

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТНОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ КАК ЗНАЧИМОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО КАЧЕСТВА У БУДУЩИХ ЮРИСТОВ В ВУЗЕ МВД РОССИИ

Коротаева Мария Сергеевна

Преподаватель, майор полиции, ФГКОУ ВО
«Дальневосточный юридический институт
Министерства Внутренних Дел Российской Федерации»
musakor@mail.ru

DEVELOPMENT OF PERSONAL SELF-REGULATION AS A SIGNIFICANT PROFESSIONAL QUALITY IN FUTURE LAWYERS IN A HIGHER EDUCATION INSTITUTION OF THE RF MIA

M. Korotaeva

Summary. The article addresses the issue of organizing professional training for future lawyers of educational institutions of the Ministry of Internal Affairs. In this case, the experience of the development of personal self-regulation as a professional quality of cadets, is more and more in demand in our time. The formation of personal self-regulation among cadets aged 17–18 years requires the creation of psychological and pedagogical conditions aimed primarily at understanding behavioral patterns in future professional activities.

Keywords: professional training of lawyers, professionally significant personal qualities, personal self-regulation, style of self-regulation and behavior.

Аннотация. В статье рассмотрен вопрос об организации профессиональной подготовки будущих юристов учебных заведений МВД. В данном случае представлен опыт развития личностной саморегуляции как профессионального качества курсантов, все более востребованного в наше время. Формирование личностной саморегуляции у курсантов в возрасте 17–18 лет требует создания психолого-педагогических условий, направленных, прежде всего, на осознание моделей поведения в будущей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: профессиональная подготовка юристов, профессионально значимые качества личности, личностная саморегуляция, стиль саморегуляции поведения.

Любая профессия предъявляет определенные требования к личным психологическим качествам работника. Деятельность юриста находится в сфере общественных отношений и предполагает наличие саморегуляции, основанной на осознании выполнения профессионального долга, подчиненности, ответственности в социуме за свои деяния. Такая саморегуляция относится к личностному осознанию, соответственно, определяется как личностная саморегуляция, соответственно, формируется под влиянием внешних социальных психолого-педагогических условий, которые необходимо создавать в образовательном процессе в вузе МВД России.

Э. Ф. Зеер трактует профессионально-значимые качества как «психологические качества личности, определяющие продуктивность (производительность, качество, результативность и др.) деятельности. Они многофункциональны и, вместе с тем, каждая профессия имеет свой ансамбль этих качеств» [2].

По мнению Е. Г. Шрайбера «профессионально-значимые личностные качества будущего юриста — это разви-

вающееся интегративное свойство его личности, проявляющееся в разрешении противоречия между моралью и правом в опоре на совесть при принятии профессиональных решений» [5].

В. Д. Шадриков под профессионально-значимыми качествами личности понимает «индивидуальные качества субъекта деятельности, влияющие на эффективность деятельности и успешность ее освоения» [4].

А. В. Белоножко отмечает, что «профессиональное и личностное в деятельности юриста достаточно часто взаимосвязано, следовательно, личностные качества являются важным фундаментом профессиональной успешности юриста» [1].

Результаты профессиональной деятельности напрямую зависят от личностных особенностей работника. Поэтому воспитание личности правоведа является неотъемлемой частью формирования профессиональной компетентности будущего юриста и включает в себя развитие интеллекта, эмоциональной сферы, устойчивости к стрессам, позитивного отношения к миру, правового

сознания, самостоятельности, творческого мышления, коммуникабельности, волевых качеств, организаторских способностей.

Д.П. Харитиди утверждает, что «формирование профессионально-важных качеств требует специальной работы по их развитию» [3].

К профессионально значимым качествам в нашем исследовании мы относим личностную саморегуляцию курсантов. Соответственно необходимо создание психолого-педагогических условий направленных на ее развитие.

В структуре личностной саморегуляции будущих юристов мы выделяем ряд компонентов: когнитивный, ценностный и рефлексивный. В образовательном процессе с целью развития личностной саморегуляции у курсантов необходимо выделить компоненты, соответствующие его структуре: когнитивный компонент и компонент обратной связи, как результаты развития данного профессионального-значимого качества. Развитие личностной саморегуляции у курсантов мы понимаем, как направление воспитательного процесса.

