ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ «НОВГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. ЯРОСЛАВА МУДРОГО»

На правах рукописи

КЕЖОВ Александр Александрович

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ КАРЬЕРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ В ВУЗЕ

Специальность 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования

ДИССЕРТАЦИЯ
на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук
О.В.Ковальчук

Великий Новгород – 2015

ОГЛАВЛЕНИЕ

	Введение	3
Глава 1	**Теоретические предпосылки исследования проблемы формирования карьерной компетентности будущих сотрудников органов внутренних дел**	13
1.1	Особенности профессиональной подготовки будущих сотрудников органов внутренних дел в вузах МВД России	13
1.2	Карьерная компетентность будущих сотрудников ОВД как интегративная характеристика их развития	28
1.3	Социально-педагогическое сопровождение формирования карьерной компетентности будущих сотрудников ОВД	49
	Выводы по первой главе	66
Глава 2	**Экспериментальное моделирование вузовской системы социально-педагогического сопровождения формирования карьерной компетентности будущих сотрудников органов внутренних дел**	70
2.1	Модель вузовской системы социально-педагогического сопровождения формирования карьерной компетентности будущих сотрудников ОВД	70
2.2	Эффективность вузовской системы социально-педагогического сопровождения формирования карьерной компетентности будущих сотрудников ОВД	95
	Выводы по второй главе	118
	Заключение	124
	Библиография	131
	Приложения	147

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Модернизация системы высшего образования и процесс реформирования системы МВД России обусловливают необходимость значительных изменений в организации профессиональной подготовки будущих сотрудников органов внутренних дел (ОВД). Эффективность решения главной задачи, определенной в правительственных документах, – повышение качества деятельности сотрудников полиции, в определенной мере зависит от результативности их профессиональной подготовки.

Федеральный закон Российской Федерации «О полиции» предусматривает повышение ответственности сотрудников ОВД за результаты своей деятельности, создание условий для стимулирования их личностного и профессионального развития, что является ведущим направлением в системе непрерывного образования сотрудников полиции.

Вместе с тем в практической деятельности вузов МВД имеются противоречия между:

- возрастающей потребностью общества в мотивированных к профессиональному и социальному карьерному росту специалистов системы МВД и недостаточной теоретической и практической разработанностью педагогических основ, обеспечивающих в процессе обучения и воспитания курсантов формирование таких компетенций;

- сложившейся системой подготовки курсантов и несоответствием ее новым социально-экономическим условиям, требующим изменения профессионального мышления субъектов образовательного процесса;

- направленностью образовательной политики системы высшего образования МВД России на высокие достижения преподавателей и курсантов и недостаточной разработанностью процесса проектирования ими стратегии своего карьерного роста, отсутствием научного обоснования данного процесса;

- между потребностью в формировании личности будущего сотрудника ОВД с высоким уровнем готовности к реализации профессиональной функции и неразработанностью полного концептуального обоснования сопровождения его профессионально-личностного самоопределения в карьероориен-тированном образовательном процессе.

Отдельные теоретические аспекты решения данных противоречий описаны в работах по социологии (З.Бауман, Р.А.Громова, М.Н.Руткевич, Ф.Р.Филиппова и др.), в исследованиях по психологии (К.А.Абульханова-Славская, Б.Г.Ананьев, Р.Бернс, В.Н.Марков и др.), по социальной психологии, рассматривающих методики развития профессионализма сотрудника ОВД (И.А.Андреева, М.В.Бастриков, Л.Г.Бородавко, А.Н.Жуковский, А.Б.Маркова, В.А.Морозов, А.Р.Фонарев, В.М.Шевченко, А.И. Скрынников, и др.), в праксиологических и акмеологических теориях сопровождения персонала образовательных организаций (М.В.Александрова, Т.А.Каплунович, Н.В.Кузьмина, Н.В. Никитина, Е.А.Маралова, М.Н.Певзнер, В.Я.Слепов, В.И.Хальзов, И.И.Чейда, Р.М.Шерайзина и др.), в работах по проблемам подготовки и повышения квалификации сотрудников системы МВД (С.А.Астриев, А.А.Базулина, В.В.Богуславский, А.Д.Варару, Н.Н.Васягина, И.Г.Елесина, А.Г.Иваницкий, Е.Г.Капустина, В.Ф.Родин и др.).

В то же время наличие разнообразных подходов к исследованию проблемы и существующие недостатки в современной практике вузов МВД подтверждают ее актуальность. В связи с этим, возникает необходимость в научном обосновании вузовской системы сопровождения процесса формирования карьерной компетентности курсантов, включающей социально-педагогический и мотивационно-организационный элементы, что и определило выбор темы диссертации.

Цель исследования: научное обоснование и экспериментальная проверка модели вузовской системы социально-педагогического

сопровождения формирования карьерной компетентности будущих сотрудников ОВД.

Объект исследования: процесс формирования карьерной компетентности курсантов в вузах МВД.

Предмет исследования: социально-педагогическое сопровождение формирования карьерной компетентности курсантов в вузе МВД.

Гипотеза исследования: формирование карьерной компетентности будущих сотрудников ОВД возможно за счет создания вузовской системы социально-педагогического сопровождения данного процесса, основанного на реализации мотивационно-деятельностного, социально-синергетического, акмеолого-праксиологического подходов и включающей:

- определение цели социально-педагогического сопровождения, направленной на формирование карьерного потенциала курсантов и вуза МВД;

- формирование субъектной позиции курсантов в карьероориентированной учебной и воспитательной работе, профессионально-личностном взаимодействии и профессионально-личностном развитии на основе реализации субъектно-ориентированных моделей обучения;

- использование в качестве интегративных форм сопровождения карьероориентированного образовательного процесса, проектной деятельности преподавателей, курсантов и сотрудников ОВД, а также конкурсного движения;

- нормативно-правовое обеспечение стимулирования достижений курсантов и преподавателей, определение критериев профессионально-личностной и общественно-государственной их экспертизы.

Задачи исследования:

1. Определение концептуальных основ социально-педагогического сопровождения формирования карьерной компетентности будущих

сотрудников ОВД, уточнение сущности и содержания понятий «карьерный потенциал курсантов», «карьероориентированная учебная и воспитательная работа», «социально-педагогическое сопровождение».

2. Разработка модели вузовской системы социально-педагогического сопровождения процесса формирования карьерной компетентности будущих сотрудников ОВД.

3. Экспериментальная апробация концептуальной модели вузовской системы социально-педагогического сопровождения.

4. Изучение эффективности вузовской системы социально-педагогического сопровождения формирования карьерной компетентности будущих сотрудников ОВД.

Теоретико-методологическую основу диссертационного исследования составляют:

- научное обоснование процесса формирования карьеры (М.В.Александрова, Н.В.Никитина, А.И.Жилина, В.Ю.Иванов, Д.С.Круглов, Д.А.Ткач, Э.Шейн и др.);

- теоретические основания развития персонала различных организаций (Э.Кембелл, А.Я.Кибанов, И.А.Колесникова, Н.В.Кузьмина, Т.А.Каплунович, В.Н.Максимова, Е.А.Маралова, А.К.Маркова, Е.В.Титова, А.Р.Фонарев, Р.М.Шерайзина, Е.Н.Шиянов, Е.Л.Яковлева и др.);

- праксиологический, акмеологический и синергетический подходы к проектированию системы сопровождения профессионального и личностного становления педагога (М.В.Александрова, Л.А.Жилина, Т.А.Каплунович, Е.М.Муравьев, М.Н.Певзнер, С.А.Расчетина, Р.М.Шерайзина и др.)

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы был использован комплекс взаимодополняемых **методов исследования.**

Ведущими *теоретическими методами* являлись: анализ (терминологический, сравнительный), синтез, обобщение, прогнозирование, моделирование, проектирование и др.; использовались следующие

эмпирические методы: анкетирование, наблюдение, беседы, анализ нормативно-правовых документов, результатов деятельности, экспертиза, обобщение независимых характеристик; мониторинг; изучение и обобщение опыта преподавателей, психологов, учебной и исследовательской деятельности курсантов; констатирующий и формирующий эксперимент; методы статистической обработки данных.

Опытная работа проводилась в Санкт-Петербургском университете МВД России. В эксперименте приняли участие 120 курсантов, 32 преподавателя и заведующих кафедрами, 26 сотрудников правоохранительных органов.

Исследование проводилось в три взаимосвязанных этапа:

Первый этап (2008-2009 гг.) – *подготовительный,* включал сбор изучение и анализ научной информации по теме исследования, обработку и систематизацию источников с целью определения степени разработанности проблемы; анализировалась система профессиональной подготовки сотрудников ОВД, выявлялись ее особенности, составлялся план диссертации.

Второй этап (2010-2012 гг.) – *основной*. В ходе исследования формировалась и проверялась на практике модель вузовской системы социально-педагогического сопровождения формирования карьерной компетентности будущих сотрудников ОВД; осуществлялось накопление фактического материала, его анализ, обобщение и систематизация по главам и параграфам; проверялись выводы и результаты эффективности мер по социально-педагогическому сопровождению развития карьерного потенциала курсантов, преподавателей университета; результаты исследования публиковались в материалах конференций, сборниках научно-методических статей, а также в докладах на научно-практических конференциях, в статьях журналов, рекомендованных ВАК.

Третий этап (2013-2014 гг.) *заключительный*, в ходе которого осуществлялось подведение итогов экспериментальной работы, формулировались основные научно-теоретические выводы, оформлялся текст диссертации и автореферата.

Научная новизна исследования заключается в том, что впервые теоретически обоснованы, разработаны и экспериментально изучены:

- концептуальная модель вузовской системы социально-педагогического сопровождения процесса формирования карьерной компетентности будущих сотрудников ОВД;

- мониторинг продуктивности формирования карьерного потенциала курсантов, преподавателей и карьерного потенциала вуза МВД;

- эффективность реализации мотивационно-деятельностного, социально-синергетического и акмеолого-праксиологического подходов к моделированию вузовской системы социально-педагогического сопровождения формирования карьерной компетентности будущих сотрудников ОВД.

Теоретическая значимость диссертационного исследования состоит в том, что:

- уточнен понятийный аппарат теории развития субъектов образовательного процесса вуза за счет введения понятий: «карьерный потенциал курсанта», «карьероформирующая учебная и воспитательная работа в вузе МВД», «социально-педагогическое сопровождение процесса формирования карьерной компетентности будущих сотрудников ОВД»;

- конкретизированы и получили дальнейшее развитие идеи праксиологии, синергетики и акмеологии в контексте исследования и проектирования вузовской системы социально-педагогического сопровождения формирования карьерной компетентности курсантов;

- обогащена теория управления качеством образования в вузе путем представления об интегративном критерии оценки его эффективности – карьерном потенциале (курсантов, преподавателей и в целом вуза).

Практическая значимость исследования заключается в: разработке и экспериментальной проверке системы социально-педагогического сопровождения формирования карьерной компетентности сотрудников ОВД, которые могут быть применимы в практике вузов МВД по формированию карьерного потенциала курсантов, преподавателей и сотрудников ОВД, а также карьерного потенциала организации. Представленные в диссертации нормативно-правовые и методические материалы проектной и конкурсной деятельности преподавателей, курсантов и сотрудников ОВД могут быть использованы специалистами, занимающимися организацией таких мероприятий и их экспертизой. Представленная в диссертации система карьероориентированной учебной и воспитательной работы представляет интерес для организаций высшего образования МВД, для сотрудников органов внутренних дел.

Положения, выносимы на защиту:

1. *Концепция социально-педагогического сопровождения формирования карьерной компетентности* будущих сотрудников ОВД, методологическую основу которой составляют мотивационно-деятельностный, социально-синергетический и акмеолого-праксиологический подходы к ее формированию. В контексте акмеолого-праксиологического подхода «карьера» рассматривается как путь достижения курсантом вершин учебно-профессиональной и личностной самореализации. С учетом мотивационно-деятельностного и социально-синергетического подходов «сопровождение формирования карьерной компетентности курсантов» определяется как система взаимосвязанных функций, форм, технологий, предполагающих развитие карьерного потенциала курсантов и преподавателей, а также самого вуза. К основными

принципам моделирования вузовской системы социально-педагогического сопровождения относятся: системность и целостность, непрерывность и открытость, диалог и продуктивное взаимодействие, социальная активность и субъектность.

В контексте названных принципов сопровождение процесса формирования карьерной компетентности будущих сотрудников ОВД должно быть социально-педагогическим, что предполагает совмещение в нем развивающей и поддерживающей функций; применение интегративных форм сопровождения, направленных на социальное, квалификационное и статусное развитие; формирование команды субъектов-экспертов, осуществляющих совместную оценку достижений, планирование и реализацию мер по развитию карьерной компетентности курсантов и преподавателей вузов МВД.

2. *Модель вузовской системы социально-педагогического сопровождения формирования карьерной компетентности курсантов,* основными компонентами которой являются концептуально-целевой (цель, принципы, методологические подходы), организационно-процессуальный (функции, организационные механизмы) и критериально-оценочный (критерии и показатели оценивания продуктивности). К функциям относятся: мотивационная функция (обеспечение самоопределения курсантов и преподавателей в карьере), образовательная функция (развитие компетенций в решении карьерных проблем), организационная функция (организация карьероориентированного образовательного процесса).

Цель социально-педагогического сопровождения – развитие карьерного потенциала курсантов, преподавателей и самой вузовской системы.

Социально-педагогическое сопровождение включает: действия по развитию и поддержке у курсантов компетенций по реализации карьерного самоменеджмента; помощь в выборе вида карьерной стратегии;

консультирование процесса проектирования и рефлексии индивидуальных карьерных маршрутов. К интегративным формам сопровождения относятся карьероориентированная учебная и воспитательная работа, конкурсное движение, проектная деятельность курсантов, преподавателей и сотрудников ОВД. Ведущим организационным механизмом сопровождения является стимулирование достижений будущих сотрудников ОВД в соответствии с критериями профессионального и общественного оценивания.

3. *Система критериев оценки продуктивности вузовской системы социально-педагогического сопровождения* формирования карьерной компетентности будущих сотрудников ОВД, основными элементами которой являются: карьерный потенциал курсантов, определяемый по степени сформированности у них карьерных ориентаций, карьерных возможностей и карьерной компетентности; карьерный потенциал университета как комплексная характеристика мотивационных условий формирования карьерной компетентности курсантов и преподавателей, степени их удовлетворенности этими условиями и продуктивности карьероориентированной учебной и воспитательной работы.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечиваются научной аргументированностью исходных методических и теоретических положений, полнотой и системностью рассмотрения предмета исследования и его структурных элементов; адекватностью применения методов цели и задачам исследования; сочетание количественного и качественного анализа; репрезентативностью объема выборок; воспроизводимостью результатов исследования.

Апробация и внедрение осуществлялось в ходе обсуждений на заседаниях кафедры профессионального педагогического образования и социального управления НовГУ имени Ярослава Мудрого (2013-2014 г.), а также на научно-методических семинарах в Санкт-Петербургском университете МВД России и конференциях (2007-2013 гг.), международных

конференциях – «Актуальные проблемы педагогики и психологии в правоохранительной деятельности» (2012, Санкт-Петербург), «Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования» (2012, Челябинск), «Школьная информатика и проблемы устойчивого развития» (2009, 2010, Санкт-Петербург), всероссийские конференции – «Подготовка кадров для силовых структур: современные направления и образовательные технологии» (2010, Санкт-Петербург), «Интеграция методической работы и системы повышения квалификации кадров» (2009, Челябинск), межрегиональные (межвузовские) конференции – «Проблемы педагогической инноватики в профессиональной школе» (2009, Санкт-Петербург), «Обучение речевой деятельности специалиста в контексте двух культур» (2010, Белгород).

Подготовлено 18 публикаций, из них 12 по теме диссертации.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии, приложений.

Глава 1 Теоретические предпосылки исследования проблемы формирования карьерной компетентности будущих сотрудников органов внутренних дел

1.1 Особенности профессиональной подготовки будущих сотрудников органов внутренних дел в вузах МВД России

Исследование проблемы подготовки сотрудников органов внутренних дел в условиях реформирования системы МВД России имеет важное практическое значение, так как способствует эффективности реализации принятых правительством мер и, следовательно, выработке оптимальных направлений развития, повышения эффективности органов МВД в борьбе с преступностью, защите прав и свободы граждан.

В соответствии с Федеральным законом Российской Федерации «О полиции» ее сотрудники обязаны поддерживать уровень квалификации, необходимый для надлежащего выполнения служебных обязанностей, и имеют право на профессиональную подготовку, переподготовку, повышение квалификации и стажировку [55].

Общие требования к сотруднику органов внутренних дел сформулированы в государственных образовательных стандартах высшего профессионального образования и определяют требования к выпускникам вузов МВД России.

Вузы МВД России осуществляют подготовку сотрудников для сферы охраны правопорядка и борьбы с преступностью; формируют их компетенции в решении проблем борьбы с преступностью; воспитывают привить им качества законопослушного человека гражданского, инициативного, самостоятельного, успешно социализирующихся в обществе [108; 110].

Процесс профессиональной подготовки сотрудников органов внутренних дел включает: юридическую подготовку, развитие у них компетенций профилактики, раскрытия и расследования различных видов преступлений; использования технических средств зашиты и охраны информации; принятия ответственных самостоятельных решений; формирования умений доводить уголовное дело до процессуального завершения в требуемые законодательством сроки, вести диалог. Кроме этого выпускник должен быть готов выполнять общесоциальные и общекультурные требования.

Понятие «профессионализм», с точки зрения А.К.Марковой, В.Г.Пищулина, включает наличие образования в соответствующей профессиональной области, которого обеспечивает формирование компетенций по той или иной специальности [88; 106].

Вместе с тем, специфика профессиональной деятельности будущих сотрудников полиции предъявляет не только особые требования к процессу их отбора и профессиональной подготовки, но и к личности будущих специалистов. Как отмечает В.Л.Кубышко, для воспрепятствования проникновению в систему МВД России лиц, связанных с криминальной средой, страдающих наркотической и алкогольной зависимостью, проводятся соответствующие мероприятия. К их числу относятся: клинико-лабораторные обследования на содержание в организме кандидатов на учебу наркотических и психотропных веществ, психофизиологические исследования, позволяющие определить соответствие морально-этических и психологических качеств кандидатов на учебу в образовательных учреждениях МВД России требованиям оперативно-служебной (учебной) деятельности. Все эти усилия в итоге направлены на формирование модели специалиста XXI века - сотрудника органов внутренних дел, способного противостоять новым вызовам и угрозам, умеющего применять передовые

технические достижения и тактические приемы, обладающего необходимыми духовными и нравственными ценностями. [79].

Однако система отбора не может гарантировать выявление всех возможных личностных проблем. По данным психологической службы ВНИИ МВД России «успешность профессиональной деятельности сотрудника, способность переносить тяготы службы и осознанно соблюдать служебную дисциплину не могут обнаружиться даже при тщательной психодиагностике. Эти качества должны воспитываться в процессе обучения и приобретения профессионального опыта, на примере сотрудников со стажем. Только после предварительного ознакомления кандидата с сущностью деятельности психолог может выявить, как он видит свою профессиональную перспективу, по какой причине он пришел на эту службу, насколько осознан выбор профессии и соответствует ли уровень притязаний его личностным качествам, имеются ли у него психологические профессионально важные качества для совершенствования в процессе освоения профессии» [112].

Трудовая деятельность сегодня не может рассматриваться вне личности работающего, без определения её места в иерархии его жизненных ценностей, в репертуаре социальных и профессиональных ролей (Г.Е.Глезерман, Е.А.Климов, А.Н.Леонтьев, А.Л.Темницкий).
Осуществление принципа реализации труда требует особого внимания к проблемам личности [40; 72; 81; 127].

Специфические черты внутренней структуры личности и механизмов группового функционирования в основном касаются соотношения трех основных факторов: личности, макросреды, микросреды. Под личностным компонентом понимается совокупность индивидуально-психологических элементов: направленность личности, ее ценностные ориентации, нравственные принципы, правосознание и др. Влияние макросреды обусловлено экономическими, политическими, социальными, культурными,

бытовыми и другими факторами. Микросреда - это непосредственное социальное окружение, в нашем случае - педагоги, курсовые офицеры, коллектив курсантов [134].

Проблема формирования профессионализма тесно связана с вопросом о ресурсах психического развития. Б.Г.Ананьев писал, что для социального прогнозирования требуются специальные научные знания о резервах, ресурсах, потенциале развития личности, которые недостаточно используются обществом [6]. Эти положения не утратили своей актуальности и в наши дни. Так, например, С.А.Дружилов говорит о том, что существует некоторая совокупность свойств человека, которая обеспечивает возможность успешного освоения профессии, эффективную профессиональную деятельность и развитие профессионала. Эта совокупность свойств может быть обозначена как индивидуальный ресурс профессионального развития человека. Этот ресурс характеризует внутреннюю физическую и духовную энергию человека, его деятельную позицию, направленность на самореализацию. Важнейшей составной частью индивидуального ресурса профессионального развития является профессиональная пригодность человека [46].

Профессионализм определяется как такая характеристика человека, которая обеспечивает новое качество деятельности по эффективному решению профессиональных задач в новых условиях. Важное значение в становлении профессионализма имеет профессиональное самоопределение, которое предполагает активный поиск возможностей своего развития, формирование системы ценностных ориентаций. С точки зрения И.О.Гилевой, предел этого движения к профессионализму - суперпрофессионализм, когда человек превращается в творца, новатора [38 с. 30].

Н.Дулина, Р.Петрунева, В.Токарев считают, что изучение личности профессионала предполагает определение «модели специалиста» как

своеобразного идеала, наиболее полно соответствующего профессиональным требованиям [104]. По мнению Н.Ф.Талызиной специалист соответствует социальным ожиданиям, если развитие его личностной, общей и профессиональной культуры осуществляется опережающими по отношению к другим членам общества темпами. [123].

А.Р.Фонарев, определяя концепцию развития личности в процессе профессионализации, выделяет следующие уровни становления специалиста профессионалом - исполнитель, непрофессионал (профессиональный функционер), специалист (частичный профессионал), профессионал [130].

С.А.Дружилов профессионализм рассматривает как особое свойство людей систематически, эффективно и надежно выполнять сложную деятельность в постоянно применяющихся условиях. Автор отмечает, что для приобретения профессионализма необходимы соответствующие способности, желание и характер, готовность постоянно учиться и совершенствовать свое мастерство [46].

М.Я.Виленский и М.Д.Ильязова, раскрывая сущностные характеристики модели выпускника вуза, обращают внимание на структурную целостность этого понятия, которое объединяет личностные и коммуникативные компоненты в сложные творческие комплексы, обеспечивает взаимовлияние ее частей [34; 62].

Для обеспечения эффективной деятельности сотрудников ОВД, учитывая ее сложность, разнообразие их функций, необходима разработка модели специалиста, характеризующейся целостностью, интегративностью и учитывающей условия профессиональной деятельности сотрудников полиции [26; 71; 102].

На основе анализа научных исследований данной проблемы можно выделить следующие компоненты модели будущего сотрудника органов внутренних дел: эмоционально-волевой, мотивационно-ценностный,

когнитивно-операциональный, креативно-деятельностный, коммуникативный.

Эмоционально-волевой компонент характеризует личностное отношение выпускника к проблеме (чувства, эмоции, личностные приоритеты). Активность его предполагает ориентацию как на успех, так и на неудачу. При этом эмотивность рассматривается как ценностный показатель осознанности своей будущей профессиональной деятельности, эмоционально окрашенное отношение к личностному и профессиональному развитию. Т.е. отражает способность к саморегуляции в процессе выполнения профессиональной деятельности, регуляцию процесса и результата проявления компетентности.

Важная роль самооценки в профессиональной деятельности раскрыта в работах Н.А.Батурина, Н.В.Ефремовой, Е.Г.Матвиевской [15; 49; 90], которые отмечают, что в ходе профессионального развития важным становится способность на основе прошлого опыта оценить свои возможности новых условиях, а значимость эмоционального компонента снижается и актуализируется только в экстремальных условиях. Самооценка способствует формированию целого ряда профессионально важных качеств. Например, неадекватная самооценка, склонность к риску порождают принятие ответственных решений. А.А.Кондрацкий характеризует условия, когда риск оправдан и показывает связь отношения к риску с успешностью профессионального обучения. В данном случае высокие оценки способствуют детерминированию профессиональной деятельности потребностями аффективного плана, недооценке ситуации и переоценке собственных возможностей, а низкая оценка связана с нерешительностью в принятии решений и медлительностью. По мнению А.А.Кондрацкого, в обоих случаях нарушается прогнозирование в профессиональной деятельности, в результате снижается общая эффективность [74].

Основные составляющие самооценки: способность к адекватной самооценке; саморегуляция поведения специалиста.

В исследованиях (В.В.Богуславский, Н.Н.Васягина, А.Д.Вараву и др.) проблемы профессиональной подготовки будущих сотрудников МВД особое значение придается мотивационно-ценностному компоненту модели [23; 31; 29].

Мотивационно-ценностный компонент характеризует мотивационную сторону профессиональной деятельности. Как отмечает Б.Г.Ананьев, мотивация может рассматриваться «как движущая сила человеческого поведения» [6].

В.Н.Дружининым была предложена модель мотивации профессиональной деятельности. По его мнению, осознанное переживание социальной значимости будущей профессиональной деятельности способствует закреплению мотива действия, внутренней мотивации [47]. Мотивационный блок включает следующие компоненты: ситуационное мотивирование (умение принимать оперативные решения); мотивирование по результатам (корректировка планов в зависимости от достижений на предыдущих); целевое мотивирование (достижение личных целей, учет индивидуальных возможностей и способностей); мотивирование по отклонениям (коррективы, вносимые работодателями совместно со специалистами).

В.П.Бездухов характеризует ценности как «смысловые универсалии, образованные в результате обобщения типичных ситуаций, фиксирующие наиболее общие типы отношений между субъектами любого уровня - от личности до общества в целом» [18, 24]. Важно, чтобы система ценностей личности основывалась на социально и профессионально значимом опыте, мотивации деятельности, рациональных поступках. Наряду с этим, особое значение приобретает формирование самосознания специалиста как представителя профессии, поскольку профессия трансформирует социально-

профессиональное становление, социально-психологическое самоопределение, культурное развитие, эмоциональное состояние, потребностно-оценочную востребованность. Обобщая вышесказанное, можно ценностные ориентации рассмотреть как феномен, определяющий направленность и содержание активности личности, поведения, Таким образом, рассматривая в структуре готовности специалиста к профессиональной деятельности ряд компонентов, следует особое внимание уделить вопросам формирования эмоционально-волевого компонента, проявляющегося в сформированной ответственности, уверенности в успехе, решимости действовать, способности управлять собой, основными составляющими которого являются система личностных и профессиональных ценностей и мотивационная готовность к профессиональной деятельности.

И.С.Якиманская отмечает, что для развития эмоционально-волевого и мотивационно-ценностного компонентов необходимо актуализировать через мотивацию достижения, личную ответственность формирования потребности самосовершенствования и нравственного отношения к профессиональной деятельности. Мотив достижения предполагает стремление сделать лучше других, достичь вершин в деятельности, быть целеустремленным и последовательным [146]. Как отмечает Г.И.Щукина, в познавательном интересе отчетливо выражается направленность на определенную предметную область...» [144].

На значимость эмоций в профессиональной деятельности обращает внимание В.К.Вилюнас, которые побуждают, стимулируют, активируют специалиста-профессионала [33].

Когнитивно-операциональный компонент определяет творческую интеллектуальную активность будущего специалиста. По мнению Д.Б.Богоявленской, интеллектуальная активность отражает в единстве взаимодействие познавательных и мотивационных факторов, а развитие

когнитивной сферы способствует повышению уровня развития умственных действий, формированию способов получения и осмысления необходимой информации, развитие мобильности и осознанности мышления, способность выявить проблему и найти пути ее решения [22].

Основными составляющими когнитивно-операционального компонента являются интеллектуальная включенность, «интерес к науке, открытость для приобретения новых знаний» и профессиональные компетенции [30].

Более широкий спектр способностей (умений), характеризующих специалиста, обладающего профессиональной компетентностью, определяет В. А. Якунин [148], который выделил следующие умения профессионально-компетентностного специалиста: самостоятельное определение цели и задач профессиональной деятельности; обеспечение информационной основы деятельности; прогнозирование результатов профессиональной деятельности; реализация принятых решений, установление целесообразных деловых отношений; оценивание достигнутых результатов; корректировка своей деятельности.

