действий. Преподаватель предлагает алгоритм решения проблемы, курсанты самостоятельно осуществляют поиск ответов на заданные вопросы.

Эффективными методами ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов стали такие формы работы, как беседа, диалог, дискуссия, визуализация, демонстрация, а также метод дискуссии в рамках круглого стола, где обсуждаются особо значимые социальные проблемы. В контексте ценностно-смысловой направленности эффективным стал метод кейс-стади, нацеленный на решение практических ситуаций, ориентированных на поиск смыслов и ценностных ориентаций в решении учебно-профессиональных задач. Метод конкретных ситуаций, как правило, способствует рассмотрению реальной проблемы с учетом неидеализированных реальных условий деятельности в процессе практических занятий. Варианты кейсов направлены на моделирование ситуаций, существующих в практике сотрудников полиции, что позволяет активизировать интеллектуальные и нравственные качества курсантов, сформировать их ценностно-смысловые позиции. Следует отметить, что при обращении к методу решения конкретных ситуаций курсант имеет возможность:

детально остановиться и всесторонне рассмотреть конкретную проблему;

при поиске выхода из конкретной ситуации максимально приблизиться к реальным условиям профессиональной деятельности, приобрести практический опыт решения проблемы.

Преподаватель в данном контексте решает ряд конкретных вопросов, что позволяет:

создать условия для приобщения курсантов к профессиональной деятельности в период обучения;

реализовать образовательные функции ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов.

На этапе формирующего эксперимента были проведены тренинги. При разработке содержательной их части выделялись следующие этапы:

обоснование и выбор ситуаций, направленных на формирование ПЗК курсантов;

обоснование и разработка основных эпизодов;

составление альтернативных изоморфных атрибуций;

представление подробных и развернутых пояснений в решении задач профессионально направленной ситуации;

организация и проведение дискуссии, направленной на ценностно-смысловое обоснование значимости формирования ПЗК.

Профессиональная направленность на решение важных для деятельности курсантов ситуаций систематизировалась на основе характерных особенностей профессионального взаимодействия субъектов, при этом учитывались нормативно-правовые и бытовые факторы учебно-профессиональной деятельности. Особое внимание уделялось наличию стереотипов мировоззрения, ролевым ожиданиям в контексте ценностных ориентиров в профессиональной деятельности, особенностям межличностного взаимодействия. Отбор ситуаций осуществлялся на основе модели, учитывал дидактические принципы – реалистичность и профессиональную направленность. Ролевые (или деловые) игровые ситуации, их сценарный план были направлены на максимальное включение субъектов в процесс поиска смыслов и ценностных ориентаций. Ситуации поиска и решения задач формирования отражали такие ценности, как отечество, гражданственность,

здоровье, семья, дружба, свобода и пр. Каждая ситуация сопровождалась вопросом, сущность которого сводится к выяснению обстоятельств, способствовавших возникновению непонимания. Познание и самопознание позволяют сформировать качества адекватного восприятия собственных действий, своего поведения. Значимым стало создание условий, способствующих соизмерению своего поведения с восприятием окружающих. Для поиска и выхода из предлагаемой профессиональной ситуации предлагались 3–4 версии возможных развернутых объяснений. Курсанты должны были быть готовы объяснить поведение участников каждой ситуации, что позволило разграничить общекультурные, конкретно-культурные или индивидуально-личностные ценности. На завершающем этапе тренинга проводилась рефлексивная дискуссия, в рамках которой была возможность обсудить тот ответ, который соответствует ценностным ориентациям и сформированному мировоззрению. Значимым стало умение курсантов представить множественность причин неадекватного поведения людей, при этом каждый ответ представлял определенную логику и смысл.

При формировании ПЗК курсантов в процессе подготовки большое значение придается эталону (образцу), к которому сознательно или бессознательно стремятся курсанты. Ориентация на новый образец включает:

- мысленное воссоздание эталона (образца) конкретного человека, согласно которому курсанты выстраивают свою модель личности;

- воспроизведение поведения конкретного человека и следование его примеру с учетом принятия другими курсантами поведения данной личности;

- коррекция своего поведения на основе следования основным чертам принятого образца поведения с одновременным формированием более критичного отношения к своим потенциальным возможностям.

На формирующем этапе эксперимента проведен срез, свидетельствующий о динамике данного процесса (табл. 8).

Таблица 8

*Сформированность ценностных ориентаций курсантов
на формирующем этапе педагогического эксперимента*

Крите- рии	Показатели сформированности	Уров- ни	Формирующий этап экспери- мента	
			Контрольная группа (45 чел.), %	Эксперимен- тальная группа (47 чел.), %
Цен- ностные ориен- тации	Нравственные цен- ности	В	37,4	65,1
		С	44,8	24,4
		Н	17,8	10,5
	Ценности сотрудни- чества	В	34,2	73,5
		С	41,6	18,1
		Н	24,2	8,4
	Ценности саморазви- тия	В	49,2	69,3
		С	33,2	16,2
		Н	17,6	14,5
	Социальные ценно- сти	В	47,2	73,5
		С	37,4	18,9
		Н	15,4	7,6

По итогам формирующего этапа (рис. 3) эксперимента зафиксирован рост количества курсантов с высоким уровнем нравственных ценностей (65,1%), ценностей сотрудничества (73,5%), ценностей саморазвития (69,3%) и социальных ценностей (73,5%). Это свидетельствует о накоплении у будущих сотрудников полиции нового опыта – конструктивного умонастроения, системного ценностно-смыслового развития.

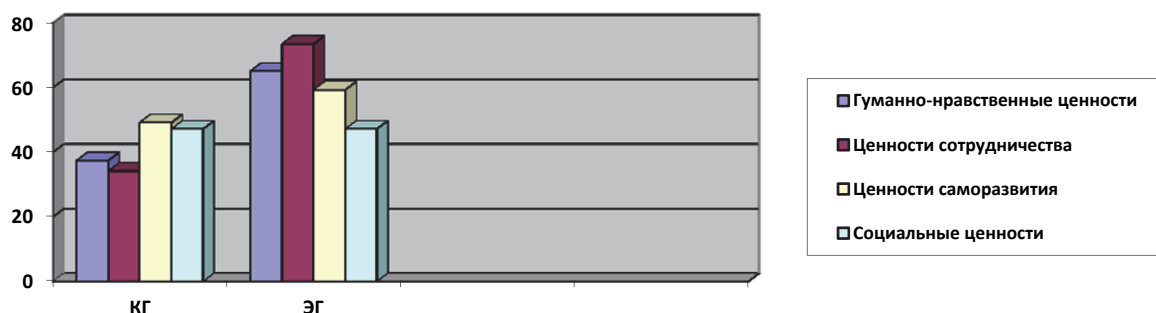


Рис. 3. Динамика сформированности ценностных ориентаций курсантов на формирующем этапе педагогического эксперимента

Как свидетельствуют результаты, становление ценностных ориентаций у курсантов в процессе формирования ПЗК проявляется в виде осознания осмысленной, социально значимой направленности своей профессиональной деятельности, активной и ответственной позиции личности, готовности к самореализации, что говорит об их профессиональном самоопределении, самореализации и самоидентификации.

Адекватная самооценка является важнейшим показателем ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов: неадекватная, завышенная или заниженная самооценка, снижение самокритичности, переоценка своего профессионального опыта, проблема, которая решается в контексте обретения новых смыслов и ценностных ориентаций в процессе учебно-профессиональной боевой подготовки. Снижение самоконтроля и самокритичности у курсантов приводит к переоценке своего профессионального уровня, что выражается в необоснованной уверенности, нежелании заниматься самообразованием, повышать уровень своих профессиональных качеств. Даже успевающие курсанты, обладая хорошими знаниями, умениями и навыками, в некоторых ситуациях переоценивают свои знания и опыт, в результате не достигают желаемых результатов. Особое значение имеет *мониторинг профессионально-личностного роста* курсантов, основанный на системе периодического сбора, обобщения и анализа информации о процессе формирования ПЗК курсантов, принятия и «присвоения» ценностно-смысловых ориентаций. Анализ уровня самооценки (табл. 9) формирования ПЗК

курсантов проводился на основании следующих разработанных компонентов и критериев:

уровень (высокий, средний, низкий);

соотношение с реальной успешностью (умение сопоставлять свои способности, знания, умения, навыки, личностные качества и профессиональные задачи; переоценка своих способностей, уровня знаний, умений, навыков, личностных качеств, не соответствующих поставленным профессиональным задачам; неуверенность в своих способностях, знаниях, умениях, навыках, неумение адекватно оценивать свои личностные качества в профессиональной направленности осуществляемой деятельности);

особенности строения (конфликтная, бесконфликтная).

Таблица 9

Результаты сформированности самооценки курсантов на формирующем этапе педагогического эксперимента

Критерии	Показатели сформированности	Уровни	Формирующий этап эксперимента	
			Контрольная группа (45 чел.), %	Экспериментальная группа (47 чел.), %
Адекватная самооценка	Уровень	В	37,4	65,1
		С	44,8	24,4
		Н	17,8	10,5
	Соотношение с реальной успешностью	В	34	73,5
		С	41,8	18,1
		Н	24,2	8,4
	Особенности поведения	В	49,2	69,3
		С	33	16
		Н	17,8	14,7

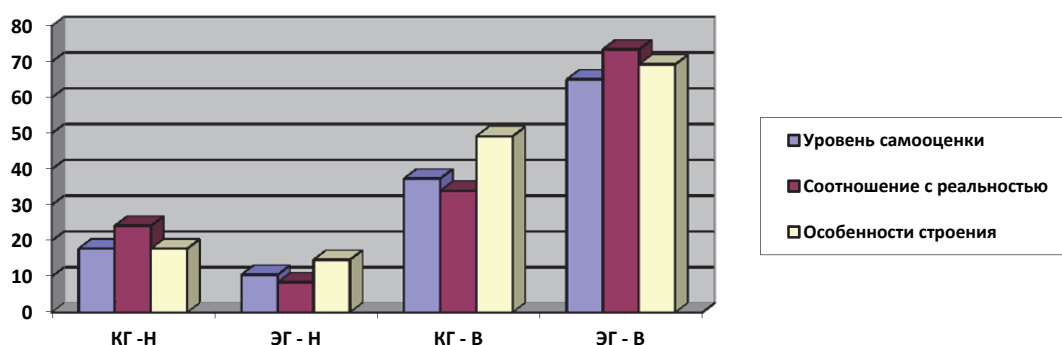


Рис. 4. Динамика сформированности самооценки курсантов на формирующем этапе педагогического эксперимента

На основании мониторинга (рис. 4, 5), проведенного в процессе боевой подготовки, был выявлен уровень сформированности самооценки у курсантов в ЭГ и КГ (табл. 10).

Таблица 10

Показатели самооценки курсантов при формировании ПЗК

Группы	Адекватная, %	Завышенная, %	Заниженная, %
ЭГ	86,1	10,5	3,4
КГ	55	28,6	16,4

Как свидетельствуют приведенные данные, в КГ и ЭГ большинство курсантов имеют адекватную самооценку (высокий уровень отмечен в ЭГ – 86,1%, в КГ – 55%). Вместе с тем тревожным фактором является завышенная самооценка, которая в условиях, приближенных к реальным, может привести к необратимым последствиям (травмам, увечьям и др.). Число курсантов с заниженной самооценкой не столь высоко, но и они требуют особого внимания: так, в КГ у 7 курсантов выявлена низкая самооценка, а в ЭГ – у 1 курсанта. С ними необходимо проводить дополнительные занятия, формировать у них такие качества, как решительность, воля и др.

