ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ВНУТРІШНІХ СПРАВ
МІНІСТЕРСТВО ВНУТРІШНІХ СПРАВ УКРАЇНИ

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

Клименко Ігор Володимирович

УДК 159.9:351.74(477)

ДИСЕРТАЦІЯ

ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПОЛІЦЕЙСЬКИХ

19.00.06 – юридична психологія

05 – Соціальні та поведінкові науки

Подається на здобуття наукового ступеня доктора психологічних наук

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело
_____/ І.В. Клименко

Науковий консультант
Євдокімова Олена Олександрівна, доктор психологічних наук, професор

Харків - 2019

АНОТАЦІЯ

Клименко І.В.Теорія і практика психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора психологічних наук за спеціальністю 19.00.06 – юридична психологія (05 - Соціальні та поведінкові науки). – Харківський національний університет внутрішніх справ, Харків, 2019.

Реформування правоохоронної системи висуває нові вимоги не тільки до особистості поліцейського, але й до освітніх умов, яких така особистість формується. Зміст і технології нової поліцейської освіти мають бути спрямованими на створення таких психологічних умов розвитку особистості майбутніх професіоналів, які забезпечать формування професійної компетентності й актуалізацію особистісного потенціалу правоохоронців. Важливу роль у названих процесах відіграє система психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських, яка виступає як сукупність психологічного супроводу професійного розвитку майбутніх фахівців і психологічної підтримки особистості на різних етапах професіоналізації.

Визначено проблеми і суперечності підготовки поліцейських в Україні на сучасному етапі розвитку суспільства. Обґрунтовано необхідність впровадження системи психологічного забезпечення в процес професійної підготовки працівників поліції.

Наукова новизна отриманих автором результатів полягає у вирішенні актуальної наукової проблеми – формуванні концептуальних засад психологічного забезпечення професійної підготовки працівників поліції. Під час вирішення зазначеної проблеми отримано такі результати:

вперше:

– розроблено цілісну концепцію психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських:

– здійснено теоретико-методологічне та емпіричне обґрунтування наукової проблеми;

– розкрито зміст поняття психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських, виявлено його сутність і структуру;

– виявлено мішені психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських як процесу, що наближає результати професійної підготовки до вимог сучасних поліцейських практик та очікувань суспільства;

– розроблено теоретичну модель психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських, що містить його основні компоненти (цілі, функції, завдання; суб'єкти, аспекти, етапи; алгоритм, технології, засоби реалізації; умови та чинники, що впливають на ефективність функціонування тощо);

– визначено критерії оцінки ефективності та засади оптимізації системи психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських;

– здійснено системний аналіз психологічних складових різних рівнів поліцейської освіти в Україні;

набули подальшого розвитку:

– підходи до організації діяльності психологічної служби в системі Національної поліції України;

– сучасні наукові уявлення про сутність, зміст, напрями й етапи формування антикорупційної культури курсантів і слухачів;

удосконалено:

– методологію визначення мішеней психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських;

– методичний інструментарій визначення антикорупційної культури поліцейських.

Психологічне забезпечення підготовки працівників поліції представлено як процес, який наближує результати професійної підготовки до вимог сучасної поліцейської практики та очікувань суспільства.

Запропоновано продуктивний концептуальний підхід до розгляду системи психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських у контексті теорії цілеспрямованих систем. Визначено, що специфіка психологічного забезпечення професійної підготовки як системи полягає в наявності у неї ресурсів та інструментальних можливостей до самодіагностування і корегування власних цілей (мішеней).

Психологічне забезпечення професійної підготовки працівників поліції розглянуто у дослідженні як систему діяльності психологів, що сприяє активізації всіх складових процесу професійної підготовки; надає суб'єктам освітнього процесу можливості усвідомлювати і приймати вимоги професійних поліцейських практик до їх особистісно-професійних характеристик; дозволяє гармонізувати внутрішній психічний розвиток особистості та зовнішні умови її соціально-професійного життя; наближає рівень підготовки поліцейських до сучасних запитів суспільства.

Встановлено, що провідними положеннями, які мають виступати предикторами у проектуванні програм психологічного забезпечення професійної підготовки, є:

- особливості службової діяльності, до якої здійснюється професійна підготовка;
- «вхідні» професійні й особистісні характеристики кандидатів на службу;
- часові параметри процесу професійної підготовки;
- комплексне поєднання психологічного супроводу та психологічної підтримки особистості у процесі психологічного забезпечення.

Урахування під час професійної підготовки сутності та змісту майбутньої професійної діяльності дозволило здійснювати комплексну оцінку професійних

ситуацій і створювати в межах психологічного забезпечення умови, максимально наближені до служби.

Із застосуванням методу аналізу експертних оцінок, де експертами виступили працівники поліції та представники суспільства, було визначено найбільш затребувані характеристики сучасного поліцейського, з точки зору професіоналів і з точки зору громадян. Для встановлення остаточної думки експертів було застосовано теорію Джона Кемені, за якою загальну думку знаходять як розв'язання оптимізаційної задачі. Серед найважливіших характеристик, які потрібні правоохоронцю, було виділено такі: сформована антикорупційна культура, саморегуляція, рефлексія, толерантність до невизначеності, сформованість конструктивних стратегій подолання, прогностична здатність, високий рівень відповідальності, які визначили сутнісне наповнення програм психологічного забезпечення.

З урахуванням визначених мішеней було розроблено й апробовано програми психологічного забезпечення професійної підготовки курсантів (слухачів). Стратегічними завданнями проектованих програм стали: сприяння особистісно-професійному розвитку курсантів (слухачів), наближення результатів професійної підготовки поліцейських до вимог професійних поліцейських практик і до запитів та очікувань суспільства щодо рівня поліцейських послуг. За своєю суттю запропоновані програми психологічного забезпечення мали трансформувати психологічний ресурс майбутніх поліцейських зі стану потенційного в актуальний, гармонізувати внутрішній психічний розвиток особистості курсанта (слухача) із зовнішніми умовами соціально-професійного життя.

Емпіричною базою дослідження стали курсанти Харківського національного університету внутрішніх справ (575 осіб: 288 – експериментальна група, 287 – контрольна) та слухачі курсів первинної професійної підготовки (671 слухач: 337 – експериментальна група, 334 – контрольна). Крім того 780 слухачів первинної

професійної підготовки поліцейських виступили у якості досліджуваних під час попередніх діагностичних процедур з виявлення слабких місць та психологічних проблем у процесі первинної професійної підготовки.

Психологічний супровід курсанта в роботі виступає як цілісний, безперервний процес вивчення, аналізу, формування, розвитку й корекції пізнавальної сфери й особистості курсанта в цілому, що потрапляє в поле діяльності працівників психологічної служби. Аналіз отриманих емпіричним шляхом даних показав, що в результаті реалізації системи психологічного забезпечення курсантів ЗВО спостерігалася позитивна динаміка за такими показниками: сформована антикорупційна спрямованість, антикорупційна культура, здатність приймати рішення, саморегуляція, рефлексія, толерантність до невизначеності, сформованість конструктивних стратегій подолання, прогностична здатність, високий рівень відповідальності.

Провідними завданнями психологічного забезпечення слухача на етапі первинної професійної підготовки стали:

- вивчення й розвиток професійних і особистісних якостей молодих фахівців;
- актуалізація наявного професійного й соціального досвіду, стилю професійної діяльності та його пристосування до вимог професії;
- підтримка молодого правоохоронця під час входження у новий колектив;
- допомога в реальному оцінюванні власної професійної компетентності;
- формування професійної самосвідомості, адекватної професійної та особистісної самооцінки або її корекція;
- надання підтримки за наявності почуття професійної неповноцінності;
- формування установки на необхідність підвищення професійних знань, умінь, навичок;
- формування елементарної психологічної грамотності тощо.

Визначено засади ефективного застосування системи психологічного забезпечення різних рівнів професійної підготовки працівників поліції. Установлено, що на ефективність психологічного забезпечення професійної підготовки працівників поліції впливають: гармонійна інтегрованість системи психологічного забезпечення у цілісний процес професійної підготовки; чітке визначення цілей та напрямків діяльності психологів, врахування вікових, освітніх та індивідуальних характеристик кандидатів на службу; врахування вимог сучасних поліцейських практик та запитів суспільства при побудові програм забезпечення, послідовність реалізації всіх етапів і аспектів психологічного забезпечення.

Підсумок проведеного теоретичного аналізу, одержані у дослідженні експериментальні дані дозволили автору сформулювати низку висновків різного рівня узагальнення (методологічного, теоретичного та емпіричного). Емпіричні результати, представлені в дисертації у 55 таблицях та 16 рисунках, надають багатий матеріал психологам-практикам щодо можливостей та особливостей навмисного формування показників затребуваних характеристик. Матеріали тренінгів, подані на 220 сторінках додатків, та розроблені автором методики з діагностики антикорупційної обізнаності та антикорупційної поведінки, надають нові можливості для практичної діяльності психологів системи МВС.

Запроваджений автором теоретичний підхід до процесу професійної підготовки як до цілеспрямованої системи, яка самоорганізується й само відтворюється, відкриває нові теоретичні ракурси дослідження здатності систем освіти до трансформацій за умови змін як зовнішнього, так і внутрішнього середовища.

Теоретичні та практичні результати дослідження знайшли своє втілення як у підготовці нормативно-правових актів з проблем психологічного забезпечення, так і в практичній діяльності служби психологічного забезпечення Національної поліції України. Зокрема, концептуальні положення щодо сутності, змісту та напрямків

системи психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських знайшли своє відображення у розробці Порядку організації системи психологічного забезпечення поліцейських, працівників Національної поліції України та курсантів (слухачів) закладів вищої освіти із специфічними умовами навчання, які здійснюють підготовку поліцейських. Практичне значення дослідження також підтверджується широким використанням одержаних результатів в організації професійної підготовки поліцейських у закладах зі специфічними умовами навчання; в умовах первинної підготовки поліцейських на базі Державної установи «Академія патрульної поліції» у діяльності психологічних служб підрозділів МВС. Теоретичні та методологічні напрацювання дисертації впроваджено у науково-дослідну діяльність Державного науково-дослідного інституту МВС України, зокрема концептуальні підходи та комплекси методик щодо діагностики та розвитку толерантності до невизначеності, конструктивних стратегій долаючої поведінки, саморегуляції, прогностичної здатності активно використовуються у процесах апробації і впровадження у практику новітніх психологічних технологій, відповідних навчальних, тренувальних, корекційних методик та методичних прийомів, психодіагностичних комплексів для професійного психологічного відбору, підготовки, супроводу працівників Національної поліції України у навчальному процесі та практичній роботі.

Матеріали дисертації можуть бути використані як у практиці роботи психологічних служб навчальних закладів та установ, так і в практичній діяльності підрозділів Міністерства внутрішніх справ.

Ключові слова: психологічне забезпечення, психологічна підтримка, професійна підготовка, курсанти, поліцейська освіта, працівники поліції, суб'єкти освітнього процесу, теоретична модель, цілеспрямована система.

SUMMARY

Klymenko I.V. Theory and Practice of Psychological Provision of Police Officers Training. – Qualifying scientific work as manuscript.

Thesis for the degree of Doctor of Psychology in specialty 19.00.06 – Juridical Psychology (05 – Social and Behavioral Sciences). – Kharkiv National University of Internal Affairs, Kharkiv, 2019.

Reforming the law enforcement system puts forward new requirements not only for the identity of the police officer, but also for the educational conditions under which such a person is being formed. The content and technologies of the new police education should be directed to creating such psychological conditions for the development of the personality of future professionals, which can ensure the formation of professional competence and actualization of the personal capacity of law enforcement officers. The system of psychological provision of professional training of police officers plays an important role in these processes. It acts as a set of psychological provision for the professional development of future specialists and psychological support for the personality at different stages of professionalization.

The problems and contradictions of police training in Ukraine at the current stage of society development are determined. The necessity of implementation of the system of psychological provision in the process of professional training of police officers is substantiated.

The scientific novelty of the results obtained by the author is to solve an actual scientific problem – the formation of conceptual fundamentals of the psychological provision for the professional training of police officers. When solving this problem, the following results were obtained:

for the first time

- a holistic concept of psychological provision for the training of police officers was developed;

- a theoretical, methodological and empirical substantiation of a scientific problem was implemented;

- the content of the concept of psychological provision of professional training of police officers was disclosed, its essence and structure were revealed;

- the targets of the psychological provision of the police professional training as a process which brings the results of professional training closer to the requirements of modern police practices and expectations of the society are defined;

- the theoretical model of psychological provision of police officers' professional training which contains its basic components (such as goals, functions, tasks, subjects, aspects, stages, algorithm, technologies, means of realization, conditions and factors influencing the efficiency of functioning, etc.) is developed;

- the criteria for assessing the effectiveness and the basis for optimizing the system of psychological provision for police officers training are determined;

- the system analysis of the psychological components of various levels of police education in Ukraine is performed;

further developed:

- approaches to the establishment of the psychological service in the system of the National Police of Ukraine;

- modern scientific views on the essence, content, directions and stages of formation of anti-corruption culture of cadets and trainees;

improved:

- methodology to define the aims of psychological provision for the training of police officers;

- methodical tools for defining the anti-corruption culture of the police officers.

The psychological provision of police training is presented as a process that brings the results of professional training closer up to the requirements of modern police practice and the expectations of society.

A productive conceptual approach to the consideration of the system of psychological provision of professional training of police officers in the context of the theory of purpose-oriented systems is proposed. It is determined that the specificity of the psychological provision of professional training as a system lies in the availability of resources and instrumental possibilities for self-diagnosis and adjustment of its own goals (aims).

Psychological provision of professional police training is considered in the research as psychologists' activities system that contributes to the activation of all components of the training process; provides the subjects of the educational process with the opportunity to realize and accept the requirements of professional police practices in their personal and professional characteristics; allows an individual to harmonize his/her internal mental development and the external conditions of his/her social and professional life; approximates the level of police training in modern society.

It is established that the leading positions that should act as predictors in the design of psychological provision programs for professional training are:

- peculiarities of service activity, for which professional training is carried out;
- "incoming" professional and personal characteristics of candidates for service;
- time parameters of the process of professional training;
- a complex combination of psychological maintenance and psychological support of the individual in the process of psychological provision.

Taking into account the essence and content of future professional activities during the professional training made it possible to carry out a comprehensive assessment of professional situations and to create within the limits the psychological provision those conditions that are close to the service.

Using the method of analysis of expert assessments (the experts were from police and members of the public), the most required characteristics of the modern police officers, from the point of view of professionals and common citizens, were determined.

To establish the final opinion of the experts John Kemeny's theory was applied according to which the general opinion can be found as a solution to the optimization problem. Among the most important characteristics of the law enforcement officer the author defines the following: formed anti-corruption culture, self-regulation, reflection, tolerance to uncertainty, formation of constructive coping strategies, predictive capabilities and a high level of responsibility which determined the content of psychological provision programs.

Taking into account the determined targets, programs of psychological provision for the professional training of cadets (trainees) were developed and tested. The strategic objectives of the projected programs were: to promote the personal and professional development of cadets (trainees), the approximation of the results of the training of police officers to the requirements of professional policing activities and the demands and expectations of the society regarding the level of police services. The proposed programs of psychological provision had to transform the psychological resource of future police officers from the potential state to the actual one, to harmonize the internal mental development of the personality of the cadet (student) with the external conditions of social and professional life.

The cadets of Kharkiv National University of Internal Affairs (575 cadets, 288 – experimental group, 287 – control group) and pre-service trainees (671 trainees: 337 – experimental group, 334 – control group) became the empirical basis of this research. In addition, 780 pre-service trainees were under research during previous diagnostic procedures to identify weaknesses and psychological problems in the process of pre-service training.

Psychological maintenance of the cadet in this Thesis serves as a holistic, continuous process of studying, analyzing, forming, developing and correcting a cognitive sphere and cadet`s personality in general that comes to the attention of psychological service. The analysis of empirical data obtained showed the implementation of the system of psychological provision of cadets of higher education institution resulted in a positive trend in terms of the formed anti-corruption orientation, anticorruption culture, decision-making

ability, self-regulation, reflection, tolerance to uncertainty, the formation of constructive coping strategies, prognostic ability, and a high level of responsibility.

The leading tasks of the psychological provision of a trainee at the stage of pre-service training became:

- study and development of professional and personal qualities of young specialists;
- the actualization of the existing professional and social experience, the style of professional activity and its adaptation to the requirements of the profession;
- the support of a young police officer in joining a new team;
- the assistance in the actual assessment of his or her own professional competence;
- the formation of professional identity, adequate professional and personal self-esteem or its correction;
- providing support if there is a sense of professional inferiority;
- the formation of the attitude of the need to improve professional knowledge and skills;
- the formation of elementary psychological awareness, etc.

The principles of effective application of the system of psychological provision of different levels of professional training of police officers are determined. It was established that the effectiveness of psychological provision for professional training of police officers is influenced by: the harmonious integration of the system of psychological provision in a holistic process of professional training; a clear definition of the goals and activity directions of psychologists, taking into account age, educational and individual characteristics of candidates for the service; taking into account the requirements of modern police practices and the demands of society in building provision programs, the sequence of implementation of all stages and aspects of psychological provision.

The result of the theoretical analysis, the experimental data obtained in this research allowed the author to formulate a number of conclusions of various levels of generalization (methodological, theoretical and empirical). The empirical results presented in the

dissertation in 55 tables and 16 figures provide a wealth of material to practicing psychologists regarding the possibilities and peculiarities of the intentional formation of the indicators of the required characteristics. The training materials presented on 220 pages of applications and the methods developed by the author for diagnosing anti-corruption awareness and anti-corruption behavior provide new opportunities for practical work of psychologists of the Ministry of Internal Affairs system.

The theoretical approach introduced by the author to the process of professional training as a self-organizing and self-replicating purpose-oriented system opens up new theoretical perspectives of studying the ability of educational systems to transform when changing the external and internal environment.

The theoretical and practical results of the research were embodied both in the preparation of legal acts on problems of psychological provision, and in the practical work of the psychological provision service of the National Police of Ukraine. In particular, the conceptual provisions regarding the essence, content and directions of the system of psychological provision for police officers training were reflected in the development of the Order for the Organization of the System of Psychological Provision for Police Officers, Employees of the National Police of Ukraine and cadets (trainees) of higher education institutions with specific training conditions for police officers. The practical value of the research is also confirmed by the widespread use of the results obtained in the organization of police training in institutions with specific conditions of training; in the conditions of pre-service training of police officers on the basis of the State Institution "Academy of Patrol Police" in the activities of psychological services of the Ministry of Internal Affairs units. Theoretical and methodological developments of the Thesis are introduced into the research activities of the State Research Institute of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine. In particular, conceptual approaches and complexes of methods for diagnosing and developing tolerance for uncertainty, constructive coping strategies, self-regulation, predictive ability are actively used in the processes of testing and implementation in the practice of the latest

psychological technologies, relevant educational, training, correction methods and techniques, psycho-diagnostic complexes for professional psychological selection, training, maintenance of the employees of the National Police of Ukraine while studying and in practice.

Materials of the Thesis can be used both in the practice of psychological services of educational establishments and institutions, and in the practical activities of the units of the Ministry of Internal Affairs.

Key words: psychological provision, psychological support, professional training, cadets of the police, police training, police officers, subjects of learning process, theoretical model, purpose-oriented system.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

1. Монографія:

Клименко І. В. Психологічні засади професійної підготовки поліцейських : монографія. Харків : Фоліо, 2018. 424 с.

2. Статті у наукових фахових виданнях України:

2.1. Клименко І. В. Взаємозв’язки життєстійкості та складових самоорганізації діяльності курсантів – майбутніх правоохоронців у контексті програми психологічного забезпечення. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. 2017. Т. XII: Психологія творчості, вип. 23. С. 97–104.

2.2. Клименко І. В. Взаємозв’язки когнітивно-поведінкових стратегій подолання зі складовими особистісної рефлексивності курсантів, які навчаються в умовах психологічного забезпечення. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. 2016. Т. X: Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія, вип. 29. С. 72–83.

2.3. Клименко І. В. Взаємозв’язки факторів прийняття рішень та життєстійкості у курсантів – майбутніх правоохоронців. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. 2017. Т. VI: Психологія обдарованості, вип. 13. С. 57–66.

2.4. Клименко І. В. Гармонійна та негармонійна відповідальність курсантів – майбутніх правоохоронців у контексті програми психологічного забезпечення. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія «Психологічні науки»*. 2017. № 2 (7). С. 99–111.

2.5. Клименко І. В. Психологічні проблеми первинної професійної підготовки поліцейських. *Теоретичні і прикладні проблеми психології* : зб. наук. пр. Східноукр. нац. уні-ту ім. В. Даля. 2015. № 2 (37), т. 3. С. 290–298.

2.6. Клименко І. В. Ситуація невизначеності та роль толерантності як складової соціально-психологічної адаптації курсантів-правоохоронців. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. 2017. Т. VII: Екологічна психологія, вип. 43. С. 61–70.

2.7. Клименко І. В. Специфіка когнітивно-поведінкових копінг-стратегій та їх взаємозв’язку зі складовими симптомокомплексу рефлексивності курсантів які навчаються в умовах психологічного забезпечення. *Психологічний часопис* : зб. наук. пр. 2016. № 2 (4), вип. 4. С. 43–56.

2.8. Клименко І. В. Становлення індивідуально-стильової саморегуляції та толерантності до невизначеності у поліцейських в процесі професійної підготовки. *Проблеми сучасної психології :* зб. наук. пр. ДВНЗ «Запорізький національний університет» та Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. 2017. № 2 (12). С. 80–86.

2.9. Клименко І. В. Формування антикорупційної спрямованості особистості майбутнього правоохоронця в системі вищих навчальних закладів МВС України. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН

України. 2017. Т. X: Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія, вип. 29. С. 118–129.

2.10. Клименко І. В. Формування толерантності до невизначеності у курсантів – майбутніх правоохоронців в контексті програми психологічного забезпечення професійної підготовки. *Вісник Національного університету оборони України*. 2017. № 1 (48). С. 105–111.

3. Статті у наукових фахових виданнях України, які входять до міжнародних наукометричних баз:

3.1. Клименко І. В. Антиципаційна спроможність як компонент прогностичної компетентності курсантів – майбутніх правоохоронців. *Психологічний часопис* : зб. наук. пр. 2018. № 1. Вип. 11. С. 61–71.

3.2. Клименко І. В. Модель службової діяльності як предиктор її психологічного забезпечення. *Право і Безпека*. 2017. № 3 (66). С. 133–139.

3.3. Клименко І. В. Проактивна копінг-поведінка у курсантів – майбутніх правоохоронців у контексті програми психологічного забезпечення професійної підготовки. *Проблеми сучасної психології* : зб. наук. пр. Кам'янець-Поділ. нац. ун-ту ім. Івана Огієнка, Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. 2017. Вип. 38. С. 215–227.

3.4. Клименко І. В. Психологічні контексти поліцейської підготовки та поліцейської освіти у зарубіжних дослідженнях. *Право і Безпека.* 2016. № 4 (63). С. 12–19.

3.5. Клименко І. В. Саморегуляція та рефлексивність курсантів – майбутніх поліцейських у контексті програми психологічного забезпечення. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки».* 2018. Вип. 4, т. 2. С. 171–177.

3.6. Клименко І. В. Система психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських: зміст і складові. *Право і Безпека*. 2017. № 4 (67). С. 17–23.

3.7. Клименко І. В. Специфіка самоорганізації курсантів в межах програми психологічного супроводу в період підготовки поліцейських. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. 2018. Т.Х. Вип. 31. С. 64-74.

3.8. Клименко І. В. Толерантність до невизначеності як фактор адаптації курсантів – майбутніх правоохоронців, які навчаються в рамках психологічного супроводу. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки.* 2017. Вип. 4, т. 2. С. 164–168.

3.9. Клименко І. В. Формування антикорупційної культури особистості майбутнього правоохоронця в системі вищих навчальних закладів МВС України. *Проблеми сучасної психології* : зб. наук. пр. Кам'янець-Поділ. нац. ун-ту ім. Івана Огієнка, Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. 2017. Вип. 37. С. 131–142.

3.10. Клименко І. В. Формування відповідальності у майбутніх правоохоронців у процесі професійної підготовки. *Право і Безпека.* 2017. № 2 (65). С. 152–157.

4. *Статті в іноземних наукових виданнях, які входять до міжнародних наукометричних баз:*

4.1. Klymenko I. V. The goals of psychological support of policemen at the stage of professional training. *Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools* (Канада). 2017. Vol. 21, No. 3. P. 117–122.

4.2. Клименко І. В. Принципи проектування та організації системи психологічного забезпечення професійної підготовки правоохоронців. *Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools* (Канада). 2017. Vol. 24, No. 6. P. 22–27.

4.3. Клименко И. В. Когнитивно-поведенческие стратегии преодоления у курсантов-правоохранителей в контексте программы психологического сопровождения профессиональной подготовки. *Pedagogik mahora. Ilmiy-nazariy va metodik jurnal.* Buxoro davlat universiteti. Buxoro, O`zbekiston Respublikasi. 2017. № 2.

Р. 109–115. (Педагогическое мастерство. Научно-методический журнал. Бухарский государственный университет. Бухара, Республика Узбекистан. 2017. № 2. С. 109–115).

4.4. Клименко И. В. Особенности прогностической компетентности будущих полицейских в контексте программы психологического сопровождения профессиональной подготовки. *Право. Экономика. Психология* : науч.-практ. *журн. / Витебский гос. ун-т им. П. М. Машерова, Беларусь. 2018. № 1 (9). С. 63–65.*

5. Наукові праці апробаційного характеру:

5.1. Клименко І. В. Антикорупційна культура особистості поліцейського як завдання професійного виховання. *Підготовка поліцейських в умовах реформування системи МВС України* : зб. наук. пр. [за матеріалами ІІ міжнар. наук.-практ. конф., Харків, 21 квіт. 2017 р.] / МВС України, Харків. нац. ун-т внутр. справ, Каф. спец. фіз. підготовки. Харків, 2017. С. 264–268.

5.2. Клименко І. В. Антикорупційна спрямованість правоохоронців та її формування в системі вищих навчальних закладів МВС України. *Психологічні та педагогічні проблеми професійної освіти та патріотичного виховання персоналу системи МВС України* : тези доп. Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Харків, 30 берез. 2018 р.) / МВС України, Харків. нац. ун-т внутр. справ. Харків, 2018. С. 93-97.

5.3. Клименко І. В. Десять кроків реформування поліції. *Підготовка охоронців правопорядку в Харкові* : зб. наук. ст. і тез доп. на наук.-практ. конф. до 100-річчя підготовки охоронців правопорядку в Харкові (м. Харків, 25 листоп. 2017 р.) / МВС України, Харків. нац. ун-т внутр. справ. Харків, 2017. С. 22–23.

5.4. Клименко І. В. Завдання психологічного забезпечення поліцейських на етапі професійної підготовки. *Підготовка поліцейських в умовах реформування системи МВС України* : зб. наук. праць [за матеріалами ІІІ міжнар. наук.-практ. конф., Харків, 24 трав. 2018 р.] / МВС України, Харків. нац. ун-т внутр. справ, Каф. спец. фіз. підготовки ф-ту № 2. Харків, 2018. С. 68-72.

5.5. Клименко І. В. Психологічний супровід в процесі навчання у вищих навчальних закладах системи МВС України. *Стратегія якості у промисловості і освіті* : матеріали XIII Міжнар. конф. (м. Варна, Болгарія, 5–8 черв. 2017 р.) : у 2 т. Дніпро – Варна, 2017. Т. II. С. 307–309.

5.6. Клименко І. В. Психологічний супровід формування толерантності як необхідної компетенції професійної підготовки майбутніх правоохоронців *Особистість, суспільство, закон: психологічні проблеми та шляхи їх розв'язання* : зб. тез доп. міжнар. наук.-практ. конф., присвяч. пам'яті проф. С. П. Бочарової (м. Харків, 30 берез. 2017 р.) / МВС України, Харків. нац. ун-т внутр. справ ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України ; Консультат. місія Європейського Союзу в Україні. Харків : Харків. нац. ун-т внутр. справ, 2017. С. 177–179.

5.7. Клименко І. В. Роль психологічного супроводу в процесі навчання курсантів – майбутніх правоохоронців. *Актуальні проблеми психології навчання та розвитку* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. з нагоди 70-ліття заснування Лабораторії психології навчання імені І. О. Синиці (м. Київ, 25–26 трав. 2017 р.) / Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2017. С. 108–110.

5.8. Клименко І. В. Симптомокомплекс відповідальності курсантів – майбутніх правоохоронців у контексті програми психологічного супроводу. *Судово-психологічна експертиза. Застосування поліграфа та спеціальних знань в юридичній практиці* : електрон. журн. 2017. № 3 (17). URL: http://expertize-journal.org.ua/psihologicheskaya-ekspertiza/769-klimenko-i-v-simptomokompleks-vidpovidalnosti-kursantiv-majbutnikh-pravookhorontsiv-u-konteksti-programi-psikhologichnogo-suprovodu (дата звернення: 15.01.2019).

5.9. Клименко І. В. Система психологічного супроводу як чинник професійно-особистісного розвитку та саморозвитку курсантів-правоохоронців. *Психологічні та педагогічні проблеми професійної освіти та патріотичного виховання персоналу системи МВС України* : тези доп. наук.-практ. конф. (м. Харків, 7 квіт. 2017 р.) / МВС

України, Харків, нац. ун-т внутр. справ. Харків, 2017. С. 51–54.

5.10. Клименко І. В. Специфіка саморегуляції курсантів – майбутніх правоохоронців у контексті програми психологічного забезпечення. *Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки фахівців в умовах сучасного освітнього простору* : матеріали ІІІ наук.-практ. конф. (м. Харків, 21 квіт. 2017 р.) / Харків. дер. акад. фіз. культури, Каф. педагогіки та психології. Харків, 2017. С. 90–94.

5.11. Клименко І. В. Формування антикорупційної спрямованості особистості у контексті професійної підготовки поліцейських. *Бочаровські читання* : тези доп. учасників Міжнар. наук.-практ. конф., присвяч. 25-річчю підгот. психологів у Харків. нац. ун-ті внутр. справ (м. Харків, 13 квіт. 2018 р.) / МВС України, Харків. нац. ун-т внутр. справ. Харків, 2018. С. 139–140.

5.12. Клименко І. В., Євдокімова О. О. Психологічне забезпечення професійної підготовки поліцейських. *Dny vědy – 2018* : materiály XIV mezinárodní vědecko-praktická konference (22–30 března 2018 r.). Vol. 5: Filologie. Psychologie a sociologie. Hudba a život. Tělesné kultury a sport. Praha : Publishing House «Education and Science», 2018. S. 66–68. *(Особистий внесок автора полягає у визначенні сутності та змісту психологічного забезпечення).*

5.13. Клименко І. В., Євдокімова О. О. Формування антикорупційної спрямованості поліцейських в ході професійної підготовки. *Science without borders – 2018* : materials of the XIII international scientific and practical conference (March 30 – April 7, 2018). Vol. 8: Psychology and sociology. Sheffield : Science and Education Ltd, 2018. P. 70–73. *(Особистий внесок здобувача полягає у визначенні складових антикорупційної спрямованості поліцейських).*

ЗМІСТ

ВСТУП……. 27
РОЗДІЛ 1. ПСИХОЛОГІЧНІ СКЛАДОВІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПОЛІЦЕЙСЬКИХ …… 40
1.1. Психологічні проблеми поліцейської підготовки та поліцейської освіти у зарубіжних та вітчизняних дослідженнях……. 40
1.2. Види та форми професійної підготовки поліцейських в Україні…… 52
Висновки до першого розділу ……..….. 68
РОЗДІЛ 2. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОЕКТУВАННЯ СИСТЕМИ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПОЛІЦЕЙСЬКИХ…… 71
2.1. Принципи проектування й організації системи психологічного забезпечення професійної підготовки правоохоронців…… 71
2.2. Сутність, зміст та складові системи психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських…… 80
2.3. Психологічне забезпечення професійної підготовки поліцейських у контексті системного підходу…….. 95
2.4. Професійні поліцейські практики як основа для проектування системи психологічного забезпечення професійної підготовки……. 104
2.5. Теоретична модель психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських……. 116
Висновки до другого розділу …… 134
РОЗДІЛ 3. МІШЕНІ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПОЛІЦЕЙСЬКИХ…… 137
3.1. Визначення мішеней психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських на сучасному етапі реформування правоохоронних органів…. 137
3.2. Антикорупційна культура особистості майбутнього поліцейського……. 150

3.3. Толерантність до невизначеності як професійно-важлива характеристика поліцейського…….. 168
3.4. Симпотомокомплекс відповідальності майбутніх правоохоронців…….. 172
3.5. Прогностична здатність як компонент професійної компетентності поліцейських…… 176
3.6. Саморегуляція особистості майбутнього працівника поліції……. 178
3.7. Симптомокомплекс рефлексивності: теоретичні та прикладні засади формування…… 189
3.8. Конструктивні копінг-стратегії як передумова успішної професійної діяльності поліцейських……. 195
Висновки до третього розділу …….. 204
РОЗДІЛ 4. СПЕЦИФІКА ПРОГРАМ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НА РІЗНИХ РІВНЯХ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ…….. 206
4.1. Часові та змістові особливості програм психологічного забезпечення різних рівнів професійної підготовки поліцейських…….. 206
4.2. Особливості психологічного забезпечення первинної професійної 211
підготовки поліцейських……
4.3. Особливості організації психологічного забезпечення професійної 220
підготовки курсантів……..
Висновки до четвертого розділу …… 238
РОЗДІЛ 5. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОЦЕСУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ КУРСАНТІВ У ЗВО ЗІ СПЕЦИФІЧНИМИ УМОВАМИ НАВЧАННЯ……. 240
5.1. Формування антикорупційної культури особистості курсанта як провідне завдання психолого-педагогічного впливу……. 240
5.1.1. Програма формування антикорупційної культури поліцейських……. 240

5.1.2. Констатувальне дослідження рівня сформованості антикорупційної культури майбутніх поліцейських……. 252
5.1.3. Результати впровадження програми формування антикорупційної культури курсантів…… 259
5.2. Формування толерантності до невизначеності у курсантів - майбутніх поліцейських в контексті програми психологічного забезпечення професійної підготовки…….. 285
5.3. Формування відповідальності у майбутніх поліцейських у процесі професійної підготовки…… 291
5.4. Особливості формування саморегуляції курсантів в умовах програми психологічного забезпечення…… 312
5.5. Формування рефлексивності в майбутніх поліцейських…….. 333
5.6. Формування конструктивних копінг-стратегій курсантів − майбутніх поліцейських…… 344
5.7. Розвиток прогностичної здатності як компонента професійної компетентності поліцейських…….. 357
Висновки до п’ятого розділу …….. 379
РОЗДІЛ 6. ПРОГРАМА ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПОЛІЦЕЙСЬКИХ НА ЕТАПІ ПЕРВИННОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ 393
6.1. Сутність та зміст програми психологічного забезпечення первинної професійної підготовки поліцейських……. 393
6.2. Результати впровадження програми психологічного забезпечення первинної професійної підготовки поліцейських…… 401
6.2.1. Формування толерантності до невизначеності у слухачів курсів первинної професійної підготовки поліцейських в контексті програми психологічного забезпечення професійної підготовки……. 401

6.2.2. Формування стресостійкості у слухачів курсів первинної професійної підготовки поліцейських в контексті програми психологічного забезпечення професійної підготовки……. 414
Висновки до розділу 6…….. 431
ВИСНОВКИ…… 433
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ……. 441
ДОДАТКИ (ТОМ 2)
ДОДАТОК А. Таблиці опитування експертів з визначення мішеней психологічного забезпечення 2
ДОДАТОК Б. Опитувальник антикорупційної обізнаності..... 20
ДОДАТОК В. Опитувальник на знання законодавчої антикорупційної бази.... 28
ДОДАТОК Г. Методика «Антикорупційна поведінка»..... 37
ДОДАТОК Ґ. Програма тренінгу з формування антикорупційної культури працівників поліції..... 43
ДОДАТОК Д. Вправи до тренінгу з формування антикорупційної культури працівників поліції..... 50
ДОДАТОК Е. Програма навчальної дисципліни «Стресостійкість» варіативної частини навчально-тематичного плану курсів первинної професійної підготовки патрульних поліцейських..... 72
ДОДАТОК Є. Програма навчальної дисципліни «Толерантність та недискримінація у роботі поліції в» варіативної частини навчально-тематичного плану курсів первинної професійної підготовки патрульних поліцейських..... 84
ДОДАТОК Ж. Програма тренінгу формування стресостійкості працівників патрульної поліції..... 121
ДОДАТОК З. Програма тренінгу формування толерантності до невизначеності працівників патрульної поліції..... 145
ДОДАТОК И. Програма тренінгу формування толерантності до невизначеності курсантів - майбутніх поліцейських..... 161

ДОДАТОК І. Програма тренінгу з формування рефлексивності курсантів - майбутніх поліцейських..... 172
ДОДАТОК Ї. Програма тренінгу формування саморегуляції курсантів - майбутніх поліцейських..... 182
ДОДАТОК Й. Програма тренінгу формування конструктивної копінг поведінки курсантів – майбутніх поліцейських..... 193
ДОДАТОК К. Програма тренінгу формування прогностичної компетентності курсантів - майбутніх поліцейських..... 204
ДОДАТОК Л. Програма тренінгу формування відповідальності курсантів - майбутніх поліцейських..... 216
ДОДАТОК М. Довідка про впровадження результатів дисертаційного дослідження в діяльність Національної поліції України..... 227
ДОДАТОК Н. Акт впровадження результатів наукового дослідження у освітній процес Донецького юридичного інституту..... 229
ДОДАТОК О. Акт про впровадження результатів дисертації в освітній процес ЛьвДУВС..... 231
ДОДАТОК П. Довідка про впровадження результатів дисертаційного дослідження в роботі Державної установи «Академія патрульної поліції»..... 237
ДОДАТОК Р. Акт впровадження результатів в освітній процес Національної академії національної гвардії України..... 238
ДОДАТОК С. Акт про впровадження результатів дисертаційної роботи в діяльність Національного університету цивільного захисту України..... 241
ДОДАТОК Т. Акт впровадження результатів дисертаційного дослідження в діяльність Харківського національного університету внутрішніх справ..... 242
ДОДАТОК У. Акт про впровадження результатів у науково-дослідну діяльнсть ДНДІ МВС України..... 244
ДОДАТОК Ф. Список публікацій автора …..... 247

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. У будь-яких трансформаційних процесах, що відбуваються у країні, проблема безперешкодного функціонування правоохоронної системи відіграє одну з ключових ролей. У пункті 3 статті 11 Закону України «Про Національну поліцію» наголошується, що «рівень довіри населення до поліції є основним критерієм оцінки ефективності діяльності органів і підрозділів поліції». У суспільстві висловлюються різні точки зору щодо ходу поліцейської реформи, можливості або неможливості сформувати надійного фахівця-правоохоронця у скорочені терміни тощо. Реформування правоохоронної системи висуває нові вимоги не тільки до особистості поліцейського, але й до освітніх умов, яких така особистість формується. Зміст і технології нової поліцейської освіти мають бути спрямованими на створення таких психологічних умов розвитку особистості майбутніх професіоналів, які забезпечать формування професійної компетентності й актуалізацію особистісного потенціалу правоохоронців. Важливу роль у названих процесах відіграє система психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських, яка виступає як сукупність психологічного супроводу професійного розвитку майбутніх фахівців і психологічної підтримки особистості на різних етапах професіоналізації.