Креативно-деятельностный компонент характеризует творческий подход в профессиональной деятельности, как осознанный выбор технологий работы [58; 149]. Практический характер данного компонента проявляется в том, что он указывает на необходимость учитывать способы реализации профессионального стандарта, а не только отношение к жизни, ценности, смыслы.

К основным элементам креативно-деятельностного компонента относятся: стратегии развития и результаты будущей профессиональной деятельности; активность в решении профессиональных задач; выявление проблем, проектирование мер по их решению.

Коммуникативный компонент модели сотрудника МВД, с точки зрения В.Г.Андрошок, А.В.Почепаевой, Л.П.Разбегаевой и др., характеризует

особенности взаимодействия специалиста с социальным окружением [9; 107; 111].

Основные составляющие коммуникативного компонента: способность построения диалога, так как диалог как особый уровень коммуникативного процесса отвечает потребности человека в глубоком личностном контакте, в диалоге развивается способность критически мыслить; определение социальных запросов на основе имеющегося банка данных информации.

Вслед за В.Ф.Родиным и И.И.Чейда в когнитивно-операциональный и коммуникативный компоненты подготовки курсантов вузов МВД мы включили: культуру профессионального общения, самореализацию, самостоятельный выбор целей, рефлексию своей деятельности и реализованности личностно-творческого потенциала курсантов [115; 132].

Как отмечает Л.Т.Бородавко, учет особенности деятельности сотрудников ОВД способствует необходимости определения специфики деятельности вузов, обеспечивающих подготовку таких кадров. Курсанты вузов МВД России с первых месяцев обучения являются сотрудниками органов внутренних дел, им присваивается звание «рядовой милиции», дается оружие, они привлекаются к исполнению служебных обязанностей (караульная служба, патрулирование, наряды и т.п. [26].

Деятельность курсантов в вузе регулируется различными нормативно-правовыми документами МВД России (уставы, приказы, наставления, инструкции и др.) На основании этих документов планируется вся работа вуза (особенности быта, критерии оценки деятельности, формы поощрения и наказания, характер взаимоотношений между курсантами и офицерами).

Отличительной характеристикой вуза МВД России является служебно-боевой характер отношений, который проявляется во введении должностей начальников, определении их прав и обязанностей, присвоении начальникам права приказывать и обязанности подчиненных точно и беспрекословно исполнять приказы. В связи с этим, начиная с первого курса обучения,

деятельность курсантов является профессионально направленной и базисом для формирования профессионального самосознания [26; 31].

В литературе выделяется два подхода к формированию личности курсантов в рамках профессионального образования. В контексте первого подхода формируются профессионально-важные качества, перечень которых определяется в зависимости от специальности. В качестве оснований для организации преподавательской деятельности выступают профессионально-квалификационные характеристики, нормативно-правовые документы вуза, которые определяют необходимость создания определенных для эффективной подготовки будущих сотрудников ОВД.

Второй подход определяются цели обучения курсантов, методы мотивации их к активному участию в образовательном процессе перестройку иерархии ценностей, относящихся к профессиональной деятельности. в целом и конкретной профессии в частности. Большое значение в профессиональной подготовке будущих сотрудников ОВД имеют, прежде всего, трудолюбие и ответственность.

Вместе с тем, как отмечают Л.Т.Бородавко и Н.Н.Васягина, необходимо выделить такую проблему, как несоответствие требований, предъявляемых к курсанту вуза и специалисту ОВД. Курсант вуза оценивается по успеваемости, отсутствии дисциплинарных нарушений, качества исполнения служебных обязанностей, а профессиональная деятельность сотрудника ОВД намного сложнее и разнообразнее, требует иных способностей [26; 31].

И.Г.Елесина в своем исследовании опирается на структуру профессиональной подготовленности, рассмотренную с точки зрения субъектного и личностного подхода. Профессиональная подготовленность сотрудника, по мнению автора, проявляется в единстве 3 компонентов: потребностно-смысловая, операционально-техническая и волевая характеристики личности. Потребностно-смысловой компонент включает

направленность личности (потребности, мотивы, ценности, смыслы). Операционально-технический компонент - общие и специальные способности (интеллект, ум, знания, навыки, умения, опыт). Третий компонент включает характеристики его психологической устойчивости и саморегуляции (умения произвольно действовать, контролировать) [48, с. 15-16].

1.2 Карьерная компетентность будущих сотрудников органов внутренних дел как интегративная характеристика их развития

В современной социально-экономической ситуации, обретение человеком профессиональной компетентности представляет для него комплексную проблему, которая характеризуется такими вопросами, как выбор профессии, получение профессиональной квалификации, трудоустройство, построение профессиональной карьеры.

В психолого-педагогической литературе понятие «компетентность» получило широкое распространение сравнительно недавно. Так, в конце 1960 - начале 1970-х гг. в западной, а в конце 1980-х гг. - в отечественной науке зарождается специальное направление - компетентностный подход в образовании. Пути его становления описывает И.А. Зимняя в своей работе «Ключевые компетенции - новая парадигма результата образования» [58].

Анализ исследований проблем реализации компетентностного подхода позволил автору выделить три этапа в его развитии:

Первый этап (1960 – 1970 г.г.) - введение в научный аппарат категорий «компетенция» и «коммуникативная компетентность»;

Второй этап (1970-1990 г.г.) - активное использование в. категорий «компетенция» и «компетентность» в теории и практике обучения языку (особенно не родному), а также в менеджменте.

Третий этап (1990 – н.в.) – всестороннее и целенаправленное рассмотрение профессиональной компетентности с позиций психологии труда. Согласно А.К.Марковой, профессиональная компетентность – это «сочетание таких психических качеств, как психическое состояние, позволяющее действовать самостоятельно и ответственно, как обладание человеком способностью и умением выполнять определенные трудовые функции» [88].

На сегодняшний день имеется достаточно много подходов к определению категорий «компетенция» и «компетентность» в контексте компетентностного подхода. Одни авторы определяют компетентность с позиции результата ее формирования компетентности, другие – с позиции ее структуры. В контексте нашего исследования важно рассмотреть разные подходы к определению понятия «профессиональная компетентность» и уточнить понятие «профессиональная компетентность сотрудников ОВД».

Э.Ф.Зеер, рассматривая целостную профессиональную компетентность, понимает под ней совокупность профессиональных знаний, умений, а также обобщенные способы выполнения профессиональной деятельности [57].

С позиций психологии (Г.В.Безюлева), профессиональная компетентность понимается как способность и готовность специалиста к реализации приобретенных знаний, умений и навыков в реальной профессиональной деятельности [19].

Т.Г.Браже представляет профессиональную компетентность как систему, включающую в себя аспекты философского, психологического, социологического, культурологического и личностного порядка.

Профессиональная компетентность людей, работающих в системе «человек - человек» (педагоги, врачи, юристы, работники обслуживающего труда), по мнению Т.Г.Браже, определяется не только базовыми (научными) знаниями и умениями, но и ценностными ориентациями специалиста, мотивами его деятельности, пониманием им себя в мире и мира вокруг себя,

стилем взаимоотношений с людьми, с которыми он работает, его общей культурой, способностью к развитию своего творческого потенциала [27].

Н.И. Запрудский рассматривает профессиональную компетентность как «систему знаний, умений и навыков, профессионально значимых качеств личности, обеспечивающих возможность выполнения профессиональных обязанностей определенного уровня» [57].

Таким образом, профессиональную компетентность (одного из условий профессионального развития личности) определяют как развитие профессиональной направленности, социально значимых и профессионально важных качеств и их интеграцию, готовность к постоянному профессиональному росту, поиск оптимальных приемов качественного и творческого выполнения деятельности в соответствии с индивидуально-психологическими особенностями человека [2].

Европейскими экспертами предлагается использовать понятия общих и специальных компетенций.

К общим компетенциям относятся:

- инструментальные (общенаучные), включающие базовые общие знания в области математики и естественных наук, гуманитарных и социально-экономических наук; базовые компьютерные и лингвистические науки; умение извлекать и анализировать информацию из различных источников; способность понимать и использовать новые идеи; способность организовать и спланировать работу и пр.;

- межличностные (социально-личностные), включающие способность к критике, терпимость, умение работать в коллективе, общая культура, приверженность к этическим ценностям;

- системные (в том числе - организационно-управленческие), включающие способность применять полученные знания на практике; способность к адаптации к новым ситуациям; знание организационно-правовых основ своей деятельности, способность организовать работу и др.

К специальным (профессиональным) компетенциям причисляют: -

- базовые общепрофессиональные знания, умения в избранной сфере деятельности;

- профессионально профилированные (специализированные) знания в соответствии с конкретной профилизацией или специализацией выпускника.

Профессиональная компетентность рассматривается как системное интегративное единство, синтез интеллектуальных и навыковых состояний (когнитивного и деятельностного, включая знания, умения и навыки), личностных характеристик (ценностные ориентации, способности, черты характера, готовность к осуществлению деятельности) и опыта, позволяющего человеку реализовать свой потенциал, осуществлять сложные виды деятельности, адаптироваться в профессиональной деятельности. Таким образом, профессиональная компетентность определяется в универсальных терминах, относящихся к более широкому кругу возможного применения, т.е. является готовностью к профессиональной деятельности вообще.

По мнению И.В.Гришиной, компетентность человека возникает тогда, когда он принимает роль субъекта социальных изменений, способен понять сложную динамику процессов развития и влиять на их ход. Под компетентностью личности автор понимает совокупность физических и интеллектуальных качеств человека, необходимых для самостоятельного и эффективного решения различных жизненных ситуаций с целью создания лучших условий, способность принимать решения и нести ответственность за их реализацию, наличие готовности взаимодействовать с другими людьми в различных в т.ч. конфликтных ситуациях, знания о разных аспектах жизни человека [42].

Наиболее универсальными (ключевыми) компетенциями для сотрудников органов внутренних дел являются: способность к профессиональному росту, готовность к экстремальной деятельности,

критическое отношение к собственному убеждению, умение юридически правильно квалифицировать факты и обстоятельства, умение использовать новые технологии, каналы информации и телекоммуникации в решении профессиональных задач, умение оказывать первую помощь лицам, пострадавшим от преступлений, административных правонарушений и несчастных случаев, знание правовой основы деятельности полиции. Все они отражают специфику правоохранительной деятельности, которая вытекает из требований уголовного, уголовно-процессуального и административного законодательства и связаны с защитой личности, общества, государства от противоправных посягательств; предупреждением и пресечением преступлений и административных правонарушений; выявлением и раскрытием преступлений, производством дознания по уголовным делам; розыском лиц; производством по делам об административных правонарушениях, исполнением административных наказаний; обеспечением правопорядка в общественных местах и т.д. [55].

Очевидно, что базовую компетентность можно приобрести при овладении методами конкретной работы, принятия участия в решении конкретных профессиональных проблем различного характера. Специальные компетентности отражают специфику профессиональной деятельности сотрудника и представляют систему знаний, умений, навыков, опыта в узкой сфере деятельности. Например, связанные с должностными обязанностями.

Рассматривая различные характеристики профессиональной компетентности сотрудника органов внутренних дел, на наш взгляд, целесообразно выделить общие требования к личности сотрудника ОВД, его моральной, профессиональной и психологической подготовленности. Такими являются: содержание работы сотрудника ОВД как вида государственной службы; правовая регламентация его деятельности; противодействие заинтересованных лиц; наличие у него властных полномочий; сохранение им

служебной тайны; повышенная ответственность за принимаемые решения, их социальная значимость [134, с.44].

Решая поставленные государством задачи, сотрудник ОВД занимается организационной, профилактической, административно-надзорной, административно-процессуальной, оперативно-розыскной, уголовно-процессуальной и другой работой [76].

В качестве обобщенных критериев профессиональной компетентности сотрудника ОВД выделяют:

- профессионально-личностное самоопределение к использованию знаний и умений в сфере правоохранительной деятельности (мотивационный критерий);

- психолого-педагогическую и правовую грамотность, степень владения умением использовать знания для решения профессиональных задач (когнитивно-операционный критерий);

- способность сотрудника адекватно оценивать уровень своей психолого-педагогической и правовой культуры, прогнозировать условия его повышения (рефлексивно-регулятивный критерий).

Эти критерии уточняются конкретными показателями, выбор которых определяется спецификой профессиональных задач.

Различные виды компетентности могут быть перенесены из одной категории ценностей в другую. Т.е., если определенный вид компетентности развивался в процессе достижения некоторой конкретной цели, то человек способен реализовать его и при достижении другой цели.

Таким образом, анализ литературы позволяет выделить в структуре профессиональной компетентности сотрудников ОВД следующие компоненты:

1. Профессионально важные качества – познавательные, коммуникативные, эмоционально-волевые, психофизиологические, личностные. [8; 118; 120; 134].

2. Типы профессионального поведения – самостоятельно вырабатываемые способы и методы реализации своих индивидуальных особенностей для достижения профессионального результата. Многие исследователи указывают на то, что залогом успеха в профессиональной деятельности сотрудника ОВД, которая не может быть четко и однозначно регламентирована, является именно сформированный тип профессионального поведения. [14; 65; 87; 96; 102; 110].

3. Уровень владения знаниями, умениями, навыками профессиональной направленности. Особенностью профессиональной компетентности сотрудника ОВД является возможность эффективно действовать в нестандартных условиях, при различных усложнениях обстановки.

4. Готовность к выполнению профессиональной деятельности – способность человека эффективно включаться в решение профессиональных задач [13; 126]. Для сотрудника ОВД готовность выступает в качестве условия экстренной реализации имеющейся программы профессиональных действий.

С учетом сказанного, *профессиональная компетентность сотрудника органов внутренних дел* может быть определена как эффективность выполнения оперативно-служебной (административной, оперативно-розыскной, уголовно-процессуальной) деятельности в процессе решения стандартных и нестандартных профессиональных задач, основанная на владении сотрудником соответствующими знаниями, умениями и навыками. Мы согласны с позицией А.А.Базулиной, что в структуре профессиональной деятельности сотрудника ОВД можно выделить ключевую, базовую и специальную компетентность (таблица 1) [12].

Таблица 1

Профессиональная компетентность сотрудников ОВД (по А.А.Базулиной)

Направления	Виды	Содержание компетентности

деятельности	компетентности	
Уголовно-процессуальная	ключевая	*Умения* запрашивать разные базы данных; консультироваться у экспертов; получать информацию; работать с документами; применять законы и правовые акты
	базовая	*Знание способов* защиты прав потерпевших и свидетелей; соблюдение прав задержанных, подозреваемых и др.; правовых основ ограничения прав человека; соблюдения законности в деятельности ОВД
	специальная	*Умения:* юридически правильно квалифицировать факты и обстоятельства; оценивать качество собранных материалов; полноту и обоснованность версий; принимать предусмотренные законом меры; возбуждать уголовные дела; производить дознание и осуществлять следственные действия
Оперативно-розыскная	ключевая	*Способность* располагать к себе людей; находить целесообразную форму общения
	базовая	*Умения*: организовывать мероприятия пот розыску и задержанию преступников, без вести пропавших, уклоняющихся (скрывающихся) от исполнения уголовного наказания
	специальная	Знание: особенностей организации розыска различных категорий подозреваемых; порядка оформления и использования сведений, полученных в процессе проведения оперативно-розыскных мероприятий; правовых основ тактики и методики применения специальных сил, средств и методов получения информации; основ тактики и методики опроса свидетелей и подозреваемых
административная	ключевая	Способность устанавливать психологический контакт; принимать правильное решение при недостатке информации; обеспечивать защиту безопасности личности
	базовая	Знание процессуально-правовых аспектов задержания, защиты частной и государственной собственности
	специальная	Умение обеспечить правопорядок в общественных местах; владение методами пресечения вооруженного противодействия преступным группами отдельным преступникам; владение спецтехникой и средствами связи

Процесс формирования профессиональной компетентности курсантов в вузах МВД непосредственно связан с развитием их профессионально-

личностных качеств, с будущим профессиональным и должностным ростом. Возможность профессионального и должностного, т.е. карьерного роста, является важнейшим мотивом в обучении студентов. Данное обстоятельство требует уточнения понятий «карьера сотрудника ОВД», «карьерная компетентность сотрудника ОВД» и определения места данного понятия в структуре профессиональной компетентности сотрудника ОВД.

Сложность карьеры определяется большим числом факторов, которые связаны с особенностями личности сотрудника и среды (организации, профессиональной сферы), в которой развивается его карьера (в дальнейшем — карьерной среды), а также особенностями и уровнем развития общества. Характер карьерного процесса зависит от стадии развития личности, от стадии жизненного цикла, в котором находится организация, общество, от факторов, связанных со спецификой сферы профессиональной деятельности, в рамках которой рассматривается карьера. То есть, исследование карьеры с точки зрения изменения личности должно включать анализ специфических особенностей, присущих изменениям вообще и изменениям в психологической структуре человека в частности.

Комплексный характер требует ее рассмотрения с позиций различных подходов. И не удивительно, что карьера находится в поле зрения, в фокусе исследования различных наук, каждая из которых выделяет для себя свой предмет. Психология изучает особенности мотивации, психофизиологические характеристики личности, стремящейся к карьере; социология рассматривает карьеру как социальное явление, ее взаимосвязь с развитием общества; наука об управлении анализирует карьеру с точки зрения ее влияния на функционирование и развитие организации.

Карьер носит многоаспектный характер и включает различные составляющие. Карьера - это сложное переплетение, комбинация таких направлений деятельности человека, как уровень профессионального, личностного, общего культурного развития и мероприятий по

самопрезентации, саморекламе, развитию необходимых связей. Кроме того, развитие карьеры - это обязательное участие, действия со стороны карьерной среды, направленные на создание условий для роста и реализации потенциала личности, на создание системы справедливой, объективной оценки его деятельности. Одним словом, карьера - это общая результирующая всех усилий, прилагаемых деятелем и средой, работником и организацией. И все эти аспекты являются равноправными по значимости для успешного развития карьеры.

Кроме того, карьера - это постоянно развивающийся процесс, что обусловливает необходимость осуществления при его изучении процессного подхода, а значит рассмотрения его как последовательности стадий во времени. Тем более, что современные тенденции в науках, изучающих социальные явления, подтверждают эффективность и адекватность использования именно процессного, событийного подхода, видения явления в динамике, а не только в статике.

И, наконец, в последние годы тема карьеры приобретает популярность среди российских ученых и практиков, что было вызвано реформированием нашего общества, становлением рыночной экономики. Как отмечает В.В.Охотский, "мы переживаем смену отношения к самому понятию карьера» [121,с.242]. То, что раньше считалось карьеризмом, представляющим девиантное проявление карьеры, в настоящее время показатель развития человека, фактор и условие улучшения социально-психологического климата, повышения конкурентоспособности организации. В данных условиях существует проблема общности методологии получения и систематизации знаний о карьере, целостности представлений об ее сущности (онтологической картине), выработки интегрированной, всеобъемлющей концепции управления карьерой, что тоже налагает ряд ограничений, требований на характер исследования.

Все вышеизложенное требует системного рассмотрения явления карьеры, всестороннего анализа составляющих ее взаимосвязей, определения ее места и роли в жизнедеятельности личности и общества; определяет необходимость процессного подхода, обусловленную динамической сущностью карьеры; указывает на целесообразность использования ситуационного подхода к исследованию конкретных видов карьеры, который призван обеспечить учет специфики факторов, влияющих на развитие того или иного вида карьеры в зависимости от особенностей профессии, личности, организации.

Результатом исследования карьеры в различных областях профессиональной деятельности человека стало множество определений понятия "карьера", каждое из которых подтверждает сделанные ранее выводы, отражает свою специфическую сторону этого феномена. И это многообразие дефиниций лишний раз подчеркивает многогранность карьеры, разномасштабность ее возможного рассмотрения.

В научных работах карьера рассматривается в различных аспектах. Так, М.В.Александрова определяет карьеру в узком и в широком смысле. В широком смысле автором понятие "карьера" определяется как "общая последовательность этапов развития человека в основных сферах жизни (семейной, трудовой, досуговой)" [2]. А.Я.Кибанов характеризует карьеру не только как продвижение по службе, но и как карьеру домохозяек, матерей, учащихся и т.п. [129].

Если рассматривать карьеру в узком смысле, то речь идет о трудовой деятельностью человека, его профессиональной жизни. В данном случае карьера - это целенаправленный должностной и профессиональный рост, "поступательное продвижение по служебной лестнице, изменение навыков, способностей, квалификационных возможностей и размеров вознаграждения, связанных с деятельностью работника"(М.В.Александрова).

С точки зрения личностного роста определяются особенности видения карьеры как результата развития личности, деятельности человека. В данном случае большое значение имеет карьерный процесс и его результаты. А.Я.Кибанов, считает, что "карьера - это субъективно осознанные собственные суждения работника о своем трудовом будущем, ожидаемые пути самовыражения и удовлетворения трудом", кроме того, важным аспектом является осознанное поведение человека, его связь «с трудовым опытом и деятельностью на протяжении рабочей жизни человека" [129, с.407].

Если характеризовать карьеру в контексте социального аспекта, то речь пойдет, прежде всего, о карьерных маршрута в той или иной сфере профессиональной деятельности, а также в области общественной жизни. Далее необходимо определить характер движения по выбранному карьерному маршруту, в зависимости от быстроты продвижения в карьере и применяемых методов. Данные общие подходы движения к успеху с учетом особенностей карьерного роста влияют на оценку обществом индивидуальной карьеры человека, являясь эталоном для сравнения.

В большинстве определений понятия «карьера» ее характеризуют как процесс, предполагающий поступательное движение и рост. Ряд авторов (М.В.Александрова, Т.А.Каплунович. Р.М.Шерайзина и др.) рассматривают карьеру как активное продвижение человека, обеспечивающее смену его социального статуса и функций [2; 137]. Следовательно, карьера может рассматриваться как процесс движения в обществе или организации по ступеням должностей, уровням квалификационного развития и мастерства; вкладу специалиста в развитие организации (выслуга лет, инновационные предложения и др.); его роли коллективе (участие в управлении, авторитет среди работников и руководства и др.); уровню материального вознаграждения, дохода (заработная плата и разнообразие социальных льгот и др.).

Итак, карьера - это процесс профессионального развития специалиста, динамика его статуса в обществе и организации, что определяется его продвижением по ступеням власти, квалификационного развития, вознаграждения, статуса.

Исследователи в области социологии, психологии, менеджмента, педагогики (М.В.Александрова, А.И.Жилина, В.Ю.Иванов, Д.С.Круглов, Б.В.Лытов, Л.А.Магальник, А.К.Маркова, В.Н.Марков, Л.М.Митина, В.Л.Романов, Д.А.Ткач, Е.Н.Шиянов, Э.Шейн, Р.М.Шерайзина и др.) указывают на возрастающую актуальность проблемы карьеры человека на современном этапе развития российского общества [2; 50; 61; 77; 82; 83; 88; 86; 94; 116; 128; 141; 135; 139].

В работах большинства исследователей (М.В.Александрова, С.А.Александрова, С.Г.Вершловский, Р.М.Шерайзина и др.) движение внутри профессии определяется через такие понятия, как: становление, достижение, результативность, мастерство, профессиональная компетентность, социальная компетентность и др. [2; 5; 32; 140]. По мнению С.А.Александровой, понятие «карьера» включает в себя вышеназванные характеристики [5]. Смысл понятия «карьера» стремительно меняется. В толковом словаре русского языка карьера определяется как «путь к успехам, видному положению в обществе, на служебном поприще, а также само достижение такого положения». В положительном смысле карьера обозначает заслуженный результат эффективного общественно полезного труда. В отрицательном смысле употребляется, если карьера самоцель, достижению которой подчинены все интересы личности с использованием любых средств» [101, с.268].

На основе обобщения исследований в области социологии, педагогики и психологии выделены два подхода к анализу карьерного роста человека: экономический и социально-психологический.

Экономический подход (З.П.Румянцева, Н.А.Соломатина и др.)

предполагает целый ряд направлений анализа карьеры. Авторы рассматривают карьеру как последовательное и поступательное продвижение по службе, развитие компетенций «квалификационных возможностей и размеров вознаграждения, связанных с деятельностью работника». И как субъективные суждения работника о своем трудовом настоящем и будущем успехе, ожидаемых путях самовыражения и удовлетворения трудом [943, с.399].

Таким образом, с точки зрения экономического подхода карьера означает последовательное движение по административной линии. А также развитие профессиональных компетенций, новые возможности для вознаграждения, связанного с деятельностью работника.

Социально-психологический подход (М.В.Александрова, С.А. Александрова, А.Л.Журавлев, А.Забродин, А.К.Маркова, Н.К.Маусов, Д.А.Ткач и др.) предполагает изучение психологических и организационных факторов, влияющих на успешность карьеры индивида [2; 5; 53; 54; 88; 91; 128].

В контексте социально-психологического подхода наиболее полно, с нашей точки зрения, выразил понятие «карьера» В.Ю.Иванов, который определил ее как внутреннее развитие личности на пути повышения трудового мастерства, и как позицию ее в социальном пространстве. Он определил карьеру как «сбалансированное соотношение, взаимодействие процессов внутреннего развития человека и его внешнего движения в освоении пространства» [61, с.49]. Автор считает, что внутреннее развитие включает профессиональный рост человека как приумножение его знаний и навыков, изменение влияния (власти и авторитета) в среде, престижа в глазах подчиненных или коллег, повышение уровня благосостояния. Внешнее движение фиксирует достигнутые в развитии результаты и сопровождается освоением человеком определенных ступеней, например, движением по

должностным позициям, разрядам квалификационной лестницы, статусным рангам, уровням материального вознаграждения.

В контексте нашего исследования важно рассмотреть карьеру как повышение профессионализма, достигнутый человеком результат деятельности, социальный статус, занятие соответствующей этому статусу должности.

Обобщая вышеизложенное, можно отметить, что *с одной стороны*, карьера – это самореализация индивида, проявляющаяся в продвижении или достижении престижного или перспективного уровня в профессиональном сообществе, с другой *стороны*, карьера – это социальная технология, направленная на решение индивидуальных и организационных проблем в современных условиях трансформирующейся социально-экономической среды.

Анализ сегодняшней социально-экономической ситуации позволяет применить методологию карьерного роста человека к профессиональной деятельности и рассмотреть карьеру человека как *комплексную характеристику повышения* его профессиональной компетентности.

Карьера, понимаемая как движение работника внутри профессии, отражает рост его способностей и навыков, профессиональной уверенности, т.е. формирование и развитие его профессиональной компетентности.

Главная проблема, которая в действительности пока не решается – как можно помочь человеку сделать правильный выбор в карьерном пространстве, как развить профессиональные способности, накапливать профессиональный опыт и рационально использовать его в интересах специалиста и организации. Ожидаемым результатом решения этой задачи становится повышение творческой инициативы и профессиональной компетентности.

Так, Н.И.Пилюгина отмечает, что «профессиональное становление личности представляет собой процесс повышения уровня и

совершенствования структуры профессиональной направленности, профессиональной компетентности, социальных профессиональных качеств через разрешение противоречий между индивидуальным уровнем их развития, социальной ситуацией и развивающей ведущей деятельностью» [105, с. 11].

Профессиональный рост непосредственно связан с наличием карьерного потенциала.

Опираясь на определение потенциала человека - как внутреннюю инновацию его профессионального и личностного развития, можно карьерный потенциал будущего сотрудника органов внутренних дел, рассмотреть как интегративную характеристику его инновационного профессионально-личностного развития. Структурно-содержательная характеристика карьерного потенциала курсанта включает три основных компонента: *карьерные ориентации, карьерные возможности* и *карьерные компетенции.*

Раскроем суть каждого из компонентов.

Карьера будущего сотрудника ОВД как процесс самореализации его личности и достижения успеха в деятельности полицейского представляет собой реализацию его карьерных ориентаций.

Мы полагаем, что, опираясь на теорию социального поведения личности В.А.Ядова и концепции К.А.Абульхановой-Славской и Р.Бернса [145; 1; 21], «карьерные ориентации» можно определить как базовые социальные и смыслообразующие установки, отражающие значимость карьеры для индивида, а также предпочтительный им тип карьеры. Это означает, что они являются достаточно устойчивой характеристикой личности, которая отражает индивидуальную иерархию ценностей и формирует черты характера.