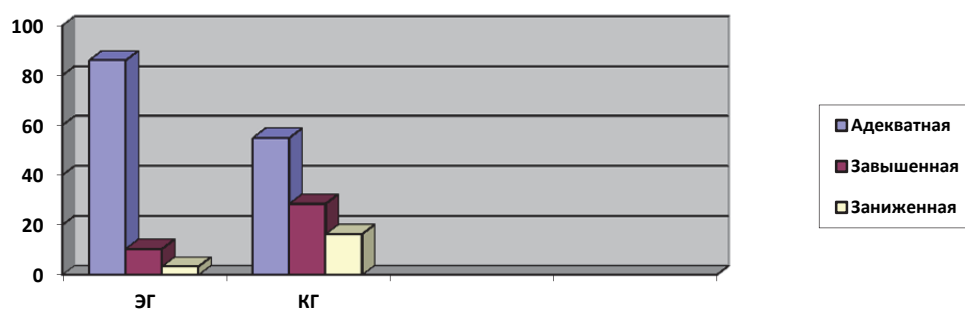


Рис. 5. Динамика самооценки курсантов при формировании ПЗК

На этапе определения эффективности осуществляемой ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов использовался *метод мотивационной индукции* (далее – ММИ) Ж. Нюттена по трем компонентам (ценностно-мотивационный, когнитивно-смысловой, эмоционально-поведенческий) с анализом временной перспективы.

Данный метод как обобщение результатов формирования ПЗК использовался дважды с курсантами второго и третьего курсов, обучающимися по образовательной программе 40.05.02 Правоохранительная деятельность (уровень специалитета), с интервалом в один год (2015/2016 уч. год, 2016/2017 уч. год).

По условиям методики разработаны индукторы – 20 положительных («Я хочу...», «Я надеюсь...») и 10 отрицательных («Я не хочу...», «Я не стремлюсь...»). Учтен временной код, предложенный Ж. Нюттеном, по которому жизнь человека условно разделена на три этапа: образовательный (О), взрослый (В), пожилой (П). Возраст курсантов относится к третьей образовательной категории – 18–25 лет, которая характеризуется большим количеством событий и объектов. В процессе анкетирования определялась мотивационная ориентация, рассчитанная на продолжительный период времени, с направленностью на качества, которые необходимо приобрести в период обучения и сохранить на протяжении длительного времени. В связи с этим важнейшими стали два показателя: *временная перспектива* и *содержательная наполненность образа будущего*.

На формирующем этапе педагогического эксперимента метод мотивационной индукции Ж. Нюттена служит для уточнения и объективации полученных данных по изучению временной

перспективы будущего. Вариант ММИ Д.А. Леонтьева составлен по типу проективного и состоит из 40 мотивационных индукторов в форме незаконченных предложений (начало предложений составлено от первого лица единственного числа, что создает возможность адресовать индукторы к самому себе). Глаголы, использованные в индукторах, выражают направленность, усилие, намерение, стремление и пр. Работа с индукторами мотивирует курсантов на поиск ценностных и смысловых ориентаций в учебно-профессиональной деятельности. Мотивационные индукторы сформулированы в сослагательном наклонении для учета возможных колебаний, что позволяет выявить динамику мотивационных процессов и тенденции к проявлению или подавлению намерений и желаний. При анализе результатов ММИ можно достоверно выявить осознаваемый и неосознаваемый мотивы ценностно-смысловых ориентаций курсантов. Скрытые факторы способны проявить желания и устремления курсантов. Результаты, полученные при использовании ММИ, могут свидетельствовать о характеристиках ценностной мотивации, организации жизнедеятельности, наклонностях и смыслах личности и пр. (табл. 11).

Курсанты указали большое количество событий и объектов, часть которых рассчитана на продолжительный период времени, например: «Я хочу держать себя в хорошей физической форме» (88%), «Я хочу сохранить здоровье» (92,4%), «Я стремлюсь к профессиональному признанию» (92%). Отрицательные индукторы оценивались как мешающие в достижении результативности профессиональной деятельности. Так, 68,2% курсантов отметили индуктор «Я не хочу проявлять раздражительность», 74,8% – «Я не стремлюсь к проявлению авторитарности» и т. д. Некоторые индукторы связаны с событиями личной жизни, в которых временные перспективы курсантов составляют сумму временных кодов событий, проектируемых в течение жизни (достичь профессионального признания, создать семью и др.).

Таблица 11

Использование ММИ в процессе формирующего этапа педагогического эксперимента ценностно-смысловых ориентаций формирования ПЗК курсантов

№ п/п	Индуктор	Варианты ответов (102 ч.), %
	<i>Положительные индукторы</i>	
1	Я надеюсь... обрести самостоятельность	86,1
2	Я очень хочу... окончить университет	84
3	Я намереваюсь... продолжить образование (адъюнктура)	54,6
4	Я мечтаю... эффективно осуществлять служебную деятельность	50,4
5	Я стремлюсь... положительно сдать сессию	29,4
6	Я буду очень доволен(льна), если... у меня будут только положительные результаты сессии	46,2
7	Я хочу... держать себя в хорошей физической форме	84
8	У меня есть большое желание... хорошо провести каникулы	71,4
9	Я бы хотел быть способным... лучше осваивать учебный материал	37,8
10	Я бы так хотел... получить навыки овладения информационными технологиями	25,2
11	Я стремлюсь... к самореализации	37,8
12	Я решил... работать по специальности	75,6
13	Я буду очень рад, если... профессиональная деятельность будет проходить в криминалистическом направлении	33,6
14	Я имею определенное намерение... вернуться домой	25,2
15	Я сделаю все возможное, чтобы... сдать предстоящую сессию	46,2
16	Я буду очень рад, если мне разрешат... больше времени уделять спорту	29,4
17	Я бы ничего не пожалел для того, чтобы... был мир	46,2
18	Я всем сердцем надеюсь... благополучную личную жизнь	16,8
19	Всеми своими силами я стремлюсь... быть востребованным	54,6
20	Я все делаю для того, чтобы... сделать профессиональную карьеру	58,8

№ п/п	Индуктор	Варианты ответов (102 ч.), %
	<i>Отрицательные индукторы</i>	
1	Больше всего я буду расстроен, если... не смогу сдать сессию	29,4
2	Я не желаю... проявлять авторитарность	54,6
3	Я буду протестовать, если... будут навязывать чужие ценности	37,8
4	Мне не понравится, если... ограничивают мою самостоятельность	42
5	Я стараюсь избежать... конфликтов	37,8
6	Я боюсь, что... не смогу раскрыть свои возможности	21
7	Я буду очень жалеть, если... не смогу преодолеть свою лень	16,8
8	Я не хочу... проявлять раздражительность	25,2
9	Мне не нравится думать о том, что... годы в вузе потрачены напрасно	42
10	Я бы не хотел... поменять профессию	46,2

Все приведенные мотивационные объекты дали возможность рассмотреть большое количество дополнительных параметров. В зависимости от целей и задач анкетирования некоторые мотивации анализируются детально, другие – обобщенно. Полученный материал дает возможность судить не только о временных перспективах, но и о мотивации курсантов в период обучения в высшей школе: сдать успешно сессию, больше времени уделять спорту и пр. Выбирая четыре основных индуктора («Я», «Другие», «Объекты жизнедеятельности», «Идеальные объекты»), курсанты демонстрируют заинтересованность в индукторах четвертой группы, которые тесно связаны с потребностями, лежащими в основе их собственного развития. Кроме того, можно выделить разные формы активности, которые курсанты считают смыслами и ценностями своей учебно-профессиональной деятельности: отношение к другим людям, ожидаемое признание, оценка их саморазвития и пр.

На основании ММИ можно утверждать, что активность связана:

с саморазвитием и самореализацией личности;
приобретением ценностно-смысловых ориентаций, входящих в учебно-профессиональную деятельность;
значимыми межличностными контактами, общением;
необходимостью и потребностью в познании и получении информации;
социально-профессиональной направленностью развития личности;
стремлением к обладанию определенными материальными ценностями;
отдыхом, развлечениями.

В результате исследования установлено, что для курсантов немаловажны не только ценности, но и их смысловое наполнение, которое диверсифицировано и указывает на фактор личностно значимых смыслов профессиональной деятельности. Сравнив результаты двух этапов реализации ММИ у курсантов, следует отметить динамику смысловой ориентации на получение конкурентоспособного образования, стремление к самореализации, саморазвитию, что свидетельствует о позитивности приобретаемой смысловой ориентации в процессе формирования ПЗК (табл. 12).

На основе анализа формирующего этапа эксперимента ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов отметим, что увеличилось почти в четыре раза (высокий уровень) количество курсантов, стремящихся к самопознанию: в 2015/2016 уч. году это стремление было отмечено у 16,8%, курсантов, а в 2016/2017 уч. году – у 75,6%; высокий уровень рациональности в приобретении профессиональных знаний констатирован в 2015/2016 уч. году у 8 курсантов (16,8%), а в 2016/2017 уч. году – у 30 (63%); высокий уровень продуктивности учебно-воспитательной деятельности в 2015/2016 уч. году отмечался у 10 курсантов (21%), а в 2016/2017 уч. году – у 38 (79,8%).

Таблица 12

Динамика формирования ПЗК на основе ценностно-смысловой направленности подготовки курсантов на этапе формирующего эксперимента

Критерии	Показатели	Уровни (высокий, средний, низкий)	Диагностический этап		Формирующий этап	
			КГ (45 чел.), %	ЭГ (47 чел.), %	КГ (45 чел.), %	ЭГ (47 чел.), %
Ценностно-мотивационный	взаимодействие на основе диалога	В	22	21	26,4	75,6
		С	46,2	58	48,4	24,4
		Н	31,8	33,6	25,2	–
	идентификация	В	15,4	16,8	26,4	63
		С	41,8	42	51,6	32,8
		Н	42,8	41,2	22	4,2
	стабильность	В	22	21	35,2	79,8
		С	47,2	46,2	40,5	20,2
		Н	30,8	32,8	24,2	–
Когнитивно-смысловой	самопознание	В	24,2	21	44	58,8
		С	45	37,8	38,2	39,1
		Н	30,8	41,2	17,8	2,1
	рациональность	В	6,3	6,3	37,4	50,4
		С	54,1	33,6	40,6	45,4
		Н	39,6	60,1	22	4,2
	продуктивность	В	13,2	12,8	30,8	63
		С	36,3	35,7	40,6	32,8
		Н	50,5	51,5	28,6	4,2
Эмоционально-поведенческий	структурирование	В	24,2	23,1	35,2	69,3
		С	27,4	25,2	34	24,4
		Н	48,4	51,7	30,8	6,3
	ответственность	В	17,8	16,8	58,8	79,8
		С	44,8	46,2	23,7	20,2
		Н	37,4	37	17,8	–
	диверсификация	В	15,4	14,9	26,4	75,4
		С	41,8	42	47,2	22,5
		Н	43,8	43,1	26,4	2,1

Увеличилось почти в три раза количество курсантов, мотивированных на понимание личной значимости ценностей диалогового взаимодействия: в 2015/2016 уч. году этот показатель составлял 21%, в 2016/2017 уч. году – 58,8%; индивидуальные смыслы идентификации в 2015/2016 уч. году отмечались у 6,3% курсантов, в 2016/2017 уч. году – у 50,4%; в 2015/2016 уч. году 12,8% курсантов осмысленно стремились к стабильности, в 2016/2017 уч. году – 63%.