С целью анализа условий, было проведено исследование «Развитие личностной саморегуляции будущих юристов в условиях образовательного процесса в вузе МВД России». В данной статье рассматривается влияние психолого-педагогических условий образовательного процесса, направленного на развитие когнитивной составляющей личностной саморегуляции будущих юристов в вузе МВД России.

Для развития личностной саморегуляции необходимы знания о способах построения различных вариантов реагирования на изменяющиеся обстоятельства, а также, информация об оптимальных стратегиях поведения в проблемных ситуациях; о нормах и правилах (этического и юридического характера) поведения в отношениях социального взаимодействия; о способах личностного самоконтроля эмоций. Диагностика взаимосвязи и взаимозависимости уровней личностной саморегуляции и ее когнитивного компонента проходили на основе диагностики по методикам: «Стиль саморегуляции поведения» В.И. Моросановой — 5 шкал и «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях» Р. Лазаруса — 8 шкал.

Выборка составила 171 курсанта из числа учащихся ФГКОУ ВО «ДВЮИ МВД России». Все проходят обучение по очной форме по специальностям: «Правовое обеспечение национальной безопасности» и «Правоохранительная деятельность». Средний возраст респондентов составил 18–20 лет. Участие в экспериментальном исследовании добровольное. Однородность выборки

достигалась путем уравнивания по возрасту, месту жительства, месту учебы. Для достижения репрезентативности выборки, нами были использованы принудительные методы отбора данных, методы математической статистики. В ходе констатирующего среза, направленного на оценку уровня сформированности личностной саморегуляции курсантов, в эксперименте принимали участие 82 респондента из числа курсантов первого (44 человека) и второго (38 человек) годов обучения. Контрольная и экспериментальная группа формирующего эксперимента составили соответственно 46 и 43 курсанта второго года обучения. Таким образом, в специально-организованном эксперименте приняли участие 43 будущих юриста второго года обучения.

В исследовании использованы сравнительный, комплексный организационный метод, наблюдательные и психодиагностические методы сбора эмпирических данных, количественный и качественный методы обработки данных, а также структурный интерпретационный метод.

С целью дополнения и уточнения полученных эмпирических данных в исследовании применялся метод беседы. Данный метод представляет собой непосредственный и диалогический вид опроса, позволяет получить информацию о внутренних процессах, субъективных переживаниях и особенностях поведения человека, которые не могут быть обнаружены с помощью объективных методов.

Сравнительный анализ осознанной саморегуляции произвольной активности курсантов, первого и второго годов обучения, проводился с использованием опросника В.И. Моросановой «Стиль саморегуляции поведения». Анализ интегрального уровня осознанной саморегуляции включал оценку актуальной возможности курсантов адекватно, осознанно, гибко и устойчиво инициировать и управлять своей произвольной активностью (рисунок 1).

Полученные результаты сравнительного анализа интегрального уровня осознанной саморегуляции будущих юристов первого и второго годов обучения имеют статистически значимые отличия. Курсанты первого года обучения слабо владеют навыками произвольной саморегуляции (средний балл 17,7), что свидетельствует о зависимости их поведения от ситуации и мнения окружающих людей. Также у них наблюдается несформированность потребности в осознанном планировании и программировании своего поведения.

Ко второму году обучения уровень произвольной саморегуляции у будущих юристов меняется с низкого на средний (средний балл 29,7). Они начинают прояв-

Таблица 1. Профиль произвольной саморегуляции будущих юристов первого и второго годов обучения

Показатели саморегуляции	1 курс	2 курс	U-критерий Манна-Уитни	Уровень значимости
планирование	3,3 / средний	4,7 / средний	339,5	0,001
моделирование	4,0 / средний	4,7 / средний	626	0,05
программирование	2,6 / низкий	6,1 / средний	4,5	0,001
оценка результатов	2,3 / низкий	4,4 / средний	171	0,001