Классификация карьерных ориентаций разработана Э.Шейном включает девять типов: профессиональная компетентность, менеджмент, автономия, стабильность работы, стабильность места жительства, служение,

вызов, интеграция стилей жизни, предпринимательство [135]. Из них основными, в контексте нашего исследования, следует признать три: *профессионалъную компетентность, менеджмент* и *предпринимательство.*

Карьерная ориентация на профессиональную компетентность пред полагает направленность ее на профессиональное достижение, рассматриваемое как субъективно и объективно значимая качественная оценка результатов продвижения, степень роста профессионализма сотрудника ОВД на различных этапах его становления и развития (профессионализм, мастерство и др.)

Карьерная ориентация на менеджмент связана с приоритетами в определении карьеры, развитие которой характеризуется уровнем взаимодействия с людьми (диалог, кооперация и т.д.).

Карьерная ориентация на предпринимательство определяет вектор карьеры, связанный с деятельностью, обеспечивающей сотруднику ОВД влияние на других людей (лидерство, умение рисковать, инновационное поведение, новаторство и др.)

Карьерные возможности будущего сотрудника ОВД – это осознание того, что он знает, умеет, способен; осознание своего потенциала в профессиональной деятельности и путей его раскрытия, успешной реализации в жизни.

Карьерные возможности сотрудника ОВД во многом опредляются властными отношениями, служебным окружением, его способностями и образованием, уровнем профессиональной подготовки, возрастом, состоянием здоровья и др.

Важное значение в системе карьерных возможностей сотрудника ОВД имеют его жизненные планы, реализуемые на практике.

Выделим ступени прохождения карьеры курсантом вуза МВД России.

Первая ступень – наличие потребности у курсанта к саморазвитию. В*торая ступень – интерес к* конкретной специальности и ее освоение,

осознание ценностей будущей профессии. Третья ступень – ответственность сотрудника ОВД за результаты труда на основе уровня своего профессионального мастерства. *Четвертая ступень* – создание и распространение собственного опыта, новых идей.

На основе обобщения исследований в области карьеры и особенностей профессиональной деятельности сотрудников ОВД нами разработаны методические рекомендации «Планирование карьеры как элемент продвижения по служебной лестнице (Приложение 1).

Интегрируя различные подходы к понятию «карьера» и, понятию «компетентность», *карьерную компетентность* будущих сотрудников ОВД может определить как их способность и готовность к проектированию и реализации индивидуального карьерного маршрута, наличие профессионально значимых качеств личности, систематизированных знаний, умений и навыков и культуры их использования в процессе взаимодействия с карьерным пространством деятельности сотрудников органов внутренних дел.

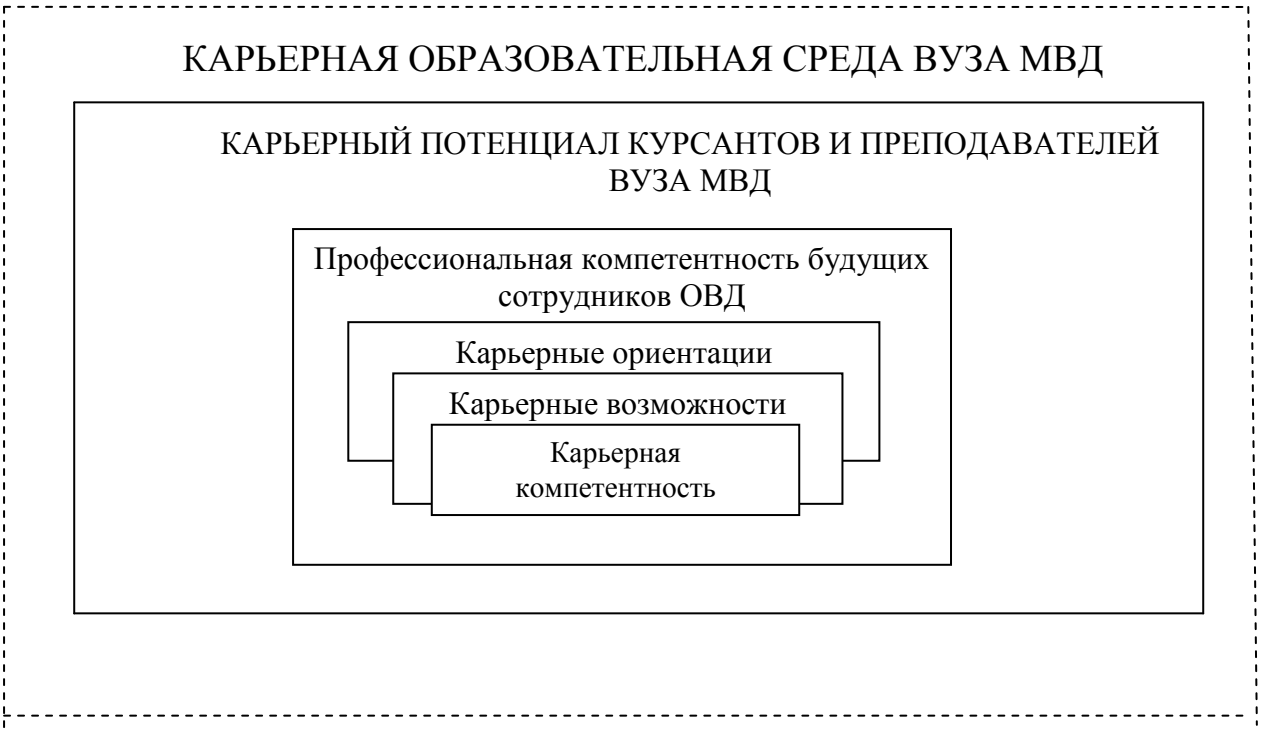
Мы полагаем, что для реализации карьерного потенциала курсантов в вузах МВД необходимо создать специальную карьерную образовательную среду, которая по определению М.В.Александровой рассматривается как «развивающее пространство, способствующее переводу каждого его субъекта в режим самоорганизации и саморазвития, стимулирующее социальный, квалификационный и должностной карьерный рост работников за счет создания условий для опережающего профессионального их развития» [2, с.204].

В контексте нашего исследования понятие карьерной образовательной среды может быть уточнено характеристиками «обучающейся организации». Становление вузовской системы обучающейся организацией стимулирует всех субъектов образовательного процесса на непрерывное совершенствование своих умений и навыков на индивидуальном и

коллективном уровнях. Такая организация формирует инновационное поведение человека, его лидерские и предпринимательские качества, способствует обмену знаниями, получению синергетического эффекта в процессе продуктивного взаимодействия преподавателей и курсантов как друг с другом, так и с сообществом специалистов органов внутренних дел. Структура карьерной образовательной среды вуза МВД представлена на схеме 1.

Схема 1

Структура карьерной образовательной среды вуза МВД



Для обеспечения карьерной компетентности необходима, с нашей точки зрения, специальная система их сопровождения, о чем и пойдет речь в следующем параграфе.

1.3. Социально-педагогическое сопровождение процесса формирования карьерной компетентности будущих сотрудников органов внутренних дел

Новая постоянно изменяющаяся и плохо поддающаяся прогнозированию современная реальность, определяющая многообразие взаимодействий, в которых включен каждый отдельный человек, не может не влиять на методы развития человеческого потенциала. В настоящее время становится понятной необходимость переосмысления теоретических концепций развития человека и модернизации управления этим развитием на основе рассмотрения каждого человека субъектом развития общества, значимости его ответственности за свою жизнь. способности человека делать выбор, принимать самостоятельные решения проблем в своем развитии, ориентируясь на свои приоритеты, нравственные ценности. Каждый человек в современных условиях может и должен быть менеджером собственной карьеры и собственной личности, так как именно, с умения управлять собой начинается умение влиять на других людей, эффективно перестраивая их взаимодействие и взаимоотношения. В то же врем, чтобы усилить творческий подход к решению стоящих перед современным человеком проблем, повысить его самостоятельность и независимость от мнения окружающих, увеличить его готовность к расширению перестройки системы жизненных и профессиональных приоритетов, необходимо использовать новые возможности для своего карьерного роста.

Данная проблема особенно актуальна для работников правоохранительных органов, которым приходится постоянно решать как репродуктивные, так и творческие задачи, что требует непрерывного развития своей профессиональной компетентности.

Именно этим целям служат идеи сопровождения непрерывного образования сотрудников ОВД, реализация которых обеспечивает

инициирование и поддержание процессов, усиливающих рост и ослабление ограничивающих процессов.

Рассмотрим реализацию этих идей, относительно педагогических условий, обеспечивающих формирование карьерной компетентности будущих сотрудников ОВД в процессе их профессиональной подготовки в вузе.

Формирование карьерной компетентности курсантов во многом зависит от того, насколько в учебном процессе реализуются методологические основы управления образовательным процессом, определяющие ведущие технологии формирования внутривузовской системы сопровождения процесса формирования карьерной компетентности будущих специалистов ОВД. Раскроем сущность ключевых понятий нашего исследования «управление образовательным процессом в вузах МВД России» и «внутривузовская система сопровождения формирования карьерной компетентности сотрудников».

В связи с тем, что эти понятия носят многофакторный характер, существуют различные подходы к их определению. Прежде чем определить подходы к управлению образовательным процессом в вузах МВД, необходимо дать психолого-педагогическую характеристику профессиональной деятельности сотрудников органов внутренних дел, сущность которой заключается в том, что охраняя правопорядок, милиция действует от имени и по поручению государства, поэтому на каждого сотрудника возлагается высокая ответственность. Профессиональная подготовка кадров ОВД представляет собой четко регламентированный ведомственными нормативными актами организованный и целенаправленный процесс, в ходе которого сотрудники овладевают специальными знаниями, умениями и навыками, необходимыми для успешного выполнения служебных обязанностей по занимаемой должности.

В контексте *личностно-развивающего подхода* управление образовательным процессом в вузах системы МВД рассматривается А.А.Базулиной, А.Р.Фонаревым, И.С.Якиманской; *компетентностно-ориентированного* – О.В.Шемет, В.Л.Кубышко, П.И.Образцовым и др.; *ценностно-коммуникативного* – В.П.Бездуховым, Н.Н.Васягиной, Л.П.Разбегаевой, А.В.Почепаевой и др.; *мотивационного* – И.А.Васильевым, Магомед-Эликовым, М.Я.Виленским и др.; *квалиметрического* – Н.В.Ефремовой, А.А.Кондрацковым, Е.Г.Матвиевской и др.; *акмеологического* – И.И.Чейда, И.Г.Елесиной, С.А.Дружиловым и др. [12; 130; 146; 136; 79; 100; 18; 31; 111; 107; 30; 34; 49; 74; 90; 132; 48; 46].

Проведенный анализ исследований позволил сформулировать следующие условия эффективного управления учебным процессом в вузах МВД:

Организационно-педагогические условия.

Прежде всего, это синтез теоретической и практической подготовки курсантов вузов МВД. Для этого необходимо максимальное их вовлечение в образовательное пространство вуза, оптимальное сочетание общих и специальных предметов, практических занятий, мероприятий спортивного, воспитательного и патриотического характера. Обучаемый включается в систему коммуникативных отношений субъектов к действительности, к вузу, к друг другу, что способствует преобразованию их в профессионально-личностную коммуникацию. При этом появляются возможности формирования различных профессиональных качеств, способностей к карьерному росту.

Технологические условия.

Одним из условий успешного формирования карьерной компетентности курсантов МВД является использование социально-образовательных технологий в процессе обучения. Это – применение интегративно-модульных технологий, представляющих собой отдельные

блоки, в зависимости от образовательного стандарта, учебной программы и индивидуального маршрута обучающегося. А так же ролевые игры, практические занятия, оперативно-тактические учения, психологические тренинги, квалификационная стажировка, выступления с докладами, защита курсовых работ.

Карьерная компетентность курсантов формируется в процессе специальных психологических тренингов, в первую очередь профессионально направленных. Они предполагают обучение правилам межличностной коммуникации, выделение и построение стратегий карьерного роста с использованием разных видов обратной связи. Особенно важен тренинг в представительском общении и общении, нацеленном на быстрое освоение профессиональной деятельности. Человек с детства учится общению и овладевает разными его видами в зависимости от среды обитания, от людей, с которыми взаимодействует, причем происходит это стихийно, на основе житейского опыта. Большое значение отводится имитационному тренингу, который моделирует все специфические особенности реальной профессиональной деятельности будущего специалиста.

Важную роль играет реализация инновационных, информационных и коммуникативных педагогических технологий, направленных на становление сотворчества курсантов друг с другом в поиске и принятии решений; создаются ситуации для саморефлексии, объективной самооценки ими реального уровня карьерной компетентности и проектировании ее развития.

Профессионализм преподавательского состава.

Важнейшим условием, способствующим формированию у курсантов карьерной компетентности, является профессионализм преподавателей, способных организовать качественный процесс обучения. Образовательный процесс в вузах МВД строится таким образом, что преподаватель выступает активным субъектом образовательного процесса. Условиями высокого

профессионализма преподавателей выступают: включенность в методическую деятельность, самообразование, участие в различных формах повышения квалификации и переподготовки, привлечение преподавателей к подготовке и проведению учебных занятий с практическими работниками в оперативных подразделениях, стажировка профессорско-преподавательского состава в других регионах с целью изучения специфики работы в данном регионе по раскрытию различных видов преступлений.

Высокая степень квалификации преподавателей вузов МВД определяется наличием профессионально-ориентированной личностно значимой компетентности, ценностно-смыслового, рефлексивно-когнитивного и коммуникативно-деятельностного содержания их преподавательской деятельности.

Развитие карьерной компетентности осуществляется и в процессе стажировки, когда курсант сталкивается с выполнением реальных профессиональных ролей и ситуаций.

Выделяют инвариантные и вариативные социально-педагогические условия эффективного управления образовательным процессом в вузах МВД России.

К инвариантным относятся: развивающая образовательная среда; система диагностического психолого-педагогического сопровождения учебного процесса; интерактивные образовательные технологии; профессиональная компетентность преподавателей, наличие рабочих программ.

К вариативным условиям относятся различные формы взаимодействия «преподаватель - курсант», «курсант-курсант», «курсант-работодатель»; применение кейс-стади из практики органов внутренних дел; стимулирование инициативности курсантов и др..

Все сказанное позволяет утверждать, что возникает потребность в разработке особого типа управления образовательным процессом в вузах

МВД, активизирующего курсантов к постоянному поиску путей своего самосовершенствования и саморазвития.

В этих целях мы обратились к научным исследованиям проблем сопровождения непрерывного образования специалиста, его карьерного роста. Проблема сопровождения рассматривается в разных науках: педагогике, психологии, социологии, менеджменте. Поэтому сопровождение имеет множество лиц: психолого-педагогическое, научно-методическое, организационно-педагогическое, социально-педагогическое, комплексное. При этом научные работы по данной проблематике можно разделить на две группы: первая - сопровождение образовательной деятельности обучающихся (детей, студентов); вторая - сопровождение профессиональной деятельности взрослого человека (специалистов, руководителей).

Для нашего исследования важны те, которые касаются обучающихся – курсантов.

Теоретические основы сопровождения раскрыты в работах К.Роджерса [114], где особое внимание уделяется реализации принципов гуманизма, субъект-субъектным отношениям и взаимной ответственности. Особый интерес в исследовании проблем социального. Педагогического, психологического сопровождения представляют работы Е.И.Казаковой, О.С.Газманом, Л.Г.Тарита, А.П.Тряпицыной, Т.В.Анохной и др. [64; 37; 9; 125].

О.С.Газман рассматривает сопровождение как самостоятельный элемент образовательного процесса, опираясь на теории социализации, обосновывая процесс организации педагогического сопровождения с учетом уровеня мотивационной готовности обучающихся к решению своих собственных проблем [37].

Согласно Е.И.Казаковой необходимость использования термина «сопровождение» определяется важностью самостоятельности субъекта в принятии решения. Раскрывая сущность термина «сопровождение», автор

отмечает важность «обеспечения условий для принятия субъектом решения», подчеркивая приоритет личности «обеспечивающего» [64].

Итак, сопровождение курсантов можно рассматривать как систему взаимосвязанных действий и мер, направленных на оказание квалифицированной помощи в развитии их субъектности.

Ключевые слова, используемые в системе сопровождения профессионального развития курсантов:

- руководить, направлять;
- самоопределение;
- индивидуальная свобода, личностный выбор;
- профессиональный рост и творческая самоактуализация.

По мнению Л.Г.Тариты, развитие бывает «направляемое» и «сопровождаемое». Сопровождаемое развитие - альтернатива направляемому развитию. Автор понимает под сопровождением технологию, обеспечивающую эффективность принятия субъектом оптимальных решений в сложных ситуациях жизненного выбора, и необходимую составляющую всех инновационных процессов, предполагающих сотрудничество, сотворчество, соуправление.

Нам близко понимание Л.Г.Таритой понятия «сопровождение» как процесса «обучения человека искусству самостоятельно и с наибольшей эффективностью разрешать проблемы (профессиональные и личные), которые возникли у него в процессе жизнедеятельности [125, с.14]. К основным принципам сопровождения можно отнести: учет закономерностей развития обучающегося в соответствии с его возрастом; содействие самостоятельному творческому овладению им отношений с миром, самим собой и методами личностно значимых жизненных выборов; значимость социальной среды жизнедеятельности обучающихся; интеграция традиционных и инновационных образовательных технологий в учебно-воспитательном процессе.

Субъект-объектные отношения также имеют место в сопровождении, Т.В.Анохина отмечает: «Сопровождение на основе субъект-объектных отношений направлено на устранение препятствий, возникающих на пути достижения обучающимся целей образования, - обучения, воспитания и саморазвития, что позволяет ему преодолеть препятствия, мешающие самостоятельному достижению результатов» [7, с.74]. В контексте задач, решаемых профессиональным сопровождением, весьма важным представляется выделение Т.В.Анохиной трех типов препятствий, отделяющих личность от достижения желаемого результата: субъективные «Я - препятствия» (личностные); социальные «Они - препятствия» (средовые); материальные препятствия. Субъективные препятствия имеют свое начало в основных структурных компонентах личности, представляют когнитивную, эмоционально-волевую и поведенческую составляющие. К данному типу препятствий могут быть отнесены те или иные сложности в деятельности, отношениях, самосознании, с которыми индивид может справиться, дополнительно мобилизуя волевые, интеллектуальные, моральные силы. Преодоление подобных препятствий должно заключаться в дополнительной мотивации и создании условий для самоорганизации.

Следует обратить внимание и на другой вид субъективных препятствий, при которых личность сталкивается с определенной недостаточностью знаний, способов деятельности, опыта, физического или психического развития для достижения необходимого результата. Сопровождение в преодолении трудностей - проблем основывается в данном случае на помощи в овладении новыми средствами, привлечении других субъектов, а также в осознании личностью невозможности решения той или иной задачи или отступления от нее.

В целях выявления сущностных характеристик сопровождения процесса формирования карьерной компетентности будущих сотрудников ОВД были проанализированы работы, раскрывающие образовательные

технологии различных типов сопровождения. Классификация образовательных технологий сопровождения непрерывного образования человека представлена в таблице 2.

Таблица 2

Классификация образовательных технологий сопровождения непрерывного образования человека

Типы сопровождения	Авторы	Образовательные технологии сопровождения
Педагогическое	А.Ю.Астриев, Е.А.Гингель, М.М.Тарасов, С.М.Каплунович, С.В.Сильченкова, А.Ю.Сметанина	информационные модерирование педагогическое диагностирование оценочно-рефлексивные
Психолого-педагогическое	Е.М.Муравьев, О.С.Газман, Л.В.Харькова, Т.В.Щербакова	контекстно-развивающие субъектно-деятельностные консалтинговые супервизия технологии командообразования
Социально-педагогическое	С.Г.Вершловский С.А.Расчетина М.В.Александрова Л.А.Жилина	гуманитарные социально-коммуникативные мотитвационно-деятельностные продуктивные диалогические проектные
Методическое	М.В.Крулехт М.Н.Певзнер Н.П.Мурзина В.А.Новицкая	тьюторские рефлексиные информационно-педагогические консультирования профессиональные тренинги

В контексте нашего исследования особый интерес вызывает социально-педагогическое сопровождение. Содержание и технологии данного типа сопровождения подробно исследованы С.Г.Вершловским и С.А.Расчетиной [32; 112].

Так, С.А.Расчетина рассматривает социально-педагогическое сопровождение в контексте учета соотношений «глобальной проблемы» и «индивидуальной проблемы», «глобализирующих тенденций» и «личностных диспозиций». При этом автор отмечает, что глобальный характер социальных проблем изменяет процесс функционирования

социальных институтов, адекватно новым социальным реалиям. В нашем случае имеются в виду процессы функционирования институтов поддержки и сопровождения профессионального развития будущих сотрудников ОВД. При этом, индивидуализированный характер социальных проблем, их персонифицированное существование требует переосмысления социальных практик, ориентированных на оказание социально-педагогической поддержки, адекватно внутреннему миру человека. Имеются в виду психологическое осознание и переживание им проблем, с учетом которых конструируется взаимодействие преподавателя и курсанта, лежащее в основании процесса социально-педагогического сопровождения.

Глобальный характер социальных проблем, по мнению С.А.Расчетиной, требует разработки общего научного подхода к осуществлению социально-педагогического сопровождения человека как социального института, имеющего надличностный характер, опирающегося на законодательную базу и стремящегося к установлению более или менее четких правил функционирования. Технологии социально-педагогического сопровождения в этом случае представляют собой алгоритмический, институционально выстроенный процесс взаимодействия субъектов образовательного процесса вуза [112, с.28].

Индивидуальный характер поля социальных проблем требует разработки гибких, мягких, вариативных подходов к осуществлению процесса взаимодействия курсанта и преподавателя, имеющего глубоко личностный характер, опирающегося на знание профессиональных и индивидуальных особенностей протекания процессов его социального развития. Технологии социально-педагогического сопровождения в этом случае представляют собой межличностный, внеинституциональный процесс, предполагающий варьирование отношений в зависимости от индивидуальных характеристик человека и сопровождающего лица.

В этом смысле социально-педагогическое сопровождение выступает, с одной стороны, как безличный институт, с другой стороны, в рамках института оно выполняет посредническую функцию между человеком и обществом, обнаруживая при этом противоположную сильную тенденцию к «личностной обозначенности», индивидуализации процесса оказания ему помощи.

Таким образом, наличие разного масштаба проблем: глобального и индивидуального - предполагает разработку двух направлений технологического обеспечения процесса социально-педагогического сопровождения; институционального, основанного на взаимодействии субъектов горизонтали и вертикали, и внеинституционального, межличностного, основанного на взаимодействии преподавателя и курсанта.

С.Г.Вершловский в сопровождении выделяет андрагогический аспект социально-педагогического сопровождения. С.Г.Вершловский отмечает, что андрагогическое сопровождение является условием овладения преподавателем новыми эффективными формами поведения и новыми компетенциями для успешного социального взаимодействия. Данный вид сопровождения предполагает включение различных интерактивных форм работы, в том числе групповое и индивидуальное консультирование, группы личностного роста, основанные на различных психологических подходах, социально-психологический тренинг [32].

Несмотря на то, что С.А.Расчетина и С.Г.Вершловский рассматривают социально-педагогическое сопровождение как в коррекционном аспекте, так и в развивающем, все же больше внимания уделяется «поддержке», «помощи».

С нашей точки зрения «коррекционно-формирующий» подход не может быть ведущим в сопровождении процесса формирования карьерной компетентности будущих сотрудников органов внутренних дел. Нам близко

понимание понятия «социально-педагогическое сопровождение» как «направляющее и развивающее».

Выбор вида сопровождения предполагает учет особенностей мотивационной сферы курсанта и определяет стратегию педагогического воздействия (таблица 3).

Таблица 3

Стратегия поведения преподавателя и курсанта в «направляющем» и «развивающем» сопровождении

«Направляющее» сопровождение		«Развивающее» сопровождение	
Стратегия поведения преподавателя	Стратегия поведения курсанта	Стратегия поведения преподавателя	Стратегия поведения курсанта
Преобразование мотивации курсанта: формирование мотива-ции достижения ус-пеха. Повышение уровня профессионального самосознания курсанта на основе формирующихся рефлексивных умений. Обучение рациональным способам преодоления затруднений, возникающих в субъектном опыте. Постепенный перевод обучающегося из пассивной позиции в активную – субъекта деятельности по разрешению проблемы	Мотивация избегания неудач неприятие позитивных изменений из-за неадекватности самооценки Спонтанность перспективных планов	Создание условий для самостоятельного осознания профессиональных и жизненных ситуаций Формирование устойчивой субъектной позиции студента, способствующей реализации внутренних источников роста обучающихся	Мотивация «роста» или метамотивация Мотивы самосовершенствования и самоопределения связаны с перспективными целями Постоянная вербализованная рефлексия своих жизненных планов

Обобщение результатов исследований проблем сопровождения особенностей управления образовательным процессом в вузах МВД позволило нам выделить из различных типов сопровождения *социально-педагогическое сопровождение* как наиболее продуктивное для процесса

формирования карьерной компетентности будущих студентов органов внутренних дел в вузе. При этом социально-педагогическое сопровождение – это специально организованный и контролируемый процесс приобщения субъектов образовательного процесса (преподавателей, курсантов, работодателей) к взаимодействию, обеспечивающий социальные, организационные, информационные, методические ресурсы готовности курсантов к проектированию индивидуального маршрута своего карьерного роста.

Особый интерес в данном контексте представляют работы М.В.Александровой, С.А.Александровой, С.М.Каплунович, Н.В.Никитиной, Р.М.Шерайзиной, А.В.Резепина, Д.А.Волохова, С.В.Булатецкого, А.Г.Иваницкого и др., которые дали возможность определить методологическое основание диссертационного исследования - оптимальное сочетание мотивационно-деятельностного, социально-синергетического и праксиологического подходов [3; 5; 140; 67; 113; 36; 28; 59].

В рамках *мотивационно-деятельностного подхода* нами были выделены социально-педагогический, социально-психологический и мотивационно-управленческий аспекты. При этом необходимо отметить, что вузовская система социально-педагогического сопровождения включает взаимоотношения «субъект-субъект», обеспечивает организацию взаимодействия «преподаватель-курсант-среда» с учетом особенностей вуза МВД, баланс интересов преподавателей, курсантов, сотрудников ОВД по отношению к процессу формирования карьерной компетенции курсанта; учет компетенций субъектов системы сопровождения и их мотивационную готовность к повышению квалификации по данной проблеме и др.

Для мотивационно-деятельностного подхода характерно рассмотрение любых процессов с точки зрения их помещенности и соответствия мотивации типу деятельности, той или иной социальной кооперации деятельности. Критериальное обеспечение такого анализа предполагает

привлечение теории деятельности, средств реконструкции и проектирования мотивационно-деятельностного типа.

Важнейшее место в процессе проектирования вузовской системы социально-педагогического сопровождения занимает, по нашему мнению, социально-синергетический подход, предполагающий формирование и развитие карьерной образовательной среды вуза.

Сущностной характеристикой социально-синергетического подхода, предполагающего создание условий для получения синергетического эффекта в формировании карьерной компетентности курсантов, является его стратегическая направленность на становление конкурентной среды вуза МВД России, создающей условия для самообучения и ускорения процессов взаимообогащения посредством их продуктивного взаимодействия.

В исследованиях Т.А.Каплунович, Р.М.Шерайзиной, М.В.Александровой даны определения основных категорий в контексте социально-синергетического подхода [137].

Социально-педагогическое проектирование рассматривается как инновационная технология, функцию вовлечения субъектов вузовского образовательного пространства в проектирование и реализацию социально-педагогической практики как носителей социального заказа и участников разработки проектных идей. В процессе проектирования происходит изменение индивидуального и коллективного сознания субъектов, преобразование связей и отношений между ними, формирование опыта самоорганизации в процессе формирования карьерной компетентности курсантов.

Социально-педагогический проект необходим для решения сложной педагогической проблемы комплексного характера и, следовательно, требует объединения усилий и ресурсов, разработки технологии решения проблемы, расчета сроков и вариантов рационального согласования управленческих решений.

Управление социально-педагогическим проектом - особый тип управления, для которого характерны: специфическая структура управления и соответственно ей распределение функциональных обязанностей, использование специализированной технологии управления и, наконец, наличие системы координации деятельности всех участников проекта.

