

Мир науки. Педагогика и психология / World of Science. Pedagogy and psychology <https://mir-nauki.com>

2019, №1, Том 7 / 2019, No 1, Vol 7 <https://mir-nauki.com/issue-1-2019.html>

URL статьи: <https://mir-nauki.com/PDF/75PDMN119.pdf>

Статья поступила в редакцию 13.02.2019; опубликована 04.04.2019

Ссылка для цитирования этой статьи:

Белимова А.А. Социальная обучаемость как фактор подготовки сотрудника полиции к социальному взаимодействию // Мир науки. Педагогика и психология, 2019 №1, <https://mir-nauki.com/PDF/75PDMN119.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ.

For citation:

Belimova A.A. (2019). Social learning as a factor of police officer training for social interaction. *World of Science. Pedagogy and psychology*, [online] 1(7). Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/75PDMN119.pdf> (in Russian)

УДК 378.016

ГРНТИ 14.35

Белимова Алина Александровна

ФГКОУ ВО «Белгородский юридический институт МВД России имени И.Д. Путилина», Белгород, Россия
Инспектор отделения планирования и контроля качества учебного процесса и практики учебного отдела

E-mail: Maxelina2009@yandex.ru

РИНЦ: https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=826911

Социальная обучаемость как фактор подготовки сотрудника полиции к социальному взаимодействию

Аннотация. Актуальность подготовки сотрудников органов внутренних дел к социальному взаимодействию обусловлена возрастанием социальной функции института полиции в защите прав и интересов граждан, реализуемую в открытом социальном взаимодействии с населением и институтами гражданского общества. Традиционная подготовка сотрудников полиции в вузах Министерства внутренних дел России носит предметно-центристский характер, без учета особенностей формирования опыта социального взаимодействия обучающихся. Проблема исследования: выявление сущностных особенностей, структуры и критериев социальной обучаемости, влияющей на результативность подготовки курсантов к социальному взаимодействию. Методы исследования: диагностики смысложизненных ориентаций, эмоционального интеллекта, саморегуляции поведения, рефлексивности. Результаты: элементы социальной обучаемости как фактора успешности подготовки курсантов к социальному взаимодействию, уточнено понятие социальной обучаемости, её структура, содержание компонентов, их уровни развития, влияние отдельных проявлений на результативность социального обучения.

Ключевые слова: социальная обучаемость; фактор; подготовка; социальное взаимодействие; сотрудник полиции

Введение

Одним из приоритетных направлений реформирования системы правоохранительных органов является повышение эффективности подготовки кадров в вузах МВД России к реализации социальной функции полиции, заключающейся в оказании социальных услуг населению и иным субъектам правоотношений в правоохранительной сфере. Сотрудники полиции реализуют политику открытого социального взаимодействия с гражданами и со всеми социальными институтами государства и гражданского общества. Однако, традиционная

подготовка сотрудников полиции в ведомственной системе образования по-прежнему носит предметно-центристский характер и ориентирована на юридическую подготовку специалиста, а не на формирование опыта социального взаимодействия, становление которого протекает стихийно и непредсказуемо.

Постановка проблемы

В рамках исследования проблемы подготовки сотрудников полиции к социальному взаимодействию в вузе МВД России наше внимание привлёк факт существенных различий в динамике индивидуальных результатов развития социальной компетентности обучающихся. Среди 52 курсантов экспериментальной группы, проходивших подготовку по общей экспериментальной программе «Социальное взаимодействие в профессии сотрудника полиции» 14 человек (27 %) продемонстрировали к завершению освоения первого из трех образовательных модулей значительно более высокие результаты (от 15 % до 48 % по отдельным наблюдаемым переменным), опережая при этом основную массу обучающихся и по темпам освоения содержания модуля. В процессе анализа и интерпретации экспериментальных данных первого этапа формирующего эксперимента было установлено, что статистически значимые отличия этой группы испытуемых зафиксированы по всем трем обобщенным критериям оценивания социальной компетентности обучающихся: широте социального мировоззрения; владению способами социального анализа, проектирования и конструирования; владению стратегиями и способами социального взаимодействия.