Поведенческие характеристики претерпели особенно существенные положительные изменения. Так, значимость критерия «структурированность», свидетельствующего о ценностной направленности и осмысленности профессионального взаимодействия с гражданами, в 2015/2016 уч. году оценили 23,1% курсантов, в 2016/2017 уч. году – 69,3%; ответственное поведение продемонстрировали в 2015/2016 уч. году 16,8% обучающихся, в 2016/2017 уч. году – 79,8%; смогли достичь персонификации через диверсификацию своего поведения в 2015/2016 уч. году 14,9% курсантов, а в 2016/2017 уч. году – 75,4%.

Сопоставление результатов в процессе формирующего этапа педагогического эксперимента в КГ и ЭГ позволяет утверждать наличие положительной динамики в ЭГ, что доказывает эффективность предложенных педагогических условий и методов формирования ПЗК курсантов на основе ценностно-смысловой направленности подготовки:

1. Произошли качественные изменения по когнитивному компоненту (средний показатель по трем критериям): высокий уровень – от 16,9 до 72,8%, средний уровень – от 13,4 до 57,4%, низкий – от 41,1 до 4,4%.

2. Отмечена положительная тенденция в мотивационном компоненте: от 22,2 до 74%.

3. Прослеживается положительная динамика по поведенческому компоненту: от 18,9 до 86,1%.

Полученные результаты продиктовали необходимость проведения дополнительного исследования на основе методики факторного анализа осмысленности жизни Дж. Крамбо и Л. Махолика, адаптированной Д.А. Леонтьевым. В результате были получены и проанализированы следующие показатели:

цели в жизни – свидетельствуют о целеустремленности курсантов ЭГ, их заинтересованности в перспективности своей жизнедеятельности, наличии личностных и профессиональных целей в будущем, направленности на осмысление отдаленной перспективы (рис. 6);

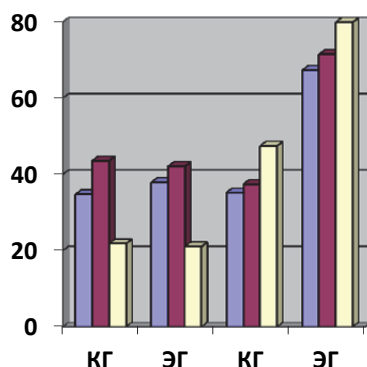


Рис. 6. Динамика ценностно-смысловых ориентаций формирования ПЗК в сравнении констатирующего и формирующего этапов педагогического эксперимента в контрольной и экспериментальной группах по показателю «цели в жизни»

процесс жизни, или интерес и эмоциональная насыщенность жизни – демонстрирует удовлетворенность своей жизнью, ее эмоциональной насыщенностью и наполненностью смыслом; в процессе эксперимента этот показатель характеризует профессиональный и личностный оптимизм, стремление сделать свою жизнь насыщенной новыми смыслами, ценность жизни (рис. 7);

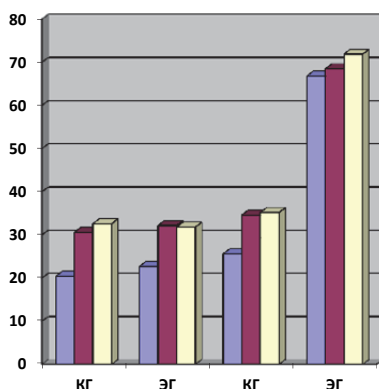


Рис. 7. Динамика ценностно-смысловых ориентаций формирования ПЗК в сравнении констатирующего и формирующего этапов педагогического эксперимента в контрольной и экспериментальной группах по показателю «процесс жизни, или интерес и эмоциональная насыщенность жизни»

результативность жизни, или удовлетворенность самореализацией – свидетельствует о возможности самореализации курсантов в рефлексивно-образовательной среде, насыщенности и значимости данного временного отрезка жизни (студенчество), демонстрирует ощущение того, насколько продуктивна и осмысленна учебно-профессиональная деятельность курсантов (рис. 8);

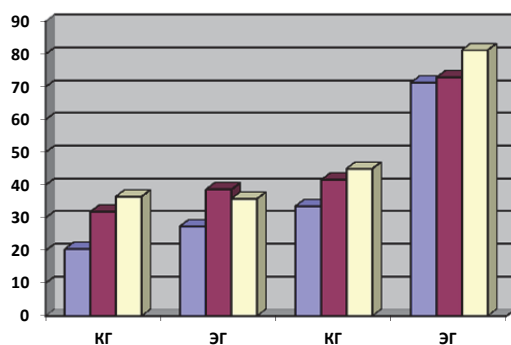


Рис. 8. Динамика ценностно-смысловых ориентаций формирования ПЗК в сравнении констатирующего и формирующего этапов педагогического эксперимента в контрольной и экспериментальной группах по показателю «результативность жизни, или удовлетворенность самореализацией»

Я – хозяин жизни – характеризует представление курсантов о таких качествах, как воля, решительность, целеустремленность, ответственность, способность и готовность строить свою жизнь в соответствии со своими представлениями о ее смысле и ценностях (рис. 9);

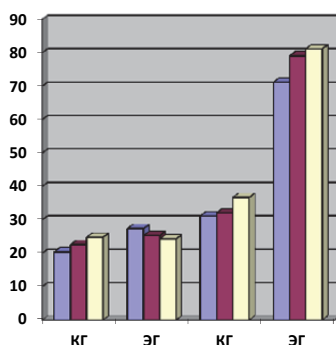


Рис. 9. Динамика ценностно-смысловых ориентаций формирования ПЗК в сравнении констатирующего и формирующего этапов педагогического эксперимента в контрольной и экспериментальной группах по показателю «Я – хозяин жизни»

самоконтроль, или управляемость жизни – отражает убежденность курсантов в возможности контролировать свою жизнь, осмысленно принимать решения и воплощать их в соответствии со своими ценностными ориентациями (рис. 10);

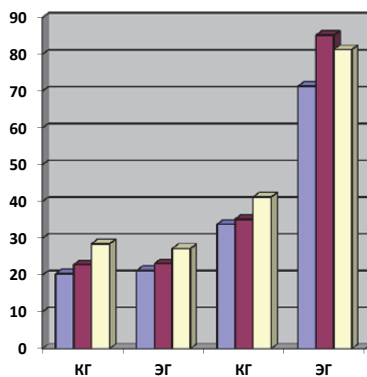


Рис. 10. Динамика ценностно-смысловых ориентаций формирования ПЗК в сравнении констатирующего и формирующего этапов педагогического эксперимента в контрольной и экспериментальной группах по показателю «самоконтроль, или управляемость жизни»

Отметим, что ведущими мотивами факторного анализа осмысленности жизни курсантов выступают возможности проявления ценностно-смысловых ориентаций и смысловой направленности в условиях профессиональной деятельности. Курсанты проявили качества, свидетельствующие об оперативности мышления, готовности к нестандартным способам действий в профессиональных ситуациях, требующих оперативности, организованности и проявления волевых качеств.

На заключительном этапе педагогического эксперимента был проведен *контрольный срез*, позволивший выявить незначительное отличие результатов, свидетельствующих о достоверности и надежности предложенных педагогических условий ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов (табл. 13).

*Сравнительный анализ этапов экспериментальной работы
по формированию ценностно-смысловых ориентаций
в процессе формирования ПЗК курсантов*

Этапы экспери- мента	Уровни сформированности					
	КГ			ЭГ		
	Низ- кий, %	Сред- ний, %	Высо- кий, %	Низ- кий, %	Сред- ний, %	Высо- кий, %
Констатирую- щий	34,7	43,5	21,8	37,8	42	20,2
Формирующий	18,4	34,2	47,4	2,1	29,4	68,5
Контрольный	12	37,4	50,6	4,2	29,4	66,4

Проанализировав результаты проведенной экспериментальной работы по формированию ПЗК курсантов на основе ценностно-смысловой направленности их подготовки, отметим:

сформулированная и выдвинутая гипотеза исследования потребовала проведения педагогического эксперимента, включающего три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный, которые были реализованы на базе Краснодарского университета МВД России;

на констатирующем этапе эксперимента был определен начальный уровень ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов по трем компонентам (ценностно-мотивационному, когнитивно-смысловому, эмоционально-поведенческому) и девяти критериям (взаимодействие на основе диалога, идентификация, стабильность, самопознание, рациональность, продуктивность, структурирование, ответственность, диверсификация), по каждому компоненту разработаны уровни (высокий, средний, низкий);

сформированы экспериментальная и контрольная группы, в рамках которых реализовывались два основных подхода: дифференциация в осуществлении педагогических условий и использование методов, направленных на формирование ПЗК на основе ценностно-смысловой направленности подготовки курсантов, в

экспериментальной группе и традиционные способы учебно-профессиональной подготовки в контрольной группе;

в процессе проведения педагогического эксперимента были использованы следующие методы диагностики: методика определения системы ценностных ориентаций личности на основе оценки двух классов ценностей – терминальных и инструментальных М. Рокича (в модификации Д.А. Леонтьева); тесты смысложизненных ориентаций Ж. Нюттена – Д.А. Леонтьева; метод мотивационной индукции Ж. Нюттена; адаптированная Д.А. Леонтьевым методика факторного анализа Дж. Крамбо и Л. Махолика;

констатирующий этап педагогического эксперимента выявил: низкий уровень осмысленности ценностей профессиональной деятельности, самопознания и рационального осмысления практического опыта; отсутствие проявлений ценностных ориентаций в процессе общения; низкую профессиональную идентификацию; слабую адаптивность и мобильность мышления; слабую поведенческую реакцию на сложившуюся ситуацию; отсутствие структурированности профессионально-личностных ценностных ориентаций; преобладание личностной идентификации над профессиональной;

результаты итоговой диагностики в процессе формирующего этапа педагогического эксперимента свидетельствуют о наличии значимых изменений в ценностно-смысловой сфере личности большинства курсантов ЭГ. К наиболее важным из них следует отнести: активизацию рефлексивной деятельности, мобильность мышления, формирование устойчивой смысловой доминанты, рост коммуникативной компетентности и стремление к диалоговому общению, потребность в целостном анализе результатов профессиональной деятельности, саморазвитии и самореализации, получении профессионального признания.

Результаты формирующего и заключительного этапов экспериментальной работы наглядно свидетельствуют о значительном повышении ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов на основе реализованных педагогических условий и технологий в достижении результативности указанного процесса.

