

**ФЕДЕРАЛЬНАЯ СЛУЖБА ИСПОЛНЕНИЯ НАКАЗАНИЙ
САМАРСКИЙ ЮРИДИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ**



С. В. Иванова, С. В. Озерский

**ФОРМИРОВАНИЕ ОРГАНИЗАТОРСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ
У КУРСАНТОВ ВУЗОВ ФСИН РОССИИ**

Монография

Самара 2017

УДК 378
ББК 74.58
И20

Рецензенты:

Добровидова Н. А. – кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогической и прикладной психологии СФ ГАОУ ВО МГПУ;

Плотникова А. Л. – кандидат психологических наук, доцент кафедры пенитенциарной психологии и педагогики СЮИ ФСИН России.

Иванова С. В., Озерский С. В.

И20 Формирование организаторских способностей у курсантов вузов ФСИН России: монография / С. В. Иванова, С. В. Озерский. – Самара: Самарский юридический институт ФСИН России, 2017. – 150 с.
ISBN 978-5-91612-179-7

Монография посвящена актуальной проблеме формирования организаторских способностей курсантов в юридическом вузе ФСИН России. В работе представлены эмпирические исследования, раскрывается содержание организаторской деятельности как в правоохранительных органах в целом, так и в уголовно-исполнительной системе; раскрываются особенности проявления организаторских способностей сотрудников уголовно-исполнительной системы; отмечаются психолого-педагогические условия формирования организаторских способностей с учетом индивидуальных и личностных особенностей личности курсанта.

Книга может быть использована для подготовки курсантов вузов ФСИН России, МВД России, студентов юридических факультетов при изучении дисциплины «Основы управления в правоохранительных органах», а также в самостоятельной работе курсантов, студентов, аспирантов, преподавателей.

УДК 378
ББК 74.58

ISBN 978-5-91612-179-7

© Иванова С. В., Озерский С. В.,
2017
© Самарский юридический институт
ФСИН России, 2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	4
Глава 1. Теоретические основы формирования организаторских способностей курсантов юридического института ФСИН России	7
1.1. Сущность понятия организаторских способностей, необходимых для работы в пенитенциарном учреждении	7
1.2. Современные подходы к формированию организаторских способностей в системе высшего образования	17
Глава 2. Организация и проведение экспериментальной работы по формированию организаторских способностей курсантов	42
2.1. Этапы проведения экспериментальной работы	42
2.2. Обоснование методов изучения организаторских способностей будущих сотрудников уголовно-исполнительной системы	44
2.3. Характеристика модели формирования организаторских способностей курсантов в условиях юридического института	61
Глава 3. Анализ результатов внедрения экспериментальной модели формирования организаторских способностей у курсантов в вузе ФСИН России	80
3.1. Изучение организаторских способностей курсантов до внедрения экспериментальной модели	80
3.2. Анализ результатов внедрения экспериментальной модели формирования организаторских способностей у курсантов в юридическом институте ФСИН России.....	94
Заключение	109
Библиографический список	113
Приложения	133

ВВЕДЕНИЕ

Развитие профессионального образования в условиях социальных перемен и модернизации образования требует подготовки специалистов, способных к осуществлению организаторской деятельности. Это требование, нашедшее свое отражение в ФГОС ВО по специальности 40.05.02 Правоохранительная деятельность, в котором одним из видов профессиональной деятельности выпускников определена «организационно-управленческая», определяет направление психолого-педагогических исследований в области психологии труда.

Проблема подготовки будущего сотрудника правоохранительных органов к организаторской деятельности не новая. В научной литературе накоплен теоретический и эмпирический материал, необходимый для уяснения содержания понятия «организаторская деятельность». Так, А. Л. Карпова, А. Н. Ковалев, А. В. Косов, А. С. Крикунов, В. С. Кузнецова, А. Н. Лутошкин, И. С. Мангутов, Т. В. Невская, В. Ю. Озира, И. Л. Руденко, В. Н. Тарасюк, Л. И. Уманский, Ф. В. Шарипов, Г. И. Якушева и другие ученые пришли к осознанию того, что организаторская деятельность выражена в «активности психики человека и процессе его взаимодействия с социальной средой», а ее особенностями являются диалектичность (Л. И. Уманский), социальная опосредованность (В. А. Сластенин); вторичный характер (Л. И. Уманский) по отношению к видам деятельности, на организацию которых она направлена.

Особо следует отметить работы, в которых доказывается зависимость эффективности организаторской деятельности от организаторских способностей (Г. М. Иващенко, А. Л. Карпова, А. В. Косов, В. С. Кузнецова, З. Г. Матвеева, Т. В. Невская, Д. А. Опшанин, Т. Л. Пономаренко, С. Л. Рубинштейн, И. Л. Руденко, В. В. Рязанова, В. Н. Тарасюк, Р. М. Теплякова).

Следует отметить, что проблема формирования организаторских способностей личности, как показывает анализ психолого-педагогической литературы, обновлена. Приковывают внимание ис-

следования Б. Г. Ананьева, Ф. Ф. Аунапу, Л. И. Божович, Р. В. Габдреевой, О. Л. Дейнеко, А. Л. Журавлева, А. Г. Ковалева, В. А. Крутецкого, А. Н. Лутошкина, В. Н. Мясищева, К. К. Платонова, С. Л. Рубинштейна, А. А. Свенцицкого, С. Г. Спасибенко, Л. И. Уманского, А. В. Филипповой, В. В. Цалобановой и др., обосновавшие социально-психологические основы этого процесса; Л. И. Уманский, В. Д. Шадриков выделили особенности данного процесса; Б. Г. Ананьев, В. И. Киреевко, А. Г. Ковалев, В. Н. Мясищев, К. К. Платонов, Б. М. Теплов установили зависимость формирования организаторских способностей от функциональных механизмов личности; Т. И. Артемьева, А. Н. Леонтьев и др. доказали социальную обусловленность процесса формирования организаторских способностей личности.

Большое внимание в психолого-педагогической литературе уделено методическому аспекту формирования организаторских способностей. Так, В. П. Бедерханова, Л. Н. Вавилова, В. М. Коротов, А. И. Матусик, Т. С. Панина, А. П. Розке, И. Л. Руденко, В. Д. Сапоровская, В. А. Трайнев, Н. Юсупова определили методы формирования таких способностей; Л. А. Венгер, М. Г. Гарина, И. П. Иванов, В. И. Каган, Т. К. Конников, В. М. Минияров, В. Н. Николаев, Л. И. Уманский раскрыли его ведущие средства; И. П. Иванов, Т. К. Конников, В. Н. Матусик, В. Н. Николаев, Л. И. Уманский выявили условия формирования организаторских способностей.

Анализ научной литературы и исследований, тематически связанных с нашим, показывает, что проблема формирования организаторских способностей исследована в правоохранительной сфере (И. А. Агеева, В. Е. Коновалова, Г. А. Туманов, А. Е. Ямпольский и др.), в менеджменте (Ю. Н. Емельянов, Ф. В. Шарипов и др.), в образовании (М. Ю. Забияко, И. Л. Руденко и др.).

Отмечая плодотворность рассмотренных исследований, следует признать, что в психолого-педагогической теории проблема формирования организаторских способностей в юридических вузах осмыслена не в полной мере. Не стало предметом специального исследования

формирование организаторских способностей будущего сотрудника уголовно-исполнительной системы. Потребность восполнить данный пробел в научном знании и определяет актуальность нашего исследования.

Среди многих проблем, возникающих при исследовании проблемы формирования организаторских способностей сотрудника уголовно-исполнительной системы, необходимо исследовать такие, которые связаны с конкретизацией содержания понятия «организаторские способности сотрудника уголовно-исполнительной системы»; с определением психолого-педагогических условий, обеспечивающих формирование организаторских способностей курсантов в юридическом вузе; с выявлением зависимости формирования организаторских способностей от личностных особенностей курсантов; с разработкой модели и программы формирования организаторских способностей в юридическом вузе.

Источником этих проблем является противоречие между необходимостью формирования организаторских способностей, позволяющих сотруднику уголовно-исполнительной системы (далее УИС) в процессе профессиональной деятельности одновременно реагировать на социальные изменения; организовывать работу по исполнению наказания во взаимодействии с другими структурными подразделениями, воздействуя на сотрудников правоохранительных органов, и недостаточной представленностью в педагогической психологии теоретических предпосылок для разработки модели формирования таких способностей у будущих сотрудников УИС в юридическом вузе.

Стремление найти путь разрешения данного противоречия побудило авторов к написанию данной книги.

Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОРГАНИЗАТОРСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ КУРСАНТОВ ЮРИДИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА ФСИН РОССИИ

1.1. Сущность понятия организаторских способностей, необходимых для работы в пенитенциарном учреждении

Профессиональная деятельность сотрудников пенитенциарной системы характеризуется разнообразием направлений, среди которых основополагающей является организаторская деятельность. Она обеспечивает взаимодействие подразделений уголовно-исполнительной системы как единого целого; оказывает влияние на сотрудников через воздействие на их волю в целях достижения эффективной, исполнительно-распорядительной деятельности, направленной на выполнение поставленных задач; позволяет создать условия для исполнения наказания в соответствии с требованиями Концепции развития уголовно-исполнительной системы до 2020 года.

В связи с этим одним из ведущих показателей подготовленности выпускника юридического вуза ФСИН к выполнению профессиональной деятельности является соответствующий уровень сформированности организаторских способностей, который определяется, на наш взгляд, степенью выполнения соответствующей деятельности. Отсюда возникает проблема определения содержания организаторской деятельности сотрудника УИС и выделения способностей, необходимых для ее выполнения. Для решения обозначенной проблемы началом нашего исследования стало изучение сущности понятий: способности, организаторская деятельность и организаторские способности.

Психологическая сущность способностей нашла свое отражение в трудах зарубежных (В. Бетц¹, Э. Клапаред², Ч. Спирмен³, Л. Тэр-

¹ Бетц, В. Проблема корреляции в психологии [Текст] : о соотношении психол. способностей / В. Бетц. – М. : Рус. Книжник, 1923. – 27 с.

² Claparede, E. La psychologie de l'intelligence [Text] / E. Claparede // Scientia. – 1917. – Vol. 11. – P. 353–367.

³ Spermen, C. The abilities of man, their nature and measurement [Electronic resource] / C. Spermen. – N. Y. : Macmillan, 1927. URL : <http://www.questia.com/library/88815370/the-abilities-of-man-their-nature-and-measurement>. (дата обращения: 02.03.2013).

стон⁴, В. Штерн и др.) и отечественных психологов (Б. Г. Ананьев⁵, Д. Б. Богоявленская, А. А. Бодалев⁶, Л. А. Венгер, В. Н. Дружинина, С. Л. Рубинштейна, К. К. Платонова, Б. М. Теплова, Э. А. Голубевой, Н. С. Лейтеса, В. А. Крутецкого, З. А. Калмыковой, Е. П. Ильина, Т. И. Артемьевой, В. Д. Шадрикова, А. Г. Ковалева, А. Н. Леонтьева и др).

Анализ научных идей, раскрывающих понятие способности, показал, что изучение их содержания необходимо изучать в рамках личностного; деятельностного и компетентностного подходов.

С позиции индивидуально-психологических и личностных особенностей рассматривают способности Б. Г. Ананьев, Ю. Б. Гиппенрейтер, Э. А. Голубева, В. И. Киренко⁷, Е. А. Климов, А. Г. Ковалев, Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, В. Н. Мясищев, Н. С. Лейтес, К. К. Платонов, Н. Ю. Посталюк, С. Л. Рубинштейн, Б. М. Теплов, В. Э. Чудновский и др.. Авторы определяют их как: «существенную часть общей структуры личности», объединяющей психические процессы с психическими свойствами личности (Б. Г. Ананьев)⁸; систему личностных отношений, особенности эмоционального и волевого ее компонентов (А. Г. Ковалев, В. Н. Мясищев). Эмоциональность, активность, саморегуляцию и побуждения личности – в качестве компонентов способностей – выделяет Э. А. Голубева. В содержании способностей В. А. Крутецкий выделяет эмоционально-волевой и отношенческий личностные образования, сформированные применительно к данному виду деятельности. В рамках личностного подхода также рассматривает способности В. Д. Шадриков, определяя их как качества

⁴ *Thurstone, L. L. Primary mental abilities [Text] / L. L. Thurstone. – Chicago : Univ. of Chicago press, 1938. – 121 p. – (Psychometric monogr.; 1).*

⁵ *Ананьев, Б. Г. Избранные труды по психологии [Текст] : в 2 т. / Б. Г. Ананьев – СПб. : СПбГУ, 2007. – Т. 2 : Развитие и воспитание личности. – 546 с.*

⁶ *Бодалев, А. А. Акмеология [Текст] : Настоящий человек. Каков он и как им становятся? / А. А. Бодалев, Н. В. Васиного. – СПб. : Речь, 2010. – 223 с.*

⁷ *Ильин, Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности [Текст] / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2009. – 444 с.*

⁸ *Ананьев, Б. Г. Избранные психологические труды [Текст] : в 2 т. / Б. Г. Ананьев. – СПб. : СПбГУ, 2007. – Т. 1 : Очерки психологии. История русской психологии. – 412 с.*

личности, определяющие успешность ее поведения»⁹ и, выделяя в нем функциональный, операционный и мотивационный компоненты. Последний, по мнению автора, характеризует «человека как индивида и личность» одновременно. Общим качеством личности определяет способности К. К. Платонов. Общим свойством мозга отражать объективный мир, относя его к отдельным психическим функциям, определяет способности Н. П. Ансимова, В. Д. Шадриков¹⁰. Как проявление творческого развития ума рассматривает способности Б. Г. Ананьев, подчеркивая, наряду с К. К. Платоновым, их теснейшую связь с характером. «Интегральными личностными свойствами, являющимися индивидуальным выражением сущностных сил человека и обусловленные деятельностью и общественными отношениями» представляет способности В. И. Копалов¹¹. «Связь между способностями и направленностью личности» отмечает в своих работах В. Э. Чудновский. Он подчеркивает, что ярко выраженные способности (одаренность) определяют направленность личности.

Таким образом, анализ литературы показал, что в рамках личностного подхода способности включают в себя: направленность личности, мотивационный, эмоционально-волевой и конативный (поведенческий) компоненты.

В рамках деятельностного подхода способности были изучены нами в работах Б. Г. Ананьева, А. В. Батаршева, Э. А. Голубевой, М. И. Еникеевой, Е. А. Климова, А. Г. Ковалева, Н. С. Лейтес, Е. А. Мордвиной, Ю. М. Орлова, К. К. Платонова, Г. А. Суворовой, Б. М. Теплова, И. Ф. Харламова, В. Д. Шадрикова и др.¹². Они определяют способности как: результат активной учебно-познавательной дея-

⁹ Социальная психология сегодня : наука и практика [Текст] : материалы V Межвуз. науч.-практ.конф., 17 июня 2010 г. / науч. ред. Б. Д. Парьгин ; С.-Петербург. гуманитар. ун-т профсоюзов. – СПб. : СПбГУП, 2010. – 162 с.

¹⁰ *Фельдштейн, Д. И.* Психология развития человека как личности [Текст] : избр. тр. : в 2 т. / Д. И. Фельдштейн. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2009. – Т. 1. – 600 с.

¹¹ *Ильин, Е. П.* Психология творчества, креативности, одаренности [Текст] / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2009. – 444 с.

¹² *Романова, Е. С.* Психодиагностика [Текст] : учеб. пособие / Е. С. Романова. – М. : КноРус, 2011. – 336 с.

тельности в процессе усвоения общественного опыта»¹³; индивидуальные качества субъекта деятельности, обеспечивающие успех в ней (Э. А. Голубева); развивающиеся в процессе обучения психические свойства личности, выступающие, с одной стороны, результатом ее активной учебно-познавательной деятельности, с другой – обуславливающие высокую степень умелости и успешности этой деятельности (И. Ф. Харламов, Е. А. Мордвина). В этом же аспекте авторы выделяют их функциональный диапазон. Так, согласно их мнению, способности позволяют человеку включаться в деятельность и совершать ее на достаточно высоком уровне; обуславливают возможность успеха в какой-либо полезной деятельности» и обеспечивают высокое достижение в ней (Е. А. Климов); определяют «успех в конкретной деятельности (Ю. М. Орлов, Ю. П. Платонов); являются условием успешного выполнения продуктивной деятельности (А. В. Батаршев) и общими основаниями успешного выполнения (Л. Д. Столяренко)». То есть в способностях авторы отмечают потенциальные возможности человека, позволяющие ему осуществлять деятельность.

Ряд авторов (Е. Е. Данилов, И. В. Дубровина, А. М. Прихожан), рассматривая способности в рамках деятельностного подхода, определяют их как результат деятельности, «внутренние условия развития человека», формирующиеся «в процессе его взаимодействия с внешним миром».

Таким образом, деятельностный подход раскрывает процессуальную сторону способностей, определяя их, с одной стороны, как детерминанту выполнения деятельности, с другой как ее итог.

Наконец, в рамках компетентностного подхода определяют способности Ю. Б. Гиппенрейтер, Е. И. Рогов, С. Л. Рубинштейн, обозначая их как «готовность», «пригодность к деятельности». Следуя логике авторов, Н. А. Галеева сводит способности к высокому уровню развития «общих и специальных знаний, умений и навыков, выделяя в них теоретический и практический аспекты готовности к осуществ-

¹³ Социальная психология сегодня : наука и практика [Текст] : материалы V Межвуз. науч.-практ.конф., 17 июня 2010 г. / науч. ред. Б. Д. Парыгин ; С.-Петербург. гуманитар. ун-т профсоюзов. – СПб. : СПбГУП, 2010. – 162 с.

лению деятельности, раскрывающиеся в соответствующих знаниях и умениях. Автор подчеркивает, что высокий уровень «развитых общих и специальных ЗУН», проявленных в деятельности, будет символизировать наличие способностей личности к данной деятельности¹⁴. Таким образом, Н. А. Галеева отождествляет способности со знаниями, умениями и навыками, подчеркивая, что их проявление и определяет наличие способностей.

Однако, здесь мы сталкиваемся с противоречивым мнением других авторов (А. В. Батаршева, В. П. Зинченко, Е. А. Климова, Б. Г. Мещерякова, А. В. Петровского, Б. М. Теплова и др.), доказывающих, что способности не сводятся к знаниям, умениям и навыкам, которые уже «выработаны у данного человека»¹⁵.

Решить возникшее противоречие нам позволили работы Б. Г. Ананьева, Л. С. Выготского, Д. А. Ошанина, С. Л. Рубинштейна, В. Д. Шадрикова. Так, Б. Г. Ананьев и Л. С. Выготский, в структуре способностей выделяют функциональный и операционный компоненты», характеризующие человека как индивид и субъект деятельности соответственно. В этой же стези рассматривает способности Д. А. Ошанин. Раскрывая процесс деятельности, автор подчеркивает, что в ней «происходит тонкое приспособление операционных механизмов» способностей «к требованиям деятельности, они приобретают черты оперативности (Д. А. Ошанин)»¹⁶. Нам подобный процесс представился переходом умения в навык.

Точку зрения вышеназванных авторов, мы соотнесли с утверждением С. Л. Рубинштейна о содержании понятия навык, в котором представляет его как операции или способы, посредством которых осуществляется действие, направленное на осознанную цель», заключающуюся в освоении способа деятельности. Обобщая идею С. Л. Рубинштейна, В. Д. Шадриков высказал мысль о том, что «спо-

¹⁴ *Вачков, И. В.* Основы технологии группового тренинга. Психотехники [Текст] : учеб. пособие / И. В. Вачков. – М. : Ось-89, 2009. – 256 с.

¹⁵ *Рубинштейн, С. Л.* Человек и мир [Текст] : сб. / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2012. – 224 с.

¹⁶ *Степанов, Е. Н.* Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания [Текст] / Е. Н. Степанов, Л. М. Лузина. – М. : Сфера, 2008. – 220 с.

способности выступают в роли внутренних средств умения и навыка». Тождество понятий «способность» и «способ» подчеркивает также И. С. Якиманская. Автор отмечает, что освоение способа зависит от способностей¹⁷. Отсюда она исключает противопоставление знаний, умений, навыков способностям. Отметим также, что под знаниями она понимает метазнания «(описание приемов действий, алгоритмов, правил, логических операций, т. е. знаний о том, как осуществлять проработку учебного материала)».

Подводя итог вышесказанному, в рамках компетентного подхода, способности представились нам: с одной стороны, как детерминанта приобретения знаний, умений и навыков (здесь мы имеем ввиду их функциональный компонент); с другой – как система знаний (метазнаний), умений и навыков, позволяющая осуществлять деятельность (операционный компонент).

Поскольку способности, как показал анализ литературы, отвечают за успех выполнения деятельности, вслед за В. Д. Шадриковым, мы считаем, что оценку индивидуальной меры выраженности способностей необходимо проводить по производительности, качеству и надежности ее выполнения.

Таким образом, анализ основных подходов к определению понятия способности позволил нам представить способности как совокупность социальных качеств и психологических свойств, раскрывающую индивидуальные особенности личности, необходимых для выполнения определенного вида деятельности, позволяющих ей успешно, качественно и надежно выполнять ее на высоком производительном уровне.

Содержательные характеристики способностей мы отразили в соответствующей модели (рис. 1).

¹⁷ *Теплов, Б. М.* Психология и психофизиология индивидуальных различий [Текст] : избр. псих. тр. / Б. М. Теплов ; под ред. М. Г. Ярошевского. – М. : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2009. – 640 с.

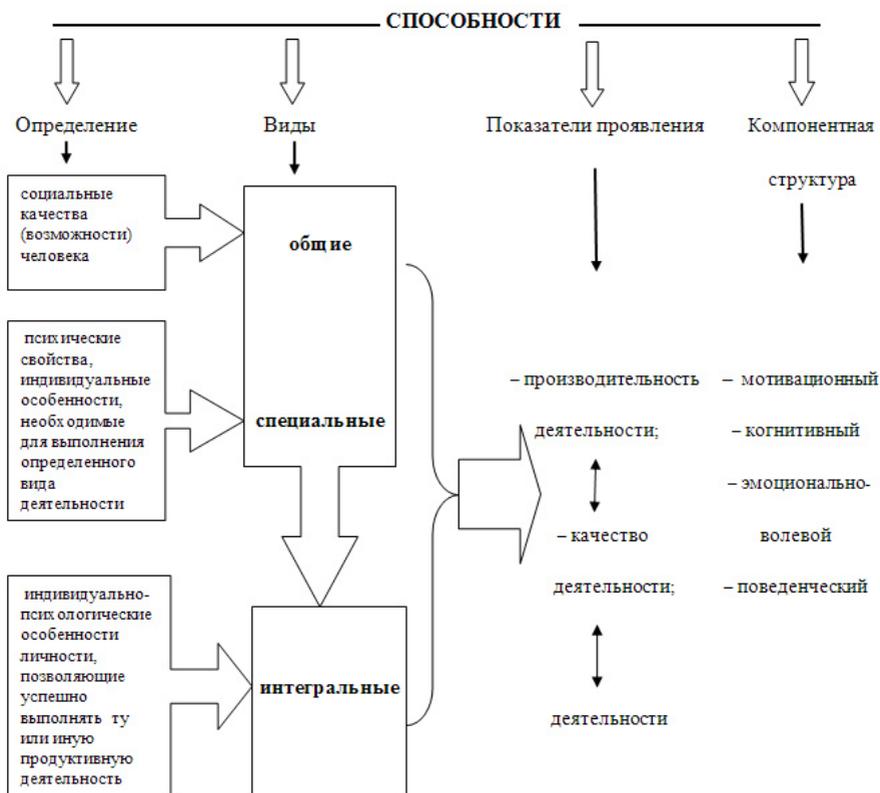


Рис. 1. Содержательная модель способностей

Разные подходы (С. Л. Рубинштейн, Б. М. Теплов, В. Д. Шадриков и др.) к пониманию содержания понятия «способности» сводятся воедино в том, что способности предопределяют деятельность и проявляются в ней. В связи с этим изучение и дальнейшее их формирование необходимо начинать с изучения соответствующей деятельности. Несмотря на общие характеристики, присущие любому виду человеческой деятельности (целеполагание, мотивированность, предметность), каждая из них имеет свои особенности. В связи с этим для ее выполнения требуются, соответственно, специфические, присущие только данному виду деятельности, способности.

Так как наше исследование посвящено формированию организаторских способностей будущего сотрудника правоохранительных органов и уголовно-исполнительной системы, в частности, для определения перечня необходимых и достаточных организаторских способностей мы обратились к изучению содержательных характеристик организаторской деятельности в правоохранительных органах, в частности к требованиям, которые предъявляет она к сотруднику. С этой целью нами была проведена интеграция содержательно-функциональных особенностей организаторской и правоохранительной деятельности, в результате которой, организаторская деятельность сотрудника правоохранительных органов представилась нам как процесс управления, реализующийся одновременно в деятельностном, интерактивном и воздействующем аспектах.

По авторитетному мнению Б. М. Теплова успешность выполнения деятельности зависит от соответствующих способностей. Соответственно, успешность организаторской деятельности, лежащей в основе управления в правоохранительных органах, зависит от организаторских способностей сотрудника.

Очевидно, что несмотря на достаточную разработанность проблемы содержания организаторских способностей (А. А. Бодалев, В. Л. Боднар, Н. А. Галеева, А. Л. Карпова, А. Г. Ковалев, А. Н. Лутошкин, И. С. Мангутов, Л. И. Уманский и т. д.), их сущность будет иметь особенности в зависимости от специфики профессиональной деятельности. Возникает вопрос, каким содержанием должны быть наполнены организаторские способности сотрудников правоохранительных органов, чтобы они могли обеспечить сотрудника всем арсеналом средств, необходимым и достаточным для осуществления организаторской деятельности в данной системе?

В поисках ответа мы исходили из функций социального управления и их специфики в системе правоохранительных органов. Так, управленческая функция учета здесь предполагает умение проводить статистическое наблюдение, с целью сбора информации о массовых явлениях общественной жизни, правоохранительной или правоприме-

нительной сферах деятельности, правосудия. Анализ – сводится к обработке, осмыслению и оценке полученной в процессе статистического наблюдения информации, установлению причинно-следственных связей между общественными явлениями и криминогенной обстановкой. Прогнозирование – к непрерывному предвидению различных ситуаций и объективной их оценке в социальной жизни и, как следствие, в системе правоохраны, к предоставлению возможностей планирования, которое в свою очередь создает алгоритм деятельности системы правоохранительных органов, описывая последовательность отдельных этапов решения практических задач. Организация – к формированию организационных отношений, обеспечивающих достижение целей правоохранительной деятельности, связанных с установлением правопорядка в обществе, с минимальными затратами сил и средств. Мотивация – к формированию мотивов поведения, выступающих многоуровневым регулятором поведения и деятельности, с одной стороны, каждого сотрудника, с другой – общества в целом¹⁸. Регулирование признано поддержать существующие связи между различными элементами системы управления в правоохранительных органах, с целью обеспечения согласованной работы по поддержанию общественного порядка, осуществить оперативное управление системой. Наконец, контроль позволяет соотнести фактически достигнутые результаты с целями общества в плане правопорядка.

Обобщая основные характеристики всех перечисленных выше функций управления, обозначилась специфика организаторской деятельности в правоохранительных органах – прямая и тесная зависимость от процессов динамики и прогнозирования социальных явлений. Сама же организаторская деятельность в системе правоохранительных органов представляет собой социально значимый процесс реализации всех управленческих функций, направленный на установление одновременного взаимодействия и воздействия на сотрудников правоохрани-

¹⁸ *Ежова О. Н.* Основы управления в правоохранительных органах: курс лекций / Самара : Самарский юридический институт ФСИН России, 2015. – 226 с.

нительных органов, коррелирующий с массовыми общественными изменениями.

Вторичный характер организаторской деятельности вносит особенности и в содержательные характеристики организаторских способностей сотрудников правоохранительных органов. В связи с этим при сохранении традиционной структуры организаторских способностей (когнитивный, эмоционально-волевой, поведенческий компоненты)¹⁹, их содержание будет иметь свою специфику.

Так, когнитивный компонент должен быть наполнен знаниями об организаторской деятельности; знаниями социологии и социальной психологии; методов исследования в области этих наук. Особенно важны знания о целях и задачах управленческой деятельности в правоохранительных органах, о методах и формах ее осуществления, о психологических особенностях личности и коллектива, об особенностях взаимодействия сотрудников разных структурных подразделений, о требованиях к процессу и результатам управленческой деятельности в правоохранительных органах.

Одной из главных составляющих эмоционально-волевого компонента, безусловно, является эмпатия, позволяющая установить эмоционально-ценностное отношение к подчиненным, определяющая тип воздействия организатора. Немаловажным аспектом выступает стеничность, предполагающая приложение к процессу организаторской деятельности волевых усилий и проявление саморегулятивных действий (А. В. Батаршев, Е. Жариков, Е. Крушельницкий Л. И. Уманский и др.).

Наконец, поведенческий компонент организаторских способностей должен носить интегративный характер и представлять собой комплекс организаторских умений, позволяющих реализовать основные управленческие функции в правоохранительных органах, согласуя их с социальными явлениями. Среди них: аналитические, рефлексив-

¹⁹ *Иванова С. В.* Психолого-педагогические условия формирования организаторских способностей будущих учителей начальных классов в педагогическом колледже / дис. ...на соискание ученой степени канд. псих. наук, Самара, 2013. – 242 с.

ные, прогностические, проектировочные, коммуникативные и мобилизационные умения.

Вышесказанное позволяет раскрыть организаторские способности сотрудника правоохранительных органов как интегральные свойства личности, характеризующиеся проявлением совокупности личностных качеств и умений, обеспечивающих ему успешное выполнение организаторской деятельности.