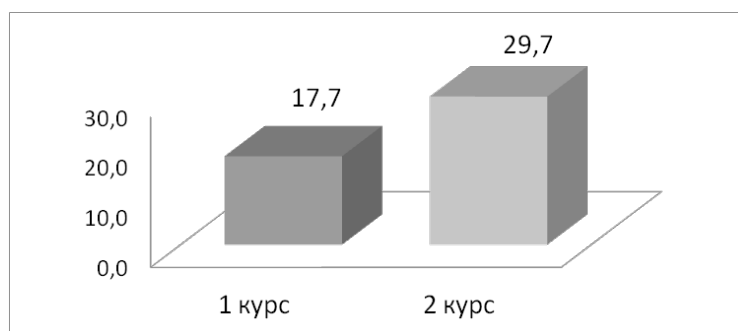


Рис. 1. Интегральный уровень осознанной саморегуляции курсантов первого и второго годов обучения

лять самостоятельность в принятии решений, приобретают навыки регулирования своего психического состояния. Однако им не всегда удается сдерживать свои характерологические особенности, что в свою очередь может препятствовать достижению целей.

Таким образом, в процессе обучения будущие юристы приобретают навыки произвольного регулирования своей активности в зависимости от сложившейся ситуации ($p < 0,001$), однако, данный процесс обладает слабо выраженной динамикой.

Анализ характера динамики интегрального уровня осознанной саморегуляции респондентов включал оценку стилевых особенностей произвольной активности будущих юристов по таким показателям как: планирование, моделирование, программирование и оценка результатов. Эти показатели позволили оценить саморегуляцию респондентов первого и второго года обучения как единый процесс, мобилизующий личность.

Полученные результаты сравнительного анализа будущих юристов первого и второго годов обучения представлены в таблице 1.

Сравнительный анализ стилевых особенностей произвольной саморегуляции будущих юристов первого и второго годов обучения позволил выявить значимые различия в их регуляторных процессах. Индивидуальные особенности в выдвигании и удержании целей более выражены у курсантов второго года обучения ($p < 0,001$). У них в большей степени сформирована по-

требность в осознанном планировании своей деятельности. Их планы более реалистичны и иерархичны. В отличие от них, процесс планирования у курсантов первого года обучения в большей степени подвержен ситуации и маневренности. Частая смена целей придает их планам меньшую реалистичность.

Статистически достоверные различия в регуляторном процессе «моделирование», свидетельствуют о наличии умений у курсантов второго года обучения детализировать внешние и внутренние условия текущей ситуации ($p < 0,05$). Будущие юристы первого года обучения в большей степени склонны к фантазированию, что влечет неадекватное восприятие текущей ситуации и потерю интереса к ее развитию. Все это находит свое отражение в непоследовательности поведенческих актов респондентов данной группы.

Низкий уровень развитости осознанного программирования будущих юристов первого года обучения подтверждает выявленное свойство, и свидетельствует об их нежелании и неумении продумывать последовательность своих действий и поступков ($p < 0,001$). Их поведение часто носит импульсивный характер, что влечет несоответствие с принятой программой действий и полученного результата. Ко второму году обучения будущие юристы приобретают навыки программирования типовых действий, ориентируясь на приобретенный опыт.

Сравнительный анализ умения курсантов первого и второго годов обучения критично оценивать свои

Таблица 2. Копинг-стратегии будущих юристов первого и второго годов обучения

Наименование копинг — стратегии	1 курс	2 курс	U-критерий Манна-Уитни	Уровень значимости
конфронтация	59,3 / часто	37,8 / иногда	117	0,001
дистанцирование	39,0 / иногда	56,1 / часто	204,5	0,001
самоконтроль	21,5 / редко	26,5 / редко	550,5	0,01
социальная поддержка	53,9 / часто	52,8 / часто	789	-
ответственность	29,9 / редко	32,4 / редко	691,5	-
избегание	63,5 / часто	36,1 / иногда	65	0,001
решение проблем	22,5 / редко	44,1 / иногда	31	0,001
положительная переоценка	29,9 / редко	54,6 / часто	8,5	0,001

действия, показал несформированность данного качества у респондентов первой группы ($p < 0,001$). Им свойственно не замечать свои ошибки, вследствие размытости представлений о критериях успешности поведения. Это влечет к ухудшению результатов деятельности при изменении ее условий (к увеличению напряженности, ухудшению личностного состояния и т.д.). Будущие юристы второго года обучения в большей степени обладают навыками оценивания результатов своей деятельности и поведения. Однако, они испытывают сложности, анализируя причины, которые приводят к таким результатам, а также, не владеют навыками быстрого адекватного контроля собственного поведения.