Процесс ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК будет успешным, если он основывается на личностно-ориентированном, системном и компетентностном подходах, которые реализуются в условиях: профессиональной направленности, учитывающей особенности содержания обучения и специфику субъект-субъектного взаимодействия; индивидуализации обучения на основе организационно-методического обеспечения содержания ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов; индивидуализации обучения с учетом специфики учебно-профессиональной деятельности в рамках боевой подготовки; обеспечения интеграции аудиторной и внеаудиторной деятельности, позволяющей эффективно реализовывать модель ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов; использования личностно-ориентированных технологий, предполагающих применение *средств активизации смыслопоисковой деятельности* (проблемно-поисковые лекции, ассоциативные игры, анализ практических ситуаций, дискуссии), систематизации *профессиональных смыслов* (игры, направленные на осмысление профессиональных ценностей и смыслов, мониторинг и самодиагностика сформированности ПЗК, проектирование образовательных стратегий на основе диалога); методы, направленные на активизацию *смыслотворческой деятельности* (планирование, проектирование, рефлексивность).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Ценностно-смысловая направленность в процессе формирования ПЗК позволила рассмотреть многообразие структуры смыслов, потребностей, убеждений, позиций, мотивов, интересов, идеалов.

Ценностно-смысловая направленность, определяя центральную позицию личности, оказывает влияние на содержание учебно-профессиональной деятельности курсантов, стимулирует их активность, определяет подход к окружающему миру и самому себе, придает смысл профессиональной деятельности, определяет поступки и поведенческие акты личности. В работе отмечается, что ценностно-смысловая направленность влияет на формирование и развитие курсантов в условиях социальной системы (образование, профессиональная деятельность и пр.).

Психолого-педагогическими условиями формирования ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов выступают особенности организации рефлексивно-образовательной среды, влияющей на потенциальные способности и возможности личности, ее эмоции и волю, способствующие идентификации ценностей и смыслов.

В ходе исследования была изучена и выявлена степень разработанности проблемы, показана ее значимость, которая закладывает основу профессионального совершенствования в современных условиях развития образования, профессионального саморазвития и самосовершенствования в образовательной организации МВД России.

Ценностно-смысловая направленность как динамическая система профессионально-личностных смыслов и ценностей курсантов проявляется через смысловую творческую активность личности, способствует самоутверждению, самореализации, профессиональному самоопределению. ПЗК курсантов образовательных организаций МВД России, сформированные на основе ценностно-смысловой направленности подготовки, представляют собой индивидуальные особенности, обеспечивающие эффективность развития и саморазвития курсантов с целью успешного выполнения служебных обязанностей. Ценностно-смысловая направленность формирования ПЗК курсантов обеспечивает профессио-

нальную позицию как устоявшуюся систему отношений сотрудников полиции к профессиональной среде.

Результаты теоретического анализа и эмпирического изучения ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов позволяют утверждать, что данный процесс является важнейшим элементом становления конкурентоспособного сотрудника полиции в современном мире. Необходимость решения проблем ценностно-смысловой направленности основывается не столько на критериях объема и полноты конкретных знаний, сколько на способности и готовности курсантов ставить и решать профессиональные задачи, самостоятельно принимать осмысленные решения, действовать в современных социокультурных условиях с ценностных позиций.

Ценностно-смысловая направленность составляет основу профессиональной позиции, являющейся нравственно-этическим и мотивационным ядром формируемых ПЗК. В основе позиции находится самосознание личности, которое проявляется не только в отношении к себе, но и к другим ценностям, смыслам, субъектам, объектам: субъектная профессионально-личностная позиция предполагает рассмотрение вопросов развития личности, ее самоопределения и самореализации. Вместе с тем профессиональная позиция – это отношение курсантов к профессиональным ценностям, мотивам, среде: она является внутренним регулятором процесса формирования ПЗК курсантов.

Ценностное отношение как часть ценностно-смыслового понимания профессиональной деятельности курсантов представлено системой интегрированных элементов:

- ценностная предметность как основа смысла;
- потребность в деятельности как необходимой ее составляющей;
- ценность как состояние действительности и идеала;
- оценка как результат ценностного отношения.

С точки зрения ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов существенное значение имеют: интериоризация (преобразование структуры предметной деятельности в структуру внутреннего плана сознания); идентификация (отождествление себя с общностью на основе индивидуального внутреннего мира); интернализация (процесс перехода внешних

действий в устойчивые внутренние качества личности через усвоение профессиональных норм, ценностей, установок, смыслов и т. д.).

Для реализации ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК разработана прогностическая модель – система научных знаний, форма обоснования процесса с включением концептуально-целевого, содержательно-деятельностного, организационно-технологического и оценочно-результативного блоков, в рамках которых определены цель, задачи, подходы, принципы, педагогические условия, компоненты, критерии, уровни, прогнозируемый результат.

Для моделирования ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов значимы следующие методологические основы: системный (рассмотрение процесса в контексте морфологического, структурного, функционального и генетического аспектов), деятельностный (активизация курсантов на основе осуществления интенсивной, постоянно усложняющейся учебно-профессиональной деятельности), личностно-ориентированный (предусматривающий, что в основе учебно-профессиональной деятельности находятся мотивы, цели, неповторимый психический склад, индивидуальные особенности, познавательные интересы курсантов), компетентностный (определяет, что результатом учебно-профессиональной деятельности курсантов становится не сумма полученных знаний, а готовность действовать соответственно полученным компетенциям) подходы, способствующие достижению эффективного взаимодействия, совершенствованию личностных качеств курсантов.

На основе анализа ФГОС ВО, опроса сотрудников и преподавателей образовательной организации МВД России были определены компоненты и критерии, разработаны уровни сформированности ПЗК курсантов. Обоснованы и реализованы педагогические условия: профессиональная направленность, учитывающая особенности содержания обучения и специфику субъект-субъектного взаимодействия; индивидуализация обучения на основе организационно-методического обеспечения содержания ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов; индивидуализация обучения с учетом специфики учебно-профессиональной деятельности; обеспечение интеграции аудиторной и внеаудиторной деятельности.

Успешности реализации ценностно-смысловой направленности формирования ПЗК курсантов способствуют методы и технологии, соответствующие требованиям профессиональной деятельности курсантов: лекции-диалоги, лекции-провокации, деловые и ролевые игры, анализ проблемных и нестандартных ситуаций, полевые и кабинетные кейс-стади, тренинги, проекты.

Данное исследование не исчерпывает значимости ценностно-смысловой направленности подготовки будущих сотрудников полиции: требуется рассмотрение проблемы социальной среды курсантов, их имиджевой составляющей, способствующей престижности, востребованности сотрудников полиции новой формации; значимыми сегодня являются проблемы педагогического сопровождения, влияющего на закрепление мотивов будущей трудовой деятельности, подготовленности к преодолению трудностей, действиям в экстремальных условиях, формирования смысложизненных ориентаций.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абакумова И.В. Обучение и смысл: смыслообразование в учебном процессе (психолого-дидактический подход). – Ростов н/Д, 2003. – 480 с.
2. Абульханова-Славская К.А. Активность и сознание личности как субъекта деятельности // Психология личности в социалистическом обществе. – М., 1989. – С. 110–134.
3. Абульханова-Славская К.А. Личностный аспект проблемы общения. Проблема общения в психологии. – М.: Наука, 1981. – С. 218–241.
4. Аверьянов А.Н. Системное познание мира: Методологические проблемы. – М.: Политиздат, 1985.
5. Адеева И.В. Ценностные ориентации молодежи и характер их изменений в современном российском обществе (теоретико-методологический аспект социального анализа): автореф. дис. ... канд. социол. наук. – М., 1995. – 18 с.
6. Айви А.Е., Айви М.Б., Саймек-Даунинг Л. Психологическое консультирование и психотерапия. Методы, теории и техники: практ. руководство. – М.: Психотерапевтический колледж, 1999. – 487 с.
7. Алексеева В.Г. Ценностные ориентации как фактор жизнедеятельности и развития личности // Психологический журнал. – 1984. – № 3. – С. 63–71.
8. Алексеева Т.А. Личность и политика в переходный период: проблемы легитимности власти // Вопросы философии. – 1998. – № 7. – С. 58–65.
9. Амелин В.Я. Психология и педагогика профессиональной деятельности. – М., 2003. – 312 с.
10. Амонашвили Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. – Минск, 1990. – 560 с.
11. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. – СПб.: Питер, 2000. – 380 с.
12. Ананьев Б.Г. К психофизиологии студенческого возраста // Современные психологические проблемы высшей школы. – Л., 1974. – Вып. 2.
13. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. – М., 1998. – 341 с.

14. Андреев А.А. Педагогика высшей школы. Новый курс. – М.: Моск. междунар. ин-т эконометрики, информатики, финансов и права, 2002. – 264 с.
15. Андреев В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. – Казань: КГУ, 1988. – 228 с.
16. Андреев В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития. – 2-е изд. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 608 с.
17. Андрианов А.С. О личностных и профессиональных качествах участковых уполномоченных полиции органов внутренних дел Российской Федерации // Актуальные проблемы борьбы с преступлениями и иными правонарушениями. – 2016. – № 14-2. – С. 148–150.
18. Анцыферова Л.И. Психология личности: хрестоматия. – М.: Просвещение, 1992. – Т. 2. – 336 с.
19. Артемьева Т.И. Методологический аспект проблемы способностей. – М.: Наука, 1977. – 184 с.
20. Асеев В.Г. Проблема мотивации и личность // Теоретические проблемы психологии личности. – М.: Наука, 1974. – С. 122–144.
21. Асмолов А.Г. Психология личности: принципы общепсихологического анализа. – М.: Смысл: ИЦ «Академия», 2002. – 416 с.
22. Афанасьев В.Г. Общество: системность, познание и управление. – М.: Политиздат, 1981. – 432 с.
23. Афанасьева О.В. Этика и психология профессиональной деятельности юриста: учеб. пособие для студ. сред. проф. учеб. заведений. – М.: ИЦ «Академия»: Мастерство, 2001. – 224 с.
24. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса. – М.: Просвещение, 1982. – 182 с.
25. Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований: дидактический аспект. – М.: Педагогика, 1982. – 197 с.
26. Байденко В.И. Болонский процесс: курс лекций. – М.: Логос, 2004. – 208 с.
27. Бакштановский В.И., Согомонов Ю.В. Прикладная этика: опыт университетского словаря: учеб. пособие. – Тюмень, 2001. – 268 с.

28. Балабанова Е.С. Основные направления исследований социальной активности молодежи в отечественной социальной психологии // История отечественной и мировой психологической мысли: судьбы ученых, динамика идей, суждение концепций: материалы всерос. конф. по истории психологии «VI Московские встречи» / отв. ред. А.Л. Журавлев, В.А. Кольцова, Ю.Н. Олейник. – М., 2016. – С. 103–113.

29. Балыхин Г.А. Федеральная целевая программа развития образования: новаторские решения на перспективу 2006/2010 годов // Высшее образование сегодня. – 2005. – № 12. – С. 5–9.

30. Барабанщиков А.В., Муцынов С.С. Педагогическая культура преподавателя высшей военной школы. – М.: Военно-политическая академия, 1985.

31. Батаршев А.В. Психодиагностика способности к общению, или как определить организаторские и коммуникативные качества личности. – М.: Владос, 1999. – 176 с.

32. Башков А.В., Федулов Б.А. Самовоспитание профессионально-значимых качеств курсанта вуза МВД России. – Барнаул, 2011. – 176 с.

33. Безносков С.П. Профессиональная деформация личности. – СПб.: Речь, 2004. – 86 с.