Проблеми психологічного забезпечення досліджувалися в різних контекстах: щодо осіб з девіантною і делінквентною поведінкою (В. А. Бараннік, 2004; В. В. Середа, З. Р. Кісіль, 2016); під час формування підрозділів охорони (Р.А. Калениченко, 2004); у діяльності миротворчих підрозділів (Д. І. Сахадзе, 2006) тощо. Свій внесок у розробку питань психологічного забезпечення професійної діяльності зробили: П. П. Криворучко (1998) – стосовно спеціалістів операторського профілю надводних кораблів; О. А. Блінов – щодо військовослужбовців аеромобільних військ під час парашутно-десантної підготовки (1999); В. В. Стасюк (2000) – щодо військовослужбовців у бойових умовах; О. В. Тімченко, С. Ю. Лєбєдєва

(2005) – щодо психологічного забезпечення професійної та функціональної надійності фахівців снайперських груп спеціальних підрозділів МВС; В. І. Осьодло (2013) – щодо професійного становлення офіцера та інші.

Значущість психолого-педагогічного забезпечення у процесах професійної підготовки й освіти відзначали чимало науковців (О. М. Бандурка, В. І. Барко, О. О. Євдокімова, О. В. Землянська, Л. М. Карамушка, З. Р. Кісіль, О. М. Леонтьєв, С. Д. Максименко, О. В. Тімченко, О. І. Федоренко, Н. В. Чепелєва, Ю. М. Швалб, В. О. Якунін та ін.). Разом із навчанням і вихованням до змісту освітнього процесу дослідники вводять складові психологічного супроводу (О. О. Євдокімова, В. І. Осьодло та ін.), підтримки (О. Г. Асмолов, О. Ф. Бондаренко, О. Г. Лідерс, Р. В. Павелків та ін.).

У контексті «Стратегії розвитку системи Міністерства внутрішніх справ України до 2020 року», яка наголошує на необхідності розвитку «відомчої системи освіти та підготовки кадрів, яка відповідає професійним потребам і формує загальні цінності для персоналу системи МВС», актуалізується проблема створення сучасної моделі поліцейської освіти, яка має містити чіткі цілі, суспільно-орієнтований зміст навчальних програм, і відповідний психологічно виправданий і психологічно відпрацьований метод, призначенням якого є гармонізація вимог практичної поліцейської діяльності з високими вимогами суспільства до якості поліцейських послуг. Наявний розрив між вимогами суспільства до сучасного працівника поліції та можливостями системи професійної підготовки, яка за інерцією все ще певною мірою перебуває під впливом уніфікованої колишньої системи підготовки фахівців, в умовах сьогодення викликає необхідність удосконалення процесу професійної підготовки поліцейських, у тому числі за рахунок упровадження та використання нових досягнень практичної психології, зокрема у вигляді системи психологічного забезпечення професійної підготовки. Система психологічного забезпечення процесу професійної підготовки поліцейських виникає як відповідь на потребу наблизити

результати процесу підготовки, з одного боку, до вимог сучасних поліцейських практик, з іншого, – до певною мірою завищених очікувань і запитів суспільства.

Незважаючи на те, що вирішення питань психологічної підтримки особистості, сприяння її розвитку, становлення і професійної самореалізації виступає однією з основних тенденцій сучасної психології (О. Г. Асмолов, А. М. Большакова, О. Ф. Бондаренко, О. С. Газман, С. Д. Максименко та ін.), а в новітніх наукових студіях феномен психологічної підтримки став визнаним предметом дослідження, проблема створення комплексної системи психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських до цього часу не стала предметом всебічного і системного наукового осмислення. Аналіз наукових досліджень дозволяє констатувати, що цілісної концепції психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських не розроблено; залишаються не визначеними до кінця питання його сутності, змісту і структури; не встановлено критерії оцінки якості психологічного забезпечення й умови, що гарантують його ефективність. Актуальність, теоретична і практична значущість, а також недостатня розробленість проблеми психологічного забезпечення професійної підготовки працівників поліції обумовили вибір теми нашого дослідження: ***«Теорія і практика психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських».***

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Наукове дослідження виконано відповідно до Закону України «Про Національну поліцію», Стратегії розвитку системи Міністерства внутрішніх справ України до 2020 року та Пріоритетних напрямів наукового забезпечення діяльності органів внутрішніх справ України на період 2015–2019 років (наказ МВС України від 16 березня 2015 р. № 275), а також у контексті наукових досліджень Харківського національного університету внутрішніх справ за напрямом «Психологічне, педагогічне та соціологічне забезпечення правоохоронної діяльності» (Державний реєстраційний номер 0113U008196).

Тема дисертації затверджена Вченою радою Харківського національного університету внутрішніх справ (протокол № 12 від 27 листопада 2015 р.) та узгоджена Рішенням бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень з педагогічних та психологічних наук в Україні (протокол № 4 від 25 вересня 2018 р.).

Об'єкт дослідження – психологічне забезпечення професійної підготовки.

Предмет дослідження – теоретичні та практичні засади психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських.

Метою роботи є розробка концепції психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських та визначення теоретико-методологічних і практичних засад цього процесу.

Гіпотези дослідження:

1. Психологічне забезпечення професійної підготовки поліцейських виявляє себе як система діяльності психологів, що сприяє активізації всіх складових процесу професійної підготовки; надає суб'єктам освітнього процесу можливість усвідомлювати та приймати вимоги професійних поліцейських практик до їх особистісно-професійних характеристик; дозволяє гармонізувати внутрішній психічний розвиток особистості та зовнішні умови її соціально-професійного життя; наближає рівень підготовки поліцейських до сучасних запитів суспільства.

2. Цілісне уявлення про сутність психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських може бути сформоване на основі розробки і реалізації сучасної концепції психологічного забезпечення, яка включає в себе: теоретико-методологічне й емпіричне обґрунтування наукової проблеми; створення теоретичної моделі психологічного забезпечення, яка містить характеристики його основних компонентів (цілей, завдань, функцій, суб'єктів, етапів, аспектів, технологій і засобів здійснення); оцінку ефективності, умови та шляхи оптимізації професійної підготовки працівників поліції.

Згідно з поставленою метою визначено основні **завдання дослідження:**

1. Здійснити теоретичний аналіз проблеми та визначити ідеї, продуктивні для формування концептуальних засад психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських.

2. Розробити концепцію психологічного забезпечення професійної підготовки працівників поліції; розкрити зміст поняття психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських; виявити його сутність і структуру. Побудувати теоретичну модель психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських.

3. Визначити мішені психологічного забезпечення професійної підготовки працівників поліції.

4. Розробити програми психологічного забезпечення для різних рівнів професійної підготовки працівників поліції.

5. Упровадити та дослідити ефективність програми психологічного забезпечення професійної підготовки курсантів у закладах вищої освіти зі специфічними умовами навчання.

6. Упровадити та дослідити ефективність програми психологічного забезпечення первинної професійної підготовки працівників поліції.

7. Визначити засади ефективного застосування системи психологічного забезпечення різних рівнів професійної підготовки працівників поліції.

Основними теоретичними і методологічними засадами дослідження стали: положення системного підходу як методологічного засобу пізнання психологічних процесів та явищ. Вихідними були принципи психологічної науки – детермінізму, єдності психіки і діяльності, які доповнені положеннями про системний підхід до розуміння цілісної особистості (Б. Г. Ананьєв, О. М. Леонтьєв, Б. Ф. Ломов, С. Л. Рубінштейн); фундаментальні положення про розвиток і формування особистості (Л. С. Виготський, Г. С. Костюк, С. Д. Максименко); концепції особистості як суб’єкта власної життєтворчості (Г. О. Балл, М. Й. Боришевський, А. В. Брушлінський, В. О. Моляко, В. А. Семиченко, В. І. Слободчиков, В. О. Татенко,

Т. С. Яценко та ін.); положення про зв'язок особистісного і професійного розвитку суб'єкта (А. О. Деркач, Н. В. Чепелєва, В. Д. Шадриков, Л. Б. Шнейдер та ін.); ідеї гуманізації освіти в рамках особистісно-розвивальної парадигми (О. Г. Асмолов, О. Ф. Бондаренко, Ж. П. Вірна, В. В. Давидов, Л. В. Долинська, С. Д. Максименко, Ю. М. Швалб та ін.); концепція психологічного супроводу особистості на різних етапах її розвитку (О. Г. Асмолов, М. І. Плугіна та ін.); положення про психологічні, психофізіологічні основи формування усвідомленої структури професійної діяльності (Є. О. Клімов, Н. А. Побірченко, В. В. Рибалка, Б. Й. Цуканов та ін.); сучасні підходи та напрямки психологічного вивчення діяльності й особистості працівників правоохоронних органів (Л. М. Балабанова, О. М. Бандурка, С. П. Безносов, В. І. Барко, Б. Г. Бовін, О. В. Землянська, О. І. Кудерміна, І. Б. Лебедев, П. В. Макаренко, Н. І. Мягкіх, О. Д. Сафронова, О. І. Федоренко, О. Г. Шестаков); принципи і теоретичні основи організації психологічної роботи у правоохоронних органах (М. І. Мар'їн, В. Ю. Рибников, С. М. Федотов, М. О. Калашніков, Ю. В. Богомолов, Р. А. Журавлев, Р. В. Семенова, С. П. Шклярук та інші).

Методи дослідження. Методологічною основою дисертаційної роботи є система принципів, методів і прийомів наукового пізнання. Їх застосування визначається системним підходом, що дає можливість розглянути проблему в єдності її психологічного змісту і форми, здійснити системний аналіз теорії і практики психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських.

Теоретичні методи: аналіз філософської, психологічної, соціально-економічної, педагогічної літератури за темою дослідження, теоретичне моделювання, системний аналіз, синтез сутнісного змісту результатів дослідження, узагальнення та систематизація наукових даних.

Аналітичні методи: вивчення вітчизняного і зарубіжного досвіду впровадження психологічного супроводу суб'єктів освітнього процесу та професійної підготовки поліцейських кадрів, аналіз директивних, нормативних і методичних документів,

методи експертної оцінки.

Емпіричні методи: спостереження, опитування, анкетування, тести, контент-аналіз, творчі завдання; експеримент. Для розв'язання завдань емпіричної частини роботи було залучено такі психодіагностичні методики: методика визначення парціальних характеристик рефлексивності А. В. Карпова, призначена для визначення рівня розвитку рефлексії; опитувальник «Диференціальний тип рефлексії» Д. О. Леонтьєва, що діагностує тип рефлексії як стійкої особистісної риси; методика діагностики рівня вираженості та спрямованості рефлексії М. Гранта, яка дозволяє оцінити рівень вираженості і спрямованості рефлексії суб'єкта, а саме саморефлексію та соціорефлексію; методика «Стильові особливості саморегуляції поведінки (ССП-98)» В. І. Моросанової, присвячена вивченню індивідуального стилю саморегуляції довільної активності людини; опитувальник самоорганізації діяльності (О. Ю. Мандрикова), призначений для діагностики сформованості навичок тактичного планування і стратегічного цілепокладання; опитувальник «Контроль за дією» Ю. Куля (адаптація С. А. Шапкіна), що оцінює здатність суб'єкта ініціювати процес реалізації наміру, незважаючи на труднощі, що його супроводжують; методика «Здатність до самоуправління» Н. М. Пейсахова; «Новий опитувальник толерантності до невизначеності» (Т. В. Корнілова); опитувальник С. Баднера (Т. В. Корнілова, М. О. Чумакова), спрямований на діагностику толерантності / інтолерантності до невизначеності; шкала толерантності до невизначеності Д. Л. МакЛейна (модифікація Є. М. Осіна); опитувальник «Особистісні фактори прийняття рішень» (ЛФР - 25) Т. В. Корнілової, спрямований на виявлення характеристик особистісної регуляції виборів суб'єкта (як прийняття рішень) в широкому контексті життєвих ситуацій; Мельбурнський опитувальник прийняття рішень (Т. В. Корнілової) – для діагностики індивідуального стилю прийняття рішень; методика діагностики когнітивно-поведінкових стратегій подолання (І. Г. Сизова і С. І. Філіппченкова) – для діагностики переважної стратегії долаючої поведінки; методика діагностики стратегій

подолання стресових ситуацій (SACS) С. Хобфолла; опитувальник проактивної долаючої поведінки (О. С. Старченкова), призначений для діагностики особистісних характеристик, що сприяють проживанню стресової ситуації людиною і виходу з неї з підвищеними особистісними ресурсами; методика копінг-поведінки у стресових ситуаціях (N. S. Endler, J. D. A. Parker) в адаптації Т. Л. Крюкової, спрямована на вивчення реакцій людини у стресових, важких життєвих ситуаціях; шкала організаційного стресу Мак-Лін – вимірює толерантність (стійкість до стресів) до організаційного стресу; тест антиципаційної спроможності (В. Д. Менделевич) – діагностує три складові прогностичної здатності людини; методика «Здатність до прогнозування» (Л. О. Регуш), призначена для виявлення здатності до прогнозування; «опитувальник часової перспективи» (Ф. Зімбардо) – для діагностики системи відносин особистості до часового континууму; методика дослідження особливостей соціального сприйняття (Ф. Фідлер) – діагностує установки особистості щодо інших і дає можливість визначити особливості змісту її когнітивного, афективного й конативного компонентів; опитувальник багатомірно-функціонального аналізу відповідальності В. П. Прядеіна, призначений для діагностики різних аспектів відповідальності; опитувальник ДРМЕВО (І. Г. Тимощук) – діагностує рівень морально-етичної відповідальності особистості; опитувальник діагностики особистісного симптомокомплексу відповідальності (І. О. Кочарян), призначений для діагностики вираженості типологічних варіантів відповідальної поведінки; методика «Шкала совісності» (В. В. Мельников, Л. Т. Ямпольський, призначена для вимірювання ступеня поваги до соціальних норм і етичних вимог; методика «Шкала диспозиційного егоїзму» К. Муздибаєва – для виявлення рівня егоїзму; методика «Антикорупційна поведінка поліцейського»; авторський опитувальник антикорупційної обізнаності і метод послідовної динамічної оцінки (МПДО) Б. Я. Шведіна, адаптований відповідно до завдань дослідження і призначений для вивчення антикорупційної поведінки.

Методи активного соціально-психологічного навчання: професійно-психологічний тренінг, ділові та рольові ігри, групові обговорення та дискусії.

Достовірність висновків забезпечена *методами математичної обробки результатів* із подальшою їх якісною та кількісною інтерпретацією та змістовним узагальненням.

Статистична обробка даних і графічна презентація результатів дослідження здійснювалася за допомогою комп'ютерних програм EXEL, WORD, що входять до пакета програм MICROSOFT OFFICE, а також за допомогою пакета статистичних програм SPSS 10,0 for Windows.

Наукова новизна отриманих результатів полягає у вирішенні актуальної наукової проблеми – формуванні концептуальних засад психологічного забезпечення професійної підготовки працівників поліції. Під час вирішення зазначеної проблеми отримано такі результати:

вперше:

– розроблено цілісну концепцію психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських:

– здійснено теоретико-методологічне та емпіричне обґрунтування наукової проблеми;

– розкрито зміст поняття психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських, виявлено його сутність і структуру;

– виявлено мішені психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських як процесу, що наближає результати професійної підготовки до вимог сучасних поліцейських практик та очікувань суспільства;

– розроблено теоретичну модель психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських, що містить його основні компоненти (цілі, функції, завдання; суб'єкти, аспекти, етапи; алгоритм, технології, засоби реалізації; умови та чинники, що впливають на ефективність функціонування тощо);

– визначено критерії оцінки ефективності та засади оптимізації системи психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських;

– здійснено системний аналіз психологічних складових різних рівнів поліцейської освіти в Україні;

набули подальшого розвитку:

– підходи до організації діяльності психологічної служби в системі Національної поліції України;

– сучасні наукові уявлення про сутність, зміст, напрями й етапи формування антикорупційної культури курсантів і слухачів;

удосконалено:

– методологію визначення мішеней психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських;

– методичний інструментарій визначення антикорупційної культури поліцейських.

Практичне значення дослідження. Результати дослідження знайшли своє втілення як у підготовці нормативно-правових актів з проблем психологічного забезпечення, так і в практичній діяльності служби психологічного забезпечення Національної поліції України (довідка про впровадження № 15815/02/11 – 2018 від 22.12.2018). Зокрема, концептуальні положення щодо сутності, змісту та напрямків системи психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських знайшли своє відображення у розробці Порядку організації системи психологічного забезпечення поліцейських, працівників Національної поліції України та курсантів (слухачів) закладів вищої освіти із специфічними умовами навчання, які здійснюють підготовку поліцейських. Низка розроблених автором положень щодо принципів реалізації системи психологічного забезпечення, її функцій, завдань, наукові уявлення про специфіку психологічної роботи з різними категоріями осіб, що потребують психологічної уваги, втілено у відповідних розділах зазначеного нормативно-

правового акта.

Практичне значення дослідження підтверджується також широким використанням одержаних результатів в організації професійної підготовки поліцейських у закладах зі специфічними умовами навчання – Донецькому юридичному інституті МВС України (акт упровадження № 37 Н/П від 15.01.2019), Львівському державному університеті внутрішніх справ (акт упровадження № 94 від 28.12.2018); в умовах первинної підготовки поліцейських на базі Державної установи «Академія патрульної поліції» (довідка впровадження № 110 від 08.01.2019); в освітньому процесі Національного університету Національної гвардії України (акт упровадження № 84/2-89 від 11.01.2019), Національного університету цивільного захисту України (акт упровадження № 78/3 від 19.12.2018); у діяльності психологічних служб підрозділів МВС, зокрема матеріали програми тренінгів особистісно-професійного розвитку майбутніх поліцейських впроваджено у практичну діяльність відділення психологічного забезпечення Харківського національного університету внутрішніх справ (акт упровадження № 1/28 від 19.12.2018). Теоретичні та методологічні напрацювання дисертації впроваджено у науково-дослідну діяльність Державного науково-дослідного інституту МВС України, зокрема концептуальні підходи та комплекси методик щодо діагностики та розвитку толерантності до невизначеності, конструктивних стратегій долаючої поведінки, саморегуляції, прогностичної здатності активно використовуються у процесах апробації і впровадження у практику новітніх психологічних технологій, відповідних навчальних, тренувальних, корекційних методик та методичних прийомів, психодіагностичних комплексів для професійного психологічного відбору, підготовки, супроводу працівників Національної поліції України у навчальному процесі та практичній роботі (акт упровадження ДНДІ МВС України № 26/2-140 від 11.01.2019).

Запропонований та апробований комплекс психодіагностичних методик дозволяє

визначати готовність курсантів і слухачів до служби, до подолання специфічних проблем професійної діяльності поліцейських, виявляти рівень сформованості їх антикорупційної культури, рефлексивності, толерантності, відповідальності, прогностичної здатності, конструктивних стратегій долаючої поведінки.

Матеріали дисертації можуть бути використані як у практиці роботи психологічних служб навчальних закладів та установ, так і в практичній діяльності підрозділів Міністерства внутрішніх справ.

Особистий внесок здобувача. Розроблені автором наукові положення й отримані емпіричні результати є самостійним внеском у дослідження проблеми психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських. Монографія та всі наукові статті є одноосібними. З апробаційних робіт, що опубліковані у співавторстві, у дисертації використані лише ті положення та ідеї, які є результатом особистих досліджень здобувача. Особистий внесок здобувача в цих роботах зазначений в авторефераті в переліку публікацій за темою дисертації.

Кандидатську дисертацію на тему «Гендерні особливості професійної деформації працівників органів внутрішніх справ України» захищено у 2013 році. Положення та висновки кандидатської дисертації в докторській дисертації не використовувалися.

Апробація і впровадження результатів дослідження. Основні положення і результати дисертаційного дослідження доповідалися на: м*іжнародних науково-практичних конференціях:* Міжнародній науково-практичній конференції «Актуальні проблеми психології навчання та розвитку» з нагоди 70-ліття заснування Лабораторії психології навчання імені І.О Синиці (25–26 травня 2017 р., Київ), XIV mezinárodní vědecko-praktická konference «Dny vědy – 2018» (22–30 března 2018 r., Praha), Міжнародній науково-практичній конференції, присвяченій пам’яті професора С. П. Бочарової (30 березня 2017 р., Харків); XIII international scientific and practical conference «Science without borders – 2018» (March 30 – April 7, 2018, Sheffield); Міжнародній науково-практичній конференції, присвяченій 25-річчю підготовки

психологів у Харківському національному університеті внутрішніх справ (13 квітня 2018 р., Харків); XIII Міжнародній конференції «Стратегія якості у промисловості і освіті» (5–8 червня 2017 р., Варна, Болгарія); II Міжнародній науково-практичній конференції «Підготовка поліцейських в умовах реформування системи МВС України» (21 квітня 2017 р., Харків); III Міжнародній науково-практичній конференції «Підготовка поліцейських в умовах реформування системи МВС України» (24 травня 2018 р., Харків); II Міжнародній науково-практичній конференції «Актуальні прикладні та практичні проблеми психолого-педагогічної науки» (7 квітня 2017 р., Харків); *Всеукраїнській науково-практичній конференції* «Психологічні та педагогічні проблеми професійної освіти та патріотичного виховання персоналу системи МВС України» (30 березня 2018 р., Харків), а також на III Науково-практичній конференції «Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки фахівців в умовах сучасного освітнього простору» (21 квітня 2017 р., Харків) та на Науково-практичній конференції до 100-річчя підготовки охоронців правопорядку в Харкові (25 листопада 2017 р., Харків).

Публікації. Результати дисертаційного дослідження висвітлено у 38 наукових працях. Серед них: 1 монографія, 20 статей у наукових фахових виданнях із психології, затверджених МОН України (з них 10 – у наукових фахових виданнях України, які входять до міжнародних наукометричних баз); 4 статті в іноземних наукових виданнях, які входять до міжнародних наукометричних баз та 13 друкованих робіт апробаційного характеру.

Структура і зміст дисертації. Дисертація складається зі вступу, шести розділів, висновків, списку використаних джерел із 598 найменувань (з них 78 – іноземними мовами). Загальний обсяг дисертації становить 748 сторінок, основна частина роботи викладена на 412 сторінках. Дисертація містить 55 таблиць на 28 сторінках, 18 рисунків на 7 сторінках і 25 додатків на 252 сторінках.

РОЗДІЛ 1
ПСИХОЛОГІЧНІ СКЛАДОВІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПОЛІЦЕЙСЬКИХ

1.1. Психологічні проблеми поліцейської підготовки та поліцейської освіти у зарубіжних та вітчизняних дослідженнях

Професійна діяльність працівників поліції являє собою по суті щоденне розв'язання складних проблем, ситуацій, завдань. Важливою функцією професійної підготовки поліцейських є формування у них особистісно-професійних характеристик, які б допомагали їм долати труднощі, виживати у складних умовах виконання професійних обов'язків, вирішувати досконало конфліктні ситуації тощо.

Діяльність Національної поліції України, її успіхи і невдачі перебувають у полі підвищеної суспільної уваги, що, своєю чергою, актуалізує питання підвищення рівня професійної підготовки правоохоронців. У суспільстві широко дискутуються різні точки зору на хід поліцейської реформи, на можливість або неможливість сформувати надійного фахівця – правоохоронця у скорочені терміни тощо. У цьому ракурсі особливої значущості набуває аналіз результатів вже проведених реформ систем підготовки поліцейських кадрів у зарубіжних країнах – США, Європи та Азії в контексті подальшого використання вже набутого досвіду та запобігання помилок.

Незважаючи на те, що психологічні аспекти професійного становлення суб'єктів правоохоронної діяльності є поширеним предметом уваги багатьох науковців, а у наявних дослідженнях надано результати вивчення численних психологічних характеристик курсантів – майбутніх правоохоронців, проблема формування особистості працівника поліції саме в контексті професійної освіти набуває сьогодні особливої актуальності. Реформування правоохоронної системи висуває нові вимоги не тільки до особистості поліцейського, але й до освітніх умов,

в яких така особистість формується. Зміст та технології нової поліцейської освіти мають бути спрямовані на створення таких психологічних умов розвитку особистості майбутніх професіоналів, які забезпечать формування професійної компетентності та актуалізацію особистісного потенціалу правоохоронців [177].

Разом з цим, виникає питання щодо того, якою має бути модель професіонала, яка визначить концепцію та специфіку підготовки поліцейських. Немає сумніву, що в у мовах реформування така концепція в цілому, та вплив освіти на особистість поліцейського, зокрема, окреслює низку дискусійних питань, які не можуть бути вирішеними лише на ґрунті вітчизняних досліджень, які зараз знаходяться на початковому етапі свого становлення [177].

У той же час, слід відзначити, що за кордоном проблема поліцейської освіти та вплив її різних форм на формування особистості поліцейського в тих чи інших її проявах не втрачає своєї актуальності. Так, К.А. Патерсон в огляді Програми академічної освіти поліцейських (2015 р.) зазначає: «Освіта поліцейських є головним питанням в процесі культурних змін і реформ» [571, с.121; 112]. Такі твердження спонукають до серйозного осмислення досвіду іноземних дослідників та аналізу їх наукових напрацювань з метою використання у практиці професійної підготовки працівників поліції у нашій державі.

Зв'язок між освітою та поліцейською роботою вже давно вивчається за кордоном фахівцями у сфері правоохоронної діяльності. Ще у 1967 році, як зауважують Р.С. Троянович та Т.Г. Ніколсон, у колі правоохоронців та представників кримінального правосуддя вивчалася потреба в підвищенні *академічних вимог* до тих, хто бажав вступити працювати до поліції. Одним з їх головних аргументів було те, що по мірі того, як населення в цілому становиться все розумнішим, рівень інтелекту поліцейського повинен бути на тому ж рівні, що і у пересічного громадянина, або ж перевищувати його. Іншим аргументом було те, що прагнення до «професіоналізації» поліції передбачає як обов'язкову вимогу

наявність освітнього ступеню, що відповідає чотирьохрічному навчанню в коледжі [177; 592].

Деякі дослідники, підкреслюють С.М. Сміт та М.Г. Аамодт, виправдовують використання освітніх вимог, демонструючи, що освічені поліцейські мають певні бажані характеристики, яких позбавлені їх менш освічені колеги. Так, у порівнянні з їх менш освіченими товаришами по службі поліцейські з вищою освітою: є менш авторитарними та догматичними; є більш обачливими; мають кращі комунікативні навички та характеризуються більш позитивним ставленням до проблем співпраці з громадою [177; 592].

Результати власного дослідження цих науковців активно підтверджують надання переваги кандидатам на роботу з вищою освітою. Отримані результати свідчать про наступне:

- освіта прямо пропорційна оцінкам, отриманим в академії, та оцінюванню результатів патрулювання з боку керівника та зворотно пропорційна прогулам, травмам, ДТП та строку перебування на посаді;
- курсанти зі ступенем бакалавра мають кращі оцінки в академії, ніж курсанти з дипломом молодшого спеціаліста або із середньою освітою, а курсанти з дипломом молодшого спеціаліста мають кращі оцінки в академії, ніж курсанти із середньою освітою [177; 592]. С.М. Сміт та М.Г. Аамодт зазначають, що поліцейські, які мають принаймні диплом молодшого спеціаліста, отримують більш високі оцінки результатів своєї роботи з боку керівництва, ніж їх менш освічені колеги. Переваги вищої освіти не проявляються в оцінці роботи протягом перших двох років на посаді. Однак після двох років поліцейські з дипломом бакалавра випереджають тих, хто має диплом молодшого спеціаліста або свідоцтво про середню освіту. Співвідношення між освітою, навчанням в академії та роботою в патрулі не є просто функцією інтелекту, тому що освіта поступово додавала обґрунтованості когнітивним здібностям. Разом з цим, ті, хто спеціалізувався в кримінальному

правосудді, працювали на такому ж рівні, що і ті, в кого були інші спеціалізації [590; 177].

Дослідження стосовно переваг вищої освіти поліцейських на прикладі Сполучених Штатів Америки можна поділити на дві чіткі групи. До першої групи належать дослідження 1970-х років про вплив вищої освіти на стосунки поліцейських. Поліцейські, які отримали освіту в університеті були менш авторитарними, ніж поліцейські, які не закінчили університет (Л. Паркер, М. Донелли, Д. Гервітз) [570], менш цинічними (Реголі Р.М.) [576], та, чим вищим є рівень освіти, тим більш чутливою до змін стає система цінностей у поліцейських (Гуллер І.) [544], що забезпечує їм більш етичну професійну поведінку (Р.Роберг) [577]. Дослідження також показали, що не курси з кримінології або кримінального судочинства призвели до більш етичного і культурного ставлення, а досвід навчання в університеті в цілому (Р. Роберг) [177; 578].

Дослідження авторів, котрі належать до іншої групи, які з'явилися в 1990-х, свідчать про певні сумніви стосовно необхідності отримання освіти в університеті поліцейськими-новобранцями. С. Оуен та К. Вагнер визначили, що поліцейські, які вивчали кримінальне судочинство демонстрували вищий рівень авторитаризму, ніж ті, хто вивчав інші дисципліни [568]. До таких висновків прийшли Б. Бьеррегаард та В. Б. Лорд, які брали під сумнів значення освіти на вплив ставлення до етики в кримінальному судочинстві [526]. Разом з цим, дослідження С. Оуен та К. Вагнер показали, що на перших етапах навчання поліцейські продемонстрували вищий рівень авторитаризму, ніж ті, які закінчували навчання [568], і цю точку зору підтримали К.Хейс, Р. Реголі, Дж. Хьютт, які ідентифікували кореляцію між рівнями освіченості поліціантів та значущими змінами у системі їх цінностей [548].

Дж. Бафкин висловив думку про те, що визначенню потенційної цінності вищої поліцейської освіти в США заважає відсутність відповідних критеріїв [531], а

С. Оуен в цьому ракурсі вказує також на відсутність ясності в питанні про мету освіти, орієнтовану на практику [177; 567].

У 2014 році на сайті Білого дому Д. Хадсон презентував федеральні програми змін у діяльності поліції, необхідність яких була викликана заворушеннями у Фергюсоні, Міссурі тощо, та зауважив, що в Америці думки стосовно правоохоронної діяльності швидко змінюються [112; 550]. С. Вільямс також зазначає, що порушення громадського порядку по всій країні зростають. Поліцейські стикаються з більш серйозними викликами. Звичайна підготовка, включаючи тактичну, яка традиційно пропонується в академіях, більше не виявляється достатньою. Поліцейські потребують більшого, ніж механічні навички чи можливості механічного ж запам'ятовування. Наразі, на думку американських дослідників, потрібною виявляється підготовка більш високого рівня, яка б включала проблемне навчання, формування критичного мислення та навичок міжособистісного спілкування. Підвищення рівня навчання, робить висновок С. Вільямс, може сприяти зменшенню порушень громадського порядку та кращій підготовці поліцейських до взаємодії з представниками різних шарів населення [112; 595].

П. Макдермотт та Д. Халс звертають увагу на те, що традиційне навчання в академії не сприяє розвитку навичок вирішення проблем. Замість цього, пишуть автори, пропонується такий підхід до навчання та освіти, при якому інструктор надає навчальний матеріал, після чого здійснюється оцінювання. Але ж на поліцейських покладається обов'язок підтримувати соціальний порядок і будувати суспільні стосунки. А нові поліцейські, які починають виконувати свої професійні обов'язки в американському суспільстві, позбавлені навичок вирішення проблем [112; 563].

С. Серені-Массинжер та Н. Вуд також вивчали зв'язок освітніх інституцій з програмами підготовки поліцейських, що дозволило їм у публікації 2016 року на

ґрунті вивчення досвіду підготовки поліцейських резюмувати, що традиційне навчання в академії в теперішній час спирається на механічне запам'ятовування та тактичні навички. Більшість поліцейських академій використовують біхевіористичний стиль навчання, при якому інформація надається через лекцію, при цьому очікується, що курсант буде застосовувати цю інформацію на практиці [112]. Дослідження показують, що 90 відсотків навчання в академії спрямовано на вирішення завдань з очікуванням їх осмислення. Навчання, яке базується лише на відтворюючому підході, не надає тим, хто навчається, можливості покращити вміння вирішувати проблеми через застосування критичного мислення. Навчання, яке сфокусовано на вирішенні проблем, критичному мисленні та міжособистісному спілкуванні, забезпечить сучасних правоохоронців таким набором професійних навичок, який допоможе їм більш ефективно справлятися з тими подіями, які повсякденно виникають у професійній діяльності поліцейських [587, с. 141].

Критичне мислення є необхідним для будь-якого професіонала, тому що воно дає покращені результати не лише для індивіда з критичним мисленням, а й для тих, кому служить цей професіонал. Застосування когнітивних навичок в процесі прийняття рішень також допомагає досягти взаємно бажаного результату як для правоохоронця, так і для суспільства [177].

Навички міжособистісної комунікації зазвичай не включають до програми навчання, хоча ці навички мають бути спрямовані на деескалацію конфліктних ситуацій. Емоційний інтелект є ще одною ключовою компетентністю, важливість якої підкреслюється в Програмі навчання поліцейських, виходячи з того, що емоційний інтелект вважається важливим аспектом здібності контролювати власні емоції [587, с. 142]. Разом з цим, наголошують дослідниці, програми емоційного інтелекту працюють, якщо за ними навчають та ними управляють компетентні інструктори. Однак багато інструкторів не є такими спеціалістами, тому що вони не є фахівцями з емпіричного навчання емоційного інтелекту. Велика частина

поліцейського навчання складається, головним чином, з використання вогнепальної зброї, тактичної підготовки, і методів арешту. Навчання, яке б фокусувалося на проблемному навчанні і забезпечувало основу для розгляду людської поведінки щодо критичного мислення, емоційного інтелекту, міжособистісної комунікації і розв'язання конфліктів, є незначним або взагалі відсутнім. Для того, щоб бути належно підготовленим для служби, потрібен професійний розвиток переносних навичок і відповідний освітній компонент для сучасної поліції [587, с. 143].

Європейські дослідники Т. Фелтес та Р. Піс підкреслюють важливість *концептуалізації* вимог та вказують на те, що моделі поліцейської освіти повинні містити: чіткі цілі; суспільно-орієнтований зміст навчальних програм; і відповідний метод, щоб полегшити перехід від правоохоронної діяльності на співпрацю з громадськістю [541; 572].

Х. Питерс у ракурсі компетентнісного підходу у поліцейській освіті констатує, що перехід до співробітництва поліції з громадськістю в Північній Європі супроводжувався реформами в поліцейській освіті, які спрямовані на поліпшення якості роботи поліції [177]. У Нідерландах поліція використовує подвійну систему освіти та підготовки кадрів з метою сприяння чітким зв'язкам між теорією і практикою. Це включає спільну з поліцейськими установами базу для підготовки працівників поліції, формулюючи професійні вимоги різних поліцейських функцій, коли навчальні заклади визначають навчальну програму і вимоги навчання, що відповідає професії [573].

Слід звернути увагу, що дослідники розводять поняття «навчання» та «освіта» стосовно професійної підготовки поліцейських. Наприклад, Д. Кокс вважає, що навчання поліцейських передбачає забезпечення громадського порядку, тоді як поліцейська освіта прагне спонукати офіцерів, які активно взаємодіють з різними верствами суспільства, до більш гнучкого мислення.

Відсутність спеціальної програми освіти поліцейських для підтримки цього культурного переходу пояснює затримку між нововведеннями в охороні громадського порядку та їх застосуванням на практиці [177; 538]. Поліція в демократичних суспільствах існує в політичному вимірі, в якому визнається важливість соціальної справедливості, соціальної згуртованості, чесності, рівності і прав людини. Д. Бейлі і Е. Біттнер стверджують, що цим цінностям можна навчити поліцейських [524]. Р. Роберг зазначає, що освіта (а не підготовка) є необхідною для розвитку цих цінностей і ефективним є використання розмежування цих понять, яке підтримує та підвищує продуктивність працівників поліції, відповідальність і професіоналізм [177; 577].