Диагностика когнитивной оценки конкретной ситуации будущих юристов и последующий выбор индивидуального поведения изучался с помощью методики С. Нормана и М. И. Паркера «Копинг–поведение в стрессовых ситуациях», адаптированный Т. А. Крюковой. Целевой установкой использования данной методики было определить доминирующий тип копинг–стратегий респондентов в соответствии с их уровнем произвольной саморегуляции (таблица 2).

В рамках данного исследования «копинг» рассматривался нами, как когнитивно-стилевая особенность личности курсанта, позволяющая ему адаптироваться в сложных жизненных ситуациях или в сложных условиях учебы, и осуществлять эффективное личностно-средовое взаимодействие.

Сравнительный анализ полученных результатов исследования позволил выявить статистически-значимые различия в ведущих копинг-стратегиях будущих юристов:

- ♦ курсанты первого курса отдают предпочтение таким стратегиям, как: конфронтация ($p < 0,001$) и избегание ($p < 0,001$);
- ♦ дистанцирование ($p < 0,001$) и положительная переоценка ($p < 0,001$) являются ведущими стратегиями будущих юристов второго года обучения.

Выраженное предпочтение стратегии «конфронтация» курсантов первого года обучения проявляется в импульсивности их поведения, иногда с элементами конфликта. Проявляя неоправданное упорство, они теряют истинную цель своих действий. Курсанты данной группы, испытывая эмоциональную напряженность, с трудом планируют свою деятельность, теряя образ ее результата. Все это затрудняет коррекцию стратегии поведения будущих юристов. Пользуясь возможностью активного противостояния трудностям, курсанты теряют рациональную обоснованность своего поведения.

В случае невозможности конфронтационного реагирования, курсанты первого курса отдают предпочтение стратегии «избегания». В их поведении наблюдаются признаки инфантилизма: отрицание наличия проблемных зон в возникшей ситуации, нежелание брать на себя ответственность. В эмоциональном фоне проявляются либо нетерпение, либо пассивность. Имея краткосрочную возможность снижения эмоционального дискомфорта, будущие юристы первого года обучения усугубляют свое положение, накапливая неразрешенные проблемы и трудности.

Обе ведущие копинг-стратегии курсантов первого года обучения являются неадаптивными, хотя и обеспечивают кратковременное снятие эмоционального напряжения.

Ко второму курсу ведущие копинг-стратегии будущих юристов меняются. В большинстве случаев они стараются либо субъективно снизить значимость проблемы, либо эмоционально в нее не включаться. Все это свидетельствует о формировании у них умений использовать интеллектуальные приемы рационализации: отстранение, юмор, обесценивание, рассмотрение проблемы как ситуации для личностного роста. Одинаково доминантной для курсантов первого и второго годов обучения является копинг-стратегия «поиск социальной поддержки». В сложных ситуациях будущие юристы часто ищут

Таблица 3. Профиль произвольной саморегуляции будущих юристов до и после проведения специально-организованного эксперимента

Показатели саморегуляции	Контрольная группа	Экспериментальная группа	U-критерий Манна-Уитни	Уровень значимости
планирование	4,5 / средний	5,3 / средний	643,5	0,01
моделирование	4,8 / средний	6,6 / средний	357	0,001
программирование	6,0 / средний	7,0 / высокий	550,5	0,001
оценка результатов	4,5 / средний	7,0 / высокий	145,5	0,001

действенной поддержки третьих лиц (куратора, начальника курса и т.д.), демонстрируя зависимую позицию.

Таким образом, в процессе обучения будущих юристов, происходит смена их ведущих копинг-стратегий с неосознанно-выбираемых и менее адаптивных («конфронтация», «избегание»), на более осознанные и рациональные («дистанцирование», «положительная переоценка»), которые позволяют максимально абстрагироваться от проблемных ситуаций, рискуя недооценить ее индивидуальную значимость.