34. Бербешкина З.А. Совесть как этическая категория. – М.: Высш. шк., 1986. – 103 с.

35. Берне Р. Развитие «Я-концепции» и воспитание. – М.: Педагогика, 1986. – 422 с.

36. Берулава М.Н. Теоретические основы интеграции образования. – М., 2000. – 220 с.

37. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 190 с.

38. Бестужев-Лада И.В. Молодость и зрелость: размышления о некоторых социальных проблемах молодежи. – М.: Политиздат, 1984. – 207 с.

39. Бехтерев В.М. Влияние коллектива на личность // Педология и воспитание. – М.: Работник просвещения, 1928. – С. 41–73.

40. Белокопытов Р.К., Працко Г.С., Исакова Ю.И. Уровни правового сознания и юридическая // Теоретические аспекты юриспруденции и вопросы правоприменения: сб. ст. по материалам VIII Междунар. науч.-практ. конф. – М., 2018. – С. 106–110.

41. Блауберг И.В., Садовский В.Н., Юдин Э.Г. Системный подход: предпосылки, проблемы, трудности. – М.: Знание, 1969. – 270 с.
42. Блауберг И.В., Садовский В.Н., Юдин Э.Г. Философский принцип системности и системный подход // Вопросы философии. – 1987. – № 8. – С. 12–25.
43. Блауберг И.В., Юдин Э.Г. Становление и сущность системного подхода. – М.: Наука, 1973. – 270 с.
44. Блонский П.П. Избранные психологические исследования. – М., 1961. – 490 с.
45. Богатская Е.Ю. Педагогические условия воспитания у студентов технического университета ответственности как компонента их профессиональной компетентности: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Ростов н/Д, 2005. – 27 с.
46. Бондарев А.В. Основные направления реализации программ обучения при подготовке сотрудников специальных подразделений // Проблемы современного общества и пути их решения: материалы III Междунар. науч.-практ. конф. / под науч. ред. М.Н. Кутера. – Краснодар, 2019. – С. 425–429.
47. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности. – М.: Perse, 2001. – 511 с.
48. Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе // Вопросы психологии. – 1978. – № 2; 1979. – № 4.
49. Божович Л.И. Вопросы психологии личности. – М., 1964. – 429 с.
50. Божович Л.И. Избранные психологические труды. Проблемы формирования личности / под ред. Д.И. Фельдштейна. – М.: Междунар. пед. акад., 1995. – 212 с.
51. Божович Л.И. Изучение личности и ее формирование в онтогенезе // Проблемы управления процессом формирования личности. – М.: МГУ, 1972. – 169 с.
52. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и других. – М.: Филинь, 1996. – 470 с.
53. Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8–14.

54. Большая советская энциклопедия / гл. ред. А.М. Прохоров. – 3-е изд. – М.: Советская энциклопедия, 1973. – Т. 12–13. – 608 с.

55. Большой энциклопедический словарь. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Большая российская энциклопедия; СПб.: Норинт, 2002. – 1456 с.

56. Бондаревская Е.В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования // Педагогика. – 1997. – № 4. – С. 11–12.

57. Бондаревская Е.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. – Ростов н/Д: Булат, 1999. – 560 с.

58. Борытко Н.М. Индивидуально-личностная ориентация воспитания // Известия кафедры педагогики педагогического института Южного федерального университета. – 2008. – Вып. 1. – С. 28–32.

59. Бочкова А.А. Проблемы эффективности профилактики противоположного поведения среди сотрудников ОВД // Социальный мир человека: материалы VII Междунар. науч.-практ. конф. «Человек и мир: мирозидание, конфликт и медиация». Серия: Язык социального / под ред. Н.И. Леонова. – Ижевск, 2018. – С. 198–202.

60. Бурцева Е.В., Черномаз В.А. Особенности профессиональной деформации сотрудников ОВД и основные направления противодействия ее проявлениям в современных условиях: предложения по совершенствованию деятельности. – Владивосток, 2008. – 188 с.

61. Бучакова М.А., Дизер О.А. Взаимодействие полиции и общества // Вестник Омского университета. Серия: Право– 2015. – № 2 (43). – С. 58–63.

62. Ванганди А.Б. 108 путей к блестящей идее: пер. с англ. – Минск: Попурри, 1996. – 224 с.

63. Вдовиченко В.П. Понятие и структура боевой подготовки сотрудников органов внутренних дел // Вопросы совершенствования боевой подготовки в современных условиях: материалы межвуз. науч.-практ. конф. – М., 2002. – С. 43–47.

64. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. – М.: Высш. шк., 1991. – 207 с.

65. Воронов Д.А. Ценностно-смысловая направленность формирования профессионально-значимых качеств сотрудников полиции в образовательной организации МВД России: дис. ... канд. пед. наук. – Белгород 2019. – 238 с.

66. Воронов Д.А. Ценностно-смысловая направленность формирования профессионально-значимых качеств сотрудников полиции в образовательной организации МВД России: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Белгород 2019. – 27 с.

67. Выготский Л.С. Психология развития человека. – М., 2005. – 136 с.

68. Выготский Л.С. Педагогическая психология / под ред. В.В. Давыдова. – М.: АСТ: Астрель, ЛЮКС, 2005. – 670 с.

69. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. – М.: АПН СССР, 1960. – 540 с.

70. Газман О.С. Новые ценности образования: содержание гуманистического образования. – М., 1995. – 103 с.

71. Ганаев Р.Н., Фадеев Е.Ю., Мингазов Р.Х. Гуманитарное образование в информационном обществе // Ученые записки ИСГЗ. – 2014. – № 1-1. – С. 377–382.

72. Гальперин П.Я. Введение в психологию. – М., 1999. – 332 с.

73. Ганченко И.О., Ахметов Р.С., Чернышенко К.Ю. и др. Содержательно-технологические детерминанты процесса формирования профессионально-прикладной физической культуры курсантов 1–3 курсов вузов МВД России – будущих сотрудников специальных подразделений // Физическая культура, спорт – наука и практика. – 2015. – № 1. – С. 8–12.

74. Гербарт И.Ф. Избранные педагогические сочинения. – М., 1940. – С. 211–245.

75. Гершунский Б.С. Стратегические приоритеты развития образования в России // Педагогика. – 1996. – № 5. – С. 46–54.

76. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций). – М.: Педагогика, 1997. – 697 с.

77. Гирская М.В. Воспитание правовой культуры курсантов – будущих офицеров внутренних войск МВД России: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Владикавказ, 2004. – 19 с.

78. Гладышева И.А. Педагогические условия воспитания социальной ответственности у студентов негосударственных вузов: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2007. – 227 с.

79. Гликман И.З. Основные парадигмы образования // Педагогическое образование и наука. – 2005. – № 6. – С. 15–24.

80. Головкин В.А. Психолого-педагогические аспекты совершенствования боевой подготовки сотрудников ОВД // Вопросы совершенствования боевой подготовки в современных условиях: материалы межвуз. науч.-практ. конф. – М., 2002. – С. 15–17.

81. Городова Т.В., Амаева Н.Е. Общественное сознание и социальное поведение студенческой молодежи в условиях кризиса рынка труда // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1-1. – С. 1440.

82. Гречаный В.В. Единство мировоззрения и науки как проблема теоретико-ценностной интерпретации // Мировоззрение, наука, практика: сб. науч. тр. – Иркутск: ИГУ, 1988. – С. 54–68.

83. Громцева А.К. Самообразование как социальная категория: учеб.-метод. пособие по спецкурсу. – Л.: ЛГПИ, 1976. – 250 с.

84. Губачев М.Н. Социальная ответственность в системе ценностных ориентаций современного общества: автореф. дис. ... канд. филос. наук. – Уфа, 2004. – 17 с.

85. Гурова Р.Г. Современная молодежь: социальные ценности и нравственные ориентиры // Педагогика. – 2000. – № 10. – С. 45–49.

86. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: опыт теорет. и эксперим. психол. исслед. – М.: Педагогика, 1986. – 239 с.

87. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. – М.: Рус. яз., 1998. – Т. 3. – С. 328–329.

88. Данилов М.А. Основные проблемы методологии и методики педагогических исследований // Советская педагогика. – 1969. – № 5. – С. 38–45.

89. Даничев Н.В. Формирование правовой культуры офицера: на материале военного института ВВ МВД России: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Новосибирск, 2005. – 21 с.

90. Дахин А.Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и неопределенность // Стандарты и мониторинг. – 2002. – № 4. – С. 22–26.

91. Дементий Л.И. Ответственность как ресурс личности. – М.: Информ-Знание, 2005. – 188 с.
92. Деникин А.В., Федак Е.И., Андриянов Е.В. Педагогическое моделирование нравственного идеала офицера внутренних войск // Вестник Университета (Государственного университета управления). – 2013. – № 11. – С. 180–183.
93. Деркач А.А. Аксиология: учеб. пособие. – СПб.: Питер, 2003. – 256 с.
94. Джемс У. Научные основы психологии. – Минск, 2003. – 527 с.
95. Джуринский А.Н. Развитие образования в современном мире. – М.: Гуманит. изд. центр Владос, 1999. – 200 с.
96. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения. – М., 1956. – С. 105–110.
97. Дикая Л.Г., Журавлев А.Л., Занкоевский А.Н. Современное состояние и тенденции развития психологии труда и организационной психологии // Современные тенденции развития психологии труда и организационной психологии: сб. / отв. ред. Л.Г. Дикая А.Л. Журавлев, А.Н. Занкоевский. – М., 2015. – С. 9–24.
98. Добреньков В.И., Нечаев В.Я. Общество и образование. – М.: Инфра, 2003. – 381 с.
99. Додонов Б.И. Эмоция как ценность. – М., 1978. – 272 с.
100. Дробницкий О.Г. Понятие морали. – М.: Наука, 1974. – 334 с.
101. Дружинин В.Н. Экспериментальная психология. – СПб., 2001. – 320 с.
102. Дубинин Н.П. Генетика, поведение, ответственность: о природе антиобщественных поступков и путях их предупреждения. – М., 1989. – 351 с.
103. Дуранов М.Е. Управление профессиональным образованием будущего специалиста в высшей школе (социокультурный аспект). – Челябинск: ЧГАКИ, 2006. – 337 с.
104. Дутов Ю.И. Формирование правовой культуры курсантов образовательных учреждений МВД России: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Воронеж, 2006. – 17 с.
105. Дюркгейм Э. Социология образования. – М., 1996. – 264 с.
106. Дюркгейм Э. Ценности и «реальные» суждения // Социологические исследования. – 1991. – № 2. – С. 106–114.