Взаємостосунки між вищою освітою та правоохоронною діяльністю, засновані на фактичних даних, констатує Л. Шерман, забезпечують платформу для угоди про те, що є головною задачею поліції і як цю задачу вирішувати, а також, які переваги брати до уваги [588].

Вимоги до демократичних засад поліцейської діяльності (професіоналізм, відповідальність, законність), резюмує О. Маренін, забезпечують потенційну основу для розуміння того, як націленість на поліцейську освіту може сприяти навчанню і розвитку працівників поліції на всіх рівнях поліцейської ієрархії і визнання практичної користі "цінностей" як двигунів реформи поліції [562, с. 109].

Як визнає Д.Кокс, реформа в поліцейській освіті та навчанні вимагає чіткої концептуалізації поліцейських «цінностей», які можуть проявлятися у всіх трьох шляхах поліцейської субкультури [538].

Необхідність створення моделі поліцейської освіти та визначення її центральних принципів зазначається не тільки науковцями Австралії, США та Європи [177]. Наприклад, дослідники з Таїланду С. Чаттонг, М. Ковітая та М. Конгджарон вказують, що з минулого і по теперішній час тайську поліцію піддають критиці, що обумовило створення плану реформ у Королівській поліції

Таіланду у 2011- 1015 роках, важливою складовою яких є формування професійного поліцейського мислення [536, с. 880]. Є певна відповідність у тому, пишуть автори, що характеризує ефективне професійне поліцейське мислення, і які дії слід застосувати в моделі навчання. Чотири ключові характеристики визнані важливими для службової свідомості: етична поведінка, довіра, комунікація та здібність до критичного, творчого та стратегічного мислення. Чотирма видами діяльності, які вважаються важливими для службової свідомості, є наступні: створення сумісних планів на майбутнє, породження відданості організації, піклування про підлеглих та вирішення проблем [536, с. 886].

Іншим прикладом азійських досліджень проблеми поліцейської освіти є робота Као Л. із співавторами, котрі вказують, що діюча на Тайвані система навчання та виховання поліцейських зазнала значних змін у час переходу до демократії в період між 1986 та 2000 роками. Ця система є двоєдиною, в якій поліцейський коледж забезпечує навчання персоналу поліції низького рейтингу, у той час як Центральний університет Поліції відповідає за навчання старшого поліцейського складу. Відбиттям реформ поліції на Тайвані є *відмова від поліцейської освіти як замкнутої системи, а також включення більшої кількості соціальних наук у навчальну програму поліцейської освіти* [177; 534].

Щодо Індії, то там підготовка поліцейських не передбачає вивчення гуманітарних та соціальних наук. А. Верма критикує підготовку індійських поліцейських і стверджує, що заклики до проведення реформи, як правило, ігноруються. В Індії розуміють значення вивчення соціальних наук, але перевагу надають технічним навичкам. Дослідження про вплив такої моделі вищої освіти на поліцейських констеблів в Індії показали негативні результати і те, що поліцейські, які отримали вищу освіту мали більш жорсткі системи оцінювання і були менш зацікавлені в захисті прав громадян і байдужими до правових меж [177; 594].

Проблема вищої поліцейської освіти може бути також розгорнута у досить несподіваному психологічному аспекті. С.В.Телеп в аналітичному огляді впливу вищої освіти на якість поліцейської діяльності вказує на зауваження Р. Роберга і С. Бонна, котрі навели цікавий аргумент, що навіть коли освіта не має статистично підтвердженого впливу на ефективність роботи поліцейських, вона все ж може бути корисною для підвищення освітніх стандартів. Навіть якщо ефективність роботи не змінюється, підвищення освітніх стандартів може призводить до збільшення авторитету і поваги до цієї сфери діяльності. С.В. Телеп апелює також до думки Х. Голдстейна, котрий зазначив, що вимога наявності вищої освіти допоможе подолати неправильне уявлення, що, поліцейській роботі властиві нескладні завдання, з якими може впоратись кожен [177; 591]. У цьому контексті автор звертається до тези Е. Біттнера, який стверджував стосовно вимог освітнього рівня, що "головна мета ... полягає у скасуванні назавжди ідеї, яка є занадто поширеною в нашому суспільстві, що, якщо людина не хоче взяти на себе турботу стати кимось вартісним, вона завжди може стати копом". Телеп С.В. поділяє думку Дж. Файфа, який стверджує, що поліція має велику свободу дій, має велику відповідальність та працює самостійно, так само, як вчителі, і вона також приймає рішення, які впливають на життя громадян, так само, як прокурори і судді. Проте, в той час як ці професії вимагають вищої освіти (і вченого ступеня для юристів), поліцейська діяльність відстає у цьому сенсі [177; 591].

Далі С.В. Телеп зазначає, що вчені часто розглядають освіту, зокрема, отримання ступеня бакалавра після чотирирічного навчання, як засіб поліпшення відносин в поліції і виконавської дисципліни. На жаль, практичні дослідження щодо впливу освіти обмежені, через слабку методологічну базу і численні суперечності [177;591].

До цієї думки приєднується Е. А Паолайн III із співавторами, котрі у 2015 році зазначили, що як прибічники, так і противники вищої поліцейської освіти так ніколи

чітко і не визначили точні властивості, які поліцейський з вищою освітою внесе в цю сферу діяльності, окрім того, що це обіцяє більш професійний поліцейський підхід. Перші дослідження впливу вищої освіти були зосереджені на потенційних розбіжностях пріоритетів в роботі серед тих, хто вчився в коледжі і тих, хто не мав такого досвіду [177]. Була проведена низка важливих досліджень, в яких було вивчено багато характеристик. Результати таких досліджень, вказують ці автори, призвели до неоднозначних висновків. Так, в одних роботах були отримані результати, які можна вважати позитивними. Як з'ясувалось, поліцейські з вищою освітою були більш відкритими в системі своїх переконань та менш догматичними, менше зорієнтовані на застосування покарань, менш авторитарними, більш схильними до прийняття та розуміння етнічних проблем, більш доброзичливими до правових обмежень в роботі [177; 569]. В той же час в ранніх дослідженнях були відмічені і негативні наслідки вищої освіти. Наприклад, поліцейські з вищою освітою були менш задоволені своєю роботою, більш цинічними і давали нижчі оцінки своїй організації. І нарешті, в інших дослідженнях прийшли до висновку, що ставлення до роботи у поліцейських з вищою освітою не відрізнялось від їх менш освічених колег в термінах професіоналізму, напруги в роботі і переконання в прийнятності військової моделі поліцейських організацій. Таким чином, в той час, як перші дослідження висвітлили деякі позитивні наслідки вищої освіти, в інших роботах були наведені також обґрунтовані негативні свідчення. Нажаль, важко повністю оцінити користь виконаної роботи, тому що перші дослідження щодо зв'язку між освітою та відношеннями в роботі страждали від низки методологічних недоліків [569, с. 53]. Серед найбільш примітних огріхів дослідники вказували на свою занепокоєність малим розміром вибірок, неможливістю узагальнити результати, нестачею адекватного статистичного контролю, виміром поодиноких результатів, недостатньою якістю вимірювання освіти, неспроможністю пояснити досвід навчання в коледжі до та після найму на роботу тощо [569, с. 54].

Хоча сучасні роботи і виправили деякі недоліки попередніх досліджень щодо впливу освіти на низку чинників стосовно до роботи, які пов'язані із сприйняттям поліцейськими своєї ролі, керівництва, організації і задоволення роботою, вони все ж дали (в кращому випадку) змішані результати. Крім того, багатомірні аналітичні моделі, як правило, мало що пояснюють в розбіжностях відносин, які демонструють поліцейські, що дає можливість припустити дію й інших чинників [569, с. 55].

Таким чином, виходячи із вищезазначеного можна стверджувати, що у сучасній психолого - правовій практиці існують щонайменше три підходи до оцінки необхідності підвищення рівня освіченості правоохоронців [177]. Перша група вчених достатньо негативно ставляться до поліціантів з вищою освітою, говорячи про те, що, наприклад, поліцейські з вищою освітою зазвичай є більш вибагливими до умов праці, менше задоволені своєю роботою, є більш цинічними щодо поліцейської роботи і дають нижчі оцінки своїй організації.

Другий підхід базується на положенні про те, що немає істотної різниці у ставленні до роботи поліцейських з вищою освітою та їх менш освічених колег, немає істотної різниці у рівнях професіоналізму, напруги в роботі, у прийнятті або неприйнятті військової моделі поліцейських організацій тощо [177].

І, нарешті, переважна більшість американських та європейських дослідників стоять на позиції, що «рівень інтелекту поліцейського має бути на тому ж рівні, що й у пересічного громадянина, або ж перевищувати його». Представники цього підходу переконливо ставлять питання про необхідність щонайменше чотирьохрічної підготовки правоохоронців, аргументуючи це тим, що у порівнянні з їх менш освіченими товаришами по службі поліцейські з вищою освітою є менш авторитарними та догматичними; є більш обачливими; мають кращі комунікативні навички та характеризуються більш позитивним ставленням до проблем співпраці з громадою тощо [177].

Визначенню потенційної цінності вищої поліцейської освіти в Україні заважає відсутність відповідних сучасних критеріїв підготовки фахівця, а також відсутність ясності в питаннях про кінцеву мету освіти, орієнтовану на практику. Тому ще з більшою актуальністю постає питання про концептуалізацію кваліфікаційних вимог до професіонала-правоохоронця та про створення сучасної моделі поліцейської освіти, яка має містити чіткі цілі; суспільно-орієнтований зміст навчальних програм; і відповідний психологічно виправданий і психологічно відпрацьований метод, щоб полегшити перехід від правоохоронної діяльності до співпраці з громадськістю [112;177].

1.2. Види та форми професійної підготовки працівників поліції в Україні

Реформування системи правоохоронних органів та створення Національної поліції України потребує формування професіоналу нового типу, який відповідає сучасним вимогам розвитку суспільства та правоохоронної системи в цілому. Ефективність професійної діяльності працівника Національної поліції України пов'язана зі сформованістю особистості поліцейського як фахівця правоохоронної системи [182]. Успішність професійної діяльності працівників поліції можлива за умов оптимальної сформованості професійної навченості, розвитку професійної спрямованості особистості, соціально-психологічної взаємодії та соціального контролю.

Національна поліція України (поліція) являє собою центральний орган виконавчої влади, який служить суспільству шляхом забезпечення охорони прав і свобод людини, протидії злочинності, підтримання публічної безпеки і порядку [497]. Відповідно до Закону України «Про Національну поліцію» завданнями поліції є надання поліцейських послуг у сферах: забезпечення публічної безпеки і порядку; охорони прав і свобод людини, а також інтересів суспільства і держави; протидії

злочинності; надання в межах, визначених законом, послуг з допомоги особам, які з особистих, економічних, соціальних причин або внаслідок надзвичайних ситуацій потребують такої допомоги. Поліція у своїй діяльності керується принципом верховенства права, відповідно до якого людина, її права та свободи визнаються найвищими цінностями. Діяльність поліції здійснюється в тісній співпраці та взаємодії з населенням, територіальними громадами та громадськими об'єднаннями на засадах партнерства і спрямована на задоволення їхніх потреб. Відповідно до закону, у складі Національної поліції функціонують: 1) кримінальна поліція; 2) патрульна поліція; 3) органи досудового розслідування; 4) поліція охорони; 5) спеціальна поліція; 6) поліція особливого призначення.

Ефективність виконання працівником посадових обов'язків, багато в чому зумовлена якістю його професійної підготовки і залежить від психологічних особливостей ставлення людини до своєї професії. Людська психіка пізнається і виявляється через певну діяльність. Людина виступає в житті як діяч і творець, незалежно від того, яким видом праці вона займається. У діяльності розкривається багатство духовного і психічного світу особистості: глибина розуму і переживань, сила уяви і волі, здатності і риси характеру.

В.В. Чернеєм було детально розглянуто актуальні питання вдосконалення системи освіти МВС України з огляду на визначені Міністром концептуальні засади реформування органів внутрішніх справ та сучасні моделі підготовки поліцейських кадрів у країнах Європи. Вчений наводить приклади поліцейської освіти та поліцейської підготовки у США та країнах Європи. Автор говорить, що вони мають трирівневу структуру, за якої по-різному здійснюються взаємодія та інтеграція з цивільними національними освітніми системами: перший рівень – первинна (базова) підготовка з присвоєнням кваліфікації поліцейського; другий рівень – спеціалізована підготовка (перепідготовка й підвищення кваліфікації) середнього керівного складу

поліції; третій рівень – підготовка та підвищення кваліфікації кадрів вищого керівного складу [490, с.8-9].

На думку З.Р. Кісіль, відомча система підготовки працівників правоохоронних органів має свою цільову спрямованість, зміст і характерні риси. Авторка наголошує на тому, що вона виступає як єдина система освітньої діяльності з єдиними вимогами щодо формування змісту навчання, з мережею навчальних закладів, визначених у встановленому порядку та з власною системою управління [152, с.20].

Підготовка поліцейських кадрів у вищих навчальних закладах зі специфічними умовами навчання дозволяє сформувати професійні інтереси майбутніх правоохоронців, належно зорієнтувати, дати чітке уявлення про переваги і труднощі, пов'язані зі службою в поліції [9, с.101].

Можемо сказати, що численні посади, професії та спеціальності в поліції належать до складних видів професійної діяльності, яким притаманні підвищена соціальна відповідальність за професійні помилки, наявність владних повноважень, високий рівень психічного напруження та перевантаження у процесі службової діяльності, наявність екстремальних службових ситуацій, виконання яких пов'язане з небезпекою для життя працівника поліції, ймовірність заподіяння шкоди громадянам у процесі професійної діяльності, агресивність кримінального середовища та інші.

На думку Д.В. Швеця, головною метою навчання поліцейських у процесі практичної діяльності є розвиток їхніх професійних якостей та здібностей без відриву від практичної діяльності, а також формування правоохоронцями власної особистості на тлі зовнішніх чинників і процесів, зумовлених специфікою служби та напрямом службової діяльності [497, с.150].

Важливим недоліком службової підготовки автор вважає відсутність комплексу морально-психологічної та етичної підготовки. Д.В. Швець говорить, що ці два надважливі аспекти підготовки поліцейського завжди залишались без уваги,

хоча якісна морально-психологічна підготовка здатна допомогти правоохоронцям витримати непрості, а іноді й відверто важкі умови несення служби. Автор зазначає, що морально та психологічно підготовлені поліцейські зможуть витримати всі екстремальні навантаження, які готує для них службова діяльність, і таким чином завдяки належній психологічній підготовці удасться зменшити швидкість «плинності» кадрів у підрозділах поліції [497, с.156].

Сучасна кадрова політика Національної поліції України спрямована на вдосконалення професіоналізму поліцейських, підвищення ефективності виконання покладених на них службових завдань [165]. .

Одним із шляхів її реалізації є професійне навчання поліцейських. Згідно зі статтею 72 Закону України «Про Національну поліцію» професійне навчання поліцейських складається з:

- первинної професійної підготовки;
- підготовки у закладах вищої освіти із специфічними умовами навчання;
- післядипломної освіти;
- службової підготовки.

З 2015 року на базі навчальних закладів зі специфічними умовами навчання в системі МВС України були створені курси первинної професійної підготовки, а майбутнім поліцейським, які проходили навчання було присвоєну статус – слухачі. Першими курси первинної професійної підготовки пройшли працівники Департаменту патрульної служби Національної поліції України, термін навчання яких на початку коливався від 2 місяців до 4,5 місяців. Вже потім навчання розпочали працівники інших поліцейських підрозділів: слідчі, дільничні, поліцейські особливого призначення, поліцейські ювенальної превенції та інші [92].

Первинна професійна підготовка (спеціалізація) – це процес формування у слухачів спеціальних знань, умінь, навичок та компетентностей, необхідних для виконання обов’язків працівника поліції. Навчальний процес на курсах первинної

професійної підготовки (спеціалізації) працівників патрульної служби – система організаційних та навчальних заходів, спрямованих на отримання працівниками підрозділів патрульної служби спеціальних знань, умінь, навичок та професійних компетентностей.

Строки підготовки, яких визначалися відповідними навчальними програмами (планами) в залежності від підрозділу. Програма підготовки поліцейських складалася з нормативної (близько 25 дисциплін) і варіативної (близько 16 дисциплін) частини. Тематичний план нормативної частини та час відведений на її вивчення складається з загально-професійної підготовки (86 годин) та професійно-теоретичної (340 годин), в яку входить також вогнева та тактична підготовка. Щодо варіативної частини можна сказати, що кількість навчальних годин та специфіка предметів, залежить від поліцейського підрозділу. В даній частині вивчаються основи діяльності, службова документація, службовий вишкіл, надання домедичної допомоги та ін. Навчальні програми розробляються кадровим підрозділом апарату Національної поліції, а освітній процес забезпечується висококваліфікованими кадрами з залученням міжнародних фахівців [92, с.38-39].

В.В. Бондаренко в своїх працях активно висвітлював особливості первинної професійної підготовки поліцейських, яких вперше прийнято на посади інспекторів патрульної поліції [57]. Автор наголошує на тому, що нова концепція діяльності поліції ставить підвищені вимоги до професійної підготовленості правоохоронців та потребує корегування не лише навчальних програм, а й всього навчально-виховного процесу.

Вчений провів детальний аналіз державного стандарту професійно-технічної освіти професії «Поліцейський» та професійних програм первинної професійної підготовки поліцейських, яких вперше прийнято на службу в поліцію на посади інспекторівпатрульної поліції. Це дало йому змогу констатувати, що загальний фонд навчального часу первинної професійної підготовки за професійною програмою

становить 732 години. В.В. Бондаренко говорить, що типовий навчальний план містить низку дисциплін, які складають нормативну та варіативну частини. «Нормативна частина спільна для слухачів усіх підрозділів поліції та відповідно до державного стандарту складається із трьох розділів:1) загальнопрофесійна підготовка – 86 годин; 2) професійно-теоретична підготовка –134 години; 3) професійно-практична підготовка –236 годин. Фонд навчального часу нормативної частини складає 472 години – із них 456 годин навчальних занять» – зазначає дослідник [57, с.17].

Так, у навчально-тематичному плані підготовки патрульних поліцейських в блок «Загально-професійна підготовка» входила дисципліна «Толерантність та недискримінація у роботі поліції» (10 годин). Метою якої було – формування культури поваги до різноманітності і дотримання принципу недискримінації у щоденній роботі поліцейських. Дисципліна «Стресостійкість» (4 години). Метою якої є – оволодіння поліцейськими компетенціями діагностики та управління стресом при патрулюванні підвищеного ризику та критичному інциденті; опрацювання навичок надання термінової психологічної допомоги та саморегуляції психоемоційних станів.

В.В. Литвин з даного приводу говорить, що під час первинної підготовки формують ті спеціальні навички, які дають змогу патрульному успішно виконувати свої обов'язки. Автор підкреслює, що службова підготовка охоплює багатопрофільну, тактичну, вогневу та психологічну, яка має на меті підготувати працівника патрульної поліції до роботи у складних, стресогенних, небезпечних для життя і здоров'я ситуаціях [269, с.281].

Професійно-психологічне супроводження в аспекті розвитку професійної компетентності патрульного, за думкою В. Литвина, сприяє дослідженню тонкощів професії тоді, коли поліцейський уже адаптувався до умов професії та потребує вдосконалення й розвитку набутих професійних знань, умінь і навичок [269, с.282].

Первинна професійна підготовка організовується для усіх без винятку поліцейських уперше прийнятих на службу в поліції з метою набуття ними спеціальних навичок, необхідних для виконання повноважень поліції, у тому числі спеціальну підготовку щодо зберігання, носіння, застосування та використання зброї.

Первинна професійна підготовка – це професійне навчання осіб, що забезпечуватиме відповідний рівень професійної кваліфікації, який буде необхідним для продуктивної професійної діяльності у майбутньому. Первинна підготовка є занадто важливим елементом для формування початкового базису знань та умінь поліцейського [498, с.104-105].

У 2015 році поповнили лави патрульної служби України люди самих різних професій. Багато для кого з них мова йшла про вторинну (а для деяких і більше) професіоналізацію, і, відповідно, про ускладнення процесів формування нової професійної ідентичності. Від успішності процесів їх правової та професійної ідентифікації залежить успішність реформи правоохоронної галузі України в цілому. Саме тому питання ефективного психологічного забезпечення професійної діяльності поліцейських набувають у сучасному українському суспільстві особливої значущості.

На сьогодні вказаний вид професійного навчання проводиться як на базі закладів вищої освіти зі специфічними умовами навчання, які підпорядковуються МВС України, так і у державних установах, що належать до сфери управління Національної поліції. Зараз Національною поліцією вживається низка організаційних заходів, спрямованих на розширення мережі державних установ.

Організація первинної професійної підготовки регламентується наказом МВС України від 16.02.2016 № 105 «Про затвердження Положення про організацію первинної професійної підготовки поліцейських, яких уперше прийнято на службу в поліції», зареєстрованим у Міністерстві юстиції України 18 квітня 2016 року за № 576/28706.

Поліцейські після успішного закінчення первинної професійної підготовки отримують документ встановленого зразка (до 2019 року – довідку про закінчення первинної професійної підготовки, з 01.01.2019 -диплом про здобуття освітньо-кваліфікаційного рівня «кваліфікований робітник» за професією «Поліцейський») та повертаються до органів (закладів, установ) поліції, з яких вони направлялися на навчання, для подальшого проходження служби в поліції відповідно до вимог Закону України «Про Національну поліцію».

Згідно з вимогами статті 73 Закону України «Про Національну поліцію» поліцейські, відраховані з закладів професійної підготовки до закінчення повного циклу навчання (за винятком тих, хто зазначений в останньому пункті) повертаються до комплектуючих підрозділів та звільняються зі служби в поліції.

Сучасне суспільство ставить перед Національною поліцією України складні завдання щодо якісної професійної підготовки, вирішення яких вимагає поліпшення результатів індивідуальної та групової діяльності працівників насамперед за рахунок професійної майстерності. Підготовка висококваліфікованих поліцейських вимагає вивчення психологічних особливостей здійснення професійної діяльності.

Одним із аспектів підготовки майбутніх фахівців правоохоронної діяльності, за В. Червінським, є формування їх адекватної професійної «Я-концепції», від рівня сформованості й адекватності якої залежить у цілому ефективність конкретної діяльності працівника поліції [489, с.71].

На думку В. Червінського, процес навчання є найбільш сенситивним для розвитку професійної «Я-концепції» особистості. Автор вважає, що в період професійного навчання молоді люди не тільки засвоюють професійні знання, вміння й навички, але й до визначаються в обраній сфері праці; у них розширюється образ професіонала, переглядається ставлення до професії й бачення себе в ній, починається виконання реальної професійної діяльності [489, с.72].

Деякі психолого-педагогічні аспекти первинної підготовки майбутніх працівників патрульної поліції були розглянуті С.П. Гіренком, який розкрив змістовні компоненти навчальних дисциплін психологічного спрямування. Автор зазначає, що психологічна підготовка майбутніх патрульних включає два інтерактивні тренінгові курси – «Ефективна комунікація» та «Стресостійкість». Характеризуючи навчальний курс «Ефективна комунікація», автор підкреслює, що він має на меті формування соціально-психологічних знань про особливості, функції та сторони спілкування поліцейського з громадянами, розвиток практичних вмінь побудови різних форм спілкування (офіційного, емоційного, безконфліктного) з громадянами, колегами, керівництвом тощо. Що стосується навчального курсу «Стресостійкість», то вчений підкреслює, що на даному курсі майбутні поліцейські оволодівають методами діагностики та самодіагностики стресового стану, його можливими проявами, психологічними методиками саморегуляції емоційного стану (дихальними та м'язовими), первинної психологічної допомоги іншим особам [87, с.173-174].

Первинна професійна підготовка організовується для усіх без винятку поліцейських уперше прийнятих на службу в поліції з метою набуття ними спеціальних навичок, необхідних для виконання повноважень поліції, у тому числі спеціальну підготовку щодо зберігання, носіння, застосування та використання зброї.

До виходу наказу Міністерства освіти і науки України від 21 червня 2018 року № 669, яким затверджено стандарт професійної (професійно-технічної) освіти за професією «Поліцейський», підготовка здійснювалася за 4-ма спеціалізаціями (слідчі, оперуповноважені, дільничні офіцери поліції, патрульні поліцейські) Термін навчання становив 4 місяці.

Первинну професійну підготовку у 2016 році пройшли - 1832 поліцейських, у 2017- 7207, у 2018 – більше шести тисяч осіб.

Процедура добору, направлення та зарахування на навчання до закладів вищої освіти із специфічними умовами навчання (далі - ЗВО) визначає наказ МВС України від 15.04.2016 № 314 (у редакції наказу МВС від 08.05.2018 № 383 «Про затвердження порядку добору, направлення та зарахування кандидатів на навчання до закладів вищої освіти із специфічними умовами навчання, які здійснюють підготовку кадрів для Міністерства внутрішніх справ України і Національної поліції України, та вищого військового навчального закладу Національної гвардії України» (далі - Порядок), зареєстрованим у Міністерстві юстиції України 29 квітня 2016 року за № 668/ 28798.

Добір кандидатів на навчання здійснюється територіальними органами Національної поліції, якими готуються обґрунтовані висновки щодо доцільності направлення відібраних осіб до ЗВО та формуються їх особові справи.

На цей час підготовка фахівців для Національної поліції освітніх ступенів бакалавра та магістра організовується на базі 7-ми закладів вищої освіти МВС, а саме:

- Національної академії внутрішніх справ;
- Харківського національного університету внутрішніх справ;
- Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ;
- Львівського державного університету внутрішніх справ;
- Одеського державного університету внутрішніх справ;
- Луганського державного університету внутрішніх справ імені Е.О. Дідоренка;
- Донецького юридичного інституту МВС.

Після закінчення навчання випускники ЗВО направляються до комплектуючих підрозділів згідно з протоколами персонального розподілу, затвердженими в установленому порядку.

У той же час, у загальному контексті підготовки висококваліфікованих фахівців усе частіше виокремлюють загальні тенденції щодо подальшого розвитку професійно-орієнтованої освіти, яка повинна бути мобільною та враховувати зміни, що відбуваються в практичній діяльності, зокрема, в поліції. Одним з найбільш ефективних шляхів удосконалення системи підготовки поліцейських є поєднання освітнього процесу з практичною роботою.

У зв'язку з чим, керівництвом Національної поліції спільно керівництвом МВС планує запровадити для курсантів, які здобувають у ЗВО вищу освіту за спеціальністю «Правоохоронна діяльність» навчання за схемою «2+1», де 2 роки буде відведено на здобуття освітнього ступеня бакалавра на денній формі навчання (опанування теоретичних знань, здобуття первинних практичних навичок), 1 рік – на закріплення набутих раніше професійних компетентностей шляхом продовження навчання на заочній формі з одночасним проходженням служби на посадах молодшого начальницького складу поліції, поліцейських патрульної служби та поліцейських секторів реагування патрульної поліції. Втілення цього задуму дозволить повноцінно реалізувати положення наказу МВС від 29.01.2018 № 51 «Про затвердження Концепції запровадження трирівневої моделі підготовки поліцейських» у частині організації підготовки поліцейських за трирівневою моделлю.

Післядипломна освіта поліцейських складається з: підвищення кваліфікації; спеціалізації; перепідготовки; стажування.

Організація післядипломної освіти регламентується наказом МВС України від 24.12.2015 № 1625 «Про затвердження Положення про організацію післядипломної освіти працівників Національної поліції», зареєстрованим у Міністерстві юстиції України 16 січня 2016 року за № 76/28206.

Направлення на навчання здійснюється кадровими підрозділами органів (закладів, установ) згідно з планом-графіком, сформованою Департаментом

кадрового забезпечення на основі пропозицій, наданих цими ж підрозділами, з урахуванням пропускної спроможності ЗВО та державних установ Національної поліції, та затвердженим в установленому порядку. Поліцейські зобов'язані проходити підвищення кваліфікації за відповідним напрямом службової діяльності:

- не рідше одного разу на три роки;

- перед призначенням на керівну посаду, у тому числі вищу керівну посаду, ніж займана.

Існує два види підвищення кваліфікації працівників поліції:

- довгострокове - не менше 72 академічних годин;

- короткострокове підвищення кваліфікації (спеціалізовані навчальні курси, тематичні семінари, семінари-практикуми, семінари-тренінги, інші види) – менше 72 академічних годин.

Короткострокове підвищення кваліфікації працівників поліції може здійснюватися за місцем несення ними служби з обов'язковим залученням науково-педагогічного та педагогічного (викладацького) складу закладів освіти (установ), що здійснюють післядипломну освіту.

Довгострокове підвищення кваліфікації У 2017 році пройшли 13602 поліцейських , короткострокове -3006 осіб, у 2018 – 14103 та 60186. У 2018 році на базі Всеукраїнського центру підвищення кваліфікації державних службовців пройшло підвищення кваліфікації 635 державних службовців Національної поліції.

Спеціалізація працівників поліції проводиться у закладах вищої освіти зі специфічними умовами навчання, які здійснюють підготовку поліцейських (ЗВО). Направленню на спеціалізацію підлягають працівники поліції структурних підрозділів центрального органу управління Національної поліції та її територіальних (міжрегіональних) органів, що проходять службу (працюють) на посадах, які за класифікацією професій належать до категорій керівників, професіоналів та фахівців, які:

- переміщені на іншу посаду, виконання обов'язків за якою потребує нових знань, умінь і навичок (необхідність направлення такого працівника поліції на спеціалізацію визначається його безпосереднім керівником);

- призначені на посади в новостворені підрозділи поліції.

Спеціалізація проводиться в межах спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у ЗВО, з урахуванням специфіки професійної діяльності працівників поліції.

У 2017 році спеціалізацію пройшли 177 працівників поліції, у 2018 - 832.

Перепідготовка поліцейських здійснюється у закладах освіти та установах Національної поліції, що здійснюють спеціальну підготовку поліцейських, вперше прийнятих на службу до поліції.

Направленню на перепідготовку підлягають працівники поліції, що вперше прийняті на службу в поліції на посади, які за класифікацією професій належать до категорії робітничих кадрів, за переведенням з центральних органів виконавчої влади, діяльність яких спрямовується та координується Кабінетом Міністрів України через Міністра внутрішніх справ України.

Зміст стажування визначається індивідуальними планами, які розробляються органами, установами (закладами), в яких відбуватиметься стажування, за погодженням з його ініціатором.

Службова підготовка – це система заходів, спрямованих на закріплення та оновлення необхідних знань, умінь та навичок працівника поліції з урахуванням оперативної обстановки, специфіки та профілю його службової діяльності. Організація службової підготовки регламентується наказом МВС України від 26.01.2016 № 50 «Про затвердження Положення про організацію службової підготовки працівників Національної поліції України», зареєстрованим у Міністерстві юстиції України 19 лютого 2016 року за № 260/28390.

Навчання з безпеки життєдіяльності являє собою сукупність взаємоузгоджених:

- навчально-організаційних заходів з практичної підготовки (тренувань, навчань) поліцейських до захисту і дій у надзвичайних ситуаціях;
- методик навчання поліцейських з надання домедичної і першої медичної допомоги в разі виникнення надзвичайних ситуацій;
- інструктажів та занять з навчання поліцейських щодо надання допомоги потерпілим, з правил поведінки та дій при виникненні аварії, пожежі, стихійного лиха, що проводяться в системі навчання з питань охорони праці та пожежної безпеки.

Домедична підготовка - це навчання, спрямоване на здобуття поліцейським теоретичних знань з основ медичної допомоги та оволодіння практичними уміннями і навичками, необхідними для надання домедичної допомоги особам, які її потребують.

Навчання з *тактичної підготовки* передбачає набуття та вдосконалення поліцейськими навичок щодо:

- збирання, узагальнення та аналізу інформації про оперативну обстановку, прогнозування розвитку подій, прийняття раціональних управлінських рішень;
- формування морально-психологічної стійкості до виконання службових завдань в особливих умовах;
- перевірки документів у підозрілих осіб, доставляння правопорушників до підрозділу поліції, зупинки та огляду транспортного засобу;
- огляду місць можливого перебування осіб, які переховуються від слідства і суду, ухиляються від виконання кримінального покарання;
- дій при виявленні вибухових пристроїв та речовин (у тому числі наркотичних);

- припинення групових порушень публічного (громадського) порядку та масових заворушень;
- затримання правопорушників (у тому числі озброєних, у будинках та на місцевості) як особисто, так і в складі наряду з правомірним застосуванням поліцейських заходів примусу;
- припинення протиправних дій за допомогою вогнепальної зброї, застосування та використання зброї в службовій діяльності (прийняття рішення про застосування та використання вогнепальної зброї, вибір цілі для знешкодження);
- володіння прийомами особистої безпеки в типових та екстремальних ситуаціях, у разі силового припинення протиправних проявів, а також у разі аварій, катастроф та інших надзвичайних ситуацій;
- ефективного застосування основних різновидів спеціальних засобів, які перебувають на оснащенні в органах поліції, та дотримання правил їх експлуатації;
- з інших питань тактичної підготовки, які виникають у процесі службової діяльності.

Усі види службової підготовки є взаємопов’язаними між собою. Після закінчення навчального року з метою визначення рівня службової підготовленості, а також проведення оцінювання як окремого поліцейського, так і підрозділу, органу (закладу, установи) поліції в цілому, проводиться підсумкова перевірка, до якої залучаються всі поліцейські органу (закладу, установи) поліції, які допущені до самостійного несення служби.

Поліцейський, який за результатами двох етапів підсумкової перевірки отримав оцінку «незадовільно» з тактичної, загальнопрофільної, фізичної та/або вогневої підготовок, вважається таким, який потребує підвищення професійного рівня і підлягає обов’язковому (відповідно до графіка) направленню на навчально-перевірочні збори.

Після завершення навчання на вказаних вище зборах поліцейські складають комплексний залік з тактичної, загальнопрофільної, фізичної та вогневої підготовок членам комісії тренінгового центру (закладу, установи), склад якої затверджується наказом керівника ГУНП.

Крім навчально-перевірочних зборів, в системі службової підготовки також організовуються:

- навчально-тренувальні збори - проводяться із поліцейськими територіальних підрозділів з метою удосконалення їх практичних умінь і навичок із тактичної, вогневої та фізичної підготовок;

- тематичні семінари (семінар-тренінг, семінар-практикум, семінар-нарада тощо) - проводяться за потреби з поліцейськими органів (закладів, установ) поліції з метою підвищення їх рівня готовності до виконання професійних завдань та обов'язків в умовах зміни законодавства, оперативної обстановки, виникнення подій, що несуть великий резонанс у суспільстві тощо.

У рамках останніх з метою ознайомлення з міжнародним досвідом роботи поліції зарубіжних країни, як правило, на базах тренінгових центрів ГУНП рядом міжнародних організацій на підставі відповідних договорів про співпрацю проводяться тренінги для поліцейських усіх територіальних органів. У той же час, зважаючи на пріоритетність питання професійного навчання поліцейських, робота щодо удосконалення та покращання процесу їх навчання, зокрема в системі службової підготовки, триває.

З метою підвищення ефективності службової підготовки поліцейських за місцем несення служби в Національній поліції запроваджено інститут інструкторів з особистої безпеки. Починаючи з середини 2017 року за участю міжнародних партнерів розпочато їх підготовку за чотирьох тижневою програмою, розробленою робочою групою з числа поліцейських ДКЗ, ДПП, ІСІТАР, КМЄС, Канадської поліцейської місії в Україні.

Висновки до першого розділу

Проведений комплексний аналіз теоретико-методологічних засад вивчення психологічних аспектів поліцейської освіти у контексті її реформування в зарубіжних і вітчизняних дослідженнях, показав, що автори намагаються визначати їх специфіку через призму різних чинників: історичних, філософських, економічних тощо. Але практично всі дослідники відзначають значні *психологічні* складнощі перетворень. Це пов'язано із часовими та змістовими змінами в етапах професіоналізації, в регламентах професійної діяльності, з трансформаціями законодавчої бази тощо. Значною мірою кінцевий успіх реформ визначають суто психологічні чинники: здатність працівників подолати власну інерцію й навчитися працювати в нових умовах; ефективність спроб створити «нового фахівця» із заданими моральними характеристиками і водночас не втратити рівень професійної досконалості тощо. Це актуалізує проблему покращення й «осучаснення» процесів професійної підготовки, у тому числі за рахунок використання новітніх психологічних практик, зокрема створення системи психологічного забезпечення процесу фахової підготовки правоохоронців.

Щодо питання важливості поліцейської освіти та впливу її різних форм на формування особистості поліцейського в тих чи інших її проявах, то дискусії ведуться зарубіжними вченими не один рік. Окремі науковці уважають, що освіта поліцейських є головним питанням у процесі культурних змін і реформ (C. A. Paterson, 2015).

В Україні професійне навчання поліцейських складається з: первинної професійної підготовки; підготовки у закладах вищої освіти із специфічними умовами навчання; післядипломної освіти; службової підготовки.

Визначенню потенційної цінності поліцейської освіти в Україні заважає відсутність чітких сучасних критеріїв підготовки фахівця, а також відсутність виразності в питаннях про кінцеву мету освіти, орієнтовану на практику. Тому ще з

більшою актуальністю постає питання про концептуалізацію кваліфікаційних вимог до професіонала-правоохоронця та про створення сучасної моделі поліцейської освіти, яка має містити чіткі цілі, суспільно-орієнтований зміст навчальних програм, і відповідний психологічно виправданий і психологічно відпрацьований метод, щоб полегшити поєднання поліцейської практики з активним співробітництвом із громадськістю.