При этом более высокие результаты проявились по первому и второму критерию, что послужило веским основанием для предположительного объяснения этого факта тем, что такое различие связано с более высокими способностями курсантов к обучению, а точнее – к социальному обучению. В связи с этим в исследовании появилась уточняющая проблема: «Каковы сущность, структура и роль социальной обучаемости курсантов в процессе их подготовки к социальному взаимодействию?», решение которой могло бы оказать оптимизирующее влияние на его дальнейший ход.

Методы исследования

Сравнительный теоретический анализ научных источников, формирующий эксперимент, методика «Смыслоразностных ориентаций» Д.А. Леонтьева, методика «Эмоциональный интеллект» Н. Холла (опросник EQ), методика «Стиль саморегуляции поведения» В.И. Моросановой, «Методика для определения уровня рефлексивности» А.В. Карпова и В.В. Пономаревой, методы статистической обработки данных.

Описание исследования

Природа обучаемости учеников в школе, студентов в вузе и в вузе является ключевым вопросом для исследователей проблемы обучения учению, учебной и учебно-профессиональной деятельности. В трудах основоположников отечественной психологии Л.С. Выготского (1984), С.Л. Рубинштейна (1940, 1989), А.Н. Леонтьева (1988), Б.Г. Ананьева (1962, 1982) содержатся методологические основания познания сущности и закономерностей развития психических функций человека, одной из которых является и функция социальной обучаемости.

Общее понятие «обучаемость» имеет тесную семантическую связь с «умением учиться», определяемым В.И. Слободчиковым как «освоение культуры учения (научения), приобщения

к всеобщим способам деятельности, освоения теоретических понятий и идеальных способов действия, знаний и умений..., мыслить, становиться субъектом собственной учебной деятельности (приобретать потребность и способность учиться), наращивать основной жизненный и профессиональный опыт» [1, с. 251].

В учении как деятельности обучающийся самоизменяется, саморазвивается, овладевает знаниями, умениями, навыками и способами осуществления этой деятельности. По своей сущности учебная деятельность представляет собой мировоззренческую деятельность, предметом которой является объективный окружающий мир, в процессе познания которого у обучающегося складывается субъективная картина мира. Происходит это благодаря мыследеятельности, интегрирующей в целостный одновременный процесс мыслительную и предметную, практическую работу. Результат этого процесса – обретение нового опыта, обобщенных способов деятельности.

Аристотель отмечал незавершенность человеческой природы, закладывающей в него лишь потенциальные возможности, роль восполнения недостаточности которых, он отводил искусству и воспитанию [2, с. 57]. По мнению В.Д. Шадрикова, истинной педагогикой является педагогика, реализующая потенциальные возможности человека, что и должно являться целью образовательного процесса [3, с. 375]. В образовательном процессе необходимо создание условий, способствующих становлению умения учиться, выработке у обучающегося саморазвивающей техники.

Социальная обучаемость курсанта, по нашему мнению, представляет собой его потенциальную возможность и способность продуктивно осваивать социальный опыт, представленный в содержании образования и культурно-образовательной среде. При этом необходимо иметь в виду, что обучающийся тоже имеет свой индивидуальный социальный опыт, опыт жизни в обществе, свою систему ценностей и смыслов, опыт социального взаимодействия в своем ближайшем окружении, с социальными группами и с социальными институтами, сотрудниками одного из которых являются курсанты вузов МВД России. Предметом их учебно-профессиональной деятельности служит идеальный образ профессиональной деятельности, реализуемой в широком социальном взаимодействии с участниками правоохранительных отношений. Этот образ формируется спонтанно, в отсутствие системного, целостного, структурированного психологического образа профессиональной деятельности сотрудника полиции, некоего аналога, который бы мог выполнять роль ориентировочной основы становления и развития опыта социального взаимодействия будущего специалиста. К сожалению, в образовательном процессе ведомственного вуза МВД России такая педагогическая задача не ставится и, соответственно, не решается.