1.2. Современные подходы к формированию организаторских способностей в системе высшего образования

Определение психолого-педагогических условий формирования организаторских способностей будущего сотрудника правоохранительных органов мы начали с изучения работ, посвященных формированию способностей (О. А. Абдуллиной, А. В. Батаршева, Ю. Б. Гиппентейтер, Э. А. Голубевой, В. П. Зинченко, А. Н. Ковалева, В. А. Крутецкого, А. Н. Леонтьева, В. Н. Мясищева, К. К. Платонова, Б. М. Теплова, С. Л. Рубинштейна, В. Д. Шадрикова и др.); проблеме формирования организаторских способностей (А. Н. Ковалев, И. С. Мангутов, В. Н. Мясищев, Д. А. Ошанин, Л. И. Уманский); процессу формирования организаторских способностей работников правоохранительных органов (В. А. Бакеев, Д. П. Котов, В. В. Мицкевич, А. И. Папкин, В. В. Романов, Г. Г. Шиханцов и т. д.).

Анализ работ перечисленных авторов позволил нам:

– определить зависимость процесса формирования организаторских способностей от трех взаимообусловленных факторов:

а) особенностей функциональных механизмов личности (Б. Г. Ананьев, В. И. Киреенко, А. Г. Ковалев, В. Н. Мясищев, К. К. Платонов, Б. М. Теплов и т. д.);

б) выполняемой деятельности (Д. А. Ошанин, С. Л. Рубинштейн, В. Д. Шадриков и др.);

в) социальных условий (А. Н. Леонтьев);

– выделить особенности формирования организаторских способностей:

а) отсутствие специфических организаторских задатков²⁰, источник формирования – противоречие между имеющимися способностями и требованиями организаторской деятельности²¹;

б) ведущую роль системогенеза функциональной системы и формирования ее компонентов (целеполагания, программирования и принятия решения в этом процессе;

в) детерминацию формирования функциональных систем психической деятельности средой жизнедеятельности, социальными формами организаторской деятельности, а также индивидуальными ценностями организатора;

г) приспособление операционных механизмов к условиям организаторской деятельности и, как следствие, приобретение ими оперативности в качестве сущности процесса формирования организаторских способностей;

д) операционные и регулирующие механизмы как результат формирования организаторских способностей (В. Д. Шадриков).

Изучение психолого-педагогической литературы показало также многоаспектность процесса формирования организаторских способностей, включающего в себя взаимообусловленные принципы: антропологического, и деятельностного подходов.

Так, антропологический подход (Б. Г. Ананьев, В. В. Давыдов, В. С. Ильин, Г. П. Щедровицкий) позволяет организовать образовательный процесс вуза с учетом природы, структуры человека, закономерностей его внутреннего развития и построения структуры, адекватной основным функциям человека.

Деятельностную обусловленность формирования организаторских способностей подчеркивают в своих работах О. А. Абдуллина, М. И. Дьяченко, В. П. Зинченко, А. Н. Ковалев, В. А. Крутецкий, М. М. Князев, Н. С. Лейтес, А. Н. Леонтьев, В. Н. Мясищев, Д. А. Ошанин, С. Л. Рубинштейн, Ю. С. Ценч, В. Э. Чудновский,

²⁰ Рудестам, К. Групповая психотерапия = Experiential Groups in Theory and Practice [Текст] / К. Рудестам; [пер. с англ. А. Голубева]. – СПб. : Питер, 2006. – 384 с.

²¹ Степанов, Е. Н. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания [Текст] / Е. Н. Степанов, Л. М. Лузина. – М. : Сфера, 2008. – 220 с.

В. Д. Шадриков и др.. Авторы считают, что важным моментом в формировании выступает выполнение будущими работниками правоохранительных органов различных видов деятельности, сменяющих друг друга. Такая позиция обеспечивает собственно формирование, рассматриваемое как приспособление операционных механизмов к условиям деятельности, и приобретение ими оперативности. То есть на основе знаний начинают формироваться организаторские умения, а затем и навыки организаторской деятельности. Согласно М. М. Князеву, А. Н. Леонтьеву, приспособление наиболее эффективно происходит при проведении (до начала предстоящей деятельности) специальных упражнений по отдельным действиям деятельности. В связи с этим определяется форма проведения этого процесса – тренинг.

Одним из важных показателей необходимости формирования организаторских способностей в рамках деятельностного подхода, по авторитетному мнению В. Д. Шадрикова, является также появление в процессе деятельности динамичности индивидуальных качеств, из которых строится функциональная система. Несмотря на свою относительную статичность (как мы определили в предыдущем параграфе в ходе анализа литературы), они приходят в движение, приобретая черты оперативности, тонкого приспособления к требованиям деятельности.

Таким образом, деятельностный подход позволяет сформировать в структуре изучаемых нами способностей организаторские знания, умения, навыки и опыт организаторской деятельности, т. е. способствует формированию всех, выделенных нами, компонентов организаторских способностей.

Успешность реализации выделенных подходов к формированию организаторских способностей зависит от условий, в которых они протекают. Поэтому дальнейшее наше исследование было посвящено поиску психолого-педагогических условий формирования организаторских способностей. В этой связи были изучены работы С. Я. Батышева, Н. А. Галеевой, Н. А. Ершовой, Б. Д. Краковского, А. Я. Макаберидзе, М. В. Макаровой, А. А. Малеевой, К. Л. Меркурьева, П. И. Пидкасис-

того, И. Л. Руденко, В. А. Сластенина, Т. П. Соболевой, Л. Т. Тюпля, Ю. С. Ценч, М. И. Шиловой и др.

В результате анализа литературы обнаружилась зависимость формирования организаторских способностей от воздействия взаимосвязанных между собой социальных, педагогических и психологических факторов²². При этом социальная обусловленность формирования организаторских способностей (Артемьева, А. Н. Леонтьев и др.) подразумевает культурную детерминацию этого процесса. Так как способности формируются в деятельности, которой всегда предшествует то или иное потребление культуры²³. Психологический фактор (А. Н. Леонтьев) – активные и адекватные им деятельность и процесс общения.

Наконец, педагогический фактор направлен на подчиненность всех звеньев педагогического процесса целям подготовки курсантов к организаторской деятельности в правоохранительных органах.

Как видно из перечисленных факторов связующим звеном в них является организаторская деятельность в правоохранительных органах. Ведущую роль деятельности и опыта в процессе формирования организаторских способностей доказывают в своих работах В. П. Бедерханова, З. Г. Матвеев, А. И. Матусик, В. Н. Сергеев, Л. И. Уманский и др.

Таким образом, «клеткой» формирования организаторских способностей курсанта в юридическом вузе является организаторская деятельность в уголовно-исполнительной системе и организаторский опыт будущего сотрудника правоохранительных органов.

Вышесказанное позволило разработать организационно-методические принципы формирования организаторских способностей будущего сотрудника правоохранительных органов, которые мы представили в таблице 1.

²² Крюкова, Т. Л. Психология семьи [Текст] : жизнен. трудности и совладение с ними / Т. Л. Крюкова, М. В. Сапоровская, Е. В. Куфтяк. – СПб. : Речь, 2005. – 239 с.

²³ Ананьев, Б. Г. Избранные труды по психологии [Текст] : в 2 т. / Б. Г. Ананьев – СПб. : СПбГУ, 2007. – Т. 2 : Развитие и воспитание личности. – 546 с.

**Организационно-методические принципы формирования
организаторских способностей будущего сотрудника
уголовно-исполнительной системы**

Организационно-методические принципы формирования организаторских способностей	Пути реализации принципа	Ожидаемый результат
Принцип личностной ориентированности	<ul style="list-style-type: none"> – упражнения в самоорганизации – упражнения на формирование саморегуляции – рефлексия собственных действий – дифференцированность обучения: <ul style="list-style-type: none"> а) опора на субъектный опыт курсанта; б) вариативность; в) гибкость; г) открытость образовательной среды; – использование интерактивных форм обучения 	<ul style="list-style-type: none"> – самоорганизованность – формирование способности к саморегуляции – внутреннее развитие будущего организатора
Принцип проблемности	<ul style="list-style-type: none"> – целенаправленность; – общественная значимость – напряжение при достижении цели; 	<ul style="list-style-type: none"> – формирование мобилизационных умений – формирова-

	<ul style="list-style-type: none"> – поэтапность (смена репродуктивного уровня творческим уровнем) – постоянное обновление коллектива 	<p>ние информационных умений</p>
Принцип сотрудничества	<ul style="list-style-type: none"> – сотворчество и сотрудничество – коллективное влияние – установление субъект-субъектных отношений между участниками образовательного процесса 	<ul style="list-style-type: none"> – формирование эмпатии – формирование субъектного организаторского опыта (в частности – ценностного, привычной активизации, сотрудничества)
Принцип самостоятельности	<ul style="list-style-type: none"> – самостоятельная организация учебных занятий в вузе – организация деятельности в период учебной, производственной и преддипломной практики) 	<ul style="list-style-type: none"> – формирование организаторских умений – приобретение навыков организаторской деятельности – систематизация знаний организаторской деятельности
Принцип социальной обусловленности	<ul style="list-style-type: none"> – упражнения в организаторской деятельности; – использование нетрадиционных форм групповых и индивидуальных занятий в целях активизации творчества курсантов 	<p>Сформированность организаторских способностей у курсантов разного социально-психологического типа</p>

	<ul style="list-style-type: none"> – анализ и оценка индивидуальных способов учебной работы – использование индивидуальных программ обучения, моделирующих исследовательское (поисковое) мышление организация занятий в малых группах на основе диалога, имитационно-ролевых игр, тренингов организаторской деятельности 	
Принцип проблемности	– решение проблемных ситуаций	Формирование аналитических, рефлексивных, гностических умений
Принцип преемственности, аксиологичности	<ul style="list-style-type: none"> – изучение передового опыта организаторской деятельности в правоохранительных органах – проигрывание отработанных продуктивных моделей организаторской деятельности 	Формирование субъектного организаторского опыта
Принцип синкретичности	<ul style="list-style-type: none"> – концентрично, системно представленное профессиональное содержание, подлежащее усвоению – логика изложения материала «от абстрактного к конкретному» 	– формирование организаторского потенциала как системного качества будущего сотрудника УИС

Следуя перечисленным принципам, далее мы определили психолого-педагогические условия организуемого нами процесса.

Поиск условий мы начали с изучения детерминант формирования знаний, необходимых будущему сотруднику УИС как организатору.

С этой целью были изучены работы Р. М. Асадуллина, В. Г. Афанасьева, С. Н. Баляевой, В. В. Давыдова, И. И. Ильясова, В. В. Репкина, А. З. Рахимова, З. А. Решетовой, Д. Б. Элькониной, И. С. Якиманской и др.

Анализ психолого-педагогической литературы перечисленных авторов привел нас к выводу, что главным условием формирования знаний сотрудника УИС как организатора, должна стать системная организация процесса формирования. Такой подход через систему усложняющихся учебных заданий представляет перед курсантом содержание организаторской деятельности в ее системной логике и формирует способы ее выполнения. Последние, согласно И. С. Якиманской, представляют собой не просто единицу знания, а личностное образование, где объединены мотивационно-потребностные, эмоциональные и операциональные компоненты²⁴.

В нашем понимании, обеспечение формирования подобных знаний (точнее способов организаторской деятельности) возможно при концентричном изложении материала, предполагающего вложение мелких структурных содержательных единиц в крупные²⁵. При этом содержание заданий должно носить проблемный характер. Это позволяет студенту самостоятельно осуществлять поиск наиболее целесообразных и эффективных способов организаторской деятельности, адекватных содержанию его субъектного опыта и теоретически осмыслить их через применение в процессе выполнения заданий.

Следующим условием формирования организаторских способностей является создание искусственных ситуаций, требующих применения и отработки техники выполнения организаторской деятельности и самоорганизации (П. М. Керженцев, Р. В. Овчарова). Первым шагом в освоении указанной техники является постановка целей, представляющая собой явные и скрытые потребности в осуществлении деятельности, интересы, выраженные в направленности личности. Вторым

²⁴ *Теплов, Б. М.* Психология и психофизиология индивидуальных различий [Текст] : избр. псих. тр. / Б. М. Теплов ; под ред. М. Г. Ярошевского. – М. : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2009. – 640 с.

²⁵ *Ананьев, Б. Г.* Психология и проблемы человекознания [Текст] : избр. психол. тр. / Б. Г. Ананьев ; под ред. А. А. Бодалева ; Рос. акад. Образования, Моск. психол.-соц. ин-т. – М. : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2005. – 431 с.

этапом представлено планирование, требующее от будущего специалиста концентрации внимания на важных делах, установки реалистичных сроков, создания резервов времени, избавления от стрессов и повышения эффективности. Логичным переходом от этапа планирования является принятие решений, предполагающее установление целеориентированных и однозначных приоритетов, позволяющих: планомерно вести дела; выполнять срочную работу к установленному времени; регулировать перерывы в работе; проверять степень срочности; определять альтернативные решения; учитывать возможность делегирования полномочий другим; избегать конфликтов со своими целями и другими людьми. Принятие решений инициирует непосредственную организацию и исполнение, предполагающие объединение энергии и активности и направление их на достижение поставленной цели.

Завершающим этапом формирования организаторских способностей в юридическом вузе, следуя логике Р. В. Овчаровой, является контроль, предусматривающий: осмысление физического состояния; сравнение запланированного с достигнутым; корректировку по установленным отклонениям. В центре перечисленных этапов находится информация и коммуникация, что, на наш взгляд, подчеркивает социальную обусловленность содержания организаторской деятельности и определяет средства ее осуществления: самоанализ и рефлексия собственных действий.

На основе анализа работ В. П. Бедерхановой, В. М. Коротова, А. И. Матусик, А. М. Розке, В. Д. Сапоровской, Н. Юсуповой мы пришли к выводу: формирование организаторских способностей у будущих сотрудников УИС происходит при условии их постоянного упражнения в осуществлении организаторской деятельности. (По обоюдному мнению перечисленных авторов упражнение – основной метод формирования организаторской деятельности). Ведущими средствами при этом соответственно выступают: самостоятельность курсантов в организации (Л. А. Венгер, М. Г. Гарина, В. И. Каган); обучение их методам организации (В. М. Минияров); включение курсантов в организацию и проведение общественно значимой деятельности

(И. П. Иванов, Т. К. Конников, В. Н. Николаев, Л. И. Уманский). Интеграцию всех перечисленных средств мы видим в создании условий, позволяющих курсантам осуществлять квазиорганизаторскую деятельность.

Эффективность упражнений, а вместе с ними и осуществления квазиорганизаторской деятельности, зависит от заинтересованности курсантов в осуществлении организаторской деятельности. Создание подобной положительной мотивации, на наш взгляд, возможно при ориентированности образовательного процесса юридического вуза на формирование у курсантов положительной мотивации к осуществлению организаторской деятельности; формирование личностной и профессиональной направленности (Б. П. Ересь, Г. М. Курдюмова, Т. Г. Михалева, А. В. Никитин) учителя-организатора. В связи с этим необходимо акцентировать внимание на формировании:

а) интереса (Ю. Б. Гиппенрейтер, Е. Е. Данилова, И. В. Дубровина, Г. Мелхорн, К. К. Платонов, А. В. Петровский, А. М. Прихожан, С. Л. Рубинштейн) к ее осуществлению;

б) положительных эмоций (О. О. Киселева, В. А. Крутецкий) и отношения (Л. С. Выготский, Е. Е. Данилова, И. В. Дубровина, А. М. Прихожан) к ней.

Таким образом, встает необходимость имитации реального процесса профессиональной деятельности в уголовно-исполнительной системе, сочетающего в себе как учебные, так и игровые моменты, позволяющие формировать организаторские способности в результате возникающих социальных отношений в условиях коллективной деятельности (В. М. Минияров). Эффективным средством при этом, на наш взгляд, выступает использование интерактивных технологий обучения.

Поскольку формирование организаторских способностей мы обязаны обеспечить всем будущим сотрудникам уголовно-исполнительной системы, независимо от их личностных особенностей, обязательным условием исследуемого нами процесса является построение индивидуальной траектории формирования организаторских способностей и обеспечение дифференцированности (Г. В. Горченко, А. П. Дьяков,

А. И. Измestьева, А. Г. Ковалев, Е. И. Рогов, С. Л. Рубинштейн) образовательного процесса, в котором происходит это формирование. Очевидность такого вывода подтверждается работами Е. А. Климова, Н. С. Лейтес, В. С. Мерлина, В. С. Сапоровского, Л. И. Уманского. Одним из условий, способствующих подобной индивидуализации формирующей организаторской деятельности, по мнению И. В. Гудовского, является самостоятельный выбор конкретной деятельности. Идея автора подтверждается работами М. Г. Гариной, Е. Е. Данилова, И. В. Дубровиной, Б. П. Ересь, В. И. Каган, А. М. Прихожан, Р. М. Тепляковой, доказывающих, что самостоятельная деятельность позволяет субъекту деятельности проявлять активность в соответствии со своими потребностями, активизирует приобретение знаний, формирование умений²⁶. Таким образом, для обеспечения дифференцированности формирующей организаторские способности образовательного процесса, необходимо:

а) наполнить его разнообразными формами осуществления (М. И. Еникеев, В. А. Крутецкий, Н. Б. Крылова, Е. И. Рогов, Л. Д. Столяренко);

б) способствовать организации условий для самообразования, самовоспитания (М. И. Дьяченко, В. А. Караковский), самоанализа (К. А. Абульханова-Славская, С. Л. Соловейчик); самоорганизации (В. Е. Ключко, И. А. Ральникова, М. А. Розов);

в) способствовать проявлению курсантами сознательности (А. В. Петровский, К. К. Платонов) в выборе деятельности.

В связи с вышеперечисленными детерминантами определилось следующее условие формирования организаторских способностей, обусловленное принципом преемственности (С. Л. Соловейчик). Такими стали: демонстрация организаторского опыта сотрудника уголовно-исполнительной и изучение предшествующего опыта подобной деятельности, благодаря которым происходят изучение ее содержания, форм и методов.

²⁶ *Вачков, И. В.* Основы технологии группового тренинга. Психотехники [Текст] : учеб. пособие / И. В. Вачков. – М. : Ось-89, 2009. – 256 с.

Однако такая преемственность, на наш взгляд, формирует организаторские способности только на репродуктивном уровне, не способствуя дальнейшему саморазвитию и проявлению творчества сотрудником УИС. В связи с этим, вслед за Т. Г. Конниковой, В. Н. Матусик, В. М. Минияровым, В. Н. Николаевым, мы считаем, что дополняющим условие преемственности при формировании организаторских способностей должно быть наличие постоянно развивающегося коллектива, позволяющего одновременно развивать у будущих сотрудников УИС представление о себе и других как субъектах организаторской деятельности. Коллективное влияние на исследуемый нами процесс также рассматривают Г. Н. Алова, М. И. Дьяченко, Т. Г. Михалева, А. В. Никитин, К. К. Платонов, Н. А. Попова²⁷. Обоснование выделенному нами условию, мы даем с точки зрения возникающего в ходе развития коллектива противоречия между освоенными субъектом способами, методами и формами организаторской деятельности и их невосребованностью в новых условиях, связанных с изменениями, произошедшими в коллективе. Возникшая проблема приводит к поиску новых средств организации, что стимулирует процессы формирования самоорганизации и вновь упражняет в организаторской деятельности. Подчеркнем, что постоянное развитие коллектива благоприятно влияет и на формирование у будущих сотрудников УИС эмпатии. Так, следуя логике И. М. Юсупова, склонность к сопереживанию зависит от социального и эмоционального опыта личности, набора социальных ролей известных индивиду. Их диапазон расширяется при столкновении со схожими ситуациями. Отсюда постоянное развитие коллектива дает возможность освоить альтернативные формы поведения мысли, чувства и т. д., расширяя при этом субъектный опыт будущего работника правоохранительных органов.

Таким образом, анализ литературы позволил нам определить, что формирование организаторских способностей будущего сотрудника

²⁷ *Выготский, Л. С.* Педагогическая психология [Текст] / Л. С. Выготский ; под ред. В. В. Давыдова. – М. : АСТ : Астрель, 2008. – 670 с.

уголовно-исполнительной системы зависит от реализации комплекса психолого-педагогических и социальных условий:

I. Педагогические условия:

- системное, концентричное и проблемное представление учебного материала;
- блочно-модульное построение учебного процесса;
- активное использование в образовательном процессе интерактивных технологий обучения.

II. Психологические условия

- осуществление в процессе обучения организаторской деятельности аналогичной той, которую предстоит выполнять в процессе профессиональной деятельности;
- формирование у курсантов представлений о себе и других как субъектах организаторской деятельности.

III. Социальные условия

- демонстрация организаторского опыта сотрудника правоохранительных органов как дидактического и личностного образца организатора в уголовно-исполнительной системе;
- наличие обновляющегося развивающегося коллектива.

Встает проблема поиска форм и методов, обеспечивающих данные направления работы. В их выборе мы руководствовались работами А. Л. Карповой, А. В. Косова, С. В. Кошелевой, В. М. Миниярова, И. Л. Руденко, Р. М. Тепляковой и т. д. По мнению Н. А. Галеевой, «форма взаимодействия педагога с курсантами, содействующая формированию организаторских способностей, должна обеспечивать информирование, действие, мотивацию и рефлекссию участников деятельности; предоставлять возможность работы в большом коллективе, в группе, с отдельной личностью»²⁸. Анализ литературы показал, что в настоящее время форм взаимодействия, обеспечивающих такие условия, существует немало. Среди них: клубы (И. З. Гликман, Г. В. Пичугина); дополнительные общественные объединения

²⁸ *Вачков, И. В.* Основы технологии группового тренинга. Психотехники [Текст] : учеб. пособие / И. В. Вачков. – М. : Ось-89, 2009. – 256 с.

(Л. В. Алиева); неформальные организации (М. Ф. Фатхуллин); экспериментальные центры (В. К. Криворученко, З. И. Суховерхова); учебно-научно-производственные объединения (М. К. Балыкин).

Наиболее целесообразной формой, обеспечивающей все вышеперечисленные условия, и способствующей эффективному формированию организаторских способностей, вслед за М. Кирсановым, М. Паршиным, Н. Ю. Посталюк, Л. Шипиловой, Е. Черновой, мы считаем социально-психологический тренинг. На наш взгляд, он способствует обогащению субъектного опыта практикой участия в организаторской деятельности; обобщению организаторских умений; приобретению ими характера навыка и возможности переноса их в любые другие виды деятельности. Кроме того, тренинг предоставляет возможность будущему сотруднику УИС проявить самостоятельность в действиях, быть одновременно организатором и исполнителем, что, по мнению Р. М. Тепляковой, является обязательным условием приобретения организаторских знаний и на основе их организаторских умений²⁹. Выполнение упражнений тренинга способствует научению через открытие, что, согласно И. Л. Руденко, эффективно сказывается на процессе формирования организаторских навыков.

Очевидна зависимость результативности тренинга от адекватности используемых в нем методов и приемов поставленным целям. Подбор, необходимых и достаточных для формирования организаторских способностей, методов и приемов, осуществлялся на основе исследований М. Ю. Забияко, А. В. Косова, В. М. Миниярова, В. А. Слостенина и др. Так, А. В. Косов выделил и апробировал в тренингах (планирования, целеполагания, прогнозирования и других) способы психолого-педагогической поддержки и методы развития (профессионально-ролевая идентификация) педагогических организаторских умений; В. А. Слостенин предложил методы, способствующие формированию сознания личности (беседа, лекция, диспут, метод при-

²⁹ *Ершова, Н. А.* Адаптация студентов педагогических специальностей к профессиональной деятельности [Текст] : моногр. / Н. А. Ершова [и др.] ; М-во образования Рос. Федерации ; Орск. гуманит.-технол. ин-т (фил.) ГОУ ВПО «Оренбург. гос. ун-т». – Орск : ОГТИ, 2003. – 307 с.

мера); организации деятельности и формирования опыта общественного поведения личности (приучение, метод создания воспитывающих ситуаций, педагогическое требование, инструктаж, иллюстрации и демонстрации, метод социальных проектов); стимулирования и мотивации деятельности и поведения личности (соревнование, познавательная игра, дискуссия, эмоциональное воздействие) и т. д.; М. Ю. Забияко, Б. Д. Красовский, В. М. Минияров, Э. В. Паничева, Г. И. Якушева одним из эффективных методов формирования организаторских способностей в тренинге определяет игру. Обосновывая свой выбор, М. Ю. Забияко отмечает, что игра создает ситуацию ««проживания» и интериоризации игрового опыта курсантами – будущими сотрудниками УИС, проявляющуюся через последовательное освоение игровых позиций (наблюдатель – участник – организатор – мастер)»³⁰; В. М. Минияров подчеркивает значение игр в развитии ролевого взаимодействия с другими людьми, в демонстрации и усвоении положительных стереотипов поведения, связанных с будущей профессией и, в коррекции поведения в общении с людьми»³¹; Э. В. Паничева утверждает, что игровой метод проектирует развитие личности, помогает ей в процессе социальной адаптации, позволяет усвоить обязанности, которые предстоит выполнять в учебной, трудовой и общественной деятельности совместно с окружающими их людьми Г. И. Якушева подчеркивает значение ролевых игр в моделировании задачи в определенной реальной деятельности людей и отношений между ними. В защиту деловых игр в процессе формирования организаторских умений выступают Л. Н. Вавилова, Т. С. Панина, И. Л. Руденко, В. А. Трайнев и др. При этом И. Л. Руденко ситуационно-ролевые и деловые игры рассматривает в качестве средств формирования организаторских умений, а моделирование деятельности, упражнения на тренажерах, аппаратные упражнения и тренинги – эффективными методами этого про-

³⁰ Дудников, В. В. Основы маркетинга услуг довузовского профессионального образования [Текст] : учеб.-консульт. пособие для рук. учреждений довуз. проф. образования / В. В. Дудников, Н. Ю. Посталюк. – Самара : Изд-во ЦПО, 2009. – 195 с.

³¹ Латышина, Д. И. История педагогики и образования [Текст] : учеб. для студентов вузов / Д. И. Латышина. – М. : Гардарики, 2008. – 527 с.

цесса; В. А. Трайнев учебную деловую игру определяет эффективным методом формирования организаторских умений; Т. С. Панина и Л. Н. Вавилова деловые игры рассматривают в качестве имитационного моделирования реальных механизмов и процессов, способствующих принятию управленческих решений³².

При подборе методов, необходимых для формирования организаторских способностей в данном исследовании мы руководствовались вышеобозначенной нами системой психологических, педагогических и социальных условий, способствующих этому процессу. В результате целесообразными нами представились: профессионально-ролевая идентификация, метод примера, интерактивные методы обучения (кейс-метод, игры (ролевые и деловые), модерация, дискуссия и т. д.

Так, игра эффективна для решения проблемных ситуаций в учебном процессе. Моделирование в ней педагогической организаторской деятельности позволяет упражняться будущим сотрудникам УИС в выработке решения в условиях, имитирующих реальность. Являясь субъектом профессиональных отношений в деловой игре, курсант приобретает необходимые навыки и умения правильного выполнения организаторской деятельности. Эмоционально-творческий поисковый характер деятельности в ней служит дидактическим средством, способствующим развитию аналитических, проектировочных, рефлексивных, коммуникативных умений (интеракции и перцепции). Наконец, в деловой игре раскрывается личностный потенциал курсанта, что позволяет каждому участнику оценить свои собственные возможности в отдельности и в совместной деятельности с другими участниками, что способствует формированию адекватной самооценки и стимулирует к освоению техники самоменеджмента³³. Кроме того, следуя логике В. М. Миниярова, постепенное усложнение игровых ситуаций позволяет преодолеть нерешительность субъекта деятельности. Значение

³² Минияров, В. М. Психология позитивного отношения учащихся к учебной деятельности [Текст] / В. М. Минияров, И. Г. Ружникова. – Самара : ООО «Офорт», 2010. – 143 с.

³³ *Минияров, В. М.* Психология позитивного отношения учащихся к учебной деятельности [Текст] / В. М. Минияров, И. Г. Ружникова. – Самара : ООО «Офорт», 2010. – 143 с.

ролевых игр обозначено М. Форвергом. Автор считает, что человек может принимать роль через: присвоение внешних черт поведения; норм поведения; социальных задач, стоящих перед ролью. В отличие от деловых игр в них отсутствует система оценивания, но самостоятельный анализ сложившейся по ходу игры ситуации, стимулирует участников к самоорганизации. Кроме того, эмоциональный эффект ролевой игры строится на «проживании» участниками нового опыта в игровой обстановке, на «открытиях», которые совершает человек, участвуя в игре. Использование в нашем исследовании кейс-метода позволяет формировать у будущих сотрудников УИС опыт сотрудничества, расширять операциональный и опыт привычной активизации и т. д., то есть способствует формированию субъектного организаторского опыта. Формированию субъектного организаторского опыта способствовало также использование метода модерации (М. Н. Костикова, В. М. Лопаткин, И. Р. Лазаренко, П. К. Одинцов, И. К. Шалаев), представляющего собой комплекс взаимосвязанных условий, методов и приемов организации совместной деятельности студентов, позволяющий вовлечь участников в процесс выявления, осмысления и анализа затруднений, возникших в ходе выполняемой деятельности, поиска путей их разрешения, неформального осмысления и распространения опыта, а также взаимного обучения на основе знаний и опыта участников. «Модерация развивает умение самостоятельно решать проблемы, способность к ведению дискуссий и переговоров, принятию ответственности за воплощение принятых решений», то есть способствует развитию у будущего учителя самостоятельности.

Наконец, дискуссия как метод группового взаимодействия способствует активному, глубокому, личностному усвоению знаний; активному взаимодействию обучающихся; проверке убеждений и установок всех ее участников.

Поскольку одним из компонентов организаторских способностей является саморегуляция эмоционального состояния, в состав исполь-

зуемых методов вошли медитация и методы прогрессивного расслабления.

Отметим, что эффективность формирования организаторских способностей зависит от его адекватности логике развития субъекта организаторской деятельности и системности использования методов и приемов. Так, например, мы считаем, что комплекс методов сознания, предложенный В. А. Сластениным (для формирования когнитивного компонента) в сочетании с ролевыми, деловыми и др. видами игр, способствует одновременно эффективному формированию эмоционально-волевого, поведенческого компонентов, а также наполнению когнитивного компонента новым содержанием.

При этом структура и содержание игр должны быть адекватны логике выполнения организаторской деятельности в рамках уголовно-исполнительной системы. Формирование знаний организаторской деятельности должно осуществляться в следующей последовательности: знание правил организаторской работы → знание требований, предъявляемых к процессу организаторской деятельности и к организатору → знание целей и задач организаторской деятельности в уголовно-исполнительной системе → знание особенностей личности и коллектива → знание методов и форм осуществления организаторской деятельности в уголовно-исполнительной системе.