И, наконец, праксиологический подход к процессу проектирования вузовской системы социально-педагогического сопровождения формирования карьерной компетентности будущих сотрудников ОВД, с нашей точки зрения, является системообразующим, так как основу его составляет процесс становления карьерного потенциала курсанта, результатом которого становится успешность реализации своей карьерной стратегии.

Уточним некоторые психологические аспекты праксиологического процесса сопровождения формирования карьерной компетентности курсантов в вузе. Обратимся к исследованиям И.С.Якиманской.

Автор считает, что реализации субъектности способствует познавательная, коммуникативная и творческая деятельности. При этом она, определяя ведущий тип субъектного опыта выделяет такие характеристики, как: «особенности восприятия ситуации; мотивацию; направленность, личностную ориентацию; конструктивность (системность деятельности); способность контролировать собственные действия; вербализацию; средства самовыражения; целесообразность использования ведущего типа субъектного опыта в конкретной ситуации, результативность» [146, с.84].

С позиций саморазвития и направленности на достижение Р.М.Шерайзиной [140] обоснованы три уровня целеполагания в процессе непрерывного образования педагога (таблица 4**).**

Таблица 4

Уровни целеполагания

Уровни целеполагания	Характеристика уровня	Признаки
Первый	Проектирование задач познания себя, соответствие требованиям профессии учителя современной школы. Репродуктивное проектирование тактических и оперативных задач самообразования	Адекватная оценка своих знаний, умений и качеств. Степень их соответствия требованиям профессии. Наличие программ самообразования на ближайший промежуток времени
Второй	Проектирование задач изменения своей личности. Репродуктивное проектирование стратегических, тактических и оперативных задач самообразования	Осознание тех изменений, которые необходимо произвести в своей личности, разработка программы действий, наличие программ самообразования на более отдаленные промежутки времени
Третий	Проектирование задач освоения способов самовоздействия, сочетание репродуктивного и творческого проектирования стратегических, тактических и оперативных задач самообразования	Сознательные и намеренные действия педагога, рассчитанные на самоизменение. Перспективное планирование самообразования на отдаленные промежутки времени. Постановка исследовательских задач и их реализация

Субъектная ориентация процесса социально-педагогического сопровождения формирования карьерной компетентности курсантов, обеспечение его эффективности может быть обоснована теоретическими положениями праксиологии как науки, ценностно-целевым ориентиром которой является практическая успешность человека [28; 86].

Под успешностью социально-педагогического сопровождения процесса формирования карьерной компетентности будущих сотрудников ОВД, мы будем понимать обеспечение позитивного результата развития их карьерного потенциала, осознаваемого курсантом как личного и профессионального достижения.

Обобщение теоретических основ моделирования вузовской системы сопровождения процесса формирования карьерной компетентности будущих сотрудников органов внутренних дел позволило констатировать необходимость оптимального сочетания мотивационно-деятельностного,

социально-синергетического и праксиологического подходов к управлению данной системой.

Выявленные характеристики вузовской системы МВД и карьерной компетентности будущих сотрудников ОВД, сформулированные теоретические основы моделирования системы сопровождения позволили научно обосновать необходимость социально-педагогического сопровождения процесса формирования карьерной компетентности курсантов.

Выводы по первой главе

Проведенный нами анализ научной литературы по проблеме формирования карьерной компетентности будущих сотрудников органов внутренних дел в процессе их профессиональной подготовки позволил выделить следующие теоретические положения, ставшие основой планирования и проведения эксперимента.

1. Выделены особенности профессиональной подготовки будущих сотрудников ОВД России в контексте требований к уровню их компетентности, которые в самом общем виде отражены в Федеральном законе «О полиции», где обозначены основные задачи – поисковые, коммуникативные, удостоверительные, организационные, социальные, при решении которых сотрудник полиции должен проявлять высокий уровень профессиональных способностей и высокую личностную зрелость, что позволило уточнить сущность профессиональной компетентности сотрудника ОВД как уровень эффективности выполнения оперативно-служебной деятельности (административной, оперативно-розыскной, уголовно-процессуальной) в процессе решения типовых и творческих задач, основанный на владении им соответствующими знаниями, умениями и способностями.

Особенности службы сотрудников органов внутренних дел определяют специфику деятельности вузов, осуществляющих подготовку кадров сотрудников для данной сферы.

Деятельность курсантов строится в соответствии с руководящими документами МВД России (уставы, приказы, наставления, инструкции и др.). На основе их планируются распорядок дня и план типовой недели. Своеобразие деятельности курсантов, особенности их быта, специфические формы поощрения и наказания накладывают определенный отпечаток на взаимоотношения между курсантами и офицерами.

2. Базовым понятием, с помощью которого могут быть сформулированы основные характеристики сопровождения курсантов в карьероориентированном образовательном процессе в вузах МВД определено понятие «карьерный потенциал будущего сотрудника ОВД», который рассмотрен нами как интегративная характеристика профессиолнально-личностного развития курсанта, определяющаяся его резервными возможностями, проявляющимися в умениях и способностях к проектированию и реализации индивидуального карьерного маршрута. Структурно-содержательная характеристика карьерного потенциала включает три основных компонента: карьерные компетентности, карьерные возможности и карьерные ориентации. При этом понятие «карьерные ориентации курсанта» определено как важное качество его личности, отражающее его ценности и важный для него тип карьеры (квалификационная, должностная, социальная). Выделены, как основные, три типа карьерных ориентаций: ориентация на профессиональную компетентность, связанная с профессиональными достижениями, ориентация на менеджмент, характеризующаяся качеством взаимодействия с людьми, их кооперации; ориентация на предпринимательство (лидерство, риск, новаторство, инновационное поведение). При этом карьерная компетентность будущих сотрудников ОВД определена как их способность и готовность к проектированию и реализации индивидуального карьерного маршрута, наличие профессионально значимых качеств личности, систематизированных знаний, умений, навыков и культура их использования в процессе взаимодействия с карьерным пространством деятельности сотрудников ОВД.

3. В качестве методологических основ сопровождения процесса формирования карьерной компетентности будущих сотрудников ОВД определены: концепции «социально-педагогического сопровождения», «обучающейся организации», «развития курсантов и преподавателей вузов

МВД», а также подходы к развитию карьерного потенциала субъектов образовательного процесса вуза: мотивационно-деятельностный, социально-синергетический и акмеолого-праксиологический. В контексте данных подходов вузовская система социально-педагогического сопровождения включает взаимосвязанные функции, меры и технологии, обеспечивающие развитие карьерного потенциала будущих сотрудников ОВД и создание карьерной образовательной среды, а социально-педагогическое сопровождение – как специально организованный и контролируемый процесс приобщения субъектов образовательного процесса (преподавателей, курсантов, работодателей) к взаимодействию, обеспечивающий социальные, организационные, информационные, методические ресурсы готовности курсантов к проектированию индивидуального маршрута своего карьерного роста.

4. Социально-педагогическое сопровождение процесса формирования карьерной компетентности будущих сотрудников органов внутренних дел предполагает: совмещение «развивающей» и «коррекционной» функций сопровождения; использование интегративных форм сопровождения, обеспечивающих одновременно ориентацию курсантов на социальный, квалификационный и должностной карьерный рост; формирование карьероориентированного образовательного процесса в вузах МВД, предполагающее совместное планирование и реализацию мер по его организации.

Глава 2 Экспериментальное моделирование вузовской системы социально-педагогического сопровождения формирования карьерной компетентности будущих сотрудников органов внутренних дел

2.1 Модель вузовской системы социально-педагогического сопровождения процесса формирования карьерной компетентности будущих сотрудников ОВД

Основу построения модели составляют концептуальные представления о социально-педагогическом сопровождении и карьерной компетентности. К ним отнесены:

- представление о социально-педагогическом сопровождении как о системе взаимосвязанных функций, форм, технологийях и мер, обеспечивающей формирование карьерной компетентности будущих сотрудников ОВД и на становление карьерной среды вуза;

- мотивационно-деятельностный, социально-синергетический и акмеолого-праксиологический подходы к определению целей и технологии сопровождения, где системообразующая роль отведена акмеолого-праксиологическому подходу, в наибольшей степени определяющему карьерно-целевую направленность системы;

- идея комплексной организации системы сопровождения, предусматривающая, интеграцию развивающей и поддерживающей функций, а также использование интегративных форм сопровождения, направленных на формирование готовности курсантов к проектированию как горизонтальной, так и вертикальной карьеры, в-третьих, формирование субъект-субъектных отношений в системе «преподаватель – курсант – работодатель», обеспечивающих совместное планирование и реализацию мер карьерного продвижения сотрудников ОВД.

С учетом названных положений в рамках формирующего эксперимента нами апробировалась совокупность основных принципов социально-

педагогического сопровождения процесса формирования карьерной компетентности курсантов в вузах МВД.

Принцип *социальной активности и субъектности* предполагает развитие инициативы курсанта как самостоятельного источника познания и преобразования действительности через включение их в процесс социально-педагогического проектирования, совместный поиск и открытие истин, ценностей, смыслов; осознание каждым курсантом того, что «Я» не может развиваться без других людей, объективно создающих ситуацию столкновения, но и субъективно готовых помочь поиску согласия и соотнесенности.

Принцип диалога и продуктивного взаимодействия позволяет каждому курсанту иметь равные возможности высказать и быть услышанным, участвовать в решении разнообразных социально-образовательных задач и проблем на основе диалога и диалогичности общения, ориентированного на получение, как коллективного продукта, так и индивидуального.

Принцип непрерывности и открытости обеспечивает всем субъектам образовательного процесса в вузах МВД свободу в выборе направления непрерывного творческого развития. Этот принцип также означает многообразие организации разновозрастных групп; вариативно-личностную организацию культурно-образовательной деятельности; многообразие зон развития и ситуаций их выбора; свободу культурного самоопределения; свободу обсуждения проблем; ситуацию свободы выбора; формирование культуры личностного выбора.

Принцип системности и целостности означает взаимосвязь и взаимодействие всех содержательных и деятельных компонентов.

Названные принципы определили акценты в построенной нами модели вузовской системы социально-педагогического сопровождения процесса формирования карьерной компетентности будущих сотрудников ОВД (рис.1).

Рис.1

Модель вузовской системы социально-педагогического сопровождения процесса формирования карьерной компетентности будущих сотрудников органов внутренних дел



С учетом акмеолого-праксиологического подхода в качестве основной цели социально-педагогического сопровождения курсантов в процессе проектирования их карьерной стратегии выступает формирование карьерной компетентности, определяемой как готовность и способность курсантов применять свои знания и умения к решению, кроме профессиональных задач, карьерные задачи и осуществлять на практике стратегию своего карьерного роста.

В сформулированном выше определении карьерной компетентности мы делаем акцент на последнем из названных выше критериев успеха, поскольку именно «достижения» отражают его акмеологическую сущность, как процесса реализации человеком своих возможностей и актуализации имеющихся способностей с учетом собственных ценностных ориентаций. «Должностное» восхождение и материальное поощрение («вертикальная карьера») выступают в этом случае лишь в качестве вариантов самореализации при выполнении усложненных творческих задач, рассматриваются самим сотрудником как формы признания его достижений и как внешние признаки карьерного успеха (получение должности, значимой в глазах окружающих; изменение положения в организационной иерархии, дающее реальную власть или дополнительные доходы; приобретение преимуществ перед другими в продолжении обучения и т.п.).

Что касается «карьерных задач», эффективность решения которых является, согласно указанному определению карьерной компетентности, основным критерием ее уровня, то они включают в себя: самоопределение в карьерной проблеме; определение цели и вида карьеры; самоорганизацию в пространстве карьерного роста; рефлексию своих возможностей; определение запросов курсантов с учетом потребностей вуза и ОВД; реализация карьеры, самооценка карьерного роста.

Выделенные задачи представляют собой, по сути, технологию «карьерного самоменеджмента», который в контексте акмеологического подхода

рассматривается нами как базовый этап в процессуальном компоненте вузовской системы социально-педагогического сопровождения курсантов в проектировании их карьерных стратегий.

Рассмотрим более подробно его сущность и выделим специфику карьерно-мотивационной развивающей среды, в которой осуществляется направляющее и развивающее сопровождение курсантов на данном этапе становления их карьерной компетентности.

В соответствии с описанным выше перечнем карьерных задач, первой из них является определение курсантом карьерной цели, т.е. представления о том, какой желает он заниматься деятельностью или иметь должность, способствующей развитию; усиливающей возможность творчества; престижной, значимой в глазах окружающих; хорошо оплачиваемой и позволяющей иметь свободное время для реализации других увлечений и т.д.

В данном случае основным фактором целеполагания выступает мотивация карьеры, поэтому специальной задачей сопровождения становится помощь курсантам в диагностике их карьерных ориентаций. Так, например, в Санкт-Петербургском университете МВД каждый курсант участвует в эксперименте, имеет «индивидуальный план профессионально-мотивационного развития», одним из элементов которого является раздел «карьерные ориентации», заполняемый курсантом на основании результатов самодиагностики с помощью специально разработанного опросника. С учетом этих результатов он планирует возможные «зоны успеха, где указываются предполагаемые достижения, формы их презентации и материалы для «карьерного портфолио».

Следующий шаг связан с анализом собственных возможностей в достижении карьерных целей. Его особенностью является то, что предметом анализа выступают интегративные профессионально-личностные характеристики, необходимые не только для достижения высоких результатов в своей профессиональной деятельности, но и для предъявления

этих результатов тем, кто на основании их оценки фиксирует «успех» и принимает решение о дальнейшем карьерном продвижении. Выделение курсантом такого рода «имиджевых» характеристик - весьма трудная задача, в решении которой ему часто требуется специальная помощь консультанта, подсказка по поводу выбора стратегии самопрезентации и требуемого акцента (деятельностного либо социального). Значительную помощь, как курсанту, так и консультанту оказывает, как показала наша практика, проведение специальной диагностики с помощью теста на определение общей и социальной «самоэффективности», т.е., как отмечает Е.А.Могилевкин, «основанной на знаниях и прежних переживаниях, убежденности человека в своей способности достигать определенного результата при определенных затратах» [96, с.268].

Еще одна важная карьерная задача - формирование курсантом своих *запросов* относительно поиска или создания условий, необходимых для реализации карьерной стратегии. Одним из таких условий, безусловно, является проектирование компетенций, входящих в состав карьерной и профессиональной компетентности, и организация педагогической помощи в их повышении. В «индивидуальном плане профессионального развития» курсантов университета, в частности, в разделе «карьерное развитие» выделены некоторые поведенческие индикаторы этих компетенций (мыслительных, организаторских, коммуникативных, личностных) и планируемые формы их развития в системе учебной и воспитательной работы, в процессе самообразования, в рамках реализации инновационных проектов и участия в конкурсах.

На следующем этапе курсант реализует карьерный план, участвуя в интегративных формах учебной, воспитательной и общественной деятельности, которые составляют основу развивающего сопровождения.

Профессиональное развитие представляет собой становление, рост, интеграцию и реализацию в деятельности сотрудника ОВД

профессионально-значимых компетенций, активное преобразование специалистом своего внутреннего мира, приводящее к творческой самореализации в профессии. В последнее время возник целый ряд новых тенденций в деятельности сотрудника ОВД, обусловливающий необходимость его перехода от «адаптивной модели» поведения к «модели профессионального развития». Согласно результатам проведенного нами в ходе исследования опроса курсантов такими тенденциями являются:

• избыточность специальной литературы (на бумажных и электронных носителях) и разного рода профессионально значимой информации, вызывающей потребность в самостоятельном осмыслении и обоснованном выборе тех или иных ценностно-концептуальных и технологических идей, овладении рефлексивной компетентностью;

• использование проектных методов в образовательном процессе вуза, предполагающих совместное решение творческих задач и требующих умений строить продуктивное учебное взаимодействие;

• особый акцент в оценке курсантов на результативность их деятельности, актуализирующий их потребность в развитии экспертной и диагностической компетентности.

При адаптивном поведении курсант, руководствуясь наработанными алгоритмами решения профессиональных задач, выполняя предписанные нормы и требования, имеет значительно меньше шансов добиться высоких достижений, чем тот, кто превращает свой труд в предмет преобразования, рассматривая возникающие трудности как стимул дальнейшего развития и карьерного роста. Ориентация на новые достижения, как правило, возникает и развивается постепенно, по мере накопления опыта практической деятельности и освоения различных программ профессионального образования.

Нами было сформировано собственное видение карьерного роста сотрудников МВД и разработаны концептуальные основы проектирования

программ его сопровождения в соответствии с личностными и профессионально-ориентированными потребностями (схема 2).

Схема 2. Ступени карьерного роста сотрудника ОВД



Первый уровень (профессиональный базовый) характеризует успешную базовую подготовку молодого специалиста, которая составляет основу его профессиональной деятельности. Профессиональное развитие осуществляется в послевузовский период непосредственно в ОВД под руководством опытных сотрудников – наставников.

Собственное творчество состоит в умелом выборе и целесообразном сочетании уже известного профессионального содержания, методов, форм для достижения высоких результатов в своем труде.

Второй уровень (профессионально-продвинутый) достигается сотрудником по мере его адаптации в ОВД ознакомления со спецификой их функционирования, технологиями освоения различных видов профессиональной и творческой деятельности. Знания, полученные сотрудником при специально организованном обучении лучше усваиваются в сочетании с практическими занятиями, стимулирующими обмен идеями и достижениями. Сотрудник обладает умениями анализировать собственную творческую деятельность, строить равноправное общение с коллегами, реализующими творческие инициативы.

Третий уровень (профессионально-повышенный) достигают сотрудники, которые апробируют новые методики, технологии, умеют грамотно использовать в работе новинки науки и практики, обладают способностью к критическому мышлению. Их отличает оперативная и конструктивная перестройка своего опыта, его рационализация.

Четвертый уровень (профессионально-высокий) характеризует сотрудников, умеющих не только изобретать, но и участвовать в творческой команде, обучаться автономно, использовать творческие возможности общения с коллегами для собственного целенаправленного профессионального развития, выступать в роли «генератора идей».

Пятый уровень (акмеологический) соответствует сотруднику, имеющему высокую квалификацию, которому интересно заниматься научно-исследовательской деятельностью, сочетая ее с практическом работой в ОВД. Он успешно осуществляет самоуправление профессиональной деятельностью, отличается инновационным мышлением.

Шестой уровень достигают сотрудники, обладающие организаторскими умениями, профессиональными знаниями в области менеджмента, умениями представлять свои достижения для их оценки экспертами.

Разработанная уровневая модель карьерного роста курсанта вуза МВД, во-первых, ориентирует на непрерывное совершенствование «ключевых» компетентностей; во-вторых, дает возможность обоснованного выбора формы, места, продолжительности и сроков обучения; в-третьих, позволяет преподавателям вуза, руководителям ОВД наблюдать и видеть реально достигаемый уровень карьеры: в-четвертых, делает прозрачными и конкретными цели и задачи карьерного продвижения сотрудников.

Анализ выделенных в описании уровней характеристик позволяет сделать следующие, важные для дальнейшего проектирования вузовской

системы социально-педагогического сопровождения процесса формирования карьерной компетентности будущих сотрудников ОВД, выводы.

Во-первых, следует учитывать, что различия между уровнями фокусируются в степени сформированности у курсанта таких карьерных компетенций, как: мотивация к достижениям; системность, гибкость и рефлексивность мышления; коммуникативность и презентационные умения; готовность к обучению; организаторские умения. Каждая из компетенций проявляется в некоторых поведенческих индикаторах. Так, например, мотивация к достижениям обнаруживается: в стремлении к получению наилучшего из возможных результатов, в способности достигать поставленные цели, несмотря на возникающие трудности; в потребности максимально реализовать свои способности при решении творческих задач. О презентационной компетенции можно судить по умению достигать своих целей в процессе общения, успешно взаимодействовать с людьми, имеющими разные точки зрения на проблему, умению произвести впечатление на других за счет использования специальных коммуникативных и лидерских качеств. Проявлением названных выше особых качеств мышления являются способности структурировать и оперативно пользоваться информацией из разных источников (научной литературы, от коллег), умения отслеживать и анализировать ситуацию и т.д. На формирование названных компетенций и должно быть направлено социально-педагогическое сопровождение.

Второй вывод связан с утверждением о том, что, рассматривая в качестве основы (условий и результатов) карьерного роста повышение уровня карьерной компетентности, необходимо использовать в сопровождении этого роста акмеологически ориентированный подход и соответствующую ему технологию конструктивного изменения поведения сотрудников не столько за счет тренингов (адаптивная модель сопровождения профессионального развития), сколько посредством техник развивающего сопровождения, базирующихся на рефлексии и

коммуникации. Рефлексивные модели предполагают последовательное осуществление трех этапов: действие - рефлексия - улучшенное действие. Коммуникативные модели предусматривают организацию сотрудничества, сотворчества и коллективной рефлексии курсантов в процессе решения ими профессиональных и социально- педагогических проблем. Подобного рода совместная деятельность может быть обеспечена, например, в рамках продуктивного взаимодействия.

Наконец, еще один вывод касается необходимости специального признания перехода будущего сотрудника ОВД с одного уровня профессионального развития на другой, поскольку лишь в этом случае данное развитие может рассматриваться как «карьерный успех».

С учетом сформулированных выводов нами были выделены некоторые интегративные формы социально-педагогического сопровождения процесса формирования карьерной компетенции курсантов. Их интегративность характер определяется по следующим признакам:

- цель предполагает формирование карьерной компетентности, которая является основным критерием эффективности использования социально-педагогического сопровождения;

- технологии социально-педагогического сопровождения обеспечивают последовательность формирования карьерной компетентности в логике: самоопределения – самоорганизация - самореализации;

- взаимодополнение функций социально-педагогического сопровождения (мотивационной, образовательной и рефлексивной).

Одной из интегративных форм выступает карьероформирующая учебная и воспитательная работа. Основными ее *задачами* по сопровождению профессионального саморазвития будущих сотрудников ОВД являются: определение дефицита профессиональной компетентности, разработка специальных модулей их обучения, приобщение к воспитательной работе путем использования различных ее конкурсных

мероприятий, организация различных мероприятий для формирования имиджа будущих сотрудников ОВД.

Для развития компетентности применяются различные *методы* продуктивного обучения курсантов – когнитивные, креативные и оргдеятельностные (организационно-деятельностные и ролевые игры, рефлексивные тренинги и т.п.). В процессе использования этих методов курсанты выявляют собственные проблемы и запросы, выбирают содержательные акценты обучения, осуществляют самоанализ его эффективности, строят планы самообразования и повышают уровень своей профессиональной компетентности.

Одним из концептуальных оснований *компетентностно-ориентированного обучения* в рамках карьероформирующей учебной и воспитательной работы является в настоящее время модульный принцип ее организации. Преимущество его применения состоит в том, что он:

- указывает на возможность расширения самообразовательных процессов для будущего сотрудника ОВД;

- способствует профессиональному росту, личностному развитию и творческой активности в связи с прямым участием курсанта в конструировании и реализации содержания образования;

- предусматривает более гибкие программные изменения, организацию инфраструктуры дидактического обеспечения.

В качестве вариативных компонентов содержания учебного процесса могут быть взяты интегративный модуль и тренинги, представляющие собой проблемно-содержательную взаимосвязь с модулями инвариантного блока образовательной программы и последовательно-преемственное вхождение в функциональное поле профессиональной деятельности сотрудника ОВД.

Интегративный модуль «Карьерная компетентность будущего сотрудника ОВД» (Приложение 2) включает методологию – мировоззренческий, аксиологический, культурологический и коммуникативный модульные элементы. К методолого-мировоззренческому относятся философия и логика,

где акцентируется внимание на проблемах человеческой сущности, духовно-нравственных понятиях. Аксиологический модульный элемент касается эстетики, этики и религоведения как философских знаний о способностях человека к освоению мира в форме ценностей. Культурологический модульный элемент содержит методологические курсы («введение в культурологию», «исторические типы культур» и др.) и теоретико-практические дисциплины (риторика или речевая культура, эстетическая культура и т.п.), позволяющие непосредственно применять в практике культурный опыт человечества. В коммуникативном модульном элементе

содержатся курсы, ориентированные на культуру общения, на развитие способностей получения и обмена информацией с помощью телекоммуникаций. Данный модуль в целом сконцентрирован на проблемах профессионального развития и саморазвития будущего сотрудника ОВД, вопросах общей и специальной акмеологии, методологии профессионального образования и самообразования, управления профессиональной карьерой и карьерного самоменеджмента.

Следует отметить, что, согласно проведенному нами опросу, курсант с большей готовностью включается в то или иное обучение, если уверен в необходимости приобретаемых им знаний для формирования трудовых отношений, в частности, для карьерного роста. Поэтому принципиально важным при отборе содержания и форм учебной и воспитательной работы во всех модульных элементах становится:

- создание информационной системы и системы мотивации, обеспечивающих освоение курсантами той или иной социальной и статусной роли;
- создание в процессе обучения «стандарта поведения», соответствующего этой роли;
- стимулирование принятия этого стандарта;

• согласование результатов учебной и воспитательной работы с интересами других субъектов (вуза, ОВД и т.д.), оценка которых важна при установлении степени соответствия работника тому или иному статусу.

Например, при проектировании образовательной программы модуля «Карьерная компетентность будущего сотрудника ОВД» рассматриваются такие темы, как:

• стратегии построения профессиональной карьеры сотрудника ОВД в современных условиях;

• основы карьерного целеполагания и задачи формирования профессиональной карьеры будущего сотрудника ОВД;

• управление поведением сотрудников;

• управление конфликтами и стрессами;

• траектория движения по карьерному пути;

• портфолио карьерного продвижения курсанта.

Важную роль для формирования карьерной компетентности курсантов в университете МВД Санкт-Петербурга имеет организация их непрерывной практики.

Организация взаимодействия вуза с подразделениями, структурами ОВД и родителями курсантов. (таблица 5)

Таблица 5

Система взаимодействия вуза с подразделениями и структурами МВД и родителями курсантов

Содержание взаимодействия	**Технологии продуктивного взаимодействия между субъектами карьероориентирования курсантов**
Взаимодействие с потенциальными работодателями подразделениями и структурами ОВД	– создание и развитие базы для проведения учебной, производственной, преддипломной и других видов практик курсантов; – развитие научных исследований в интересах различных подразделений и структур ОВД, проведение совместных научных исследований; – развитие системы повышения квалификации и переподготовки действующих сотрудников, повышения квалификации и стажировок преподавателей вузов МВД в подразделениях и структурах ОВД;

	– развитие совместных проектов с участием структурных подразделений и специалистов университета и потенциальных работодателей; – создание общественно-профессиональных экспертных советов с участием сотрудников ОВД; – разработка согласованых с работодателями рабочих программ подготовки курсантов в соответствии с требованиями ФГОС и потребностями работодателей.
Взаимодействие с родителями курсантов	- проведение родительских собраний с целью анализа, осмысления совместной работы по карьероориентированию курсантов на основе данных педагогической науки опыта воспитания; - вовлечение родителей в систему самоуправления университета; - создание родительских советов, своего рода координирующего штаба разнообразной работы со всеми родителями, объединяющих усилия университета и семьи для решения задач карьероориентирования; - проведение конференций по проблемам карьероориентирования курсантов: «Профессиональная карьера будущего сотрудника МВД», «Проблемы самопрезентации курсанта» и т. п.; - педагогические дискуссии по проблемам карьероориентирования курсантов; - индивидуальные тематические консультации по проблемам карьероориентирования курсантов.

В соответствии с результатами эксперимента нами были определены технологии карьероориентирования курсантов:

Выпускающие кафедры университета

Формирование у курсантов положительного отношения к обучению посредством:

- активного включения курсантов первого курса в профессиональную деятельтность;
- создания и ведения на протяжении всего периода обучения электронного портфолио карьерного продвижения;
- оптимального сочетания практических и теоретических занятий;
- мотивации курсантов к активной учебной деятельности;
- организации тренингов, семинаров и других интерактивных форм учебной работы курсантов;

- включение в образовательный процесс действующих сотрудников ОВД;
- внедрение рейтинговой системы оценки обучения.

Эффективная воспитательная деятельность предполагающая:

- создание системы тьюторства между курсантами выпускного и первого курсов;
- становление элементов организационной культуры университета;
- обеспечение продуктивного взаимодействия курсантов с кураторами групп.