Можно предположить, что роль такой ориентировочной основы в овладении социальным опытом у более успешных в этой деятельности обучающихся выполняет их собственный социальный опыт, обладающий некоторыми отличительными свойствами в сравнении с опытом менее успешных в социальном обучении сокурсников. В поисках таких характеристик мы обратились к психологическим исследованиям профессиональных способностей человека, реализуемым субъектный подход.

Исследователи субъектности в учебно-профессиональной деятельности едины в сущностных проявлениях субъектности, определяя её в общих чертах, как способность обучающегося быть источником и автором собственной активности в самостоятельной постановке и достижении целей. Субъектность интегрирует, мобилизует и направляет профессиональные способности человека на качественное выполнение деятельности. Субъектное, активное преобразование своего внутреннего мира обучающегося приводит к совершенствованию его строя и способа жизнедеятельности [4, с. 256].

Н.П. Ничипоренко способность к обучению выражает через целесообразное преобразование обучающимся своего индивидуального опыта в целях саморазвития [5, с. 150]. Он подчеркивает важность умений самоорганизации деятельности, обеспечивающих целеполагание, стратегическое видение перспектив, планирование, саморегуляцию и достижение поставленных целей, оценивание и коррекцию результатов. По сути, речь идет об управленческом цикле, обеспечивающем системную организацию любого вида деятельности.

В вузах МВД России в силу специфики ведомства и доминирования командно-административной системы управления ведущей целевой установкой воспитательного процесса является воспитание дисциплины и послушания обучающихся. В условиях детально регламентированного приказами, инструкциями и положениями образовательного процесса и внеучебной деятельности, неукоснительно соблюдаемого распорядка дня на протяжении всех пяти лет обучения, развитие опыта самоорганизации собственной жизнедеятельности у курсантов осуществляется не благодаря этим условиям внешнего регулирования, а вопреки им. В подготовке же сотрудника полиции к социальному взаимодействию задача формирования опыта субъектной самоорганизации и саморегуляции является одной из ключевых. Более того, будущий специалист должен овладеть способами не только продуктивной организации своей деятельности, но и способами организации совместной деятельности с неопределенным кругом партнеров, стратегиями и тактиками противоборствующего взаимодействия с правонарушителями в условиях динамично изменяющейся полиэтнической социально-культурной среды.

Налицо существенное системное противоречие между востребованностью в практической деятельности по борьбе с преступностью специалиста-субъекта этой деятельности, способного противостоять воздействию множества негативных факторов, с одной стороны и неспособностью вуза сформировать у обучающегося требуемый уровень субъектности. Поэтому в процессе подготовки курсантов к социальному взаимодействию важным её элементом является формирование организационно-регулятивного компонента их опыта как элемента субъектности. Этот компонент имеет такое же важное значение и для их социальной обучаемости.

В качестве важного элемента обучаемости личности З.И. Калмыкова выделяет качества мышления, его продуктивность, глубину ума [6, с. 132], а Л.А. Регуш связывает результативность познавательной деятельности с глубиной, осознанностью, гибкостью, перспективностью и доказательностью мышления [7, с. 265]. Л.Ф. Обухов рассматривает самоизменение собственного опыта в качестве особого нового предмета познавательной деятельности, обращения человека на самого себя [8, с. 273]. Обращение к своему опыту, его осмысление и желание видоизменить и совершенствовать требует не только внутренней мотивации, побуждающей к самоанализу, но и системных представлений обучающихся о психологической структуре деятельности, её внешней регуляции и саморегуляции, развитой способности к рефлексии.

Разработчики системного подхода в науке И.В. Блауберг и Э.Г. Юдин определили рефлексия, как «способность встать в позицию «наблюдателя», или «исследователя», или «управляющего» по отношению к своему телу, к своим действиям, своим мыслям..., по отношению к другому взаимодействующему лицу» [9, с. 227].

Существенным элементом когнитивной сферы человека является социальный и эмоциональный интеллект, обеспечивающие его ориентацию, познание социального мира и себя в нем, принятие социально значимых и личностно приемлемых решений. Эмоциональный интеллект позволяет не только дифференцировать свои эмоции и чувства, но также делать это в отношении других людей, определяя их состояние, произвольные и непроизвольные реакции

в ситуациях общения и взаимодействия. Эмоциональный интеллект активнейшим образом задействован в рефлексивном процессе.