Такой подход к формированию знаний организаторской деятельности актуализирует движение мысли «от абстрактного к конкретному», что предусматривает концепция содержательного обобщения В. В. Давыдова.

Немаловажным при определении основных психолого-педагогических условий формирования организаторских способностей явилось обозначение оценочно-критериальной базы этого процесса, позволяющей доказать эффективность выделенных нами условий формирования. С этой целью нами были изучены известные и обозначены собственные, адекватные логике нашего исследования, показатели сформированности организаторских способностей. Анализ литературы продемонстрировал нам разные точки зрения на показатели сформиро-

ванности организаторских способностей. Так, А. Г. Ковалев, В. А. Крутецкий, Б. П. Ерьсь, В. Д. Шадриков в качестве основного показателя выдвигают качественный уровень достижений; В. А. Крутецкий, А. Г. Ковалев, С. Л. Рубинштейн – быстрый темп продвижения в овладении соответствующей деятельностью; В. А. Крутецкий, А. Г. Ковалев – сильную, действенную и устойчивую склонность к занятиям данной деятельностью; Б. П. Ерьсь, А. Г. Ковалев – своеобразии оригинальности результата; В. Д. Шадриков – производительность, надежность; А. Г. Ковалев – количество результатов труда; С. Л. Рубинштейн – легкость усвоения и широту переноса; А. В. Петровский – динамику успехов личности и т. д.; Р. М. Теплякова в качестве показателей сформированности организаторских умений выделяет направленность интересов и количество профессиональных ролей, которыми курсант свободно владеет³⁴.

Обобщив и систематизировав изученные подходы к определению показателей сформированности организаторских способностей, при выделении показателей, востребованных в нашем исследовании, мы распределили их по следующим областям (далее области мы будем рассматривать как компоненты):

I. Личностная – является показателем сформированности личностных особенностей, демонстрирующих, на наш взгляд, склонность к организаторской деятельности. К таким особенностям относятся: темперамент, социально-психологический тип и направленность (локус контроля) личности.

II Когнитивная – характеризует теоретическую подготовленность (когнитивный компонент организаторских способностей) будущего сотрудника УИС к осуществлению организаторской деятельности, т. е. сформированность у него системы организаторских знаний.

III. Эмоционально-волевая – является показателем сформированности эмпатии, саморегуляции и воли.

³⁴ *Вачков, И. В.* Основы технологии группового тренинга. Психотехники [Текст] : учеб. пособие / И. В. Вачков. – М. : Ось-89, 2009. – 256 с.

IV. Поведенческая – включает в себя показатели сформированности поведенческого компонента, подразумевающего систему организаторских умений, навыков и педагогического организаторского опыта

Несмотря на дифференцированный подход к содержанию формирующей организаторские способности деятельности, очевидны различия в результативности процесса формирования у разных субъектов. В связи с этим встала необходимость в уровневой дифференциации показателей проявления организаторских способностей. С этой целью мы изучили работы А. В. Батаршева, А. Г. Ковалева, А. Г. Макланова, Л. Д. Столяренко и др.

С точки зрения А. Г. Ковалева, Л. Д. Столяренко и др., формирование организаторских способностей может протекать на репродуктивном и творческом уровнях. Репродуктивный уровень характеризуется овладением образцами действий и их воспроизведением по выданному инструктажу. Личность при этом приобретает знания и умения, входящие в структуру организаторских способностей. Творческий уровень предполагает приложение способностей в различных ситуациях, создание нового, оригинального способа решения, проявление активности и самостоятельности.

Согласно А. В. Батаршеву проявление организаторских способностей возможно на творческом, высоком и наивысшем уровнях, отличающихся степенью оригинальности и новизны при решении проблемы; А. Г. Макланов отрицает наличие абсолютного порога формирования способностей; этого же мнения придерживается и А. Н. Ковалев, выделяя условные уровни, так как деятельность, совершаемая с помощью способностей творческого уровня, предполагает использование репродуктивных действий, и наоборот, репродуктивная деятельность в зависимости от конкретных условий включает в себя элементы творческой деятельности; И. С. Осадчий также не выделяет четких уровней сформированности организаторских способностей, но определяет факторы оценки уровня подготовленности к организаторской деятельности: деятельностный (проявляется в сформированности организаторских уме-

ний и навыков) и личностный (психологические особенности личности, способствующие успешности организаторской деятельности).

Четкую уровневую дифференциацию организаторских способностей дает Н. А. Галеева, выделяя: элементарный, средний, достаточный и высокий уровни. Содержание каждого уровня автор рассматривает в рамках функционально-предметной, личностной и перспективной областей.

В нашем исследовании в основу дифференциации организаторских способностей положена степень освоения организаторской деятельностью. В связи с этим мы выделяем: репродуктивный, репродуктивно-творческий, творческо-репродуктивный и творческий уровни проявления организаторских способностей (таблица 2, 3).

Интегрируя все вышеизученные подходы к формированию организаторских способностей и выводы, к которым мы пришли в ходе их анализа, нам удалось выявить модель этого процесса в условиях педагогического колледжа, которую мы представили на рис. 2 (стр. 45).

Таблица 2

Параметры сформированности организаторских способностей

Компонент	Показатель	Параметр
Когнитивный	– система организаторских знаний о методах и формах организации; принципах антропологического, системно-деятельностного подходов в обучении; особенностях взаимодействия сотрудников разных подразделений	Уровень освоения знаний: предметное усвоение – знания и понимания, применения; методологическое усвоение – анализа, синтеза и оценки
Эмоционально-волевой	– эмпатия; – саморегуляция; – воля	- проявление эмпатии от эгоцентризма до произвольной децентрации – самообладание и выдержка – смелость, решительность, настойчивость

Поведенческий	<ul style="list-style-type: none"> – организаторские умения (аналитические, рефлексивные, прогностические, проектировочные, мобилизационные, развивающие, ориентационные, коммуникативные); – организаторский опыт сотрудника УИС 	- самостоятельное выполнение организаторской деятельности в рамках уголовно-исполнительной системы
----------------------	---	--

Таблица 3

Уровни сформированности организаторских способностей

уровни	Уровневая характеристика организаторских способностей					
	Когнитивный компонент	Эмоционально-волевой компонент			Поведенческий компонент	
Показатели сформированности организаторских способностей						
	знания организаторской деятельности	эмпатия	воля	саморегуляция	организаторские умения	организаторский опыт сотрудника УИС
низкий	предметное усвоение знаний организаторской деятельности	непонимание эмоциональных состояний людей, суждение о поступках других по личным впечатлениям	затруднения в принятии решений, колебания при исполнении этих решений	неуравновешенность, неадекватная реакция на критику в свой адрес	в процессе выполнения организаторской деятельности проявление организаторских умений происходит по образцу	содержание опыта представлено известными, непереосмысленными способами организаторской деятельности

Средний	уровень понимания знаний организаторской деятельности	склонность к суждению о других по их поступкам, а не личным впечатлениям	решения принимает согласно предыдущим в подобной ситуации при консультативной помощи более опытного организатора	неуравновешенность, адекватную реакцию на критику в свой адрес	в процессе выполнения организаторской деятельности использование организаторских умений происходит по образцу с частичным проявлением творчества	содержание опыта представлено известными, но переосмысленными с позиции организатора, способами организаторской деятельности
Высокий	методологическая освоенность знаний на уровне анализа и синтеза	понимание эмоционального состояния осужденных	Смелость, решительность действий	уравновешенность	Самостоятельное использованием организаторских умений	использование субъектного организаторского опыта при выполнении организаторской деятельности

Интегрируя все вышеизученные подходы к формированию организаторских способностей, наиболее эффективными нам представились антропологический и деятельностный подходы. Реализация принципов выделенных подходов должна проходить при блочно-модульном построении тренинговых занятий; системном, концентрическом и проблемном представлении материала, подлежащего усвоению; использовании интерактивных методов; самостоятельном выполнении организаторской деятельности при прохождении практики.

Выводы по первой главе

Теоретический анализ основных подходов к проблеме организаторских способностей показал разнообразие сфер ее изучения. Нами отмечено солидное количество статей, монографий и диссертационных исследований, посвященных данному вопросу. Их содержательный диапазон варьируется от организаторских способностей школьников (70-80-е годы) до их проявления в области менеджмента (современная интерпретация). Такое положение говорит о том, что независимо от времени, проблема не потеряла актуальности и остается до конца нерешенной. Анализ литературы показал прямую зависимость содержательных основ организаторских способностей от требований времени. Изменения в обществе, переход на Единое образовательное пространство и многие другие изменения, произошедшие в стране, меняют сущность и характер организаторских способностей. Сегодня они должны представлять собой определенные средства, позволяющие сотрудникам уголовно-исполнительной системы проявлять мобильность, быстро реагировать на требования общества.

На основе синтеза зарубежных и отечественных теоретических концепций, функциональных возможностей организаторских способностей сотрудника уголовно-исполнительной системы, нами сформулировано общее представление о них. Для удобства анализа, а также учитывая многогранность и обширность изучаемого понятия, организаторские способности сотрудника УИС были рассмотрены нами с двух точек зрения, как «организаторские способности» и «организаторские способности сотрудника уголовно-исполнительной системы». При этом основополагающую роль в их определении сыграла специфика организаторской деятельности выполняемой в рамках уголовно-исполнительной системы, осуществление которой и признаны выполнять формируемые нами способности. Исходя из ее особенностей, организаторские способности сотрудника уголовно-исполнительной системы представились нам когнитивным, эмоционально-волевым, поведенческим компонентами. Показателями когнитивного компонента мы выделяем знания организаторской деятельности, включающих в себя знания о методах и формах организации; принципах антропологическо-

го, деятельностного подходов к организации; особенностях взаимодействия сотрудников других структурных подразделений. Эмоционально-волевой компонент представлен: эмпатией, саморегуляцией и волей. Поведенческий – системой аналитических, рефлексивных, проективных, прогностических, коммуникативных, мобилизационных, ориентационных, развивающих умений и организаторским опытом.

Теоретические основы исследования позволили нам выделить три, взаимообуславливающих друг друга, блока условий: психологические, педагогические и социальные. Так, к психологическим мы отнесли:

1. Условие перманентного самоменеджмента, формирующего у курсантов умения самоорганизации, оптимально и со смыслом организовывать свою деятельность;

2. Дифференцированность

3. Диалогичность. Взаимодействие между преподавателями и курсантами должно осуществляться как диалог равноправных партнеров, основанный на доверии и сотрудничестве, с соблюдением безценности, принятия психологической безопасности курсанта; диалогичность взаимоотношений преподавателя и курсанта должна способствовать установлению творческой атмосферы и поддержанию благоприятного социально-психологического климата.

4. Субъектность

5. Квазиорганизаторскую деятельность.

Среди педагогических условий мы отмечаем: концентричность и системность изложения материала; соблюдение принципа содержательного обобщения.

В группу социальных условий вошли:

1. Постоянное обновление коллектива.

2. Условие апостериорности.

3. Ориентация на общество.

Таким образом, процесс формирования организаторских способностей – сложный и многогранный. Его главная характеристика – гибкость, позволяющая формировать организаторские способности у людей разных темпераментов, социально-психологических типов и направленностей.

Глава 2. ОРГАНИЗАЦИЯ И ПРОВЕДЕНИЕ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ОРГАНИЗАТОРСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ КУРСАНТОВ

2.1. Этапы проведения экспериментальной работы

Опытно-экспериментальная работа по формированию организаторских способностей курсантов в ФКОУ ВО «Самарский юридический институт ФСИН России» проходила в четыре этапа.

Целью первого этапа был выбор методов и базы исследования. Главными задачами этого этапа явились: выбор методик, определяющих показатели организаторских способностей будущих сотрудников УИС.

Теоретический анализ проблемы и изучение эмпирического опыта, проведенные нами в первой главе нашего исследования, дали нам основание полагать, что проявление организаторских способностей зависит от личностных особенностей организатора (темперамента, социально-психологического типа и направленности (локус контроля)). В связи с этим при апробации психолого-педагогических условий акцентировали внимание на гибкость содержания программы тренингов как основной формы, выбранной нами для организации формирования организаторских способностей.

На втором этапе опытно-экспериментальной работы нами был установлен исходный уровень организаторских способностей курсантов юридического института. С помощью выбранных нами методик, оценивались: когнитивный, эмоционально-волевой и поведенческий компоненты организаторских способностей. В рамках когнитивного был изучен уровень усвоения знаний организаторской деятельности; внутри эмоционально-волевого компонента изучались эмпатия, саморегуляция и воля. Наконец, в поведенческом компоненте мы изучили рефлексивные, аналитические, коммуникативные, прогностические, проектировочные, мобилизационные, ориентационные, развивающие умения и организаторский опыт. С целью получения достоверных результатов и оценки контрольной и экспериментальной групп на предмет их однородности, все демонстрируемые значения показателей ор-

ганизаторских способностей с помощью критерия t-Стьюдента подвергались статистической обработке.

Третий этап эксперимента был посвящен собственно апробации модели формирования организаторских способностей в условиях юридического вуза. Задачами этапа было определение взаимосвязи между психолого-педагогическими условиями и уровнем показателей организаторских способностей будущего сотрудника и выявление наиболее благоприятных психолого-педагогических условий, способствующих их формированию у курсантов. На данном этапе в исследовании приняли участие 400 курсанта Самарского юридического института, преподаватели института, ведущие дисциплины во взводах испытуемых курсантов, а также сотрудники уголовно-исполнительной системы, где курсанты проходят практику. С их помощью формировались организаторские умения, навыки, субъектные отношения, выраженные в опыте организатора и определяющие его поведение. Задачами этапа стала реализация модели формирования организаторских способностей будущих сотрудников УИС. Главной характеристикой модели является гибкость содержания, что связано с ее адаптированностью под личностные психологические особенности каждого курсанта. Отметим, что в основу планирования форм организации занятий комплексной программы (разработанной на основе модели), применяемых средств и методов были положены особенности межличностного взаимодействия участников образовательного процесса.

Была организована психологическая поддержка курсантам, личностные особенности которых были не адекватны показателям организаторских способностей. С ними проводились коррекционные занятия по профилактике проявления конформизма в принятии решений, тревожности, ригидности, повышенной агрессивности, развитию коммуникативной сферы и т. д.

Систематическая оценка организаторской деятельности преподавателей, осуществляемая анонимно курсантами в анкетах и тестах, рассматривалась нами в качестве основного психолого-

педагогического условия формирования организаторских способностей, позволяющего изучать передовой организаторский опыт.

Целью завершающего этапа эксперимента стала оценка эффективности разработанной нами модели формирования организаторских способностей. Задачами последнего этапа стал анализ результатов применения созданной программы и выработка практических рекомендаций к их внедрению в практику работы вуза. Критерием эффективности модели были выбраны положительные изменения, обнаруженные на контрольном этапе эксперимента в показателях организаторских способностей: в знаниях организаторской деятельности, умениях, в эмпатии, в саморегуляции, в опыте организаторской работы. При повторной диагностике были использованы те же методики, что и на констатирующем этапе. Достоверность обнаруженных различий на контрольном и констатирующем этапах эксперимента проверялась с помощью t-критерия Стьюдента.

Анализ результатов апробации модели по формированию организаторских способностей позволил дать практические рекомендации ко внедрению результатов опытно-экспериментальной работы.

Обобщение материалов диагностического исследования позволило оценить эффективность обозначенных нами психолого-педагогических условий формирования организаторских способностей будущих сотрудников УИС в юридическом вузе.

2.2. Обоснование методов изучения организаторских способностей будущих сотрудников уголовно-исполнительной системы

Для изучения организаторских способностей будущих сотрудников уголовно-исполнительной системы нами была разработана модель диагностики организаторских способностей (рис. 2), которая включала в себя два блока: диагностику компонентов организаторских способностей и апробирование организаторских способностей в осуществлении организаторской деятельности.



Рис. 2. Модель диагностики организаторских способностей

Решение задач опытно-экспериментальной работы осуществлялось с помощью следующих методов исследования: изучение отечественной и зарубежной литературы по теме исследования; анализ учебной документации по планированию работы вуза, участию и его результативности в общественных мероприятиях города, области и др. уровней; комплекс психолого-педагогических методов исследования – анкетирование, тестирование, метод экспертной оценки; формирующий эксперимент; статистические методы обобщения и анализа количественных показателей.

Выбор научной и научно-методической отечественной и зарубежной литературы был связан с тематикой нашего исследования. Библиографические источники по философии, общей и педагогической психологии, психологии развития и педагогике использовались при определении методов исследования для сопоставления психодиагностических данных тестирования и анкетирования и выбора тренинговых программ.

Изучение учебной документации позволило определить условия для проявления курсантами самостоятельной познавательной активности, а также степень применения деятельностного подхода и проблемно-поисковых методов в образовательном процессе вуза.

Выбор конкретных методик связан с целями и задачами опытно-экспериментальной работы. На основе определения понятия организаторских способностей будущего сотрудника уголовно-исполнительной

системы, данного в первой главе, в качестве его основного показателя выступает личностный компонент, в котором мы выделяем ведущие, для выполнения организаторской деятельности, показатели:

а) когнитивный, представленный системой знаний об организаторской деятельности будущего сотрудника уголовно-исполнительной системы (их структуре и содержании); о стилях взаимодействия; интерактивных методах работы с осужденными, позволяющих организовать их деятельность; особенностях организации работы с осужденными;

в) эмоционально-волевой, включающий в себя эмпатийные и саморегулятивные умения;

г) поведенческий, состоящий из: аналитических, рефлексивных, прогностических, проектировочных, коммуникативных умений; мобилизационных и ориентационных умений (собственно определяющих эффективность организаторской деятельности); педагогического организаторского опыта.

Уровень развития когнитивного компонента у курсантов изучался с помощью системы контрольных тестовых заданий закрытого типа, включающих в себя знания: о целях и задачах организаторской деятельности; о методах и формах осуществления организаторской деятельности; об особенностях личности и коллектива; об особенностях взаимодействия структурных подразделений уголовно-исполнительной системы и системы правоохранительных органов в целом; о требованиях, предъявляемых к процессу и результатам организаторской деятельности и к организатору; о правилах организаторской работы. Полученные в ходе диагностики результаты, свидетельствовали также о знании курсантами своих особенностей как будущих сотрудников уголовно-исполнительной системы и уровне их функциональной грамотности. Для изучения глубины усвоения знаний об организаторской деятельности, на основе таксономии, предложенной Б. Блум, была дифференцирована шкала оценок. Знания организаторской деятельности проверялись на уровнях «знания и понимания», «применения», «анализа», «синтеза и оценки». В соответствии с перечисленными уровнями, разработаны установки на создание тестовых заданий,

направленные на осознание производимых действий, автоматический перенос и работу по усвоенным стандартам; на осознание профессиональной и личностной значимости организаторской деятельности; на выявление успешности переноса организаторских умений в новую ситуацию; на оценку целостности осуществления субъектом организаторской деятельности. Тесты дополняли результаты творческих заданий в идее суммарного рейтинга. Предложенные в тестах задания были представлены также в четырехуровневом варианте: I-ый уровень (изкий) – уровень знания/ понимания, II-ой уровень (средний) – уровень применения, III-ий уровень (высокий) – уровень анализа и синтеза. В каждом уровне было заложено по 25 вопросов. В зависимости от уровня сложности результаты тестов оценивались по 5-бальной системе. Ведущим показателем при оценке когнитивного компонента организаторских способностей являлся творческий уровень сформированности знаний об организаторской деятельности.

Для изучения имеющегося организаторского опыта у курсантов юридического вуза был проведен, адаптированный нами тест В. М. Миниярова³⁵ и экспресс диагностика организаторских способностей (приложение 1). Опросник включает в себя пять вопросов, каждый из которых предлагает некоторую воображаемую ситуацию, связанную с профессиональной деятельностью сотрудника уголовно-исполнительной системы. Курсантам предлагалось, прочитав описание каждой ситуации, указать порядковым номером последовательность совершения ими указанных действий. Правильность ответа определялась по коду, который зашифрован по порядку решаемости предлагаемых организаторских ситуаций: 2: 5; 1; 4; 3. За правильное решение задачи респондент получает 1 балл. За начало решения задачи с 2 респондент получает 0,8 балла, с 3 – получает 0,6 балла, с 4 – получает 0,4 балла и за начало решения с пункта 5 – получает 0,2 балла. При интерпретации результатов опросника учитывался только тот пункт, который респондентом был поставлен на первое место.

³⁵ Кулюткин, Ю. Н. Психологическая природа деятельности педагога [Текст] / Ю. Н. Кулюткин // Творческая направленность деятельности педагога / под ред. Ю. Н. Кулюткина, Г. С. Сухобской. – Л., 1978. – С. 7-10.

Одновременно подсчитывается число сделанных ошибок при решении задач. Число ошибок определяется по числу ответов, которые не подходят по логике или точнее под правило решения предлагаемой ситуации. Задачи составлены на основе правил организаторской деятельности, предложенных Л. И. Уманским. Обработка заключается в сведении двух показателей решаемости задач к одному, который выражается в виде индекса, получаемого от деления суммы баллов правильности первоначального решения задач на сумму ошибок (формула 1.1).

$$K = \frac{\Sigma M}{\Sigma T}$$

1.1

где К – индекс уровня проявления организаторского опыта;

М – число правильных ответов по задачам

Т – число ошибок по задачам.

Адаптация теста заключалась в иной постановке задач и во введении новых уровней проявления организаторского опыта: низкого, среднего, творческого. Так, организаторский опыт курсантов, получивших индекс не ниже 0,20, соответствует высокому уровню. Его содержание представлено способами организаторской деятельности – устойчивыми индивидуальными образованиями, включающими в себя ее мотивационную и операциональную стороны³⁶. В него входят такие взаимосвязанные составляющие как:

- а) предметы, представления, понятия;
- б) операции, приемы, правила выполнения действий (умственных и практических);
- в) эмоциональные коды (личностные смыслы, установки, стереотипы).

Если полученный в ходе расчета индекс не ниже 0,15, то организаторский опыт соответствует среднему уровню. В его содержании со-

³⁶ Теплов, Б. М. Психология и психофизиология индивидуальных различий [Текст] : избр. псих. тр. / Б. М. Теплов ; под ред. М. Г. Ярошевского. – М. : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2009. – 640 с.

четаются собственные способы организаторской деятельности и операции, представленные в передовом организаторском опыте.

При значении индекса организаторского опыта ниже 0,14 соответствует организаторскому опыту низкого уровня, содержащего знания и действия, представленные в передовом опыте организаторской деятельности.

Данный тест удобен и прост как в заполнении для респондентов, так и в обработке преподавателем. Так, на заполнение теста уходит от 5 до 10 минут, а его обработка занимает 2–4 минуты. Приоритетное значение имеет только тот пункт, который респондентом был поставлен на первое место (тест см. приложение 1).

Валидность адаптированной нами методики (анкета по определению педагогического организаторского опыта (адаптированный вариант теста В. М. Миниярова)) была установлена путем тестирования большого количества лиц (400 человек разных взводов юридического института), оцениваемых независимыми экспертами. В роли экспертов выступали кураторы других взводов, руководители практики. При изучении организаторского опыта эксперты оценивали логику решения предлагаемой задачи. Оценка валидности изучалась с помощью *t*-критерия различий между результатами анкетирования в группе наилучших по критерию и средним числом результатов анкетирования, оставшихся испытуемых. Таким образом, индекс валидности составил 0,58, что по значению близко к уровню высокой валидности.

Надежность анкеты определялась методом повторного анкетирования. При этом рассчитывался коэффициент полной корреляции (по Пирсону) между результатами первого и второго анкетирования у группы испытуемых. Значение полученного коэффициента составило $r=0,62$. Отсюда мы сделали вывод, что адаптированная нами анкета надежна.

Для выявления волевых качеств организатора нами использовалась «Методика групповой оценки личности» (ГОЛ)³⁷. Она явилась ос-

³⁷ Латышина, Д. И. История педагогики и образования [Текст] : учеб. для студентов вузов / Д. И. Латышина. – М. : Гардарики, 2008. – 527 с.

новой в определении реального проявления личностных качеств и свойств личности, составляющих структуру организаторских способностей и характеризующих их формирование. Важной и отличительной особенностью методики является проведение нескольких повторных исследований, что позволяет решать задачи диагностики и формирования организаторских способностей в результате систематических и целенаправленных занятий. Эффективность применяемых средств и методов определяется по расхождению между результатами, полученными в начале и в конце исследования. Процедура получения информации предусматривает оценку личностных качеств, составляющих структуру организаторских способностей в пятибалльном континууме. Оценки также производятся независимыми экспертами или с помощью членов группы. В результате проведенной диагностики определяются зоны проявления организаторских способностей личности. Всего автор выделяет четыре зоны: суперзона, перспективная зона, потенциальная зона, номинальная зона. Методика ГОЛ позволяет определить уровень волевых качеств каждым испытуемым курсантом и сравнить его со средним уровнем проявления этих качеств в группе.

Для получения более точных оценок мы намерены воспользоваться памяткой (приложение 2), разработанной и предложенной В. М. Минияровым. Последняя представляет собой шкальный опросник, составленный на основе определений и рекомендаций А. А. Годунова, П. С. Емшина, В. П. Лян, Н. Д. Носкова, Л. И. Уманского, А. К. Юрова, Г. И. Якушевой. Анкета состоит из 19 вопросов. Из полученных оценок выводится средний балл по каждому качеству с точностью до 0,1, а далее средние общегрупповые оценки. Последние заносятся на координатную сетку, по оси ОУ которой откладываются оценки в баллах с разбивкой на десятые доли, а по оси ОХ откладываются шифры вопросов. В местах пересечения линии, полученной общегрупповой оценки, и линии шифра вопросов проставлены точки и соединены между собой. Полученная ломаная линия демонстрирует средний уровень проявления качеств в группе и делит координатную сетку на две части. По максимальным и минимальным оценкам нахо-

дятся верхняя и нижняя границы уровня проявления волевых качеств. После этого находятся средние точки между средней общегрупповой оценкой по каждому качеству и верхней границей (ВГ и mid_0) и строится прямая mid_1 . Подобным образом делится и нижняя часть карты, где строится линия. Таким образом, получается четыре зоны: I – зона, расположенная между ВГ и mid_1 – суперзона; II – зона, расположенная между mid_1 и mid_0 – перспективная зона; III – зона, расположенная между mid_0 и mid_2 – потенциальная зона, IV – зона, расположенная между mid_2 и НГ – номинальная зона (см. приложение 3).

Координатная сетка с нанесенными линиями представляет собой матрицу уровня проявления волевых качеств в группе. На полученную матрицу накладываются индивидуальные показатели качеств (см. приложение 2). Такое наложение индивидуальных показателей каждого курсанта на общегрупповую матрицу позволяет определить уровень их волевых качеств по сравнению со средним уровнем проявления этих качеств в группе. Уровень развития воли определяется в зависимости от того, в какой зоне находятся оцененные качества студента.

Показатели волевых качеств могут находиться одновременно в 3–4 зонах. В этом случае выявляется единый средний балл по всем показателям анкеты.

Для удобства анализа полученных показателей в нашем исследовании планируется использование, разработанной Ю. Н. Емельяновым³⁸, системы графического профиля, с помощью которой определяется процентное распределение экспертных оценок у испытуемых по зонам.

В связи с этим предварительно будет проведен дополнительный анализ по определению уровня развития воли. Степень развития волевых качеств будет определяться в соответствии с уровнями их проявления, определенными в первой главе нашего исследования: низким, средним, высоким. Распределение по уровням будет производиться по следующим разграничениям:

³⁸ Емельянов, Ю. Н. Социально-психологические исследования организаторского потенциала руководителя [Текст] : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Ю. Н. Емельянов. – Л., 1975. – 19 с.

1. Оценка качеств на уровне суперзоны более 75% соответствует курсантам с высоким уровнем проявления волевых качеств.

2. Оценка 75% качеств на потенциальной зоне соответствует среднему уровню проявления волевых качеств.

3. Волевые качества курсантов, получивших не менее 75% оценок в номинальной зоне будут оцениваться на репродуктивном уровне проявления.

Полученная типологизация сформированности волевых качеств, позволит обратить внимание на их совершенствование, с целью повышения эффективности осуществления организаторской деятельности.

Следующая характеристика организаторских способностей – эмпатия – изучалась с помощью адаптированного нами опросника, предложенного Е. И. Роговым «Оценка способности к эмпатии»³⁹. Опросник содержит шесть диагностических шкал эмпатийных умений, выражающих отношение к родителям, животным, старикам, детям, героям художественных произведений, знакомым и незнакомым людям. Респонденту предлагается 36 утверждений, по каждому из которых испытуемый должен оценить, в какой мере он согласен или не согласен, используя шесть вариантов ответов: «не знаю», «никогда или нет», «иногда», «часто», «почти всегда», «всегда или да». Каждому варианту ответа соответствует числовое значение 0, 1, 2, 3, 4, 5. Поскольку автор выделяет очень высокий, высокий, нормальный и низкий уровни проявления эмпатийных умений, что противоречит выбранной нами градации, мы соотнесли шкалу сформированности, предложенную в опроснике с уровнями организаторских способностей, используемыми в нашем исследовании, выделив низкий, средний и высокий уровни проявления эмпатийных умений. Так, первый уровень включает в себя следующие характеристики: затруднения в установлении контактов с людьми; отношение к эмоциональным проявлениям в поступках других как к непонятым, лишенным смысла; интроверсия; ироническое

³⁹ Панина, Т. С. Современные способы активизации обучения [Текст] : учеб. Пособие / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова. – М. : Академия, 2008. – 176 с.

отношение к сентиментальным проявлениям. В эту группу войдут курсанты, набравшие 36 и менее баллов.

Средний уровень сформированности эмпатии предполагает склонность к суждению о других по их поступкам, а не личным впечатлениям; внимательность в общении; прослеживание действий, а не переживаний. В эту группу войдут респонденты, сумма баллов которых составит диапазон 37-62 балла.