Итак, анализ когнитивного компонента личностной саморегуляции будущих юристов показал:

- ♦ в ходе обучения будущих юристов, процесс формирования умений и навыков произвольного регулирования своей активности обладает слабо выраженной динамикой;
- ♦ стилевые особенности личностной саморегуляции у курсантов первого и второго годов обучения неоднородны в таких регуляторных процессах как «планирование», «моделирование» и «оценка результатов», процесс обучения курсантов в большей степени направлен на формирование навыков «программирования»;
- ♦ в процессе обучения будущих юристов, происходит смена их ведущих копинг-стратегий с неосознанно выбираемых и менее адаптивных («конфронтация», «избегание»), на более осознанные и рациональные («дистанцирование», «положительная переоценка»), позволяющие максимально личностно абстрагироваться от проблемных ситуаций, рискуя недооценить ее индивидуальную значимость.

В рамках исследования был проведен формирующий этап, направленный на развитие личностной саморегуляции будущих юристов. Была разработана система занятий, упражнений проводимых в условиях самоподготовки. Организация педагогического процесса включала следующие условия:

- ♦ общая и психологическая культура будущих юристов;

- ♦ целостность представлений о социальных и психологических особенностях будущей профессиональной деятельности.

Данные условия реализовывались через этапы:

1. создание благополучного психологического климата в группах курсантов (через формы организации командообразования);
2. личностное развитие каждого на основе развития действий целеполагания и эмоциональной саморегуляции, включая приемы и упражнения, направленные на развитие личностной рефлексии;
3. упражнения, направленные на освоение копинг-стратегий (включение игровых моментов, имитирующих будущую профессиональную деятельность).

Проведенная работа показала результаты, которые говорят о том, что включение данного вида психолого-педагогического сопровождения личностного развития будущих юристов в условиях силового вуза МВД России позволит более качественно выстраивать воспитательный процесс.

Общий уровень сформированности саморегуляции произвольной активности будущих юристов вырос на 1,3% и составил *высокий уровень* (средний балл 38,3). У будущих юристов в ходе проведения специальных занятий были сформированы навыки самостоятельного выбора такого стиля саморегуляции, который позволяет им компенсировать влияние на стиль поведения их личностных или характерологических особенностей ($p < 0,001$). Курсанты экспериментальной группы приобрели умения более уверенно чувствовать себя в незнакомых ситуациях.

Таким образом, комплекс специально-организованных занятий способствовал положительной динамике интегрального уровня саморегуляции произвольной активности будущих юристов, что свидетельствует о приобретении ими умений самостоятельно, гибко и адекватно реагировать на изменение условий в учебных и производственных ситуациях.

Сравнительный анализ профилей произвольной регуляции будущих юристов, участвующих и не участвующих в специально-организованном эксперименте, позволил выявить значимые отличия.

Динамика показателя «планирование», свидетельствует о приобретении курсантами экспериментальной группы в ходе тренинга умений осознанного целеполагания ($p < 0,01$). Сознательное выдвижение целей и их устойчивость в течение длительного времени позволяет курсантам данной группы нивелировать трудности в самоорганизации.

Значимые изменения в ходе специальных заданий были отмечены у будущих юристов в навыках «моделирования» ($p < 0,001$). Они научились не только детализировать внешние и внутренние условия текущей ситуации, но и приобрели умения оперативно оценивать ее значимые условия. В ходе учебной деятельности будущие юристы демонстрировали правильную тактику поведения во время ответа, старались соблюдать временной диапазон, отведенный им для выполнения выданного задания. Во взаимоотношениях со сверстниками и педагогами, курсанты экспериментальной группы проявляли умение грамотной коммуникативной тактики.

Динамика навыков осознанного «программирования», зафиксированная в ходе специально-организованного эксперимента, свидетельствует о том, что у будущих юристов экспериментальной группы сформировалась устойчивая потребность продумывать способы своих действий и стратегий поведения для достижения поставленных целей ($p < 0,001$). Приобретенный навык — самостоятельно разрабатывать программу своих действий — дает возможность курсантам данной группы оперативно перестраиваться и вносить коррективы, а также, быть устойчивыми к помехам на пути достижения задуманного.