А.В. Карпов своими исследованиями убедительно доказывает, что рефлексия является по отношению ко всем иным качествам учебной субъектности организационным качеством, интегрируя и структурируя их. Благодаря развитой рефлексии субъект, осознавая свои сильные и слабые стороны, имеет возможность переструктурировать эти свойства и опираться на сильные, уходя в использовании от слабых [10, с. 123]. Деятельность сотрудника полиции протекает в неопределенном множестве социальных контактов, протекающих в различных формах социального взаимодействия, в котором реализуются большей частью конфликтные стратегии, требующие обоюдного осознания партнерами складывающейся ситуации раскрытия и расследования преступления. В.А. Лефевр в процессе изучения рефлексивных систем разработал концепцию рефлексивного взаимодействия в конфликтных ситуациях, позволяющую на языке математики, а точнее алгебры, описывать и прогнозировать возможные варианты их развития на основе анализа процессов исследования внутреннего мира своих противников, выстраивая при этом собственную теорию, воздействующую на противника [11, с. 97–110]. Эта концепция убедительно показывает, что рефлексия, являясь психической мета-функцией по отношению к внешней предметной деятельности и её внутреннему плану, поддается описанию и структурированию, осуществляется по формализуемым алгоритмам. Следовательно, курсантов можно и нужно обучать этому важному элементу учебной субъектности и социального опыта.

В процессе разработки программы диагностики социальной обучаемости курсантов мы обратились к опыту проведения подобных исследований в области педагогической психологии. Н.Л. Росина, исследуя профессиональную обучаемость студентов-психологов, рассматривает её в качестве «интегративной способности, комплексного психического новообразования, состоящего из мотивационного регуляционного, интеллектуального и рефлексивного структурных компонентов» [12, с. 23]. Мониторинг профессиональной обучаемости студентов в условиях вуза осуществлялся автором в соответствии с научными принципами психологической диагностики Л.С. Выготского и Д.Б. Эльконина:

- принципа *системного подхода*, позволяющего рассматривать обучаемость как целостную систему свойств её составляющих, что позволяет в качестве генеральной линии развития этого новообразования принять осмысление и стремление обучающегося к саморазвитию недостающих элементов этой целостности;
- принципа *структурно-динамического подхода*, ориентирующего не только на диагностику актуального состояния наблюдаемой переменной, но и на прогноз её изменений в зоне ближайшего развития;
- принципа *критериально-ориентированного подхода*, согласно которого диагностируемые условные уровни сформированности наблюдаемой переменной рассматриваются в качестве динамических характеристик исследуемой сферы. В полной мере эти принципы применимы и для диагностики социальной обучаемости курсантов вуза МВД России.

Опираясь на теоретическую обоснованность и экспериментальный опыт Н.Л. Росиной в диагностике профессиональной обучаемости студентов-психологов, мы сочли возможным избрать в качестве базовых структурных *компонентов социальной обучаемости* сотрудников полиции мотивационный, интеллектуальный, регулятивный и рефлексивный компоненты. В качестве *критериев оценивания* их уровня развитости были определены (соответственно): ценностные ориентации, эмоциональный интеллект, опыт самоорганизации, рефлексивность.

Выбор смысложизненных ориентаций обучающегося в качестве критерия оценивания уровня сформированности мотивационного компонента был основан на их возрастающей значимости в социальном опыте человека. Современная социально-культурная среда в значительной мере изменила и меняет ценностно-смысловую составляющую его бытия. Инвариант ценностей, демонстрируемых обществом подрастающему поколению, претерпевает кардинальные изменения, обретает все большую противоречивость и неопределенность. Он сочетает в себе провозглашаемые созидательные нравственно-этические, гуманистические идеалы и реально воздействующие на сознание молодежи разрушительные, безнравственные эгоистические способы достижения материального благополучия и социальной успешности любой ценой. Входящий в жизнь молодой человек сталкивается с проблемой морального выбора способов жизнедеятельности, не имея при этом ориентационных основ и опыта его осуществления – устойчивой системы ценностных ориентаций в многополярном социальном поле.