Розв'язання проблеми підготовки майбутніх фахівців до успішного здійснення професійної діяльності вимагає спрямування навчання на розвиток певних індивідуальних якостей особистості, на забезпечення засобами адаптації до швидких змін у соціальному середовищі, на засвоєння технологій і прийомів обробки значних обсягів інформації тощо. Але повною мірою ці завдання не забезпечуються традиційними змістом і формами професійної підготовки. Зміна соціальних запитів, зростання суспільних вимог до правоохоронців призвели до того, що система підготовки працівників поліції сама потребує удосконалення, в тому числі за рахунок психологічного удосконалення цієї підготовки. За достатньо досконалої і відпрацьованої роками системи передачі знань і вмінь виникає необхідність доповнення нинішньої освітньої системи психолого-педагогічними засобами розвитку суб'єктів правоохоронної діяльності.

Перспективи інтеграції Української правоохоронної системи до міжнародної, зокрема європейської, системи правоохоронних органів обумовлюють нові потреби професійної підготовки:

а) потребу в максимальному наближенні результатів професійної підготовки до вимог щоденної поліцейської професійної практики;

б) потребу в доповненні змісту професійної підготовки психолого-педагогічними засобами розвитку її суб'єктів у відповідь на зміни соціально-правової реальності.

Задоволення означених потреб вимагає вирішення конкретних завдань щодо професійної підготовки поліцейських, а саме: деталізувати вимоги професійної

діяльності до майбутнього правоохоронця, конкретизувати сподівання та очікування представників громадськості щодо якості надання поліцейських послуг; забезпечити оптимальні умови для ефективного особистісно-професійного розвитку курсантів і слухачів, формування їх здатності до професійного саморозвитку і самовдосконалення; розробити теоретико-методологічні основи психологічного забезпечення процесу професійної підготовки працівників поліції.

Основні положення розділу відображено у таких публікаціях автора: [165; 166; 172; 173; 174; 175; 177; 178; 182].

РОЗДІЛ 2
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОЕКТУВАННЯ СИСТЕМИ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПОЛІЦЕЙСЬКИХ

2.1. Принципи проектування й організації системи психологічного забезпечення професійної підготовки правоохоронців

Проблема трансформаційних процесів у правоохоронній галузі останніми роками стала надзвичайно популярною як у роботах дослідників права, так і в психологічних дослідженнях за кордоном. Досліджуючи особливості реформ правоохоронних органів у різних країнах, автори намагаються визначити їхню специфіку через призму історичних чинників [533, 535, 565], відмінностей в етапах і кроках реформ [431, 539, 543, 555] тощо. Проте практично всі дослідники відзначають значні психологічні складнощі перетворень [431, 530, 543, 565]. Це пов'язано із часовими та змістовними змінами в етапах професіоналізації, у регламентах професійної діяльності, із трансформаціями законодавчої бази тощо. Значною мірою кінцевий успіх реформ визначають суто психологічні чинники: здатність працівників подолати власну інерцію й навчитися працювати в нових умовах; ефективність спроб створити «нового фахівця» із заданими моральними характеристиками [431], і водночас не втратити рівня професійної досконалості тощо. Це актуалізує проблему покращення й «осучаснення» процесів професійної підготовки навіть за рахунок використання новітніх психологічних практик, зокрема створення системи психологічного забезпечення процесу фахової підготовки правоохоронців.

Виділення й аналіз провідних принципів, необхідних для проектування системи психологічного забезпечення професійної підготовки правоохоронців,

правомірно здійснювати на основі тих підходів, які існують при розробці практично будь-якої концепції або системи. Під час створення системи психологічного забезпечення професійної підготовки правоохоронців, ядром якої стало проектування теоретичної моделі, першочерговим завданням стала розробка основоположних принципів, що дозволяють обґрунтувати та наповнити модель конкретним змістом.

У процесі виділення й аналізу принципів розробки системи психологічного забезпечення професійної підготовки правоохоронців, розглядаючи курсанта й психолога як суб'єктів діяльності, спілкування та пізнання, ми виходили з таких положень:

- головне призначення психологічного забезпечення професійної підготовки – створення умов, сприятливих для розвитку особистості на всіх етапах особистісно-професійного розвитку, реалізації актуальних і потенційних можливостей особистості, ефективного засвоєння нових знань у галузі навчальної та професійної діяльності й побудови життєвої стратегії, оптимізації професійного й особистісного зростання. Це робить необхідним виділення й аналіз *принципів розвитку особистості як суб'єкта діяльності*;

- психологічний супровід особистісно-професійного розвитку курсантів (слухачів) є одним із напрямків діяльності психологічної служби, що обумовлює виділення й аналіз *принципів її діяльності й організації системи відносин із суб'єктами взаємодії*.

Виходячи із зазначених положень, проміжною метою нашої роботи стали аналіз і виокремлення основних груп принципів, що дозволяють проектувати систему психологічного забезпечення професійної підготовки правоохоронців.

У якості загальної методологічної основи дослідження особистості на різних етапах її розвитку виступають:

- принцип детермінізму. Складність детермінації психічних явищ полягає в тому, що очевидні конкретні причини однозначно не зумовлюють конкретні наслідки.

Пізнати розвиток людини означає осягнути не тільки її минуле (чому вона так поводиться, діє), а й зрозуміти її майбутнє, оскільки рішення, значущі інтереси, наміри особи зумовлені здебільшого майбутнім (мета, особистісний ідеал, мрія тощо) [414].

- провідні принципи психології розвитку й саморозвитку (О.Г. Асмолов, Л.С. Виготський, В.В. Давидов, С.Д. Максименко, А.В. Петровський, Д.Б. Ельконін й ін.), принцип історизму та провідного виду діяльності (В.В. Давидов, О.М. Леонтьєв, Д.Б. Ельконін й ін.); активності та діяльності (К.О. Абульханова, Б.Г. Ананьєв, В.А. Петровський й ін.);

- концепції особистості як суб'єкта психічного життя (К.О. Абульханова, Б.С. Братусь, А.В. Брушлінський, І.Б. Котова, С.Д. Максименко, А.В. Петровський, В.В. Слободчиков й ін.);

- праці основоположників діяльнісного, системно-цілісного, особистісно-орієнтованого і гуманістичного підходів (Б.Г. Ананьєв, Л.С. Виготський, О.М. Леонтьев, С.Л. Рубінштейн, К. Роджерс, В. Сатір, А. Маслоу й ін.).

Принцип єдності психіки та діяльності розкриває складну діалектику людської свідомості й діяльності як особливого виду людської активності. Будь-яка діяльність передбачає мету (найвищим виявом її є мета-мотив), умови, способи й засоби її досягнення, певний її результат, мотиви, а також систему саморегулювання (планування, організація, контроль, діагностика, оцінювання, моделювання й коригування діяльності). Особистість характеризується насамперед основними цілями, що утворюють сенс життя людини [414], та є рушійними в її діяльності, поведінці.

Психіка й особистість людини не тільки виявляються в діяльності, а й розвиваються завдяки їй. Розвиває особистість не будь-яка діяльність [414]. Психологія трактує діяльність як реалізацію зусиль щодо створення предмета, у якому людина прагне виразити себе.

Суть системного підходу полягає в дослідженні розвитку особистості у взаємозв'язку з її структурою, діяльністю й системою соціальних норм. Він дає змогу глибше аналізувати взаємодію структурних елементів особистості, виявити основні закономірності цієї взаємодії, цілісно описати процес розвитку [414].

Сьогодні перед суспільством стоїть завдання його гуманізації та демократизації. Уважаємо, що після вирішенні цих завдань стануть актуальними ще декілька важливих питань: створення умов для гуманізації самої особистості, виховання в ній у процесі розвитку тих якостей, які визначені головними принципами гуманізму; психологізація як самого суспільства, так і кожного її члена. Принципи *гуманізму* розроблялися в межах гуманістичної психології розвитку особистості (Р. Мей, А. Маслоу, К. Роджерс, В. Сатір й ін.). Гуманістичний підхід до розуміння особистості виходить із постулату про прогресивний розвиток людської психіки за наявності відповідних умов і конструктивного задоволення потреби в самоствердженні, самоактуалізації. У системі організації психологічного забезпечення професійної підготовки правоохоронців принцип гуманізму означає, що діяльність суб'єктів системи психологічного забезпечення ґрунтується на загальнолюдських, моральних, етичних цінностях й ідеалах, і здійснюється задля всебічного гармонійного розвитку майбутніх правоохоронців, задля збереження й укріплення їхнього психологічного здоров'я та благополуччя. Цей принцип гарантує повагу до особистості. Суспільство, на думку психологів-гуманістів, повинне створити відповідні умови, у яких можливо побудувати найбільш комфортні відносини, ефективне засвоєння діяльності, більш повну реалізацію наявних потенціалів й ін.

Для нашого дослідження велике значення має виділення психологічного принципу актуального й потенційного (А.О. Деркач, С.Л. Рубінштейн). Названий принцип дозволяє пояснити актуалізацію потенціалів особистості, що відбувається

під впливом різних чинників. У нашому випадку організація психологічного забезпечення виступає й умовою, і детермінуючим чинником.

Питання, пов'язані з потенційними можливостями людини та їхньою реалізацією розглядали у своїх роботах: Б.Г. Ананьєв, Л.І. Божович, Л.С. Виготський, С.Д. Максименко, А. Маслоу, С.Л. Рубінштейн, Д.М. Узнадзе та ін. У їхніх дослідженнях розглянуті такі поняття, як «актуальна потреба», «нужда», «реальні потреби», «актуальна здатність», «актуальна ситуація», «актуальні й потенційні характеристики людини» тощо. У подальшому з'явилися роботи, де достатньо глибоко було проаналізовано потенційні характеристики різних сфер особистості та їхнього формування: сфери мотивації (В.Г. Асєєв), здібностей (Л.І. Божович, О.М. Леонтьєв, О.В. Моляко та ін.), інтелекту (М. Л. Смульсон й ін.).

У дослідженнях Л.І. Божович, О.М. Леонтьєва наголошується, що сфера потенційного виконує найважливішу детермінуючу функцію в розвитку особистості й служить джерелом смислоутворення, часової перспективи. Проте в психологічних дослідженнях наголошується, що особистість розвивається у двох сферах: потенційній й актуальній. До сфери потенційного належать: природні особливості, властиві людині; її особливості як індивіда; здібності; соціальні можливості суспільства, які можуть бути використані для особистісного розвитку.

Сфера актуального включає якісно перетворене потенційне [17, 18, 284-286]. Для того, щоб розвиток особистості був гармонійним і поступальним, необхідно, щоб він здійснювався й у сфері потенційного, й у сфері актуального. Існують такі підходи в розумінні потенціалів людини: це не тільки те, що є даним від природи, але й система знань й умінь, що постійно індивідуально поповнюється, поновлюється й удосконалюється, характерологічних властивостей й ін.; це система ресурсів, що постійно поповнюються та поновлюються; це динамічні домінанти, які задають спрямованість процесу розвитку особистості [284] тощо.

Один із провідних принципів психології − принцип активності − вимагає розглядати особистість не тільки як об'єкт, але і як суб'єкт пізнання, перетворення навколишнього середовища.

У нашому дослідженні курсанти й викладачі розглядаються не тільки як суб'єкти професійної діяльності, але і як суб'єкти-об'єкти взаємодії з фахівцями психологічного забезпечення, що забезпечують їхній особистісно-професійний розвиток. Діяльність фахівців забезпечення проектується та регулюється цілями, завданнями, положеннями й головними принципами діяльності служби практичної психології у виші. І тут значущості набуває аналіз принципів, що виступають основоположними в організації психологічної служби у вищому навчальному закладі. Їхнє виділення та детальний аналіз дозволить моделі забезпечення стати життєздатною й забезпечить її оптимальне функціонування.

У вирішенні цього питання необхідно звернутися до вже наявних розробок у галузі організації психологічних служб у вищій школі. Здійснюючи аналіз існуючих психологічних практик, зокрема й психологічного забезпечення, С.В. Недбаєва стверджує, що перспективи їхнього розвитку обумовлені використанням наступних принципів: різноманіття форм і методів роботи; принципу моральності, екологічності; послідовності; самоактивізації системи психологічних служб; гнучкості; виділення пріоритетів у роботі, дієвого оптимізму й системності [326].

У дослідженнях М.І. Плугіної виокремлено принципи, які є пріоритетними саме в діяльності служби психологічного забезпечення: орієнтація на проблеми навчального закладу; залучення до системи психологічного забезпечення всіх суб'єктів освітнього процесу; безперервність забезпечення на всіх етапах професіоналізації; реалізація права людини, що звернулася за допомогою, на вільний вибір свого шляху розвитку; індивідуальний підхід; заборона на проектування результату; участь усіх суб'єктів у супроводі; відповідальність суб'єкта за прийняття рішення; принцип реалістичності [365].

Аналіз кожного з принципів, які включають ті або інші дослідники як обов'язкові для ефективної діяльності служби психологічного забезпечення, свідчить, що практично всі вони є необхідними для обґрунтування функціонування служби психологічного забезпечення навчально-виховного процесу у вирішенні тих або інших завдань.

На нашу думку, усі названі принципи повинні складати суть психологічного забезпечення професійної підготовки правоохоронців. Але, незважаючи на значущість кожної з цих засад, треба відзначити, що всі вони мають об'єднуватися таким важливим принципом, як принцип науковості. Саме він передбачає використання науково обґрунтованої системи впливу на суб'єктів спільної діяльності в процесі реалізації функцій психологічного забезпечення [365]. Принцип *науковості та об'єктивності* передбачає наукове обґрунтування підходів, форм і методів психологічної роботи, застосування в практичній діяльності апробованих валідних і надійних психологічних діагностичних методів, методик і технологій, а також відповідної кваліфікації, компетенції та неупередженості психологів.

Реалізація системи психологічного забезпечення має здійснюватися як цілісна система взаємопов'язаних, взаємодоповнюючих доцільних форм і методів роботи, спрямованих на досягнення успішної професійної підготовки майбутніх правоохоронців, формування їхньої психологічної стійкості, готовності та витривалості, тобто мова йде про принцип *комплексності.*

Важливе значення має також виділення принципів, якими повинні керуватися фахівці служби забезпечення в роботі з курсантами та викладачами. Безперечно, вони пов'язані з етичними стандартами психолога-практика. Підтвердження цьому можна знайти в дослідженнях учених, що працюють над аналізом питань організації діяльності психологічної служби в освіті (І.В. Дубровіна, Р.В. Овчарова, Б.Б. Коссов, Р.В. Павелків, Н.М. Пейсахов, В.В. Семикін, Н.В. Чепелєва й ін.); соціально-психологічної служби в системі управління (О.М. Бандурка, С.П. Бочарова,

О.В. Землянська). Головними принципами діяльності фахівців соціально-психологічної служби дослідники називають: морально-позитивний ефект дослідження (принцип не нанесення шкоди); відповідальність; компетентність; етичну та юридичну правомочність проведення психологічних процедур; конфіденційність; благополуччя обстежуваних осіб; професійну кооперацію та кваліфіковану пропаганду психології.

Суб'єкти системи психологічного забезпечення несуть персональну відповідальність відповідно до законодавства України за збереження інформації, отриманої під час проведених заходів психологічного забезпечення.

Надзвичайного значення для навчальних закладів зі специфічними умовами навчання набуває також принцип *добровільності.* Будь-які заходи психологічного спрямування стосовно особи здійснюються виключно за її добровільної згоди й активної участі. Мова йде про цілеспрямовану добровільну діяльність, метою якої є розвиток професійно важливих якостей, навичок, а також усунення проблем або недоліків індивідуального розвитку, несприятливих психофізіологічних або емоційних станів.

Єднальним принципом у проектування системи психологічного забезпечення професійної підготовки правоохоронців, безумовно, виступає принцип *правомірності*, який гарантує, що вся діяльність вказаної системи здійснюватиметься в суворій відповідності до законодавства України, нормативно-правових актів й організаційно-розпорядчих документів.

Усі перераховані принципи були розглянуті нами як значущі для методологічного забезпечення проектування системи психологічного забезпечення професійної підготовки правоохоронців, і, виходячи із контексту нашого дослідження, ми виокремили провідні принципи роботи фахівців служби психологічного забезпечення:

1) правомірності – відповідність заходів психологічного забезпечення вимогам законодавства України, нормативно-правових актів й організаційно-розпорядчих документів;

2) гуманізму – діяльність суб'єктів системи психологічного забезпечення ґрунтується на засадах загальнолюдських, моральних, етичних цінностей й ідеалів, задля поваги особистості, усебічного, гармонійного розвитку, збереження її цілісності та психологічного здоров'я;

3) толерантності – готовність і позитивна установка суб'єктів системи психологічного забезпечення до прийняття іншої психології, поглядів [181], несхожості, не зважаючи на індивідуальні відмінності за ознаками раси, політичних, релігійних й інших переконань, статі, віку, мови, етнічного й соціального походження, громадянства, сімейного та майнового стану, місця проживання;

4) добровільності – добровільна згода й активна участь особи, стосовно якої здійснюються заходи психологічного забезпечення;

5) конфіденційності – використання інформації особистого змісту, отриманої в результаті застосування заходів психологічного забезпечення, виключно для надання кваліфікованої психологічної допомоги;

6) науковості – наукова обґрунтованість підходів, форм і методів у реалізації заходів психологічного забезпечення;

7) об'єктивності – застосування в практичній діяльності суб'єктів системи психологічного забезпечення стандартизованих, надійних, валідних й адаптованих психологічних методик і технологій;

8) комплексності та всебічності – використання в заходах психологічного забезпечення взаємодоповнюючих форм і методів роботи, системного врахування особливостей і закономірностей психологічних проявів особистості поліцейського в професійній діяльності [181].

Детально аналізуючи всі компоненти психологічного забезпечення як системи, ми перш за все маємо зважати на те, що стратегічною її метою є якнайповніша підготовка курсанта (слухача) до успішного виконання майбутньої професійної діяльності. Тобто саме професійна діяльність, її різновиди – це основа, з якої випливають сутність, зміст й особливості практичної реалізації психологічного забезпечення, про що йдеться в наступному підрозділі нашої дисертації.

2.2. Сутність, зміст та складові системи психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських

Є загальновизнаним той факт, що освіта має не тільки озброювати людину знаннями, але й розвивати, удосконалювати її як особистість. Це ставить у ряд основних завдань вищої освіти виховання особистості, здатної до саморозвитку й самореалізації, морально досконалої й соціально-активної. Заклади вищої освіти зі специфічними умовами навчання, які здійснюють підготовку поліцейських, мають забезпечувати підрозділи Національної поліції кваліфікованими та психологічно стійкими кадрами [181]. Розв’язання цього завдання здійснюється шляхом ефективного психологічного супроводу освітнього процесу у ЗВО. Проте, хоча вихід на перший план питань психологічної підтримки особистості, сприяння її розвитку, становленню й самореалізації став однією з основних тенденцій сучасної психології (О.Г. Асмолов, І.О. Баєва, О.Ф. Бондаренко, О.С. Газман, С.Д. Максименко, В.А. Петровський, Є.М. Шиянов й ін.); а феномен психологічної підтримки став визнаним предметом наукового дослідження; проблема створення комплексної системи психологічного супроводу процесу професійної підготовки майбутніх поліцейських до цього часу не стала предметом усебічного системного наукового осмислення. Аналіз наукових досліджень дозволяє констатувати, що цілісної концепції психологічного забезпечення процесу професійної підготовки

поліцейських не розроблено. Залишаються не визначеними до кінця питання його суті, змісту та структури [181].

На важливість психологічного забезпечення процесів освіти та професійної підготовки вказує чимало дослідників (Г.О. Балл, І.О. Зимня, Л.М. Карамушка, Н.В. Кузьміна, С.Д. Максименко, А.О. Реан, Н.В. Чепелєва, Ю.М. Швалб, В.О. Якунін й ін.). У зміст освітньої діяльності разом із навчанням і вихованням дослідниками вводяться складові психологічного супроводу (В.І. Осьодло, О.О. Євдокімова й ін.), підтримки (О.Г. Асмолов, О.Ф. Бондаренко, О.Г. Лідерс, Р.В.Павелків й ін.). Теоретичному аналізу питань професіоналізму, розвитку творчості особистості присвячено роботи М.Й. Боришевського, О.І. Кульчицької, Г.В. Ложкина, В.О. Моляко й ін.

Аналіз наукової літератури й сучасної освітньої практики показує, що недостатньо розробленими залишаються питання психологічного супроводу особистісно-професійного розвитку курсантів − майбутніх правоохоронців [181]. Не повною мірою визначено можливості, зміст й особливості діяльності психологічної служби ЗВО зі специфічними умовами навчання.

Система психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських є комплексом управлінських, організаційних, методичних, просвітницьких, психопрофілактичних, практичних психологічних заходів, спрямованих на збереження фізичного та психологічного здоров’я курсантів і слухачів, на запобігання впливу ризиконебезпечних чинників їхньої майбутньої професійної діяльності, на підвищення психологічної стійкості, надійності та готовності поліцейських і працівників поліції до виконання ними завдань: боротьби зі злочинністю, охорони публічного порядку [181].

У правовому аспекті система психологічного забезпечення у своїй діяльності керується Конституцією України, Законами України «Про Національну поліцію», «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про психіатричну допомогу», наказом МВС

«Про затвердження Положення про організацію системи психологічного забезпечення Національної поліції України».

Система психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських має такі складові, завдяки яким здійснюється її функціонування:

1) законодавчі, підзаконні, відомчі нормативні акти, методичні розробки з питань психологічного забезпечення, а також плани реалізації основних завдань системи психологічного забезпечення [181];

2) принципи роботи, завдання, функції та механізми взаємодії служб, підрозділів, посадових осіб, задіяних в організації системи психологічного забезпечення;

3) посадові особи, які задіяні в реалізації завдань системи психологічного забезпечення ЗВО;

4) практична діяльність із психологічного забезпечення, документальне оформлення, облік і контроль проведених психологічних заходів [181].

До *суб'єктів* системи психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських належать: ректори, керівники структурних підрозділів ЗВО; науково-педагогічні працівники (наукових) закладів вищої освіти зі специфічними умовами навчання, які здійснюють підготовку поліцейських; керівники підрозділів психологічного забезпечення, фахівці з психологічного забезпечення ЗВО (психологи ЗВО).

Об'єктами системи психологічного забезпечення професійної підготовки виступають кандидати на службу до Національної поліції України; курсанти, слухачі денної форми навчання, які здобувають освітній ступінь магістра за державним замовленням у ЗВО, ад'юнкти, докторанти денної форми навчання ЗВО, а також поліцейські, які проходять первинну професійну підготовку в закладах вищої освіти МВС із специфічними умовами навчання та державних установах (закладах) Національної поліції, що функціонують для забезпечення організації відповідної

спеціальної підготовки поліцейських, уперше прийнятих на службу в поліції. Крім того, об'єктами системи психологічного забезпечення професійної підготовки виступають поліцейські, які відповідно до статті 71 Закону України «Про Національну поліцію» відряджені до МВС, державних установ й організацій, що належать до сфери управління МВС й заміщують посади відповідно до Переліку посад, які можуть бути заміщені поліцейськими в державних органах, установах й організаціях, затвердженого Указом Президента України від 09 грудня 2015 року № 691/2015 (далі – поліцейські ЗВО).

Окремо слід зазначити, що проблема визначення суб'єктів й об'єктів системи психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських не є такою однозначною, як це здається на перший погляд. Якщо з точки зору організаційного (технологічного) підходу ті, хто здійснюють організацію діяльності системи, безумовно, є суб'єктами, а ті, на кого ця система призначена впливати (курсанти, поліцейські, слухачі), є її об'єктами; то з точки зору психолого-педагогічної взаємодії обов'язковою умовою її успішності й результативності має бути наявність певного рівня інтенційності з боку курсанта (слухача). Бо лише за умови добровільності та налаштованості на взаємодію, на зміни, психолого-педагогічний вплив може бути ефективним. Тому в нашому дослідженні, підкреслюючи важливість виокремлення структурних (регламентних) складових, ми розглядатимемо психологічне забезпечення професійної підготовки поліцейських як систему *діяльності психологів*, що сприяє активізації змістовних характеристик усіх структурних компонентів процесу професійної підготовки; забезпечує його *суб'єктам* можливість усвідомлювати та приймати сучасні вимоги суспільства до їхньої професійної діяльності; адекватно оцінювати та співвідносити власні індивідуально-типологічні особливості з вимогами професії; компетентно вирішувати освітні та професійні завдання; актуалізувати потенційні можливості особистості [181]. Тобто мова буде йти про *суб'єкт-суб'єктну* взаємодію.

Важливу роль відіграють у будь-якій соціальній системі її завдання та принципи роботи. Головними *напрямками* системи психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських є такі:

- психологічний добір і здійснення психологічного вивчення майбутніх працівників поліції;
- психологічна підготовка курсантів (слухачів);
- психопрофілактична робота;
- підтримка й оптимізація соціально-психологічного клімату в колективах;
- психологічний супровід освітнього процесу [181].

Відповідно до основних напрямків, служба психологічного забезпечення здійснює:

1) психологічне діагностування – процес визначення в особи провідних індивідуально-психологічних особливостей, специфіки її мотиваційної сфери, психофізіологічних, емоційних реакцій і станів, закономірностей перебігу психічних процесів, рівня розвитку інтелекту, когнітивної, пізнавальної сфери, особливостей мислення, пам’яті, уваги, емоційно-вольової сфери, способів прийняття самостійних рішень, наявності лідерських тенденцій, загального рівня комунікативної компетентності, відповідальності, схильності до управлінської діяльності; стресостійкості, психологічної готовності до несення служби в екстремальних ситуаціях. Психологічне діагностування реалізується шляхом чітко регламентованої, стандартизованої процедури з використанням формалізованих методик (тести, опитувальники, проективні та психофізіологічні методики) і малоформалізованих методик (спостереження, бесіди, інтерв’ю, аналіз продуктів діяльності індивіда) [181].

2) психологічну підготовку – процес формування в курсантів (слухачів) професійно-психологічної надійності, стійкості, готовності до різноманітних умов службової діяльності, навичок конструктивної комунікації з різними верстами та

категоріями населення; реалізується шляхом проведення навчальних, практичних занять із використанням інтерактивних форм і новітніх методів навчання (ділових ігор, моделювання, тренінгів);

3) психопрофілактичну роботу – комплекс організаційних, соціальних, психологічних заходів, що проводяться з метою підтримки оптимальної працездатності курсантів (слухачів), працівників ЗВО, зведення до мінімуму впливу на них несприятливих чинників службової діяльності [181], збереження їхнього психічного та фізичного здоров'я. Реалізується через комплекс психологічних діагностичних, просвітницьких, практичних заходів і передбачає проведення цільових психодіагностичних досліджень, експрес-діагностики, консультування, заходів психокорекції, функціонування психотренінгових комплексів, кімнат психологічного розвантаження, сприяння в організації та проведенні психологічної реабілітації працівників поліції, які перебували в екстремальних ситуаціях;

4) підтримку й оптимізацію соціально-психологічного клімату в колективах – процес формування оптимальних соціально-психологічних умов для підтримки оптимальної працездатності й ефективної діяльності службових колективів [181]. Реалізується шляхом опитування, анкетування курсантів (слухачів), працівників ЗВО, періодичного моніторингу стану соціально-психологічного клімату в колективах, оцінки рейтингу керівництва, виявлення чинників, що деструктивно позначаються на ефективності діяльності, працездатності службових колективів, а також проведення заходів корекції внутрішньо колективних стосунків, надання відповідних рекомендацій для підвищення ефективності професійної діяльності колективів;

5) психологічний супровід освітнього процесу в навчальних закладах – комплекс заходів, спрямованих на належне адаптування курсантів (слухачів) до умов навчальної й подальшої службової діяльності, сприяння їхньому особистісному зростанню та професійному становленню, формування спроможності ефективно

вирішувати завдання під час забезпечення публічної безпеки й порядку, протидії злочинності [181]. Реалізується шляхом здійснення відповідних психологічних досліджень, анкетувань, спостережень, індивідуальних і групових консультацій, проведення тренінгів, навчання курсантів (слухачів) основним психологічними методам і прийомам для формування навичок ефективної адаптації до умов подальшої професійної діяльності.

Керівники ЗВО в підпорядкованих колективах:

1) забезпечують функціонування системи психологічного забезпечення, контролюють хід реалізації основних її завдань у підпорядкованих службових колективах, організовують взаємодію та своєчасне залучення психологів для проведення заходів психологічного спрямування з об'єктами системи психологічного забезпечення, за результатами наданих психологічних рекомендацій уживають вичерпних заходів реагування, створюють оптимальні умови для ефективної діяльності колективів;

2) ураховуючи специфіку професійної діяльності та необхідність збереження конфіденційності інформації, психологи мають бути забезпеченими окремими службовими приміщеннями, персональною організаційною технікою, відповідними меблями, програмним забезпеченням, аудіо-, відеотехнікою, сейфами для збереження інформації з обмеженим доступом, обладнаними кімнатами психологічного розвантаження, психотренінговими комплексами, службовим автотранспортом;

3) для вчасного надання психологічної допомоги невідкладно повідомляють психологів про випадки:

- перебування працівників поліції, курсантів (слухачів), працівників ЗВО в екстремальних ситуаціях, зокрема пов'язаних із загибеллю, пораненням, травмуванням людей;

- застосування працівником поліції, курсантом (слухачем), працівником ЗВО вогнепальної зброї, або застосування вогнепальної зброї проти нього;
- істотних труднощів адаптації або проявів дезадаптації, деструктивної, залежної поведінки в курсанта (слухача), працівника ЗВО, висловлювання ним намірів покінчити життя самогубством або спроби самогубств.

Психологи ЗВО забезпечують психологічний супровід освітнього процесу ЗВО, функціонування кімнат психологічного розвантаження, психотренінгових комплексів, відповідають за якість, результативність, ефективність проведених психологічних заходів.

На нашу думку, штатна чисельність психологів ЗВО має визначатися залежно від допустимих норм службового навантаження, згідно з основними напрямками психологічного забезпечення та становити не більше 400 осіб на одного психолога [181].

Відомості індивідуально-психологічного характеру, отримані під час проведення психологічних заходів із працівниками поліції, курсантами (слухачами), належать до конфіденційної інформації, перебувають виключно в користуванні психологів; іншим посадовим особам можуть надаватися лише у випадках, передбачених законодавством України.

Завданнями системи психологічного забезпечення у ЗВО можуть виступати:

1. Психологічний добір і здійснення психологічного вивчення:

1) організація та проведення психологічних вивчень й оцінки професійно важливих якостей кандидатів на навчання під час відбору до ЗВО, просування по службі службовців ЗВО;

2) підготовка відповідних довідок, висновків за результатами проведеного психологічного вивчення, надання рекомендацій щодо прогнозування ступеню професійної успішності.

2. Психологічний супровід адаптування курсантів (слухачів) до специфіки навчання у ЗВО й умов подальшої професійної діяльності, що включає в себе:

- здійснення відповідних психологічних заходів (вивчень, анкетувань, індивідуальних, групових консультацій) [181];
- здійснення комплексної психологічної оцінки професійних якостей працівників поліції під час проходження ними первинної професійної підготовки, підвищення кваліфікації, спеціалізації;
- проведення інтерактивних занять, тренінгів із питань формування в курсантів (слухачів) усвідомлених мотивів до навчальної діяльності, розвитку комунікативних і професійно-важливих психологічних якостей, пізнавальних, когнітивних функцій особистості;
- підготовка відповідних висновків за результатами психологічного супроводу, надання відповідних рекомендацій.
- психологічна підготовка курсантів (слухачів), навчання їх:

- умінню точно оцінювати свій психологічний стан, настрій, ступінь психічної напруженості під час вирішення завдань різної складності;
- методам і прийомам психологічної саморегуляції для формування стресостійкості, забезпечення особистої безпеки в специфічних умовах майбутньої професійної діяльності та в повсякденному житті;
- основним прийомам ефективної професійної комунікації;
- психологічної допомоги постраждалим в екстремальних ситуаціях і надзвичайних подіях;

- психологічний супровід навчальних занять із тактичної та вогневої підготовки курсантів (слухачів) для прогнозування рівня психологічної готовності до застосування спеціальних засобів і вогнепальної зброї.

3. Моніторинг стану соціально-психологічного клімату в службових колективах, оцінка рейтингу науково-педагогічних працівників і керівництва [181]:

- проведення анкетувань, соціальних вивчень для виявлення несприятливих процесів, негативних явищ, конфліктів, що виникають під час освітньої діяльності, для їхньої корекції та надання рекомендацій керівництву з питань оптимізації соціально-психологічного клімату в службових колективах;
- проведення доцільних психологічних заходів, спрямованих на налагодження ефективної комунікації в навчальних групах, формування групової згуртованості й вирішення проблемних питань, що виникають у процесі групової взаємодії курсантів (слухачів);
- вивчення рейтингу науково-педагогічних працівників шляхом оцінки рівня занять за змістовністю, науковістю, доступністю й іншими критеріями для надання рекомендацій із питань оптимізації освітнього процесу.

4. Здійснення психопрофілактичної роботи:

1) проведення цільової психологічної діагностики, зокрема планової, або позапланової експрес-діагностики, з метою виявлення в курсантів (слухачів) і службовців ЗВО несприятливих психоемоційних станів, що негативно позначаються на їхньому фізичному та психологічному стані [181];

2) здійснення індивідуального психологічного консультування курсантів (слухачів) і службовців ЗВО, для подолання проблем психологічного характеру, вирішення конфліктів і налагодженні процесу ефективної комунікації з оточенням;

3) здійснення психологічної корекції, спрямованої на усунення недоліків індивідуального особистісного розвитку, несприятливих психологічних, емоційних станів, із метою підвищення адаптивних можливостей курсантів (слухачів) і службовців ЗВО, відновлення їхнього психологічного благополуччя, розширення поведінкового діапазону;

4) організація роботи в групі психологічної допомоги та підтримки, проведення комплексних заходів психологічного спрямування з курсантами

(слухачами) і службовцями ЗВО, які потребують додаткової психологічної допомоги;

5) забезпечення роботи кімнат психологічного розвантаження, проведення сеансів психологічної релаксації;

6) проведення групових форм і методів психопрофілактичної роботи з курсантами (слухачами): практичних занять, тренінгів із особистого зростання, розвитку навичок психологічної стресостійкості, формування прихильності до здорового способу життя [181];

7) участь у межах компетенції в службових розслідуваннях надзвичайних подій за участю курсантів (слухачів), працівників ЗВО, зокрема випадків самогубств і самоушкоджень; аналіз психологічних передумов скоєння самогубств курсантами (слухачами) або працівниками ЗВО;

8) вивчення та впровадження досягнень сучасної психологічної науки й передового досвіду в практичну діяльність із психологічного забезпечення освітнього процесу.

5. Організація роботи з курсантами (слухачами), які потребують психологічної підтримки та допомоги [181].

Організація роботи з особами, які потребують психологічної підтримки та допомоги (далі – група психологічної підтримки та допомоги або ГППД), обумовлена необхідністю своєчасного усунення та нейтралізації проблем психологічного походження, швидкого відновлення належної функціональності осіб, збереження їхнього життя та здоров’я.

ГППД утворюється з метою диференційованого розподілу психопрофілактичних заходів і зусиль психологів за рахунок визначення кола осіб, які потребують першочергової психологічної допомоги через особливості впливу на них стрес-факторів професійної діяльності. До ГППД зараховуються особи,

які потребують додаткових цільових психопрофілактичних і психокорекційних заходів. Підставами для прийняття рішення про зарахування особи до ГППД є:

- наявність ознак гострої стресової реакції під час або після виконання особою службових завдань в екстремальних умовах;
- виявлення за результатами психологічної діагностики особи та проведеної співбесіди ознак посттравматичного стресового розладу;
- виявлення під час службової діяльності несприятливих психоемоційних станів в особи, зокрема:
  - істотне зниження успішності, результативності у виконанні професійних завдань на фоні істотного погіршення загального стану здоров'я, постійні скарги на хронічну втому, погане самопочуття;
  - різкі зміни в поведінці, часті перепади настрою, низький самоконтроль, підвищена емоційна збудливість, агресивність, дратівливість, неадекватне гостре реагування на звичайні подразники буденного життя або, навпаки, прояви апатичності, відособленості, крайній ступень емоційної холодності, відчуженості;
  - висока конфліктність, неспроможність будувати конструктивні службові міжособистісні стосунки, надмірна екзальтованість поведінки, відхилення від загальноприйнятих норм;
  - прояви залежної поведінки, надмірне вживання алкоголю, тютюну, трудоголізм, ігрова залежність, випадки вживання психоактивних речовин;
  - прояви деструктивної, руйнівної для життя та здоров'я поведінки, висловлювання намірів покінчити життя самогубством, пресуїцидальна поведінка;
- суттєві труднощі адаптації до умов службової діяльності.

Робота з особами, зарахованими до ГППД, проводиться в індивідуальній або груповій формах, у кімнатах психологічного розвантаження або психотренінгових комплексах [181].