Активизация конкурентоориентированного мышления курсантов благодаря:

- поддержке в университете самоуправления курсантов;
- организации занятий с курсантами научной деятельностью;
- обучению курсантов технологии управления личной жизнедеятельностью;
- использованию в образовательном процессе различных игр (ролеых, оргдеятельностных, оргмыслительных и др.);
- формированию лидерского актива в группах.

Содействие курсантам и выпускникам университета в продвижении по службе:

- обучение курсантов методикам саморазвития и формирования карьерных ориентаций;
- постоянное взаимодействие курсантов с сотрудниками ОВД;
- формирование системы непрерывной практики в различных подразделениях системы МВД;
- поощрение курсантов за результаты их практической деятельности;
- применение инновационных подходов к выполнению курсовых и дипломных работ;

- совместная деятельность университета и ОВД по определению тем дипломных работ и содержания практической подготовке курсантов

1.5. Формирование карьерной компетентности курсантов

- включение курсантов в подготовку и проведение учебных занятий;
- организация совместно с сотрудниками ОВД конференций по итогам практик курсантов;
- рефлексия курсантами своих карьерных достижений;
- диагностический анализ соответствия качесва подготовки выпускников университета требованиям, предъявляемым ОВД.

Представители органов внутренних дел

Содействие курсантам по вхождению их в роль сотрудника ОВД:

- обучение выпускников навыкам рационального поведения при прохождении службы;
- создание системы дополнительного обучения и переквалификации при иниверситете;
- организация и проведение семинаров и конференций по обсуждению наиболее острых проблем, стоящих перед молодыми сотрудниками;
- участие в лекционных и практических занятий с курсантами;
- создание условий для ознакомления курсантов с реальной деятельностью подразделений и организаций МВД (непрерывная практика, стажировки курсантов в подразделениях МВД, проведение экскурсий в отделы и подразделения МВД и др.).

Развитие лидерских качеств курсантов, их творческой инициативы:

- применение системы стимулировании достижений курсантов и выпускников (премии, стипендии, гранты);

- привлечение молодых сотрудников к практической работе по профориентации курсантов, развитию инициативы и профессиональной самореализации;
- проведение специалистами подразделений МВД учебных занятий и тренингов по эффективному поведению в ситуациях служебной деятельности и адаптации к условиям работы в ОВД.

Родители курсантов

Содействие деятельности иниверситета по карьероориентированию курсантов:

- посещение специальных семинаров по карьероориентированию курсантов;
- участие в мероприятиях, проводимых в университете (встречи с действующими сотрудниками МВД, Дни открытых дверей, лекционные или практические занятия и др).

Содействие карьероориентированию курсанта:

- поддержка общественной активности курсанта;
- формирование карьерных ориентаций курсанта;
- проявление интереса и возможное участие в учебном процессе и жизнидеятельности курсанта;
- развитие способностей курсанта в установлении деловых контактов с сотрудниками

В контексте *акмеолого-праксиологичебского подхода* еще одной интегративной формой социально-педагогического сопровождения процесса формирования карьерной компетентности будущих сотрудников ОВД, наряду с карьероформирующей учебной и воспитательной работой, является их вовлечение в создание портфолио карьерного продвижения (ПКП) курсанта, который представляет собой пакет документов в электронном варианте и отражает все достижения курсанта (как академические - учебные, так и личные). Портфолио обеспечивает взаимодействие с преподавателями и

сотрудниками ОВД в период обучения и после окончания университета. Портфолио – эффективный способ рационального и прозрачного продвижения курсантов по службе, способ оценивания его карьерной компетентности, определения карьерной стратегии.

Партфолио карьерного продвижения (ПКП) включает:

профессиональное резюме;

свои работы по изученным учебным курсам. материалы подготовки к тренингам, семинарам, мастер-классам и др.;

перечень должностей, занимаемых курсантами как в учебной, так и во внеучебной работе (например, заместитель командира взвода, командир отделения, руководитель научного кружка и др.);

характеристика готовности курсанта к карьере, приобретенного им практического опыта для работы в ОВД.

ПКП курсанта преследует две цели – первая это оценка карьерного успеха и карьерных достижений, а другая - оценка готовности к карьере в органах внутренних дел.

Наиболее современным является электронное, или онлайн-портфолио курсанта. Прежде всего, это связано с тем, что такой формат позволяет легко и эффективно общаться через Интернет с работодателями.

Портфолио включает общие и специфические составляющие его использования в системе карьероориентирования курсантов.

Общие:

- портфолио способствует подключению внутренних ресурсов курсанта, мотивированию его на их использование в целях развития своих лидерских качеств и формирования карьерной компетентности;
- портфолио используется преподавателями, курсантами университета и работодателями – сотрудниками ОВД.

Следует особо подчеркнуть, что портфолио – одна из форм безотметочной оценке успехов в учебе и научных достижениях курсантов,

которая характеризует их готовность к профессиональной карьере (таблица 6).

Таблица 6

Возможности технологии портфолио для субъектов карьероориентирования курсантов

курсанты и преподаватели в вузе	**работодатели**
рефлексия результатов обучения ; самооценка курсантами своей учебной и внеучебной деятельности; презентация индивидуальных результатов обучения курсанта; самостоятельное определение содержания и структуры портфолио; установление связей между различными этапами обучения; участие курсантов в процесс развития своей карьерной компетентности; оценка карьерного успеха; планирование карьерной стратегии	включение курсанта в процесс формирования компетенций, необходимых в будущей профессиональной деятельности в ОВД; оценка карьерных достижений курсанта и включенность в проектирование его профессиональной карьеры.

Важным условием формирования карьерной компетентности является создание конкурентной образовательной среды. Конкурентоспособность курсанта предполагает наличие у него таких качеств, как: адекватная (критериальная) самооценка; целеустремленность; стремление к творческой самореализации; ориентация на общественное признание достижений; уверенность; инициативность; предприимчивость; максимальная активность; готовность к переменам; высокая работоспособность; коммуникабельность; владение деловой риторикой. Проявление названных качеств безусловно свидетельствует о карьерной мотивации и необходимо при проведении различного рода конкурсных мероприятий, где они становятся не только условием успеха, но и предметом оценивания. В связи с этим к интегративной форме социально-педагогического сопровождения процесса формирования карьерной компетентности следует отнести конкурсное движение (Приложение 3).

Конкурсы позволяют курсанту «выходить» за пределы университета, повышать социальную карьерную компетенцию, демонстрируя свои движения. В конкурсах он приобретает опыт, который влияет на становление его как специалиста, на построение собственной успешной траектории и профессионального развития, на достижение более высокого уровня социальной и гражданской значимости в обществе.

В рамках любого конкурса курсант проходит три взаимосвязанных между собой этапа: этап вхождения в конкурс, на котором происходит оценка своих возможностей и готовности участвовать в состязаниях; этап собственно конкурсный, где раскрываются способности, личностные, профессиональные и конкурентные качества конкурсанта, происходит презентация им своих достижений; постконкурсный этап, на котором осуществляется прогнозирование дальнейших «полей» успеха, осмысление личностных, социальных и профессиональных ценностей, необходимое для определения направлений своего профессионального роста.

Факторами, способствующими развитию карьерной компетентности курсантов в конкурсах выступают внутренние (потребности, интересы, мотивы участия в конкурсных состязаниях) и внешние (организационно-педагогические мероприятия по подготовке к конкурсам - курсы, тренинги, индивидуальные консультации) условия.

На начальном этапе механизм организации конкурсов предусматривает:

- ознакомление курсантов с требованиями к составлению конкурсных документов (оформлению информационной карты, анализу своей деятельности, отбору приложений и т.д.);

- знакомство с требованиями к представлению материалов, к участию в конкурсных мероприятиях.

Сам конкурс включает:

- представление «визитной карточки» конкурсантом для того, чтобы дать жюри первое представление о себе как личности, о своих лидерских качествах, о достижениях;
- конкурсные мероприятия;
- выполнение творческих заданий (приложение 2).

В целом участие в конкурсах способствует осмыслению курсантам достижений в своем карьерном росте, получение общественной оценки этих достижений. По результатам конкурсных мероприятий осуществляется проектирование курсантами своей карьеры и регулирование карьерного роста в условиях конкурентной образовательной среды университета. Кроме того, процесс выдвижения курсантов для участия в конкурсе предусматривает наличие «отзыва», где дается обоснование причин выдвижения кандидата на участие, подтверждается оценка достигнутых им результатов. Отзывы важны для будущей практической деятельности, карьерного продвижения будущего сотрудника ОВД, т.к. повышают его социальный статус.

Рассмотрим далее еще один важный компонент модели социально-педагогического сопровождения карьеры – *организационные механизмы этого сопровождения.*

Для активизации творческой деятельности в университете, усиления ориентации курсантов на достижение высоких результатов необходимо стимулирование каждого из них. Арсенал мер стимулирования достаточно обширен. Многие воспринимают в качестве подобных стимулов похвалы со стороны преподавателей на собрании курсантов различного рода поощрения с выдачей сертификатов, грамот и другие меры. Эффективным приемом стимулирования является привлечение курсантов к управлению университетом, его структурными подразделениями, поскольку, почувствовав свою причастность к деятельности университета, они способны

иначе организовать свой учебный труд, повысить тоем самым его результативность.

Основными видам и вознаграждения являются:

- одобрение;

- проявление интереса к курсанту; - предоставление самостоятельности и возможности проявить себя;

- вознаграждение свободным временем;

- привлечение к управлению учебным процессом, делегирование курсанту части управленческих полномочий (командир, тьютор, член ученого совета, руководитель студенческого совета и т.д.);

- вручение приза, подарка, грамоты, благодарственного письма в присутствии коллег;

- доплаты за конкретные высокие результаты;

- возможность повышать квалификацию за пределами университета;

- направление на мероприятия, ограниченные по количеству приглашенных;

- помещение фотографии на доске почета и т.д.

Использование определенного вида вознаграждения как карьеростимулирующего фактора предполагает учет, с точки зрения акмеолого-праксиологического подхода, следующих принципов:

- поощрение успешной работы и измеряемых результатов);

- степени успеха является основанием для определения объема вознаграждения;

- основанием для поощрения выступает учет социальной значимости работы, личных потребностей и вклада в успех;

- обязательная презентация достижений курсантов для общественной оценки как признания высокого качества их учебной и внеучебной деятельности;

-приоритетом при поощрении выступает новизна, высокое качество работы.

Названные принципы подчеркивают специфику стимулирования инициатив курсантов, включенного в систему сопровождения процесса формирования карьерной компетентности, поскольку в них заложена идея акмеолого-праксиологического подхода, в рамках которого ключевыми являются признаки «успешности» и «высокого качества». В соответствии с указанными принципами при построении системы стимулирования решается ряд задач:

- определение критериев и показателей оценки труда;
- выявление потребностей курсантов, с учетом которых выбираются виды вознаграждения;
- утверждение критериев, показателей и правил в форме совместных решений сообщества (например, коллектива университета);
- периодический анализ действенности используемых мер стимулирования для повышения качества и эффективности работы;
- установление четких правил (регламентов) поощрения за результаты (например, методик расчета размеров вознаграждений).

Таким образом, описанная выше вузовская система социально-педагогического сопровождения процесса формирования карьерной компетентности будущих сотрудников ОВД в Санкт-Петербургском университете МВД, базирующаяся на идеях акмеолого-праксиологического, мотивационно-деятельностного и социально-синергетического подходов действительно обладает признаками комплексности и продуктивной организации карьероориентированного образовательного процесса. Эффективность реализации этих подходов может быть оценена по уровню сформированности карьерной компетентности курсантов, который является основным критерием оценивания.

2.2. Эффективность вузовской социально-педагогической системы сопровождения процесса формирования карьерной компетентности будущих сотрудников ОВД

Исследование эффективности социально-педагогического сопровождения осуществлялось на основе результатов изучения карьерного потенциала курсантов Санкт-Петербургского университета МВД и самого университета с 2009 по 2013 гг. В исследовании приняли участие 120 курсантов университета МВД, 32 преподавателя и заведующих кафедрами, 26 сотрудников правоохранительных органов, при этом 64 курсанта были включены в экспериментальную группу (ЭГ) и 56 курсантов в контрольную группу (КГ). В ходе экспериментального исследования изучались арьерные маршруты каждого курсанта, а также отдельные групповые характеристики.

Эффективность определялась по следующим критериям:

- изменение карьерного потенциала курсанта, включающего карьерные ориентации, карьерные возможности и карьерную компетентность;

- динамика карьерного потенциала вуза как комплексной характеристики мотивационных условий для формирования карьерной компетентности курсантов, продуктивности карьероформирующего учебного и воспитательного процесса и степени удовлетворенности выпускников собственным карьерным ростом.

В процессе изучения эффективности нами использовались различные методы исследования: наблюдения за деятельностью курсантов и преподавателей в учебном и воспитательном процессе, тестирование, анкетирование, интервьюирование, изучение творческих работ курсантов, наблюдение за их последующей практической деятельностью. Выбор этих методов обусловлен особенностями объекта и предмета нашего исследования и поставленными целям и задачами.

В соответствии с определением понятия «*карьерный потенциал будущего сотрудника ОВД*» нами были изучены три параметра, характеризующие основные составляющие этого потенциала и определяющие в конечном итоге его уровень: карьерные ориентации; карьерные возможности; карьерная компетентность.

Карьерные ориентации характеризуют мотивы профессионального и карьерного роста. Их изучение осуществлялось нами с помощью опросника «Мотивация к карьере» (Методика А.Ноэ, Р.Ноэ, Д.Баххубер), который позволяет определить уровень карьерной интуиции, карьерной причастности и карьерной устойчивости (таблица 7)

Таблица 7

Динамика уровня карьерной ориентации курсантов

Показатели и уровни карьерной ориентации	Число курсантов (в %)								
	Карьерная интуиция			Карьерная причастность			Карьерная устойчивость		
	низкая	средняя	высокая	низкая	средняя	высокая	низкая	средняя	высокая
Этапы исследования									
2009/2010 уч.г.	25	60	15	15	55	30	40	45	15
2012/2013 уч.г.	14	60	26	5	45	50	25	55	20

Из приведенных в таблице данных видно, что, несмотря на общую позитивную динамику значений всех параметров, она оказалась разной.

Наиболее значительные изменения обнаружены по показателю «карьерная причастность», характеризующему значимость для курсанта личного вклада в достижение целей органов внутренних дел, его готовность работать в осложненных обстоятельствах, если этого требуют их интересы. Из общего числа опрошенных свыше 30% поднялись на более высокий уровень.

Менее всего изменилась «карьерная интуиция» - лишь у 22% курсантов. Возможно, «карьерные ожидания» у остальных занижены или завышены.

Наряду с указанным выше опросником для исследования карьерной ориентации нами использовалась методика «Якоря карьеры» (Э.Шейн).

Данные, полученные в ходе эксперимента подтвердили, что произошли некоторые изменения в структуре карьерной мотивации (таблица 8)

Таблица 8

Изменения в структуре карьерной мотивации курсантов

Ведущая карьерная ориентация / Этапы исследования	Число курсантов (в %)							
	Профессиональная компетентность	Менеджмент	Автономия	Собственная стабильность	Служение	Вызов	Интеграция стилей жизни	Предпринимательство
2009/2010 уч.г	30	15	10	15	18	4	6	2
2011/2013 уч.г.	40	14	2	8	20	10	2	4

Более тщательный анализ данных показал, что к существенным изменениям можно отнести:

- возрастание особой значимости для некоторых (для 10% опрошенных) достижений успеха в будущей профессиональной деятельности;

- уменьшение числа тех, для кого ведущей была ориентация на «независимость» или «стабильность» (15%);

- увеличение более чем в 2 раза количества курсантов, ориентирующихся на конкурентную борьбу («вызов») и на создание чего-то нового, «авторского» даже в условиях риска («предпринимательство»).

В результате обобщения материалов, позволяющих учесть изменения и особенности карьерных ориентаций в ходе эксперимента, сделан вывод об эффективности воздействия влияния социально-педагогического сопровождения на данные ориентации.

В процессе исследования мы провели также сравнительный анализ динамики карьерных ориентаций у курсантов, которые в начале эксперимента находилисьна разных ступенях карьеры (курсанты старших курсов, курсанты-исследователи, курсанты-менеджеры и др.). Анализ позволил констатировать, что значительные изменения в структуре карьерной мотивации имеются у трех перечисленных категорий;

- в группе «курсант старших курсов» отмечается переориентация на конкурентную борьбу (у 82% курсантов);

- у «курсантов-исследователей» преобладающей сохранилась ориентация на профессиональную компетентность (у 65% курсантов);

- в группе «курсантов-менеджеров» произошли изменения в ориентации на «предпринимательство» (у 34% курсантов).

По тесту «Мотивация в карьере» некоторая, хоть и не столь существенная, как по предыдущему тесту, динамика была связана с повышением уровня «карьерной устойчивости» у группы «курсантов старших курсов (13%) и уровня «карьерной причастности» у «курсантов-исследователей» (19%).

Проведенный сопоставительный анализ показал, что карьерные ориентации, являющиеся одним из показателей карьерного потенциала, могут существенно меняться под воздействием внешних факторов, в том числе, карьероформирующей учебной и воспитательной работы, однако, будучи тесно связанными с другими личностными особенностями курсантов, не всегда управляемы. Это еще раз подчеркивает, с одной стороны, значимость карьерного самоменеджмента в сопровождении карьерного роста, с другой - важность разработки системы стимулирования этого роста с учетом уже имеющего опыта карьерного самоопределения, и дифференцированного подхода к реализации информационной функции в обеспечении динамики этого самоопределения.

При анализе «индивидуальных маршрутов карьерного роста курсантов и сотрудников ОВД мы оценивали не только сами ориентации, но и их динамические характеристики для оказания дальнейшей помощи в осуществлении карьерного маршрута. Рекомендации по карьерному продвижению содержали фиксацию «проблемных точек» в изменении ориентаций, обозначение мер индивидуального характера при включении

курсантов в карьероформирующую учебную и воспитательную работу и при определении стимулов профессионального развития.

Следующий компонент карьерного потенциала - «карьерные возможности», изучался нами по степени сформированности у будущих сотрудников ОВД знаний и умений в области карьерного самоменджмента, по характеристике умений анализировать свои достижения по уровню сформированности своей профессионально-личностной компетентности.

Знания и умения курсантов в карьерного менеджмента и самоменеджмента (первый показатель) изучались по составленной нами анкете «Ваши перспективы» и в ходе анализа ситуаций проектирования карьерной стратегии и рефлексии ее реализации. Результаты данного экспериментального исследования свидетельствуют о положительной динамике карьерных представлений, которая определялась по процентному соотношению правильных и неправильных ответов на вопросы и по качеству рефлексивного анализа ситуаций, обоснования карьерных проблем. Полученные на разных этапах эксперимента результаты опроса свидетельствуют о значительной динамике уровня карьерных представлений, оцениваемого по доле правильных ответов на вопросы и по обоснованности рефлексивных суждений по поводу описанных в ситуациях карьерных проблем. Так, например, доля правильных ответов в 2013 году по сравнению с 2009/2010 учебным годом увеличилась с 22% до 91%. Что касается анализа ситуаций, то число курсантов, сделавших обоснованные, по оценке группы экспертов, суждения возросло более, чем в 2 раза.

Компетенции анализа собственной учебной и внеучебной деятельности, а также достижения в ней определялись в соответствии с контент-анализом курсовых, контрольных и выпускных квалификационных работ, а также аналитической части представлений на участие в конкурсах и проектах.

Кроме того изучалась самоэффективность курсанта (методика А.В.Бояринцевой), оценивалось его умение осознать свои способности и оптимально их использовать, прилагать больше усилий для выполнения сложных задач, в сравнении с теми, кто испытывает сомнения в своих возможностях. Данные полученные, с помощью названной методики в 2009-2010 уч.г. и в 2012-2013 уч.г. свидетельствуют об изменениях средних значений самоэффективности соответственно у 32% и у 65% опрошенных. Наблюдалась положительная динамика уровня сформированности умений самоанализа достижений, по результатам экспертного анализа карьерных портфолио наблюдалось у 56% курсантов.

Наконец, что касается уровня их профессиональной компетентности (третий показатель карьерных возможностей), то он оценивался по данным самооценки компетентности с помощью технологических карт, предложенных А.Б.Марковой. В технологических картах выделены 7 блоков общей компетентности (интегративная характеристика будущего сотрудника ОВД как профессионала; общетеоретическая и практическая подготовка; процессуальный блок; умение учитывать личностные особенности; умение осуществлять самоанализ; умение общения; результативный блок). Результаты самооценивания соотнесены с уровнями профессиональной компетентности и представлены в таблице 9.

Таблица 9

Динамика уровня профессиональной компетентности будущих сотрудников ОВД

Уровни компетентности / Этапы исследования	Число педагогов (в %)			
	Недопустимый	Критический	Допустимый	Оптимальный
2009/2010уч.г.	5	15	70	10
2012/2013 уч.г.	-	10	25	65

Общая положительная динамика уровня профессиональной компетентности будущих сотрудников ОВД свидетельствует о росте их карьерных возможностей, так как является интегративной характеристикой достижений в учебной и воспитательной деятельности (ее «продуктивности»). Присвоение статуса курсанта-менеджера как в образовательной деятельности, так и проектной уже само по себе рассматривается как ступень карьеры, т.к. осуществляется, во-первых, по собственному желанию (проявление мотивации карьеры), во-вторых, на основе экспертной оценки.

Что касается непосредственно «*карьерной компетентности*» (третий показатель уровня карьерного потенциала), то для ее изучения и оценки нами были использованы несколько индикаторов. В соответствии с определением карьерной компетентности курсанта как его способности осознавать свои карьерные возможности и осуществлять карьерный самоменеджмент (успешно решать карьерные задачи и проблемы), основным индикатором оценки уровня этой компетентности выступал сам *«карьерный успех».*

Он отражается в данных:

- о повышении должности, занимаемой бывшими выпускниками Санкт-Петербургского университета МВД («должностная» или «статусная» карьера);

- о дополнительных профессиональных компетенциях, приобретенных им за время эксперимента («квалификационная карьера»);

- о наградах, благодарственных поощрениях, выборах в различного рода общественные советы, назначениях руководителями творческих и общественных объединений и т.д. («социальная карьера»);

- об активности и продуктивности участия в творческой деятельности, конкурсах, проектах («достиженческая карьера»).

Успешность решения основных карьерных задач оценивалась также: по качеству карьерного плана; по степени самостоятельности и срокам реализации карьерных маршрутов; по уровню карьерной рефлексии.

Наконец, признаками карьерной компетентности мы считали и проявленность у него таких качеств, как конкурентоспособность и трудоспособность.

Остановимся подробнее на анализе полученных в ходе исследования данных о «*карьерном успехе*», являющимся основным индикатором этой компетентности.

За период с 2009 по 2013 год повышение в должности получили 14% бывших выпускников университета, а также 60% преподавателей и 46% курсантов приняли участие в различных проектах, конференциях, семинарах, профессиональных тренингах («квалификационный» карьерный рост).

«Социальный» карьерный рост за истекший период произошел у 72% преподавателей и курсантов университета; 12% получили награды; 22% - благодарности; 40% стали руководителями творческих общественных объединений или были включены в состав экспертных групп (жюри конкурсов, экспертные группы по аттестации кадров).

О «достиженческой» карьере можно судить по тому, насколько возросла активность участия курсантов и преподавателей в разработке новых методических и организационно-управленческих подходов к совершенствованию учебной и внеучебной деятельности в университете. Если в 2009 году число преподавателей и курсантов, участвовавших в различных научно-исследовательских, профессиональных, конкурсных программах, т.е. число «новаторов» и «исследователей» составило 15%, то в 2013 году оно возросло до 32%.

Наряду с анализом статистической информации, характеризующей «карьерный успех» курсантов за период с 2009 по 2013 гг., нами был проведен также анализ успешности решения ими «карьерных задач»,

связанных с карьерным планированием, реализацией карьерных маршрутов и рефлексией своего карьерного роста (уровень *«карьерного самоменеджмента).*

При изучении «карьерных планов» курсантов оценивались: наличие четких осознаваемых карьерных целей, конкретных планов осуществления карьеры и их аналитической обоснованности. Определенную информацию об этих индикаторах мы получили с помощью уже описанной выше методики изучения «карьерных ориентаций» [96], Например, в его опроснике предлагалось ответить на важные вопросы, связанные с карьерным целеполаганием и планированием («Какое количество позиций различных должностей Вам необходимо пройти, сколькими видами деятельности овладеть, чтобы достичь намеченной карьерной цели?», «Совпадают ли этапы спланированного Вами карьерного плана с возможностямит для карьерного роста в университете, организациях ОВД?» и др.). Кроме того, нами анализировались результаты дополнительного анкетирования, в ходе которого опрашиваемые курсанты, преподаватели, сотрудники ОВД отвечали на вопросы:

- Каковы Ваши крупнейшие успехи и достижения?
- Как Вы добились успеха, благодаря каким способностям?
- Как Вы преодолели неудачи, благодаря чему?
- Каковы Ваши дружеские связи, кто поможет Вам в реализации Ваших планов?

Значительную информацию относительно умений рефлексивно оценивать успешность прохождения карьерного маршрута мы получили из анализа «карьерных портфолио».

Согласно нашей оценке представленных ими материалов, умения определять карьерные цели, анализировать карьерные возможности, ставить задачи по достижению целей в явном виде проявились на начало эксперимента лишь у 16 из 64 курсантов (ЭГ) в 2009 году. Вместе с тем, при

повторном планировании (в 2013 году), с учетом рефлексивной оценки опыта реализации прежних планов, их число увеличилось и составило 42 человека (в группе КГ – 14 чел. – 2009 г., 18 чел. – 2013 г.).

В ходе исследования динамики уровня карьерной компетентности курсантов специальным предметом анализа выступали некоторые, важные, на наш взгляд, *личностные качества,* являющиеся значимыми факторами карьерного успеха. Они оценивались преподавателями, психологами, сотрудниками ОВД «методом экспертов». Экспертам было предложено дать оценку ряда проявляемых курсантами поведенческих индикаторов, в перечень которых входили те, что характеризовали: системность мышления (умения находить причины и источники критических ситуаций, работать с информацией, структурировать ее, обнаруживать взаимосвязи, предупреждать столкновения с гражданами, населением); динамичность мышления (умения быстро решать интеллектуальные задачи в экстремальных ситуациях); нестандартность мышления (умение генерировать идеи и находить альтернативные, но правовые решения, прогнозировать последствия принимаемых решений); ориентация на результат (умение четко формулировать его, удерживать цель в процессе деятельности); способность руководить группой (мотивировать, делегировать полномочия), коммуникабельность (доминирование сотрудничества как предпочитаемой стратегии поведения, умение взаимодействовать с другими, гибкость в общении, умение конструктивно использовать конфликты, аргументировать свою позицию); готовность к самостоятельным ответственным решениям, готовность идти на оправданный риск. Экспертные оценки (в баллах от 1 до 3) заносились в специальные карты, которые затем становились предметом нашего анализа и обобщения. Полученная информация сопоставлялась с результатами анализа «карьерных портфолио» и позволила уточнить оценку уровня «карьерного самоменеджмента» курсантов, участвовавших в их составлении.

Названные выше характеристики в определенной степени выступают показателями конкурентоспособности, которая, на наш взгляд, непосредственно связана с карьерной компетентностью. Так, например, осознание курсантом самоэффективности, как одного из критериев конкурентоспособности, позволяет ему определить усилия, которые необходимо применить для преодоления возникающих препятствий, обусловливает настойчивость, с какой он может решать возникающие профессиональные проблемы. Известно, что чем выше самоэффективность, тем больших результатов работник ожидает от себя при прочих разных затратах. Конкурентоспособные профессионалы - те, которые более востребованы, имеют перспективные планы собственного развития. При создании творческого продукта они способны учитывать как внешние, так и внутренние критерии оценки его качества.

В ходе исследования мы изучили самооценку курсантами конкурентоспособности. Для определения последней им было предложено установить в баллах с помощью специальной матрицы, какие качества проявляются в их поведении в большей степени: «конкурентоспособного» или «рядового» специалиста (таблица 10).