107. Егорышев С.В., Ротовский А.Н., Сулейманов Т.Ф. Профессиональная этика: курс лекций. – М., 2005. – 167 с.
108. Еникеев М.И. Социальная психология. – М., 2001. – 160 с.
109. Ефимов В.В., Шарухин А.П. Педагогическая модель воспитания мужества у курсантов вузов внутренних войск МВД России и педагогические условия ее реализации // Ученые записки университета П.Ф. Лесгафта. – 2013. – № 6(100). – С. 172–176.
110. Ефимова Н.С. Психология взаимопонимания. – СПб., 2004. – 176 с.
111. Ждан А.Н. История психологии: от Античности к современности. – М., 2001. – 512 с.
112. Ждановский А. Образовательная и научная поддержка инноваций в управлении // Высшее образование в России. – 2006. – № 2. – С. 55–59.
113. Желвакович С.С. О подготовке кадров специалистов для системы органов внутренних дел на основе двухуровневой системы высшего образования // Вестник экономической безопасности. – 2018. – № 2. – С. 279–286.
114. Загвязинский В.И. Методология и методика психолого-педагогического исследования. – М.: Изд. центр «Академия», 2005. – 208 с.
115. Закон Российской Федерации об образовании. – М., 2005. – 64 с.
116. Заславская Т.И. Современное российское общество: социальный механизм трансформации: учеб. пособие. – М.: Дело, 2004. – 400 с.
117. Зарков С.И., Ильичева О.Е., Вожаева И.В., Тюков Ю.А. Междисциплинарные взаимодействия в области вопросов нормативно-правового обеспечения безопасности жизнедеятельности // Оптимизация высшего образования: менеджмент качества и инновации: материалы III Всерос. науч.-практ. конференции, посвященной Дню российской науки. – Челябинск, 2015. – С. 39–40.
118. Здравомыслов А.З. Потребности, интересы, ценности. – М.: Наука, 1986. – 223 с.

119. Зеер Э.Ф. Психология профессий: учебное пособие для студентов вузов. – М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. – 336 с.
120. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования: учеб. пособие для вузов. – М.; Воронеж, 2003. – 478 с.
121. Зеер Э.Ф. Компетентностный подход к образованию // Образование и наука. – 2005. – № 3(33). – С. 27–35.
122. Зеер Э.Ф., Павлова А.М., Сыманюк Э.Э. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход: учеб. пособие. – М.: Моск. психолого-социальный ин-т, 2005. – 216 с.
123. Зей-Гарник Б.В. Теория личности в западной психологии. – М.: Просвещение, 1980. – 483 с.
124. Зельдович Б.З. Психология и педагогика в профессиональной деятельности юриста: учеб. пособие для студентов юрид. вузов. – М.: Экзамен, 2003. – 318 с.
125. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учеб. для вузов по пед. и психол. направлениям и специальностям. – М.: Логос, 2004. – 382 с.
126. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования // Высшее образование. – 2003. – № 5. – С. 34–42.
127. Зинченко В.П. (при участии С.Ф. Горбова, Н.Д. Гордевой) Психологические основы педагогики (психолого-педагогические основы построения системы развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова): учеб. пособие. – М.: Гардарики, 2002. – 431 с.
128. Зоводчиков Д.П., Манякова П.О. Взаимосвязь саморегуляции и личной профессиональной перспективы студентов // Образование и науки. – 2018. – Т. 20. – № 1. – С. 116–135.
129. Иванов В.Г., Гурье Л.И. Педагогическая деятельность: проблемы, сложности // Высшее образование в России. – 1997. – № 4. – С. 44–49.
130. Иванова Е.М. Основы психологического изучения профессиональной деятельности. – М.: МГУ, 1987. – 209 с.
131. Иваницкий А.Т. Организационно-педагогическая система профессионального развития и саморазвития курсантов (слушателей) вузов МВД России: дис. ... д-ра пед. наук. – СПб., 2000. – 343 с.

132. Ильин Г.Л. Научно-педагогические школы: проектный подход Г.Л. Ильина. – М., 1999. – 81 с.
133. Ильин Е.П. Дифференцированная психофизиология. – СПб., 2001. – 464 с.
134. Ильязова Л.М., Соколова Л.Б. На пути к рефлексивной образовательной среде вуза [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.credonew.ru/>
135. История философии в кратком изложении. – М., 1991. – 516 с.
136. Ительсон Л.Б. Психологические теории научения и модели процесса обучения // Советская педагогика. – 1983. – № 3. – С. 83–95.
137. Калугина П.Г. Нравственно-профессиональная деформация сотрудников ОВД и пути ее преодоления // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 1997. – № 1. – С. 22–25.
138. Калюжный А.С. Психология межличностного общения. – Н. Новгород, 2004. – 57 с.
139. Кант И. Критика практического разума // Соч.: в 6. – М.: Мысль, 1963–1966. – Т. 4, ч. 1. – С. 269–280.
140. Каримова Т.С. Формирование у сотрудников ОВД навыков профессиональной коммуникации на этапе прохождения первоначального обучения // Правоохранительные органы: теория и практика. – 2018. – № 1. – С. 126–128.
141. Кикоть В.Я. Юридическая психология: учеб. – М.: ЮНИТИ-ДАНА: Закон и право, 2012. – 479 с.
142. Клименко И.Ф. Генезис ценностных ориентаций, исследование отношения к норме социального поведения на разных этапах социального развития человека // К проблеме формирования ценностных ориентаций и социальной активности личности. – М., 1992. – С. 3–12.
143. Климов Е.А. Общечеловеческие ценности глазами психолога-профессиоведа // Психол. журн. – 1993. – Т. 14. – № 4. – С. 130–136.
144. Климова Т.Е. Педагогическая диагностика. – Магнитогорск: МаГУ, 2000. – 124 с.
145. Коровский В.Н., Полицинская Е.В. Личностные качества как фактор успешной социально-профессиональной адаптации

выпускников вуза // *Alma mater* (Вестник высшей школы). – 2016. – № 8. – С. 38–41.

146. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь. – М.: Академия, 2005. – 173 с.

147. Козлов В.А., Федак Е.И. Историко-педагогический анализ формирования нравственных отношений курсантов вузов внутренних войск // *Перспективы науки*. – 2013. – № 1(40). – С. 19–24.

148. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения. – М., 1955. – С. 32–65.

149. Кон И.С. Психология ранней юности: кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1989. – 255 с.

150. Кон И.С. В поисках себя. Личность и ее самопознание. – М.: Политиздат, 1984. – 151 с.

151. Копылов А.А. Аналитика ценностей средовых и личностных ориентаций силовых структур в условиях меняющегося общества: дис. ... канд. социол. наук. – Тамбов, 2011. – 180 с.

152. Котелова Ю.В. Очерки по психологии труда: учеб. пособие. – М.: МГУ, 1986. – 118 с.

153. Краевский В.В. Общепедагогические и дидактические характеристики целостного учебно-воспитательного процесса // *Теоретические основы обучения в советской школе*. – М.: АПН, 1989. – 160 с.

154. Красникова Е.А. Этика и психология профессиональной деятельности: учеб. – М.: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2003. – 208 с.

155. Краснова Г.А. Открытое образование: цивилизационные подходы и перспективы. – М.: Изд-во РУДН, 2002. – 252 с.

156. Краткий психологический словарь / сост. Л.А. Карпенко; под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1985. – 224 с.

157. Кузнецова Л.Э. Влияние направленности личности руководителя на социально-психологический климат трудового коллектива // *Гуманизация образования*. – 2019. – № 2. – С. 28–41.

158. Кудряшов О.А. Формирование профессионально значимых качеств информатика-экономиста: дис. ... канд. пед. наук. – Ставрополь, 2004. – 150 с.

159. Кузьмин А.М. Гуманизация воспитательного процесса студентов физкультурного вуза. – Челябинск: УралГАФК, 2001. – 286 с.
160. Кузьмина Н.В. Системный подход в педагогическом исследовании. – Л.: ЛГУ, 1980. – 210 с.
161. Кульневич С.В. Педагогика личности от концепций до технологий. – Ростов н/Д, 2001. – 160 с.
162. Кулюткин Ю.Н., Сухобская Г.О. Моделирование педагогических ситуаций. – М., 1981. – 120 с.
163. Курдюмов Г.М. О формировании личностных качеств будущих специалистов // Высшее образование в России. – 1994. – № 2. – С. 103–105.
164. Ларионова М.В. Интеграционные процессы в образовании: европейский опыт // Высшее образование сегодня. – 2006. – № 3. – С. 44–50.
165. Левинова С.И. Две модели динамики ценностей культуры (на примере молодежной субкультуры) // Вопросы философии. – 2016. – № 4. – С. 71–79.
166. Левитан К.М. Профессиональное развитие педагога в послевузовский период: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – М., 1993. – 24 с.
167. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность: учеб. пособие по направлению и специальностям «Психология», «Клинич. психология» / науч. ред. и авт. предисл. Д.А. Леонтьев. – М.: Academia, – 2004. – 345 с.
168. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. – М.: Смысл, 1999. – 487 с.
169. Леонтьев Д.А. Ценности и ценностные представления [Электронный ресурс]. – URL: <http://psychology.net.ru/articles/content/1099134699.html>
170. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. – М., 1981. – 64 с.
171. Лисовский В.Т. Актуальные проблемы нравственного воспитания будущих специалистов. – Л., 1978. – 84 с.
172. Личностно-ориентированное профессиональное образование: материалы IV Всерос. науч.-практ. конф.: в 2 ч. – Екатеринбург: Рос. гос. пед. ун-т, 2004. – Ч. 2. – 257 с.

173. Ломов Б.Ф. Общение и социальная регуляция поведения индивида: психологические проблемы социальной регуляции поведения. – М., 1976. – 189 с.

174. Лопатин Е.А., Свинарева О.В., Хамидова И.В. Психолого-педагогический аспект формирования мотивации к обучению лиц, впервые принимаемых на службу в органы внутренних дел Российской Федерации // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 4.

175. Лупырь В.Г. Междисциплинарная интеграция в служебно-боевой подготовке курсантов вузов МВД России. – Омск: Омск. акад. МВД России, 2013. – 188 с.

176. Макаренко А.С. Проблемы школьного советского воспитания // Собр. соч.: в 7 т. – 2-е изд. – М.: Изд-во АПН, 1957. – Т. 5. – 558 с.

177. Макаренко А.С. О воспитании / сост. и авт. вступ. ст. В.С. Хелемендик. – М.: Политиздат, 1988. – 256 с.

178. Малахова О.Ю. Рефлексивно-образовательная среда вуза как педагогический феномен // Вестник ОГУ. – 2006. – № 6. – С. 84–91.

179. Мариновская И.Д., Стрижов Е.Ю., Цветков В. Психология и педагогика в правоохранительной деятельности органов внутренних дел: учеб. пособие. – М.: Щит-М, 1998. – 175 с.

180. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М., 1996. – 122 с.

181. Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б. Формирование мотивации учения. – М.: Просвещение, 1990. – 192 с.

182. Маслоу А. Мотивация и личность: пер. с англ. – СПб.: Питер, 2006. – 351 с.

183. Маслоу А. Самоактуализация // Психология личности: тексты / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтера. – М., 1982. – С. 201–288.

184. Машина А.В., Ковтуненко Л.В., Власов Д.Р. Личностно-ориентированное обучение курсантов ведомственных образовательных организаций с использованием современных информационных технологий // Антропоцентрические науки: инновационный взгляд на образование и развитие личности: материалы VI Междунар. науч.-практ. конф. / отв. ред. Э.П. Комарова. – Воронеж, 2017. – С. 122–125.