Развитие умения оценивать результативность собственных действий в экспериментальной группе повысилась в 1,6 раз ($p < 0,001$). Будущие юристы в ходе специально организованных занятий сформировали навыки сопоставления промежуточных и конечных результатов, точно определяя степень несовместимости выбранной ими стратегии с целью деятельности.

В ходе сравнительного анализа когнитивной оценки будущими юристами конкретной ситуации и последующего выбора индивидуальной стратегии поведения в контрольной и экспериментальной группах было выявлено, что после проведения специально подобранных упражнений в экспериментальной группе снизился уровень «дистанцирования от ситуации» ($p < 0,001$), «конфронтации» ($p < 0,001$), «поиска социальной поддержки»

($p < 0,001$) и «положительной переоценки значимости трудной ситуации» ($p < 0,001$). Значимое повышение отмечается в выборе таких стратегий, как: «решение проблемы» ($p < 0,001$), «самоконтроль» ($p < 0,001$), «принятие ответственности» ($p < 0,001$).

Выбираемая будущими юристами стратегия самоконтроля, свидетельствует о приобретении ими, в ходе специально-организованных условий, умения преодолевать негативные переживания по поводу проблемной ситуации. Они стараются целенаправленно сдерживать свои эмоции и минимизировать их влияние на восприятие особенностей ситуации и выбор индивидуальной стратегии поведения.

Таким образом, в ходе специально-подобранных упражнений будущие юристы приобрели навыки осознанного и рационального реагирования на проблемные ситуации, позволяющие избегать эмоциональных импульсивных поступков (навыки самоконтроля) и понимать личную роль в возникновении и разрешении актуальных трудностей (принятие ответственности).

Итак, анализ значимых изменений когнитивного компонента личностной саморегуляции будущих юристов показал:

- ♦ проведение специально подобранных упражнений способствовало положительной динамике интегрального уровня саморегуляции произвольной активности будущих юристов, что свидетельствует о приобретении ими умений самостоятельно, гибко и адекватно реагировать на изменение условий в учебных и производственных ситуациях.
- ♦ характерными чертами профиля произвольной саморегуляции курсантов экспериментальной группы, сформированными в ходе специально-организованных упражнений, являются:
 1. регуляторная гибкость, которая позволяет им быть восприимчивыми к новому, хорошо адаптироваться в социуме;
 2. умение оперативно выстраивать стратегии собственных действий, адекватных ситуации;
 3. способность сопоставлять промежуточные и конечные результаты с исходной целью;
 4. навык оперативной перестройки программы индивидуальных действий.
- ♦ в ходе специально-организованных упражнений будущие юристы приобрели навыки осознанного и рационального реагирования на проблемные ситуации, позволяющие избегать эмоциональных импульсивных поступков (навыки «самоконтроля») и понимать личную роль в возникновении и разрешении актуальных трудностей («принятие ответственности»).

ЛИТЕРАТУРА

1. Белоножко А. В. Социально-психологические факторы становления коммуникативной культуры будущего юриста в процессе профессиональной подготовки: дис. ... Канд. психол. наук: 19.00.05 / А. В. Белоножко. М. 2008. С. 25–26.
2. Зеер Э. Ф. Психология профессионального образования: учеб. пособие для вузов / Э. Ф. Зеер; Рос. акад. образования. Моск. Психол.-социал. ин-т, Рос. гос. проф. — пед. ун-т. М.; Воронеж: Московский психол.-социальный институт: МОДЭК. 2003. 478 с.
3. Харитиди Д. П. Построение системной модели психологической готовности студентов-юристов к профессиональной деятельности // Альманах современной науки и образования. Тамбов: Грамота. 2010. С. 90.
4. Шадриков В. Д. Новая модель специалиста. // Высшее образование сегодня. 2004. № 8. С. 6–10.
5. Шрайбер Е. Г. Воспитание профессионально значимых личностных качеств будущих юристов в вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. — Челябинск, 2009. С. 41.

© Коротаева Мария Сергеевна (musakor@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Дальневосточный юридический институт МВД России