Таблица 10

Сравнительная матрица оценки конкурентоспособности будущего сотрудника ОВД

Критерии конкурентоспособности	**Конкурентоспособный работник**	**«Рядовой» работник**
Эффективность мышления	Быстро и целостно оценивает ситуацию, включается в работу, находит нестандартные решения, видит ситуацию «со стороны»	Требуется значительное время для понимания ситуации, не учитывает в ситуации общую идею анализа, концентрируется на деталях, находится «внутри» ситуации

Эффективность общения	Имеет позитивный настрой, открыт, использует разные стратегии при установлении контактов, отмечается направленность на достижение конечного результата в общении, укрепляет профессиональные связи, в том числе, со специалистами высокого уровня	Испытывает трудности в понимании собеседника, выражены стереотипы восприятия, часто применяет конкурирующую стратегию диалога
Готовность к изменениям	Ищет перемен и новой информации, извлекает ресурсы для самосовершенствования в любых ситуациях. Активен в контактах, в освоении новых социальных, профессиональных и статусных ролей	Сильны стереотипы мышления, испытывает значительные трудности в освоении новой деятельности и информации, мотивация достижений выражена меньше, чем мотивация избегания неудач
Способность к рефлексии	Самооценка сопряжена с высокой требовательностью к себе, со стремлением соответствовать постоянно повышаемой цели. Подкрепляет свою самооценку действиями по оптимизации собственной работы	Неуверен при работе над новыми проблемами и ее презентации другим, болезненно воспринимает требования скорректировать деятельность или поведение
Способность к «командной» работе	Активно включается в достижение «командного» результата, учитывая свои интересы и интересы других, готов пожертвовать своими интересами ради стратегических	Заинтересованность в командной работе резко снижается, если собственные предложения не находят поддержки. Отвлекается на другую, ситуативно более значимую деятельность

Выставленные баллы суммировались и определялась таким образом самооценка проявленности конкурентоспособности. Согласно полученным данным, число тех, кто повысил к 2013 году оценку своих конкурентных качеств, в группе ЭГ увеличилось на 42% (в КГ – на 12%). В ходе сопоставления этих данных с данными о «карьерном росте» сотрудников ОВД обнаружилось, что они весьма тесно взаимосвязаны. Это не только подтверждает нашу гипотезу о правомерности рассмотрения конкурентоспособности будущего сотрудника ОВД в качестве показателя его карьерного потенциала, но и позволяет более конструктивно и

дифференцированно выбирать направления и тактику карьероформирующей учебной и воспитательной работы с курсантами.

Обобщая все изложенные выше результаты исследования динамики карьерного потенциала будущих сотрудников ОВД в ходе реализации разработанной нами модели сопровождения их карьерного роста можно сделать вывод об ее эффективности по данному критерию.

Рассмотрим далее изменения, характеризующие динамику карьерного потенциала самого университета. Он оценивался нами по таким показателям, как:

- сформированность в университете стратегии и нормативной базы стимулирования карьерного роста (мотивационный компонент карьерной среды) и повышение удовлетворенности преподавателей и курсантов этой системой;
- продуктивность карьероформирующей учебной и внеучебной работы (развивающий компонент среды).

Анализ документов, определяющих стратегию стимулирования развития курсантов и преподавателей университета в которых определяется технология оценки труда преподавателей и курсантов, их вознаграждения за высокие достижения в деятельности и в профессиональном развитии, показал, что за период проведения эксперимента в Санкт-Петербурском университете МВД России были внесены некоторые изменения и дополнения в Положение о стимулирующих выплатах, в процесс проведения экспертизы аттестационных материалов в нормативно-правовые документы по организации учебной и воспитательной работы и др. В нормативные документы университета введен блок «критерии оценки». Систематически изучается состояние психологического климата в коллективе, исследуется степень удовлетворенности системой вознаграждения преподавателей и курсантов. Приведем несколько примеров.

Поскольку особую значимость в контексте акмеолого-праксиологического подхода имеет ориентация на достиженческую «карьеру», то во всех подразделениях университета, принимавших участие в эксперименте, было проведено исследование, в ходе которого преподаватели и курсанты осуществляли ранжирование важности для них тех или иных видов вознаграждения. Кроме этого оценивалась частота использования различных видов вознаграждений (таблица 11).

Таблица 11

Значимость и частота использования разных видов вознаграждения за участие в модернизации учебной и внеучебной деятельности

Виды вознаграждения	Средний ранг			
	Значимость вознаграждения		Частота использования вознаграждения	
	2009 г.	2013 г.	2009 г.	2013 г.
Предоставление свободы действий в выборе программ и форм учебной и внеучебной деятельности	7,2	0,4	8,6	0,2
Вовлечение в совместную проектную деятельность	2,4	3,8	2,2	4,2
Присвоение званий, наград и благодарностей и т.п.	8,2	7,2	4,8	4,0
Участие в принятии важных стратегических решений	0,8	1,2	0,6	2,2
Возможность быстрого доступа к руководству	1,8	2,8	1,0	1,8
Создание условий для учебной и внеучебной деятельности	4,4	6,4	2,8	6,0
Материальные поощрения	5,6	5,0	4,4	8,4

Из приведенных в таблице данных можно видеть, что:

- произошли изменения в оценке значимости вознаграждений – смещение акцента на мотивы предоставления более широких полномочий и создания условий для учебной и внеучебной деятельности;
- используемые в подразделениях университета вознаграждения стали более адекватны ожиданиям работников по сравнению с 2009 годом;

- материальное поощрение, как вид вознаграждения, применяется гораздо чаще, хотя его значимость, по субъективной оценке опрошенных, стала даже несколько меньше, чем ранее;
- сохранилось ранговое значение моральных стимулов (званий, наград), однако их потенциал пока недостаточно используется.

Второй показатель оценки карьерного потенциала университета – продуктивность карьероформирующей учебной и воспитательной работы изучался нами на основе анализа и экспертной оценки:

- динамики субъектности курсантов в учебной и внеучебной деятельности, профессионально-личностном взаимодействии, профессионально-личностном развитии;

- динамики инновационно-методической компетентности и личных достижений преподавателей университета.

Динамика субъектности курсантов изучалась по результатам самоопределения.

В ходе исследования динамики самоопределения курсантов в карьероориентированном образовательном процессе применялись методики, которые использовались в констатирующем эксперименте. Кроме того, в целях качественного анализа полученных данных были выделены дополнительные параметры, позволившие уточнить базовый критерий. Общая динамика уровней профессионально-личностного самоопределения в экспериментальных группах отражена в таблице 12.

Таблица 12

Динамика уровней профессионально-личностного самоопределения курсантов экспериментальных групп в карьероориентированном образовательном процессе

	Констатирующий этап эксперимента (n=120 чел.)	Формирующий этап (n=64)

Уровни профессионально-личностного самооопределения	Абсолютное число курсантов	%	Абсолютное число курсантов	%
I уровень	78	65	16	25
II уровень	42	35	48	75

В рамках выделенного нами критерия субъектности далее уточнялись: особенности мотивации курсантов; их активность в постановке и решении учебно-профессиональных задач, проявляющаяся в избирательном отношении к различным видам учебно-профессиональной деятельности, в потребности в продуктивных (пассивных или активных) формах участия в учебно-воспитательном процессе; ценностные ориентации, целеполагание, планирование, анализ и корректировка своих действий; построение своей будущей карьеры, в том числе профессиональной.

В исследовании использовались различные диагностические методики, способствующие качественной и количественной оценке соответствующих проявлений.

В мотивационном конструкте профессионально-личностного самоопределения анализировались причины выбора профессии, профессиональные интересы и склонности курсантов. Из обобщенных результатов собеседования, анкетирования, индивидуальных и групповых бесед, анализа самоописаний были определены уровни мотивации:

I уровень, выражающийся в преобладании ситуативной, адаптивно-неопределенной мотивации;

II уровень, характеризуемый стремлением раскрыть свои учебно-профессиональные и личностные возможности; потребностью в расширении своих знаний за счет самообразования.

Количественные показатели мотивационного конструкта на завершающем этапе исследования представлены следующим образом: II

уровень характерен для 20% студентов экспериментальной группы и 8% контрольной группы.

Наряду с мотивацией исследовалась активность курсантов. Для оценки уровня активности был использован модифицированный вариант методики Л.Г.Лаптева [35]. Уровень активности курсантов в учебно-профессиональной деятельности определялся на основе характеристик соответствующих проявлений (таблица 13)

Таблица 13

Индикаторы уровней активности курсантов в учебно-профессиональной деятельности

Уровни активности	Характеристика проявлений активности
I уровень (активно-репродуктивный)	• интерес к отдельным видам учебно-профессиональной деятельности; • склонность к алгоритмической деятельности на репродуктивном уровне; сдержанность в выдвижении собственных идей; • отсутствие потребности к прогнозированию результатов учебно-профессиональной деятельности; недостаточная способность к прогнозированию промежуточных и завершающих действий
II уровень (активно-продуктивный)	• самоуправляемая мотивация; • инициативность и критичность в выдвижении новых задач; • творческое и вариативное прогнозирование результатов собственной деятельности

Данные, полученные на основе самооценки курсантов, дополнительно уточнялись различными представителями экспертных групп (преподаватели, сотрудники ОВД). В результате был сделан обобщающий вывод: преобладание включенности курсантов в активно-продуктивную деятельность в экспериментальной группе способствовало увеличению

количества курсантов «автономного» типа. В контексте нашего исследования важно подчеркнуть динамику перехода позиции курсантов «зависимого» типа к «автономному» типу (показатель активности). Это подтверждается повышением числа курсантов, характеризующихся активно-продуктивным уровнем (с 32% до 48% - ЭГ и с 30% до 34% - КГ).

Для выявления иерархии ценностей в профессионально-личностном самоопределении курсантов в карьероориентированном образовательном процессе мы применяли: методики «Ценностные ориентации», «Определение жизненных целей», «Саморазвитие как ценность» (Приложение 3). Интерпретация полученных данных отражает изменение ценностей курсантов и позволяет представить их в соответствии с ранговыми показателями (таблица 14).

Таблица 14

Динамика ценностных конструктов в профессионально-личностном самоопределении курсантов

Доминирующие ценностные ориентации	Ранговые показатели	
	Начало эксперимента	Конец эксперимента
Индивидуалистические	2	3
Комформистские ценности	5	5
Абстрактные ценности	4	7
Ценности профессиональной самореализации	6	2
Ценности общения	1	6
Ценности самоутверждения	7	1
Ценности дела (ценности-цели)	3	4

Анализ иерархии ценностей дал возможность особо выделить динамику ценностных ориентаций у курсантов, отнесенных на I этапе эксперимента к «зависимому» типу. Обнаружена следующая закономерность: преобладающими стали ценности профессиональной самореализации у 55% таких курсантов, а абстрактные остались преобладающими лишь у 5% курсантов «зависимого» типа.

В исследовании использовался также метод экспертных оценок и метод свободного самоописания. Содержание самоописаний подвергалось качественной и количественной обработке с помощью контент-анализа. В качестве исходных категорий рефлексивного анализа (свободное самоописание) изучались: способность к целеполаганию, планированию, целереализации, анализу и корректировке своих действий как будущих сотрудников ОВД.

Анализ словаря самоописаний показал, что независимо от курса обучения курсанты рефлектируют все основные профессиональные и личностные качества. Вместе с тем на каждом этапе обучения доминирующее положение по частоте использования занимают разные категории качеств:

- качества, выражающие первичную профессиональную направленность (студенты «зависимого» типа);
- качества, влияющие на усвоение теоретических основ профессиональной деятельности (студенты «автономного» типа);
- качества, которые в большей степени отражают стремление к профессиональному самосовершенствованию, профессиональному мастерству (курсанты «автономного» типа).

Построение курсантом своей карьеры, в то числе профессиональной, как параметр субъектности было проанализировано на основе специальных интервью, взятых у курсантов старших курсов. Во время интервьюирования испытуемым было предложено рассказать о восприятии таких понятий как «профессионально-личностное самоопределение», «самоактуализация», «самореализация в профессии»; определить, какое место эти феномены занимают в их жизни; чем они руководствуются при достижении своих профессиональных и личных планов, что может мешать или способствовать их реализации как в жизни, так и в профессии. В анализе материалов интервью были обнаружены некоторые особенности, дополняющие ранее

представленные закономерности профессионально-личностного самоопределения курсантов к карьероориентированному образовательному процессу. Представим варианты анализа отдельных диагностических обследований.

Курсант Андрей К. способен реально оценить свои достоинства и недостатки и принимать себя таким, каким есть, вне характера оценки своих достоинств. Описывая в интервью свое понимание вышепредставленных понятий, Андрей отметил их особое значение в развитии себя как субъекта различных видов деятельности, несмотря на осознанность или неосознанность присутствия этих процессов не только в его жизни, но и в жизни других людей. В связи с этим он отмечает важность не простой постановки и достижения целей «для самого себя», а умения принимать нестандартные правовые решения, создавать что-то новое и полезное для окружающих: «... Я считаю, что если самореализация идет только для себя и не приносит никакой пользы окружающим, то это ошибочное мнение о том, что человек реализует себя и свои возможности». Данное понимание респондента является созвучным утверждению о том, что «самореализация идет посредством процесса персонализации». При этом он сам считает себя несамореализовавшейся личностью, и это, скорее всего, произойдет еще не скоро, хотя некоторые фрагменты профессионально-личностного самоопределения, как ему кажется, имеют высокие показатели. В ответе на вопрос о причинах не возможности реализовать себя на настоящий момент респондент подчеркнул, что знания, умения не позволяют ему раскрыться полностью и, тем самым, самореализоваться. «Для меня самореализация - это, наверное, некоторая совокупность всего, то есть, где я смог бы везде самореализоваться. Наверное, я не буду самодостаточным, если у меня будет получаться только в профессиональной деятельности».

Обобщение результатов интервьюирования показало, что курсантами были продемонстрированы различные варианты трактовки понятий «профес-

сионально-личностное самоотределение в карьероориентированной учебной и воспитательной деятельности», «самоактуализация», и каждый из них дополнял эти понятия собственным смыслом. Практическая значимость этого этапа исследования состояла в актуализации субъективных представлений о вышеуказанных понятиях и создавала возможность воздействовать в дальнейшем на ускорение профессионально-личностного самоопределения курсантов в карьероориентированном образовательном процессе.

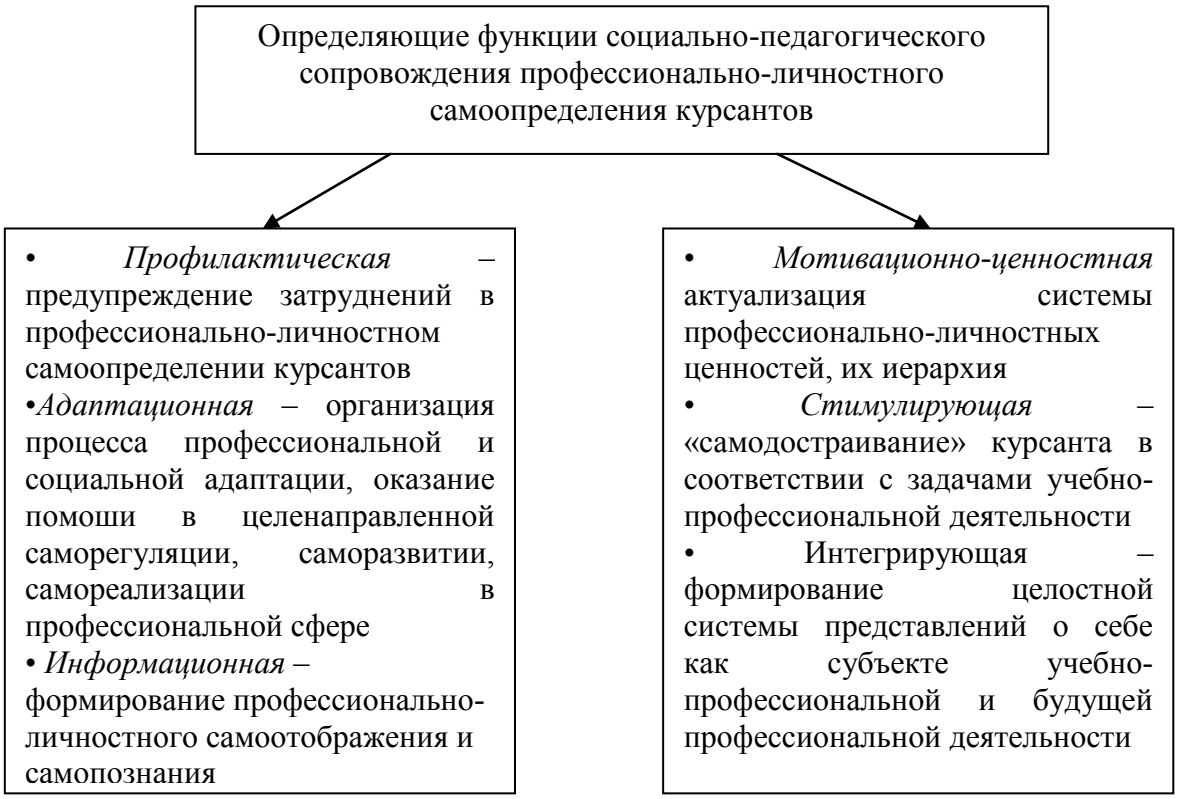
Контент-анализ оценочных суждений курсантов проводился и по проблеме: «Влияние характера взаимодействия преподавателей и курсантов на профессионально-личностное самоопределение». Обработка диагностического материала позволила сделать также обобщающий вывод о том, что продуктивное взаимодействие создает общее эмоционально-психологическое пространство, в котором «раскрываются творческие способности и возможность свободно определять оптимальные варианты *построения своей будущей карьеры, в том числе профессиональной,* на основе внутренне значимых устремлений и внешних влияний». Курсанты отмечают, что этому способствуют «особые отношения, представляющие целесообразное продуктивное взаимодействие», в основе которого лежат «гуманистические принципы и специально организованная совместная деятельность». В подобных ситуациях курсант «не подлежит какому-либо авторитарному давлению», для него «создаются особые условия с адаптивной направленностью для перехода потенциальных возможностей в актуальные».

Оценка успешности вхождения курсантов-выпускников в профессиональные сообщества показала, что от активности, способности найти применение своим интеллектуальным и профессиональным качествам, проявить гибкость и нестандартность в решении личных проблем, во многом зависит то, как сложится профессиональная карьера. Достаточно развитая профессиональная мобильность многих выпускников проявилась в

профессиональной карьере, в частности, в освоении ими смежных профессий сферы «Человек-Человек». Становится реальной адаптация к условиям современного рынка труда, предполагающая поиск внутренних резервов, возможностей для реализации имеющихся знаний, умений, приобретенного опыта. Таким образом, несмотря на достаточное количество публикаций о профессиональном, личностном, социальном самоопределении, раскрыть полностью его специфику весьма трудно. Вместе с тем, аналитический материал нашего исследования позволил выделить определяющие функции социально-педагогического сопровождения профессионально-личностного самоопределения курсантов в карьероориентированном образовательном процессе (рис. 2)

Рис. 2

Функции социально-педагогического сопровождения профессионально-личностного самоопределения курсантов в карьероориентированном образовательном процессе



В целом все полученные данные подтвердили эффективность разработанного нами подхода к социально-педагогическому сопровождению профессионально-личностного самоопределения курсантов университета в карьероориентированной учебной и внеучебной деятельности. Интегративным эффектом стал переход многих курсантов «зависимого» типа в «автономную» позицию (таблица 15)

Таблица 15

Общая динамика перехода курсантов «зависимого» типа к «автономному» типу в учебной деятельности, профессионально-личностном взаимодействии, профессионально-личностном развитии

	Начало эксперимента	
	I уровень («зависимый» тип курсантов)	II уровень («автономный» тип курсантов)
Экспериментальная группа	75% (48 чел.)	25% (16 чел.)
Экспериментальная группа (64 человека)	Конец эксперимента	
	25% (16 чел.) чел.)	75% (48

Анализ данных, представленных в таблице 15, приводит к выводу о том, что динамика профессионально-личностного самоопределения в карьероориентированной учебной и воспитательной работе, профессионально-личностном взаимодействии, профессионально-личностном развитии оказалась более значительной у курсантов экспериментальной группы, что объясняется большим количеством времени пребывания в формирующем эксперименте.

Обобщая вышеизложенное, можно предположить, что эффективное педагогическое воздействие на процесс формирования карьерной компетентности курсантов возможно путем реализации предложенной нами модели социально-педагогического сопровождения, адаптированной к условиям учебно-воспитательного процесса вузов МВД.

Выводы по второй главе.

1. Концептуальную основу моделирования вузовской системы социально-педагогического сопровождения процесса формирования карьерной компетентности будущих сотрудников ОВД составляют:

- представление о социально-педагогическом сопровождении как о взаимосвязанных функций, форм и технологий, обеспечивающих формирование карьерной компетентности будущих сотрудников ОВД и на формирование карьерной среды вуза;

- мотивационно-деятельностный, социально-синергетический и акмеолого-праксиологический подходы к определению целей и технологии сопровождения, где системообразующая роль отведена акмеолого-праксиологическому подходу, в наибольшей степени определяющему карьерно-целевую направленность системы;

- идея комплексной организации системы социально-педагогического сопровождения, предусматривающая интеграцию развивающей и поддерживающей функций; применение интегративных форм сопровождения, создающих условия для формирования готовности курсантов к проектированию как горизонтальной, так и вертикальной карьеры; формирование субъект-субъектных отношений в системе «преподаватель – курсант – работодатель», обеспечивающих совместное планирование и реализацию мер карьерного продвижения сотрудников ОВД.

С учетом сформированных положений в качестве основных принципов социально-педагогического сопровождения процесса формирования карьерной компетентности выступают: системность и целостность; непрерывность и открытость; диалог и продуктивное взаимодействие; социальная активность и субъектность. Они обусловливают специфику целей, функций, форм и механизмов социально-педагогического сопровождения, а также критериев оценки эффективности.

2. В логике акмеолого-праксиологического подхода в качестве цели определено формирование карьерной компетентности, рассматриваемой как готовность курсантов применять полученные знания и умения к решению как профессиональных, так и карьерных задач, эффективно проектировать и реализовывать стратегию собственного карьерного роста, достижение которого осуществляется благодаря «карьерному самоменджменту», предполагающему самостоятельную постановку и решение карьерных задач (выявление карьерных проблем; определение цели карьеры; проектирование этапов достижения карьерного успеха; реализация карьеры, рефлексия карьерных достижений). Создание условий для формирования карьерной компетентности курсантов связано со стимулированием карьерного роста, диагностическим анализом карьерных ориентаций и карьерных возможностей, становлением конкурентной университетской среды, в условиях которой обеспечивается повышение качества подготовки будущих сотрудников ОВД.

3. Развивающий компонент конкурентной среды вуза представлен интегративными формами социально-педагогического сопровождения, ключевыми из которых являются карьероформирующая учебная и воспитательная работа, проектная деятельность и конкурсное движение. Интегративность их определяется:

- рассмортрением карьерной компетентности как основного критерия эффективности социально-педагогического сопровождения;
- обоснованием выбора образовательных технологий, реализация которых предусматривает три этапа формирования карьерной компетентности - само-определение, самопроектирование и самореализация;
- совмещением мотивационной, образовательной и организационной функций социально-педагогического сопровождения.

Карьероориентированная учебная и воспитательная работа характеризуется созданием информационной системы и системы мотивации,

обеспечивающих курсантам принятие той или иной социальной и статусной роли, проектирование в соответстветствии с этими ролям «стандарта поведения» и стимулирование его принятия; согласование с работодателями и преподавателями ожидаемых результатов учебной и воспитательной работы; освоением основ «карьерного самоменджмента», педагогической акмеологии и праксиологии.

Рабочие программы подготовки будущих сотрудников ОВД согласуется не только с преподавателями, курсантами, но и с работодателями (органами внутренних дел), отражают социальный «заказ» на обучение органами внутренних дел, обеспечивают проектирование карьерного успеха в условиях карьероориентированной учебной и внеучебной работы.

Вовлечение курсантов, преподавателей, сотрудников ОВД в организацию проектной деятельности в рамках которой реализуются основные функции сопровождения – это организационная, мотивационная и образовательная.

Наконец, важным условием формирования карьерной компетентности курсантов является создание конкурентной средой университета, такой интегративной формы сопровождения как конкурсное движение. Участие в конкурсах обеспечивает всем субъектам образовательного процесса осмысление карьерных достижений и получение их общественной оценки. Результаты конкурсных мероприятий способствуют дальнейшему самопроектированию социальной и профессиональной карьеры, ее саморегуляции с учетом конкурентной среды вуза.

4. На ряду с «развивающим» компонентом карьерной среды в ней необходимо выделить «поддерживающий» компонент, представленный различными организационными механизмам социально-педагогического сопровождения, в частности, системой критериальной оценки достижений курсантов в контексте их карьерного стимулирования и специально сформированной командой субъектов сопровождения. В основе оценки

достижений лежат показатели качества высшего образования (образовательные результаты, рабочие программы и условия их реализации). Оценка карьерного потенциала курсантов осуществляется по уровню их карьерной ориентации, возможностей и компетентности, а карьерный потенциал университета - по наличию условий для карьерного роста, удовлетворенности этими условиями и карьерными достижениями коллектива университета.

Подсистема карьерного стимулирования включает инновационные подходы, учитывающие специфику стимулирования учебной и внеучебной деятельности курсантов, их карьероориентирования. При использовании вознаграждений в качестве карьеростимулирующего фактора учитываются в контексте акмеолого-праксиологического подхода следующие принципы: поощрение учебной и внеучебной деятельности курсантов, которая является успешной и измеряемой; размеры вознаграждения должны соответствовать степени «успеха»; поощрение учитывает социальную значимость деятельности и вклад ее в успех; признание, заслуживающей поощрения работы, предполагает общественную оценку презентации достижений; определение результатов, отличающих курсанта от других курсантов, наличие новизны.

5. Эффективность разработанной в ходе исследования модели вузовской системы социального-педагогического сопровождения процесса формирования карьерной компетентности курсантов Санкт-Петербургского университета ОВД может быть подтверждена данными, характеризующими:

- изменение уровня карьерного потенциала курсантов (карьерных ориентаций, карьерных возможностей и карьерной компетентности);

- динамику карьерного потенциала университета (мотивационных условий карьерного продвижения преподавателей и курсантов, продуктивности карьероформирующей учебной и воспитательной работы,

степени их удовлетворенности созданными условиями, собственной карьерной компетентностью).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Результаты проведенного нами исследования позволяют утверждать, что проблема формирования карьерной компетентности будущих сотрудников ОВД действительно является весьма актуальной и в практическом, и в теоретическом плане, что обусловлено противоречиями в практике профессиональной подготовки сотрудников МВД РФ.

Процесс формирования карьерной компетентности курсантов требует наличия конкурентной среды университета, так и мотивационной готовности курсанта к риску, открытости новым идеям и инновационному поиску. Среди характеристик будущего сотрудника ОВД особое место занимают субъектные качества: осознанное принятие задач, установок деятельности на всех ее этапах, стремление обосновывать выбор внутри своего «Я», способность к целеполаганию и рефлексии. Стать субъектом карьероориентированной деятельности – значит освоить ее, быть способным к ее осуществлению и творческому преобразованию, управлять ею.

Несмотря на то, что общая проблема развития карьеры достаточно широко освещена в социологической, управленческой, психологической и педагогической литературе, концептуальные подходы к сопровождению карьерного роста сотрудников ОВД не нашли отражения в научных исследованиях.

Результаты проведенного исследования подтвердили продуктивность идеи и выдвинутой гипотезы о конструктивности концепции карьерного, профессионального, социального и личностного развития будущих сотрудников ОВД как важной основы в проектировании вузовской системы их сопровождения.

Наше исследование позволило выделить наиболее актуальные вопросы социально-педагогического сопровождения процесса формирования карьерной компетентности курсантов, дать теоретическое обоснование собственным идеям и экспериментально их проверить в образовательной

практике Санкт-Петербургского университета МВД. Обобщение полученных результатов дает возможность сформулировать следующие выводы.

1. Формирование и развитие профессиональной компетентности, интересов и способностей, мотивационной направленности на профессию сотрудника ОВД, приобретение опыта профессиональной деятельности в соответствии с потребностями личности и потребностями общества в кадрах с высоким уровнем самоопределения позволяет рассматривать процесс профессионально-личностного самоопределения в общем контексте социально-экономических изменений в обществе. В условиях реформирования деятельности органов внутренних дел возникает острая необходимость в высококвалифицированных кадрах данной сферы деятельности, что требует поиска новых подходов к сопровождению профессионально-личностного самоопределения курсантов в вузах МВД.