185. Машарова Т.В., Ходырева Е.А. Моделирование учебных ситуаций в личностно-ориентированной образовательной среде (на примере учреждений среднего профессионального образования): учеб. пособие для преподавателей сузов / под ред. В.С. Данюшенкова. – Екатеринбург, 2002. – 96 с.
186. Медведев В.С. Профессиональная деформация личности как проблема ОВД // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 1996. – № 1(3). – С. 15–17.
187. Меникетти А. Онтопсихологическая педагогика. – Рим, 1992. – 98 с.
188. Мещерякова А.В. Проблемы правовой психологии курсантов в вузах МВД России: автореф. дис. ... канд. юрид. наук. – Ростов н/Д, 1999. – 24 с.
189. Митина Л.М. Психология развития конкурентоспособной личности. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2002. – 400 с.
190. Михайлова Н.Н. Педагогика поддержки: учеб.-метод. пособие. – М.: Мирос, 2002. – 208 с.
191. Михеев В.И. Моделирование и методы и измерения в педагогике: науч.-метод. пособие. – М.: Академия, 1987. – 128 с.
192. Моделирование педагогических ситуаций / под ред. Ю.Н. Кулюткина, Г.С. Сухобской. – М.: Педагогика, 1991. – 120 с.
193. Молчанов А.А. Профессиональная деформация в органах внутренних дел и правовая культура // Методологические проблемы воспитательной и кадровой работы в органах внутренних дел и внутренних войсках. – СПб., 1991. – 77 с.
194. Момотов В. Формирование правового сознания молодежи // Высшее образование в России. – 2006. – № 2. – С. 69–70.
195. Мудрик А.В. Социализация и воспитание. – М.: Сентябрь, 1997. – 96 с.
196. Муздыбаев К. Психология ответственности. – Л., 1983. – 240 с.
197. Мучински П. Психология, профессия, карьера. – 7-е изд. – СПб.: Питер, 2004. – 539 с.
198. Мясичев В.Н. Психология отношений: избр. психол. тр. / под ред. А.А. Бодалева. – М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004. – 398 с.

199. Назаренко Р.М. О формировании профессиональных и личностных качеств специалистов // Специалист. – 2004. – № 3. – С. 18–21.

200. Найн А.Я. Педагогический эксперимент: методика и его организация: учеб. пособие. – Магнитогорск: МаГУ, 2002. – 127 с.

201. Найн А.Я., Назарова О.Л., Кондрух В.И. Рефлексивное управление педагогическим образовательным учреждением. – Челябинск: Челябинский рабочий, 2006. – 368 с.

202. Национальная доктрина образования Российской Федерации: проект / науч. ред. чл.-корр. РАО В.И. Слободчикова. – М., 2018. – 40 с.

203. Наумкин Ю.В. Проблемы профессиональной этики сотрудников ОВД // Актуальные проблемы морально-психологической подготовки личного состава органов внутренних дел. – М., 1992. – С. 34–37.

204. Немов Р.С. Психология: в 2 т. – М., 1994. – Т. 1. – 576 с.

205. Немчинов А.В. Формирование ответственности как профессионально-личностного качества у студентов младших курсов военного вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Саратов, 2005. – 25 с.

206. Ненашева Л.А., Семушина Л.Г. Моделирование профессиональной деятельности в учебном процессе // Проблемы средней специальной школы: обзор информ. – М.: Просвещение, 1989. – Вып. 2. – 40 с.

207. Никандров Н.Д. Россия: ценности общества на рубеже 21 века. – М., 1997. – 144 с.

208. Нюттен Ж. Мотивация // Экспериментальная психология / под ред. П. Фресса и Ж. Пиаже. – М., 1975. – Вып. V, гл. XV. – С. 15–109.

209. О морально-психологическом обеспечении оперативно-служебной деятельности органов внутренних дел Российской Федерации: приказ МВД России от 11 февр. 2010 г. № 80 [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.gzt.ru/addition/-prikaz-mvd-rt-80-/294651.html>

210. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений. – М., 1997. – 944 с.

211. Ожегов С.И. Словарь русского языка / под ред. Н.Ю. Шведовой. – М.: Рус. яз., 1984. – 816 с.

212. Оспенников С.В. Психологические условия актуализации процесса личностного роста курсантов внутренних войск МВД России // Психология образования в поликультурной прострaнcтве. – 2015. – № 32(4). – С. 47–54.

213. Паластрова Г.В. Юридическое мировоззрение: теоретико-методологический аспект // Философия права. – 2008. – № 3. – С. 113–117.

214. Педагогика: учеб. пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – М., 1997. – 512 с.

215. Педагогические технологии: учеб. пособие для студентов пед. специальностей / под ред. В.С. Кукушкина. – Ростов н/Д: Март, 2002. – 320 с.

216. Песталотци И.Г. Избранные педагогические сочинения: в 20 т. – М.: Просвещение, 1981. – Т. 1. – 115 с.

217. Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив. – М., 1982. – 255 с.

218. Петровский А.В. Психология: учеб. для вузов по пед. специальностям. – М.: Академия: Высш. школа, 2001. – 500 с.

219. Петров Д.А. Формирование психологической готовности к действиям в экстремальных условиях у сотрудников подразделений специального назначения МВД РФ средствами физической подготовки: дис. ... канд. пед. наук. – СПб., 2005. – 150 с.

220. Пискунов А.И. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики / сост. и авт. ввoд. ст. А.И. Пискунов. – 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 1981. – 528 с.

221. Платон. Соч.: в 3 т. – М.: Мысль, 1971. – Т. 1. – С. 90–92.

222. Платонов К.К. Структура и развитие личности. – М., 1986. – 254 с.

223. Плахотный А.Ф. Проблема социальной ответственности. – М., 1981. – 192 с.

224. Плотинский Ю.М. Модели социальных процессов: учеб. пособие для высш. учеб. заведений. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Логос, 2001. – 296 с.

225. Подлиняев О.А., Каримова Т.С. К проблеме сформированности профессионально важных качеств будущих сотрудни-

ков органов внутренних дел в вузах МВД // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. – 2017. – Т. 21. – С. 59–64.

226. Подлипняк Ю.Ф. Педагогические основы системы общей и специальной физической подготовки слушателей вузов МВД СССР: дис. ... д-ра пед. наук. – М., 1986. – 430 с.

227. Полянский В.П. Теоретико-методологическое обеспечение служебно-боевой подготовки в связи с модернизацией системы профессионального образования // Современные технологии спорта высших достижений в профессиональной подготовке сотрудников силовых ведомств: материалы Междунар. науч. конгресса. – М., 2006. – С. 243–249.

228. Психологический словарь/ под ред. В.В. Давыдова и др. – М.: Педагогика-Пресс, 1997. – 111 с.

229. Психологический словарь / под ред. А.В. Петровского. – 2-е изд. – М.: Политиздат, 1990. – 404 с.

230. Психологическое обеспечение деятельности органов внутренних дел в экстремальных условиях: метод. пособие / под общ. ред. М.И. Марьина. – М., 2001. – 48 с.

231. Психология труда / под ред. К.К. Платонова. – М.: Профиздат, 1979. – 216 с.

232. Психология труда: учеб. / под ред. А.В. Карпова. – М., 2002. – 352 с.

233. Психология: словарь / под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.

234. Равкин З.И. Развитие образования в России: новые ценностные ориентиры (концепция исследования) // Педагогика. – 1995. – № 5. – С. 87–90.

235. Ракитов Л.И. Наш путь к информационному обществу // Теория и практика общественно-научной информации. – М.: ИНИОН, 1989. – 204 с.

236. Реан А.А. Практическая психодиагностика личности. – СПб., 2001. – 224 с.

237. Реуцкая Г.М. Профессиональная деятельность полицейского как нравственная ценность // Вестник экономической безопасности. – 2016. – № 2. – С. 422–424.

238. Роджерс К.Р. Взгляд на психотерапию: Становление человека / пер. с англ. М.М. Исениной; общ. ред. и предисл. Е.И. Исениной. – М.: Прогресс, 1998. – 479 с.

239. Родин В.Ф. Некоторые психолого-педагогические проблемы совершенствования обучения в вузах МВД Российской Федерации: теоретико-методологический аспект // Профессиональное образование сотрудников органов внутренних дел. Педагогика и психология служебной деятельности: состояние и перспективы: сб. науч. тр. II Междунар. конф. – М., 2018. – С. 344–353.

240. Ролз Д. Теория справедливости / пер. с англ. Д. Ролз; науч. ред. В.В. Целищев. – Новосибирск: Изд-во Новосиб. ун-та, 1995. – 534 с.

241. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2000. – 705 с.

242. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. – М., 1957. – 328 с.

243. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. – М.: Педагогика, 1973. – 423 с.

244. Рудковский Э.М. Свобода и ответственность личности. – Минск, 1979. – 152 с.

245. Руссо Ж.-Ж. Педагогические сочинения: в 2 т. – М.: Просвещение, 1981. – Т. 1. – 390 с.

246. Савенков А.И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению. – М., 2006. – 480 с.

247. Садовский В.Н. Основания общей теории систем. – М.: Наука, 1974. – 398 с.

248. Самощенко И.С., Фарукшин М.Х. Сущность юридической ответственности в советском обществе. – М.: Политиздат, 1974. – 41 с.

249. Светиков И.А. Структура ценностей сотрудников полиции в современной России: дис. ... канд. социол. наук. – Краснодар, 2016. – 185 с.

250. Селевко Г.К. Руководство по организации самовоспитания школьников. – М.: Народное образование, 1999. – 145 с.

251. Селевко Г.К. Компетентность и ее классификация // Народное образование. – 2004. – № 4. – С. 138–143.

252. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.

253. Семенов Г. Социализация, воспитание, развитие // Воспитание школьников. – 1991. – № 5. – С. 37–43.
254. Сериков В.В. Личностно-ориентированное образование: от теории к региональной системе // Преподаватель. – 1998. – № 3. – С. 29–32.
255. Сериков В.В. Образование и личность: теория и практика проектирования педагогических систем. – М., 1999. – 272 с.
256. Сериков В.В. Личностный подход в образовании: концепция и технология. – Волгоград: Перемена, 1994. – 150 с.
257. Сериков Г.Н. Педагогика: в 2 кн. Кн. 2: Методология исследований. – М.: ВЛАДОС, 2006. – 456 с.
258. Сериков Г.Н. Управление образованием: системная интерпретация. – Челябинск: Факел, 1998. – 660 с.
259. Серый А.В. Ценностные ориентации личности в структуре профессионально значимых качеств школьных практических психологов: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Иркутск, 1996. – 25 с.
260. Симонов В.П. Педагогический менеджмент: 50 ноу-хау в управлении пед. системами: учеб. пособие. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Роспедагентство, 1999. – 427 с.
261. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Общая педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений: в 2 ч. / под ред. В.А. Сластенина. – М.: ИЦ ВЛАДОС, 2002. – Ч. 2. – 256 с.
262. Сластенин В.А. Педагогика. – М.: Академия, 2002. – 576 с.
263. Сластенин В.А. Субъектно-деятельностный подход в общем и профессиональном образовании. – М.: Дом Магистр-Пресс, 2000. – 488 с.
264. Сластенин В.А. О современных подходах к подготовке педагога // Педагогика. – 1999. – № 6. – С. 55–62.
265. Смоленский М.Б. Правовая культура как элемент социокультурного пространства: перспективы становления в современной России: дис. ... д-ра социол. наук. – Ростов н/Д, 2003. – 44 с.
266. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: развитие субъективной реальности в онтогенезе. – М., 2000. – 416 с.
267. Словарь иностранных слов / под ред. Б.Т. Копылова. – М.: Политиздат, 1988. – С. 119–122.