Содержательные характеристики эмпатии респондентов, набравших 63–75 баллов, что соответствует высокому уровню, представлены: чувствительностью к нуждам и проблемам окружающих; великодушием; склонностью многое прощать; проявлением неподдельного интереса в отношении к людям; эмоциональной отзывчивостью, общительностью, быстрым установлением контакта; поиском компромиссных решений; адекватным восприятием критики в свой адрес; доверием чувствам и интуиции в оценке событий; склонностью к аналитическим выводам; потребностью в социальном одобрении своих действий. Но не всегда проявление самостоятельности во всех перечисленных действиях. Респондент, несмотря на кажущуюся независимость в суждениях и действиях, периодически нуждается в консультативной помощи.

Анализ результатов проводится в виде диаграммы, включающей в себя шесть равных секторов по числу диагностических шкал, обозначенных римскими цифрами от I до VI соответственно тому порядку, в каком они перечислены в ключе-дешифраторе. В площади диаграммы вычерчивается окружность с таким расчетом, чтобы оси диаграммы были разделены на 15 равных отрезков. Каждый отрезок соответствует одному баллу, нулевая точка в центре круга. На этой координатной сетке в каждом секторе наносится выделяющийся (толщиной линии, цветом) отрезок по длине соответствующий числу баллов, полученных по диагностической шкале в исследовании. Чем ближе находится точка пересечения с осью диаграммы к центру (к нулевой точке), тем ниже уровни составляющих эмпатии. Методика позволяет отследить одновременно и неравномерность развития отдельных составляющих эмпатии (по ступенчатому расположению отрезков).

Следующий показатель эмоционально-волевого компонента организаторских способностей – саморегуляцию, мы диагностировали с помощью адаптированного нами теста для изучения эмоциональной напряженности учащихся и студентов (авторы Н. М. Пейсахов, Г. Ш. Габдреева). Методика «составлена на основе зарубежных тестов, предназначенных для изучения особенностей эмоциональной сферы, а также способности личности управлять своими переживаниями». Адаптация заключалась в изменении шкалы эмоциональной напряженности. В нашем исследовании она представлена тремя уровнями: низким, средним, высоким. К низкому мы отнесли курсантов, получивших от 0 до 3 баллов. Такие курсанты очень ранимы, болезненно переносят критику в свой адрес. Их перманентное состояние – беспокойство за родных и близких. Будучи в расстроенных чувствах, они нуждаются в эмоциональной поддержке со стороны.

Саморегуляция курсантов, набравших от 4 до 6 баллов, соответствует среднему уровню. Такие респонденты хорошо переносят критику в свой адрес, но, в то же время, легко выходят из равновесия. В поиске компромиссного решения прибегают к опыту других людей, либо доверяют своим чувствам и интуиции, но не аналитическим выводам.

Высокий уровень составит контингент курсантов, набравших более 7 баллов. Они самостоятельно контролируют свои эмоции и управляют своим поведением. В любой ситуации сохраняют спокойствие и действуют, согласно собственным аналитическим выводам.

Отметим, что данный тест невысоковалидный (0,52–0,64), надежность удовлетворительная (0,68–0,73).

Диагностика рефлексивных и коммуникативных умений осуществлялась с помощью соотношения самооценок будущих сотрудников УИС и оценок их руководителями практик. Характеристика изучаемых умений давалась согласно приему Б. П. Ковалева и классификации В. И. Карикаш, адаптированных непосредственно к данному исследованию.

Аналитические, проектировочные, мобилизационные и ориентационные умения, обозначенные нами в поведенческом компоненте ор-

ганизаторских способностей, оценивались по результатам выхода из ряда предложенных профессиональных ситуаций, в основе которых лежало решение задач организаторской деятельности. Содержание задач составлено на основе правил организаторской деятельности, предложенных Л. И. Уманским. Разработка содержания профессиональных ситуаций и анализ полученных результатов осуществлялись на основе методик В. М. Миниярова, Р. С. Немова, Ф. В. Шарипова⁴⁰ и др. Предложенные ситуации были распределены по двум блокам. Первый из них – аналитико-практический – предполагал изучение алгоритма и собственно решение представленных ситуаций, второй – проектировочно-исполнительский – предполагал самостоятельную разработку курсантами организаторских задач, осуществляемую на основе изученного алгоритма решения организаторских задач и содержания, представленных в предыдущем блоке, ситуаций. Таким образом, ситуации первого блока позволяли изучать уровень развития аналитических и мобилизационных умений; второго – проектировочных, прогностических и ориентационных умений.

Перед началом исследования испытуемый получал инструкцию следующего содержания: «Познакомьтесь с содержанием, представленных вам профессиональных ситуаций и альтернативными вариантами их решения. Выберите, из числа предложенных вариантов, то решение, которое с психолого-педагогической точки зрения наиболее целесообразно. Если ни один из предложенных вариантов ответов вас не устраивает или дополнительно Вы хотите предложить свой вариант, то на свободной строчке укажите свои решения ситуации.

Качественный анализ каждого уровня организаторских умений осуществлялся по следующим критериям:

1. Низкий уровень – действия респондентов при решении организаторских задач однообразные, осуществляются по заданному алгоритму. При разработке организаторских задач четко следуют образцу, предложенному в первом блоке. Содержание разработанных респон-

⁴⁰ Столяренко, Л. Д. Основы психологии [Текст] : учеб. пособие / Л. Д. Столяренко. – М. : Проспект, 2012. – 458 с.

дентами задач однотипно представленным в аналитико-практическом блоке. Оценка каждого отдельного умения составляла 1 балл.

2. Средний уровень – действия респондентов при решении организаторских задач осуществляются по образцу, но при этом испытуемый дает обоснованную оценку новым решениям, предложенными товарищами. Разработка организаторских задач осуществляется по образцу. Содержание разработанных организаторских задач на 75% идентично предложенным в предыдущем блоке. Максимальное количество баллов по каждому умению составляет 2 балла.

3. Высокий – респонденты предлагают новые оригинальные решения, обосновывая их с психологической и педагогической точки зрения. Самостоятельно разрабатывают и решают собственные организаторские задачи, основываясь на алгоритм действий, изученный в аналитико-практическом блоке. Максимальная оценка каждого умения оценивается более 3 баллов.

Если респондент в ходе решения организаторских задач проявляет каждое отдельно взятое умение на разных уровнях, то приоритет отдается тому уровню, на котором проявилось больше 50% умений. В случае, если эти количества равны, то по одному баллу добавляется к двум выявленным уровням.

Таким образом, низкому уровню соответствовало – 6–11 баллов; среднему – 12–17 баллов; высокому – более 18 баллов.

Валидность методики решения профессиональных организаторских задач (методика представлена интеграцией адаптированных методик В. М. Миниярова, Р. С. Немова, Ф. В. Шарипова)) была установлена путем тестирования большого количества лиц (400 человек разных курсов и взводов юридического вуза), оцениваемых независимыми экспертами. В роли экспертов, также как и при установлении валидности методики по изучению организаторского опыта, выступали кураторы и руководители практики. При изучении организаторских умений эксперты в соответствии с ключом оценивали выбор различных предложенных вариантов ответов, а также содержание решенных курсантами организаторских задач, руководствуясь основными принципами

организаторской деятельности и правилами организаторской работы. Оценка валидности также изучалась с помощью t-критерия различий между результатами в группе наилучших по критерию и средним числом результатов, оставшихся испытуемых. Таким образом, индекс валидности составил 0,61, что соответствует ее высокому значению.

Надежность методики определялась аналогичным методом, что и анкета по изучению организаторского опыта. Значение коэффициента Пирсона при этом составило $r=0,65$, что свидетельствует о надежности адаптированной методики.

Согласно выработанной нами модели диагностики, следующим шагом изучения организаторских способностей явилась апробация их возможностей в осуществлении организаторской деятельности, которая имела лонгитюдный характер и проводилась в период учебной (на констатирующем этапе эксперимента), производственный и преддипломной (на контрольном этапе эксперимента) практики курсантов. Оценка проводилась с помощью стороннего наблюдения преподавателей вуза и анализа продуктов деятельности, осуществленного руководителями практики в соответствии с качеством выполнения каждого отдельного компонента организаторской деятельности: рефлексивного, подготовительного, стратегического (этап планирования), ориентировочного, исполнительского, рефлексивно-оценочного, корректирующего. Оценивание проводилось по трем уровням, идентичным тем, по которым мы распределяем организаторские способности: низкий, средний, высокий. Итак, для диагностики уровня сформированности организаторских способностей, был использован комплекс методик, которые мы отразили в сводной таблице 4.

Сводная таблица методик диагностики организаторских способностей

Компоненты организаторских способностей	Показатели	Методы изучения
Когнитивный	Знания организаторской деятельности	Система контрольных тестовых заданий закрытого типа
Эмоционально-волевой	Эмпатия	Опросник Е. И. Рогова «Оценка способности педагога к эмпатии»
	Волевые качества	Методика групповой оценки личности (автор В. М. Минияров)
	Саморегуляция	Тест для изучения эмоциональной напряженности учащихся и студентов (авторы Н. М. Пейсахов, Г. Ш. Габдрева)
Поведенческий	Организаторский опыт	Анкета (адаптированный вариант теста В. М. Миниярова)
	Рефлексивные умения	Методика соотношений самооценок студентов и оценок их товарищей (на основе приема Б. П. Ковалева и классификации В. И. Карикаш)
	Коммуникативные умения	Методика соотношений самооценок студентов и оценок их учащимися (на основе приема Б. П. Ковалева и классификации В. И. Карикаш)
	Аналитические умения	Решение организаторских задач (методика «Решение ситуаций», представленная интеграцией адаптированных методик В. М. Миниярова, Р. С. Немова, Ф. В. Шарипова)

	Проектировочные умения	Решение организаторских задач (методика «Решение профессиональных ситуаций», представленная интеграцией адаптированных методик В. М. Миниярова, Р. С. Немова, Ф. В. Шарипова)
	Мобилизационные умения	Решение организаторских задач (методика «Решение профессиональных ситуаций», представленная интеграцией адаптированных методик В. М. Миниярова, Р. С. Немова, Ф. В. Шарипова)
	Ориентационные умения	Решение организаторских задач (методика «Решение ситуаций», представленная интеграцией адаптированных методик В. М. Миниярова, Р. С. Немова, Ф. В. Шарипова)
Эффективность выполнения организаторской деятельности		Стороннее наблюдение и анализ продуктов деятельности
Диагностика организаторских способностей		Экспресс-диагностика организаторских способностей

Полученные с помощью указанных методик количественные данные были обработаны с помощью методов математической статистики. Так, для расчета выборочного среднего значения использовалась (формула 2):

$$\bar{x} = \frac{x_1 + x_2 + \dots + x_n}{n} = \frac{\sum x_i}{n} \quad (1.2)$$

где x – выборочная средняя величина, n – количество испытуемых в выборке, на основе которых вычисляется средняя величина; x_i – частные значения показателей у отдельных испытуемых.

Расчет стандартных отклонений производился по формуле вычисления дисперсии

$$s = \sqrt{\frac{n \sum x^2 - (\sum x)^2}{n(n-1)}} \quad (1.3)$$

Статистическую проверку эквивалентности контрольной и экспериментальной групп оценивали по критерию Стьюдента (1.4.)

$$t = \text{abs} (x_{sr} - y_{sr})/s_{x-y} \quad (1.4.)$$

где x , y соответственно данные первичной и вторичной диагностики:

$$s_{x-y} \sqrt{\approx} (s_{xs}^2 + s_{ys}^2)$$

или точнее

$$s_{x-y} = \sqrt{((\Delta \sum x^2 + \Delta \sum y^2) \cdot (n_x + n_y) / (n_x + n_y - 2) \cdot n_x \cdot n_y)} \quad (1.4)$$

где $\Delta x = x - x_{sr}$, $\Delta y = y - y_{sr}$.

После апробации программы по формированию организаторских способностей будущих сотрудников уголовно-исполнительной системы была проведена итоговая диагностика контрольной и экспериментальной групп. Для оценки результативности внедрения экспериментальной программы были использованы методики, описанные выше.

С целью избежания психологического дискомфорта при повторной диагностике, мы следовали точному соблюдению инструкций тестирования, не вмешивались в деятельность испытуемых, создавали и поддерживали благоприятную атмосферу. Все это повышало эффективность психодиагностического исследования и объективность его результатов.

Использованные в опытно-экспериментальной работе методики в основном являются стандартизированными (то есть установлено единообразие проведения обработки и представление результатов исследования), надежными (предполагают относительное постоянство, устойчивость, согласованность результатов при первичном и повторном его применении с одними испытуемыми), валидными (экспериментально подтверждена их действенность, эффективность, практическая значимость).

2.3. Характеристика модели формирования организаторских способностей курсантов в условиях юридического института

Формирование организаторских способностей у курсантов – сложный и многогранный процесс, который можно представить в виде следующих этапов:

- 1) передача преподавателем опыта организаторской деятельности;
- 2) упражнение в организаторской деятельности под руководством и наблюдением преподавателя и руководителя практики;
- 3) самостоятельная организаторская деятельность с группой (З. Г. Матвеев). (В. М. Минияров).

Модель «Формирование организаторских способностей будущего сотрудника УИС» обеспечивает овладение организаторскими умениями и навыками.

Целью модели является формирование организаторских способностей курсантов юридического вуза.

Для ее реализации необходимо решить **следующие задачи**:

- сформировать у курсантов саморегулятивные и эмпатийные умения как основные компоненты эмоционально-волевой сферы сотрудника уголовно-исполнительной системы;
- сформировать у будущих сотрудников уголовно-исполнительной системы знания организаторской деятельности;
- развить у курсантов приемы и навыки взаимодействия с другими структурными подразделениями уголовно-исполнительной системы в процессе осуществления организаторской деятельности.

Модель включает в себя цикл развивающих занятий, направленных на формирование организаторских способностей будущего сотрудника уголовно-исполнительной системы.

Содержание модели выстраивалось на основе психолого-педагогических условий, выявленных нами в первой главе данного исследования: психологические – перманентный самоменеджмент, дифференцированность, диалогичность, субъектность, выполнение квазиорганизаторской деятельности; педагогические – концентричность, системность изложения материала, содержательное обобщение; соци-

альные – постоянное обновление коллектива, апостериорность, ориентация на общество. Основопологающим среди них стало условие эффективного формирования организаторских способностей через опыт и деятельность (В. П. Бедерханова, З. Г. Матвеев, А. И. Матусик, В. М. Минияров, В. Н. Сергеев, Л. И. Уманский), реализация которого подразумевает:

- включение курсантов в осуществление организаторской деятельности (выполнение квазиорганизаторской деятельности) (И. П. Иванов, Т. К. Конников, В. Н. Николаев, Л. И. Уманский);
- наличие постоянно развивающегося (обновляющегося) коллектива (Т. Г. Конникова, В. Н. Матусик, В. Н. Николаев);
- демонстрацию различных стилей организаторской деятельности и их анализ.

Соблюдение этих условий возможно в процессе тренинга, выбранного нами в качестве основной формы, способствующей формированию организаторских способностей. Тренинг позволяет курсантам в условиях определенных социальных отношений, проявлять самостоятельность и активность, определять условия деятельности, в которых разработка цели игры, соответствие играющих определенным нравственным нормам, установление правил игры и т. д., позволяют освоить организаторские задачи и формировать опыт организаторской деятельности.

Сущность педагогического комплексного воздействия методов, входящих в содержание тренингов заключается в том, чтобы проектировать развитие личности, помочь ей в процессе социальной адаптации усвоить обязанности, которые предстоит выполнять в процессе организаторской деятельности совместно с окружающими их людьми. (Э. В. Паничева).

Основным методом в тренинге был избран игровой, при введении которого в программу тренинга мы руководствовались организационно-методическими принципами, в числе которых:

1. Сочетание игровых методов в процессе обучения с другими методами.

2. Проигрывание отработанных продуктивных моделей организаторской деятельности.

3. Создание искусственных ситуаций, максимально приближенных к реальной действительности.

4. Психологическая подготовка курсантов к принятию ролей организаторов.

5. Создание эмоционального фона, атмосферы воздействия, соревнования.

6. Определение роли педагога в процессе проведения игр и использования игрового метода (В. П. Бедерханова).

Применение игровых методов на этих принципах способствовало целенаправленной организации деятельности курсантов в плане имитации реального процесса, сочетающего в себе как учебные, так и игровые моменты, позволяющие формировать организаторские способности в результате возникающих социальных отношений в условиях коллективной деятельности.

Отметим, что результаты, полученные в ходе изучения индивидуальных особенностей испытуемых курсантов, определили главную характеристику программы – гибкость. Ее реализация направлена на формирование организаторских способностей у курсантов разного социально-психологического профиля. При этом, определяя содержание и структуру программы, мы ориентировались на точку зрения А. С. Белкина о том, что формирование знаний начинается с опыта курсанта и осуществляется в рамках их собственного мышления.

В связи с вышесказанным эффективным средством формирования организаторских способностей, которое и легло в основу нашего исследования, нам представилась модульная организация (Ю. К. Бабанский, С. Я. Батышев, А. А. Вербицкий, Н. Б. Лаврентьева, М. А. Чошанов, П. Юцявичине) содержания тренинговых занятий. На наш взгляд, в ней нашли отражение все основные психолого-педагогические условия формирования организаторских способностей, определенные нами в предыдущей главе. Так, блочно-модульный принцип позволяет: реализовать условие системного и концентричного

представления учебного материала; создать среду для самостоятельного освоения курсантом необходимого материала, и их оперативного реагирования на ошибочные действия; самостоятельной системной организации собственной и чужой деятельности; предоставить курсантам условия для решения организаторских задач. Такой подход способствует индивидуальному усвоению будущими сотрудниками УИС не только определенных теоретических закономерностей, но и модели деятельности, на реализацию которой будут направлены формируемые способности; уяснению ее строения и способа организации. В пользу модульной организации процесса формирования организаторских способностей выступают и ее потенциальные возможности в: демонстрации эталонных образцов организаторской деятельности; формировании организаторских умений; предоставлении возможности формирования организаторских способностей у каждого испытуемого студента, независимо от его личностных особенностей.

Апробация экспериментальной программы проходила в Самарском юридическом институте. Занятия не ограничивались строго двумя часами. Отдельные методы формирования фрагментарно, по требованию, использовались преподавателями в процессе учебных занятий. Самостоятельное осуществление организаторской деятельности проходило в период разных видов практик: учебной, производственной и преддипломной.

Цель программы: формирование когнитивного, эмоционально-волевого и поведенческого компонентов организаторских способностей будущих сотрудников уголовно-исполнительной системы.

Задачи:

1. Сформировать организаторские способности у курсантов разного социально-психологического типа.
2. Организовать и реализовать коррекционно-развивающее воздействие, направленное на формирование организаторских способностей курсантов с использованием игротерапии, психорегулирующих тренировок.

3. Предоставить курсантам условия для самостоятельного выполнения организаторской деятельности.

Структура и содержание программы

Экспериментальная программа разработанного нами тренинга была выстроена с учетом эффективности самообразования в процессе становления субъекта организаторской деятельности, позволяющего систематически разрушать, преодолевая самодостаточность одного образовательного уровня, с целью приобретения другого – более совершенного (Р. М. Асадуллин, Б. Г. Матюнин). Структурирование материала происходило по принципу вложения мелких структурных единиц в крупные с опорой на триединое развитие личности будущего специалиста (единое развитие ее когнитивной, эмоционально-волевой и поведенческой сфер). В связи с этим модель программы формирования организаторских способностей у курсантов юридического вуза представлена тремя блоками инвариантного содержания, соответствующего структуре организаторской деятельности, определенной нами в первой главе. Каждый блок включает определенное число модулей в соответствии с формируемыми структурными компонентами организаторских способностей: методологический, психолого-педагогический, методико-практический. В инвариантной части содержания системообразующим блоком является «Методико-практический».

С целью обеспечения формирования организаторских способностей у каждого курсанта, в основе отдельно взятого блока лежало дифференцированное обучение. Для этого в распоряжение курсантов предоставлялись дидактические материалы, позволяющие выбирать наиболее приемлемые для них типы заданий, содержание учебного материала, форму его выражения⁴¹. То есть, создавалась разносторонняя образовательная среда, позволяющая каждому курсанту проявить себя в качестве организатора.

⁴¹ Якиманская, И. С. Технология личностно-ориентированного образования [Текст] / И. С. Якиманская. – М. : Сентябрь, 2000. – 176 с.

В вводной части раскрываются основные требования к организаторской деятельности сотрудника уголовно-исполнительной системы; функциональная модель сотрудника – организатора деятельности в пенитенциарном учреждении. При этом мы придерживались принципов концепции содержательного обобщения В. В. Давыдова. В связи с чем, формирование логики мышления субъекта организаторской деятельности было ориентировано на способы организации познавательной деятельности, «усвоение этих способов, превращение их в средство организации своего собственного мышления в процессе изучения». Способствуя овладению курсантами способами познавательной деятельности, в вводной части программы большое внимание уделено работе по обучению курсантов использованию на занятиях методов диалектической логики. Для этого в начале занятий мы демонстрировали генетически исходную клетку знаний, необходимых сотруднику УИС как субъекту организаторской деятельности. Обозначенные знания затем преобразовывались и дифференцировались курсантами с помощью методов диалектической логики и, в дальнейшем, предоставляли им возможность определения всей системы знаний организаторской деятельности в соответствии с логикой системного мышления. А именно: введение было структурировано таким образом, что, начиная с изучения организаторской деятельности в целом, курсанты раскладывали ее на составные элементы, изучая каждый из них в отдельности; изучали процесс развития организаторской деятельности; взаимосвязи и взаимозависимости ее частей, а также особенности проявления в различных ситуациях. Такой подход оказал эффективное влияние на формирование когнитивного компонента организаторских способностей и мотивировал курсантов на освоение организаторской деятельности с целью использования в дальнейшей профессиональной деятельности.

Методологический блок был выделен нами на основе анализа исследований Р. М. Асадуллина, Г. П. Щедровицкого и др. Так авторы подчеркивают необходимость изменения технологической (процессуальной) стороны обучения, связанной с перемещением образовательных ориентиров с обучения конкретным навыкам к методологии при-

обретения знаний и их наилучшего использования при изменяющихся условиях социальной среды. Перспективным путем такого обучения определено перенесение акцента с предметного усвоения на методологическое освоение, на процесс непрерывного получения знаний и на компетентностный подход в использовании знаний⁴². Данный блок выступает в качестве инварианта, в котором заложен генетический код организаторской деятельности, на реализацию которой мы и ориентируем формируемые нами организаторские способности. Имея перед собой инвариант опыта организаторской деятельности, курсант начинает поиск новых способов ее осуществления, которые с одной стороны – адекватны имеющемуся у курсанта субъектному организаторскому опыту; с другой – наполняют его новыми смыслами. Содержание знаний, представленных в этом блоке, отражают идеи, понятия, принципы, законы и закономерности организаторской деятельности сотрудника уголовно-исполнительной системы, раскрывая ее целостную теорию. Отметим, что последовательность знаний, заложенных в методологическом блоке, представляет собой одновременное решение курсантами двух последовательных задач: познание объекта организаторской деятельности – социального управления (выделение его признаков, содержания, структуры, описание связей и отношений между элементами, алгоритмов преобразования); описание организаторской деятельности, механизма ее функционирования и развития; формулированием правил и норм преобразовательных действий. То есть вся совокупность знаний была разбита нами на две группы: 1) знания об отдельных компонентах организаторской деятельности, их сущности и закономерностях протекания; 2) знания о построении и осуществлении образовательного процесса, в рамках которого будет успешно реализовываться организаторская деятельность. Такая последовательность освоения знаний позволяет курсантам актуализировать всю систему учебных действий, адекватных логике познания и преобразования объекта организаторской деятельности. Эффективным ком-

⁴² *Бекоева, Д. Д.* Практическая психология [Текст] : учеб. пособие / Д. Д. Бекоева. – М. : Академия, 2009. – 192с.

плексом взаимосвязанных методов при этом выступала модерация (М. Н. Костикова, В. М. Лопаткин, И. Р. Лазаренко, П. К. Одинцова, И. К. Шалаева)⁴³. Известно, что модераторские семинары – комплекс методов, применяемых в андрагогике, так как предполагает внесение каждым участником уже имеющихся знаний, умений и опыта и их своеобразное субъективное обновление. В нашем исследовании модерация была несколько модифицирована. А именно: участниками модераторских семинаров стали одновременно курсанты экспериментальной группы, преподаватели института, а также руководители практик, имеющие разный стаж работы, профиль и стиль руководства. Гетерогенные по составу (разновозрастные, с различным уровнем профессиональной компетенции, с опытом работы в разных образовательных учреждениях, с разным уровнем установок и мотивов обучения) группы позволили:

- расширить диапазон демонстрируемых знаний, умений, опыта организаторской деятельности, вносимых в групповое содержание;
- наполнить субъективный организаторский опыт каждого участника (в том числе преподавателей) новым содержанием. Поскольку модерация в психолого-педагогической литературе рассматривается в качестве метода, наряду с групповой дискуссией, методом примера и кейс-методом, она активно использовалась нами и в процессе проведения деловых игр.

В первой главе нашего исследования мы аргументировали использование в тренингах других, перечисленных выше, методов. В связи с этим сейчас мы только дополнили целесообразность их выбора. Так, групповая дискуссия вела к осмысленному усвоению знаний организаторской деятельности, формированию гностических, коммуникативных умений, умениям работать в группе. Она приобщала участников к интерактивному взаимодействию, демократическому образу поведения; обучала психотерапевтической разрядке групповой напряженности; предоставляла возможность многоаспектно увидеть про-

⁴³ Панина, Т. С. Современные способы активизации обучения [Текст] : учеб. Пособие / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова. – М. : Академия, 2008. – 176 с.

блему; способствовала групповой рефлексии через анализ индивидуальных переживаний, что сплачивало группу и облегчало самораскрытие участников независимо от их социально-психологического типа и т. д. Среди известных видов групповых дискуссий в разработанном нами тренинге широкое применение получили следующие: «Приоритеты», «Письменная дискуссия», «Идейная карусель», «На линии огня»⁴⁴. Последняя форма проведения дискуссии одновременно формировала эмпатию и мобилизационные умения поведенческого компонента организаторских способностей. Определению ролевых позиций, их слабых и сильных сторон, выявлению значимости той или иной роли в определенной ситуации, формированию стиля организаторской деятельности, эмпатийных умений способствовала ролевая дискуссия.

Погружение группы в ситуацию выполнения организаторской деятельности происходило при применении кейс-метода, способствующего формированию аналитических, проектировочных, ориентационных и умений, относящихся к поведенческому компоненту, принятию самостоятельных решений в ходе ее выполнения, формированию педагогического организаторского опыта и т. д. Основным принципом, лежащим в кейс-методе – проблемность – способствовал формированию аналитических и рефлексивных умений. Этот же метод использовался в качестве системообразующего при переходе от одного блока к другому.

Таким образом, методологический блок, с которого начинались все, представленные нами тренинги, способствовал формированию когнитивного компонента организаторских способностей. Содержание методологического блока мы представили в таблице 5.

Таблица 5

Содержание методологического блока программы

Цель	Освоить инвариант организаторской деятельности сотрудника УИС
Задачи	– сформировать знания об отдельных структурных компонентах организаторской деятельности сотрудника УИС;

⁴⁴ Панина, Т. С. Современные способы активизации обучения [Текст] : учеб. Пособие / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова. – М. : Академия, 2008. – 176 с.

	<ul style="list-style-type: none"> – изучить основные способы осуществления организаторской деятельности; – создать условия курсантам для изучения и освоения передового опыта организаторской деятельности
Форма	тренинг, урок
Методы	Модераторские семинары в гетерогенных группах, визуализация, групповая дискуссия, метод примера, кейс-метод
Предполагаемый результат	Формирование когнитивного компонента организаторских способностей; освоение способов осуществления организаторской деятельности; формирование гностических, коммуникативных, аналитических и рефлексивных умений

Психолого-практический блок. Следуя принципам преемственности (аксиологичности, апостериорности), для формирования организаторских умений, навыков и самостоятельности были проведены модифицированные нами деловые игры, предложенные В. А. Трайневым. Среди них: «Эстафета передового опыта», «Самостоятельная работа студентов»⁴⁵. Обосновывая свой выбор, отметим, что деловая игра «Эстафета передового опыта» способствовала формированию педагогического организаторского опыта; наполнению когнитивного компонента; являлась тренировочными упражнениями для участников в принятии коллективных решений, внутригрупповых и межгрупповых взаимодействиях. Обмен, анализ и одновременная оценка представленного курсантам организаторского опыта способствовали формированию у будущих сотрудников уголовно-исполнительной системы коммуникативных умений. Смена руководителей деловой игры предоставляла участникам возможности проявлять способности к самоуправлению и самоорганизации. Использование в адаптированной к нашему исследованию деловой игре «Самостоятельная работа студентов», методов моделирования, решения ситуативных задач, анализа конкретных ситуаций способствовало упражнению будущих сотрудников уголовно-исполнительной системы в осуществлении организаторской деятель-

⁴⁵ Трайнев, В. А. Деловые игры в учебном процессе различий [Текст] : методология разработки и практика проведения / В. А. Трайнев. – М. : Дашков и К0, 2005. – 360 с.

ности и формированию организаторских умений, составляющих поведенческий компонент. Таким образом, во время игр курсанты практиковались в осуществлении организаторской деятельности, но только на эмпирическом уровне.

Рефлексия процесса игры и ее результатов позволила курсантам определить перечень способностей, необходимых им для эффективного выполнения организаторской деятельности. В связи с этим, следуя логике «от абстрактного к конкретному», содержание следующих модулей нашей программы было представлено отработке конкретных компонентов организаторских способностей, осуществляемой на основе условий, определенных нами в предыдущей главе.

Так, одним из психологических условий, выделенных нами в предыдущей главе, являлся «перманентный самоменеджмент». В связи с этим второй модуль был посвящен теме «Тайм-менеджмент». Основной задачей данного блока явилось овладение техникой самоменеджмента, представленной следующей функциональной схемой: целеполаганием → планированием → принятием решений → реализацией и организацией → контролем → информацией и коммуникацией. С этой целью начало занятий было посвящено анализу «поглотителей» времени. Данное упражнение было направлено на идентификацию причин временных потерь и открытию каждым студентом новых резервов времени.