Обобщение результатов различных исследований по вышеуказанной проблеме позволило отнести профессионально-личностное самоопределение к категории мотивообразования и характеризовать его как ценностно-смысловое отношение будущих сотрудников ОВД в построении профессионально-личностных перспектив, будущей карьеры.

2. Многоаспектный характер проблемы социально-педагогического сопровождения процесса формирования карьерной компетентности курсантов отражен в парадигме развития, праксиологической парадигме, акмеологической парадигме, синергетической парадигме, которые выступают методологической основой исследования и моделирования вузовской системы данного сопровождения.

3. Социально-педагогическое сопровождение рассматривается как процесс приобщения курсантов, преподавателей, сотрудников ОВД к продуктивному взаимодействию и строится на субъект-субъектных отношениях в вузах МВД. В результате такого подхода обеспечивается реализация основного положения концепции социально-педагогического

сопровождения профессионально-личностного самоопределения в карьероориентированном образовательном процессе курсантов «зависимого» и «автономного» типов на двух взаимообусловленных уровнях: на уровне процесса, включающего диалектическое единство деятельности и отношений преподавателей и курсантов для выявления закономерностей развития их в качестве субъектов; на уровне конкретного курсанта, активно развивающего в себе самореализующую способность к анализу творческих пределов и возможностей в собственном профессионально-личностном росте. Разработка и реализация тактик сопровождения с преобладанием коррекционной и развивающей направленности базируется на идее С.Л.Рубинштейна: внешние факторы достигнут результата в воздействии на человека только тогда, когда любое отношение к нему, прежде всего, будет обращено к внутренней сфере его личности. Такая логика взаимоотношений преподавателей, курсантов, сотрудников ОВД способствует повышению их уровня профессионально-личностного самоопределения в карьероориентированной учебной и воспитательной работе.

4. Разработанная модель вузовской системы социально-педагогического сопровождения процесса формирования карьерной компетентности будущих сотрудников органов внутренних дел прошли успешную апробацию в Санкт-Петербургском университете МВД России.

Концептуальный блок модели включает основные принципы сопровождения карьерного роста (социальной активности и субъектности; диалога и продуктивного взаимодействия; непрерывности и открытости; системности и целостности), сущностные характеристики процесса сопровождения формирования карьерной компетентности (карьерный самоменеджмент, субъекты сопровождения, интегративные формы развивающего и коррекционного сопровождения, организационные механизмы поддерживающего сопровождения), основные подходы к

определению его целей и технологий (мотивационно-деятельностный, социально-синергетический, акмеолого-праксиологический).

Наряду с концептуальным блоком модель вузовской системы социально-педагогического сопровождения включает в себя организационно-процессуальный и критериально-оценочный блоки.

5. Организационно-процессуальный блок системы социально-педагогического сопровождения процесса формирования карьерной компетентности курсантов раскрывается в диссертации через функций, технологий и форм, а также подсистемы карьерного стимулирования.

Подсистема карьерного стимулирования курсантов учитывает включает специфику предмета стимулирования - карьерную компетентность курсантов. В качестве карьеростимулирующего фактора учитывались важные в контексте акмеолого-праксиологического подхода, принципы: поощрение в зависимости от успешности учебной и внеучебной деятельности курсантов; соответствие ватвознаграждения объему и качеству работы; поощрение учитывает социальную значимость работы и вклад курсанта в успех; признание успешности работы в зависимости от презентации достижений, общественной их оценки; содержание элементов новизны или высокого качества.

Существенным организационным фактором сопровождения карьерного роста курсантов является организация команды, осуществляющей сопровождение и в которую включены не только преподаватели и другие специалисты университета, но представители ОВД. В диссертации раскрыто содержание их совместной деятельности в организации конкурсных мероприятий, осуществлении проектной деятельности и др.

6. Эффективность разработанной модели изучалась в соответствии со следующими критериями: изменение уровня карьерного потенциала курсанта (карьерных ориентаций, карьерных возможностей и карьерной компетентности); длинамика карьерного потенциала самого университета,

как комплексной характеристики мотивационных условий формирования карьерной компетентности курсантов и преподавателей, продуктивности карьероориентированной, учебной и воспитательной работы и степени удовлетворенности курсантов созданными условиями и собственным профессиональным и личностным развитием.

Кроме того, были проанализированы данные, характеризующие изменения качества образования в Санкт-Петербургском университет МВД России за истекший период.

Карьерная компетентность курсантов оценивалась по данным, характеризующим карьерный успех, успешность проектирования карьерной стратегии, сформированность конкурентоспособности.

Следует отметить, что проведенное исследование не охватывает весь спектр вопросов, связанных с сопровождением процесса формирования карьерной компетентности будущих сотрудников ОВД. В частности, требует дальнейшего осмысления и экспериментального изучения проблема разработки специальных методов, позволяющих не только изучать, но и развивать личностные составляющие карьерной компетентности курсантов. Представляют несомненный интерес ценностно-нравственные аспекты карьеры будущего сотрудника ОВД и разработка образовательных технологий развития различных ее составляющих. Перспективы развития данного исследования могут быть связаны с разработкой теории развития карьеры преподавателей вузов МВД России.

Библиография

1. Абульханова-Славская, К.А. О субъекте психической деятельности. – М., 1973. – 223 с.
2. Александрова, М.В. Становление карьеры педагога в территориальной образовательной системе. Дисс. ...д.п.н., Великий Новгород, 2007. – 362 с.
3. Александрова, М.В., Никитина, Н.В. Сопровождение карьерного роста дошкольных работников. Научно-метод.пособие. Великий Новгород, НовГУ имени Ярослава Мудрого, 2009. – 96 с.
4. Александрова, М.В., Шерайзина, Р.М. Концепции ведущих научных школ управления в образовании, сравнительный контекст: учебно-методическое пособие: НовГУ имени Ярослава Мудрого. – Великий Новгород, 2013. – 36 с.
5. Александрова, С.А. Становление социально-квалификационной карьеры педагога в муниципальном сельском районе. Дисс. ...к.п.н. В.Новгород, 2010. – 164 с.
6. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания. – Питер, 2001. – 288 с.
7. Анохина, Т.В. Педагогическая организация учебного самоопределения учителя в процессе повышения квалификации. Дисс. ...к.п.н. В.Новгород, 2003. – 174 с.
8. Андреева, И.А. Методика организации социально-психологических исследований в органах внутренних дел / И.А.Андреева, В.А.Корчмарюк: под общ.ред.В.Л.Кубышко. – М.: ЦОКР МВД России, 2008. – 64 с.
9. Андрошок, В.Г. Психология и педагогика в деятельности сотрудников органов внутренних дел. Киев, 1990. – 320 с.
10. Асриев, С.А. Оптимизация военно-педагогического общения офицеров с курсантами в вузах МВД России. Автореф. дисс. ... к.п.н., Спб., 2008. – 21 с.

11. Астриев, А.Ю. Технология педагогического сопровождения развития военно-профессиональной направленности воспитанников суворовских училищ и кадетских корпусов: автореф.дисс. ... к.п.н. – Омск, 2008. – 22 с.
12. Базулина, А.А. Личностно-развивающий подход к повышению квалификации сотрудников органов внутренних дел. Дисс. ...к.п.н., В.Новгород, - 2012. – 208 с.
13. Балашов, В.А. Оценка и формирование профессиональной мотивации учения у курсантов вузов МВД России - будущих оперативных работников. Автореф. дисс. ... к.п.н., 2004. – Спб. – 21 с.
14. Бастриков, М.В. Педагогические условия развития профессиональной компетентности офицеров-руководителей МВД России в процессе повышения квалификации: дисс. ...к.п.н., Калининград, 1999.– 168с.
15. Батурин, Н.А. Проблема оценивания и оценки в общей психологии // Вопросы психологии, 1988.- № 8. – С.81-89.
16. Бауман, З. Мыслить социологически. – М., 1996. – 256 с.
17. Беденко, Н.Н. Социальная компетентность личности в современной урбанистической карьере: дисс. ...канд.философ.наук, Тверь, 2004. – 144 с.
18. Бездухов, В.П. Функции ценностей и ценностных ориентаций / Учебные записки Оренбургского государственного университета. Вып. 1. Оренбург, 2002. – С. 17-28.
19. Безюлева, Г.В. Психолого-педагогическое сопровождение профессиональной адаптации учащихся и студентов / Г.В.Безюлева: монография. – С.: НОУ ВПО Московский психолого-социальный институт, 2008. – 320 с.
20. Беспоясов, П.Ф. Формирование навыков и умений воспитательной работы у курсантов учебных подразделений внутренних войск МВД: Автореф. дисс. ... к.п.н. – М.: МГУ, 1987. – 17 с.

21. Бернс, Р. Развитие Я-концепции и воспитание. – М.: Прогресс, 1986. – С.272
22. Богоявленская, Д.Б. Интегральная активность как проблема творчества. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1983. – 243 с.
23. Богуславский, В.В. Развитие и формирование мотивации учебной деятельности курсантов военных училищ МВД СССР: дисс. ...к.п.н. – М., 1988. – 176 с.
24. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности: Учеб. пособие для вузов. – М.: ПЕР СЭ, 2001. – 511 с.
25. Бондаревская, Е.В., Кульневич, С.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. – Учеб.пособие для студентов. – Ростов-на-Дону, Творческий центр «учитель», 1999. – 560 с.
26. Бородавко Л. Т. Профессиональное воспитание сотрудников правоохранительных органов в вузах МВД России : Дис. ... д-ра пед. наук: СПб., 2005. - 300 с.
27. Браже, Т.Г. Потенциал гуманитарной культуры взрослого как фактор личностного развития // Практическая андрагогика. Книга 2. Опережающее образование взрослых: колл.моногр. / под ред. В.И.Подобеда, А.Е.Марона. – изд. 2-е, доп. – Спб.: ИОВ РАО, 2009. – С. 52-108.
28. Булатецкий, С.В. Физиологические механизмы успешности профессиональной подготовки курсантов образовательных учреждений МВД России. Автореф.дисс. ...д.п.н. – Рязань, 2008. – 48 с.
29. Варару А.Д. Формирование ценностных ориентаций, личных перспектив и отношений у курсантов вузов ВВ МВД России. – дисс. ...к.п.н., Спб., 2007. – 160 с.
30. Васильев И. А., Магомед-Эликов. Мотивация и контроль за

деятельностью. М., МГУ, 1991. С. 67.

31. Васягина, Н.Н. Особенности ценностной структуры профессионального самосознания курсантов ГПС МЧС России / Н.Н. Васягина, О.Ю. Демченко // Образование и наука: Известия Уральского отделения Российской Академии образования. №2 (59), 2009. / Гл.ред. В.И. Загвязинский. – Екатеринбург: Уральское отделение РАО, ГОУ ВПО «Российский профессионально-педагогический университет», 2009. С.64 – 70.
32. Вершловский, С.Г. Проблемы гуманизации школьного образования // Гуманизация образования. Теория. Опыт. СПб.: Питер, 1994. – С. 5-15.
33. Вилюнас, В.К. Основные проблемы психологической теории эмоций // Психология эмоций. – М., 2007.135
34. Виленский, М.Я. Технологии профессионально-ориентированного обучения в высшей школе: учебное пособие / М.Я. Виленский, П.И. Образцов, А.И. Уман; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Педагогическое общество России, 2004. – 275 с.
35. Войтко, В.И. Общая психодиагностика. – Спб.: Академия,2002. – С. 273-301.
36. Волохов, Д.А. Психологические особенности мотивации учения курсантов вузов МВД России. Автореф.дисс. ...к.п.н. – Спб., 2006. – 18 с.
37. Газман, О.С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI века // Новые ценности образования. – Вып.6. М.: Инноватор, 1006. – С. 10-38.
38. Гилева, И.О. Творчество как характеристика профессионализма // Прикладная психология. – 2002. – № 4. – С. 24-32.
39. Гингель, Е.А. Педагогическое сопровождение адаптации студентов к

культурно-образовательной среде вуза. Автореф.дисс. ...к.п.н., Омск, 2011. – 24 с.

40. Глезерман, Г.Е. Формирование, воспитание, самовоспитание личности // Вопросы философии, - 1986. - № 4. – С. 28.
41. Горлинский, И.В. Развитие педагогической системы профессионального образования в учебных заведениях МВД России. Автореф. дисс. ... д.п.н. – М., 1999. – 57с.
42. Гришина, И.В. Профессиональная компетентность директора школы: теория и практика формирования: автореф.дисс. ...д.п.н. – Спб, 2004. – 44 с.
43. Громова, Р.А. Социальная мобильность в России: 1985-1993 гг. // Социология, 1998. - № 1,2. – С. 21-29.
44. Гонтарь, В.Н. Операционно-деятельностный компонент личностно-ориентированного обучения курсантов в вузе МВД России. – Нижний Новгород, 2004. – 18 с.
45. Гусева, Н.В. Профессионально-ролевое самоопределение курсантов вузов МВД России. Автореф. дисс. ... канд.психол.наук. - Спб., 2004. – 16 с.
46. Дружилов, С.А. Становление профессионализма человека как реализация индивидуального ресурса профессионального развития.– Новокузнецк: Институт повышения квалификации, 2002. – 242 с.
47. Дружинин, В. Н. Психология общих способностей - СПб.: Изд-во «Питер», 1999.
48. Елесина, И. Г. Совершенствование профессиональной подготовленности дознавателя органов внутренних дел: Автореферат дис. ... канд. пед. наук. - СПб., 2001. – 24 с.
49. Ефремова, Н.В. Оценка как средство развития творческой деятельности детей в дополнительном образовании. Автореф.дисс. ...к.п.н., Спб.. 2008. – 24 с.

50. Жилина, А.И. Подготовка и карьера руководителей системы образования // Педагогика, 2001. № 5. – С. 58-61.
51. Жилина, Л.А. Социально-педагогическое сопровождение студентов-сирот в период адаптации в образовательной среде вуза. Автореф.дисс. ... к.п.н., Омск, 2008. – 24 с.
52. Жуковский, А.Н. Педагогическая диагностика профессионализма сотрудников органов внутренних дел при аттестации на вышестоящую должность. Дисс. ... к.п.н., Спб., 2006. – 185 с.
53. Журавлев, А.Л. Деловая активность предпринимателей: методы оценки и воздействия. – М., 1995. – 125 с.
54. Забродин, Ю. Система сопровождения профессиональной карьеры руководителей системы образования // Человеческие ресурсы, 1998. - № 1. – С. 2-5.
55. Закон Российской Федерации от 7 апреля 2001 г. № 3-фз «О полиции» // Российская газета 2011. - № 28.
56. Запрудский, Н.И. Взаимодействие консультанта с участниками инновационной деятельности в учреждениях общего среднего образования // Н.И.Запрудский, Г.И.Якубень // Адукацыя: выхавание: штомесячны навукова – тэарэточны інфар. – С. 68-72.
57. Зеер, Э. Компетентностный подход к моделированию профессионального образования / Э.Зеер, Э.Сыманюк // Высшее образование в России. 2005. - № 4. – С. 23-50.
58. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2003. – С. 35-42.
59. Иваницкий, А.Г. Организационно-педагогическая система профессионального развития и саморазвития курсантов (слушателей) вузов МВД России. Автореф.дисс. ...д.п.н., Спб., 2000. – 37 с.
60. Иванов, В.Ю. Карьера менеджера как объект исследования и

управления // Менеджмент в России и за рубежом, № 3, 1998. – С.73-76.

61. Иванов, В.Ю. Управление карьерой менеджера: необходимость и основное содержание // Кадры менеджмента. – 1998. - № 5. – С. 49-57.
62. Ильязова, М.Д. Методологические аспекты проблемы формирования модели выпускника вуза // Современные проблемы науки и образования. – 2007. - № 6. – С. 76-79 URL: www.science-education.ru/3-720 (дата обращения: 06.05.2011).
63. Каган, М.С. Мир общения: Проблемы межсубъектных отношений. – М.: Политиздат, 1988. – 319 с.
64. Казакова, Е.И., Тряпицына, А.П. Диалог на лестнице успеха (школа на пороге нового века) – Спб., «Петербург XXI века», ЗАО «Аттик», 1997. – 160 с.
65. Калейник, Н.С. Формирование профессиональной компетентности у слушателей вузов МВД России в процессе обучения иностранному языку: дисс. ...к.п.н. Спб., 1999. – 156 с.
66. Каплунович, С.М. Педагогическое сопровождение продуктивного обучения студентов колледжа. Автореф.дисс. ...к.п.н., Великий Новгород, 2012. – 22 с.
67. Каплунович, Т.А. Парадигма самоорганизации в экспериментальном моделировании системы повышения квалификации педагогов: дисс. ... д.п.н. – Великий Новгород, 2002. – 396 с.
68. Каплунович, Т.А., Смирнова, Г.В. Акмеологический подход в экспериментальном моделировании стратегии развития образовательного учреждения // Интеграция методической (научно-методической работы и системы повышения квалификации кадров. Материалы XIV международной научно-практической конференции. – М.: Челябинск: ЧИПКРО, 2013. – С. 21-29.
69. Капустина, Е.Г. Профессиональная подготовка курсантов

ведомственных вузов/ наука и практика № 2 (35) 2008. Стр.131-133.

70. Кембелл, Э. Стратегический синергизм – 2-е изд. / Э.Кембелл, Лаге К.Самнерс.- Спб.: Питер, 2004. – 416 с.
71. Кикоть, В.Я. Формирование культуры профессионального общения у курсантов училищ МВД: Дисс. ... к.п.н. – Спб.: СпбГУ, 1994. – 257 с.
72. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 512 с.
73. Колесникова, И.А. Педагогическая праксеология. Учебн.пособие для студентов высших учебных заведений / И.А.Колесникова, Е.В.Титова. – М.: Академия, 2005. – 256 с.
74. Кондрацкий, А.А. Оправданность риска.// Методики диагностики психических состояний и анализа деятельности человека. М., 2004. С. 100-119.
75. Кораблёв, С.Е. Тренинг развития коммуникативной компетентности сотрудников правоохранительных органов: уч.пособие. 2-е изд. М.: ЦОКР МВД России, 2009. – 240 с.
76. Когин, А.А. Повышение эффективности процесса формирования офицера-профессионала в вузах МВД. Дисс. ... к.п.н. – Спб.: СпбГУ, 1996. – 230 с.
77. Круглов, Д.С. Карьера стратегического руководителя. Дисс. ...канд.соц.наук – Саратов, 2000. – 172 с.
78. Крулехт, М.В. Научно-методическое обеспечение качества дошкольного образования // Качество дошкольного образования: состояние, проблемы, перспективы. – М.: ГНОМиД, 2002. – С.188-192.
79. Кубышко, В.Л. Ведомственное профессиональное образование в системе Министерства Внутренних Дел Российской Федерации/ http://federalbook.ru/news/analitics/22.04.2011.html.
80. Кузьмина, Н.В. Акмеология и ее значение в профессиональной

подготовке сотрудников правоохранительных органов / В.Л.Слепов, В.И.Хальзов // Материалы межвузовской научно-практической конференции «Использование зарубежного опыта и деятельности органов внутренних дел РФ». Спб.: Юридический институт, 1995. – С. 12-19.

81. Леонтьев, А.В. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Мысль, 1975. – 304 с.
82. Лытов, Б.В. Планируйте карьеру // Служба кадров. – 2000. № 3. – С.77-80.
83. Магальник, Л.А. Модель управления карьерой менеджера образовательного учреждения // Школьные технологии. – 2001, № 5. – С. 17-20.
84. Максимова, В.Н. Акмеологический подход в педагогике. Монография. – Спб.: ЛГУ им. А.С.Пушкина, 2007. – 186 с.
85. Маралова, Е.А. Постдипломное образование педагогов: праксиологический контекст: дисс. ... д.п.н. В.Новгород, 1995. – 420 с.
86. Марков, В.Н. Личностно-профессиональный потенциал управленца и его оценка. – М.: РАГС, 2001. – 262 с.
87. Маркова, А.Б. Совершенствование профессиональной направленности сотрудников органов внутренних дел: на опыте работы с выпускниками вузов МВД России: дисс. ...к.п.н., Спб., 2000. – 208 с.
88. Маркова, А.К. Психология профессионализма. – М.: Межд. Гуманит. Фонд «Знание», 1996.
89. Марон, А.Е., Монахова, В.С., Федотова, В.С. Педагогическая праксиология: структура знания и модели реализации профессионального обучения // Человек и образование. - № 2/31, 2012. – С. 27-31.

90. Матвиевская, Е.Г. Культура оценочной деятельности педагога как педагогический феномен // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2009. - № 2. – С. 38-42.

91. Маусов, Н.К. Управление карьерой персонала в условиях производства // Н.К.Маусов, М.Н.Кулаков, А.Л.Журавлев. – М.: Экономическая академия Г.В.Плеханова. – 1993. – 174 с.

92. Мельников, В.М. Формирование личностно-значимых качеств курсантов образовательных учреждений МВД России. – Автореф. дисс. ... к.п.н., Елец, 2004. – 32 с.

93. Менеджмент организации: учеб.пособие: под.ред. З.П.Румянцевой, Н.А.Соломатиной. – М., 1995. – 399 с.

94. Митина, А.М. Управлять или подавлять: выбор стратегии жизнедеятельности педагога. – М.: Сентябрь, 1999. – 192 с.

95. Могилевкин, Е.А. Карьерный рост: диагностика, технологии, тренинги: монография / Е.А.Могилевкин. – Спб.: Речь, 2007. – 336 с.

96. Морозов, В.А. Социально-педагогические условия формирования эффективной профессиональной деятельности руководителя ОВД. Дисс. ...к.п.н., Барнаул, 2007. – 257 с.

97. Муравьев, Е.М. Психолого-педагогическое сопровождение профессиональной деятельности персонала органов управления образованием. Автореф.дисс. ... д.п.н., Великий Новгород, 2004. – 58 с.

98. Мурзина, Н.П. Деятельность методиста системы повышения квалификации по внедрению инновационного содержания образования в школьную практику: автореф.дисс. ... к.п.н. – Омск, 2004. – 24 с.

99. Новицкая, В.А. Методическое сопровождение воспитателя в условиях современного дошкольного образовательного учреждения. Автореф.дисс. ... к.п.н. – Спб., 2007. – 24 с.

100. Образцов П.И. Дидактика высшей военной школы: учебное пособие / П.И. Образцов, В.М. Косухин. – Орел.: Академия Спецсвязи России, 2004. – 317 с.

101. Ожегов, С.И., Шведова, Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений. Российская академия наук. Институт русского языка им.В.В.Виноградова. – 4-е дополненное. М.: ИТИ технологии, 2003. – 944 с.

102. Организация первоначальной профессиональной подготовки полицейских зарубежных стран / Я.Л.Ванюшин, З.Р.Танаева. Челябин.юрид.ин-т МВД России. Челябинск, 2009. – 51 с

103. Певзнер, М.Н. Научно-методическое сопровождение персонала как фактор повышения качества образования в условиях открытых образовательных систем // Теоретические проблемы и технология инновационного менеджмента в образовании. Сб. Научных статей сост. О.С.Орлов. – Великий Новгород, 2000. – 180 с.

104. Петрунева Р., Дулина Н., Токарев В. О главной цели образования //Высшее образование в России, 1998. №3, с. 40-46.

105. Пилюгина, Н.И. Становление творческой индивидуальности учителя в условиях обучения в вузе. Автореф.дисс. ...к.п.н. – Спб.: СпбУПМ, ИОВ, 1997. – 134 с.

106. Пищулин В.Г. Модель выпускника университета. - Педагогика, 2002, № 9. - С . 22-27.

107. Почепаева, А.В. Формирование коммуникативной компетенции курсантов образовательных учреждений МВД России. Автореф.дисс. ...к.п.н., - Москва, 2005. – 24 с.

108. Приказ МВД РФ от 29 июня 2009 года № 490 «Об утверждении Наставления по организации профессиональной подготовки сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации». http://yandex.ru/yandsearch?lr=24&text=%D0%BF%D1%80%D0%B8%

D0%BA%D0%B0%D0%B7+%D0%BC%D0%B2%D0%B4+%D1%80%D1%84+%E2%84%96+490+%D0%BE%D1%82+29.06.2009&csg=4150%2C37209%2C25%2C34%2C1%2C0%2C0

109. Профессиональное образование: опыт научно-педагогической рефлексии: сб.науч.тр. / сост. и науч.ред.проф. Р.М.Шерайзина, проф. Т.А.Каплунович. НовГУ им.Ярослава Мудрого, Великий Новгород, 2003. – 148 с.
110. Психодиагностика и развитие психологических профессионально важных качеств сотрудников отдельных оперативных подразделений системы МВД России. - М.: ВНИИ МВД России, 2004. - с. 12- 13.
111. Разбегаева, Л. П. Теория и практика гуманитарного образования: ценностно-коммуникативный подход. Дис. докт. пед. наук, Волгоград, 2001. 387 с
112. Расчетина, С.А. Общий подход к проектированию гуманитарных технологий социально-педагогического сопровождения ребенка // «Культурный шок» и социально-педагогическое сопровождение подростков за границей. Теория и практика: монография / Под ред. С.А.Расчетиной, В.Э.Зюсса. – Спб.: Росток, 2010. – С. 27-46.
113. Резепин, А.В. Социально-психологические условия формирования профессиональных установок у курсантов вуза МВД России. Автореф.дисс. ... к.психол.н. – М., 2005. – 24 с.
114. Роджерс К. Эмпатия. Пер. Англ. // Психология эмоций: текст. – М.: Гиль-Эстель, 1984. – 56 с.
115. Родин, В.Ф. Формирование познавательного интереса у курсантов вузов МВД России – Автореф.дисс. ...д.п.н. – М.,2003. – 55 с
116. Романов, В.Л. Прохождение государственной службы: карьерная стратегия и служебная тактика. – М.: РАГС, 1997. – 95 с.
117. Руткевич, М.Н., Филиппова, Ф.Р. Социальные перемещения. – М., 1970. – 213 с.

118. Сафонов, П.А. Социально-психологический портрет студентов юридических специальностей Российской Федерации как объект педагогического менеджмента // Юридическое образование и наука. 2001. № 1. – С. 28-30.
119. Сильченкова, С.В. Информационно-педагогическое сопровождение использования статистических методов в педагогических исследованиях. Автореф.дисс. ...к.п.н., Смоленск, 2014. – 26 с.
120. Скрыпников, А.И. Психологическое обеспечение оперативно-служебной деятельности сотрудников органов внутренних дел: метод.пособие / А.И.Скрыпников, И.С.Зубрилова. М.: ИМЦ ГУК МВД России, 2001. – 146 с.
121. Служебная карьера / Под общей редакцией В.В.Охотского. – М.: Экономика, 1998. – 304 с.
122. Сметанина, А.Ю. Арт-педагогическое сопровождение духовно-нравственного развития детей в условиях дополнительного образования. Великий Новгород, 2008. – 24 с.
123. Талызина Н. Ф. Педагогическая психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. - М.: Академия, 1998.
124. Тарасов, М.М. Педагогическое обеспечение деятельности военнослужащих внутренних войск МВД России. Автореф.дисс. ... д.п.н., Спб., 2006. – 42 с.
125. Тарита, Л.Г. Методическое сопровождение инновационных процессов в районной образовательной системе. Автореф.дисс. ...к.п.н., Спб, 2000. – 22 с.
126. Татур, Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалистов // Высшее образование сегодня. 2004. - № 3. – С. 20-26.
127. Темницкий А.Л. Учебное исследование по эмпирической социологии / А. Л. Темницкий / МГИМО(У) МИД России, каф. социологии. М.: МГИМО, 2003.