Важливим для системи психологічного супроводу є визначення *повноважень* психологів. Психологи ЗВО в межах наданих повноважень:

1) проводять психологічні вивчення й оцінку професійно важливих якостей кандидатів на навчання під час відбору до ЗВО, просування по службі службовців ЗВО, готують відповідні довідки, висновки за результатами проведеного психологічного вивчення, прогнозують їхній рівень подальшої професійної успішності [181];

2) здійснюють психодіагностичні вивчення курсантів (слухачів) під час психологічного супроводу процесу адаптації до умов навчання та подальшої професійної діяльності;

3) здійснюють психологічний супровід адаптування курсантів (слухачів) до специфіки навчання у ЗВО й умов подальшої професійної діяльності, надають консультації, проводять відповідні психологічні заходи;

4) проводять практичні заняття, тренінги з питань формування в курсантів (слухачів) [181]:

- усвідомлених мотивів до навчальної діяльності та позитивної професійної мотивації;
- комунікативних і професійно важливих психологічних якостей, розвитку пізнавальних, когнітивних функцій;
- стресостійкості, здатності точно оцінювати свій психологічний стан, настрій, ступінь психічної напруженості під час вирішення завдань різної складності;
- навичок психологічної саморегуляції для зниження впливу ризиконебезпечних стрес-факторів службової діяльності;

5) проводять планову щорічну експрес-діагностику курсантів (слухачів), службовців ЗВО, з метою виявлення несприятливих індивідуальних психологічних станів [181];

6) здійснюють відповідні комплексні психопрофілактичні заходи з курсантами (слухачами), службовцями ЗВО, які потребують психологічної допомоги та підтримки;

7) здійснюють психологічне консультування курсантів (слухачів), службовців ЗВО для подолання проблем психологічного характеру, вирішення конфліктів і налагодженні процесу ефективної комунікації з оточенням [181];

8) проводять заходи психокорекції, спрямованої на усунення недоліків індивідуального особистісного розвитку, несприятливих психологічних, емоційних станів, з метою підвищення адаптивних можливостей курсантів (слухачів), службовців ЗВО, відновлення їхнього психологічного благополуччя, розширення поведінкового діапазону;

9) забезпечують функціонування кімнат психологічного розвантаження, проводять сеанси релаксації;

10) здійснюють моніторинг стану соціально-психологічного клімату в службових колективах, проводять оцінку рейтингу науково-педагогічних працівників і керівництва ЗВО;

11) проводять анкетування, соціальні дослідження для виявлення несприятливих процесів, що виникають у процесі освітньої діяльності, для їхньої корекції та надання рекомендацій керівництву ЗВО щодо оптимізації соціально-психологічного клімату в службових колективах [181];

12) здійснюють психологічні заходи спрямовані на налагодження ефективної комунікації в службових колективах і формування групової згуртованості;

13) беруть участь у вивченні рейтингу науково-педагогічних працівників шляхом оцінки рівня занять за змістовністю, науковістю, доступністю й іншими критеріями для надання рекомендацій із питань оптимізації освітнього процесу [181];

14) надають рекомендації керівникам ЗВО щодо створення оптимальних соціально-психологічних умов для ефективної діяльності, високої професійної функціональності колективів; уживають заходи для оптимізації соціально-психологічного клімату в службових колективах, корекції внутрішньо групових стосунків;

15) надають консультативну допомогу службовцям, які заміщують посади поліцейських у ЗВО, курсантам (слухачам) у питаннях професійного спілкування й ефективної взаємодії з різними верствами населення, представниками маргінальних груп, засобів масової інформації [181];

16) беруть участь у визначенні основних напрямів розвитку науки й освіти з питань системи психологічного забезпечення, в організації та проведенні відповідних науково-дослідних і соціологічних досліджень, а також у впровадженні їхніх результатів в освітній процес і практичну діяльність [181];

17) беруть участь у розробці професіограм і психограм відповідно до специфіки основних напрямків діяльності;

18) у межах компетенції беруть участь у службових розслідуваннях надзвичайних подій за участю службовців, які заміщують посади поліцейських у ЗВО, курсантів (слухачів), зокрема випадків самогубств і самоушкоджень [181];

19) проводять вивчення психологічних передумов скоєння службовцями, які заміщують посади поліцейських у ЗВО, курсантами (слухачами) самогубств, узагальнюють обставини та причини надзвичайних подій, аналізують випадки самогубств і суїцидальних проявів, проводять роботу з профілактики таких випадків у навчальних колективах.

Таким чином, психологічне забезпечення процесу професійної підготовки поліцейських розглядається в дисертації як система діяльності психологів, що сприяє активізації змістовних характеристик усіх структурних компонентів процесу професійної підготовки; забезпечує його суб’єктам можливість усвідомлювати та

приймати сучасні вимоги суспільства до їхньої професійної діяльності; адекватно оцінювати й співвідносити власні індивідуально-типологічні особливості з вимогами професії; компетентно вирішувати освітні та професійні завдання; актуалізувати потенційні можливості особистості [181].

Цілісне уявлення про сутність системи психологічного забезпечення процесу професійної підготовки поліцейських може бути сформоване на основі розробки та реалізації концепції психологічного забезпечення, яка включає в себе: теоретико-методологічне й емпіричне обґрунтування наукової проблеми; створення теоретичної моделі психологічного забезпечення, яка містить характеристики його основних компонентів − цілей, завдань, функцій, суб'єктів, напрямів, технологій і засобів здійснення. Окремої уваги, на нашу думку, заслуговує аналіз системи психологічного забезпечення професійної підготовки правоохоронців у ракурсі функціонування соціальних систем, що власне, і стало предметом розгляду в наступному підрозділі дисертації.

2.3. Психологічне забезпечення професійної підготовки поліцейських у контексті системного підходу

Перш ніж приступити до розкриття особливостей психологічного забезпечення процесу професійної підготовки працівників поліції, уважаємо за доцільне розглянути психологічне забезпечення поліцейської освіти як компонент загальної системи соціуму, який не тільки знаходиться у певних відносинах з його іншими складовими, але й віддзеркалює стан усієї системи. На систему освіти суспільство транслює власні устремління, потреби, ідеали, проблеми, суперечності. Економічний, політичний, культурний стани суспільства визначають рівень й напрямки розвитку освітніх процесів, у тому числі й процесів професійної підготовки поліцейських.

Підходи до організації професійної підготовки працівників поліції у різних країнах й у різні часи найбільш ґрунтовних трансформацій зазнають під впливом протестних акцій та революцій. [112; 595]. Питання про необхідність удосконалення системи професійної підготовки поліціантів зазвичай актуалізуються в умовах зростання кількості порушень громадського порядку, коли поліцейські стикаються у своїй діяльності із більш серйозними викликами, а звичайна підготовка, більше не виявляється достатньою [112; 595]. Зміни у функціонуванні правоохоронної системи формулюють серйозні запити не тільки до особистості поліцейського, але й до освітніх умов, у яких така особистість формується. Зміст і технології нової поліцейської освіти мають бути спрямованими на створення таких психологічних умов розвитку особистості майбутніх професіоналів, які не тільки задовольнятимуть вимогам суспільства до діяльності поліції, але й надаватимуть можливість працівнику поліції після навчання активно й швидко включатися у професійну діяльність.

Чималу роль у названих процесах відіграє система психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських, яка виступає як сукупність психологічного супроводу професійного розвитку майбутніх фахівців і психологічної підтримки на різних етапах професіоналізації.

Наявний розрив між вимогами суспільства до сучасного працівника поліції й можливостями системи професійної підготовки, яка за інерцією все ще певною мірою перебуває під впливом уніфікованої колишньої системи підготовки фахівців, викликає необхідність удосконалення процесу професійної підготовки поліцейських, навіть і за рахунок упровадження та використання нових досягнень практичної психології, зокрема у вигляді системи психологічного забезпечення професійної підготовки. Система психологічного забезпечення процесу професійної підготовки поліцейських виникає як відповідь на потребу наблизити результати процесу

підготовки з одного боку − до вимог сучасних поліцейських практик, з іншого – до завищених очікувань суспільства.

До складу системи, у якій протікає педагогічний процес (а процес професійної підготовки поліціантів, безумовно, є процесом педагогічним, тобто таким, під час якого передаються знання та навички), дослідники найчастіше відносять: суб'єктів й об'єктів цього процесу в широкому смислі, різноманітні зв'язки, що проявляються між ними, а також умови, у яких протікає процес їхньої взаємодії. Ми погоджуємося з думкою О.О. Євдокімової, що процесуальними компонентами системи психологічного забезпечення виступають не самі психологи, педагоги й курсанти, і не умови підготовки (це компоненти системи, у якій протікає процес), а *ціль, завдання, зміст, методи, засоби й форми* взаємодії психологів і курсантів (слухачів), а також результати, які при цьому досягаються. [112]. Названі процесуальні компоненти можуть бути характеристиками будь-якої діяльності й взаємодії, які повністю є властивими і освітньому процесу, і процесу психологічного забезпечення. Їх можна назвати як цільовий, змістовний, інструментальний, технологічний, результативний компоненти процесу психологічного забезпечення професійної підготовки. Єдність компонентів системи психологічного забезпечення, їхніх взаємозв'язків і цілісних властивостей складає її структуру. Таким чином, «…поняття «система, у якій протікає процес», і «процес як система» не є ідентичними, хоча й не можуть розглядатися ізольовано, тому що система, у якій протікає процес, виступає ніби матеріалізована основа самого процесу» [112]. На необхідність *концептуалізації* вимог до підготовки правоохоронців вказують чимало дослідників [112; 541; 572]. Т. Фелтес і Р. Піс наголошують на тому, що «…моделі поліцейської освіти мають містити: чіткі цілі; суспільно-орієнтований зміст навчальних програм; і відповідний метод, щоб полегшити перехід від правоохоронної діяльності до співпраці з громадськістю» [112; 541; 572]. А система

психологічного забезпечення призначена доповнити зміст поліцейської освіти таким чином, щоби її результат був максимально наближеним до очікувань суспільства.

Результат функціонування освітньої системи може бути представлений у двох іпостасях: по-перше, це образ, зафіксований у формі освітнього стандарту; по-друге - це сама людина, що пройшла навчання й професійну підготовку в певній освітній системі. Її досвід як сукупність сформованих інтелектуальних, особистісних, поведінкових якостей, знань і вмінь дозволяє їй адекватно діяти на цій підставі в будь-якій ситуації [112].

Ґрунтуючись на ідеях американських дослідників Р. Акоффа й Ф. Емері про цілеспрямовані системи, ми вважаємо за доцільне розглядати процес психологічного забезпечення професійної підготовки фахівця як цілеспрямовану систему [112]. Логічність такого положення обумовлена власне цілеспрямованою природою психічного, адже: «Світ психічного характеризується тим, що в ньому відбувається не тільки відтворення будь-яких істотних властивостей, але й постійне породження нового, у силу того, що жива істота є системою, що переслідує цілі» [4, с. 45]. Оскільки головними дійовими особами процесу психологічного забезпечення є носії психічного (психолог, педагог, офіцер, курсанти або слухачі), то «постійне породження ними нового» означає процес їхнього психічного розвитку. Водночас сам розвиток також виступає як цілеспрямований процес. Однак у контексті нашого дослідження принциповим є не тільки постулювати це положення, але й представити його в розгорнутому вигляді, а також сформулювати умови, за яких процес психологічного забезпечення професійної підготовки набуває цілеспрямованості. «Система є цілеспрямованою, якщо вона переслідує одну й ту ж ціль, змінюючи свою поведінку під час змін зовнішніх умов, а також може змінювати свої завдання й у постійних зовнішніх умовах, тобто сама обирає й завдання, і засоби їхнього виконання» [4, с. 40]. «Об’єкт діє цілеспрямовано, якщо він продовжує переслідувати одну й ту ж мету, змінюючи свою поведінку під час зміни зовнішніх умов» [4, с.22].

За Р.Л. Акоффом, будь-яка соціальна система є безліччю соціальних індивідів, причому кожен соціальний індивід може розглядатися як система [4, с. 127]. Прагнення до досягнення загальних цілей − це те, що продукує взаємодію, що об'єднує індивідів у соціальні групи. На думку Р. Л. Акоффа, організація − це така соціальна система, у якій стан будь-якої частини можна визначити, знаючи тільки стан всієї системи. Зміни однієї частини обов'язково впливають на іншу частину через зміну стану всієї системи. З визначення випливає, що організована соціальна система наділена властивістю самостійно обирати спосіб дії при повторенні однакових ситуацій або в різних ситуаціях відповідно до загальних цілей [4, с.122]. Цілеспрямована система може змінювати свої завдання при постійних оточуючих умовах: вона обирає й завдання, і засоби їхнього виконання. Тим самим вона проявляє волю. Найвідоміший приклад таких систем – люди [4, с.40].

Особливістю цілеспрямованої системи є те, що вона завжди досягає цілей, і саме це робить її функціонування успішним. Важливими характеристиками цілеспрямованості є наявність у системи таких її властивостей, як *активність, динамічність, самоорганізація, самовідтворення* [112]. *Активність* процесу психологічного забезпечення професійної підготовки як цілеспрямованої системи спрямована на зміну як зовнішнього, так і внутрішнього середовища. У зовнішньому середовищі процес психологічного забезпечення професійної підготовки тісно взаємодіє із системою «поліцейські практики», яка може виявлятися у вигляді більш дрібних професійних підсистем; та із системою «суспільство»: з одного боку необхідність відповідати вимогам, з іншого - виконання функцій захисту прав, свобод, забезпечення законності. Щодо системи «поліцейські практики» − процес психологічного забезпечення професійної підготовки обслуговує її потреби у кваліфікованих кадрах із необхідними сформованими характеристиками. Зміни у внутрішньому середовищі стосуються психічного розвитку суб'єктів процесу професійної підготовки.

Динамічність процесу психологічного забезпечення професійної підготовки як цілеспрямованої системи передбачає постійну зміну психологічних завдань, удосконалення методів і форм діяльності психологів, рівня психологічної підготовленості курсантів і професійної майстерності психологів.

Інтерпретуючи теорію Акоффа і Емері, ми можемо стверджувати, що *самоорганізація* процесу психологічного забезпечення професійної підготовки полягає в наявності у нього ресурсів, діагностичного та методичного інструментарію для самовідтворення, удосконалення й саморозвитку як складної динамічної системи.

Ще однією основоположною характеристикою цілеспрямованої системи є її здатність до самовідтворення. З одного боку, результатом функціонування процесу психологічного забезпечення професійної підготовки є фахівець, якого теж можна представити у вигляді цілеспрямованої системи [112]. З іншого боку, правоохоронна система та суспільство є взаємопов'язаними і взаємозалежними, як частини спільного організму: будь-які трансформації суспільства автоматично віддзеркалюються на цілях та засобах діяльності поліцейської системи, а, отже, і на настановах психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських.

Поширеність гомеостатичної моделі розвитку призвичаїла нас до думки про те, що головна умова збереження життєздатності − це збереження рівноваги, стабільності, стійкості тощо. Однак синергетичний підхід заперечує цей сталий підхід. Одна з найважливіших аксіом синергетики зазначає: «Без нестійкості немає розвитку [202, с.11]. Нестійкість може виступати умовою стабільного й динамічного розвитку.

Усе сказане відносно властивостей цілеспрямованої системи й змушує нас уважно розглянути її провідну характеристику − *цілеспрямованість* й уважати її найважливішою для процесу психологічного забезпечення професійної підготовки,

такою, що забезпечує його успішність. Водночас зосередити увагу потрібно на виявленні *умов*, за яких система набуває цілеспрямованості.

Перша з них випливає із самого поняття цілеспрямованості. Необхідною умовою забезпечення цілеспрямованості системи психологічного забезпечення є *наявність низки цілей* як перспективних (стратегічних), так і найближчих (тактичних) [112]. Під цілями (мішенями) ми перш за все розуміємо розгортання так званої моделі фахівця або, як прийнято її називати, кваліфікаційної характеристики. «Вимоги до демократичних засад поліцейської діяльності (професіоналізм, відповідальність, законність), зазначає О. Маренін, забезпечують потенційну основу для розуміння того, як *націленість* на поліцейську освіту може сприяти навчанню й розвитку працівників поліції на всіх рівнях поліцейської ієрархії та визнання практичної користі «цінностей» як двигунів реформи поліції» [562, с 109].

Другою необхідною умовою цілеспрямованості системи психологічного забезпечення професійної підготовки є наявність у її головних суб'єктів − психологів, викладачів, слухачів і курсантів − *можливості обирати* як цілі, так і способи їхнього досягнення. Узагалі вже сама системна діяльність нав'язує процедуру вибору.

Такими є умови забезпечення цілеспрямованості системи психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських. Однак із практичної точки зору важливим є не тільки виявлення самих умов, але й визначення способів їхньої реалізації, адже саме практична сторона стає вирішальною під час утілення задуму. Водночас виникає багато суто практичних питань: як виявляється низка цілей, на яких засадах здійснюються операції вибору, як домогтися усвідомлення значущості цілей психологами й курсантами, за допомогою яких засобів можна домогтися створення потужної мотиваційної основи професійної підготовки, якою може бути прогнозована якість результатів функціонування такої цілеспрямованої системи [112].

Відповідь на перші два питання лежить у площині аналізу взаємодії вищезазначених систем, точніше – на їх перехресті. Реформування правоохоронних органів а, отже, процесу професійної підготовки правоохоронців стали можливими як відповідь на значні зміни, що відбуваються у поліцейській практиці й на необхідність задоволення потреби суспільства у висококваліфікованих кадрах. Проте залишаються відкритими питання того, які саме зміни мають відбуватися, яка модель правоохоронних органів може стати найбільш ефективною для України. У 2014 році на сайті Білого дому Д. Хадсон презентував федеральні програми змін у діяльності поліції, необхідність яких була викликана заворушеннями у Фергюсоні, Міссурі тощо, і зауважив, що в Америці думки стосовно правоохоронної діяльності швидко змінюються [550].

Відмінною рисою самоорганізованих систем є їхній цілеспрямований характер, що є неможливим без необхідної мотиваційної підтримки. Оскільки йдеться про самоорганізацію насамперед розумової діяльності, у систему якої органічним елементом входять і мотиви, то підвищення рівня її організованості автоматично збільшує рівень організованості й системи мотивів, тобто сприяє усвідомленню курсантами і слухачами мотивів власної професійної підготовки та професійної діяльності [112].

На питання яка ж ланка в системі професійної підготовки правоохоронців має сприяти реалізації зазначених напрямів можемо дати однозначну відповідь: таку функцію може виконати система психологічного забезпечення.

Актуальним залишається питання щодо того, якими можуть бути результати функціонування такого цілеспрямованого процесу психологічного забезпечення професійної підготовки. Насамперед це стосується прогнозу щодо успішного професійного функціонування слухачів і курсантів, які готувалися у межах цього процесу. Результати виконання всіх умов цілеспрямованості будуть полягати у формуванні в курсантів здатностей до самостійної постановки цілей діяльності,

усвідомлення суті своєї діяльності, до множинного *вибору* засобів і способів досягнення професійно й особистісно значущих цілей [112].

Потенціал, закладений у межах цілеспрямованого процесу психологічного забезпечення професійної підготовки, неминуче буде спонукати випускника до самовдосконалення. Навчання, яке сфокусовано на вирішенні проблем, критичному мисленні та міжособистісному спілкуванні, забезпечить сучасних правоохоронців таким набором професійних навичок, який допоможе їм більш ефективно справлятися з тими ситуаціями, які повсякденно виникають у професійній діяльності поліцейських.

За кордоном проблема поліцейської освіти та вплив її різних форм на формування особистості поліцейського в тих чи інших її проявах також не втрачає своєї актуальності. Так К.А. Патерсон в огляді Програми академічної освіти поліцейських (2015) зазначає: «Освіта поліцейських є головним питанням у процесі культурних змін і реформ» [571, с.121].

Психологічне забезпечення процесу професійної підготовки поліцейських відкриває перспективи поліпшення якості підготовки правоохоронців на основі особистісно-орієнтованих підходів шляхом установлення зворотного зв’язку між професійною підготовкою й правоохоронною практикою, розширення бази цілепокладання, конкретизації навчальних цілей, активізації та технологізації навчального процесу.

Водночас цілі професійної підготовки правоохоронців набувають особливих настанов і орієнтирів: формування активної особистості, здатної до перспективного розвитку та вдосконалення в процесі формування професійної компетентності. «Сенс організації психологічного забезпечення процесу професійної підготовки полягає у створенні умов для формування в курсантів досвіду самостійного вирішення пізнавальних, комунікативних, організаційних, моральних й інших

проблем, що не формується достатньою мірою в умовах сучасного змісту професійної підготовки» [112].

Модернізація системи професійної підготовки, тобто «забезпечення її відповідності запитам і можливостям суспільства, здійснювалася завжди − тією чи іншою мірою. Ця міра залежить від здатності системи професійної підготовки до змін, а сама ця здатність багато в чому визначається підходом до постановки цілей, відбору змісту, організації освітнього процесу, оцінки досягнутих результатів» [112].

2.4. Професійні поліцейські практики як основа для проектування системи психологічного забезпечення професійної підготовки

Перед Національною поліцією України, яка формується й розвивається в складних умовах соціально та економічно нестабільного суспільства, постають складні завдання: забезпечення охорони прав і свобод людини, протидії злочинності, підтримання публічної безпеки й порядку. Успішність виконання цих завдань залежить передусім від злагодженої роботи всіх її ланок − від вищого керівництва до кожного патрульного й дільничного офіцера [167]. Тільки серйозна професійна та психологічна підготовка кадрів може забезпечити задоволення серйозних запитів суспільства до правоохоронної галузі. Усе вищесказане актуалізує питання професійної підготовки правоохоронців. Сьогодні мало забезпечити поліцейського знаннями законів і гарною фізичною формою. Розв’язання проблеми підготовки майбутніх поліцейських для успішного здійснення професійної діяльності вимагає спрямування їхньої підготовки на розвиток певних індивідуальних якостей особистості, на забезпечення засобами адаптації до швидких змін у соціальному середовищі, на засвоєння технологій і прийомів обробки значних обсягів інформації тощо. Психологічними новоутвореннями в особистості поліцейського мають стати креативність мислення [167], раціональність поведінки, готовність іти на виважений

ризик і почуття особистісної відповідальності, уміння адаптуватися до швидкоплинних змін, психологічна стійкість, готовність до психічних перевантажень, готовність до стресових ситуацій і вміння з них виходити.

Існуючий розрив між запитами суспільства, які вимагають від поліцейського певної сукупності сформованих професійних й особистісних компетенцій, і можливостями професійної підготовки, яка за інерцією все ще перебуває під впливом уніфікованої пострадянської системи підготовки фахівців, робить актуальними впровадження та використання в процесі професійної підготовки нових досягнень у галузі практичної психології, зокрема створення системи спеціалізованої психологічної підтримки й допомоги особистості [167]. Уважаємо важливим розгляд концептуальних основ проектування професійної діяльності працівників поліції як предиктора створення системи її психологічного забезпечення.

Аналіз наявних підходів до організації психологічного забезпечення різних завдань службової діяльності показує, що іноді вони будуються на основі аналогії (досвіду вирішення подібних завдань), підбору (вибору релевантних конкретному завданню заходів із загального переліку напрямів психологічного забезпечення), припущення (виходячи з уявлень про те, які заходи будуть сприяти підвищенню ефективності вирішення завдання) [167].

На нашу думку, такі підходи є фрагментарними, безсистемними, їхнє застосування призводить до збіднення змісту, напрямків, технологій психологічного забезпечення. Іноді пропускаються найважливіші психологічні чинники ефективності службової діяльності. О. Г. Караяні акцентує увагу на певних деталях службової діяльності, які пропускаються в процесі професійної підготовки. Він зазначає, що, наприклад, «під час організації психологічного забезпечення службової діяльності в умовах екстремально низьких температур працівники не завжди навчаються способам виявлення ознак замерзання в себе й

товаришів по службі, наданню психологічної допомоги, прийомам теплокорекційного тренінгу. У процесі виконання завдань у нічних умовах недооцінюється важливість формування в працівників навичок підвищення якості нічного зору, ведення оперативних дій у темряві, ефективного використання слухового й нюхового аналізаторів» [143].

Недостатньо уваги під час організації психологічного забезпечення службової діяльності приділяється питанням психологічних і фізичних якостей злочинців, їхнім актуальним психічним станам, характеристикам населення, яке проживає в районі виконання завдання. Ігнорування подібних й інших важливих аспектів психологічної реальності вирішення службових завдань істотно знижує ефективність їхнього психологічного забезпечення. Вирішення цієї проблеми лежить у площині здійснення моделювання службової діяльності в контексті її психологічного забезпечення.

Психологічна робота здійснюється на двох рівнях: на рівні розуміння психологічних явищ і на рівні управління психологічними явищами [35;36;167]. На першому рівні конкретне психологічне явище виділяється з цілісної реальності, описується за допомогою психологічних термінів, називається, класифікується, пояснюється та представляється у вигляді моделі. На другому рівні воно піддається цілеспрямованій корекції. Спроби управління тим чи іншим психологічним явищем без попередньої побудови його моделі є профанацією [143; 167].

«Як правило, − пише О. О. Євдокімова, − під «моделлю» розуміється система об’єктів або знаків, що відтворює деякі істотні властивості системи-оригіналу; матеріальна або ідеальна система (знакова, концептуальна), яка опосередковано відображає систему чинників, що відтворюють, імітують об’єкт на різних рівнях його організації, самоорганізації та розвитку» [113, с. 96]. Використовуючи цю загальну дефініцію, можна дати визначення психологічній моделі службової

діяльності працівників поліції. Вона є уявним образом (аналог, своєрідну карту) психічних процесів і явищ, що мають місце в конкретній службовій діяльності.

Модель характеризують як спрощений аналіз об'єкта, функціонування якого є подібним до функціонування реального об'єкта. У процесі моделювання іноді доводиться відкидати ряд параметрів, які потрібно враховувати на практиці [221, с.114].

Професійна підготовка повинна стати одним із найважливіших етапів у загальній системі заходів щодо забезпечення професійної надійності сучасних правоохоронців. Поняття «модель спеціаліста» й «модель професійної діяльності фахівця» перебувають у тісному взаємозв'язку [221, с.116].

Розробка моделі професійної діяльності фахівця передбачає ряд етапів. Так О. С. Пономарьов виділяє п'ять етапів моделювання.

На першому етапі визначаються професійні функції, типові завдання діяльності фахівця та вміння, необхідні для їх виконання.

На другому етапі проводиться системний аналіз функцій, що виконуються фахівцем у межах його професійної діяльності, і типових завдань, які складають її зміст. На основі цього аналізу визначається фактична структура праці фахівця. Вона включає продукт праці, тобто її кінцевий результат, предмет, на який спрямована праця, засоби, способи й умови професійної діяльності.

На третьому етапі визначаються основні функції в загальній структурі професійної діяльності спеціаліста [167].

На четвертому етапі, згідно з результатами аналізу структури професійної діяльності фахівця, сукупності предметів його праці та професійних функцій складають перелік типових завдань для спеціаліста.

П'ятий етап розробки моделі професійної діяльності фахівця полягає в систематизації отриманої інформації й оформленні зазначеної моделі в текстовому та графічному вигляді [374, с. 28].

Отже, модель професійної діяльності спеціаліста є одним із джерел змісту його професійної підготовки, що має велике значення для ефективної організації й реалізації всього навчального процесу.

Службова діяльність, як і будь-яка інша професійна діяльність, є багатошаровою, різноманітною реальністю, що може виявлятися в різних іпостасях. Так оперативно розшукова, бойова, охоронна, пенітенціарна, рятувальна й інші діяльності значною мірою різняться за психологічними умовами їхнього здійснення. Таким чином, і зміст психологічної моделі кожного виду діяльності буде мати якісну специфіку. Наприклад, з огляду на те, що службова діяльність працівника поліції − це, головним чином, безпосередня або опосередкована (через документи, технічні засоби) взаємодія з різними (індивідуальними або груповими) партнерами (підлеглими, керівниками, колегами, підозрюваними, злочинцями, постраждалими, свідками тощо), то для побудови психологічної моделі можна скористатися розробленою в психології моделлю взаємодії [142; 167].

Використовуючи цю певним чином удосконалену структурно-логічну схему, можна уявити психологічну модель службової діяльності, яка включає такі елементи: 1. Предмет взаємодії (мотив діяльності кожного боку). Системоутворюючим елементом психологічної моделі професійної діяльності є її предмет − діючий мотив. Під час розшуку й затримання злочинця предметом взаємодії є воля протиборчих сторін. Мета оперативного працівника − зломити волю злочинця до опору, підпорядкувати її вимогам правових норм, забезпечити його необхідну поведінку. Мета злочинця − протистояти волі оперативного працівника, змусити його відмовитися від виконання своїх функціональних обов’язків або істотно знизити ефективність його діяльності. При взаємодії з товаришами по службі предметом виступає взаєморозуміння партнерів. Предмет визначає якісно-кількісні параметри всіх інших елементів моделі [167].

2. Взаємодіючі сторони − комуніканти (партнери, опоненти, супротивники) із сформованим у них ресурсом взаємодії (образи ситуації взаємодії, настанови, цілі, мотиви, емоційний настрій, навички ефективних дій у різних ситуаціях, психофізіологічні можливості, рівні професіоналізму). Наявність сильної мотивації визначає настрій і силу волі сторони до оволодіння предметом взаємодії. Від професіоналізму залежить ступінь психофізіологічної залученості правоохоронця в ситуацію професійної діяльності, її «психофізіологічна ціна» [167]. Якісно-кількісна характеристика взаємодіючих сторін визначає вибір засобів, методів взаємодії, вимоги до групових характеристик і статусу партнерів по взаємодії. Так протиборство з високо мотивованим, професійно підготовленим, налаштованим на боротьбу злочинцем вимагає іноді не тільки аналогічних психологічних кондицій правоохоронця, але й ефективної професійної взаємодії з товаришами по службі.

3. Групові психологічні феномени − групові думки, настрої, традиції, що впливають на досягнення мети взаємодії, сумісність, згуртованість, авторитетність керівництва взаємодіючих сторін [167]. Всі ці психологічні за своєю суттю феномени, так чи інакше, є включеними в предмет взаємодії. Тому нерідко, наприклад, для припинення протиправної діяльності злочинної групи потрібно порушити її згуртованість, підірвати авторитет «ватажка», зруйнувати кримінальні традиції. Службова діяльність поліцейського − діяльність колективна. Від ступеня психологічної сумісності, згуртованості, взаємодопомоги працівників, від колективного настрою значною мірою залежить успішність вирішення службових завдань.

4. Способи дій − стратегії, тактика, форми, види, прийоми взаємодії сторін. Залежно від характеристик предмета взаємодії та взаємодіючих сторін ними можуть використовуватися такі способи дій, як співпраця, протиборство (конкуренція), згода (консенсус) [167] підпорядкування, уникнення.

5. Засоби взаємодії − вербальні й невербальні комунікативні засоби, засоби рукопашного бою, бойова зброя, спеціальна техніка та ін. Ідеальною є ситуація, коли співробітник досягає мети службової діяльності з використанням виключно комунікативних засобів (вербальних або невербальних). Це вимагає високого мистецтва спілкування [167].

6. Середовище діяльності − сукупність умов взаємодії, що поділяються на оперативні (специфіка оперативної ситуації − захоплення злочинця, звільнення заручників тощо), соціальні (стан громадської та групової думки, настрої, згуртованість тощо), ергономічні (природно-географічні, погодно-кліматичні та техніко-технологічні умови проведення службового завдання).

Таким чином, у структурному плані психологічна модель службової діяльності складається з якісно різних феноменів, які безпосередньо чи опосередковано впливають на психіку працівників поліції. Однак проста сукупність цих феноменів не може бути названа моделлю [167]. У функціональному відношенні психологічна модель службової діяльності має такі властивості.

По-перше, модель повинна відображати сукупність усіх психічних явищ, що мають місце в реальній службовій діяльності. Під час планування психологічного забезпечення службової діяльності необхідно враховувати стан, бачити динаміку підготовки та планувати оптимізацію кожного елемента її психологічної моделі.

По-друге, модель повинна відображати характер взаємозв’язків психічних явищ у службовій діяльності − зміна одного тягне за собою зміну всіх інших. Наприклад, стан громадської думки щодо правоохоронної або злочинної діяльності здатний вплинути на способи дій і психологічний стан особового складу тощо. У такий же спосіб застосування злочинцями особливо жорстоких способів скоєння правопорушень або спрямованість їх проти дітей може докорінно змінити громадську думку про злочинність, про допустимі способи й засоби боротьби з

нею. Захоплення терористами зброї тягне за собою зміну тактики дій особового складу, використання спеціальних засобів захисту [167], специфічних станів психіки працівників і взаємин між ними. Застосування бандитами тактики засідок обумовлює вибір зброї, спеціальну психологічну підготовку працівників тощо. Психологічне роз'єднання в злочинній групі дозволяє учасникам переговорів вирішити службове завдання переважно комунікативними засобами, без використання спеціальної техніки та спецзасобів.

Зі сказаного випливає положення про те, що впливати на процес і результат службової діяльності можна шляхом зміни якісного стану будь-якого з елементів моделі. Тобто в кожному елементі службової моделі потенційно міститься психологічний ресурс вирішення конкретного завдання [142]. Навіть супротивник (злочинець, терорист) може стати ресурсом ефективної діяльності, коли він психологічно виснажений, пригнічений, дезорієнтований, дезорганізований. У зв'язку з цим професіоналізм психологів, керівників, працівників полягає в тому, щоб перевести психологічний ресурс із потенційного стану в актуальний.

3. Модель дозволяє прогнозувати динаміку змін кожного елемента під час професійної діяльності. Володіння інформацією щодо зміни того чи іншого елемента моделі дозволяє передбачати характер, силу та спрямованість зміни інших елементів [167]. Наприклад, посилення роз'єднаності в злочинному середовищі може бути підставою для припущення про можливу активізацію злочинців, посилення агресивності та жорстокості індивідуальних злочинів.

4. Модель дозволяє створювати дієві системи психологічного забезпечення професійної діяльності особового складу поліції. Тобто використання моделі дає можливість на практиці здійснити системний підхід до планування службової діяльності працівників: здійснювати комплексну оцінку професійних ситуацій, ураховувати актуальний стан кожного елемента, здійснювати вплив на предмет службової діяльності з різних боків. Виокремлені нами елементи психологічної

моделі службової діяльності поліцейських, безумовно, є дуже важливими, але занадто великими й загальними для практичного використання в системі її психологічного забезпечення. Їхня операціоналізація може бути досягнута шляхом розкладання кожної складової моделі на елементи, доступні для вимірювання, оцінки, зміни [167]. Цього можна досягти шляхом виділення чинників (причин, рушійних сил, важливих обставин), що визначають активність працівників під час виконання службових завдань, більш детально характеризують кожну складову психологічної моделі службової діяльності.

Представлена психологічна модель службової діяльності дозволяє виділити групи таких чинників:

а) оперативні чинники: вид взаємодії з опонентами (співпраця, протиборство, консенсус, підпорядкування, уникнення), види та способи дій (переговори, зіткнення, засідка тощо); вид використовуваних засобів взаємодії (комунікативні, спеціальні, зброя, спецзасоби); наявність чинників або загрози насильства, загибелі та поранень людей; тривалість безперервної участі у виконанні завдань службової діяльності; виконання завдань у відриві від основних сил; наявність інформаційно-психологічного протиборства;

б) ергономічні фактори: природно-географічні (місто, гори, степ, ліс тощо); погодно-кліматичні (спека, холод, опади); техніко-технологічні (нестерпний шум, вібрація, запахи, вплив хімічних речовин тощо);

в) соціальні фактори: ставлення населення в районі виконання завдання до правоохоронної діяльності та до протиправної діяльності (до контрабанди в прикордонних районах, до незаконного видобутку бурштину в Сумській області та ін.); згуртованість протиборчих груп; авторитетність керівництва протиборчих груп;

г) психофізіологічні чинники: надмірне фізичне напруження, дистрес; втома; монотонія; відсутність сну й відпочинку; сенсорна депривація; голод, спрага; біль;

д) психологічні чинники: психологічна готовність до виконання службових завдань і психологічна стійкість до стрес-факторів службової діяльності. Обидві ці змінні складаються з одних і тих же компонентів, але знаходяться в різних ієрархічних відношеннях [188].

Основними їхніми характеристиками є рівні:

1) когнітивний (знання особливостей індивідуальної та групової психології протиборчої сторони, її сильних і слабких сторін, звичні патерни та схеми дій; уявлення про соціальне тло й обставини виконання завдання; знання того, яке завдання, у взаємодії з ким, у якій послідовності, у якому часовому інтервалі, за допомогою яких засобів виконувати тощо;

2) мотиваційний (наявність широких соціальних, колективно-групових й індивідуальних мотивів якісного виконання завдання);

3) емоційно-вольовий (настрій на виконання завдання; вольові емоційні стани; уміння працівників надавати взаємну психологічну підтримку; володіння працівниками прийомами емоційно-вольової саморегуляції);

4) операційний (майстерне володіння зброєю, спецтехнікою, прийомами рукопашного бою тощо) [167].

Рівень сформованості в працівників первинних психологічних якостей виступає своєрідним «фільтром», крізь який здійснюється вплив на їхню поведінку всіх перерахованих вище факторів. Саме від стану психічної готовності та стійкості залежить характер реакції правоохоронця на вторинні психологічні чинники: небезпека для власного життя (здоров'я) і життя (здоров'я) близьких людей; новизна, несподіванка, раптовість настання екстремальної ситуації; участь у жорсткому насильстві щодо супротивника; украй висока відповідальність за результати своєї діяльності; суперечливість, гостра нестача або надмірний надлишок життєво важливої інформації; поєднання декількох видів діяльності; гранично високий темп роботи. Перераховані фактори, що випливають із

психологічної моделі службової діяльності, визначають рівень активності й успішності дій працівників правоохоронних органів [167]. Так тривале перебування в несприятливих кліматичних умовах сприяє зростанню соматичних і психічних розладів. Екстремальні природні умови, діяльність у яких супроводжується виснаженням компенсаторних ресурсів, збільшують ризик виникнення психічних порушень. Унаслідок цього відзначаються розлади функціональних систем організму, що забезпечують теплову регуляцію, виснаження водно-сольових ресурсів, зниження фізичної працездатності та психофізіологічних можливостей.