268. Словарь по этике / под ред. А.А. Гусейнова и И.С. Кона. – М.: Политиздат, 1989. – С. 232–233.

269. Смирнов С.Д. Психологические факторы успешной учебы студентов вуза [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.consultant.ru>

270. Современный человек: цели, ценности, идеалы: реферат. сб. к XVIII Всемирному философскому конгрессу. – М.: ИНИОН АН СССР, 1988. – Вып. 1. – 234 с.

271. Советский энциклопедический словарь. – 4-е изд. – М.: Советская энциклопедия, 1989. – 1632 с.

272. Сперанский В.И. Социальная ответственность личности: сущность и особенности формирования. – М.: Политиздат, 1987. – 340 с.

273. Степанов С.Ю. Психология рефлексии: проблемы и исследования // Хрестоматия по психологии творчества. – М.: Феникс, 1999. – 300 с.

274. Стефановская Т.А. Технология обучения педагогике в вузе: метод. пособие. – М.: Совершенство, 2000. – 270 с.

275. Столяренко А.М. Психология и педагогика: учеб. пособие для вузов. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2001. – 423 с.

276. Стригуненко Ю.В. Проблемы профессионально-нравственной деформации сотрудников органов внутренних дел: учеб. пособие. – Краснодар: Краснодар. ун-т МВД России, 2011. – 90 с.

277. Суховецкая Е.Ю., Вяткин А.А., Кононов В.А., Килин В.В. Интегративный подход в педагогике как основа профессионального образования курсантов вузов внутренних войск МВД России // Ученые записки. – 2007. – № 3(25). – С. 82–84.

278. Сухомлинский В.А. Избранные педагогические сочинения: в 3 т. – М.: Просвещение, 1979. – Т. 1. – 267 с.

279. Татур Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 3. – С. 20–26.

280. Тугаринов В.П. Избранные философские труды. – Л.: Изд-во Ленинград. ун-та, 1988. – 344 с.

281. Тугаринов В.П. О ценностях жизни и культуры. – Л., 1960. – 156 с.

282. Уемов А.И. Системный подход и общая теория систем. – М.: Мысль, 1978. – 272 с.

283. Уемов А.И. Логические основы метода моделирования. – М.: Мысль, 1971. – 210 с.

284. Узнадзе Д.Н. Теория установки. – М.; Воронеж, 1997. – 448 с.

285. Федотов С.Н., Ульянова О.А. Образование сотрудников ОВД. Педагогика и психология служебной деятельности: состояние и перспективы (обзор материалов Международной конференции, посвященной 15-летию образования Московского университета МВД России им. В.Я. Кикотя) // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2017. – № 3(70). – С. 77–82.

286. Фельдштейн Д.И. Психологические основы формирования нравственных качеств личности в подростковом возрасте: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. – Душанбе, 1969. – 47 с.

287. Фельдштейн Д.И. Особенности личностного развития подростка в условиях социально-экономического кризиса // Мир психологии и психология в мире. – 1994. – № 10. – С. 38–46.

288. Философский словарь / под ред. И.Т. Фролова. – 7-е изд., перераб. и доп. – М.: Республика, 2001. – 719 с.

289. Философский словарь / под ред. М.М. Розенталя, П.Ф. Юдина. – М.: Политиздат, 1968. – 432 с.

290. Философский энциклопедический словарь / ред. С.С. Аверинцев, Э.А. Араб-Оглы, Л.Ф. Ильичев и др. – 2-е изд. – М.: Сов. энциклопедия, 1989. – 815 с.

291. Франкл В.Э. Человек в поисках смысла. – М.: Прогресс, 1990. – 174 с.

292. Франкл В. Поиск смысла жизни и логотерапия // Психология личности. Тексты. – М., 1982. – С. 118–126.

293. Фромм Э. Иметь или быть?: пер. с англ. – М.: Прогресс, 1990. – 331 с.

294. Хайдеггер М. Время и бытие / сост., пер., вступ. ст., коммент. и указ. В.В. Бибихина. – М.: Республика, 1993. – 445 с.

295. Хоруженко К.М. Культурология: энциклопедический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 1997. – 639 с.

296. Хуторской А.В. Ключевые компетенции. Технология конструирования // Народное образование. – 2003. – № 5. – С. 55–61.

297. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности (основные положения, исследования и применение). – СПб.: Питер Пресс, 1997. – 608 с.

298. Цирульник Р.П. К анализу понятия «ориентир» // Созидательность, активность в дидактике и теории воспитания. – Днепропетровск: ДГУ, 1979. – 137 с.

299. Человек и его работа (социологическое исследование) / под ред. А.Г. Здравомыслова, В.П. Рожина, В.А. Ядова. – М., 1967. – 392 с.

300. Чошанов М.Л. Дидактическое конструирование гибкой технологии обучения // Педагогика. – 1997. – № 2. – С. 21–29.

301. Чудновский В.Э. Нравственная устойчивость личности. – М.: Просвещение, 1981. – 208 с.

302. Шадриков В.Д. Новая модель специалиста // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 8. – С. 6–10.

303. Шаламов В.В., Чадова Е.Е. Изменение ценностных ориентаций у курсантов под влиянием профессии // Правоохранительные органы: теория и практика. – 2016. – № 2. – С. 105–107.

304. Шаранов Ю.А., Статный В.М. Методологические основы юридической психологии. – СПб., 2013. – 260 с.

305. Шацкий С.Т. Педагогические сочинения: в 2 т. – М., 1962. Т. 1. – 330 с.

306. Швейцер А. Культура и этика. – М.: Прогресс, 1973. – 347 с.

307. Шелепова Е.С. К проблеме профессионально важных качеств субъекта трудовой деятельности. Психология профессиональной деятельности // Вестник ТвГУ. Серия: Педагогика и психология. – 2008. – № 2. – С. 35–42.

308. Шипилина Л.А. Подготовка менеджеров образования в педагогическом университете. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 1998. – 293 с.

309. Шиянов Е.Н. Теоретические основы гуманизации педагогического образования: дис. ... д-ра пед. наук. – М., 1991. – 400 с.

310. Шмелев А.Г. Психодиагностика личностных черт. – СПб.: Речь, 2002. – 480 с.

311. Штерн В. Дифференциальная психология и ее методические основы. – М.: Наука, 1998. – 335 с.

312. Штофф В.А. Проблемы методологии научного познания. – М.: Высш. шк., 1978. – 269 с.

313. Щеглов А.В. Профессиональная этика сотрудников ОВД: курс лекций: в 3 ч. – М., 1999. – Ч. 2. – 182 с.

314. Щербаков А.С. Профессионально-направленная нравственно-правовая подготовка курсантов в системе высшей военной школы: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Казань, 2006. – 19 с.

315. Эргономика. Принципы и рекомендации / под ред. В.П. Зинченко. – М.: ВНИИТЭ, 1970. – 246 с.

316. Юдин Э.Г. Системный подход и принцип деятельности: методологические проблемы современной науки. – М.: Наука, 1978. – 391 с.

317. Юридическая психология в практической деятельности сотрудников правоохранительных органов: учеб. пособие / В.М. Пашин, Д.В. Деулин, О.Н. Маслак. – М., 2013. – 176 с.

318. Юркин Д.В., Рыбаков В.Н. Нравственные основы профессиональной деятельности полицейского // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. VII Междунар. науч.-практ. конф. – Новосибирск: СибАК, 2011. – Ч. II.

319. Якиманская И.С. Технология личностно ориентированного образования. – М., 2000. – 180 с.

320. Яковлева Н.О. Моделирование как метод создания педагогического проекта // Образование и наука. – 2002. – № 16(18). – С. 3–13.

321. Ястремский Г.А. Об интеграции образовательных начал в тактико-специальной подготовке сотрудников ОВД // Состояние, проблемы и перспективы тактико-специальной подготовки сотрудников ОВД: материалы межвуз. науч.-практ. конф. – Н. Новгород, 2002. – С. 140–144.

322. Bern E. Ego states in psychotherapy // American journal of psychotherapy. – 1957. – № 11. – P. 293–309.

323. Bern E. Ego states in psychotherapy// American journal of psychotherapy. – 1957. – № 11. – P. 293–309.

324. Dewey J. and Tufts J. Ethics. – N. Y.: Gorge Bell & Sons Revised edition, 1945.

325. Heines N. Responsibility Accountabilitu. – L.: Philosophy, 1995. – Vol. 30. – № 113.

326. Ladd J. Collective and individual Moral Responsibility in Engineering: Some Questions // Society and Technology. – 1982. – P. 3–10.

327. Perls E. Frederick S. Gestalt therapy verbatim. Lafayette. – Calife: Real People Press, 1969.

328. PROSTA Histoire de l'enseignement en France (1800–1967). – Paris, 1977. – 522 p.

329. Rokeach M. The open and closed mind. – N. Y.: Basic Books, 1960. – 447 p.

330. Welford A.T. On the human demands of automation: Mental work conceptual model, satisfaction and training// Industrial and business psychology. – 1961. – Vol. 5. – P. 182–193.

331. URL: <http://www.psy.msu.iri/science/public/smirnov/students.html>

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основания ценностно-смысловой направленности формирования профессионально значимых качеств сотрудников полиции в образовательной организации МВД России...	7
1.1. Теоретическое обоснование ценностно-смысловой направленности выбора и содержания профессионально значимых качеств сотрудников полиции.....	7
1.2. Факторы и механизмы формирования ценностно-смыслового ядра профессионально значимых качеств сотрудников полиции.....	33
1.3. Концептуальная модель ценностно-смысловой направленности формирования профессионально значимых качеств сотрудников полиции в образовательной организации МВД России.....	51
Глава 2. Экспериментальная апробация модели ценностно-смысловой направленности формирования профессионально значимых качеств сотрудников полиции в образовательной организации МВД России...	70
2.1. Педагогические условия реализации ценностно-смысловой направленности формирования профессионально значимых качеств сотрудников полиции...	70
2.2. Констатирующий этап экспериментальной апробации содержания и методики ценностно-смысловой направленности формирования профессионально значимых качеств сотрудников полиции в процессе боевой подготовки и его результаты.....	94
2.3. Формирующий этап экспериментальной апробации по реализации ценностно-смысловой направленности формирования профессионально значимых качеств сотрудников полиции и его результаты.....	111
Заключение.....	148
Литература.....	152

Научное издание

Воронов Денис Александрович

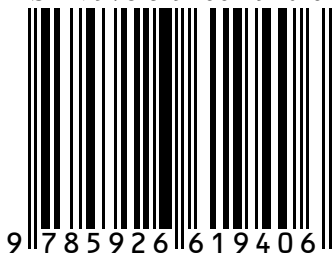
**ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ
ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ КАЧЕСТВ
СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ МВД РОССИИ**

Монография

Редактор *Е. С. Малько*

Компьютерная верстка *С. В. Коноваловой*

ISBN 978-5-9266-1940-6



Подписано в печать 19.06.2023. Формат 60x84 1/16.
Усл. печ. л. 10,0. Тираж 50 экз. Заказ 154.

Краснодарский университет МВД России.
350005, г. Краснодар, ул. Ярославская, 128.