Положительное влияние на процесс самоорганизации каждого участника тренинга оказал ситуационный анализ успехов и неудач, встречавшихся на их жизненном пути. При этом акцентировалось внимание на рефлексии способностей, которые помогали (в случае успеха) и востребованности недостающих (в ходе неудач) способностей. Соотнесение желаний и возможностей лежало в основе всех функций самоменеджмента. Упражнения, направленные на формирование способности рационально использовать время, исходили из принципа Парето (соотношение 80:20) и выстраивались в соответствии с принципами Эйзенхауэра. В связи с этим курсанты четко структурировали поставленные задачи на: важные, срочные, менее важные и делегированные,

реализовывая их в течении дня, согласно определенной категории. Итоги конкретного дня подводились по методу «пяти пальцев», ориентированного на начальные буквы названий пальцев: «М (мизинец) – мыслительный процесс: какие знания, опыт я сегодня получил; Ц (безымянный палец) – близость цели: что я сегодня сделал и чего достиг; С (средний палец) – состояние духа: каким было сегодня мое преобладающее настроение, расположение духа; У (указательный палец) – услуга, помощь: чем я сегодня помог другим, чем услужил, порадовал или поспособствовал; Б (большой палец) – бодрость, физическая форма: каким было мое самочувствие?». Занятия по самоменеджменту проводились систематически, что позволило достичь намеченных результатов.

Для формирования эмпатии (одного из компонентов организаторских способностей), которые составили содержание третьего модуля модели – широкое применение получили тренинги, предложенные И. М. Юсуповым. Один из таких тренингов, например, был направлен на формирование умений эмпатийного слушания. Тренинг состоял из трех фаз:

1. Формирование умения различать и интерпретировать интонированные речевые обороты.
2. Формирование умения понимать эмоциональный оттенок печатного слова.
3. Формирование умения определять эмоциональную окраску высказываний сторон, участвующих в диалоге и выявлять общие мотивы поведения партнеров в общении.

Для реализации первой фазы включалась фонограмма, состоящая из записи голоса диктора-актера, произносящего с различной интонацией одни и те же фразы, например «Вы хотите меня проверить?» Задача обучаемых – найти эмоциональный контекст высказывания: неуверенность, растерянность, напряженность ожидания, готовность к отчету, агрессивность, возмущение и записать словами понятый эмоциональный фон фразы.

Из дидактических соображений во втором блоке фразы дублировались голосом. Обучаемым раздавались бланки с напечатанным текстом на левой половине листа. Против каждого смыслового высказывания справа было оставлено свободное поле для письменной фиксации интонированного подтекста. Диктор зачитывал в той же последовательности эти 10-15 фраз с временным интервалом в одну минуту. Слушатели должны были записать на свободном поле листа понятый ими смысл интонации каждого высказывания. После заполнения правой половины бланка ответы сравнивались с правильными.

В третьей фазе для прослушивания предъявлялась фонограмма с записью диалога двух или трех лиц в исполнении актеров. Это были записи отрывков из литературных произведений или малознакомых слушателям спектаклей. Главное требование к содержанию звукозаписи – отрывок должен иметь в смысловом отношении заверченный вид, чтобы не было необходимости вводить слушателей в курс происходящего перед микрофоном.

Перед началом прослушивания каждому участнику тренинга раздавались индивидуальные тексты с напечатанным вариантом магнитофонного отрывка. Текст должен иметь справа широкое поле для записей слушающих, на котором они фиксируют понятый ими эмоциональный контекст высказываний героев. Прослушивание и зрительное чтение идентичных текстов идут параллельно. По окончании упражнения под руководством преподавателя проводился анализ сделанных записей, уточнялся вложенный в них смысл.

Особый акцент при отработке эмпатийных умений был сделан и на невербальные средства общения. Эффективным средством при этом стали упражнения, предложенные Н. В. Самоукиной. Так в тренинге проводился анализ различных контактов глаз собеседников, мимика, пантомимика. По используемым во время общения жестам, позам, выражениям лица определялось настроение человека и его настрой на общение. Разрабатывалась стратегия установления контакта с собеседниками различного эмоционального настроения. Широкое применение при этом получили упражнения «Фотография», «Телевизор»,

«Первая фраза», «Голос по телефону», анализ видеоролика «Попутчик»; психогимнастические упражнения на развитие эмпатийных умений, системно представленные Н. Ю. Хрящевой⁴⁶. Формированию эмпатийных умений способствовало также упражнение «Монолог с двойником», «Резервуар», которые проводились нами совместно с преподавателями колледжа и руководителями практик (по мере возможности). Так, первое помогает глубже понять партнера по общению, второе – его внутреннее состояние.

Одним из тренингов, направленных на формирование эмпатийных умений, был тренинг сенситивности (прогнозирования поведения). Он базировался на теориях лидерства, мотивации, коммуникации, групповой динамики. Тренинг развивал, совершенствовал способности индивида к пониманию других людей. При этом мы ориентировались на рационалистический (понимание близости и солидарности другого человека), практический и эмпирический уровни понимания других людей.

Обнаружив в ходе упражнений, что восприятие услышанного и увиденного, а также его толкование зависит от общей настроенности слушающих, мотивировало курсантов к выполнению упражнений, направленных на формирование саморегулятивных умений, которым был посвящен следующий модуль программы спецкурса. В первой главе мы выделили их в операциональном блоке эмоционально-волевого компонента организаторских способностей.

С целью формирования саморегуляции нами была проведена серия тренингов с использованием упражнений, предложенных Н. В. Самоукиной. Для сохранения системности и целостности содержания представленной нами программы первый тренинг, реализующий данную цель, включал в себя упражнения, предусматривающие одновременно формирование саморегулятивных, эмпатийных и коммуникативных умений.

⁴⁶ Хрящева, Н. Ю. Психогимнастика в тренинге [Текст] / Н. Ю. Хрящева. – СПб. : Речь, Ин-т Тренинга, 2000. – 256 с.

Следуя логике Н. В. Самоукиной, одним из показателей саморегулятивных умений являются внутренние средства, помогающие сотруднику УИС правильно сориентироваться в ситуации и выбрать наиболее эффективную коммуникативную позицию. Наиболее эффективными позиционными играми в них соответственно являлись: «Поставь себя на место другого»; «Нейтрализация», «Равенство», «Взаимодействие»; «Мышечная броня», «Маска релаксации»; «Состояние»; анализ педагогической ситуации «Ученический клуб».

Психотехниками, продолжающими тренировать у будущих сотрудников уголовно-исполнительной системы саморегуляцию, явились «Разговор со сменой позиций», в которой заложены представления Р. Ассаджоли о субличностях; «Несказочные проблемы». В результате студенты пришли к выводу, что влияние каждой субличности должно быть сбалансировано, поскольку они выполняют различные функции, нашли способы решения проблем.

Особую роль в формировании саморегулятивных умений играли медитативные методы и прогрессивного расслабления. Упражнения проводились ежедневно в течение 6–12 недель самостоятельно каждым курсантом, а также во время тренинговых занятий. При этом активно использовались метод прогрессивного расслабления, предложенный Д. Нейдхард, игры-релаксации (автор Н. В. Самоукина), медитативные упражнения И. Вачкова и др.. Систематическая работа в этом направлении способствовала восстановлению природной способности расслабляться, быстро перестраивать свое эмоциональное состояние соответственно сложившимся обстоятельствам.

Таким образом, психолого-практический блок формировал элементы эмоционально-волевого и поведенческого компонентов организаторских способностей. Его содержание кратко представлено в таблице 6.

Содержание психолого-практического блока программы

Цель	создать проект педагогического организаторского опыта
Задачи	– сформировать организаторские умения и навыки – сформировать стиль организаторской деятельности – создать условия для поиска новых способов организаторской деятельности
Форма	тренинг, видеотренинг
Методы	деловые игры, психологические упражнения, позиционные игры, метод прогрессивного расслабления, игры-релаксации, игры-коммуникации, медитативные упражнения, комплекс методов самоменеджмента, анализ педагогических ситуаций, кейс-метод
Предполагаемый результат	способность к самоменеджменту; формирование эмоционально-волевого и поведенческого компонентов организаторских способностей; наполнение субъектного организаторского опыта новыми значениями

Методико-практический блок представлен видеотренингами и разными видами практик, позволяющие выявить эффективные методы управления. Далее, апробировав эти методы в период разных видов практики они демонстрировали стиль организаторской деятельности, адекватный организаторской деятельности сотрудника уголовно-исполнительной системы. Все это способствовало моделированию студентами собственного индивидуального стиля организаторской деятельности и наполнению его организаторского опыта новыми смыслами. Различные виды практики, в свою очередь, позволили апробировать эту модель и тренировали каждого курсанта в самостоятельном осуществлении организаторской деятельности.

В связи с тем, что в первой главе нашего исследования одним из условий формирования организаторских способностей было выделено «постоянное обновление коллектива», апробация собственных

организаторских способностей курсантов происходила в разных исправительных учреждениях и структурных подразделениях при прохождении учебной, производственной и преддипломной практики. Это способствовало формированию у будущих специалистов саморегуляции.

Итак, методико-практический блок позволил расширить границы и приобрести гибкость организаторскому опыту будущего сотрудника уголовно-исполнительной системы. Содержание методико-практического блока мы представили в таблице 7.

Таблица 7

Содержание методико-практического блока программы

Цель	апробировать субъектный организаторский опыт в разных исправительных учреждениях и в разных структурных подразделениях.
Задачи	– изучить опыт организаторской деятельности за рубежом – сформировать модель индивидуального стиля организаторской деятельности, адекватного требованиям современного отечественного и международного образования – апробировать индивидуальный стиль организаторской деятельности на практике
Форма	тренинг, видеотренинг,
Методы	техники арт-терапии, моделирование, видеомост, анализ содержания видеороликов, различного вида практика, метод примера, анализ продуктов деятельности
Предполагаемый результат	Организаторские способности

Таким образом, для реализации разработанной нами модели использовали: серия видеороликов, мультимедийная установка, диски с аудиозаписями для проведения тренинговых занятий и использования на практике. Средствами реализации модели формирования организаторских способностей являются: работа с преподавателями и руководителями различных видов практики, выполняющих роль тьюторов; модульное структурирование образовательного процесса; структурирование содержания программы в логике осуществления организаторской деятельности в уголовно-исполнительной системе.

Выводы по второй главе

Организация опытно-экспериментальной работы по формированию организаторских способностей курсантов проводилась в ФКОУ ВО «Самарский юридический институт» в четыре этапа.

Целями первого этапа были выбор методов и базы исследования.

Выбор методик осуществлялся согласно компонентной структуре организаторских способностей, а также в соответствии с разработанной нами моделью диагностики. Соответственно были выбраны методики, диагностирующие показатели компонентов организаторских способностей (когнитивного, эмоционально-волевого, поведенческого) и уровень выполнения организаторской деятельности.

В итоге, в комплекс, выбранных нами методик, вошли: тесты, разработанные нами с использованием таксономии, предложенной Б. Блумом; методика «Оценка способности педагога к эмпатии», опубликованная в сборнике Е. И. Рогова; тест для изучения эмоциональной напряженности учащихся и студентов (авторы Н. М. Пейсахов, Г. Ш. Габдреева); методика «Групповая оценка личности»; методика соотношений самооценок студентов и оценок их учащимися (на основе приема Б. П. Ковалева и классификации В. И. Карикаша); решение профессиональных организаторских задач (интеграция методик по решению профессиональных ситуаций В. М. Миниярова, Р. С. Немова, Ф. В. Шарипова); стороннее наблюдение и анализ продуктов деятельности; тест по определению организаторского опыта (автор В. М. Минияров).

Целью второго этапа стала разработка модели формирования организаторских способностей курсантов в условиях юридического института ФСИН России.

Теоретической основой создания модели стали представления об организаторских способностях, учет личностных особенностей будущих сотрудников УИС и обозначенные в первой главе нашего исследования психолого-педагогические условия формирования организаторских способностей в юридическом вузе, все это нашло отражение в модели «Формирование организаторских способностей курсантов»

Согласно модели работа с курсантами структурирована в теоретический, психолого-педагогический и методико-практический блоки, составляющих структуру каждого занятия по формированию отдельных компонентов организаторских способностей. При этом существенную роль в формировании организаторских способностей должны сыграть учебная, производственная и преддипломная практики, открывающие для курсантов возможности самостоятельного осуществления организаторской деятельности.

Структура разработанной нами модели «Формирование организаторских способностей курсантов» позволит будущим сотрудникам уголовно-исполнительной системы самостоятельно осуществлять поиск способов осуществления организаторской деятельности, адекватных социально-психологическим особенностям и характерологическим особенностям его личности.

Таким образом, теоретическая модель «Формирование организаторских способностей курсантов» разработана в логике формирования субъекта организаторской деятельности с учетом особенностей социально-психологического типа и характерологических свойств его личности.

Глава 3. АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ВНЕДРЕНИЯ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ОРГАНИЗАТОРСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У КУРСАНТОВ В ВУЗЕ ФСИН РОССИИ

3.1. Изучение организаторских способностей курсантов до внедрения экспериментальной модели

В первой главе данного исследования на основе анализа литературы были выделены основные компоненты организаторских способностей будущего сотрудника уголовно-исполнительной системы: когнитивный, эмоционально-волевой, поведенческий. В связи с этим на констатирующем этапе эксперимента мы изучили основные показатели выделенных компонентов организаторских способностей.

В опытно-экспериментальной работе приняли участие 400 курсанта ФКОУ ВО «Самарский юридический институт ФСИН России». В число респондентов вошли курсанты всех четырех курсов.

Согласно выработанной нами модели диагностики, организаторские способности по качественным характеристикам мы распределяли на три уровня: низкий, средний, высокий.

Первым показателем явились знания организаторской деятельности. Их изучение мы проводили с помощью системы трехуровневых контрольных действенных заданий закрытого типа: уровень знания/понимания – низкий; применения – средний; анализа и синтеза – высокий уровень знаний организаторской деятельности. Содержание заданий содержало в себе три группы знаний: 1) о компонентах организаторской деятельности, их сущности и закономерностях протекания; 2) об особенностях организаторской деятельности в правоохранительных органах; 3) о специфике организаторской деятельности в уголовно-исполнительной системе. Результаты изучения мы представили в диаграмме (рис. 3).

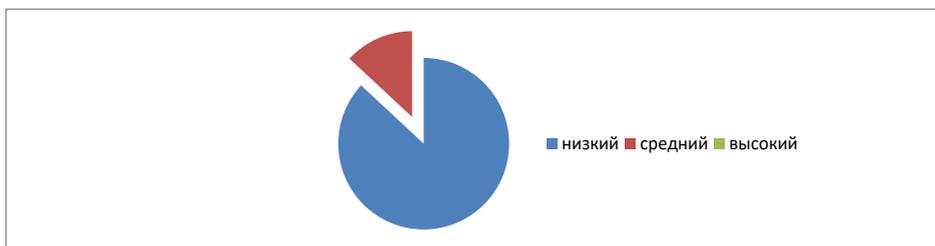


Рис. 3. Уровни сформированности знаний об организаторской деятельности у курсантов (до проведения исследования)

Диаграммы демонстрируют, в основном, низкий уровень знаний организаторской деятельности у курсантов. Небольшой процент респондентов (13,1%) при первичной диагностике продемонстрировали знания на среднем уровне. Тогда как курсантов, знания организаторской деятельности которых соответствовали бы высокому уровню среди 400 респондентов мы не обнаружили.

Таким образом, низкий уровень знаний организаторской деятельности респондентов, с одной стороны, демонстрирует предметное усвоение знаний организаторской деятельности, с другой – отсутствие методологической освоенности способов их приобретения и использования в изменяющихся условиях. Они ограничены «знаниевой», «понимаемой» и частично «применяемой» глубиной усвоения. Тогда как усвоения на уровне «анализа», «синтеза» и «оценки», что очень важно для осуществления организаторской деятельности, не обнаружено ни у одного испытуемого.

Следующим шагом нашего исследования явилось изучение эмоционально-волевого компонента организаторских способностей. Его показателями, как мы определили в первой главе нашего исследования, являются эмпатия к окружающим людям и волевые качества (среди которых особо было выделено такое качество как «самообладание и выдержка»). Изучение эмпатии осуществлялось с помощью опросника Е. И. Рогова «Оценка способности к эмпатии». Самообладание

и выдержка была изучена с помощью теста Н. М. Пейсханова и Г. Ш. Габдреевой. Волевые качества диагностировались с использованием методики «Групповая оценка личности».

Общая характеристика эмпатии к окружающим людям изучалась на основании данных, которые представляли все диагностические шкалы, характеризующие отдельные составляющие эмпатии: к родителям, к животным, к старикам, к детям, к героям художественных произведений и современных фильмов, к незнакомым или малознакомым людям.

На основании полученных балльных оценок, с помощью шкалы развитости эмпатийных тенденций оценивался уровень эмпатии по каждой составляющей и в целом.

Общие результаты, полученные при диагностике эмпатии, мы отразили в таблице 7. Из таблицы видно, большая часть курсантов, а именно 52,5%, в целом проявили низкий уровень эмпатии. Респондентов, проявивших эмпатию на среднем и высоком уровнях, мы не обнаружили.

Таблица 7

**Уровни проявления эмпатии к окружающим людям
(до эксперимента) (по Е. И. Рогову)**

Уровень	Средний балл	Состав в целом по шести шкалам, %
низкий	32,8	52,5
средний	41,4	47,5
высокий	–	–

Полученные данные говорят о том, что курсанты, эмпатия которых продемонстрирована на низком уровне, испытывают затруднения в установлении контактов с людьми, проявляют непонимание эмоциональных проявлений в поступках других людей, интроверсию, характеризуются ироническим отношением к сентиментальным проявлениям. Респонденты, проявившие эмпатию на среднем уровне, действуя по образцу, склонны к суждению о других по их поступкам, а не личным

впечатлениям, внимательны в общении, прослеживают у собеседника действия, а не переживания.

Анализ результатов мы представили в виде диаграммы (рис. 4), в которой выделены шесть диагностических шкал. В площади диаграммы отрезками показано число баллов (средняя величина), полученное по каждой шкале в ходе диагностики. Максимальное количество баллов по каждой шкале равно 15. Чем ближе находится точка пересечения с осью диаграммы к центру (к нулевой точке), тем ниже уровни составляющих эмпатии. Таким образом, из диаграммы видно, что самый низкий уровень эмпатии проявлен курсантами к старикам, к незнакомым и малознакомым людям. Наибольшее количество баллов отмечено по шкалам: «эмпатия к героям художественных произведений и современных фильмов», «эмпатия к животным», «эмпатия к детям».

Ассиметричный рисунок, полученный из отрезков внутри диаграммы, свидетельствует о неравномерности развития отдельных составляющих эмпатии.

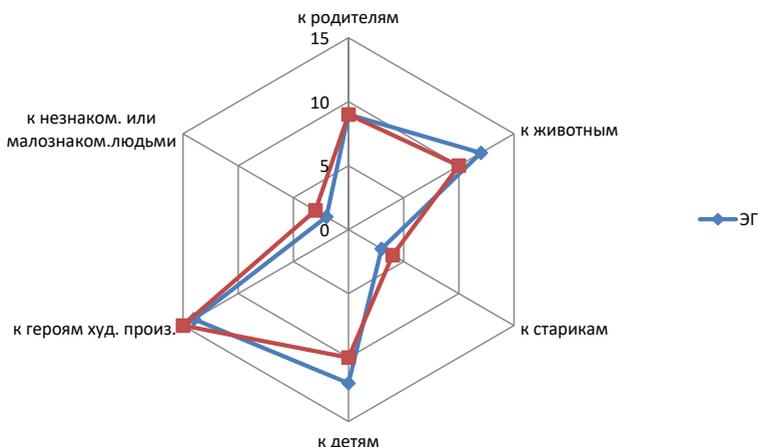


Рис. 4. Результаты, полученные по диагностическим шкалам эмпатии (до проведения эксперимента).

Итак, эмпатия респондентов, имея неравномерный характер, проявляется на репродуктивном и репродуктивно-творческом уровнях развития.

Следующим, изучаемым нами показателем эмоционально-волевого компонента организаторских способностей стали «самообладание и выдержка». Для их диагностики был использован тест Н. М. Пейсахова и Г. Ш. Габдреевой по изучению эмоциональной напряженности учащихся и студентов. Методика направлена на диагностику способности личности управлять своими переживаниями. Результаты диагностики отражены в таблице 8.

Таблица 8

Уровни проявления самоорегуляции (до эксперимента)
(по Н. М. Пейсахову, Г. Ш. Габдреевой)

Уровни	Состав, %
низкий	75,4
средний	24,6
высокий	-

Данные таблицы (низкий уровень саморегуляции 75,4%) свидетельствуют о повышенной ранимости респондентов, болезненном переживании критики в свой адрес, необходимости эмоциональной поддержки со стороны. И лишь небольшой процент респондентов со средним уровнем саморегуляции (в ЭГ 24,6%, в КГ 7,7%) хорошо переносят критику в свой адрес, но, в то же время, легко выходят из равновесия. В процессе поиска компромиссного решения руководствуются не аналитическими выводами, а чувствами и интуицией, опытом других людей.

Завершающим показателем изучения эмоционально-волевого компонента организаторских способностей стали волевые качества. Как было сказано выше, их мы изучали с помощью методики «Групповая оценка личности» (ГОЛ). Для удобства анализа полученных результатов была использована система графического профиля, предложенная Ю. Н. Емельяновым, согласно которой определялось процентное распределение экспертных оценок у испытуемых по зонам. Оценка 75% и более волевых качеств на уровне суперзоны соответствовало творческому уровню, перспективной зоны – творческо-репродуктивному, потенциальной зоны – репродуктивно-творческому,

номинальной зоны – репродуктивному уровню. Полученные результаты мы отразили в диаграмме (рис. 5).

Для групповой оценки волевых качеств нами была изготовлена координатная сетка с нанесенными линиями mid_0 , mid_1 , mid_2 , представляющих собой, соответственно, средний уровень проявления волевых качеств в группе, нижнюю и верхнюю границы уровней их проявления (приложение 3). Полученные линии разделили координатную сетку на четыре зоны: номинальную, потенциальную, перспективную и суперзону. На полученную матрицу, мы накладывали индивидуальные показатели курсантов, что позволило определить личный уровень проявления их волевых качеств.

В диаграмме (рис. 5) мы отразили средние балльные значения отдельных диагностируемых волевых качеств. Из диаграммы видно, что в целом, у респондентов волевые качества находятся в диапазоне потенциальной и перспективной зон. Однако у многих индивидуальные волевые качества были распределены по нескольким зонам.

Дополнительный анализ по определению уровня сформированности волевых качеств респондентов (результаты отражены в таблице 9) показал, что по всем 19 показателям, у большинства респондентов эти качества проявляются на низком уровне (30,30%). В то же время 14,3% курсантами волевые качества были проявлены на высоком уровне.

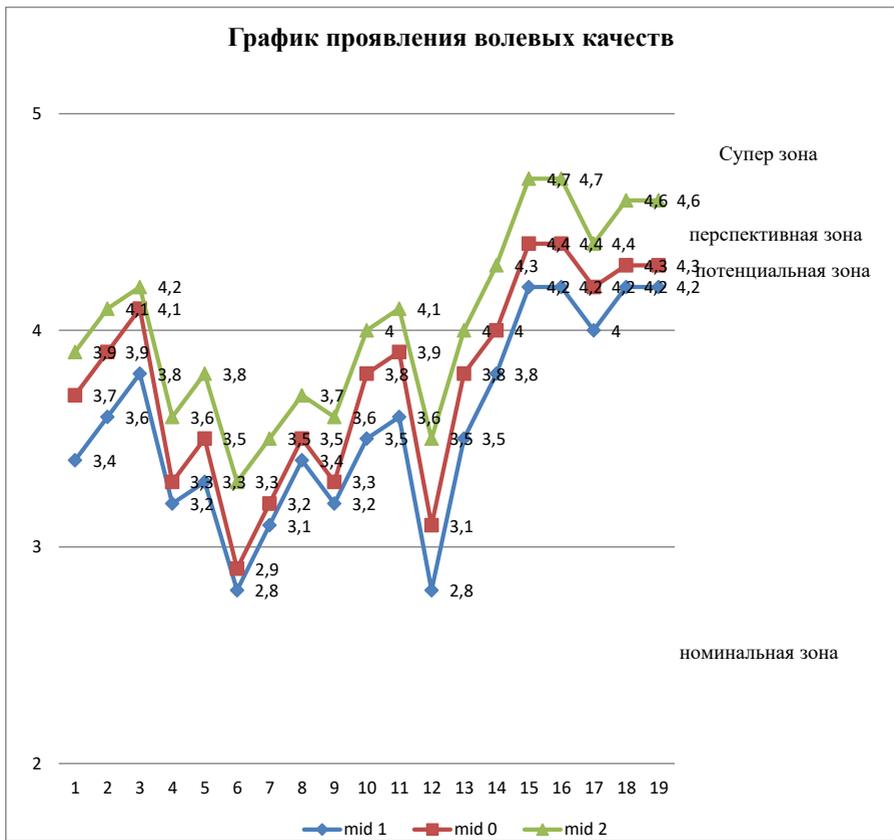


Рис. 5. Средние значения проявлений волевых качеств в экспериментальной и контрольной группах (по методике «ГОЛ»)

Уровни проявления волевых качеств (до эксперимента)
(по методике «ГОЛ»)

№ п/п	Волевые качества	Уровни проявления		
		низкий	средний	высокий
1	Способность в организации коллектива	–	41,7	41,7
2	Способность быть коллективистом	–	–	33,3
3	Смелость и решительность	41,7	–	41,7
4	Принципиальность	58,3	–	–
5	Самостоятельность	41,7	–	–
6	Инициативность	58,3	–	–
7	Оперативность в принятии решений	58,3	–	–
8	Организованность	41,7	–	–
9	Требовательность	41,7	–	–
10	Способность сосредоточиться в неблагоприятных условиях	41,7	–	–
11	Самообладание и выдержка	33,3	–	33,3
12	Способность пользоваться властью	58,3	–	–
13	Настойчивость	–	–	–
14	Работоспособность	–	41,7	41,7
15	Трудолюбие	–	33,3	–
16	Тактичность	–	41,7	–
17	Общительность	–	50	75
18	Способность объективно оценивать людей	50	–	–
19	Способность к правильному восприятию замечаний	50	–	–
Итого		48,0	41,7	44,4

Большой процент курсантов на низком уровне проявили следующие волевые качества: смелость и решительность (41,7%), принципиальность (58,3%), самостоятельность (41,7%), инициативность (58,3%), оперативность в принятии решений (58,3%), организованность (41,7%), требовательность (41,7%), способность сосредоточиться в неблагоприятных условиях (41,7%), самообладание и выдержка (33,3%), способность пользоваться властью (58,3%), способность объективно оценивать людей (50,0%), способность к правильному восприятию замечаний (50,0%). Это свидетельствует о том, что респонденты испытывают затруднения в самостоятельном принятии решений и в их исполнении в соответствии с обстановкой. У них слабо развито стремление внести новое в установившийся порядок действий, отношения. Участие в организации коллектива принимают по принуждению, а не по собственной воле. Курсанты затрудняются в формулировке целей и задач работы, в их согласовании со способами осуществления деятельности и мобилизации всех своих духовных и физических возможностей для ее выполнения в неблагоприятных условиях. Не всегда требовательны к себе и к членам коллектива. При отборе товарищей и распределении между ними обязанностей, часто руководствуются мнениями других, а не собственной оценкой. В изменяющихся условиях испытывают состояние эмоционального дискомфорта.

Отметим, что результаты диагностики продемонстрировали волевые качества респондентов и на остальных двух уровнях. Так, одинаковый процент курсантов (33,3%) продемонстрировали средний и высокий уровни проявления по качеству «способность быть коллективистом». У 41,7% курсантов проявился высокий уровень качества «смелость и решительность». Способность сосредоточиться в неблагоприятных условиях у 41,7% респондентов продемонстрирована на среднем уровне. Самообладание и выдержку на высоком уровне показали 33,3% респондентов.

По показателю «смелость и решительность», наряду с низким уровнем, такой же процент курсантов (41,7%) продемонстрировали творческий уровень. Одновременно у 33,3% курсантов проявился вы-

сокий уровень по показателю «самообладание и выдержка», в этой же группе средний и высокий уровни работоспособности (41,7%). Высокие показатели по вышеназванным качествам говорят о готовности респондентов подчинять свои личные интересы интересам коллектива, о способности своевременно и смело принимать решение в соответствии с обстановкой и без колебания приводить его в исполнение, об их эмоциональной уравновешенности.

Таким образом, у основной массы респондентов отмечается низкий уровень проявления волевых качеств, но продемонстрирована склонность к организаторской деятельности.

Далее мы изучили поведенческий компонент организаторских способностей. В нашем исследовании он представлен организаторскими (рефлексивными, коммуникативными, аналитическими, ориентационными, мобилизационными, проектировочными, прогностическими, развивающими) умениями. Показатели поведенческого компонента также были распределены по трем уровням: низкий, средний, высокий. Полученные результаты мы отразили в таблице 10.

Таблица 10

**Уровни сформированности организаторских умений
(до проведения формирующего эксперимента)**

Организаторские умения	Уровни		
	низкий	средний	высокий
Рефлексивные умения	48,5	51,5	–
Коммуникативные умения	60,0	40,0	–
Аналитические умения	56,9	42,3	–
Ориентационные умения	68,5	31,5	–
Мобилизационные умения	76,9	23,1	–
Проектировочные умения	65,4	33,1	–
Прогностические умения	71,5	28,5	–
Средние значения сформированности организаторских умений	65,2	34,5	–

Из таблицы видно, что организаторские умения распределены по двум уровням – низкому и среднему. Но основная масса респондентов (65,2%) продемонстрировали их на низком уровне.

Полученные результаты, свидетельствуют об однообразии действий респондентов при решении организаторских задач и выполнении их по заданному алгоритму.

Более подробный анализ полученных результатов показал, что у 48,5% курсантов наблюдаются значительные расхождения в их мнении о себе и мнении о них преподавателей вуза; у 51,5% респондентов прослеживается адекватность их представлений о своей профессиональной деятельности будущем сотруднике уголовно-исполнительной системы и самооценки самого курсанта на очень низком уровне. При этом указанный процент респондентов испытывают трудности в прогнозировании мнений преподавателей. Это свидетельствует о недостаточной сформированности рефлексивных умений.