Керівники всіх рівнів, психологи повинні передбачати специфіку впливу факторів службової діяльності на поведінку працівників і прагнути надати їм позитивний мобілізуючий характер. Оперативні, соціальні, ергономічні, фізіологічні та психологічні чинники активності працівників поліції діють у різний час із різною силою, у різних комбінаціях. Небезпечна для життя обстановка буде по-різному сприйматися працівниками, які діють у колективах, що різняться громадською думкою, настроєм, що мають різний досвід службової діяльності тощо. Очевидно, що якщо співробітник знає звички й тактичні схеми дій злочинців, набір їхніх хитрощів, то вони не стануть для нього несподіваними або новими. А це означає, що не буде місця подиву, інформаційним перевантаженням і недовантаженням і, отже, ситуація не буде відчуватися як надлишково небезпечна. Перераховані фактори можуть бути як непереборною перешкодою на шляху правоохоронця, причиною його психотравматизації, так і психологічним ресурсом, що розширює його можливості. [167].

Психологія не обмежується виявленням закономірностей функціонування психіки правоохоронця в умовах службової діяльності. Вона бачить свою місію в тому, щоб розробити технологію застосування вироблених наукових рекомендацій для практики вирішення службових завдань у різних галузях психології (юридичній, психології праці, військовій, спортивній психології, психології

оперативно-розшукової діяльності тощо). Встановлено, що, по-перше, одні й ті ж люди, що початково мають однаковий рівень психологічної готовності до діяльності та психологічної стійкості до стрес-факторів цієї діяльності, матимуть різне психологічне навантаження й різні психологічні можливості під час вирішення різних завдань. По-друге, на психологічний стан людей, а, отже, і на їхню активність можна впливати як безпосередньо, так й опосередковано (через середовище й діяльність); по-третє, психологічне забезпечення діяльності не може зводитися тільки до формування психологічних і професійних якостей фахівців. Отже, ефективності вирішення службової діяльності можна досягти різними способами: а) шляхом оптимізації психологічних можливостей працівників (психологічної та професійної підготовки тощо); б) шляхом сприятливої зміни середовища (формування громадської думки та позитивного ставлення населення до оперативних дій, раціональна розстановка працівників на етапах виконання службових завдань тощо); в) шляхом вибору найбільш адекватного для конкретних умов виду впливу на злочинців (психологічний, інформаційний, вогневий, спеціальний й ін.) [167].

Викладені вище положення дозволяють визначити психологічне забезпечення професійної підготовки як технологію (сукупність форм, методів, прийомів, алгоритмів) пошуку, вивчення, створення, збереження, підтримки й відновлення психологічного ресурсу, необхідного для ефективного виконання майбутньої професійної діяльності. За своєю суттю психологічне забезпечення є цілеспрямованою, науково обґрунтованою, організованою трансформацією психологічного ресурсу зі стану потенційного в актуальний [167]. Таке розуміння психологічного забезпечення націлює керівників, психологів силових структур і підрозділів під час підготовки до виконання службових завдань уявляти психологічну модель майбутньої діяльності, уважно аналізувати психологічні аспекти кожного її елемента, вести цілеспрямований пошук психологічних ресурсів

у кожному з них, планувати та здійснювати «багатоканальний» вплив на всі елементи моделі в інтересах досягнення поставленої мети. У такий спосіб модельний підхід до дослідження психологічних аспектів професійної діяльності дозволяє виділити й піддати аналізу, оцінці та, у подальшому, корегуванню всі найважливіші психологічні явища, характерні для вирішення службових завдань. Без моделювання психологічної феноменології службової діяльності не можна створювати ефективні системи психологічного забезпечення професійної підготовки [167]. Керівники поліції, психологи, плануючи будь-який захід психологічного забезпечення, мають обґрунтовувати його з використанням психологічної моделі конкретного виду службової діяльності.

Перспективою подальшої розробки цієї теми має стати її практична реалізація у вигляді створення теоретичної моделі власне системи психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських.

2.5. Теоретична модель психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських

Передумовою виникнення та функціонування психологічного супроводу професійно-особистісного розвитку людини, на думку Е.Ф. Зеєра, є такі явища сучасного суспільства, його потреби й реальні можливості: наявність соціально-економічних умов для того, щоб особистість могла реалізувати себе в професійному житті; необхідність для повноцінного професійного становлення, соціально-психологічного забезпечення, допомоги й підтримки з боку суспільства; визнання права особистості на самостійний вибір способів реалізації соціально-професійних функцій; прийняття особою на себе всієї відповідальності за якість професійного становлення й реалізації свого професійно-психологічного потенціалу; гармонізація внутрішнього психічного розвитку й зовнішніх умов соціально-професійного

життя [124; 199].

Провідна ідея реформування правоохоронної сфери в Україні полягає в максимальній зорієнтованості їхньої діяльності на задоволення потреб *суспільства* взабезпеченні публічної безпеки й порядку; в охороні прав і свобод людини; у протидії злочинності (ст. 2 «Закону про Національну поліцію». Відкритість і прозорість діяльності (ст. 9), взаємодія з населенням (ст. 11), рівень довіри населення до поліції як основний критерій оцінки ефективності діяльності органів і підрозділів поліції (ст. 11) – усе це спонукає будувати процес професійної підготовки поліцейських із урахуванням суспільних вимог до особистості поліцейського.

Водночас сучасні *поліцейські практики* диктують необхідність формування низки професійних характеристик, які би забезпечували успішність професійного «виживання», функціонування та кар'єрного зростання правоохоронця. За такої умови психологічне забезпечення професійної підготовки (як єдність психологічного супроводу та психологічної підтримки) є цілісним процесом вивчення, формування, розвитку й корекції професійного становлення *особистості* з урахуванням своєрідності майбутньої професійної діяльності, а також психологічних особливостей власне суб'єкта цієї діяльності.

Отже, вищезазначене дає можливість стверджувати, що сутність психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських як *системи* визначається сукупністю вимог, які до рівня професійної підготовки поліцейських висувають такі системи, як «суспільство», «професійні практики поліціювання» й «особистість». Суспільство вимагає перш за все формування високоморального, відкритого відповідального професіонала. Професійні практики акцентують увагу на спроможності поліцейського успішно виконувати безліч службових функцій. А глибинний зміст психологічної підтримки як феномену полягає в складних процесах і перетвореннях, що зачіпають ядро людини − її особистість (рис. 2.1).

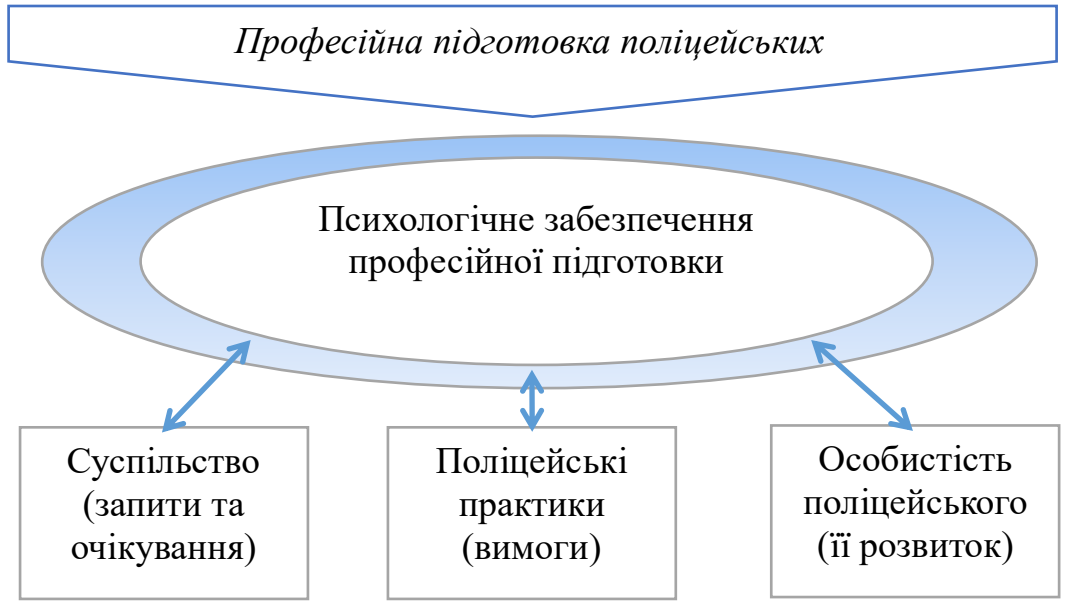

Рисунок 2.1 – Взаємодія системи «Психологічне забезпечення» з системами «Суспільство», «Поліцейські практики», «Особистість».

Тобто, з одного боку, системи «Суспільство», «Поліцейські практики», «Особистість» через свої вимоги обумовлюють зміст і наповненість процесу професійної підготовки та його психологічного забезпечення; з іншого боку, вони ж визначають його спрямованість.

Для того, щоб довести спроможність ідей певної системи, концепції, необхідно на теоретичному рівні розробити теоретичну модель, яка дозволить чітко представити способи, механізми реалізації задуму. У цьому випадку мова йде про модель психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських. Отже, центральним тут є поняття «теоретична модель».

Під «моделлю» зазвичай розуміється система об’єктів або знаків, що відтворює певні істотні властивості системи-оригіналу; матеріальна або ідеальна система (знакова, концептуальна), яка опосередковано відображає систему чинників, що відтворюють, імітують об’єкт на різних рівнях його організації, самоорганізації та розвитку [474]. Створення теоретичної моделі є дієвим засобом перевірки істинності й повноти теоретичних уявлень у різних галузях знань. У психології метод

моделювання вперше був використаний у зв'язку з вивченням психофізичних залежностей і процесів пам'яті. Найбільш популярним стало використання моделі як способу перевірки уявлень у 50-ті роки XX-го сторіччя завдяки розвитку кібернетики. Передумовами їхньої розробки сталі ідеї Платона, І. Канта, Ж. Піаже, сутність яких полягала в таких особливостях:

- потреба виразити відносини між об'єктом, моделлю об'єкту й суб'єктом моделювання;
- модель характеризується як системне утворення, що має двояку гносеологічну характеристику, де об'єкт розглядається як система моделей, а процес моделювання розчленовано на систему моделей;
- ураховуються презентаційні властивості моделі;
- передбачається, що модель імітує об'єкт (наближає, утримує характеристики, спрощує, але не спотворює його).

Усе вищезазначене враховувалося у створенні моделей супроводу в роботах Л.С. Виготського, О.С. Газмана, О.А. Деркача, А.В. Петровського, С.Л. Рубінштейна й інших. Крім того необхідно враховувати , що:

- основою будь-якої моделі виступає система основоположних принципів і універсальна властивість відображення, яку розуміють як специфічну форму реагування;
- модель можна розглядати як гіпотезу про розгортання певного процесу й можливі результати цього процесу;
- зміст моделі залежить від особливостей об'єкту моделювання й від цілі, якої прагне досягти суб'єкт моделювання;
- відображальна природа моделі передбачає, з одного боку, залежність від діяльності суб'єкта, що формує предмет моделювання шляхом виділення його властивостей, з іншого – від діяльності, що впливає на суб'єкт моделювання;
- боки об'єкту, який вивчається, не можуть бути в моделі поєднані механічно,

повинні існувати підстави для їхнього зіставлення;

- істотними функціями моделі є відтворення та примноження знань про оригінал, конструювання його нових властивостей, управління ним і його розвиток;

- модель є не лише частиною технології для створення майбутнього і не лише корисним інструментом, а самими способами дії, які практично створюють майбутнє;

- модель у психології проектує співвідношення сьогодення й майбутнього, а також спосіб руху до майбутнього [76; 365].

Розробка нашої теоретичної моделі базувалася на узагальненні досвіду в галузі організації й функціонування психологічних служб у сфері вищої освіти (А.О. Деркач, О.О. Євдокімова, В.Г. Зазикін, Е.Ф. Зеєр, М.І. Плугіна й ін.).

У побудові теоретичної моделі психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських ми враховували такі положення:

- *психологічне забезпечення є діяльністю фахівців, спрямовану на створення сприятливих умов для розвитку особистості й діяльності суб'єктів освітнього процесу на всіх етапах їхнього особистісного та професійного розвитку;*

- *організація діяльності служби психологічного забезпечення має здійснюватися з урахуванням сучасних тенденцій розвитку поліцейської освіти в Україні й у світі, а також вимог й очікувань суспільства від діяльності поліції;*

- психологічне забезпечення поліцейських на кожному рівні професійної підготовки має свою специфіку, яка є відображенням специфіки самої професійної підготовки, та виражається в таких відмінностях:

- терміни підготовки (різні часові показники);
- особливості професійної діяльності (спеціальність, спеціалізація), до якої готуються кадри;
- «вхідні» професійні й особистісні характеристики кандидатів на навчання

- на кожному етапі особистісного розвитку та професійного становлення особистості висуваються специфічні завдання, адекватні проблемам, суперечностям, утрудненням, які відчувають суб'єкти освітнього процесу;

- реалізація цілей і завдань психологічного супроводу найефективніше може здійснюватися через функціонування служби психологічного забезпечення навчального закладу (установи);

- психологічне забезпечення професійної підготовки поліцейських є гармонійним поєднанням психологічного супроводу та психологічної підтримки суб'єктів освітнього процесу;

- ефективність і результативність діяльності фахівців служби психологічного забезпечення навчального закладу (установи) визначаються: орієнтацією на провідні принципи психології, вибором і створенням спеціальних умов, урахуванням значущих чинників, вибором пріоритетних форм, методів, напрямів і засобів здійснення психологічного забезпечення.

Зазначимо, що якщо завданням психологічної підтримки є вирішення утруднень, суперечностей, нагальних психологічних проблем особистості, тобто вона виявляється більш «орієнтованою на минуле та його корекцію» [416, с. 23], то психологічний супровід як складова системи психологічного забезпечення реалізує стратегічні завдання − формування необхідних професійних й особистісних характеристик професіоналів − поліцейських. Тобто супровід є зорієнтованим на теперішній час і на майбутнє, на використання наявного потенціалу особистості в побудові його професійної кар'єри [416, с. 23].

Наукова обґрунтованість цієї моделі представлена відповідно до означених вище принципів, що визначають продуктивність її функціонування. Виходячи із наведеного розуміння моделі й положень щодо діяльності фахівців із організації психологічного забезпечення, ми створили структурно-функціональну модель психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських.

У нашій роботі в розробці теоретичної моделі акцент був зроблений на виділенні провідних компонентів, необхідних для організації діяльності фахівців із надання психологічної допомоги, підтримки, супроводу особистісно-професійного розвитку суб'єктів навчального процесу. На наше переконання, модель психологічного забезпечення будь-якого об'єкту має враховувати структуру та побудову самого цього об'єкту. Тому у створенні моделі психологічного забезпечення професійної підготовки ми спиралися на виділені компоненти самого процесу професійної підготовки: цільовий, змістовний, організаційний, результативний.

Запропонована теоретична модель забезпечує загальне уявлення про систему психологічного забезпечення та містить характеристики його компонентів.

Як уже зазначалося, психологічне забезпечення професійної підготовки поліцейських розглядається в дослідженні як система діяльності психологів, що сприяє активізації змістовних характеристик усіх структурних компонентів процесу професійної підготовки; забезпечує суб'єктам навчально-виховного процесу на кожному етапі їхнього індивідуально-професійного розвитку можливість усвідомлювати та приймати сучасні вимоги суспільства до їхньої професійної діяльності; адекватно оцінювати та співвідносити власні індивідуально-типологічні особливості з вимогами професії; компетентно вирішувати освітні та професійні завдання; актуалізувати потенційні можливості особистості [181]. Виділення *цільового* компоненту обумовлене вимогами суспільства до суб'єктів правоохоронної діяльності, вимогами, які висувають до молодих працівників поліції сучасна суспільна та поліцейська практики, необхідністю активізувати потенційні можливості особистості в умовах освітнього процесу. Його виділення визначалося такими умовами й чинниками: пріоритетами гуманістичних суспільних цінностей; психологізацією освітнього середовища; спрямуванням на постійний розвиток і саморозвиток; стимулюванням соціальної та професійної активності особистості;

захистом індивідуального професійного розвитку.

Виділення й розвиток цільового компоненту передбачає формування в учасників освітнього процесу переважання цілей служіння суспільству; готовності до вдосконалення знань, умінь і навичок; потреби в самоактуалізації та реалізації творчого потенціалу в професійній сфері; позитивного ставлення до нововведень і тенденцій розвитку правоохоронної сфери тощо.

Визначення й опис цільового компоненту дозволяє виділити й більш чітко описати *змістовний* компонент, який включає постановку *завдань* і визначення *функцій* психологічного забезпечення. Як уже зазначалося, головною метою психологічного забезпечення є активізація змістовних характеристик усіх структурних компонентів процесу професійної підготовки, яка забезпечує суб'єктам навчально-виховного процесу на кожному етапі їхнього індивідуально-професійного розвитку можливість усвідомлювати та приймати сучасні вимоги суспільства до їхньої професійної діяльності; адекватно оцінювати та співвідносити власні індивідуально-типологічні особливості з вимогами професії; компетентно вирішувати освітні та професійні завдання [181].

. Поставлена мета реалізується через *напрями* психологічного забезпечення:

1) психологічне вивчення суб'єктів системи психологічного забезпечення;

2) психологічна підготовка суб'єктів системи психологічного забезпечення;

3) психопрофілактична робота щодо суб'єктів системи психологічного забезпечення;

4) підтримка й оптимізація соціально-психологічного клімату в колективах;

5) активізація всіх структурних компонентів процесу професійної підготовки у ЗВО й установах (закладах) Національної поліції. Залежно від того, на кого спрямований той чи інший напрямок психологічного супроводу, а також залежно від етапів особистісного розвитку та професійного становлення суб'єктів освітнього процесу *завданнями* психологічного забезпечення можуть також виступати:

- створення умов для успішної адаптації до навчання у ЗВО курсантів молодших курсів або слухачів курсів первинної підготовки;

- сприяння у формуванні готовності до адекватного сприйняття вимог професії, її функцій і співвідношення їх зі своїми здібностями, можливостями, індивідуально-типологічними характеристиками (як курсантів, так і слухачів);

- формування психологічної компетентності, психологічної культури як динамічного новоутворення особистісного та професійного розвитку;

- психологічна допомога в засвоєнні ефективних методів отримання, переробки нової інформації в освітньому процесі й подальшого її застосуванняву практичній діяльності;

- створення умов для формування професійно-особистісної Я-концепції, вироблення індивідуального стилю діяльності [181];

- підтримка особистості у визначенні та проектуванні життєво-професійної стратегії для подальших етапів життєдіяльності;

- навчання прийомам саморегуляції, самоконтролю, конструктивним способам подолання професійних й особистісних криз, проблем (як курсантів, так і слухачів) тощо.

Означені завдання не виключають наявності й інших завдань, які висуваються в аналогічних службах. Зокрема, велике значення мають *завдання,* пов'язані з психологізацією освітнього середовища як детермінанти професійно-особистісного розвитку суб'єктів освітнього процесу. Крім того, їхнє висунення необхідно пов'язувати з тими напрямами діяльності, які можуть здійснюватися фахівцями служби забезпечення. Тому завдання служби психологічного забезпечення можуть бути конкретизовані й у зв'язку з аналізом головних напрямів її діяльності: діагностика утруднень, що мають місце в професійній або освітній діяльності; проведення консультацій за запитами; організація та проведення психокорегуючої діяльності й ін.

Усе це обумовлено тими *функціями*, які виконують фахівці забезпечення. У наукових дослідженнях під час аналізу специфіки діяльності служб практичної психології та служб супроводу як провідні виділяються різні функції. Зокрема, залежно від поставлених цілей, різними дослідниками виділяються такі *функції:*

- інформативна; діагностична; оціночна; психотерапевтична; комунікативна; прогностична; конструктивна; стимулююча; профілактична; просвітницька; зворотного зв'язку тощо [418];

- дослідницька; організаційна; пропагандистська; консультативна; виховна [39];

- діагностична, інформаційна, консультаційна, первинної допомоги на етапі реалізації плану рішення [137];

- інформаційно-аналітична; функція проектування й самопроектування; підтримка й допомога особі в подоланні труднощів професійного вдосконалення; реабілітаційна; забезпечення соціально-професійного самозбереження; профілактична; надання допомоги в подоланні криз; корегувальна [402];

- допомога, підтримка, виховання етичної стійкості, адресний супровід [458].

Ураховуючи специфіку освітнього процесу, не можна не зауважити також фасилітаційну й розвивальну функції. Усі названі функції психологічного забезпечення транслюються в *похідних функціях* психологічної служби: дослідницькій, діагностичній, організаційній, консультативній, просвітницькій, спонукальній, зворотного зв'язку, адаптивній, функції проектування й самопроекування, які дозволяють наповнити змістом *інструментальний* компонент моделі.

Інструментальний компонент моделі поданий у вигляді таких складових: *суб'єкти* супроводу, *аспекти* супроводу, які визначають *напрями* й *види* діяльності психологічної служби, й *етапи* супроводу. Розглянемо детальніше кожну складову.

Суб'єктами психологічного забезпечення виступають, з одного боку, керівники ЗВО, керівники структурних підрозділів ЗВО, керівники підрозділів психологічного

забезпечення, психологи; з іншого боку − кандидати на службу до Національної поліції України; курсанти, слухачі денної форми навчання, які здобувають освітній ступінь магістра, ад'юнкти, докторанти денної форми навчання ЗВО, а також поліцейські, які проходять первинну професійну підготовку в закладах вищої освіти МВС із специфічними умовами навчання та державних установах (закладах) Національної поліції.

Необхідно зазначити, що проектування системи психологічного забезпечення передбачає відповідну інтеграцію зусиль усіх підструктур ЗВО, обов'язкове включення фахівців усіх підструктур у процес реалізації психологічного супроводу. Інакше діяльність із організації психологічного забезпечення не матиме необхідних результатів. Запропоноване визначення суб'єктів психологічного забезпечення дозволяє виокремити чотири *вектори* спільної діяльності:

- безпосередня робота психологів із курсантами (слухачами);

- безпосередня робота психологів із педагогами й офіцерами, включеними в процес психологічного забезпечення);

- співпраця психологів із суб'єктами управлінської системи;

- спільна діяльність психологів і педагогічних кадрів, що забезпечують освітній процес у системах підвищення кваліфікації: аспірантурі, магістратурі, ад'юнктурі, докторантурі тощо. Кожний із цих векторів покликаний вирішувати завдання, що були зазначені вище.

Треба зауважити, що за усіма векторами головними видами діяльності фахівців служби є: науково-обґрунтована психодіагностика, психологічна освіта, психопрофілактика, психологічна корекція та психологічне консультування.

У процесі реалізації завдань психологічного забезпечення важливими є його науковий, прикладний і процесуальний *аспекти*. У деяких дослідженнях ці складові розглядаються як напрями діяльності служби супроводу (Л.І Бережнова, В.В. Семикин, Н.О. Євдокімова); як основні аспекти (О.М. Бандурка, С.П. Бочарова,

О.В. Землянська) тощо. Однак зміст, яким вони наповнюються різними дослідниками, від цього не змінюється. Аналіз компонентів (напрямів, аспектів) служби супроводу проводили: А.О. Деркач, В.Г. Зазикин, Е.Ф. Зеєр, М.І. Плугіна, В.В Семикин й ін. Зупинимося детальніше на аналізі кожного аспекту психологічного забезпечення.

Сутність *наукового* аспекту полягає в тому, що під час проектування моделі та програм забезпечення необхідними є:

- визначення їхніх методологічних проблем, теоретичних і методичних основ розвитку особистості в процесі навчальної та професійної діяльності;

- узагальнення досвіду досліджень у сфері служб забезпечення професійно-особистісного розвитку та їхнє функціонування в системах поліцейської освіти;

- теоретичне обґрунтування й розробка психодіагностичних і психокорегувальних методів забезпечення;

- розробка алгоритму й технології вирішення професійних завдань і завдань організації освітньої діяльності офіцерів і педагогів;

- виявлення й обґрунтування умов, що сприяють зростанню професійної майстерності курсантів й ефективності процесу професійної підготовки тощо.

Прикладний аспект спрямований на вирішення таких завдань:

- методичне наповнення різних видів психологічного забезпечення;

- розробка рекомендацій із питань особистісно-професійного розвитку;

- на основі наукової обґрунтованої діагностики проектування професійної кар'єри працівника поліції;

- розробка й обґрунтування рекомендацій фахівцям різних підрозділів поліції;

- обґрунтування й розробка рекомендацій із формування мотивації майбутніх поліцейських до навчальної та професійної діяльності;

- підготовка матеріалів для організації освітнього процесу педагогів – поліцейських у системі підвищення кваліфікації щодо системи психологічного

забезпечення тощо.

Третя складова — *практичний аспект* (власне − процесуальний аспект) передбачає реалізацію всіх позначених функцій і напрямів через безпосередню роботу з курсантами, слухачами, викладачами, кадрами системи управління тощо.

Реалізація завдань усіх перерахованих аспектів передбачає виконання вже зазначених видів діяльності: психодіагностики, психологічної освіти, психопрофілактики, психологічного корегування та психологічного консультування. Перераховані види діяльності є традиційними для діяльності фахівців служб практичної психології під час організації різних психологічних практик (психологічна підтримка, допомога, супровід), зокрема під час організації психологічного забезпечення. Оскільки виокремлені види діяльності є складовими інструментального компоненту моделі, то вони будуть проходити через усі напрями її функціонування. Тому необхідно розглянути, якими є напрями діяльності психологів. У контексті питань психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських можна визначити наступні *напрями* діяльності фахівців служби практичної психології:

- інформаційно-аналітичний (збирання й аналіз інформації про діяльність організації, її кадровий потенціал; здійснення експертних оцінок; проведення моніторингу; здійснення розробки прогнозу та прогнозування сценаріїв тощо);

- організаційно-проектувальний (забезпечує вирішення специфічних завдань, пов’язаних із кадровою роботою; формуванням корпоративних стосунків; оптимізацією психологічного клімату тощо);

- психолого-технологічний (пов’язаний із подоланням психологічних утруднень у курсантів, працівників і керівників ЗВО, супроводом їхнього професійного й особистісного зростання, вирішенням конфліктів);

- науково-дослідницький (узагальнення передового досвіду подібних служб; розробка нових методів вирішення службових проблем; психологічне забезпечення

підвищення кваліфікації кадрів тощо) [466].

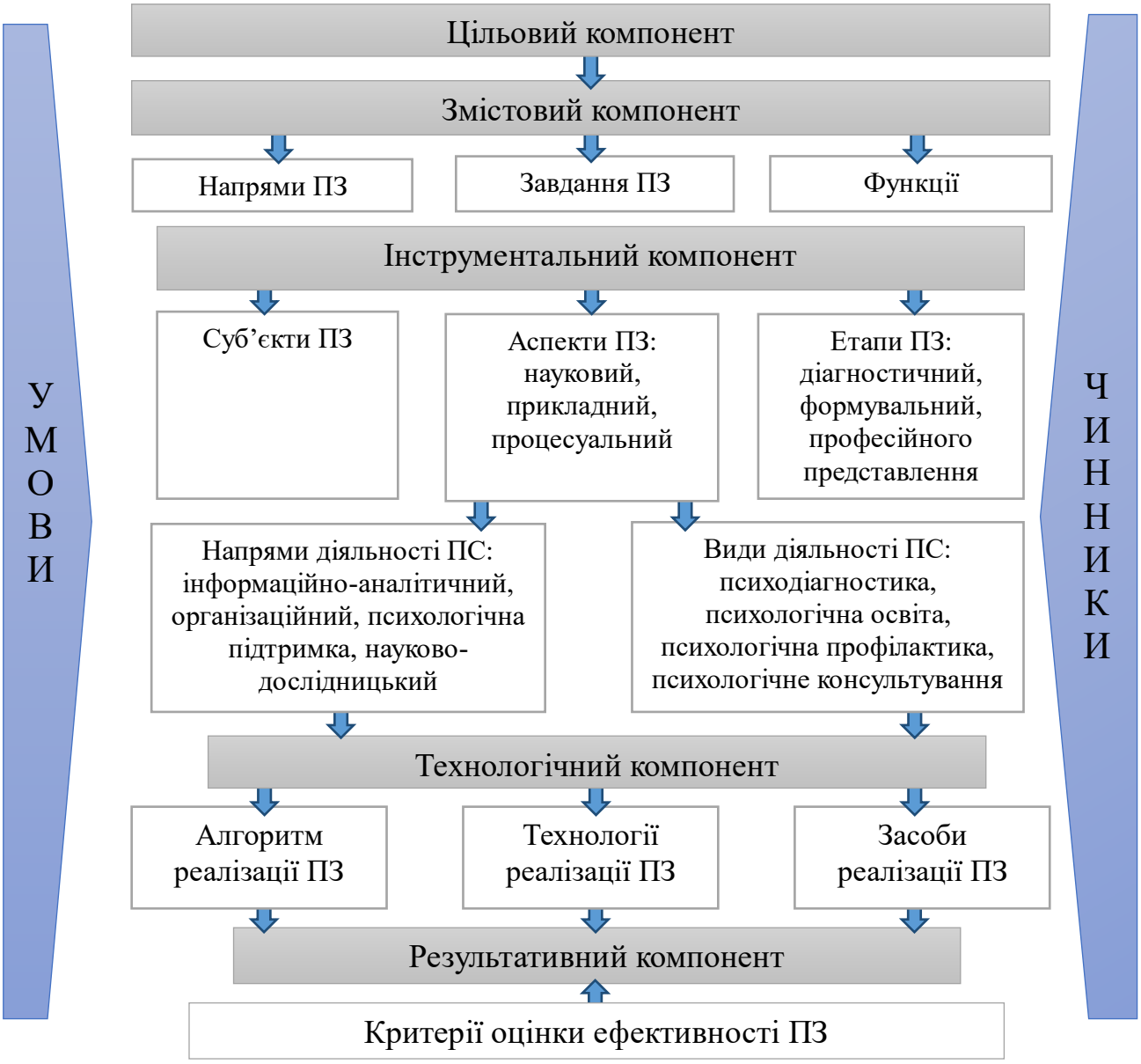

Рисунок 2.2 – Теоретична модель психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських, де,
ПЗ – психологічне забезпечення,
ПС – психологічна служба.

Ці напрями діяльності фахівців психологічного супроводу в моделі є пріоритетними та сприяють досягненню позначених цілей і завдань.

Наступна складова інструментального компоненту − *етапи* психологічного забезпечення. Можна виділити три основні етапи, у процесі яких вирішуються всі цілі й завдання, визначаються й реалізуються провідні функції:

- *діагностичний* етап (виявляються основні проблеми процесу професійної підготовки, утруднення особистісно-професійного розвитку суб'єктів освітнього процесу, чинники професійного становлення; на основі науково-обґрунтованих даних створюються умови для успішного засвоєння професійного середовища, формуються установки на підвищення професійної компетентності, тощо) [181];

- *формувальний* етап (формування умінь і навичок у навчальній і професійній діяльності, стійкої спрямованості на професійне й особистісне зростання, формування навичок самоконтролю й саморегуляції, формування професійної самосвідомості тощо);

- *етап професійного представлення* (формування психологічної готовності до успішної службової діяльності, розвиток здатності до проектування власної життєвої стратегії й потреби в самоактуалізації, формування психологічної компетентності, розвиток професійної й особистісної рефлексії тощо).

Усі перераховані складові інструментального компоненту знаходять своє відображення в *технологічному* блоці. Технологічний компонент представлений *алгоритмом реалізації* психологічного забезпечення, *технологією* й *системою засобів*, які можуть використовувати у своїй діяльності фахівці служби забезпечення. У цьому випадку йдеться про методичне забезпечення діяльності служби, де великого значення набуває розробка та впровадження програм психологічного забезпечення. Аналіз способів, засобів і форм вирішення завдань, досягнення поставлених цілей, складають основу технологічного компоненту моделі психологічного супроводу навчально-виховного процесу. Технологічний компонент включає:

- алгоритм входження в професію та здійснення професійної діяльності

(послідовні дії, операції, кроки з формування особистісних утворень, розвитку здібностей, потреб, компетентності, психологічної готовності тощо, які забезпечують вирішення життєво важливого завдання, пов'язаного з вибором професії й реалізацією себе в ній на кожному етапі професійного становлення). Головними діями тут є рефлексія, проектування, самопроектування й самокорекція;

- технології професійного становлення (самопізнання, саморозвиток, технологія самореалізації та співробітництва);

- засоби професійного становлення (суб'єктивні – знання, уміння, культура, моральність; об'єктивні – цільовий і управлінський потенціал, матеріальна база, шляхи й засоби підвищення кваліфікації).

Виділення як необхідних і достатніх перерахованих вище компонентів структурно-функціональної моделі забезпечення дозволяє розробити *алгоритм* і *технологію* реалізації концептуальних ідей системи психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських.

Наступний компонент моделі – *результативний*. Його сутність полягає в представленні очікуваного результату від діяльності фахівців забезпечення в системі професійної підготовки. Його можна спрогнозувати у вигляді низки гіпотез, які виступають своєрідними критеріями ефективності професійно-особистісного розвитку суб'єктів освітнього процесу:

- необхідний рівень психологічних знань (знання психологічних основ навчальної та професійної діяльності; уміння аналізувати результати своєї навчальної й професійної діяльності; компетентність у сфері міжособистісних взаємин, здатність самостійно визначати шляхи й засоби подальшого власного розвитку тощо) й аутопсихологічної компетентності (особистісна рефлексія, що дозволяє усвідомити особистісні потенціали, ефективно проектувати життєву стратегію, саморегуляція, самоконтроль тощо);

- сформованість позитивних установок на безперервне професійне

вдосконалення й самоосвіту;

- особистісна рефлексія, усвідомлення бар'єрів, чинників, що перешкоджають і сприяють розвитку й саморозвитку;

- високий рівень потреби в самоактуалізації;

- готовність проявляти соціальну активність;

- наявність високої мотивації до діяльності, пов'язаної з підвищенням професійних знань, умінь й особистісного розвитку тощо [181].

Усе це безпосередньо пов'язано з компонентом рефлексії, необхідністю розвитку в майбутніх поліцейських такої здатності, як уміння адекватно оцінювати себе, свої потенціали; ставити реальні цілі, визначати шляхи їхнього досягнення та прогнозувати кінцевий результат.

Формування й розвиток необхідних установок, умінь, професійних й особистісно-значущих характеристик курсантів і слухачів, їхньої психологічної готовності до професійної діяльності, сприятиме досягненню високого рівня професійної майстерності. Але для цього необхідно враховувати всі *умови* та *чинники*, які впливають на особистісно-професійний розвиток учасників процесу професійної підготовки, включених до системи психологічного забезпечення. У запропонованій моделі цим умовам і чинникам відводиться важлива роль. Це обумовлено тим, що наявність певних умов або їхнє спеціальне створення дозволить оптимізувати діяльність фахівців служби психологічного забезпечення і, отже, зробити більш ефективними особистісно-професійний і професійне становлення учасників процесу.

До *мегачинників* можна віднести зміни у світовій поліцейській практиці, які впливають на тенденції вітчизняної системи підготовки поліцейських. *Макрочинники* – це тенденції розвитку суспільства й системи професійної підготовки, вимоги суспільства до функціонування правоохоронної системи. До *мікрочинників* належать: специфіка, цілі й завдання навчальних закладів і установ, особливості

реалізації навчально-виховного процесу в конкретному навчальному закладі або установі.

Умови, які впливають на ефективність психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських, можна представити як нормативні (документи, закони, навчальні плани тощо), організаційні (єдність дій усіх фахівців освітнього середовища, професійне консультування керівників ЗВО, слухачів, розробка навчальних програм), психологічні (створення позитивних міжособистісних стосунків між суб'єктами освітнього процесу, виявлення та врахування чинників, які сприяють професійному становленню, підготовка слухачів до здійснення психологічної підтримки та ін.) [181].

Отже, активне функціонування психологічної служби дозволить забезпечити більш ефективне вирішення трьох важливих завдань: з одного боку, наближення результатів освітнього процесу до вимог практичної діяльності поліцейських, з другого, наближення результатів освітнього процесу до очікувань суспільства щодо якості забезпечення законності та правопорядку, з третього – активізація потенційних можливостей особистості у процесі особистісно-професійного розвитку.

Аналіз усіх компонентів моделі психологічного забезпечення дозволяє говорити про те, що діяльність фахівців має бути спрямована на формування позитивних установок, потреб, пов'язаних із особистісно-професійним розвитком; формування психологічної культури, що включає аутопсихологічну компетентність; формування готовності до саморозвитку й самовдосконалення. Виділення як необхідних і достатніх перерахованих вище компонентів структурно-функціональної моделі психологічного забезпечення дозволяє розробити алгоритм і технологію реалізації концептуальних ідей системи психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських, про що йтиметься в наступних розділах роботи.

Висновки до другого розділу

Психологічне забезпечення процесу професійної підготовки поліцейських розглянуто у розділі як систему діяльності психологів, що сприяє активізації всіх складових процесу професійної підготовки; надає суб'єктам освітнього процесу можливості усвідомлювати й приймати вимоги професійних поліцейських практик до їх особистісно-професійних характеристик; дозволяє гармонізувати внутрішній психічний розвиток особистості та зовнішні умови її соціально-професійного життя; наближує рівень підготовки поліцейських до сучасних запитів суспільства.

Процесуальними компонентами системи психологічного забезпечення виступають *ціль, завдання, зміст, методи, засоби й форми* взаємодії психологів і курсантів (слухачів), а також результати, яких при цьому досягають. Єдність компонентів системи психологічного забезпечення, їх взаємозв'язків і цілісних властивостей складає її структуру. Система психологічного забезпечення призначена доповнити зміст поліцейської освіти таким чином, щоби її *результат* був максимально наближеним не тільки до практичного поліціювання, але й до очікувань суспільства.