128. Ткач, Д.А. Профессиональная карьера молодежи. Автореф. дисс. ...к.соц.н. – Саратов, 2004. – 22 с.
129. Управление персоналом организации: Учебник / Под ред. А.Я.Кибанов. – М.: ИНФРА-М, 1997. – 512 с.
130. Фонарев А. Р. Психологические особенности личностного становления профессионала. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: МОДЭК, 2005.
131. Хорькова, Л.В. Сопровождение профессионально-личностного самоопределения студентов педагогического колледжа. Дисс. ...к.п.н., Великий Новгород, 2005. – 172 с.
132. Чейда, И.И. Акмеологическая проблема профессионального развития личности курсанта (на опыте ИПГУ МВД России) Автореф.дисс. ...к.психол.н., 2001. – 21 с.
133. Шадриков, В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности / В.Д.Шадриков. –М. : Логос, 2007. – 192 с.
134. Шевченко, В.М. Психология в деятельности сотрудников органов внутренних дел: учебное пособие: под общ.ред. В.П.Сальникова. СПб.: Университет МВД России. 2005. – 179 с.
135. Шейн, Э. Развитие карьеры организации: теоретические и практические вопросы. – Спб.: Питер, 2007. – 336 с.
136. Шемет, О.В. Дидактические основы куомпетентностно-ориентированного инженерного образования. Автореф.дисс. ...д.п.н., Калуга, 2010.- 40 с.
137. Шерайзина, Р.М. Каплунович, Т.А., Александрова, М.В. Развивающее сопровождение карьерного роста педагога. Великий Новгород, НовГУ имени Ярослава Мудрого, 2011. – 204 с.
138. Шерайзина, Р.М. Лидерство и командный менеджмент в стратегическом управлении вузом: учеб.пособие. – В.Новгород, 2003. – 112 с.

139. Шерайзина, Р.М. Профессиональное становление учителя сельской школы в процессе непрерывного образования (теоретико-методологический аспект). Дисс. ...д.п.н., Спб, 1994. – 350 с.
140. Шерайзина, Р.М., Тращенкова, С.А. Синергетический подход к управлению учебно-познавательной деятельностью педагогов в процессе повышения их квалификации // Современная образовательная организация: ресурсы развития. Сборник статей / авт.-сост. А.А.Осипов, Р.М.Шерайзина: НовГУ, В.Новгород, 2013. – С. 26-29.
141. Шиянов, Е.Н. Психология и педагогика развития личности. – М.: Илекса, 2002. – 568 с.
142. Штаб, О.Н. Формирование профессионально-ценностных ориентаций курсантов Юридического института МВД России. Автореф. дисс. ... к.п.н. – Барнаул, 2006. – 21 с.
143. Щербакова, Т.В. Сопровождение профессионального самоопределения учащихся школ города как организационно-педагогическая проблема. Автореф. ... к.п.н., Великий Новгород, 2006. – 24 с.
144. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. — М.: Педагогика, 1988. — 208с
145. Ядов, В.А. Стратегия социального исследования. Описание, объяснение, понимание социальной реальности. – М.: Добросовет, 1998.
146. Якиманская И.С. Личностно-ориентированиое обучение в современной школе / И.С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 1996. – 96 с.
147. Яковлева Е.Л. Психология развития творческого потенциала личности. - М.: Флинта, 1997. - 287 с.
148. Якунин В.А. Педагогическая психология: учеб. пособие - 2. изд. - СПб. : Михайлов, 2000. - 348 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Планирование карьеры как элемент продвижения по служебной лестнице

(Методические рекомендации)

Типы карьеры

Признак различия	Тип карьеры	Описание	Пример
1.Место реализации карьерных ожиданий	1.1. «Внутренняя» карьера	Прохождение карьерного пути внутри отдела полиции	Сотрудник проработал в отделе полиции 20 лет, пройдя путь от участкового до заместителя начальника отдела полиции
	1.2. «Внешняя карьера	Прохождение карьерного пути в МВД России	Сотрудник меняет место при поступлении более выгодных предложений (отдел полиции на Департамент)
2. Врем реализации карьерных ожиданий	2.1. Постепенная (плавная) карьера	Последовательное поступательное движение по намеченному карьерному пути	Сотрудник прошел путь от оперуполномоченного до начальника уголовного розыска за15 лет работы: оперуполномо ченный – ст.оперуполномо-ченный – ст.оперуполномочен-ный по ОВД – зам.начальника отдела – начальник отдела – зам.начальника управления – начальник управления – на-чальник управления уголовного розыска
	2.2. Скачкооб-разная карьера	Скачкообразное движение по карьерному пути, минуя	Сотрудник прошел путь от оперуполномоченного до начальника уголовного розыска за

			10 лет работы: оперуполномоченный – ст. Оперуполномоченный - зам.начальника управления – начальник управления – на-чальник управления уголовного розыска
	2.3. Строитель-ная карьера	Стремительное движение по карьерному пути, занятие в короткие сроки ключевых должностных позиций в организации	Сотрудник прошел путь от оперуполномоченного до начальника уголовного розыска за 7 лет работы: оперуполномоченный - ст.оперуполномоченный по ОВД - нач.отдела - начальник управления уголовного розыска.
3.Направление (вектор(движения карьеры	3.1. Прогрессивная карьера	Поступательное движение вперед по карьерному пути	Сотрудник развивается как профессионал и продвигается вверх по служебной лестнице
3.2. Тупиковая карьера	Отсутствие перспектив и возможностей роста, достижение карьерного “потолка”	Сотрудник либо достиг вершины карьерной лестницы по своей специализации (дальше двигаться некуда), либо в организации уже заняты те должности, на которые он мог бы претендовать в силу своей квалификации и опыта (нет открытых вакансий)	
3.3. Регрессивная карьера	Движение в обратную сторону по карьерному пути (откат назад в должностном и профессиональном плане)	Сотрудник после выхода на пенсию покидает руководящий пост и занимает нижестоящую должность, прекращает повышать квалификацию и развиваться как специалист, либо	

		совершает проступок и понижается на должность ниже.	
4.1. Профессиональная карьера (цель – профессиональный рост)	Углубление и совершенствование имеющихся знаний, умений и навыков и/или приобретение новых знаний, умений и навыков	Сотрудник посещает курсы повышения квалификации, проходит программу переподготовки и т. д. для повышения своего профессионального уровня (что дает основания для выдвижения на вышестоящую должность)	
4.2. Иерархическая карьера (цель – должностной рост) 5.1. Вертикальная карьера 5.2. Горизонтальная карьера 5.3. Горизонтально-вертикальная карьера 5.4. Вертикально-горизонтальная карьера	Продвижение по служебной лестнице с постепенным, скачкообразным или стремительным занятием все более и более высоких должностей	Сотрудник стремится подняться как можно выше по служебной лестнице в целях получения более высокого дохода, повышения социального статуса, удовлетворения карьерных амбиций и по другим личным причинам	
5.1. Вертикальная карьера	Должностной рост в пределах выбранной специализации и одного отдела	Сотрудник прошел путь от рядового сотрудника до начальника в рамках одного структурного подразделения	
5.2. Горизонтальная карьера	Перемещение из одного отдела организации в	Сотрудник работал в 1-ом отделе полиции оперуполномоченным,	

	другой на должности одного уровня иерархии	затем перешел в другой отдел полции на такую же должность, затем – в третий и т. д.	
5.3. Горизонтально-вертикальная карьера	Перемещение из одного отдела в другой с последующим занятием более высоких должностей	Сотрудник работал оперуполномоченным 1-го отдела полиции, перешел в другой отдел, занял там сначала должность оперуполномоченного, потом – старшего оперуполномоченного и впоследствии получил место заместитель отдела	
5.4. Вертикально-горизонтальная карьера	Перемещение из одного отдела в другой с занятием более низких должностей (рассматривается как вариант регрессивной карьеры)	Сотрудник, возглавляющий структурное подразделение, переводится в другой отдел с понижением в должности (возможно как результат аттестации)	

Приложение 2

Учебно-тематический план учебного модуля «Карьерная компетентность будущего сотрудника ОВД»

№ №	Наименование разделов, тем	Все-го	В том числе по видам занят				
			Аудиторные занятия			Само стоят	Формы контр.
			Лекц	Практ	Дело в		
1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**
1.	**Управление человеческими ресурсами**	**8**	**4**	**4**			
1.1	Государственная служба в органах внутренних дел		1				
1.2.	Основы управления в ОВД		1	1			
1.3.	Психологическое обеспечение служебной деятельности сотрудников органов внутренних дел		1	2			
1.4.	Кадровая политика в сфере работы с молодежью		1	1			
2.	**Управление поведением сотрудников**	**12**	**4**	**8**			
2.1.	Мотивация трудовой деятельности		**1**	**2**			
2.2.	Формирование коллектива		**1**	**2**			
2.3.	Поведение личности и психология делового общения		**1**	**2**			
2.4.	Управление конфликтами и стрессами		**1**	**2**			
3.	**Методология и технология построения карьеры**	**14**	**4**	**10**			
3.1.	Место реализации карьерных ожиданий. Время реализации карьерных ожиданий	3	1	2			
3.2.	Направление (вектор) движения карьеры	3	1	2			
3.3.	Цель построения карьеры	3	1	2			
3.4.	Траектория движения по карьерному пути	5	1	4			
4.	**Курсовая работа**	**2**		**2**			
	И т о г о в ы й контроль знаний: **э к з а м е н ---** **выпускная (аттестационная) работа--**						
	И Т О Г О (час.)	**72**	**12**	**24**		36	

Приложение 3

Конкурсные мероприятия с участием курсантов, слушателей и студентов образовательных учреждений Министерства внутренних дел Российской Федерации в рамках государственной поддержки талантливой молодежи

Санкт-Петербургский университет МВД России

1 I. Конкурсные мероприятия с участием курсантов, слушателей и студентов образовательных учреждений Министерства внутренних дел Российской Федерации в рамках государственной поддержки талантливой молодежи

Поддержка талантливой молодежи еще на стадии получения среднего или высшего образования является важнейшим фактором развития общества, обеспечивающим условия для реализации инновационного потенциала российской молодёжи. Непосредственное участие молодежи в образовательных, экономических, политических и социальных процессах способно придать дополнительные импульсы для развития как отдельного региона, так и страны в целом.

Впервые регулярная государственная поддержка талантливой молодежи стала осуществляться в рамках приоритетного национального проекта «Образование»[1] и в соответствии с Указом Президента Российской Федерации от 6 апреля 2006 года № 325[2]. Проект «»Образование» предусматривает ежегодное определение 5350 юных талантов во всех регионах России в возрасте от 14 до 25 лет, из которых 1250 юношей и девушек – победителей международных, всероссийских региональных и межрегиональных мероприятий, проводимых на конкурсной основе[3], получают премии в размере 60 тысяч рублей и 4100 победителей различных конкурсных мероприятий – до 60 тысяч рублей. В число конкурсных мероприятий включают: олимпиады, конкурсы на лучшие научно-исследовательские работы, конкурсы проектов, чемпионаты и др.

Перечень конкурсных мероприятий, по итогам которых предусмотрено награждение премиями для поддержки талантливой молодежи[4], ежегодно утверждается приказом Министерства образования и науки Российской Федерации[5].

---

[1] Постановление Правительства Российской Федерации от 23 декабря 2005 г. № 803 «О Федеральной целевой программе развития образования на 2006-2010 годы» (с изменениями от 11 марта 2011 года) // Собрание законодательств Российской Федерации. 2006. № 2. Ст. 186.

[2] Российская газета. 2006. 11 апр.

[3] Далее – «Конкурсные мероприятия».

[4] Далее – «Перечень конкурсных мероприятий».

[5] См.: Приказы Минобрнауки России: от 9 июня апреля 2006 года № 146; от 19 апреля 2007 года № 121; от 27 августа 2007 года № 243; от 25 октября 2007 года № 290; от 5 августа 2008 года № 220; от 30 сентября 2009 года № 359; от 23 декабря 2010 года № 1990; от 28 февраля 2008 года № 74; от 23 октября 2007 года

1 I. Конкурсные мероприятия с участием курсантов, слушателей и студентов образовательных учреждений Министерства внутренних дел Российской Федерации в рамках государственной поддержки талантливой молодежи

Поддержка талантливой молодежи еще на стадии получения среднего или высшего образования является важнейшим фактором развития общества, обеспечивающим условия для реализации инновационного потенциала российской молодёжи. Непосредственное участие молодежи в образовательных, экономических, политических и социальных процессах способно придать дополнительные импульсы для развития как отдельного региона, так и страны в целом.

Впервые регулярная государственная поддержка талантливой молодежи стала осуществляться в рамках приоритетного национального проекта «Образование»[6] и в соответствии с Указом Президента Российской Федерации от 6 апреля 2006 года № 325[7]. Проект «»Образование» предусматривает ежегодное определение 5350 юных талантов во всех регионах России в возрасте от 14 до 25 лет, из которых 1250 юношей и девушек – победителей международных, всероссийских региональных и межрегиональных мероприятий, проводимых на конкурсной основе[8], получают премии в размере 60 тысяч рублей и 4100 победителей различных конкурсных мероприятий – до 60 тысяч рублей. В число конкурсных мероприятий включают: олимпиады, конкурсы на лучшие научно-исследовательские работы, конкурсы проектов, чемпионаты и др.

Перечень конкурсных мероприятий, по итогам которых предусмотрено награждение премиями для поддержки талантливой молодежи[9], ежегодно утверждается приказом Министерства образования и науки Российской Федерации[10].

№ 21/14/9642. официальный сайт Министерства образования и науки Российской Федерации – mon.gov.ru/prik/

[6] Постановление Правительства Российской Федерации от 23 декабря 2005 г. № 803 «О Федеральной целевой программе развития образования на 2006-2010 годы» (с изменениями от 11 марта 2011 года) // Собрание законодательств Российской Федерации. 2006. № 2. Ст. 186.

[7] Российская газета. 2006. 11 апр.

[8] Далее – «Конкурсные мероприятия».

[9] Далее – «Перечень конкурсных мероприятий».

[10] См.: Приказы Минобрнауки России: от 9 июня апреля 2006 года № 146; от 19 апреля 2007 года № 121; от 27 августа 2007 года № 243; от 25 октября 2007 года № 290; от 5 августа 2008 года № 220; от 30 сентября 2009 года № 359; от 23 декабря 2010 года № 1990; от 28 февраля 2008 года № 74; от 23 октября 2007 года

Конкурсные мероприятия проводятся по различным номинациям, в частности: социально-значимая и общественная деятельность; научно-техническое творчество и учебно-исследовательская деятельность; художественное творчество и любительский спорт; развитие профессионального мастерства.

В данный перечень с 2006 года были включены конкурсные мероприятия, проводимые среди обучаемых образовательных учреждений правоохранительных и силовых ведомств: Министерства обороны Российской Федерации, Министерства юстиции Российской Федерации, Министерства по чрезвычайным ситуациям Российской Федерации. В 2006 году в этот перечень был включен конкурс среди образовательных учреждений Министерства внутренних дел Российской Федерации[11] – «Личный-командный чемпионат среди обучаемых образовательных учреждений МВД России по стрельбе из боевого оружия, с 2007 по 2008 год – «Конкурс на лучшую научно-исследовательскую работу курсантов и слушателей образовательных учреждений МВД России».

С 2009 года, согласно приказам Минобрнауки России об утверждении перечня конкурсных мероприятий на соответствующий год, ежегодно проводятся два конкурса[12], организатором которых является МВД России.

Первый – Конкурс на лучшую научно-исследовательскую работу курсантов, слушателей и студентов образовательных учреждений высшего профессионального образования одной номинации – «Премия для поддержки талантливой молодежи» и предусматривает 12 победителей и 24 призера с награждением премиями от 30 до 60 тысяч рублей.

Второй – Всероссийский конкурс научно-исследовательских работ «Закон и правопорядок» (ранее – Конкурс на лучшую научно-исследовательскую работу курсантов и слушателей образовательных учреждений МВД России), который проводится по двум номинациям:

– «Премия для поддержки талантливой молодежи», по итогам которой предусмотрено 10 победителей и 20 призеров с награждением премиями от 30 до 60 тысяч рублей;

– «Премия Министра внутренних дел Российской Федерации», по итогам которой предусмотрено награждение 18 курсантов и слушателей премиями в размере 20 тысяч рублей.

Присуждение премий для поддержки талантливой молодежи осуществляется в соответствии с Указом Президента Российской Федерации от 6 апреля 2006 года № 325 «О мерах государственной поддержки

№ 21/14/9642. официальный сайт Министерства образования и науки Российской Федерации – mon.gov.ru/prik/

[11] Далее – «МВД России».

[12] Письмо ДКО МВД России от 11 января 2009 года № 21/14/17; от 18 февраля 2011 года № 21/14/128.

талантливой молодежи»[13], постановлением Правительства Российской Федерации от 27 мая 2006 года № 311 «О премиях для поддержки талантливой молодежи»[14], приказом Минобрнауки России от 9 июня 2006 года № 145 «Об утверждении Правил присуждения премий для поддержки талантливой молодежи и порядка выплаты указанных премий»[15], а также приказами об утверждении перечня конкурсных мероприятий, по итогам которых присуждаются премии на соответствующий год.

Награждение премией Министра внутренних дел Российской Федерации производится на основании приказа МВД России от 2 декабря 2008 года № 1054 «Об учреждении премии Министра внутренних дел Российской Федерации лучшим преподавателям, курсантам и слушателям образовательных учреждений МВД России».

Проведение конкурсов всероссийского уровня в образовательных учреждениях МВД России, помимо конкурсных мероприятий вузовского уровня, является действенным элементом системы выявления творчески одаренных курсантов и слушателей, позволяет максимально привлечь их к научно-исследовательской деятельности, в том числе в рамках работы кафедр и деятельности научных обществ, а в перспективе – научных школ университета. О необходимости и важности участия курсантов и слушателей в конкурсных мероприятиях свидетельствует и то, что данные конкурсы включены в VII раздел «Укрепление кадрового состава, модернизация профессионального образования» Плана Министерства внутренних дел Российской Федерации по реализации Стратегии развития России до 2020 года (2010 год и последующие годы).

2 II. Аналитический обзор участия курсантов, слушателей и студентов Санкт-Петербургского университета МВД России в Конкурсе на лучшую научно-исследовательскую работу курсантов, слушателей и студентов образовательных учреждений высшего профессионального образования МВД России за период с 2009 по 2011 год

Конкурс на лучшую научно-исследовательскую работу курсантов, слушателей и студентов образовательных учреждений высшего профессионального образования МВД России[16] в рамках конкурсных мероприятий по поддержке талантливой молодежи проводится с 2009 года в соответствии с письмом ДКО МВД России от 11 января 2009 года № 21/14/17 (ранее – Регламент от 11 января 2009 года № 21/14/17).

Конкурс проводится с 1 ноября по 30 июня в три тура:

---

[13] Российская газета. 2006. 11 апр.

[14] Российская газета. 2006. 31 мая.

[15] Официальный сайт Министерства образования и науки Российской Федерации – mon.gov.ru/pro/pnpo/tal/2911/.

[16] Далее – «Конкурс»

вузовский тур – проводится в образовательном учреждении высшего профессионального образования МВД России с 1 ноября по 20 февраля;

межвузовский тур – проводится в базовом вузе (Московском университете МВД России) с 1 марта по 10 мая;

федеральный тур – проводится Департаментом государственной службы и кадров МВД России на базе Московского университета МВД России с 15 мая по 30 июня.

В целях оптимизации порядка организации и проведения вузовского тура конкурса ежегодно издается приказ Санкт-Петербургского университета МВД России, в соответствии с которым утверждается состав конкурсной комиссии.

За период с 2009 по 2011 год на вузовский тур конкурса поступили 64 научно-исследовательские работы[17], 47 из которых были направлены на межвузовский тур в Московский университет МВД России.

На конкурс были представлены НИР от 27 кафедр университета, из них:

8 кафедр представили по 1 НИР;

9 кафедр – по 2 НИР;

5 кафедр – по 3 НИР;

2 кафедры – по 4 НИР;

3 кафедры – по 5 НИР.

При этом 41 % из числа кафедр, участвовавших в конкурсе, представляли НИР на вузовский тур два раза, 33 % – 1 раз, 26 % – ежегодно *(приложение № 1)*.

64 НИР, поступившие на конкурс за период с 2009 по 2011 год, выполнены курсантами и слушателями восьми факультетов, из них:

факультета подготовки руководителей кадрово-воспитательных аппаратов – 1 НИР;

факультета подготовки следственных работников – 24 НИР;

факультета подготовки оперативных работников – 10 НИР;

факультета подготовки финансово-экономических кадров – 5 НИР;

факультета подготовки психологов – 15 НИР;

факультета подготовки сотрудников милиции общественной безопасности – 4 НИР;

факультета № 7 – 4 НИР;

факультета по подготовке иностранных слушателей – 1 НИР *(приложение № 2)*.

Курсантами 4 курса выполнены 40,6 % научно-исследовательских работ, представленных на конкурс за 2009 – 2011 годы; слушателями 5 курса – 21,9 %; курсантами 3 курса – 18,7 %; курсантами 2 курса –12,5 %; курсантами 1 курса – 6,3 % *(приложение 3)*.

Общие сведения об участии Санкт-Петербургского университета МВД России в конкурсе представлены в *приложении № 4*.

---

[17] Далее – «НИР»

На каждую НИР, поступившую на вузовский тур конкурса, экспертом из числа профессорско-преподавательского состава университета оформляется заключение по следующим показателям, максимальное значение каждого из которых составляет 50 баллов:

1. Актуальность (обоснование необходимости проведения научного исследования данной проблемы правоохранительной деятельности).
2. Научная новизна (инновационные подходы, способствующие повышению эффективности правоохранительной деятельности).
3. Полнота раскрытия темы (соответствие названия темы содержанию работы. Решение автором поставленных целей и задач).
4. Научный методический уровень (творческий подход в исследовании, научность стиля изложения, правильное толкование и применение понятий и определений).
5. Практическая значимость (возможность эффективного использования результата исследования в практическую деятельность).

Конкурсная комиссия вузовского тура для участия во втором туре конкурса отбирает не более 15 НИР, получивших не менее 206 баллов. В случае отбора большего количества работ, чем предусмотрено квотой вузовского тура конкурса, предпочтение отдается НИР, отличающимся большей практической значимостью, научной новизной, наиболее высоким научно-методическим уровнем.

С 2009 года представители университета ежегодно становятся победителями и призерами данного конкурса.

В соответствии с приказом Минобрнауки России от 15 октября 2009 года № 422 победителями и призерами Конкурса на лучшую научно-исследовательскую работу курсантов, слушателей и студентов образовательных учреждений высшего профессионального образования МВД России стали:

Мельников Константин Сергеевич, слушатель факультета подготовки следственных работников, автор конкурсной работы «Особенности квалификации бандитизма» (научный руководитель конкурсной работы – Огарь Татьяна Андреевна, преподаватель кафедры уголовного права, кандидат юридических наук), награжден премией в размере 30 тысяч рублей.

Павлова Александра Владимировна, курсант факультета подготовки психологов, автор конкурсной работы «Профессиональная деформация и выгорание сотрудников ОВД» (научный руководитель конкурсной работы – Андреева Ирина Александровна, доцент кафедры социальной психологии, кандидат психологических наук, доцент), награждена премией в размере 30 тысяч рублей.

В соответствии с приказом Минобрнауки России от 15 октября 2010 года № 1031 победителем конкурса стала *Васькова Светлана Алексеевна*, курсант 1 курс факультета подготовки сотрудников милиции общественной

безопасности (научный руководитель конкурсной работы – капитан милиции Панько Илона Викторовна, старший преподаватель кафедры милиции общественной безопасности, кандидат юридических наук, доцент), награждена премией в размере 60 тысяч рублей.

Призером этого конкурса стала *Павлова Александра Владимировна*, курсант 4 курса факультета подготовки психологов (научный руководитель конкурсной работы – Андреева Ирина Александровна, доцент кафедры социальной психологии, кандидат психологических наук, доцент), награждена премией в размере 30 тысяч рублей.

Кафедры, представившие научно-исследовательские работы на Конкурс на лучшую научно-исследовательскую работу курсантов, слушателей и студентов образовательных учреждений высшего профессионального образования МВД России за период с 2009 по 2011 год

/п	(i) Кафедра	Количество научно-исследовательских работ, представленных на конкурс			*И того за период с 2009 по 2011 год*
		2009 год	2010 год	2011 год	
1.	Административного права	1	-	-	1
2.	Административной деятельности ОВД	-	1	1	2
3.	Бухгалтерского учета, анализа и аудита	1	1	-	2
4.	Гражданского процесса	1	1	-	2
5.	Деятельности ОВД в особых условиях	2	-	1	3
6.	Истории государства и права	1	-	-	1
7.	Кадровой и воспитательной работы		1	1	2
8.	Конституционного и международного права	1	1	1	3
9.	Криминалистики	-	1	1	2
10.	Криминологии	1	1	3	5
11.	Милиции общественной безопасности	2	1	1	4
12.	Общей и практической психологии	-	2	1	3
13.	Оперативно-розыскной деятельности ОВД	1	1	-	2
14.	Правового обеспечения деятельности ОВД	-	-	1	1
15.	Практического обучения	-	1	-	1
16.	Предварительного расследования	2	1	1	4
17.	Социальной психологии	1	2	2	5
18.	Социологии и политологии	-	-	1	1
19.	Специальных информационных технологий	-	1	-	1
20.	Специальных мероприятий ОВД	1	1	-	2
21.	Судебно-экспертной деятельности	1	1	-	2
22.	Теории государства и права	-	-	3	3

23.	Уголовного права	1	-	-	1
24.	Уголовного процесса	1	1	1	3
25.	i) Философии	-	-	1	1
26.	Финансов и налогообложения	-	1	1	2
27.	Юридической психологии	2	2	1	5
	Итого за год	20	22	22	64

Сведения об участии курсантов и слушателей
в Конкурсе на лучшую научно-исследовательскую работу
курсантов, слушателей и студентов образовательных учреждений
высшего профессионального образования МВД России
за период с 2009 по 2011 год
(по факультетам)

/п	Название факультета	Количество научно-исследовательских работ, представленных на конкурс			*Итого за период с 2009 по 2011 год*
		2009 год	2010 год	2011 год	
1.	Факультет подготовки руководителей кадрово-воспитательных аппаратов	-	1	-	1
2.	Факультета подготовки следственных работников	12	6	6	24
3.	Факультета подготовки оперативных работников	3	3	4	10
4.	Факультета подготовки финансово-экономических кадров	1	2	2	5
5.	Факультета подготовки психологов	3	6	6	15
6.	Факультет подготовки сотрудников милиции общественной безопасности	-	2	2	4
7.	Факультета № 7	1	2	1	4
8.	Факультет по подготовке иностранных слушателей	-	-	1	1
	Итого	20	22	22	64

Сведения об авторах, представивших научно-исследовательские работы
на Конкурс на лучшую научно-исследовательскую работу
курсантов, слушателей и студентов образовательных учреждений

высшего профессионального образования МВД России
за период с 2009 по 2011 год
(по курсам)

/п	Курс обучения	Количество научно-исследовательских работ, представленных на конкурс			*Итого за период с 2009 по 2011 год*
		2009 год	2010 год	2011 год	
1.	1 курс	1	3	-	4
2.	2курс	2	2	4	8
3.	3 курс	5	2	5	12
4.	4 курс	7	11	8	26
5.	5 курс	5	4	5	14
Итого		20	22	22	64

Общие сведения об участии Санкт-Петербургского университета
в Конкурсе на лучшую научно-исследовательскую работу
курсантов, слушателей и студентов образовательных учреждений
высшего профессионального образования МВД России
за период с 2009 по 2011 год

п/п	Наименование показателя	Год проведения конкурса		
		2009	2010	2011
1.	Количество научно-исследовательских работ, представленных на конкурс	20	22	22
2.	Количество кафедр, представивших научно-исследовательские работы	16	19	17
3.	Количество факультетов, от которых представлены научно-исследовательские работы	5	7	7
4.	Количество научно-исследовательских работ, направленных на второй тур конкурса	17	15	15

Общие сведения об участии Санкт-Петербургского университета
в Конкурсе на лучшую научно-исследовательскую работу
курсантов, слушателей и студентов образовательных учреждений
высшего профессионального образования МВД России
за период с 2009 по 2011 год

п/п	Наименование показателя	Год проведения конкурса		
		2009	2010	2011
5.	Количество научно-исследовательских работ, представленных на конкурс	20	22	22
6.	Количество кафедр, представивших научно-исследовательские работы	16	19	17

7.	Количество факультетов, от которых представлены научно-исследовательские работы	5	7	7
8.	Количество научно-исследовательских работ, направленных на второй тур конкурса	17	15	15

Приложение 4

Конкурсы, проводимые в Санкт-Петербургском университете МВД России

1. Конкурс на лучшую научно-исследовательскую работу курсантов «Закон и порядок»
2. Патриотический конкурс «Я люблю тебя, Россия – славное отечество мое».
3. Литературный конкурс «Доброе слово»