Низкие значения были обнаружены при диагностике и коммуникативных умений, которые, следуя логике В. А. Слостенина⁴⁷, неразрывно связаны с организаторской деятельностью, от них зависит установление целесообразных взаимоотношений. Так, приоритетным при изучении стиля общения стал формально-деловой стиль. У 60,0% курсантов продемонстрированы диффузность и неопределенность в отношениях и взаимодействиях с другими людьми; 40% респондентов отношения к другим людям выстраивали на основе их принадлежности к определенной социальной группе.

Большой процент курсантов (56,9%) продемонстрировали низкий уровень сформированности аналитических умений. Такие результаты свидетельствуют о необходимости оказания будущим сотрудникам уголовно-исполнительной системы консультативной помощи при анализе содержания организаторских задач, поиске целесообразных способов их решения. Отметим, что небольшая часть респондентов (42,3%) проявили самостоятельность в анализе задач и поиске путей ее

⁴⁷ Слостенин, В. А. Педагогика [Текст] : учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – М. : Академия, 2013. – 496 с.

решения. Однако при этом, частично используя собственные новые не апробированные идеи, они действовали строго по заданному алгоритму. Аналитические умения таких курсантов мы отнесли к среднему уровню сформированности.

В одном ряду с аналитическими нами были изучены прогностические и проектировочные умения, результаты которых также были продемонстрированы, в основном, на низком уровне. Так, в ЭГ репродуктивный уровень сформированности прогностических умений продемонстрировали 71,5%, курсантов, проектировочных – 65,4%. Это говорит о том, что в процессе постановки цели и задач, при подборе содержания и средств осуществления организаторской деятельности, действия курсантов осуществляются строго по образцу с использованием известных прогностических методов.

Поскольку организаторская деятельность нацелена на организацию деятельности коллектива, превращающей его из объекта в субъект воспитания, особое внимание при изучении организаторских умений было уделено мобилизационным и ориентационным умениям. Результаты диагностики перечисленных умений по своим характеристикам также соответствовали низкому и среднему уровням сформированности. Так, мобилизационные умения на низком уровне проявились у 76,9%, ориентационные – у 68,5%. Таким образом, организация коллектива для совместной деятельности осуществляется респондентами строго по образцу, с использованием известных способов действий под руководством преподавателей вуза или руководителей практики.

Наконец, с целью определения системности и целостности сформированности организаторских способностей был изучен организаторский опыт будущих сотрудников уголовно-исполнительной системы. Результаты его диагностики мы отразили в таблице 11.

Уровни проявления организаторского опыта (до эксперимента)

Уровни проявления организаторского опыта	Результаты
низкий	88,5%
средний	11,5%
высокий	–

Данные таблицы демонстрируют проявление организаторского опыта у большинства респондентов (88,5%) на низком уровне. Это свидетельствует о том, что при осуществлении организаторской деятельности, курсанты используют передовой опыт организаторской деятельности. В основе их действий лежат известные способы ее выполнения. Новые идеи в решение организаторских задач респонденты не вносят.

Завершающим шагом констатирующего этапа эксперимента, согласно нашей модели, стало апробирование возможностей организаторских способностей низкого уровня в осуществлении организаторской деятельности в правоохранительных органах. Для изучения уровня осуществления организаторской деятельности использовались критерии, разработанные и представленные нами в параграфе 2.1, позволившие зафиксировать и проанализировать организаторскую деятельность на каждом уровне ее проявления: рефлексивном → подготовительном → стратегическом (планирования) → ориентирующем → исполнительском → рефлексивно-оценочном → корректирующем. Полученные результаты отражены в соответствующей диаграмме (рис. 6).

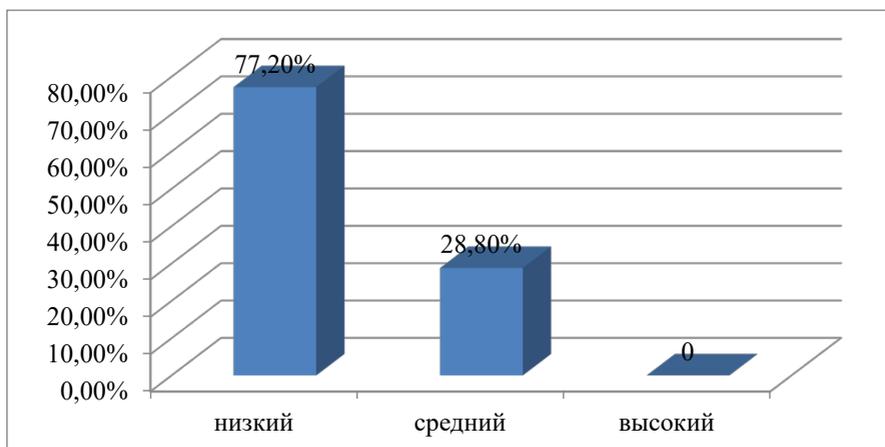


Рис. 6. Уровни выполнения организаторской деятельности курсантами.

Анализ полученных результатов выявил, что 77,2% респондентов осуществляют организаторскую деятельность на низком уровне; 22,8% – на среднем. Курсантов, осуществляющих организаторскую деятельность на высоком уровне, не обнаружено.

Полученные результаты были проанализированы нами по каждому отдельному этапу организаторской деятельности. В итоге была установлена прямая зависимость между уровнями выполнения организаторской деятельности и организаторскими умениями. Последние являются детерминантами эффективности выполнения организаторской деятельности. Так, в связи с проявлением у большинства респондентов рефлексивных и аналитических умений на низком уровне, мы обнаружили, что они испытывали затруднения при анализе и защите результатов организаторской деятельности на ее рефлексивном и рефлексивно-оценочном этапах.

Низкий уровень ориентационных умений на подготовительном этапе организаторской деятельности проявился в том, что усвоение задачи, подбор организуемых и знакомство их с задачей курсанты смогли осуществить только по представленному образцу, следуя инструкции и опыту наставников.

Определение средств и условий организаторской деятельности, ее планирование, с которыми курсанты справились только под руководством более опытного организатора, мы связываем с низким уровнем проявления прогностических и проектировочных умений.

Наконец, выполнение собственно организаторской деятельности – внутренняя координация, работа с младшими организаторами, внешняя координация, распределение заданий между организуемыми, проведение инструктажа, контроль, анализ эффективности, определение ударных участков – проводилось студентами только по образцу, совместно с опытными организаторами, под руководством наставников. Причина этого, на наш взгляд, лежит в низком уровне сформированности ориентационных и мобилизационных умений.

Таким образом, результаты констатирующего эксперимента показали, что сформированность организаторских способностей у большинства респондентов до проведения формирующего этапа эксперимента по всем показателям соответствует низкому уровню.

Полученные оценки уровня проявления организаторских способностей позволили наметить основные пути, выбрать средства и методы для дальнейшего формирования организаторских способностей с целью совершенствования организаторской деятельности.

3.2. Анализ результатов внедрения экспериментальной модели формирования организаторских способностей у курсантов в юридическом институте ФСИН России

Для оценки эффективности разработанной нами экспериментальной модели, мы провели контрольную диагностику всех показателей организаторских способностей курсантов.

Были проанализированы сравнительные результаты, полученные до и после эксперимента по показателям когнитивного, эмоционально-волевого и поведенческого компонентов организаторских способностей, рассматриваемых в рамках низкого, среднего, высокого уровней.

Первым показателем явились знания об организаторской деятельности, которыми представлен когнитивный компонент организа-

торских способностей. Сравнительные результаты мы отразили в таблице 12.

Таблица 12

Сравнительные результаты и динамика знаний организаторской деятельности после проведения эксперимента

Уровень знаний об организаторской деятельности	Процентный состав		Динамика
	до, %	после, %	
низкий	86,9	7,7	79,2↓
средний	13,1	72,3	59,2↑
высокий	–	20	20↑
Итого			79,2↑

Результаты повторной диагностики знаний организаторской деятельности демонстрируют общую положительную динамику их формирования.

Курсанты с предметного усвоения знаний перешли на более совершенный уровень – уровень понимания; 20% респондентов продемонстрировали методологическую освоенность способов приобретения знаний, а также умение их использования в изменяющихся условиях.

Для определения значимости результатов с помощью критерия t-Стьюдента мы провели статистическую проверку различий значений знаний об организаторской деятельности до и после эксперимента (таблица 13).

**Значимость различий знаний об организаторской деятельности
до и после эксперимента**

Когнитивный компонент	Эксперимент		t-value	p	Уровень значимости t-критерия
	до	после			
Знания об организаторской деятельности	0,11	0,86	-14,22	0,01	значимый

Примечание: критические значения для t-критерия Стьюдента: при $p=0,05$ $t_{\text{крит.}}=1,98$, при $p=0,01$ $t_{\text{крит.}}=2,62$, при $p=0,001$ $t_{\text{крит.}}=3,37$, для df (число степеней свободы) равному 177.

Полученные статистические данные демонстрируют значимые различия в знаниях организаторской деятельности на констатирующем и контрольном этапах.

Значимые изменения знаний организаторской деятельности у респондентов контрольной группы произошли, по нашему мнению, вследствие того, что образовательный процесс вуза выстроен на деятельностном и личностно-ориентированном подходах, способствующих выработке индивидуальных способов деятельности и формированию их во время прохождения различных видов практики.

Большой процент курсантов, проявивших знания организаторской деятельности на высоком уровне (20% при первоначальном их отсутствии) – свидетельство эффективности предложенной нами экспериментальной модели.

Следующим компонентом изучения изменений, произошедших в организаторских способностях, стал эмоционально-волевой, представленный эмпатией к окружающим людям и волевыми качествами.

Сравнительные результаты проявления эмпатии к окружающим людям респондентами до и после эксперимента мы представили в таблице 14.

Таблица 14

Динамика формирования эмпатии курсантов

Уровень сформированности эмпатии	Состав, %		Динамика ЭГ
	до	после	
Низкий	52,50	15,40	37,1↓
Средний	47,50	84,60	37,1↑
Высокий	–	–	–
Итого			37,1↑

Сравнительный анализ результатов, полученных при первичной и вторичной диагностике, по показателю «эмпатия» демонстрирует положительную динамику (количество респондентов, эмпатия которых проявляется на низком уровне снизилось, а на среднем увеличилось на 37,1%). Больше количество курсантов, проявляющих склонность к суждению о других по их поступкам, а не личным впечатлениям. Они стали более внимательны в общении. При оценке людей респонденты руководствовались своими действиями, а не эмоциональными проявлениями и переживаниями.

Равномерность формирования эмпатии при вторичной диагностике, отражена в диаграмме (рис. 7). Из диаграммы видно, что эмпатия респондентов приняла более обтекаемую форму.

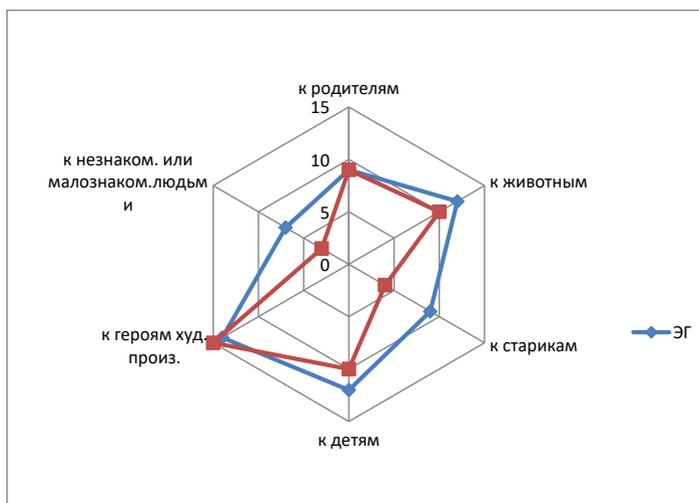


Рис. 7. Результаты, полученные по диагностическим шкалам эмпатии при повторной диагностике.

Следующим шагом на пути оценки эффективности нашей экспериментальной программы, стал сравнительный анализ значений, полученных при первичной и вторичной диагностике по показателю «саморегуляция эмоционального состояния». Сравнимые показатели мы отразили в таблице 15.

Таблица 15

**Динамика изменений показателя «саморегуляция
эмоционального состояния»**

Уровни саморегуляции	Состав, %		Динамика
	до	после	
низкий	75,4	6,9	68,5↓
средний	24,6	72,3	47,7%↑
высокий	—	20,8	20,8↑

Анализ содержания таблицы демонстрирует положительные изменения формирования саморегуляции у курсантов. Значительно снизилось (на 68,5%) количество курсантов, саморегуляция которых соот-

ветствовала низкому уровню. При этом на 47,7% увеличилось количество курсантов со средним уровнем саморегуляции; у 20,8% курсантов уровень саморегуляции соответствовал высокому.

Отсюда можно констатировать, что, несмотря на склонность к быстрому выходу из равновесия, большинство респондентов стали адекватно реагировать на критику в свой адрес. Хотя в поиске компромиссного решения они продолжают прибегать к опыту других людей, доверять своим чувствам и интуиции, а не аналитическим выводам. Отметим, что небольшой процент курсантов с саморегуляцией высокого уровня, несмотря на скованность чувств, сохраняют самоконтроль над своими эмоциональными проявлениями.

Наконец, изменения третьего показателя эмоционально-волевого компонента – волевых качеств – мы отразили в таблице 16 (приложение 4). Изучалось 19 волевых качеств. Средние показатели, которые мы обнаружили по всем качествам, демонстрируют положительную динамику формирования данного показателя. Так, количество курсантов, волевые качества которых на констатирующем этапе эксперимента проявлялись на низком уровне, снизилось на 44,8%. Тогда как значительно увеличился процентный состав курсантов, волевые качества которых по своим характеристикам соответствовали среднему (на 28,2%) и высокому (на 53,8%) уровням.

Таким образом, при повторной диагностике курсанты продемонстрировали способность выявлять общие цели, стремления, идеалы, объединяющие людей; своевременно и смело принимать решения в соответствии с обстановкой и без колебания приводить их в исполнение. На высоком профессиональном уровне была продемонстрирована способность к самостоятельному мышлению. Они быстро находят нужное и новое, вносят новшества в установившийся порядок. Высокие значения качества «способность сосредоточиться в неблагоприятных условиях», демонстрирует одновременно и качественные улучшения мобилизационных умений – одного из важных показателей организаторских способностей. Улучшения в перечисленных волевых качествах позволяют будущим сотрудникам уголовно-исполнительной системы дости-

гать поставленных целей, не взирая на возникающие в ходе решения организаторских задач трудности, преодолевая отвлекающие факторы и мотивы деятельности.

Следующим диагностируемым нами компонентом стал поведенческий, представленный организаторскими умениями. Динамику результатов, полученных при повторной диагностике организаторских умений, мы показали в таблице 17.

Таблица 17

Динамика организаторских умений курсантов

Организаторские умения	Уровни		
	низкий	средний	высокий
Рефлексивные умения	-	47,7	45,4
Коммуникативные умения	5,4	58,4	17,7
Аналитические умения	6,1	61,5	30,0
Ориентационные умения	18,5	65,8	18,5
Мобилизационные умения	20,8	60,0	16,1
Проектировочные умения	10,0	60,8	27,7
Прогностические умения	13,8	59,2	25,4
Средние значения организаторских умений по уровням	11,7	59	24,5
Общая динамика	53,5↓	24,2↑	24,5↑
Общая динамика – положительная			

Таким образом, анализ полученных при повторной диагностике результатов поведенческого компонента, также демонстрирует положительную динамику формирования организаторских умений. Параллельно с увеличением процентного состава курсантов, организаторские умения которых проявились на среднем и уменьшением его на низком уровнях, обнаружены респонденты, чьи умения соответствовали по своим содержательным характеристикам высокому уровню. Вместе с тем, повышается качество выполнения будущими сотрудниками УИС контрольно-оценочной деятельности в процессе решения организаторских задач. Курсанты разумно и объективно анализируют как свои, так и чужие суждения, поступки. Демонстрируют более широкие возможности прогнозирования результатов. В процессе решения организаторских задач умело реализуют дифференцированный подход. В зависимости от ситуации во время общения с детьми сочетают личностно-деловой и избирательно-деловой стили. В процессе решения организаторских задач курсанты проявляют большую степень самостоятельности при осмыслении этапов, поиске способов выполнения, постановке цели и задач, планировании, отборе содержания, форм, методов и средств исполнения и т. д. Кроме того, курсанты продемонстрировали свободное владение прогностическими умениями: моделированием, выдвижением гипотез, мысленным экспериментом, экстраполированием. Выполняемые курсантами действия в основном носили творческий характер, за некоторым исключением, при выполнении отдельных действий они обращались к передовому опыту организаторской деятельности.

Статистическую значимость различий результатов первичной и повторной диагностики, полученных по показателю «организаторские умения» мы показали, соответственно, в таблицах 18.

**Статистическая значимость различий организаторских умений
при первичной и вторичной диагностике**

Организаторские умения	диагностика		t-value	p	Уровень значимости t-критерия
	до	после			
Рефлексивные умения	0,43	0,93	-6,48	0,00	значимый
Коммуникативные умения	0,49	0,87	-4,92	0,00	значимый
Аналитические умения	0,30	0,90	-8,33	0,00	значимый
Ориентационные умения	0,45	0,60	-1,96	0,05	незначимый
Мобилизационные умения	0,30	0,47	-2,46	0,01	значимый
Проектировочные умения	0,30	0,68	-5,59	0,00	значимый
Прогностические умения	0,23	0,63	-5,43	0,00	значимый

Примечание: критические значения для t-критерия Стьюдента: при $p = 0,05$ t крит. = 1,98, при $p = 0,01$ t крит. = 2,62, при $p = 0,001$ t крит. = 3,37, для df (число степеней свободы) равному 177.

Таким образом, статистическая проверка показала, что значимые изменения произошли по следующим показателям: рефлексивные, коммуникативные, аналитические, мобилизационные, проектировочные и прогностические умения.

С целью изучения системности, целостности, общей оценки значимости различий полученных результатов и эффективности экспериментальной модели, мы провели вторичную диагностику сформированности организаторского опыта у курсантов (таблица 19).

Динамика изменений показателя «организаторский опыт»

Уровни организаторского опыта	Состав, %		
	до	после	динамика
низкий	88,5	-	88,5↓
средний	2,3	80,8	78,5↑
высокий	12,3	16,9	4,6↑

Данные таблицы демонстрируют положительные результаты динамики организаторского опыта. Увеличился процент курсантов, содержание организаторского опыта которых представлено способами организаторской деятельности – устойчивыми индивидуальными образованиями, включающими в себя ее мотивационную и операциональную стороны. Эти способы в сочетании с освоенными операциями, представленными в передовом организаторском опыте, умело используются респондентами при решении организаторских задач.

То есть процентный состав респондентов, проявляющих низкий уровень сформированности организаторских способностей, на контрольном этапе эксперимента снизился на 63,8% (с 73,5% до 9,7%). Тогда как количество респондентов, организаторские способности которых соответствуют среднему и высокому уровням, увеличилось соответственно на 44,6% (от 26% до 70,6%), на 11,5% (от 12,3% до 23,8%). При этом, как демонстрируют данные таблицы 41, произошедшие положительные изменения статистически значимы.

Завершающим этапом нашего эксперимента стало изучение уровня организаторских способностей отдельно по каждому курсу и динамики их изменения по курсам (таблица 2, рис. 8).

Динамика изменений организаторских способностей курсантов

Курс	Уровни организаторских способностей		
	низкий	средний	высокий
1 курс	0,0%	42,5%	57,5%
2 курс	2,9%	61,2%	35,9%
3 курс	4,4%	68,1%	27,5%
4 курс	5,4%	59,8%	34,8%

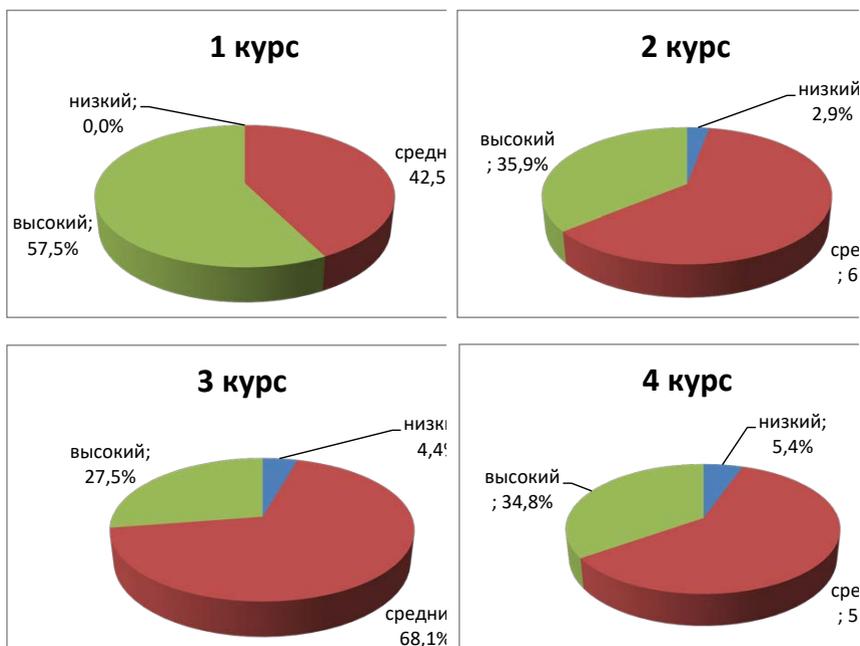


Рис. 8. Уровни выраженности организаторских способностей по курсам

Из таблицы и диаграмм видно, что при положительной динамике отдельных показателей организаторских способностей, о которых мы говорили выше, в целом от курса к курсу, наряду с ростом количества курсантов, уровень проявления организаторских способностей которых соответствует среднему, обнаружено парадоксальное явление – увеличение доли курсантов, уровень организаторских способностей которых соответствует низкому. Так, если на первом курсе курсантов с низким уровнем организаторских способностей мы не обнаружили вообще, то на более старших курсах их количество заметно растет (0%→2,9%→4,4%→5,4%). При этом на фоне положительной динамики проявления организаторских способностей на среднем уровне (42,5% →68,1%→59,8%), также отмечается снижение количества респондентов с высоким уровнем проявления организаторских способностей (от 57,5% до 34,8%). Все это наглядно изображено и на диаграмме (рис. 9)

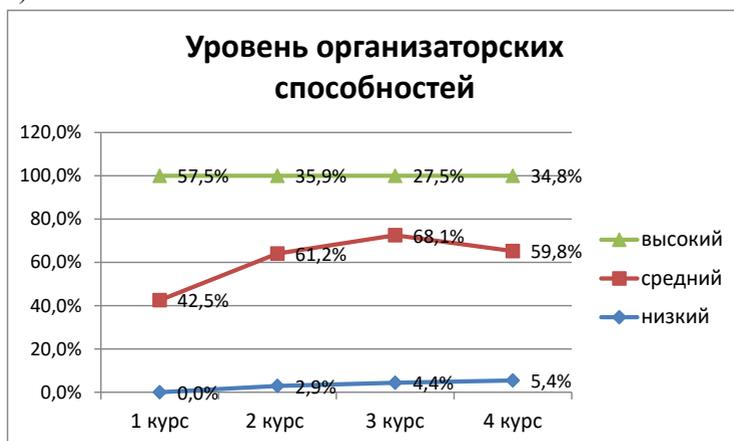


Рис.9 Динамика формирования организаторских способностей

В поиске решения причин таких противоречивых изменений в организаторских способностях курсантов, мы обнаружили у большинства респондентов разных курсов низкий уровень сформированности навыков самоорганизации, проблемы в установлении связи с одногруппниками, неумение отказывать своим товарищам. Такие результа-

ты привели нас к выводу о том, что в образовательном процессе вуза необходимо активизировать работу по тайм-менеджменту и формированию коммуникативных навыков курсантов.

Таким образом, проведенное исследование показало эффективность разработанной нами модели, а также обозначило проблемные участки, корректировку которых необходимо осуществить в рамках образовательного процесса вуза.

Выводы по третьей главе

Важным вопросом при формировании организаторских способностей является определение психолого-педагогических условий этого процесса. Для его решения, исходя из определения организаторских способностей, нами была проведена опытно-экспериментальная работа, которая состояла из трех этапов: констатирующего, формирующего и контрольного.

Целями констатирующего этапа эксперимента стало: установление исходного уровня организаторских способностей и их влияния на процесс осуществления организаторской деятельности.

Оценка организаторских способностей проводилась в двух направлениях: оценка каждого отдельного показателя и их влияния на эффективность выполнения организаторской деятельности.

Результаты констатирующего этапа эксперимента по всем показателям организаторских способностей продемонстрировали, в основном, низкий уровень. Качество и эффективность выполнения курсантами организаторской деятельности также были адекватны низкому уровню.

Работа с курсантами представлена циклом развивающих занятий, направленных на формирование организаторских способностей будущего сотрудника УИС. Его реализация осуществлялась по трем основным блокам: теоретическому, психолого-практическому и методико-практическому. При этом основная функция теоретического блока состояла в формировании знаний об организаторской деятельности; психолого-практического – в формировании эмпатии, волевых качеств и организаторских умений; методико-практического – в формировании организаторского опыта будущего сотрудника УИС.

В результате проведенной опытно-экспериментальной работы у респондентов произошло значимое изменение нескольких показателей организаторских способностей: рефлексивных, проектировочных, прогностических умений и эмпатии. По всем остальным показателям статистических различий не было обнаружено, но отмечалась положительная динамика.

Результаты реализации модели позволили также обозначить и проблемные участки, корректировка которых станет предметом изучения наших дальнейших исследований.

Таким образом, наше исследование позволило разработать, обосновать и апробировать теоретическую модель формирования организаторских способностей, построенную на принципах антропологического, деятельностного и компетентностного подходов. Положительные результаты, полученные после апробации модели, доказывают ее результативность и возможность использования в условиях юридического института ФСИН России.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Изменения, произошедшие в обществе, расставили новые приоритеты над целями и задачами профессионального образования. Это повлекло за собой пересмотр основных идей в содержании профессионального образования. Теоретический анализ проблемы показал множество подходов к решению этого вопроса, одним из которых стало формирование у будущих специалистов организаторских способностей. Актуальность проблемы доказывается большим количеством теоретических и практических работ, раскрывающих организаторские способности руководителя и рассматривающих их как психологические основы менеджмента и недостаточной разработанностью вопроса содержания организаторских способностей, необходимых и достаточных для осуществления организаторской деятельности, в частности организаторской деятельности сотрудника уголовно-исполнительной системы.

Теоретический анализ научной литературы позволил конкретизировать организаторские способности сотрудника правоохранительных органов как интегральные свойства личности, характеризующиеся проявлением совокупности личностных качеств и умений, обеспечивающих ему успешное выполнение организаторской деятельности.

Данное понимание содержания организаторских способностей сотрудника уголовно-исполнительной системы позволило выделить ее составляющие компоненты: когнитивный, эмоционально-волевой, поведенческий. Показателями когнитивного компонента выступают знания о целях и задачах организаторской деятельности, о методах и формах ее осуществления; об особенностях взаимодействия сотрудников разных структурных подразделений; о требованиях, предъявляемых к процессу и результатам организаторской деятельности и к организатору.

В содержание эмоционально-волевого компонента входят эмпатия к окружающим людям, способствующая пониманию, успешному взаимодействию с коллегами и сотрудниками других структурных подразделений, проявлению психологической избирательности, способности видеть недостатки в действиях и поступках подчиненных и волевые качества (самообладание и выдержка, настойчивость, спо-

способность сосредоточиться в неблагоприятных условиях, смелость и решительность, самостоятельность, принципиальность, инициативность, оперативность в принятии решений).

Содержание поведенческого компонента составляют организаторские умения, среди которых: аналитические, прогностические, проектировочные, рефлексивные, коммуникативные, мобилизационные, ориентационные. Аналитические умения позволяют анализировать развитие коллектива, искать пути его развития, координировать и корректировать совместные действия, подводить итоги работы, анализировать свои суждения, поступки и деятельность с точки зрения их соответствия замыслу и условиям. Прогностические – обеспечивают способностью предвидеть результат деятельности. Проектировочные – помогают планировать деятельность и распределять роли между членами коллектива. Рефлексивные умения направлены на оценку собственной деятельности. Мобилизационные – развивать у подчиненных мотивацию на процесс осуществления профессиональной деятельности. Ориентационные умения, направленные на поиск наилучшего применения возможностей каждого сотрудника.

В соответствии с обозначенными показателями разработана модель формирования организаторских способностей будущего сотрудника уголовно-исполнительной системы, учитывающая индивидуально-психологические особенности и характерологические свойства личности курсантов.

Оценка сформированности организаторских способностей осуществлялась на низком, среднем и высоком уровнях. Низкий уровень характеризуется предметным усвоением знаний об организаторской деятельности, неуравновешенностью, неадекватной реакцией на критику в свой адрес, затруднением в установлении контактов с людьми, непониманием их эмоциональных состояний, использованием известных способов организаторской деятельности для ее выполнения. Средний – демонстрирует уровень понимания знаний об организаторской деятельности; склонность к суждению о других по их поступкам, а не личным впечатлениям; неуравновешенность, адекватную реакцию на

критику в свой адрес, использование усвоенных способов организаторской деятельности с проявлением элементов творчества. Высокий уровень представлен методологической освоенностью знаний об организаторской деятельности; склонностью к быстрому выходу из равновесия, но адекватной реакцией на критику; использованием при выполнении организаторской деятельности сочетания способов, накопленных в субъектном организаторском опыте, и ранее усвоенных.

Методологическую основу формирования организаторских способностей будущего сотрудника уголовно-исполнительной системы составили: антропологический, деятельностный и компетентностный подходы. Результативность этого процесса зависит от соблюдения определенных психологических (внутренних) и педагогических (внешних) условий, что было теоретически обосновано и нашло практическое подтверждение в экспериментальной работе. К психологическим условиям мы отнесли учет индивидуально-психологических и характерологических свойств личности курсантов; в группу педагогических условий вошли: блочно-модульное построение тренинговых занятий, системное, концентрическое и проблемное представление материала, использование в процессе тренинга интерактивных технологий, выполнение будущими сотрудниками уголовно-исполнительной системы организаторской деятельности в период разных видов практики.