Ґрунтуючись на ідеях американських дослідників Р. Акоффа й Ф. Емері про цілеспрямовані системи, процес психологічного забезпечення професійної підготовки фахівця подано як цілеспрямовану систему. Певною мірою унікальною особливістю системи психологічного забезпечення процесу професійної підготовки є те, що вона володіє достатнім інструментальним ресурсом для визначення як стратегічних, так і тактичних цілей власного розвитку, а також завдань на шляху його реалізації.

Зміни однієї частини системи обов'язково впливають на іншу частину через зміну стану всієї системи. Гармонізуючи й оптимізуючи особистісно-професійний розвиток окремого поліцейського, система психологічного забезпечення позитивно впливає на всю систему поліціювання. Особливість цілеспрямованої системи полягає

в тому, що вона завжди досягає цілей, і саме це робить її функціонування успішним. Важливими наслідками цілеспрямованості є наявність у системи таких її властивостей, як *активність, динамічність, самоорганізація, самовідтворення*.

Психологічне забезпечення процесу професійної підготовки відкриває перспективи поліпшення якості підготовки правоохоронців на основі особистісно-орієнтованих підходів шляхом установлення зворотних зв'язків між професійною підготовкою і поліцейською практикою, між професійною підготовкою та її оцінкою суспільством; за рахунок розширення бази цілепокладання, конкретизації освітніх цілей, активізації і технологізації навчального процесу.

Сенс організації психологічного забезпечення процесу професійної підготовки полягає у створенні умов для формування в курсантів (слухачів) досвіду самостійного вирішення пізнавальних, комунікативних, організаційних, моральних та інших проблем, що не формується достатньою мірою в умовах сучасного змісту професійної підготовки.

Цілісне уявлення про сутність системи психологічного забезпечення процесу професійної підготовки поліцейських забезпечується розробкою і реалізацією концепції психологічного забезпечення, яка включає в себе: теоретико-методологічне й емпіричне обґрунтування наукової проблеми; створення теоретичної моделі психологічного забезпечення, яка містить характеристики його основних компонентів – цілей, завдань, функцій, суб'єктів, напрямів, технологій і засобів здійснення.

Методологічним підґрунтям створення моделі стали положення щодо максимальної зорієнтованості професійної підготовки поліцейських а) на задоволення потреб *суспільства, б)* на формування особистісно-професійних характеристик, які би забезпечували успішність професійного функціонування та кар'єрного зростання поліцейського, в) на підтримку та сприяння особистісного розвитку *поліцейського* з урахуванням своєрідності зовнішніх впливів.

У роботі в розробці теоретичної моделі акцент було зроблено на виділенні

провідних компонентів, необхідних для організації діяльності фахівців з надання психологічної допомоги, підтримки, супроводу особистісно-професійного розвитку суб'єктів навчального процесу: цільовий, змістовний, інструментальний, технологічний і результативний.

Активне функціонування психологічної служби дозволяє забезпечити більш ефективне вирішення трьох важливих завдань: з одного боку, наближення результатів освітнього процесу до вимог практичної діяльності поліцейських, з іншого, наближення результатів освітнього процесу до очікувань суспільства щодо якості забезпечення законності і правопорядку, з третього, активізувати потенційні можливості особистості під час професійного розвитку.

Основні положення розділу відображено у таких публікаціях автора: [166; 167; 170; 172; 174; 181; 182; 552].

РОЗДІЛ 3
МІШЕНІ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПОЛІЦЕЙСЬКИХ

3.1. Визначення мішеней психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських на сучасному етапі реформування правоохоронних органів

Цілісне уявлення про сутність і зміст системи психологічного забезпечення професійної підготовки правоохоронців може бути сформоване на основі чіткого визначення головних психологічних мішеней цього процесу. Метою цього підрозділу нашого дослідження стало визначення експертної думки щодо того, якими головними рисами (професійними або психологічними якостями) має володіти сучасний правоохоронець задля успішного виконання своєї соціальної місії – забезпечення справедливості, законності та правопорядку. Для визначення найбільш актуальних психологічних та професійних якостей сучасних поліцейських в Україні було застосовано метод експертної оцінки.

Дана частина дослідження здійснювалася шляхом вирішення низки завдань. На початку дослідження на основі детального теоретичного аналізу наукових праць психологів, правознавців, фахівців з поліцеїстики, педагогів, що вивчали питання професійної підготовки правоохоронців, необхідно було виокремити особистісні та професійні якості і характеристики правоохоронців, які визначалися науковцями як професійно важливі та необхідні для функціонування поліцейського. У підсумку було отримано перелік з 92 позицій, які стали матеріалом для вирішення наступних завдань.

Метод експертної оцінки є традиційним у вітчизняній психології праці для вивчення професійно важливих якостей фахівців різних професій та

використовується для виділення істотних факторів та їх ранжування. А.О. Фрумкін констатує, що сутність методу експертних оцінок полягає «в опитуванні найбільш досвідчених фахівців в тій області професійної діяльності, до якої належить аналізована спеціальність» [471, с.26].

Метод експертних оцінок - формалізована процедура збору, аналізу та інтерпретації незалежних суджень достатньої кількості експертів про ступінь вираженості кожного з факторів, котрі підлягають оцінці [цит. за 348, с.29].

В експертному опитуванні вирішувалися питання щодо найбільш актуальних психологічних та професійних якостей сучасних поліцейських в Україні, а саме респондентів просили визначити найбільш значущі психологічні та професійні якості працівників Національної поліції України, без наявності яких успішне виконання посадових повноважень стає неможливим.

З отриманих в результаті теоретичного налізу 92 характеристик були вилучені позиції, які регламентуються вимогами медичного та психологічного відбору до роботи у поліції, а також ті, що відбивають спеціальні компетенції, формування яких забезпечується якістю викладання навчальних дисциплін суто професійної спрямованості.

Як уже зазначалося, метод експертних оцінок застосовують в широкому класі задач, пов’язаних з прийняттям рішень. Це обумовлено, в першу чергу тим, що даний метод дає достовірний результат навіть при оцінці експертами якості нових товарів, об’єктів. В таких випадках опитуваний спирається не стільки на результат власного досвіду, скільки на прогнозування свого відчуття, яке базується на отриманих раніше знаннях, досвіді в аналогічних ситуаціях. Саме тому експертні оцінки виступають одним з найефективніших інструментів розробки та прийняття рішень.

За класичною схемою експертне оцінювання містить наступні компоненти: суб’єкт експертизи, її об’єкт, критерії експертизи, методи та процедура проведення

експертизи та її результат. Суб'єктом експертизи є група експертів, які дають якісну та кількісну характеристику об'єктів дослідження.

З метою отримання достовірних даних нами було проведено експертне оцінювання за виділеними 60 характеристиками, поєднаними у сім блоків на великій групі респондентів у 12 областях України. Для репрезентативності вибірки необхідно, щоб опитувані фахівці належали до різних (за віком, статтю, освітою, досвідом роботи, професійними навичками тощо) груп, але за професійним досвідом були компетентними в оцінюванні запропонованих об'єктів. В той же час нехтувати думкою пересічних громадян, які виступають у ролі «користувача поліцейських послуг» є недоречним, адже від їх життєвого, а не професійного досвіду залежить оцінювання якості роботи поліцейських. З метою уникання монополярності у визначенні характеристик поліцейських було виділено дві групи експертів:

- працівники поліції середньої ланки (професіонали) загальною кількістю 548 осіб;
- пересічні громадяни (населення) загальною кількістю 4129 осіб.

Об'єктом експертизи стали характеристики працівників поліції. При виборі методу оцінювання необхідно пам'ятати, що експертне опитування виражається в балах, де кількісні характеристики мають, як правило, нечислову природу. Оцінка виставляється за критерієм «краще – гірше». При цьому експертам пропонується два варіанти оцінювання: або розташувати k показників по k місцях за важливістю їх впливу, або дати оцінку за k – бальною системою.

Експертне оцінювання характеристик працівників поліції проводилося за другою схемою: всі показники оцінювалися за 10-бальною системою: від «0» - взагалі не важливо, до «10» - дуже важливо. Вибір саме такої моделі обумовлюється, в першу чергу, тим, що для другої групи експертів може викликати труднощі прямий розподіл пріоритетів, а якісна оцінка переваг – ні.

Результати опитування двох експертних груп за кожним із 7 блоків характеристик представлено в таблицях 3.1.та 3.2 (Додаток А).

На першому етапі обробки результатів опитування в кожній з двох груп експертів було застосовано класичні методи математичної статистики – методи медіани, моди та середніх арифметичних рангів.

Медіана – значення змінної ознаки, яке розподіляє ряд статистичних даних на дві рівних частини. Якщо результати спостережень містять непарне число елементів, то медіаною є елемент, який розташований в середині упорядкованого ряду; якщо парне – то медіаною є середнє арифметичне серединних елементів упорядкованого ряду. Для великої вибірки статистичних даних застосовують наступну формулу визначення медіани:

$$M_d = W + \frac{K\left(\frac{n}{2} - \Sigma\right)}{f_{M_d}}, \tag{3.1}$$

де W- початок класу (групи), в якому розташована медіана – нижня границя медіанного інтервалу, n – сукупна кількість даних, K- величина класового проміжку (крок між оцінками, в нашому випадку дорівнює 1), $\sum$-сума спостережень, що була накопичена до початку медіанного інтервалу,

f- частота медіанного класу.

Визначення моди зазвичай проводиться визначенням елемента, який має найбільшу частоту, після аналізу частот спостереження всіх ознак, що досліджуються. Математична інтерпретація моди виражається формулою

$$M_0 = W + K\frac{f_{M_0} - f_{M_0-1}}{(f_{M_0} - f_{M_0-1}) + (f_{M_0} - f_{M_0+1})}, \tag{3.2}$$

де W- початок класу (групи), в якому розташована мода – нижня границя інтервалу, K- величина класового проміжку (крок між оцінками, в нашому випадку

дорівнює 1), $f_{M_0}, f_{M_0-1}, f_{M_0+1}$- частоти в модальному, попередньому та наступному інтервалах.

Метод середніх арифметичних рангів знаходиться як середнє арифметичне отриманих оцінок в результаті експертного опитування:

$$A_r = \frac{\sum_{i=1}^{k} f_{Ar_i} \cdot N_i}{n}, \quad (3.3)$$

де f_{Ar_i}- частота i-та оцінка, N_i- величина i-тої оцінка, виражена в балах (ранг), k- кількість градації оцінки ($k = 10$), n- сукупна кількість опитуваних.

Результати обчислень мод, медіан, середніх арифметичних рангів для семи виділених блоків характеристик двох експертних груп представлені в таблицях 3.1, 3.1. Наочна ілюстрація отриманих результатів представлена на рисунках 3.1, 3.2.

Порівняння отриманих результатів двох груп дозволяє стверджувати, що їх пріоритети не співпадають. Ранжування переваг методом середніх арифметичних балів представлено у таблиці 3.3.

Таблиця 3.3 – Ранжування переваг за методом середніх арифметичних рангів двох експертних груп

Професіонали			**Населення**		
Назва блоку	Сер. бал	Ранг	Назва блоку	Сер. бал	Ранг
Толерантність до невизначенності	7,02	**1**	Антикорупційний блок	6,73	**1**
Прогностична здатність	6,14	**2**	Відповідальність	5,89	**2**
Стратегії подолання	5,86	**3**	Рефлексивність	5,35	**3**
Саморегуляція	5,51	**4**	Саморегуляція	5,13	**4**
Відповідальність	5,45	**5**	Толерантність до невизначенності	5,08	**5**
Рефлексивність	5,44	**6**	Стратегії подолання	4,94	**6**
Антикорупційний блок	5,13	**7**	Прогностична здатність	4,70	**7**

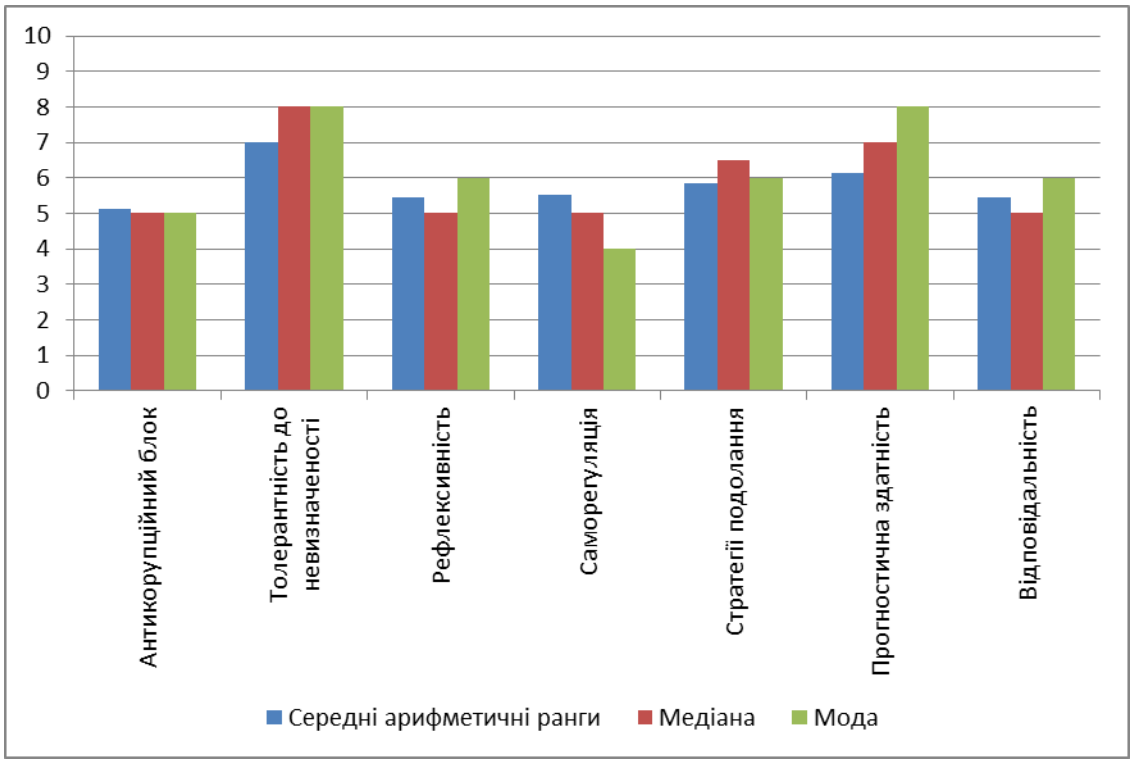

Рисунок 3.1 – Порівняння оцінок, отриманих в результаті обробки експертних оцінок методами середніх арифметичних рангів, медіани, моди групи експертів - працівників поліції середньої ланки

Думки різних груп експертів принципово різняться. Але метою дослідження було встановити узгоджену думку, яка б задовольнила всіх експертів. Знаходити її як середнє значення всіх опитаних не коректно. Поясненням цьому є принципова різниця між складом груп: їх кількістю, професійним досвідом, освітою, ставленням до проблеми.

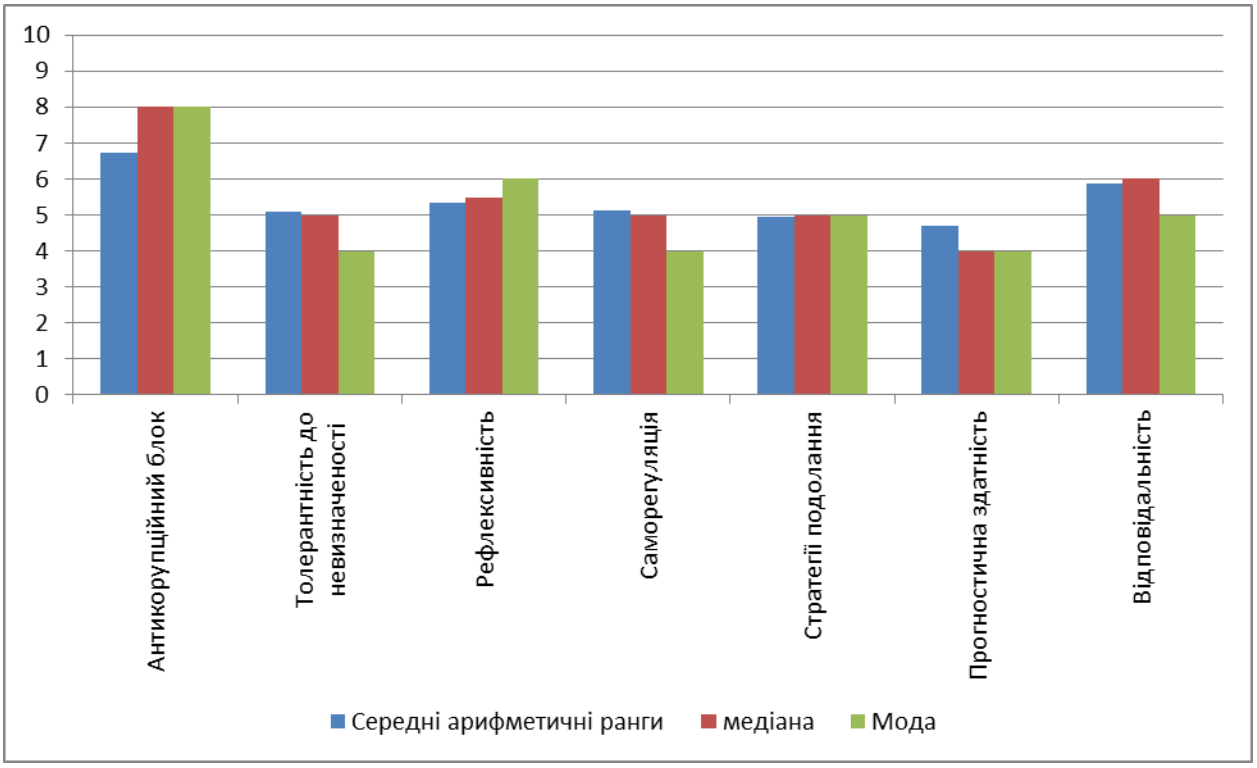

Рисунок 3.2 – Порівняння оцінок, отриманих в результаті обробки експертних оцінок методами середніх арифметичних рангів, медіани, моди групи експертів – пересічних громадян

Для встановлення остаточної думки експертів, застосовують теорію Джона Кемені, за якою загальну думку знаходять як розв'язання оптимізаційної задачі - мінімізацією сумарної відстані від думки, яка претендує на місце остаточної, узгодженої, до всіх думок експертів. Знайдена в такий спосіб остаточна думка називається медіаною Кемені.

Знаходження остаточного ранжирування проводилося за методом, запропонованим Дж. Кемені і Дж. Снелом – будували допоміжне колективне упорядкування, найближче до всіх індивідуальних упорядкувань, а найкращий варіант розглядали як колективний (груповий) вибір[149]. Для цього згідно таблиці 3.3 сформуємо вектори переваг P_k (де k – номер або назва експертної групи). При цьому вищий ранг в кожному з векторів мають саме ті показники, які з точки зору

експертів є найвпливовішими. Числа, які фігурують у побудованих векторах – номера показників, за якими проводилося оцінювання, в нашій постановці задачі обрано нумерацію:

1 - Антикорупційний блок;

2 - Толерантність до невизначеності;

3 – Рефлексивність;

4 – Саморегуляція;

5 - Стратегії подолання;

6 - Прогностична здатність;

7 – Відповідальність.

$$P_{\text{професіонали}} = \begin{Bmatrix} 2 \\ 6 \\ 5 \\ 4 \\ 7 \\ 3 \\ 1 \end{Bmatrix}; \quad P_{\text{населення}} = \begin{Bmatrix} 1 \\ 7 \\ 3 \\ 4 \\ 2 \\ 5 \\ 6 \end{Bmatrix}.$$

Для оцінки якості визначення колективних переваг спираються на наступні поняття:

- нейтральність – симетричність відносно перестановки варіантів;
- узгодженість – думка сукупної групи експертів співпадає з загальною думкою будь-якої з її підгруп;
- кондорсетовість – з того, що $n_{ij} > n_{ji}$, де n_{ij} – кількість експертів, що вважають варіант x_i більш привабливим, ніж x_j прямує, що $(x_j, x_i) \notin F(V)$, де V- ранжирування групи експертів, а $F(V)$- загальна думка підгрупи.

Доведено, що медіана Кемені – це єдине коректне ранжування, яке є одночасно нейтральним, узгодженим й кондорсетовим. Ми маємо справу з двома групами експертів, думку яких з'ясовували з приводу двох груп (зовнішніх та внутрішніх) показників, тому доречно скористатися евристичним алгоритмом. Найзручнішим для

подальшого аналізу є представлення ранжирувань за допомогою матриць відношень, елементи яких визначаються у відповідності з правилом:

$$p_{ij} = \begin{cases} 1, & \text{якщо } x_i > x_j \\ -1, & \text{якщо } x_i < x_j. \\ 0, & \text{якщо } x_i \sim x_j \end{cases} \quad (3.4)$$

Матриці відношень всіх груп експертів представлено в таблицях 3.4, 3.5.

Таблиця 3.4 – Матриця відношень, яка побудована у результаті аналізу думок експертів-професіоналів

Професіонали	1	2	3	4	5	6	7
1	0	-1	-1	-1	-1	-1	-1
2	1	0	1	1	1	1	1
3	1	-1	0	-1	-1	-1	-1
4	1	-1	1	0	-1	-1	1
5	1	-1	1	1	0	-1	1
6	1	-1	1	1	1	0	1
7	1	-1	1	-1	-1	-1	0

Таблиця 3.5 – Матриця відношень, яка побудована у результаті аналізу думок експертів-пересічних громадян

Населення	1	2	3	4	5	6	7
1	0	1	1	1	1	1	1
2	-1	0	-1	-1	1	1	-1
3	-1	1	0	1	1	1	-1
4	-1	1	-1	0	1	1	-1
5	-1	-1	-1	-1	0	1	-1
6	-1	-1	-1	-1	-1	0	-1
7	-1	1	1	1	1	1	0

Відстань Кемені між бінарними відношеннями визначається за формулою

$$\sum_{v=1}^{m} D(P,P_v) = \sum_{v=1}^{m} \sum_{i<j} \left| P_{ij}^{(v)} - P_{ij} \right| = \sum_{i<j} \sum_{v=1}^{m} \left| P_{ij}^{(v)} - P_{ij} \right| = \sum_{i<j} \sum_{v=1}^{m} d_{ij}(P,P_v) \quad (3.5)$$

тобто відстанню Кемені називається число, яке дорівнює сумі модулів різностей елементів, що розташовані на тих же самих місцях у відповідних їм матрицях. Сумарну відстань від фіксованого елемента вектора переваг до кожного відповідного за обраною нумерацією можна обчислити за формулою:

$$d_{ij} = \begin{cases} 0, \text{ якщо } \ p_{ij} = 1 \\ 1, \ \text{ якщо } \ p_{ij} = 0 \\ 2, \text{ якщо } \ p_{ij} = -1 \end{cases}. \quad (3.6)$$

Для зручності та наочності розв'язання сформульованої оптимізаційної задачі необхідно побудувати матрицю, елементи якої знаходять за формулою:

$$r_{ij} = \sum_{v=1}^{m} d_{ij}(P, P_v), \quad (3.7)$$

де P- довільне ранжирування, в якому $p_{ij} = 1$.

Таблиця 3.6 – Матриця втрат, побудована в ході аналізу характеристик поліцейських

d	1	2	3	4	5	6	7
1	2	2	2	2	2	2	2
2	2	2	2	2	0	0	2
3	2	2	2	2	2	2	2
4	2	2	2	2	2	2	2
5	2	4	2	2	2	2	2
6	2	4	2	2	2	2	2
7	2	2	0	2	2	2	2

Остаточне узгодження думки експертів проводиться за медіаною Кемені, яка обчислюється за формулою:

$$Arg\ min \sum_{v=1}^{m} D(P, P_v), \quad (3.8)$$

де $Arg\ min$- те (або ті) значення P, при яких досягає мінімуму сума відстаней Кемені від відповідей експертів до поточної змінної P, за якою проводиться

мінімізація.

Для визначення медіани Кемені вводиться допоміжна функція $C(P_v)$:

$$C(P_v) = \sum_{v=1}^{m} D(P, P_v), \quad (3.9)$$

обчислюється її значення для всіх P_v та обирається найменше.

За формулою (3.9) було обчислено суми елементів рядків матриці втрат, проведено остаточне порівняння результатів, за яким виконане ранжування (таблиця 3.7). Найвищий ранг має показник, сумарна відстань до якого, згідно з визначенням медіани Кемені, є мінімальною.

Таблиця 3.7 – Остаточне ранжування думок експертів, проведене за медіаною Снела-Кемені

$C(P_v)$	Остаточний ранг	Назва блоку характеристик
14	3	Антикорупційний блок
10	1	Толерантність до невизначенності
14	3	Рефлексивність
14	3	Саморегуляція
16	4	Стратегії подолання
16	4	Прогностична здатність
12	2	Відповідальність

Остаточні думка всіх експертних груп, визначена за медіаною Кемені має наступне ранжирування:

1 - Толерантність до невизначеності;

2 – Відповідальність;

3 - Антикорупційний блок;

Рефлексивність;

Саморегуляція;

4 - Стратегії подолання;

Прогностична здатність.

Якщо у дослідженнях, які проводилися в Україні до 2014 року, в узагальненому вигляді ієрархія професійно важливих характеристик за ступенем значимості для забезпечення професійної діяльності розподілялася наступним чином: на першому місті були комунікативні здібності; на другому - показники емоційно-вольової сфери; далі йшли - дисципліна та ставлення до праці; мотиваційна сфера та спрямованість особистості; інтелектуальні властивості; характерологічні особливості; професійна увага; професійна пам'ять; професійне мислення; психомоторні якості; професійна спостережливість; темпераментні особливості; тип вищої нервової діяльності [249], то сьогодні динамічні соціальні перетворення в Україні, кадрові ротації правоохоронців, що набули глобального масштабу, фундаментальні зміни організаційної структури правоохоронних органів суттєво вплинули на оцінку правоохоронцями найнеобхідніших рис для успішного виконання професійних обов'язків.

На перші місця за значимістю переважна більшість суспільних експертів поставили наявність у правоохоронця *антикорупційної культури, здатності працювати в умовах, що постійно змінюються, відповідальності, розвитку саморегуляції і рефлексії, сформованих конструктивних копінг-стратегій, здатності до прогнозування ситуації.*

В контексті нашого дослідження блоки характеристик та інструментарій вивчення мішеней психологічного забезпечення професійної підготовки представлено у таблиці 3.8.

Таблиця 3.8 – Мішені психологічного забезпечення професійної підготовки та інструментарій їх вивчення

Блок програми	**Інструментарій дослідження**
1	2
Антикорупційний блок (антикорупційна спрямованість та поведінка особистості)	Методика «Шкала совісності» (В.В. Мельніков, Л.Т. Ямпольский), методика «Шкала диспозиційного егоїзму» К. Муздибаєва, методика «Антикорупційна поведінка поліцейського»; авторський опитувальник антикорупційної обізнаності і метод послідовної динамічної оцінки (МПДО) Б. Я. Шведіна, адаптований відповідно до завдань дослідження і призначений для вивчення антикорупційної поведінки
Толерантність до невизначеності	Новий опитувальник толерантності до невизначеності (Т.В. Корнілова), опитувальник «Особистісні чинники прийняття рішень» (ЛФР – 25) Т.В. Корнілової, Мельбурнський опитувальник прийняття рішень (Т.В. Корнілова), шкала толерантності до невизначеності Д. Л. МакЛейна (модифікація Є. М. Осін) та шкали толерантності та інтолерантності до невизначеності в модифікації опитувальника С. Баднера (Т. В. Корнілова, М. О. Чумакова)
Рефлексивність	Методика визначення парціальних характеристик рефлексивності А.В. Карпова, опитувальник «Диференційний тип рефлексії» Д.О. Леонтьєва, методика діагностики рівня виявлення та спрямованості рефлексії М. Гранта
Саморегуляція	Методика «Стильові особливості саморегуляції поведінки (ССП-98)» В.І. Моросанової, опитувальник самоорганізації діяльності (О.Ю. Мандрикова), опитувальник «Контроль за дією» Ю. Куль, адаптація С.А. Шапкіна), методика здатність до самоуправління Н.М. Пейсахова
Стратегії подолання	Методика діагностики когнітивно-поведінкових стратегій подолання (І. Г. Сизова і С.І. Філіппченкова), опитувальник SACS (Стратегії подолання стресових ситуацій, С. Хобфолл), опитувальник проактивної долаючої поведінки (О.С. Старченкова), опитувальник Копінг-поведінки в стресових ситуаціях (N. S. Endler, J. D. A. Parker) в адаптації Т. Л. Крюкової

Продовження таблиці 3.8

Прогностична здатність	Тест антиципаційної спроможності (В.Д. Менделевич), здатність до прогнозування (Л.А. Регуш), опитувальник часової перспективи» (Ф. Зімбардо), методика дослідження особливостей соціального сприйняття (Ф. Фідлер)
Відповідальність	Опитувальник багатомірно-функціонального аналізу відповідальності В.П. Прядеіна, опитувальник ДРМЕВО – діагностика рівня морально-етичної відповідальності особистості (І.Г. Тимощук), опитувальник діагностики особистісного симптомокомплексу відповідальності (І.О. Кочарян)

3.2. Антикорупційна культура особистості майбутнього поліцейського

Таке негативне явище як корупція гальмує належний розвиток будь-якої держави, адже вона створює серйозні перешкоди в налагодженні нормальних відносин у правовій, економічній, політичній та інших сферах суспільного життя. У «Стратегії розвитку системи Міністерства внутрішніх справ України до 2020 року» наголошується, що сфера відповідальності Міністерства внутрішніх справ України належить до комплексної системи суспільних відносин [439].

Цілями цієї Стратегії є створення безпечного середовища для існування та розвитку вільного суспільства через формування та реалізацію державної політики у сфері внутрішніх справ, зміцнення довіри до органів системи МВС з боку суспільства, продовження розвитку України як безпечної європейської держави, в основі якої лежать інтереси її громадян та висока ефективність усіх складових системи МВС [439]. Серед головних підходів до реалізації цілей вказаної стратегії – нетерпимість до корупції.

Поряд із реформуванням правоохоронної системи, яке відбувається за умови неоднозначних і нестабільних суспільно-політичних процесів у державі, актуальним питанням, яке впливає на ефективність діяльності правоохоронної системи, є

проблема протидії деліктам, що трапляються в діяльності поліцейських [153]. Як задекларовано у ст. 1 Закону України про Національну поліцію, вона (поліція) – це центральний орган виконавчої влади, який служить суспільству шляхом забезпечення охорони прав і свобод людини, протидії злочинності, підтримання публічної безпеки і порядку. Але час від часу наділені такими високими обов'язками поліцейські вчиняють делікти. Однією із форм протиправної поведінки правоохоронців є корупція, яка не оминула відомство, що за своїм призначенням покликане боротися з цим явищем. Протягом 2018 року 264 особам оголосили підозру за спробу підкупу поліцейського. Корупція є психологічним та моральним явищем. Вона не існує поза людиною, вона характеризує її поведінку, діяльність [227, с. 21].

Проблема корупції як небезпечного суспільного явища стала також предметом наукового аналізу в працях М. Горного, О. Костенка, А. Михненка, Є. В. Невмержицького, О. Панфілової, Г. Сатарова та ін. Спектр досліджуваних ними питань охоплює законодавство про корупцію, прояви корупційних дій у системі державної влади та способи її обмеження, вплив корупції на суспільний розвиток, роль громадянського суспільства в запобіганні та протидії корупції тощо [190].

Олег Лозинський у своїх дослідженнях акцентує увагу на психології політичної корупції [276; 277]. Автор вивчає амбівалентне ставлення громадян до корупції як соціального явища, визначаючи причиною амбівалентності - негативні і позитивні оцінки громадянами корупціонерів та корупційних діянь. «Громадськість здебільшого негативно оцінює: а) злочинний характер корупційних дій; егоїстичність мотивацій її організаторів; збитки для суспільних інтересів; б) деморалізуючий вплив корупційних дій на її суб'єктів, громадян, політичну культуру; в) зухвало-цинічну демонстрацію корумпованими політиками «порядності». Але за певних умов «громадськість може позитивно оцінювати

політичну корупцію та корупціонерів, зокрема: легально діючих політиків, посадовців (представників політичних сил, яких громадяни підтримували на виборах, або безпосередніх керівників), що вдаються до політичної корупції, зокрема з метою лобіювання інтересів окремих регіонів, галузей народного господарства, підприємств, або з метою послаблення тих політичних сил, до ідеології яких громадяни мають негативне ставлення; придатність політичної корупції до швидкого прийняття рішень, та оперативного вирішення практичних проблем (ухвалення законів, урядових рішень, накопичення стартових ресурсів для бізнесу чи політичної кар'єри), як альтернативи довготривалим бюрократичним зволіканням; як спосіб досягнення громадянином особистих інтересів, чи інтересів родичів, друзів (як альтернатива до анонімних суспільних інтересів)» [276, с.37].

Вчені, які досліджували проблему протидії корупції у психологічному та педагогічному аспектах досить чітко виокремлюють контексти наукового розгляду цього феномену: у ракурсі антикорупційної культури особистості (А. Р. Хамдєєв); антикорупційного світогляду особистості (О. Н. Журавльова), антикорупційної поведінки особистості (Т. М. Безубяк, В.В. Кисельов); антикорупційної правосвідомості особистості (А. А. Чушкіна); антикорупційної компетентності особистості (В. О. Печенкін); антикорупційної стійкості особистості (О. М. Манолова, О. І. Лаптєва, О. М. Пастушеня); антикорупційної позиції особистості (Д. О. Рибалкін); антикорупційної спрямованості особистості (О.О. Шарапова [496]) тощо.

Так, О. Н. Журавльова (2010) пропонує поняття антикорупційний світогляд, визначаючи останній як «систему антикорупційних ідей, поглядів, принципів особистості, в яких відбивається негативне ставлення особистості, соціальних груп і всього суспільства до корупційної діяльності» [119]. При цьому дана система має бути несуперечливо вписаною у загальну світоглядну картину особистості.

Т. М. Безубяк (2010) виділяє антикорупційну поведінку як різновид соціальної поведінки, що характеризується діями, спрямованими на повсякденну і професійну діяльність в морально-етичних і законних громадських рамках, без прагнення до необґрунтованого особистого збагачення [42]. В. В. Кисельов також використовує дане поняття в процесі пошуку психологічних детермінант такої поведінки [151].

Чушкіна А.А. визначає відповідні якості як різновид правосвідомості – антикорупційну свідомість – тобто сукупність поглядів, уявлень, емоцій, що виражають ставлення людей до корупції. При цьому структура антикорупційної правосвідомості містить «антикорупційну правову ідеологію» і «антикорупційну правову психологію» [493]. Це ж визначення пропонує Е. С. Носакова [332].

В. А. Печонкін [362] вводить дефініцію антикорупційної компетентності - «системної соціально-психологічної якості особистості; багатовимірного утворення, яке визначається через сукупність психологічних і акмеологічних чинників на суб'єктивному, індивідуально-особистісному, діяльнісному рівнях». Тим не менш проаналізовані дослідниками визначення антикорупційної складової людини не завжди повною мірою здатні відбити весь спектр проявів особистості в її соціально-професійній сфері.

Поширення корупції в правоохоронній системі, на думку З. Р. Кісіль, пов'язане з наступними обставинами: по-перше, Міністерство внутрішніх справ – чисельне правоохоронне відомство; по-друге, сфера діяльності органів внутрішніх справ доволі різноманітна і пов'язана із здійсненням контролю за дотриманням різноманітних правил і приписів у різних сферах (серед них – безпека дорожнього руху, торгівля, міграція населення, охорона громадського порядку, в тому числі превенція правопорушень), в яких зачіпаються найважливіші права і свободи громадян. Питання визначення причин та умов, які зумовлюють корупційні прояви серед правоохоронців, тісно пов'язане з тими, які характерні для всіх категорій працівників державного апарату [153].

На думку Є. В. Невмержицького та Ф. П. Шульженко збитки, які корупція у правоохоронній системі завдає суспільству, неможливо виміряти загальною статистикою [325, с 92]. Найбільша шкода від цього явища полягає у тому, що це значним чином негативно позначається на довірі суспільства до поліції [153].

Закон «Про засади державної антикорупційної політики в Україні (Антикорупційна стратегія) на 2014–2017 роки» № 1699-VII (далі – Антикорупційна стратегія на 2014–2017 роки) цілком логічно передбачав запровадження соціально-просвітницьких програм, *створення системи антикорупційної освіти* в загальноосвітніх, професійно-технічних та вищих навчальних закладах незалежно від форми власності [382].

Цілком логічним здається, що для того, щоб побудувати програму формування антикорупційної культури особистості, необхідним є розуміння корупційної поведінки: її психологічних витоків, джерел, складових. Корупційна поведінка особи є складним соціально-психологічним процесом, де на чинники зовнішнього оточення і специфіку професійної діяльності накладаються особистісні характеристики людини. Відповідно, для визначення напрямів психологічних зусиль із формування антикорупційних настановлень, необхідним було визначити основні дескрипти осіб, схильних до корупції. Також важливим є встановлення основних складових процесу розвитку особистості і виявлення місця і ролі в ньому корупційних дескриптів. Кожна особистість розвивається в системі громадських стосунків, у тому числі і в процесі професійної підготовки, і виступає й сприймається як елемент цілісної системи суспільства. При цьому вона також є стійкою системою соціально значимих рис індивіда.