Наличие смысложизненных ориентиров личности создает ценностно-смысловую основу для познания и целенаправленного, осознаваемого освоения социальной реальности. В силу этого, диагностика мотивационного компонента социальной обучаемости курсантов осуществлялась с применением теста «Смысложизненные ориентации» Д. Крамбо и Л. Махолик (адаптирован Д.А. Леонтьевым), определяющего наличие у испытуемых целей в будущем, смысла жизни, удовлетворенности прожитой жизнью, локус контроля – Я, локус контроля – жизнь [13].

Уровень эмоционального интеллекта курсантов, как элемент и фактор успешности их социальной обучаемости изучался нами с использованием методики «Эмоциональный интеллект» Н. Холла (опросник EQ), позволяющей выявлять способность распознавать свои эмоции и чувства, управлять ими в конкретных ситуациях на основе принимаемых решений [14].

В качестве диагностического инструментария исследования регуляторного компонента социальной обучаемости курсантов использовалась методика «Стиль саморегуляции поведения» В.И. Моросановой, определяющая индивидуальный профиль саморегуляции на основе показателей: планирование, моделирование, оценка результатов, гибкости и самостоятельности [15].

Уровень рефлексии успешных в освоении социальной компетентности и менее успешных курсантов определялся с помощью «Методики диагностики рефлексивности» А.В. Карпова, В.В. Пономаревой [10, с. 2325].

Результаты эмпирического исследования. Обследование курсантов экспериментальной группы с применением комплекса указанных методик дало следующие результаты (табл. 1).

Таблица 1

Данные диагностики социальной обучаемости «успешных» и «менее успешных» курсантов экспериментальной группы в подготовке к социальному взаимодействию

№	Критерии социальной обучаемости (max.)	Группа «успешных»		Группа «менее успешных»	
		Среднее значение	Уровень	Среднее значение	Уровень
1	<i>Мотивационный компонент</i>				
	Смысложизненные ориентации (max. – 140)	91,7	Средний	82,0	Средний
2	<i>Интеллектуальный компонент</i>				
	Эмоциональный интеллект (max. – 80)	40,5	Средний	37,6	Низкий
3	<i>Регулятивный компонент</i>				
	Стиль саморегуляции поведения (max. – 54)	22,7	Низкий	21,1	Низкий

№	Критерии социальной обучаемости (max.)	Группа «успешных»		Группа «менее успешных»	
		Среднее значение	Уровень	Среднее значение	Уровень
4	<i>Рефлексивный компонент</i>				
	Рефлексивность (max. – 10)	5,7	Средний	4,6	Средний

Обсуждение результатов эмпирического исследования

Оценка *мотивационного компонента* социальной обучаемости курсантов показала следующее. Общий показатель осмысленности жизни (ОЖ) по результатам существенно выше в группе «успешных» при освоении социальной компетентности сотрудника полиции (ОЖ = 91,7) в сравнении с показателем «менее успешных» (ОЖ = 82,0), что можно расценить как более положительную их осмысленность жизни как прошлой, так и настоящей, и будущей. Испытуемые полагают, что их прошедшая жизнь продуктивна и осмысленна, настоящая жизнь – интересна и ярко эмоциональна, а будущее обладает временной жизненной перспективой и осмысленными целями.

Курсанты группы «более успешных» продемонстрировали:

- большую целеустремленность и временную перспективу (шкала «Цели в жизни»);
- более высокую эмоциональную насыщенность жизни и видение её смысла в том, чтобы жить (шкала «Процесс жизни»);
- их прошлая жизнь была продуктивной (шкала «Результат жизни»);
- большую уверенность в себе и убежденность в том, что они обладают свободой выбора (шкала «Локус контроля – Я»);
- большой собственный контроль над жизнью (шкала «Локус контроля – жизнь»).