Выделенные нами необходимые и достаточные условия формирования организаторских способностей будущего сотрудника уголовно-исполнительной системы позволили разработать модель этого процесса. В основе построения модели заложена идея перехода курсантов с объекта обучения в позицию активного субъекта организаторской деятельности. Содержание представлено тремя взаимосвязанными блоками инвариантного содержания: методологическим, психолого-практическим, методико-практическим. Формой реализации выбран психологический тренинг. Механизм формирования организаторских способностей курсанта предполагает интеграцию знаний об организаторской деятельности с умением их реализовать в самостоятельной организаторской деятельности. В связи с этим содержание каждого блока

включает определенное число модулей, соответствующее структуре организаторской деятельности (рефлексивный → подготовительный → стратегический → ориентировочный → исполнительский → рефлексивно-оценочный → корректирующий), что позволяет тренировать курсантов. Интеграция блоков происходит за счет решения проблемы, возникшей в предыдущем блоке.

Апробация модели по формированию организаторских способностей будущего сотрудника УИС показала ее эффективность, что подтверждается полученными результатами экспериментальной работы. У респондентов продемонстрирована положительная динамика по всем показателям компонентов организаторских способностей. Выполнение респондентами организаторской деятельности осуществляется на среднем и высоком уровнях.

Таким образом, мы можем констатировать, что разработанная нами модель по формированию организаторских способностей в юридическом вузе, способствует реализации поставленных целей и задач. Выдвинутая гипотеза подтвердилась.

Выполненное нами исследование вносит определенный вклад в формирование организаторских способностей, но не исчерпывает всех аспектов этой проблемы, выявляя новые перспективные направления научных исследований. В частности, остаются вопросы, требующие дальнейшего осмысления: формирование организаторских способностей у респондентов меланхолического и холерического темпераментов; разработка технологии формирования гармоничного типа личности, психологические характеристики которой, в основном, адекватны необходимым показателям организаторских способностей; структурирование и совершенствование образовательного процесса вуза в логике формирования субъекта организаторской деятельности; корректировка образовательного процесса в аспекте обеспечения условий для совершенствования у курсантов коммуникативных навыков и навыков самоорганизации.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абдуллина, Л. Б. Формирование познавательных умений учителя начальных классов в процессе профессиональной подготовки дис... канд. пед. наук: 13.00.08 / Л. Б. Абдуллина, М. – 2004. – 153 с.
2. Абульханова-Славская, К. А. Личность как субъект деятельности / К. А. Абульханова-Славская // Психологические основы профессиональной деятельности: хрестоматия / сост. В. А. Бодров. – М.: Пер Сэ: Логос, 2007. – С. 119–124.
3. Абульханова-Славская, К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская // Психология развития: хрестоматия / под ред. А. К. Болотова, О. Н. Молчанова. – М.: ЧеРо: Омега-Л, 2005. – С. 96–105.
4. Агеева, И. А. Успешный учитель тренинг. и коррекцион. программы / И. А. Агеева. – СПб.: Речь, 2006. – 208 с.
5. Агеева, И. А. Организаторские способности работника правоохранительной сферы и их формирование в процессе обучения дис. ... канд. психол. наук / И. А. Агеева. – Иркутск, 2000. – 175 с.
6. Акопов, Г. В. Психологические аспекты формирования профессионально – педагогического сознания / Г. В. Акопов // Психол. аспекты формирования проф.-пед. сознания в процессе подготовки специалистов в вузе. – Куйбышев, 1989. – С. 3–4.
7. Аксенова, Г. И. Формирование субъектной позиции учителя в процессе профессиональной подготовки дис. ... д-ра пед. наук / Г. И. Аксенова. – М., 1998. – 448 с.
8. Александров, А. А. Интегративная психотерапия учебное пособие. – СПб.: Питер, 2009. – 352 с.
9. Ананьев, Б. Г. Психология и проблемы человекознания избр. психол. тр. / Б. Г. Ананьев; под ред. А. А. Бодалева; Рос. акад. Образования, Моск. психол.-соц. ин– Т. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2005. – 431 с.

10. Ананьев, Б. Г. Избранные психологические труды в 2 т. / Б. Г. Ананьев. – СПб.: СПбГУ, 2007. – Т. 1: Очерки психологии. История русской психологии. – 412 с.
11. Ананьев, Б. Г. Избранные труды по психологии в 2 т. / Б. Г. Ананьев. – СПб.: СПбГУ, 2007. – Т. 2: Развитие и воспитание личности. – 546 с.
12. Артемьева, Т. И. Методологический аспект проблемы способностей / Т. И. Артемьева; АН СССР, Ин-т психологии. – М.: Наука, 1977. – 184 с.
13. Артемьева, Т. А. Психология способностей и всестороннее развитие личности / Т. А. Артемьева // Принцип развития в психологии. – М.: Наука, 1978. – С. 142–156.
14. Асадуллин, Р. М. Формирование личности будущего учителя как субъекта педагогической деятельности дис. ... д-ра пед. наук / Р. М. Асадуллин. – М., 2000. – 358 с.
15. Асмолов, А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др.; под ред. А. Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2008. – 151 с.
16. Аунапу, Ф. Ф. Управление производством: наука и практика: избр. произведения / Ф. Ф. Аунапу; сост. Э. Ф. Аунапу, Т. Ф. Аунапу; Алтайская акад. экономики и права. – Барнаул, 2009. – 307 с.
17. Афанасьев, В. Г. Общество: системность, познание и управление / В. Г. Афанасьев. – М.: Политиздат, 1981. – 432 с.
18. Бадмаев, Б. Ц. Методика преподавания психологии учебное пособие / Б. Ц. Бадмаев. – М.: Владос, 2001. – 304 с.
19. Бакланова, Н. К. Проблемы творческого воспитания личности культуролог. размышления: сборник тезисов / Н. К. Бакланова [и др.]; Моск. гос. ун-т культуры и искусств. – М.: МГУКИ, 2000. – 75 с.
20. Батаршев, А. В. Теория и практика преемственности обучения в общеобразовательной и профессиональной школе автореф: дис. ... д-ра пед. наук / А. В. Батаршев. – СПб., 1992. – 32 с.

21. Батышев, С. Я. Научная организация учебно-воспитательного процесса / С. Я. Батышев. – М.: Высш. шк., 1980. – 456 с.
22. Бедерханова, В. П. Личностно-профессиональная позиция педагога / В. П. Бедерханова; М-во образования РФ; АНОО Ин-т образоват. политики «Эврика». – Краснодар: Просвещение-Юг, 2001. – 67 с.
23. Бездухов, А. В. Педагогические условия формирования гуманистической направленности студентов в процессе обучения в педагогическом университете дис. ... канд. пед. наук / А. В. Бездухов. – Самара, 2000. – 218 с.
24. Бекоева, Д. Д. Практическая психология учебное пособие / Д. Д. Бекоева. – М.: Академия, 2009. – 192 с.
25. Бетц, В. Проблема корреляции в психологии о соотношении психол. способностей / В. Бетц. – М.: Рус. Книжник, 1923. – 27 с.
26. Богоявленская, Д. Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества / Д. Б. Богоявленская. – Ростов н/Д: Изд-во Ростов. ун-та, 1983. – 173 с.
27. Бодалев, А. А. Акмеология Настоящий человек. Каков он и как им становятся? / А. А. Бодалев, Н. В. Васинов. – СПб.: Речь, 2010. – 223 с.
28. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович; вступ. Ст. В. Э. Чудновского. – СПб.: Питер, 2009. – 398 с.
29. Брушлинский, А. В. Психология / А. В. Брушлинский, Л. Б. Ительсон, Н. С. Лейтес. – М.: Прогресс, 1989. – 443 с.
30. Вачков, И. В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники учебное пособие / И. В. Вачков. – М.: Ось-89, 2009. – 256 с.
31. Венгер, Л. А. Домашняя школа / Л. А. Венгер, А. Л. Венгер. – М.: Знание, 1994. – 238 с.
32. Военная педагогика и психология / А. В. Барабанщиков, В. П. Давыдов, Э. П. Утлик, Н. Ф. Феденко; под ред. А. В. Барабанщикова. – М.: Воениздат, 1986. – 239 с.
33. Волков, И. П. Много ли в школе талантов? / И. П. Волков. – М.: Знание, 1989. – 78 с.

34. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский; под ред. В. В. Давыдова. – М.: АСТ: Астрель, 2008. – 670 с.
35. Габдреев, Р. В. Психологические механизмы овладения профессиональной деятельностью / Р. В. Габдреев, А. И. Фукин. – Набережные Челны: КамПИ, 2000. – 143 с.
36. Галеева, Н. А. Формирование организаторских способностей студентов ВУЗа во внеаудиторной деятельности дис. ... канд. пед. наук / Н. А. Галеева. – Красноярск, 2008. – 230 с.
37. Гарина, М. Г. Система программно-целевого управления качеством подготовки специалистов в вузе / М. Г. Гарина, В. И. Каган // Обзор информ. НИИ проблем высш. шк. Вып. 1. – М.: НИИ высш. шк., 1987. – 44 с. – (Содержание, формы и методы обучения в высшей и средней специальной школе).
38. Гвишиани, Д. М. Организация и управление / Д. М. Гвишиани; предисл. П. Г. Бунича; Моск. ин-т экономики, политики и права. – М.: Изд-во МГТУ, 1998. – 331 с.
39. Гиппенрейтер, Ю. Б. Введение в общую психологию курс лекций / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М.: АСТ: Астрель, 2008. – 352 с.
40. Гликман, И. З. Теория и методика воспитания. Воспитатика учеб / И. З. Гликман. – М.: Шк. технологии, 2008. – 320 с.
41. Голубева, Э. Н. Способности и склонности комплекс. исслед / Э. А. Голубева, В. В. Печенков, Е. П. Гусева; под ред. Э. А. Голубевой; НИИ общ. и пед. психологии АПН СССР. – М.: Педагогика, 1989. – 197 с.
42. Гоноболин, Ф. Н. О некоторых психических качествах личности учителя // Вопросы психологии. – 1975. – № 1. – С. 100–111.
43. Горченко, Г. В. Авторитет и его роль в становлении и развитии личности автореф: дис. ... канд. философ. наук / Г. В. Горченко. – Воронеж, 1973. – 17 с.
44. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М.: ИНТОР, 1996. – 544 с.
45. Деркач, А. А. Прикладная социальная психология учебное пособие / под ред. А. Н. Сухова, А. А. Деркача; Акад. пед. и соц. наук;

Моск. психолог.-соц. ин-т. – М.: Ин-т практ. психологии; Воронеж: МОДЭК, 1998. – 688 с.

46. Дружинин, В. Н. Варианты жизни: очерки экзистенц. психологии / В. Н. Дружинин. – СПб.: Питер, 2010. – 154 с.

47. Дружинин, В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – СПб.: Питер, 2008. – 358 с.

48. Дубровина, И. В. Психология учеб. для студентов образовательных учреждений СПО / И. В. Дубровина, Е. Е. Данилова, А. М. Прихожан. – М.: Академия, 2011. – 460 с.

49. Дудников, В. В. Основы маркетинга услуг довузовского профессионального образования учеб.-консультац. пособие для рук. учреждений довуз. проф. образования / В. В. Дудников, Н. Ю. Посталюк. – Самара: Изд-во ЦПО, 2009. – 195 с.

50. Дьяков, А. П. Развитие творческой активности студентов опыт, проблемы, перспективы / А. П. Дьяков [и др.] – Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1991. – 159 с.

51. Дьяченко, М. И. Психология высшей школы учебное пособие / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович, С. Л. Кандыбович. – Минск: Харвест, 2006. – 414 с.

52. Емельянов, Ю. Н. Социально-психологические исследования организаторского потенциала руководителя автореф: дис. ... канд. психол. наук / Ю. Н. Емельянов. – Л., 1975. – 19 с.

53. Емшин, П. С. Социально-психологические основы воспитания студентов в учебной группе рекомендации куратору / П. С. Емшин. – СПб.: СПбГУПС, 2005. – 36 с.

54. Еникеев, М. И. Общая и социальная психология учеб. для студентов вузов, обучающихся по специальности «Юриспруденция» / М. И. Еникеев. – М.: ИНФРА-М, 2010. – 639 с.

55. Еникеев, М. И. Психологическая диагностика стандартизир. тесты / М. И. Еникеев. – М.: Приор, 2003. – 281 с.

56. Еникеев, М. И. Социальная психология учеб. для вузов / М. И. Еникеев. – М.: Приор, 2001. – 160 с.

57. Ершова, Н. А. Адаптация студентов педагогических специальностей к профессиональной деятельности монография / Н. А. Ершова [и др.]; М-во образования Российской Федерации; Орск. гуманитар.-технол. ин-т (фил.) ГОУ ВПО «Оренбург. гос. ун-т». – Орск: ОГТИ, 2003. – 307 с.

58. Ефимова, Е. В. Развитие исследовательской деятельности обучающихся в системе непрерывного образования «Школа-ВУЗ» дис. ... канд. пед. наук / Е. В. Ефимова. – Уфа, 2005. – 216 с.

59. Журавлев, А. Л. Факторы формирования стиля руководства производственным коллективом / А. Л. Журавлев // Социально-психологические проблемы производственного коллектива / отв. ред. Е. В. Шорохова; АН СССР; Ин-т психологии. – М.: Наука, 1983. – С. 101–114.

60. Забияко, М. Ю. Формирование организаторских умений воспитательной деятельности на основе игровой педагогической технологии дисс. ... канд. пед. наук / М. Ю. Забияко. – Челябинск, 2004. – 207 с.

61. Зимняя, И. А. Педагогическая психология учеб. для вузов / И. А. Зимняя. – М.: МПСИ, 2010. – 448 с.

62. Зинченко, В. П. Человек развивающийся. Очерки российской психологии / В. П. Зинченко, Е. Б. Моргунов. – М.: Тривола, 1994. – 304 с.

63. Иванов, И. П. Энциклопедия коллективных творческих дел / И. П. Иванов. – Новосибирск, 2003. – 194 с.

64. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2006. – 512 с.

65. Ильин, Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2009. – 444 с.

66. Инновации и психологическая перестройка личности монография / Р. Х. Шакуров [и др.]; Федеральное агентство по образованию; Казан. гос. технолог. ун-т. – Казань: КГТУ, 2009. – 349 с.

67. Карикаш, В. И. Типы общения учителя / В. И. Карикаш // Психология учителя: Тез. докл. к VII съезду Общества психологов СССР. – М.: АН СССР, 1989. – С. 58–59.

68. Карнышев, А. Д. Психология деятельности и управления учебное пособие / А. Д. Карнышев, Е. А. Иванова; М-во образования РФ; Иркутск. гос. экон. акад. – Иркутск: Изд-во ИГЭА, 2001. – 188 с.
69. Карпова, А. Л. Формирование организаторских качеств педагога в процессе профессиональной подготовки дис. ... канд. пед. наук / А. Л. Карпова. – М., 2004. – 396 с.
70. Кашапов, М. М. Психология творческого мышления профессионала монография / М. М. Кашапов. – М.: ПЕРСЭ, 2006. – 688 с.
71. Климов, Е. А. Психология профессионала избр. психол. тр. / Е. А. Климов. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2003. – 454 с.
72. Климов, Е. А. Психология профессионального самоопределения учебное пособие / Е. А. Климов. – М.: Академия, 2012. – 304 с.
73. Клочко, В. Е. Самоорганизация в психологических системах проблемы становления ментальн. пространства личности: (введ. в трансспективн. анализ) / В. Е. Клочко. – Томск: ТГУ, 2005. – 172 с.
74. Ковалев, А. Г. Коллектив и социально-психологические проблемы руководства / А. Г. Ковалев. – М.: Проспект, 2001. – 431 с.
75. Козиев, В. Н. Факторный анализ оценок и самооценок профессионально значимых качеств личности учителя / В. Н. Козиев // Методы изучения профессиональной направленности личности учителя: сборник научных трудов / под ред-ра юрид. наук Кулюткина, Г. С. Сухобской; АПН СССР; НИИ общ. образования взрослых. – Л.: НИИООВ, 1980. – 81 с.
76. Конюхов, Н. И. Психоэкономика / Н. И. Конюхов, О. Н. Архипова, Е. Н. Конюхова; Науч.-учеб. центр «Бирюч». – М.: ДеЛи плюс, 2011. – 226 с.
77. Конюхов, Н. И. Словарь-справочник по психологии / Н. И. Конюхов. – М.: [Б. и.], 1996. – 154 с.
78. Копалов, В. И. Социальная детерминация развития способностей личности // Формирование творч. способностей: сущность, условия, эффективность: сборник научных трудов / В. И. Копалов, Л. Г. Копалова; отв. ред. С. З. Гончаров. – Свердловск: Свердловск. инженер.-пед. ин-т, 1990. – С. 3–23.

79. Косов, А. В. Психологические особенности организаторских умений и их развитие у будущих учителей дис. ... канд. психол. наук. – М., 1996. – 140 с.
80. Красовский, Б. Д. Формирование организаторских умений как часть профессиональной подготовки студентов педагогических вузов автореф: дис. ... канд. пед. наук / Б. Д. Красовский. – Киев, 1973. – 31 с.
81. Кричевский, Р. Л. Психология лидерства учебное пособие / Р. Л. Кричевский. – М.: Статут, 2007. – 541 с.
82. Кричевский, Р. Л. Социальная психология малой группы учебное пособие / Р. Л. Кричевский, Е. М. Дубовская. – М.: Аспект Пресс, 2009. – 320 с.
83. Крутецкий, В. А. Основы педагогической психологии / В. А. Крутецкий. – М.: Просвещение, 1972. – 255 с.
84. Крутецкий, В. А. Психология математических способностей школьников / В. А. Крутецкий. – М.: Ин-т практ. психологии; Воронеж: МОДЭК, 1998. – 411 с.
85. Крылова, Н. Б. Организация продуктивного образования содержание и формы, размышления и рекомендации / Н. Б. Крылова. – М.: [б. и.], 2008. – 158 с.
86. Крюкова, Т. Л. Психология семьи жизнен. трудности и совладение с ними / Т. Л. Крюкова, М. В. Сапоровская, Е. В. Куфтяк. – СПб.: Речь, 2005. – 239 с.
87. Кудряшова, Л. Д. Психология и оценка личности / Л. Д. Кудряшова. – СПб.: КОСТА, 2007. – 206 с.
88. Латышина, Д. И. История педагогики и образования учеб. для студентов вузов / Д. И. Латышина. – М.: Гардарики, 2008. – 527 с.
89. Лейтес, Н. С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия избр. тр. / Н. С. Лейтес. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2008. – 480 с.
90. Лейтес, Н. С. Возрастная одаренность школьников учебное пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / Н. С. Лейтес. – М.: Академия, 2001. – 318 с.

91. Левин, К. Динамическая психология избр. тр. / К. Левин; сост., пер. с нем. и англ. яз. и науч. ред. Д. А. Леонтьева, Е. Ю. Патяевой. – М.: Смысл, 2001. – 576 с.
92. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность учебное пособие для вузов / А. Н. Леонтьев. – М.: Смысл: Академия, 2005. – 352 с.
93. Леонтьев, А. Н. Психологические основы развития ребенка и обучения / А. Н. Леонтьев; под ред. Д. А. Леонтьева, А. А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2009. – 422 с.
94. Ломов, Б. Ф. Вопросы общей, педагогической и инженерной психологии / Б. Ф. Ломов. – М.: Педагогика, 1991. – 290 с.
95. Лузина, Л. М. Человек, включенный в образовательный процесс учеб.-метод. пособие по пед. антропологии / Л. М. Лузина; Псков. гос. пед. ун-т им. С. М. Кирова. – Псков: ПГПУ, 2010. – 299 с.
96. Лутошкин, А. Н. Психология и педагогика социального воспитания материалы II Всерос. науч.-практ. конф., посвященной 75-летию со дня рождения А. Н. Лутошкина / Костром. гос. ун-т им. Н. А. Некрасова. – Кострома: КГУ, 2010. – 185 с.
97. Маркова, А. К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя / А. К. Маркова // Педагогика, 1995. – № 6. – С. 55–63.
98. Маркова, А. К. Психология труда учителя кн. для учителя / А. К. Маркова. – М.: Просвещение, 1993. – 192 с.
99. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения кн. для учителя / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. – М.: Просвещение, 1990. – 192 с.
100. Матвеева, З. Г. Формирование организаторских умений младших подростков автореф: дис. ... канд. пед. наук / З. Г. Матвеева. – Л., 1972. – 27 с.
101. Матусик, А. И. Воспитание организаторских умений у детей 6–7 лет автореф: дис. ... канд. пед. наук / А. И. Матусик. – М., 1975. – 19 с.
102. Меркурьев, К. Л. Педагогические основы формирования профессионально-организаторских умений будущего учителя физической

культуры автореф: дис. ... канд. пед. наук / К. Л. Меркурьев. – Самара, 2007. – 23 с.

103. Мерлин, В. С. Психология индивидуальности избр. психол. тр. / В. С. Мерлин; под ред. Е. А. Климова. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2009. – 544 с.

104. Мещеряков, Б. Г. Большой психологический словарь / под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – 4-е изд., расш. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2009. – 811 с.

105. Мижериков, В. А. Словарь-справочник по педагогике / В. А. Мижериков; под ред. П. И. Пидкасистого. – М.: Сфера, 2004. – 439 с.

106. Минияров, В. М. Психология позитивного отношения учащихся к учебной деятельности / В. М. Минияров, И. Г. Ружникова. – Самара: ООО «Офорт», 2010. – 143 с.

107. Минияров, В. М. Психология семейного воспитания (диагностико-коррекционный аспект) / В. М. Минияров. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2000. – 256 с.

108. Минияров, В. М. Формирование организаторских способностей у студентов педагогических институтов игровыми средствами и методами физического воспитания метод. рекомендации / В. М. Минияров. – М., 1978. – 12 с.

109. Моисеева, Н. Н. Формирование психологической готовности будущего учителя к субъект-субъектному взаимодействию автореф: дис. ... канд. психол. наук / Н. Н. Моисеева. – Самара, 2007. – 25 с.

110. Мордвинова, Е. А. Формирование способности будущего учителя к нравственной самореализации дис. ... канд. пед. наук / Е. А. Мордвинова. – Самара, 2007. – 264 с.

111. Морено, Дж. Включи свою внутреннюю музыку. Музыкальная терапия и психодрама = Acting Your Inner Music Music Therapy and Psychodram/ Дж. Морено; [пер. с англ. М. Ю. Кривченко]. – М.: Когито-Центр, 2009. – 141 с.: ил., нот.

112. Мухина, В. С. Нетрадиционные педагогические технологии в обучении / В. С. Мухина, А. А. Соловьева. – Ростов н/Д: Феникс, 2004. – 384 с.

113. Мясищев, В. Н. Психология отношений избр. психол. тр. / В. Н. Мясищев. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2011. – 400 с.
114. Немов, Р. С. Общая психология учебное пособие: в 3 т. / Р. С. Немов. – М.: Юрайт, 2012. – Т. 3: Психология личности. – 752 с.
115. Немов, Р. С. Общая психология учебник для студентов высших учебных заведений: [в 3 т.] / Р. С. Немов Т. 1. – М.: Юрайт, 2011.
116. Никандров, Н. Д. Философия образования XXI в. / Н. Д. Никандров. – М.: Интердиалек, 1997. – 250 с.
117. Новиков, А. М. Построение системы непрерывного образования / А. М. Новиков. – М.: ИЦ АПО, 2000. – 45 с.
118. Овчарова, Р. В. Практическая психология образования учебное пособие для студ. психол. фак. университетов / Р. В. Овчарова. – 3-е изд., стер. – М.: Академия, 2007. – 448 с.
119. Одинцов, А. А. Управленческая психология учеб. для использования в учеб. процессе образовательных учреждений, реализующих программы СПО / А. А. Одинцов, О. В. Одинцова. – М.: Академия, 2010. – 254 с.
120. Озира, В. Ю. Практический менеджмент комплекс. учеб. пакет: орг. как объект упр / В. Ю. Озира; Высш. ин-т упр. – М.: Высш. ин-т упр., 2000. – 29 с.
121. Осницкий, А. В. Проблемы психического здоровья и адаптации личности / А. В. Осницкий. – СПб.: Серебр. век, 2003. – 379 с.
122. Осницкий, А. К. Психологические механизмы самостоятельности / А. К. Осницкий; Рос. акад. образования; Психол. ин-т. – М.: Психолог. ин-т, 2010. – 230 с.
123. Осницкий, А. К. Регуляция деятельности и направленность личности / А. К. Осницкий. – М.: Моск. экон.-лингвист. ин-т, 2007. – 231 с.
124. Ошанин, Д. А. и современная психология к 100-летию со дня рождения Д. А. Ошанина / под общ. ред. В. И. Панова, Н. Л. Мориной. – М.; Обнинск: СоциН, 2008. – 290 с.

125. Панина, Т. С. Современные способы активизации обучения учебное пособие / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова. – М.: Академия, 2008. – 176 с.
126. Пидкасистый, П. И. Организация деятельности ученика на уроке / П. И. Пидкасистый, Б. И. Коротяев. – М.: Знание, 1985. – 80 с.
127. Пичугина, А. Н. Функциональные психические состояния абитуриентов в различных условиях психологической организации вступительных испытаний дис. ... канд. психол. наук / А. Н. Пичугина. – Н. Новгород, 2004. – 161 с.
128. Пичугина, С. Г. Психорегуляция педагогической деятельности учителя-словесника дис. ... канд. психол. наук / С. Г. Пичугина. – Владимир, 2002. – 187 с.
129. Практическая психология и гуманизация образовательного процесса материалы студен. регион. науч.-практ. конф., 24–25 марта 2000 г. Уфа / редкол.: Р. М. Фатыхова и др.; Башк. гос. пед. ин-т. Факультет педагогики и психологии. – Уфа: БГПИ, 2000. – 64 с.
130. Прихожан, А. М. Психологическая природа и возрастная динамика тревожности. Личностный аспект дис. ... д-ра психол. наук / А. М. Прихожан. – М., 1996. – 307 с.
131. Просецкий, П. А. Психология творчества учебное пособие / П. А. Просецкий, В. А. Семиченко; науч. ред. М. И. Дьяченко; Моск. гос. пед. ин-т им. В. И. Ленина. – М.: Прометей, 1989. – 82 с.
132. Прохоров, А. О. Психическое состояние и их проявления в учебном процессе / А. О. Прохоров. – Казань, 1991. – 168 с.
133. Психология учеб. для студентов образовательных учреждений СПО / И. В. Дубровина, Е. Е. Данилова, А. М. Прихожан. – М.: Академия, 2012. – 460 с.
134. Психология и педагогика социального воспитания материалы науч.-практ. конф., посвященной 70-летию со дня рождения А. Н. Лутошкина / Костром. гос. ун-т им. Н. А. Некрасова. – Кострома: КГУ, 2005. – 524 с.

135. Психология одаренности детей и подростков / Ю. Д. Бабаева, Н. С. Лейтес, Т. М. Марютина. – М.: Академия, 2001. – 336 с.
136. Ральникова, И. А. Структурно-функциональная модель самоорганизации жизненных перспектив личности и психологическая технология ее реализации / И. А. Ральникова // Психология обучения. – 2011. – № 5. – С. 5–19.
137. Раченко, И. П. НОТ учителя Кн. для учителя / И. П. Раченко. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1989. – 237 с.
138. Региональная научно-практическая конференция «Психология школьного образования: опыт, проблемы, перспективы» Чита, 11–12 ноября 2008 г: материалы / под общ. ред. Т. И. Пономаренко; Читинский ин-т повышения квалификации работников образования. – Чита: ЧИПКРО, 2008. – 124 с.
139. Резанович, А. Е. Развитие готовности студентов ВУЗа к организаторской деятельности дис. ... канд. психол. наук / А. Е. Резанович. – Челябинск, 2002. – 194 с.
140. Решетова, З. А. Значение метода системного анализа для эвристического решения задач студентами / З. А. Решетова, И. Г. Шамсутдинова. – М.: Знание, 1984. – 98 с.
141. Решетова, З. А. Один из подходов к построению учебной дисциплины / З. А. Решетова, С. А. Баляева // Вест. высш. шк. – 1985. – № 1. – С. 35–39.
142. Решетова, З. А. Психологические основы профессионального обучения / З. А. Решетова. – М.: МГУ, 1985. – 207 с.
143. Рогов, Е. И. Учитель как объект психологического исследования пособие для шк. психологов по работе с учителем и пед. коллективом / Е. И. Рогов. – М.: ВЛАДОС, 1998. – 496 с.
144. Рожков, М. И. Теория и методика воспитания учебное пособие для студентов вузов / М. И. Рожков, Л. В. Байбородова. – М.: Владос-Пресс, 2004. – 382 с.
145. Романова, Е. С. Психодиагностика учебное пособие / Е. С. Романова. – М.: КноРус, 2011. – 336 с.

146. Рубинштейн, С. Л. Бытие и сознание / С. Л. Рубинштейн; предисл. К. А. Абульхановой, А. Н. Славской. – СПб.: Питер, 2012. – 287 с.

147. Рубинштейн, С. Л. Человек и мир сб. / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2012. – 224 с.

148. Руденко, И. Л. Формирование организаторских и коммуникативных умений будущего учителя (на примере студентов технологического факультета) дис. ... канд. пед. наук / И. Л. Руденко. – Махачкала, 1998. – 167 с.

149. Рудестам, К. Групповая психотерапия = Experiential Groups in Theory and Practice / К. Рудестам; [пер. с англ. А. Голубева]. – СПб.: Питер, 2006. – 384 с.

150. Сапоровская, В. Д. Планирование в организаторской деятельности подростков автореф: дис. ... канд. пед. наук / В. Д. Сапоровская. – Ярославль, 1966. – 13 с.

151. Самарин, Ю. А. Очерки психологии ума особенности умств. деятельности школьников / Ю. А. Самарин; под ред. Г. А. Неценко, З. Г. Найденовой. – Гатчина: Ленингр. обл. ин-т экономики и финансов, 2003. – 318 с.

152. Свенцицкий, А. Л. Краткий психологический словарь / А. Л. Свенцицкий. – М.: Проспект, 2011. – 511 с.

153. Свенцицкий, А. Л. Социальная психология учеб. для студентов вузов, обучающихся по направлению подготовки «Психология» и специальностям «Психология» и «Клиническая психология» / А. Л. Свенцицкий. – М.: Проспект, 2009. – 332 с.

154. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко. – М.: Нар. образование, 1998. – 255 с.

155. Сериков, В. В. Личностный подход в образовании концепция и технологии: монография / В. В. Сериков; Волгогр. гос. пед. ун-т. – Волгоград: Перемена, 1994. – 150 с.

156. Сидоренко, Е. В. Терапия и тренинг в концепции Альфреда Адлера / Е. В. Сидоренко. – СПб.: Речь, 2002. – 347 с.

157. Сильнова, Л. М. Субъектное развитие личности будущего учителя начальных классов в образовательном процессе педагогическо-

го колледжа автореф: дис. ... канд. пед. наук / Л. М. Сильнова. – Уфа, 2011. – 25 с.

158. Ситников, А. П. Социально-психологический тренинг как средство повышения психологической готовности руководящих кадров к профессиональной деятельности автореф: дис. ... канд. психол. наук / А. П. Ситников; Рос. акад. управления. – М., 1992. – 62 с.

159. Слостенин, В. А. Педагогика учебное пособие для студентов пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – М.: Академия, 2013. – 496 с.

160. Слободчиков, В. И. Психологические проблемы становления внутреннего мира человека / В. И. Слободчиков // Вопросы психологии. – 1986. – № 6. – С. 14–23.

161. Социальная психология сегодня: наука и практика материалы V Межвуз. науч.-практ. конф., 17 июня 2010 г. / науч. ред. Б. Д. Парыгин; С. – Петербург. гуманитар. ун-т профсоюзов. – СПб.: СПбГУП, 2010. – 162 с.

162. Спасибенко, С. Г. Потребительство соц.-психол. основы, пути преодоления / С. Г. Спасибенко, О. Н. Козлова. – М.: Знание, 1986. – 61 с.

163. Степанов, Е. Н. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания / Е. Н. Степанов, Л. М. Лузина. – М.: Сфера, 2008. – 220 с.

164. 101 ключевая идея: психология / Д. Робинсон; пер. с англ. – М.: Гранд: Фаир-Пресс, 2001. – 214 с.

165. Столяренко, Л. Д. Основы психологии учебное пособие / Л. Д. Столяренко. – М.: Проспект, 2012. – 458 с.

166. Столяренко, Л. Д. Педагогическая психология учебное пособие для студентов вузов / Л. Д. Столяренко. – Ростов н/Д: Феникс, 2009. – 541 с.

167. Столяренко, Л. Д. Психология учеб. по дисциплине «Психология и педагогика» для студентов вузов / Л. Д. Столяренко. – СПб.: Питер, 2010. – 591 с.

168. Столяренко, Л. Д. Психология делового общения учебное пособие для студентов вузов / Л. Д. Столяренко, С. И. Самыгин. – Ростов н/Д: Феникс, 2012. – 218 с.

169. Столяренко, Л. Д. Психология и педагогика учеб / Л. Д. Столяренко, С. И. Самыгин, В. Е. Столяренко. – Ростов н/Д: Феникс, 2012. – 636 с.: ил. – (Высш. образование).

170. Столяренко, Л. Д. Психология личности учебное пособие с раб. программой / Л. Д. Столяренко, С. И. Самыгин. – Ростов н/Д: Феникс, 2011. – 576 с.

171. Студент как субъект образовательного процесса материалы межрегион. науч.-практ. конф.: сб. / редкол.: В. П. Бедерханова, А. Н. Кимберг, В. В. Кулинченко. – Краснодар: Экоинвест, 2005. – 147 с.

172. Суворова, Г. А. Психология деятельности / Г. А. Суворова. – М.: ПЕРСЭ, 2003. – 175 с.

173. Творческая направленность деятельности педагога / под ред-ра юрид. наук Кулюткина, Г. С. Сухобской. – Л., 1978. – 102 с.

174. Теплов, Б. М. Проблемы индивидуальных различий / Б. М. Теплов. – М.: Изд-во Акад. пед. наук, 1961. – 536 с.

175. Теплов, Б. М. Психология и психофизиология индивидуальных различий избр. псих. тр. / Б. М. Теплов; под ред. М. Г. Ярошевского. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2009. – 640 с.

176. Теплов, Б. М. Способности и одаренность / Б. М. Теплов // Учен. зап. Гос. науч.-исслед. ин-та психологии. – Т. 2. – М., 1941. – С. 3–56.

177. Трайнев, В. А. Деловые игры в учебном процессе различий методология разработки и практика проведения / В. А. Трайнев. – М.: Дашков и К⁰, 2005. – 360 с.

178. Уманский, Л. И. Психология организаторской деятельности школьника / Л. И. Уманский. – М.: Просвещение, 1980. – 160 с.

179. Фатыхова, Р. М. Актуальные проблемы психологической культуры будущих педагогов в условиях модернизации образования психол. чтения: материалы Всерос. науч.-практ. конф., 26–27 апр.

2005 г. Уфа / редкол.: Р. М. Фатыхова (отв. ред.) и др. – Уфа: БГПУ, 2005. – Вып. 2. – 286 с.

180. Фельдштейн, Д. И. Психология развития человека как личности избр. тр.: в 2 т. / Д. И. Фельдштейн. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2009. – Т. 1. – 600 с.

181. Фопель, К. Психологические группы раб: материалы для ведущего: практическое пособие: [пер. с нем.] / К. Фопель. – М.: Генезис, 2000. – 256 с.

182. Хамитов, Э. Ш. Проблемы модернизации содержания педагогического образования / Э. Ш. Хамитов // Содержание и технологии современного педагогического образования: сб. Ст. / под ред. Э. Ш. Хамитова, Р. М. Асадуллина; Башк. гос. пед. ун-т. – Уфа: БГПУ, 2002. – С. 3–7.

183. Харламов, И. Ф. Педагогика учебное пособие / И. Ф. Харламов – М.: Высш. образование, 2002. – 560 с.

184. Хозяинов, Г. И. Мастерство педагога в процессе образования и обучения монография / Г. И. Хозяинов. – М.: Физ. культура, 2006. – 206 с.

185. Хрящева, Н. Ю. Психогимнастика в тренинге / Н. Ю. Хрящева. – СПб.: Речь, Ин-т Тренинга, 2000. – 256 с.

186. Ценч, Ю. С. Развитие организаторской компетенции преподавателей в учреждениях СПО дис. ... канд. пед. наук / Ю. С. Ценч. – Челябинск, 2006. – 160 с.

187. Чернышев, А. С. Социально-психологические основы организованности коллектива / А. С. Чернышев, А. С. Крикунов. – Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1991. – 161 с.

188. Чудновский, В. Э. Воспитание способностей и формирование личности / В. Э. Чудновский. – М.: Знание, 1986. – 80 с.

189. Чудновский, В. Э. Одаренность: дар или испытание / В. Э. Чудновский, В. С. Юркевич. – М.: Знание, 1990. – 75 с.

190. Шадриков, В. Д. Введение в психологию способности человека / В. Д. Шадриков. – М.: Логос, 2002. – 160 с.

191. Шадриков, В. Д. Мир внутренней жизни человека / В. Д. Шадриков. – М.: Логос, 2010. – 389 с.
192. Шадриков, В. Д. Психология деятельности и способности человека / В. Д. Шадриков. – М.: Логос, 1996. – 320 с.
193. Шадриков, В. Д. Способности человека / В. Д. Шадриков; Акад. пед. и соц. наук; Моск. психол.-соц. ин-т. – М.: Ин-т практ. психологии; Воронеж: МОДЭК, 1997. – 285 с.
194. Шарипов, Ф. В. Психологические основы менеджмента учебное пособие по дисциплине «Менеджмент орг.» / Ф. В. Шарипов. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2008. – 293 с.
195. Шипилина, Л. А. Методология психолого-педагогических исследований учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению «Педагогика» / Л. А. Шипилина. – М.: Флинта; Наука, 2011. – 203 с.
196. Шиянов, Е. Н. Развитие личности в обучении / Е. Н. Шиянов, И. Б. Котова. – М.: Академия, 2000. – 288 с.
197. Шпалинский, В. В. Основы психолого-педагогических исследований учебное пособие / В. В. Шпалинский, И. В. Распопов, В. И. Ткачук; Днепропетр. гос. ун-т им. 300-летия воссоединения Украины с Россией. – Днепропетровск: ДГУ, 1989. – 67 с.
198. Штейнмец, А. Э. Развитие эмпатии в психологической подготовке учителя / Э. А. Штейнмец // Вопросы психологии. – 1983. – № 2. – С. 78–83.
199. Щедровицкий, Г. П. Система педагогических исследований методолог. анализ / Г. П. Щедровицкий // Педагогика и логика. – М.: Касталь, 1993. – С. 16–201.
200. Щербаков, А. И. Совершенствование системы психолого-педагогического образования будущего учителя / А. И. Щербаков // Вопросы психологии. – 1981. – № 5. – С. 13–21.
201. Щукина, Г. И. Познавательный интерес в учебной деятельности школьника / Г. И. Щукина. – М.: Знание, 1972. – 30 с.
202. Эльконин, Б. Д. Пространство учебной деятельности младшего школьника: цели и результаты / Б. Д. Эльконин, О. С. Островерх,

О. И. Свиридова // Педагогика развития: проблема образовательных результатов (эффектов): материалы 5-й науч.-практ. конф. Ч. 1 / ред. И. Д. Фрумин, Б. И. Хасан, Д. Б. Эльконин; Краснояр. гос. ун-т. – Красноярск, 1998. – С. 15–27.

203. Эльконин, Б. Д. Идея развития и антропологические практики / Б. Д. Эльконин // АРХЭ: культуротехн. альм.; [под ред. А. Попова, И. Проскуровской]. – Томск: Дельтаплан, 2004. – Вып. 5: антропополитика. – С. 39–56.

204. Юсупов, И. М. Психология взаимопонимания / И. М. Юсупов. – Казань: Татар. кн. изд-во, 1991. – 192 с.

205. Якиманская, И. С. Технология личностно-ориентированного образования / И. С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 2000. – 176 с.

206. Якунин, В. А. Психологическая психология учебное пособие / В. А. Якунин. – СПб.: Михайлов, 2000. – 348 с.

207. Якушева, Г. И. Коммуникативные способности как фактор развития профессиональных умений и навыков педагога / Г. И. Якушева // Приобщение к педагогической профессии: практика, концепции, новые структуры. – Воронеж, 1992. – С. 122–124.

208. Ярославова, Г. Ю. Формирование организаторских умений будущего учителя в условиях студенческого педагогического отряда дис. ... канд. пед. наук / Г. Ю. Ярославова. – Челябинск, 2007. – 196 с.

209. Bloom, B. S. Taxonomy of Educational Objectives [Text] / B. S. Bloom. – N. Y., 1971. – 98 p.

210. Claparede, E. La psychologie de l'intelligence [Text] / E. Claparede // Scientia. – 1917. – Vol. 11. – P. 353–367.

211. Stern, W. Mental giftedness: Psychological testing methods of mental gifts in their application to children of school age [Text] / W. Stern; per. s nem. – SPb.: Union, 1997. – 128 p.

212. Sternberg, R. J. Successful Intelligence. A Plume Book [Text] / R. J. Sternberg. – N. Y., 1997.

213. Thurstone, L. L. Primary mental abilities [Text] / L. L. Thurstone. – Chicago: Univ. of Chicago press, 1938. – 121 p. – (Psychometric monogr.; 1).

214. Thurstone, L. L. Factorial studies of intelligence [Text] / L. L. Thurstone, T. G. Thurstone // Psychometric Monographs. – 1941. – № 2.

215. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования [Электронный ресурс] // Федер. гос. образоват. стандарты: М-во образования и науки РФ. URL: <http://www.mon.gov.ru> (дата обращения: 02.03.2013).

216. Современная энциклопедия [Электронный ресурс] // Словари и энциклопедии на Академике. URL: <http://www.dic.academic.ru> (дата обращения: 02.03.2013).

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

1. Тест на определение организаторского опыта

(автор В. М. Минияров)

Просим Вас ответить на 5 вопросов, каждый из которых предлагает некоторую воображаемую ситуацию, связанную с работой учителя начальных классов. Прочитав описание каждой ситуации, укажите порядковым номером, в какой последовательности Вы совершите указанные действия.

1. Вам поручили провести внутривузовскую научно-практическую конференцию:

- Вы выясняете сроки выполнения этапов подготовки конференции;
- Вы изучаете положение о научно-практической конференции в вузе;
- Вы выясняете цели, задачи и условия проведения конференции;
- Вы разъясняете всем участникам рабочей группы по подготовке конференции условия и требования конференции;
- Вы выясняете, что будет выполнять руководитель во время проведения конференции.

2. Вам поручили организовать курсы по подготовке будущих сотрудников УИС к работе в пенитенциарных учреждениях:

- Вы обсуждаете занятия с опытными специалистами, которые уже занимались организацией подобных курсов;
- Вы составляете режим работы и расписание занятий курсов;
- Вы начнете читать необходимую для проведения подобных курсов литературу;
- Вы составите списки людей, подавших заявление на курсы;
- Вы четко уясните свои права и обязанности как руководителя курсов.

3. Вы случайно отстали в туристическом походе от основной группы и оказались с малознакомыми Вам людьми:

- Вы советуетесь с каждым членом группы в отдельности;
- Вы с самого начала представляете себя как руководителя и организатора, имеющего некоторый опыт действий в подобных ситуациях;
- Вы предлагаете всем обсудить сложившиеся обстоятельства;
- Вы распределяете поручения среди оставшихся с Вами членов группы;
- Вы предлагаете конкретный план для соединения с основной группой.

4. Вы являетесь ответственным за несколько взводов на уборке закрепленных за ними территорий и должны организовать работу:

- Вы спросите с ответственных за каждый в отдельности взвод, как они предполагают выполнить задание;
- Вы точно укажете курсантам время окончания работы и перерыва;
- Вы распределите конкретные задания ответственным за взвод;
- Вы проверите, правильно ли ответственные поняли задание;
- Вы начнете с объяснения, обучения и показа, как следует производить уборку.

5. Вам поручили провести поход с группой, члены которой Вам ранее не были знакомы:

- Вы разрабатываете маршрут похода и план работы на весь период похода;
- Вы распределяете обязанности между членами группы;
- Вы выясняете наличие для такого похода инвентаря;
- Вы разрабатываете основные этапы похода и, прогнозируя возможные затруднения, устраняете их;
- Вы выясняете, кто из членов группы обладает необходимыми умениями в каком-либо виде труда.

Правильность ответа определяется по коду, который зашифрован по порядку решаемости организаторских ситуаций: 2; 5; 1; 4; 3. За пра-

вильное решение задачи респондент получает 1 балл. За начало решения задачи с 2 респондент получает 0,8 балла, с 3 – получает 0,6 балла, с 4 – получает 0,4 балла и за начало решения с пункта 5 – получает 0,2 балла. При интерпретации результатов теста учитывается только тот пункт, который респондентом был поставлен на первое место. Одновременно подсчитывается число сделанных ошибок при решении задач. Обработка: подсчитывается индекс проявления организаторского опыта по формуле

$$K = \frac{\sum M}{\sum T}$$

где К – индекс уровня проявления организаторского опыта

М – число правильных ответов по задаче

Т – число ошибок по задачам.

К: 0,2 – высокий уровень

0,15 – средний уровень

меньше 0,1 – низкий уровень

2. Экспресс-диагностика организаторских способностей

Инструкция. Перед вами 20 вопросов, требующих однозначного ответа «да» или «нет». В бланке ответов необходимо рядом с номером вопроса проставить соответствующий для вас ответ.

Опросник

1. Вам часто удается склонить своих друзей или коллег к своей точке зрения?
2. Вы часто попадаете в такие ситуации, когда затрудняетесь в том, как поступить?
3. Доставляет ли вам удовольствие общественная работа?
4. Вы обычно легко отступаете от своих планов и намерений?
5. Вы любите придумывать или организовывать с окружающими игры, соревнования, развлечения?
6. Вы часто откладываете на завтра то, что можно сделать сегодня?

7. Вы обычно стремитесь к тому, чтобы окружающие поступали в соответствии с вашими мнениями или советами?

8. Это верно, что у вас редко бывают конфликты с друзьями, если они нарушают свои обязательства?

9. Вы часто в своем окружении берете на себя инициативу при принятии решения?

10. Это верно, что новая обстановка или новые обстоятельства могут выбить вас на первых порах из привычной колеи?

11. У вас, как правило, возникает чувство досады, когда что-либо из задуманного не получается?

12. Вас раздражает, когда приходится выступать в роли посредника или советчика?

13. Вы обычно активны на собраниях?

14. Это верно, что вы стараетесь избегать ситуаций, когда нужно доказывать свою правоту?

15. Вас раздражают поручения и просьбы?

16. Это верно, что вы стараетесь, как правило, уступать друзьям?

17. Вы обычно охотно берете на себя участие в организации праздников, торжеств?

18. Вас выводит из себя, когда опаздывают?

19. К вам часто обращаются за советом или помощью?

20. У вас в основном получается жить по принципу «дал слово – держи»?

Обработка и интерпретация результатов

Анализ результатов начинается с сопоставления полученных ответов с приведенным ниже ключом. За каждое совпадение начисляется 1 балл.

Ключ

«Да»: 1, 3, 5, 7, 9, 11, 13, 17, 18, 19, 20.

«Нет»: 2, 4, 6, 8, 10, 12, 14, 15, 16.

Затем необходимо подсчитать сумму совпадений с ключом. Коэффициент организаторских способностей равен дроби, где числи-

тель – сумма совпадений с ключом, умноженная на 100%, а знаменатель – 20.

Критерии для выводов:

до 40% – уровень организаторских способностей низкий. Редко проявляют инициативу, избегают принятия решений.

40-70% – средний.

свыше 70% – высокий. Способны принимать решения в трудных, нестандартных ситуациях. Инициативны. Принимают самостоятельные решения. Отстаивают свое мнение и добиваются принятия своих решений.

Памятка

(автор В. М. Минияров)

I. Значение оценок

- 5 – ставится, если качество проявляется постоянно;
- 4 – если качество проявляется часто;
- 3 – если количество проявлений и не проявлений качества примерно равно;
- 2 – если качество проявляется редко;
- 1 – если качество проявляется очень редко или не проявляется вовсе.

II. Структура организаторских качеств

1. Способность к организации коллектива – это значит выявить общие цели, стремления, идеалы, объединяющие людей и организовать дружную, проникнутую единством, группу людей, связанных общей деятельностью, объединенных общими интересами.

Показатели проявления:

- а) понимание необходимости организации коллектива;
- б) переживание отсутствия организованного коллектива;
- в) стремление принять участие в организации коллектива;
- г) потребность в организации коллектива.

2. Способность быть коллективистом – это значит всегда быть готовым подчинить свои личные интересы интересам коллектива, жить и работать в соответствии с требованиями и традициями его, считаться с общепринятыми нормами, не представлять свою жизнь вне коллектива.

Показатели проявления:

- а) понимание необходимости быть в коллективе;
- б) переживание неприятия его в коллектив;
- в) стремление жить и работать в коллективе;
- г) постоянное соблюдение общепринятых норм и требований коллектива.

3. Смелость и решительность – это способность своевременно и смело принимать решения в соответствии с обстановкой и без колебания приводить его в исполнение.

Показатели проявления:

а) смелое и решительное вступление в борьбу с противником в процессе деятельности;

4. Принципиальность – это способность действовать в строгом соответствии с моральными нормами и требованиями коллектива.

Показатели проявления:

а) понимание необходимости строгого соблюдения моральных норм коллектива и предъявления их как к себе, так и к своим товарищам;

б) переживание в случаях невыполнения этих норм членами коллектива или самим же;

в) постоянное стремление руководствоваться моральными нормами и требованиями коллектива;

г) непримиримость ко всем нарушителям общепринятых норм и требований коллектива.

5. Самостоятельность – способность принимать решения лично и нести ответственность за их выполнение.

Показатели проявления:

а) понимание необходимости личного принятия решения;

б) переживание за невыполнение принятого решения;

в) постоянное стремление внести свой личный вклад в деятельность коллектива;

г) лично принимать решения и нести ответственность за их выполнение.

6. Инициативность – способность мыслить самостоятельно, находить нужное и новое, вносить его в установившийся порядок.

Показатели проявления:

а) потребность в личном участии в организации коллектива и разработке и выполнении коллективных решений;

б) переживает невозможность личного участия в коллективной деятельности и пассивное отношение товарищей ко всему новому, вносимому в установившийся порядок;

в) стремление внести новое в установившийся порядок действий, отношения;

г) принимает непосредственное участие в организации коллектива по собственной инициативе без принуждения извне по собственной воле.

7. Оперативность в принятии решений – способность кратко и ясно формулировать цель и задачи работы, опираясь на минимум информации.

Показатели проявления:

а) быстрое и правильное принятие решения в деятельности.

8. Организованность – это, прежде всего, внутренняя собранность, характеризующая согласованность между целями деятельности и способами ее осуществления.

Показатели проявления:

а) потребность в постоянной организации собственной деятельности и других;

б) переживает отсутствие собственной организованности или своих товарищей, или коллективной деятельности;

в) стремление внести в коллективную деятельность систему организации;

г) постоянно организует собственную деятельность и не терпит дезорганизации со стороны своих товарищей.

9. Требовательность – способность предъявлять требования к самому себе.

Показатели проявления:

- а) понимает содержание общественных требований и необходимость их выполнения;
- б) переживает нарушение общественных требований в коллективе;
- в) стремится к выполнению общественных требований;
- г) постоянно предъявляет требования к себе и к участникам коллективной деятельности.

10. Способность сосредоточиться в неблагоприятных условиях – свойство личности по мобилизации всех своих духовных и физических возможностей для выполнения индивидуальной или коллективной деятельности в неблагоприятных условиях.

Показатели проявления:

- а) понимание необходимости в мобилизации духовных и физических возможностей в результате коллективной деятельности;
- б) переживание в результате невозможности мобилизовать свои духовные и физические возможности в неблагоприятных условиях для успешной деятельности коллектива;
- в) стремление к мобилизации всех своих возможностей для успешной деятельности коллектива;
- г) постоянная реализация всех своих духовных и физических возможностей в коллективной деятельности.

11. Самообладание и выдержка – свойство личности, заключающееся в эмоциональной уравновешенности.

Показатели проявления:

- а) понимание необходимости управления своими эмоциями;
- б) переживание в результате несдерживания своих эмоций и этим самым проявления грубости, повышения голоса и других актов нетоварищеского отношения к членам коллектива в процессе выполнения совместной деятельности;
- в) постоянное корректное отношение к членам коллектива в процессе совместной деятельности.

12. Способность пользоваться властью – свойство личности во владении сложным комплексом эмоционально-речевых возможностей воздействия на других людей.

Показатели проявления:

- а) потребность в организации и управлении коллективом;
- б) переживание в результате неспособности организовать и управлять коллективом;
- в) стремление к использованию всех средств и форм практического и вербального участия в выполнении деятельности;
- г) постоянная способность в трудных ситуациях идти на риск и проявлять решительность и смелость в использовании поставленных задач перед коллективом в процессе совместной деятельности.

13. Настойчивость – личностное качество, позволяющее индивиду преодолевать трудности, бороться с отвлекающими факторами и мотивами деятельности и добиваться наибольшей эффективности в коллективной и индивидуальной деятельности.

Показатели проявления:

- а) потребность в преодолении трудностей и понимание необходимости борьбы с отвлекающими факторами и мотивами деятельности;
- б) переживание в результате неспособности преодолевать трудности;
- в) стремление к преодолению трудностей;
- г) постоянство в преодолении трудностей в результате коллективной деятельности.

14. Работоспособность – способность к длительному выполнению работы в процессе коллективной или индивидуальной деятельности.

Показатели проявления:

- а) понимание необходимости длительного выполнения работы;
- б) переживание отсутствия возможности выполнить работу до конца в результате коллективной или индивидуальной деятельности;

в) стремление выполнить начатую работу до конца, несмотря на трудности и утомление;

г) постоянное выполнение необходимой работы до конца, несмотря на трудности и утомление.

15. Трудолюбие – способность выполнять работу с наибольшей общественной пользой.

Показатели проявления:

а) понимание необходимости выполнения организаторской деятельности с наибольшей эффективностью для коллектива;

б) переживание радостей от успехов в совместной деятельности;

в) стремление выполнить работу наилучшим образом;

г) с желанием участвовать в коллективной деятельности.

16. Тактичность – способность найти необходимый тон речевого общения в зависимости от состояния и поведения товарищей в результате коллективной деятельности.

Показатели проявления:

а) понимание необходимости поиска правильного тона в зависимости от индивида, с которым вступаешь в общение;

б) переживание несправедливого грубого обращения с товарищами по совместной деятельности;

в) стремление к правильному речевому общению со своими товарищами в процессе совместной деятельности;

г) постоянное правильное речевое общение независимо от ситуации вида деятельности.

17. Общительность – способность личности к быстрому нахождению контактов как внутри коллектива, так и за его пределами для выполнения совместной деятельности.

Показатели проявления:

а) понимание необходимости общения в коллективе и вне его;

- б) переживание отсутствия контакта в коллективе в процессе деятельности;
- в) стремление к общению;
- г) постоянное общение в коллективе и вне его.

18. Способность объективно оценивать людей – свойство личности, способной выделять, отбирать товарищей по определенным признакам, свойствам и распределять их для выполнения обязанностей в соответствии с требованиями определенной деятельности.

Показатели проявления:

- а) понимание необходимости объективной оценки товарищей;
- б) переживание в результате невыполнения организаторских задач, в результате неумения объективно оценивать своих товарищей в процессе совместной деятельности;
- в) стремление правильно выделять и отбирать товарищей по определенным признакам для совместной деятельности;
- г) правильное распределение своих товарищей для выполнения обязанностей в процессе коллективной деятельности.

19. Способность к правильному восприятию замечаний – личностное качество, связанное с критическим подходом к своим действиям и поступкам, в связи с задачами, решаемыми коллективом в процессе совместной деятельности, а также способностью к выявлению и исправлению как своих недостатков, так и недостатков других.

Показатели проявления:

- а) понимание погрешимости своих действий и поступков;
- б) переживание в случаях повторного получения замечаний при условии стремления их исправить;
- в) стремление исправить замечания, получаемые в результате совместной деятельности от своих или от старших товарищей;
- г) постоянное критическое отношение к своей деятельности и деятельности своих товарищей.

Динамика изменений показателя «воля» в экспериментальной группе

№ п/п	Волевые качества	Состав, %									
		низкий				средний				высокий	
		I	II	дина- мика	I	II	дина- мика	I	II	дина- мика	II
1	Способность в организации коллектива	-	-	-	41,7%	52,3%	10,6%↑	33,3%	47,7%	14,4%↑	
2	Способность быть коллективистом	-	-	-	-	43,7%	43,7%↑	-	56,3%	56,3%↑	
3	Смелость и решительность	41,7%	-	41,7%↓	-	39,2%	39,2%↑	-	60,8%	60,8%↑	
4	Принципиальность	58,3%	-	58,3%↓	-	41,7%	41,7%↑	-	58,3%	58,3%↑	
5	Самостоятельность	41,7%	-	41,7%↓	-	37,6%	37,6%↑	-	62,4%	62,4%↑	
6	Инициативность	58,3%	7,2%	51,1%↓	-	41,7%	41,7%↑	-	51,1%	51,1%↑	
7	Оперативность в принятии решений	58,3%	-	58,3%↓	-	32,4%	32,4%↑	-	67,6%	67,6%↑	

8	Организованность	41,7%	-	41,7%↓	-	41,7%	-	41,7%	41,7%↑	-	58,3%	58,3%↑
9	Требовательность	41,7%	-	41,7%↓	-	23,8%	-	23,8%	23,8%↑	-	76,2%	76,2%↑
10	Способность сосредоточиться в неблагоприятных условиях	41,7%	-	41,7%↓	-	35,7%	-	35,7%	35,7%↑	-	64,3%	64,3%↑
11	Самообладание, выдержка	33,3%	5,4%	27,9%↓	-	35,7%	-	35,7%	35,7%↑	-	58,9%	58,9%↑
12	Способность пользоваться властью	58,3%	12,3%	46%↓	-	23,7%	-	23,7%	23,7%↑	-	64,0%	64,0%↑
13	Настойчивость	-	-	-	-	14,8%	-	14,8%	14,8%↑	41,7%	85,2%	43,5%↑
14	Работоспособность	-	-	-	41,7%	52,3%	41,7%	52,3%	10,6%↑	-	47,7%	47,7%↑
15	Трудолюбие	-	-	-	33,3%	38,7%	33,3%	38,7%	5,4%↑	-	61,3%	61,3%↑
16	Тактичность	-	-	-	41,7%	23,7%	41,7%	23,7%	-	75%	76,3%	1,3%↑

17	Общительность	-	-	-	50%	41,7%	8,3%↓	-	58,3%	58,3%↑
18	Способность объективно оценивать людей	50%	12,4%	37,6%↓	-	27,3%	27,3%↑	-	60,3%	60,3%↑
19	Способность к правильному восприятию замечаний	50%	-	50%↓	-	41,7%	41,7%↑	-	58,3%	58,3%↑
Средние значения и общая динамика по уровню			30,30%	9,3%	44,8%↓	10,9%	36,3%	28,2%↑	7,9%	61,7%

Научное издание

С. В. Иванова, С. В. Озерский

ФОРМИРОВАНИЕ ОРГАНИЗАТОРСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ
У КУРСАНТОВ ВУЗОВ ФСИН РОССИИ

Монография

Печатается в авторской редакции

Подписано в печать 07.11.2017

Усл. печ. л. 8,7 (9,4 печ. л.)

Уч. изд. л. 5,7. Тираж 500 экз.

Заказ № 724

Самарский юридический институт ФСИН России

443022, Самара, ул. Рыльская, 24в.