Для испытуемых группы «менее успешных» характерны: выраженная осмысленность целей, но более низкий показатель осмысленности прошлого и настоящего, им свойственно некоторое прожектерство, нереальность планов, недостаточная ответственность за их исполнение; Смысловой локус ориентирован на цели, но не на жизнь, показатель локуса контроля себя – средний по уровню.

Интеллектуальный компонент

Эмоциональный интеллект (EQ) в группе «успешных» по среднему значению выше (EQ = 40,5) «менее успешных» (EQ = 37,6) и определяется как среднего уровня, однако этот интегративный показатель находится в пограничной зоне с низким уровнем (EQ < 40). В группе «менее успешных» EQ проявился на низком уровне. Это указывает, в целом, на общий низкий уровень эмоционального интеллекта курсантов вуза МВД России.

При этом «успешные» в сравнении со своими «менее успешными» коллегами все же проявили большую осведомленность о своем внутреннем мире (шкала «Эмоциональной осведомленности»); они эмоционально гибче и более самоуправляемы (шкала «Управление своими эмоциями»); более самомотивированы в познании своей эмоциональной сферы и эмоций других людей (шкала «Самотивация»); более эмпатичны – способны к большему пониманию и сопереживанию эмоционального состояния другого человека (шкала «Эмпатия»); более умело воздействуют на эмоциональные состояния других людей (шкала «Распознавание эмоций других людей»).

Результаты диагностики *регулятивного компонента* социальной обучаемости показали, что у курсантов обеих групп в целом индивидуальная система осознанного регулирования своего произвольного поведения сформирована на низком уровне. Они в равной мере проявили:

- недостаточную способность к выдвижению и удержанию целей, склонность к их частой ситуативной смене, низкую потребность осознанного планирования деятельности, которое мало реалистично (шкала «Планирование»);
- недостаточную способность к процессам моделирования, адекватной оценке сущности внутренних условий и внешних обстоятельств, в результате чего часто встречаются с трудностями целеполагания и оценки ситуации (шкала «Моделирование»);
- низкую склонность к осознанному программированию своих действий, продумыванию способов их осуществления, в силу чего чаще действуют путем проб и ошибок (шкала «Программирование»);
- неумение оценивать результаты своей деятельности по собственным критериям, некритичность к своим действиям (шкала «Оценивание результатов»).

Низкий уровень этих проявлений регулятивного компонента социальной обучаемости курсантов объясним избыточной внешней регуляцией их учебного и свободного времени, ограничением возможности самостоятельно планировать свою деятельность и участвовать в принятии лично значимых решений в сфере организации коллективных форм жизни в вузе.

В отличие от «менее успешных», «успешные» испытуемые продемонстрировали в своих ответах на вопросы анкеты большую регуляторную гибкость, проявляющуюся в способности изменять свой регуляторный стиль при изменении внешней ситуации (шкала «Гибкость»), несколько большую автономность и меньшую зависимость от внешних мнений и оценок (шкала «Самостоятельность»).

Результаты диагностики *рефлексивного компонента* социальной обучаемости свидетельствуют о среднем уровне рефлексивности (Р) испытуемых обеих групп. В группе «успешных» среднее значение этого показателя несколько выше (+1,1 стана), что указывает на несколько более развитую их способность погружения в свой внутренний мир мыслей и чувств и проникновения в мир другого человека. В зависимости от функции рефлексии в социальном взаимодействии, можно полагать, что «успешные» курсанты более продуктивны в кооперативном, коммуникативном, интеллектуальном аспектах рефлексии, что требует проведения более углубленного исследования этого компонента в структуре социальной обучаемости курсантов.

Выводы

Таким образом, итоги экспериментальной работы свидетельствуют о следующем.

1. На результативность освоения программы «Социальное взаимодействие в профессии сотрудника полиции» курсантами вуза МВД России, в ряду иных факторов, значима их социальная обучаемость, представляющая собой потенциальную возможность и способность обучающегося продуктивно осваивать социальный опыт, представленный в содержании образования и культурно-образовательной среде, и включающая в себя мотивационный, интеллектуальный, регулятивный и рефлексивный компоненты.

2. Более продуктивными в освоении социальной компетенции сотрудника полиции являются обучающиеся с более высокой осмысленностью жизни и её удовлетворенностью, с

более высокой целеустремленностью, с более высоким эмоциональным интеллектом, что следует учитывать при проектировании содержания социального образования и создании в образовательном процессе необходимых условий для восполнения и развития недостающих свойств социальной обучаемости курсантов.

3. Важным результатом исследования явился факт диагностики низкого уровня сформированности опыта саморегуляции своего поведения обучающимися, их низкая способность к адекватной оценке социальной ситуации, прогнозированию и моделированию вариантов её развития, что требует особого внимания в процессе их подготовки к социальному взаимодействию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Исаев, Е.И. Психология образования человека: становление субъектности в образовательных процессах [Электронный ресурс]: учеб. пособие / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М.: Изд-во ПСТГУ, 2013. http://www.litres.ru/pages/biblio_book/?art=8588274.
2. Аристотель, М.: 1984, т. 4, с. 157.
3. Шадриков В.Д. Психология деятельности человека. – М.: Изд-во Институт психологии РАН, 2013. – 464 с.
4. Митина Л.М. Психология личностно-профессионального развития субъектов образования. – Изд-во Нестор-История. 2014. – 376 с.
5. Ничипоренко, Н.П. Развитие представлений студентов-педагогов об умении учиться [Текст]: Автореф. дис. ... канд. психол. наук / Н.П. Ничипоренко. Калуга, 2000. С. 9.
6. Калмыкова З.И. Продуктивное мышление как основа обучаемости. – М.: Педагогика, 1981. – 200 с.
7. Регуш Л.А. Психология прогнозирования: успехи в познании будущего. – СПб., 2003. – 352 с.
8. Обухова Л.Ф. Жан Пиаже: теории, эксперименты, дискуссии. – М., 2001.-624 с.
9. Блауберг И.В., Юдин Э.Г. Становление и сущность системного подхода / И.В. Блауберг, Э.Г. Юдин. Москва: Издательство «Наука», 1973. – 271 с.
10. Карпов А.А. Основные тенденции развития современного метокогнитивизма: методические указания / А.А. Карпов; Яросл. Гос. ун-т м. П.Г. Демидова. – Ярославль: ЯрГУ, 2015. 72 с. С. 23–25.
11. Лефевр В.А. Формальный метод исследования рефлексивных процессов // Вопросы философии. № 9. 1971. С. 97–110.
12. Росина Н.Л. Интегративная психологическая система формирования профессиональной обучаемости студентов-психологов в вузе. Диссертация...доктора психологических наук, 19.00.07 – педагогическая психология, Киров 2012. 387 с.
13. Леонтьев Д.А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО). 2-е изд. – М.: Смысл, 2000. – 18 с.
14. Полянина М.И. Эмоциональный интеллект и стратегии совладания как компоненты системы саморегуляции личности [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://www.sudexp.org/publ/8-1-0-1624>.
15. Моросанова В.И. Индивидуальный стиль саморегуляции". М.: "Наука", 2001. – 192 с.

Belimova Alina Alexandrovna

Belgorod law institute of the ministry of internal affairs of Russia named after I.D. Putilin, Belgorod, Russia
E-mail: Maxelina2009@yandex.ru

Social learning as a factor of police officer training for social interaction

Abstract. The relevance of training of employees of the internal Affairs bodies for social interaction is due to the increasing social function of the police Institute in protecting the rights and interests of citizens, implemented in open social interaction with the population and institutions of civil society. The traditional training of police officers in the universities of the Ministry of internal Affairs of Russia is subject-centrist in nature, without taking into account the peculiarities of the formation of the experience of social interaction of students. Problem: identifying the essential features, structure and criteria of social learning, affecting the effectiveness of training cadets for social interaction. Methods: diagnostics of life orientations, emotional intelligence, self-regulation of behavior, reflexivity. Results: elements of social learning as a factor of success of training cadets for social interaction, clarified the concept of social learning, its structure, content of components, their levels of development, the impact of individual manifestations on the effectiveness of social learning.

Keywords: social learning; factor; training; social interaction; police officer