За О.Г. Асмоловим, основною характеристикою розвитку особистості в соціальному плані є її *діяльність* як «основа здійснення життя особистості в системі громадських стосунків» [18]. Тобто, певна поведінка і статус людини в соціумі визначаються передумовами і джерелами розвитку особистості.

Передумови розвитку особистості базуються на її індивідуальних властивостях, що обумовлено більшою мірою біологічними характеристиками людини. За концепцією динамічної функціональної структури особистості К. Платонова [364] до складу індивідуальних властивостей входять: характеристики статі та віку, темперамент, інстинкти; а також форми відображення, тобто особливості психічних функцій (пізнавальні, вольові, емоційні). Відповідно до вищезазначеної концепції, до підструктури індивідуальних властивостей «можуть бути включені усі відомі властивості особистості»[364]. Переважна частина цих властивостей, що являються соціально значимими, у тому числі антикорупційна культура, формуються на перехресті підструктур.

Соціальний досвід формує ті значимі риси особистості, які визначаються світоглядом і мірою його цілісності, мірою усвідомлення людиною свого місця в суспільстві, а також змістом і характером її потреб і інтересів. Соціально обумовлені особливості, представлені в зовнішній підсистемі індивіда, є *сплавом його моральних якостей і особистісного досвіду,* що визначається об'ємом і якістю накопичених ним знань, умінь і навичок [193].

Саме соціально обумовлені особливості найбільш піддаються коригуванню, тому саме вони мають бути об'єктом психологічних та педагогічних впливів, у тому числі при формуванні антикорупційної культури особистості. В цьому випадку внутрішня підсистема індивідуальних властивостей особистості буде допоміжною, такою, що демонструє динаміку зміни змісту елементів зовнішньої підструктури – соціального способу життя.

На основі аналізу існуючих теоретичних розробок з визначення психологічних характеристик [70], а також результатів соціологічних досліджень, О.В. Ванновською був розроблений варіант характеристики особистості, схильної до корупційної поведінки [70].

Згідно з представленою дослідницею характеристикою, особистість, схильна до корупційного мислення і поведінки, має недиференційовану структуру настановлень моральної поведінки, низький рівень задоволеності життям, прагнення істотно підвищити рівень задоволеності собою і власним життям шляхом отримання матеріальних благ. Спроби самоствердження через багатство і владу базуються на відсутності генерального сенсу життя, переважанні матеріальних, а не духовних цінностей особистості. Причому корупційна поведінка носить полімотивований характер. Видимий мотив – користь – виражається у прагненні забезпечити себе максимально можливими матеріальними благами. Наступний мотив – ігровий: передчуття певного ризику корупційних взаємовідносин приносить правопорушникам психологічне задоволення [193]. Також дослідниці вдалося виявити характерне перекладання відповідальності за результати власної діяльності на оточуючих людей і обставини (екстернальний локус контролю) [70].

Наявність описаної характеристики дозволяє визначити особу, схильну до ризику за ознакою корупційної поведінки. Це необхідно для розуміння її особливостей і подальшого визначення напрямків роботи з цією категорією людей.

Соціальний спосіб життя також має істотний вплив на формування корупційного мислення і поведінки індивіда. Згідно з уявленнями, що встановилися, ця підструктура представлена комплексом знань, умінь, навичок (далі ЗУН) і досвідом громадського життя особистості. Тому для надання цілісної характеристики особистості, схильної до корупційної поведінки, необхідно розглядати її соціальний статус, що відбиває положення особистості в системі громадських стосунків. Базою соціального статусу подібної особистості виступає наявність певного адміністративного ресурсу, використання якого в особистісних цілях призводить до проявів корупції і збагачення.

Вивчення осіб, засуджених за корупційні злочини показали, що корупціонери мають середній вік – 37 років Також встановлено, що абсолютну більшість корупційних злочинів здійснюють особистості, що *обіймають керівні посади* [477].

Рівень освіти не є умовою, безпосередньо пов'язаною з моральним формуванням особистості. Тим не менш, треба зазначити, що найчастіше на корупційні злочини йдуть *високоосвічені люди.* Це можна пояснити, передусім, тим, що підвищення рівня освіти дозволяє системно оцінювати громадські стосунки і чітко бачити кореляцію між добробутом різних соціальних груп. В підтвердження цьому корупція часто називається «білокомірною» злочинністю [42]. Також дослідження показують, що велика частина засуджених за «корупційними» статтями були обізнані щодо протиправності своїх дій, проте розраховували уникнути покарання [478]. Більшість засуджених до моменту скоєння корупційного злочину характеризувалися позитивно за місцем роботи і проживання, не мали судимостей.

Складання портрета особистості, схильної до корупції, дозволяє виявити основну групу суспільства, найбільш залучену до цієї проблеми, – люди з вищою освітою, повноправні і активні члени українського суспільства.

Аналіз громадського статусу засуджених за корупційні злочини свідчить про їх *низький рівень громадської свідомості.* Громадська свідомість базується на усвідомленні людиною себе як особистості; як самостійного члена суспільства, що має певні права і обов'язки, бере активну участь у суспільно-політичних процесах країни і дотримується у повсякденному житті певних моральних норм і цінностей. Корупційна ж діяльність особистості, що йде всупереч правовим нормам, базується на відсутності повного усвідомлення відповідальності за свої вчинки перед професійним і цивільним співтовариствами.

Проведений теоретичний аналіз досліджень з проблем корупції дозволив сформулювати ряд висновків :

1. На процес прояву основних характеристик особистості в системі громадських стосунків впливають як джерела розвитку особистості (форми відображення і біологічні властивості), так і передумови її поведінки – соціальний спосіб життя (спрямованість і досвід).

2. Якнайповніше характеристика особистості проявляється безпосередньо в системі громадських стосунків.

3. Психокрегувальному впливу більшою мірою піддаються дескрипти саме соціального способу життя: досвід і спрямованість.

4. Характеристика особистості, схильної до корупції, дозволяє виявити основні передумови і джерела негативної поведінки.

При цьому індивідуальні властивості, що є передумовами корупційної поведінки особистості, характеризуються: переважанням корисливих і ігрових мотивів соціальної і професійної поведінки; недиференційованою структурою настановлень моральної поведінки на тлі низького рівня задоволеності життям; екстернальним локусом контролю і імпульсивним типом реагування [151].

Соціальний спосіб життя особистості, схильної до корупційної поведінки, визначається проявом наступних чинників: низький рівень правової і громадської культури; виражена стратифікація суспільства на тлі індивідуалізації громадської активності; низький рівень виховання; можливість корупційної соціалізації ще у процесі формування особистості [193].

5. Соціальний статус особистості, схильної до корупційної поведінки, є досить високим: наявність певного адміністративного ресурсу, вища освіта, нерецидивність злочинів і чітке усвідомлення особою протиправності своїх дій.

6. Низький рівень громадської свідомості – один з основних показників схильності людини до корупційних злочинів.

Психологічні детермінанти антикорупційної поведінки, які забезпечують виконання службових обов’язків працівниками державної організації суворо в

рамках нормативно-правового регулювання їх діяльності, досліджував у своїй науковій роботі [151].

На думку автора психологічні детермінанти антикорупційної поведінки за своїм змістом є протилежними тим, які є характерними для психологічних особливостей корупційної діяльності, і виражаються в наявності у співробітника поваги до правових і соціальних норм, здатності до самоконтролю і відповідальності при прийнятті рішень, що характерно для осіб з високим рівнем розвитку совісності, готовності безкорисливо виконувати свої посадові обов'язки на благо інших громадян (низький рівень егоїзму), неготовності до невиправданого ризику, антикорупційного типу мотивації (мотивації, яка сприяє конформності співробітника по відношенню до законодавства при виконанні встановлених регламентом організації завдань службової діяльності) та антикорупційних ціннісних орієнтацій [151, с.8].

Емпіричним шляхом автор доводить позитивний кореляційний зв'язок між антикорупційною поведінкою і совісністю (чим більш совісним є працівник, тим яскравіше у нього є вираженою антикорупційна поведінка); значущий зворотній кореляційний зв'язок між антикорупційною поведінкою і егоїзмом (чим більш егоїстичним є співробітник, тим менше він схильний до антикорупційної поведінки). Дослідник пише, що для антикорупційної поведінки принципове значення грає переважання мотивації уникнення невдач над мотивацією досягнення успіху; виявляє значущий кореляційний зв'язок між егоїзмом і совісністю: чим більш совісним є співробітник, тим менше у нього розвинений егоїзм [151, с.17].

За допомогою експертної оцінки В. Кисельов доводить, що антикорупційній поведінці на ціннісному рівні за класифікацією цінностей Ш. Шварца відповідають універсалізм (соціальна рівність і справедливість), конформність (підпорядкування регламенту службової поведінки і законам), безпека (занепокоєння за себе і свою родину, підтримка соціального порядку в суспільстві), доброта (безкорислива

готовність прийти на допомогу і чесність) і традиція (дотримання встановлених правил, скромність) [151, с.17].

Корупційні ситуації, на думку автора, супроводжують фактори невизначеності, раптовості, новизни, дефіциту часу, відповідальності, надлишок інформації, небезпека, ризик і в більшості випадків стандартність прийнятих співробітником рішень, тому до основних особистісних показників антикорупційної поведінки він відносить обережність і стриманість (як відповідь на асоціації корупційної ситуації з можливим покаранням), неготовність йти на ризик (вибір відмови в якості вирішення корупційної ситуації), здатність не піддаватися чужому впливу (емоційному тиску з боку корумпованої особи), законослухняність (дотримання законодавства при прийнятті рішення), повагу до керівництва та держави (уявлення про те, чим може закінчитися ситуація для колег та підлеглих), відповідальність за власні вчинки (уявлення про те, чим може закінчитися ситуація для самого працівника), здатність приймати нестандартні для корумпованої особи рішення в умовах надлишку інформації і дефіциту часу [151, с.17].

Іншим ракурсом розгляду протидії корупції в психологічних дослідженнях виступає формування антикорупційної спрямованості особистості. Дійсно, традиційне розуміння психологічної готовності до правомірної поведінки не повністю відображає зміст сфери особистісних передумов такої поведінки. Не менш важливим є інший бік – свідоме утримання суб'єкта від протиправних дій у поєднанні з активною протидією криміногенним чинникам. Така діяльність є можливою лише за наявності певних передумов, які у літературі мають різні назви: правомірна спрямованість особистості, антикримінальна стійкість, законослухняна правосвідомість особистості тощо [467].

Загальновідомо, що спрямованість є однією з основних характеристик особистості в психології.

Більшість учених єдина в думці, що спрямованість особистості – це складне мотиваційне утворення. Однозначного визначення спрямованості нині не існує, що пояснюється різними підходами до поняття особистості. Ряд авторів (О. М. Леонтьев, А. Маслоу, Ж. Піаже та ін.) у своїх роботах стверджує, що мотиваційна сфера особистості представляється як ієрархічна структура, що містить як домінуючі, так і другорядні, підлеглі мотиви. У основі будь-якого мотиву лежить необхідність задоволення потреб, що детермінують поведінку людини. Проте мотиваційна сфера характеризує особистість не повною мірою, будучи її фундаментом, на якому формуються життєві цілі особистості. Основоположник досліджень спрямованості особистості – С. Л. Рубінштейн – пропонує розглядати спрямованість особистості не лише як сукупність ієрархії мотивів людини, але і в прагненні до певних ідеалів, в яких дуже чітко і проявляється спрямованість особистості [406]. Особливий інтерес серед сучасних дослідників феномена спрямованості особистості викликають роботи О. А. Калімулліної, яка виділила серед системоутворюючих компонентів спрямованості особистості наступні:

- потреби і інтереси особистості в динамічних взаєминах людини і дійсності, що її оточує;

- потребово-мотиваційна діяльність, спрямована на досягнення конкретних цілей;

- суб’єктивні ставлення до різних сторін дійсності;

- мотиви, потреби, цілі, інтереси і емоції;

- переконання і світогляд [138].

При цьому, на думку О. А. Калімулліної, основними якостями особистості, безпосередньо задіяними в процесі формування її спрямованості, є активність, цілеспрямованість, прагнення самореалізуватися, стійкість.

Одним з етапів допрофесійного періоду генези професійної спрямованості є юність і студентський вік людини, і саме в цей період відбувається становлення

компонентів професійної спрямованості, що поступово інтегруються в цілісну систему.

Ю. А. Афонькіна у своєму дослідженні, присвяченому генезі професійної спрямованості особистості, визначає її як «інтеграційне утворення, що пояснює поведінку і дії людини як потенційного і актуального суб'єкта праці в періоди професійного і допрофесійного розвитку», при цьому професійна спрямованість формується в різних видах діяльності [цит. За 496, с. 45]. Відповідно, антикорупційна спрямованість є складовою професійної спрямованості особистості. Антикорупційна спрямованість особистості – інтеграційна якість особистості, яка є підструктурою професійної спрямованості і забезпечує неухильність дотримання антикорупційних норм в соціально-професійній діяльності за рахунок діяльнісно-мотиваційного настановлення на відтворення морально-правової стійкості до проявів корупції [496, с.57].

О. Шарапова виокремлює підсистему «соціально-історичний спосіб життя» як об'єкт найбільш ефективного психологічного впливу з метою формування антикорупційної спрямованості особистості. Ця обставина актуалізує пошук методик, інструментарію, показників і критеріїв ефективності формування антикорупційної спрямованості особистості майбутніх поліцейських [496].

Широкомасштабна боротьба з корупцією, розгорнута нині в нашій країні, не могла обійти стороною й систему вищої освіти. Це пов'язано з тим, що саме освіта якнайповніше здійснює функцію формування морально-етичних і морально-правових норм у молоді. Антикорупційна освіта нерозривно пов'язана з вихованням особистості, поєднуючи в собі виховання правової свідомості і громадянської етики, опанування знань про механізми антикорупційної поведінки: від опору побутовій корупції на рівні базової освіти до професійної підготовки майбутнього правоохоронця, здатного протидіяти корупції в соціально-професійній діяльності. Антикорупційна освіта у вищих навчальних закладах має базуватися на принципі

превентивності. Її метою має бути формування ціннісних настановлень і розвиток здібностей, необхідних для виховання у курсантів активної громадянської позиції, що виражається, у тому числі, в негативному ставленні до корупції. Результат антикорупційної освіти має забезпечити здатність виконувати професійні обов'язки і взаємодіяти з представниками суспільства правовими методами. Відомо, що корупційна поведінка ґрунтується не стільки на правовій безграмотності особистості або нехтуванні законами, скільки на духовних пріоритетах і цінностях окремих членів суспільства. Відповідно, потрібно особливу увагу приділяти правовому аспекту формування неприйняття корупції у молоді, акцентувати увагу на моральному обґрунтуванні небезпеки цього негативного явища. Умови сучасного освітнього процесу мають потенціал із забезпечення майбутніх правоохоронців сформованою антикорупційною спрямованістю на рівні усвідомленої громадської позиції.

З урахуванням того, що освітні проблеми є безпосередньо пов'язаними з проблемами громадянського розвитку, то протистояння корупції – це справа усього суспільства і усіх його інституцій, включаючи й заклади вищої освіти зі специфічними умовами навчання. Сьогодні рівень освіти і правова культура громадян не лише визначають престиж країни, але стають питанням національної безпеки. Забезпечення прав людини та громадянина в українському суспільстві значною мірою залежить від рівня професійної правової культури правоохоронців. У загальному вигляді під культурою особистості, що забезпечує охорону громадського порядку, слід розуміти поважливе, усвідомлене ставлення до права, яке обумовлено специфікою правоохоронної діяльності із захисту прав особистості та суспільства, та правову підготовленість до професійної діяльності [158].

Досвід показує, що більшість законів та заходів, спрямованих на боротьбу з корупційною злочинністю, на практиці не дає позитивних результатів. Причини такого стану справ часто пов'язані з *культурою,* менталітетом, традиціями суспільства. Так з точки зору натуралістичного підходу академіка НАПрН України

О.М. Костенка, який розвиває думку, що критерієм справедливості будь-якого правового акту є відповідність його законам соціальної природи, і зокрема, законам «природного права», міра узгодження волі та свідомості людини із законами «природного права» є не чим іншим, як правовою культурою людини [158; 227]. Тому важливим завданням на шляху протидії корупційній злочинності виступає формування антикорупційної культури суспільства, зокрема майбутніх правоохоронців.

Правова освіченість курсанта, студента формується в ході його взаємодії з культурою суспільства, де головна роль належить освітнім інституціям: школам і закладам вищої освіти. Саме там відбувається формування правової культури і здійснюється правове виховання молоді, теоретичні основи яких булі розкриті у дослідженнях С. С. Алєксєєва, Р. С. Байніязова, Г. А. Голубевої, Д. А. Керимова, С. Н. Кожевникова, В.М. Кудрявцева, В.П. Сальнікова та ін. [472, с. 26].

Антикорупційна освіта і антикорупційне виховання молоді виступають сьогодні одним з найважливіших чинників «..створення безпечного середовища для існування та розвитку вільного суспільства, … продовження розвитку України як безпечної європейської держави, в основі якої лежать інтереси її громадян» [439].

Антикорупційна культура майбутніх правоохоронців є складовою їх загальної правової культури, тобто сукупності правових знань у вигляді норм, переконань і настановлень, що регламентують правила взаємодії особистості і суспільства. Основною проблемою при формуванні антикорупційної культури, виступає відсутність усвідомлення права як важливої соціально-правової цінності. Тоді як правова культура – це вид духовної культури, до змісту якої входять усі цінності, створені в області права. Тим самим правова культура пов’язана з такими аксіологічними аспектами, як: рівень розвитку законності; важливість ролі юридичної науки; успішність юридичної практики; продуктивність правового спілкування органів влади і населення; гарантованість прав і свобод індивіда;

позитивність форм вираження правосвідомості індивіда; високий рівень правової свідомості людей, шановне відношення їх до права та ін. Тому, правова свідомість являється лише одним з важливих компонентів правової культури [158]. Різновидом суспільної і індивідуальної свідомості є правосвідомість, яка включає знання права, розуміння значення права, але, головне, повагу до закону, що часто виявляється відсутньою не лише у простих громадян, але і у законодавців, політичних лідерів, чиновників, правоохоронців, як осіб які повинні демонструвати високий рівень антикорупційної культури. Така зневага до права призводить до низького загального рівня правової культури, нерозвиненості юридичних традицій, проявів правового нігілізму, заперечення цінності права.

Одним з важливих механізмів протидії корупції є формування антикорупційної культури як правоохоронців, так і суспільства у цілому. Антикорупційна культура особистості припускає і наявність компетенцій, необхідних для правообумовленої поведінки: уміння розпізнавати корупцію як соціальне явище; уміння критично і об'єктивно оцінювати інформацію, пов'язану з корупційними проявами; здатність чітко уявляти собі, що таке боротьба з корупцією і використовувати усі можливості для зниження корупційності в тих або інших сферах життя і діяльності; це стійка мотивація до антикорупційної поведінки, що повинна відповідати морально-правовим нормам суспільства [122; 158]. Антикорупційна культура особистості забезпечує уміння тлумачити ті або інші положення закону і визначати сферу їх дії; уміти застосовувати у своїй життєдіяльності правові знання проти корупції; знаходити вихід із заплутаних правових ситуацій, а значить, використовувати закон для захисту прав і інтересів громадян [158; 396].

Антикорупційна культура індивіда відбиває його громадянську активність і сприяє реалізації його прав, безпеки і правового захисту, а умовою формування антикорупційної культури є повага індивіда до прав інших; визнання необхідності права; свідоме дотримання правових норм [158].

Головними механізмами формування антикорупційної культури виступають просвіта і освіта. Відповідно, система освіти, а у нашому випадку – система професійної підготовки поліцейських, виступає найважливішим соціальним інститутом боротьби з корупцією. Сучасна українська молодь, повною мірою відбиваючи стан і проблеми усього нашого суспільства, демонструє відсутність чіткої системи цінностей, моральних норм і настановлень професійної поведінки, невисокий рівень громадянської активності. Професійне виховання є найважливішою частиною сучасної освіти, оскільки формує у майбутнього фахівця потребу врахування не лише особистісних, але і громадських, державних інтересів.

Незважаючи на усвідомлення високої актуальності питань, пов’язаних з корупцією, на жаль, треба визнати, що система оцінки як самого явища, так і показників антикорупційної спрямованості особистості, не є сформованою. Хоча спроби вирішення цієї проблеми робилися за кордоном і в Україні. Оскільки без сформованої системи оцінки психологічне втручання не може принести бажаних результатів, ми спочатку мали вирішити завдання розробки системи моніторингу антикорупційної спрямованості особистості майбутніх поліцейських [193].

Внутрішня підсистема – оцінка антикорупційної спрямованості на рівні свідомості особистості, яка здійснюється за двома групами ознак:

- група регулятивних ознак, що дозволяють визначити сформованість навичок адекватного аналізу різних проявів корупції і особистісної оцінки корупційних ситуацій, а також ефективність управління власною поведінкою і емоційним станом;

- група психологічних ознак, покликаних оцінювати стійкість в стресогенних (корупціоногенних) ситуаціях, а також розвиненість соціальної апперцепції.

Оцінка *зовнішньої підсистеми* особистості, що проявляється в діяльності і способі життя індивіда, визначається:

- групою когнітивних ознак, що визначають рівень засвоєння знань про причини, види, наслідки і прояви корупції; умінь виділяти маркери корупційних ситуацій; навичок протистояння в корупційних ситуаціях;

- групою соціально-професійних ознак, що дозволяють визначити рівень сформованості морально-правової стійкості, а також зорієнтованість на прийняття, рефлексію і відтворення етичних цінностей, що актуалізують антикорупційну стійкість [496, с.66-67].

Антикорупційна спрямованість особистості курсанта є основним показником в оцінці ефективності психологічних зусиль із її формування.

Когнітивна характеристика антикорупційної спрямованості особистості майбутнього поліцейського визначає сформованість комплексу антикорупційних знань, умінь і навичок, розвиненість почуття патріотизму і громадянськості. Основним показником цієї характеристики виступає антикорупційна спрямованість в громадській сфері, що оцінюється за допомогою розроблених тематичних опитувальників і тестів [191].

Антикорупційна культура є найважливішою детермінантою професійного становлення майбутнього поліцейського та виступає невід'ємною рисою сформованої громадянськості особистості, яка усвідомлює себе повноправним членом суспільства, налаштованим на самореалізацію в ньому з урахуванням високих моральних характеристик. Повнота характеристики антикорупційної культури особистості може бути забезпечена індивідуальними властивостями, соціально-історичним способом життя, статусом особистості в системі громадських стосунків. Тому важливим завданням на шляху запобігання та протидії корупції в Україні виступає формування антикорупційної культури всього суспільства.

Незважаючи на наявність антикорупційної законодавчої бази, неможливо побороти прояви корупції без комплексу заходів, одним з яких є реалізація психологічної програми формування антикорупційної культури. Програма включає в

себе корегування змісту правових дисциплін у бік антикорупційної наповненості, реалізацію тренінгових програм (вправи, ігри та групові дискусії, підібрані з урахуванням особливостей діяльності працівників поліції, норм і стандартів їх службової поведінки), які можуть бути використаними при підготовці і відборі кадрів, атестації, на курсах підвищення кваліфікації і для загальної профілактики корупційних злочинів, а також поведінкове закріплення отриманих знань, настановлень і навичок у практичній професійній діяльності.

3.3. Толерантність до невизначеності як професійно-важлива характеристика поліцейського

Невід'ємною ознакою нашого часу є постійне перебування людини у стані зовнішньої та внутрішньої невизначеності. Такі умови життєдіяльності вимагають від особистості прояву психологічної гнучкості, уміння приймати рішення в ситуаціях надлишкового або обмеженого доступу до інформації, застосування антиципаційних можливостей для успішного функціонування в невизначених ситуаціях. Серед психологічних феноменів, що дозволяють особистості успішно діяти в непередбачуваному просторі сучасного світу є толерантність до невизначеності [98]. Толерантність до невизначеності розглядають як комплексний психологічний феномен, який характеризується різноманітними проявами в різних сферах психічного життя людини. Незважаючи на наявність великої кількості досліджень цього феномену в сучасній науці, на сьогодні немає однозначного розуміння його психологічного змісту (A. MacDonal, R. Norton, Е. Г. Луковицька, П. В. Лушин, А. І. Гусєв та ін.). Увага дослідників спрямована на вивчення особистісних властивостей толерантної і інтолерантної особистості, зв'язків толерантності до невизначеності з іншими психологічними конструктами, дослідження різних аспектів самого феномену [451, с. 131].

Поняття толерантності до невизначеності було введене в середині минулого століття в теорії Т. Адорно і його колег (Р. Сенфорд, І. Френкель-Брунсвік, Д. Левінсон) і трактувалося, як здатність справлятися із складністю навколишнього світу [98, с. 20]. Найчастіше толерантність до невизначеності трактують як стійку рису особистості, тобто як загальний спосіб реагування на ситуації невизначеності і перебування в них. У загальному випадку вона розглядається як біполярний вимір, на одному полюсі якого знаходиться толерантність до невизначеності, а на іншому - інтолерантність, тобто нездатність переносити невизначеність [279].

Нестримність і непередбачуваність соціально-економічних, культурних, екологічних змін призводять до постійного перебування людини в стані усе зростаючої невизначеності, зустріч з якою по-різному позначається на різних людях, викликаючи, в основному, тривожні реакції. В той же час усе життя людини - низка моментів невизначеності, що періодично актуалізуються. Тому однією з вимог сьогодення стає розвиток конструктивного відношення до невизначеності і формування адаптивної активності особистості в подібних ситуаціях.

Відсутність визначеності, однозначності може бути виявлена в безлічі ситуацій: в повсякденних ситуаціях, в міжособистісних комунікаціях, при міжособистісних і міжгрупових взаємодіях, при прийнятті рішень та при вирішенні завдань професійної і навчальної діяльності [257, с.43].

Навчання у закладі вищої освіти пред’являє інші в порівнянні зі школою вимоги до студента, особливо коли він навчається в спеціальних умовах. В першу чергу це вимоги до рівня активності, самостійності і відповідальності. Для успішного навчання майбутній правоохоронець повинен сам проявляти активність, ставити перед собою цілі і завдання, домагатися їх вирішення і переймати на себе відповідальність за досягнутий результат. Курсант, як майбутній офіцер, якому належить працювати в ситуації постійних, стрімких соціальних змін, повинен мати таку важливу якість як толерантність до невизначеності, що дозволить йому не лише

успішно згодом адаптуватися у професійній діяльності і соціальних стосунках, але і ефективно навчатися, показуючи високі результати академічної успішності та можливість впоратися із стресом екзаменаційних сесій. Толерантність до невизначеності є важливою умовою, що визначає усвідомленість, послідовність, стійкість і гармонійність професійного самовизначення майбутнього поліцейського.

Толерантність – це інтегральна характеристика індивіда, яка полягає у здатності людини активно взаємодіяти із зовнішнім середовищем у кризових ситуаціях з метою відновлення своєї нервово-психічної рівноваги, розвитку позитивних взаємин із собою і з навколишнім світом [29, с. 104].

У перехідні періоди, в ситуації кризи, хаосу, революційного перевороту, руйнування звичного порядку, актуалізується значущість толерантності до невизначеності. Невизначеність в психології найчастіше розуміється як відкрите завдання, в якому той, хто приймає рішення, не знає всієї сукупності діючих чинників і має сформулювати декілька гіпотез перш ніж оцінити їх ефективність [189]. На думку С. Д. Максименка, невизначеність – це стан (процес), який виникає в ситуації об'єднання мінливості ознак двох або більше психічних явищ [284]. Відповідно зростає значення розвитку такої якості особистості, як толерантність до невизначеності, адже індивідуальні відмінності в толерантності / інтолерантності до невизначеності свідчать про те, наскільки легко особистість приймає факти, що суперечать її попередньому досвіду [189].

Ситуація невизначеності стає типовою ситуацією професійної діяльності поліцейських. В системі професійної освіти курсантів системи МВС на сьогодні відбуваються інтеграційні процеси та зміни, саме вони і визначають вимоги до підготовки майбутнього фахівця, здатного діяти в таких динамічних і невизначених умовах [189]. Професія правоохоронця є особливим видом діяльності, що підпадає під вплив фактору невизначеності з одного боку, зовнішнього середовища (інтеграційні процеси в системі вищої освіти), а з іншого – внутрішнього, пов'язаних

із особистістю майбутнього фахівця. Саме тому постає необхідність формування у майбутнього поліцейського толерантності до невизначеності з метою прийняття ситуацій такого типу та вибору конструктивних стратегій реагування на них. Дослідники говорять про різний вплив толерантності до невизначеності на поведінку людини, так Н. В. Перегончук пропонує толерантність до невизначеності розпочинати формувати ще під час вузівської підготовки, як професійно важливу якість [358, с. 42].

M.W. Kramer виділив два фактори, що впливають на індивідуальну поведінку в невизначеності [554, с. 307]. Перший - індивід не сприймає невизначеність в кожній події. Прогнозовані або ситуації, що легко розуміються, можуть мати для нього низький рівень невизначеності. Другий - індивіди відрізняються за ступенем толерантності до невизначеності. Іншими словами, специфічні ситуації можуть лягти в основу інтенсивної або навіть нестерпної невизначеності для однієї людини, в той час як інша не надає їй жодного значення [189].

Деякі правоохоронці не можуть працювати і переживають сильний стрес в середовищі з високим ступенем невизначеності, а інші сприймають таке середовищє як виклик і активно діють.

Толерантність до невизначеності – стійкість до дії чинника «невизначеність» зовнішнього і внутрішнього середовища, яка є однією з основних професійно важливих якостей особистості [63, с. 74].

Реформа органів внутрішніх справ потребує здійснення підготовки правоохоронців нової генерації, основу світогляду яких становитимуть загальнолюдські цінності, принципи гуманізму й демократизму, усвідомлення свободи людини як найважливішої цілості суспільства.

Вивчення толерантності до невизначеності є недостатньо розробленою у сучасній психологічній науці України і має велике практичне значення для професійного розвитку майбутніх правоохоронців, виникає потреба у її всебічному

теоретичному та емпіричному дослідженні. Толерантність до невизначеності - це науковий конструкт, що має безліч трактувань. У сучасній психології виділяється ряд підходів, що склалися при вивченні цього феномену: толерантність до невизначеності як риса особистості; толерантність до невизначеності як ситуаційно-специфічна установка; толерантність до невизначеності як метакогнітивний процес і навичка.

А. Карпов відносить толерантність до невизначеності до інтегральних здібностей, розташованими між загальними і спеціальними, включаючи також в цю групу здатність до цілепокладання, прогнозування, ухвалення рішень і самоконтролю [146].

Професійна толерантність є провідною професійною якістю курсантів - майбутніх правоохоронців, що забезпечує гуманне професійне спілкування, формування стійкості до дії несприятливих чинників професійного середовища, збереження власних психологічних ресурсів і вироблення компетенцій в подоланні труднощів в різних сферах психічної діяльності. Толерантність як властивість особистості дозволяє майбутньому правоохоронцю залишатися стійким за умови дії фрустраторів, досягати взаємного розуміння і узгодження різного роду інтересів і точок зору без застосування тиску, переважно методами роз'яснення і переконання. А оскільки професія правоохоронця пов'язана з роботою в ситуації невизначеності, то саме здатність справлятися з невизначеністю є одним з ключових умінь в діяльності майбутніх правоохоронців і пов'язана з професійною соціалізацією і професійним саморозвитком майбутнього правоохоронця.

3.4. Симпотомокомплекс відповідальності майбутніх правоохоронців

Психологічні вимоги які висуваються до особистості та професійної діяльності працівника сучасної поліції на даний момент обумовлені високим рівнем соціальної

відповідальності, а також, складністю роботи і наявністю постійного ризику [194]. Кожен працівник поліції, після проходження процесу акумулювання і заучування ряду необхідних знань, навичок, а так само умінь, має можливість перетворити їх в надбання своєї особистості, але тільки якщо він буде займати активну позицію в ході свого професійного розвитку. Однак, в той же час цій людині мають бути створені всі необхідні умови і повинна бути надана відповідна психолого-педагогічна допомога і підтримка в розвитку професійно-людських якостей на самих різних стадіях оволодіння професією [107, с. 88].

В діяльності поліцейських відповідальність займає особливе місце. Вона є професійно необхідною якістю та рисою особистості працівника, тією чи іншою мірою представленою в структурі його особистості [287, с. 204].

За Л.І. Дементій, відповідальність є "властивість особистості як суб'єкта життєдіяльності, що виявляється в її здатності співвідносити необхідне і бажане соціально необхідним і особистісно-оптимальним способом" [101, с. 13]. Описуючи категорію відповідальності, більшість авторів виділяють в ній три компоненти: когнітивний, емоційний і поведінково-результативний. Ці параметри докладно описані і проаналізовані Л. І. Дементій. Когнітивний компонент найчастіше береться до уваги багатьма авторами при аналізі феномена відповідальності. Його суть полягає в тому, що особистість усвідомлює, за що вона повинна відповідати, оцінює власні можливості і на основі цього приймає певні рішення [194].

У структурі відповідальності, запропонованої О. О. Басовою, С. М. Васильєвою ця структура доповнюється вольовим компонентом, що визначається, як система вчинків й переконань до здійснення свідомої регуляції власної діяльності. О. О. Басова досліджує компоненти структури відповідальності у поєднанні з її функціями, результатами функціонування, емпіричними та кількісними показниками [38;194]. У структурі В.П. Прядеїна, також розглядається: когнітивний, емоційний, мотиваційний компоненти й долучаються регулятивний,

динамічний та результативний. Крім того, кожен із компонентів поділяється за показниками. Динамічний компонент розглядається в ергічності та аергічності [194; 461].

Якісна підготовка поліцейських неможлива без добре поставленої психологічної підготовки в навчальних закладах МВС і у місцях проходження служби. У більшості працівників в критичній ситуації помічено певний стереотип поведінки, що залежить від їх рівня професійної підготовки. При високій підготовленості (у тому числі психологічній) такий працівник в складній обстановці сподівається головним чином на вирішення ситуації власними силами і засобами, що засновано на знаннях необхідних директивних розпоряджень, певному особистому досвіді. У менш підготовлених працівників в аналогічних випадках відсутність правильного уявлення щодо кола своїх обов'язків, досвіду дій в подібних умовах, викликає невпевненість в собі, спроби перекласти відповідальність на когось іншого, піклування в критичний момент не про те, що необхідно терміново робити, а про те, хто за це буде потім відповідати [194].

Відповідальність є тим необхідним компонентом в професійній діяльності працівників органів внутрішніх справ, що обумовлюють успішність та ефективність їх праці. На формуванні відповідальності ми робимо наголос в процесі навчання курсантів в рамках психологічного забезпечення.

На сьогодні, підвищується значущість і вимоги до працівників МВС України. Професіоналізм вимагає наявності певної сукупності знань, умінь і навичок. У той же час велике значення має наявність особистісних якостей, що відповідають специфіці трудової діяльності. Працівникам органів внутрішніх справ особливо необхідні чіткий самоконтроль, високий рівень володіння собою, здатність приймати оперативні рішення, керувати службовими операціями, поведінкою і емоціями [194]. Теоретичні дослідження, експертні оцінки і практика свідчать, що відповідальність як професійна властивість особистості входить в ядро професійно-важливих якостей,

що забезпечують результативність в складно організованій діяльності фахівців, загальній регуляції життєдіяльності особистості [68, 144, 319]. У зв'язку з цим, важливе значення має положення про те, що на різних стадіях розвитку людини формуються різні системи психологічних якостей. Це положення дозволяє розглядати особистість курсанта як інтегральну і відкриту систему, в якій відбуваються різні зміни, і здійснюється її розвиток [194].

Відповідальність – універсальна форма саморегуляції особистості як в обставинах використання системи існуючих норм, так і в "винятках". Універсальним орієнтиром для прояву відповідальності є досвід минулих і теперішніх поколінь. В процесі усвідомлення, переживання, творчої переробки і подальшого освоєння даного досвіду особистість створює власний із загальною орієнтацією на прогресивні інтереси суспільства, в центрі яких – людина [180].

Відповідальність – специфічна для зрілої особистості форма саморегуляції і самодетермінації, що виражається в усвідомленні себе як причини здійснюваних вчинків та їх наслідків і в усвідомленні та контролі своєї здатності виступати причиною змін (або протидії змінам) у навколишньому світі і у власному житті [180].

Відповідальність є підґрунтям службової активності, сумлінного ставлення кожного працівника правоохоронних органів до своїх службових обов'язків, а також особливим методом, що забезпечує ефективне функціонування службових повноважень, однією з правових гарантій належного виконання завдань у межах компетенції та повноважень у конкретній галузі державного управління [180].

3.5. Прогностична здатність як компонент професійної компетентності поліцейських

Психологічна підготовка дозволяє формувати у курсантів внутрішню готовність до складних умов діяльності працівників правоохоронних органів. Формування внутрішньої готовності до професійної діяльності, за думкою низки авторів, реалізується більш успішно, якщо в процесі професійної підготовки, на заняттях створюються умови високої напруженості, великої різноманітності складних ситуацій, вводяться елементи небезпеки і ризику [35, 36, 209, 511, 516].

Внаслідок цього, у майбутніх фахівців формуються професійно необхідні компетенції, з котрих найбільш універсальними є:

- здатність до професійного зростання;
- здатність до передбачення ходу подій, що сприяє формуванню адаптивної поведінки;
- готовність до екстремальної діяльності;
- критичне ставлення до власних переконань;
- знання правової основи діяльності поліції і вміння юридично правильно кваліфікувати факти й обставини;
- вміння використовувати нові технології, канали інформації і телекомунікації в рішенні професійних завдань;
- вміння надавати першу допомогу особам, які постраждали від злочинів, адміністративних правопорушень і нещасних випадків.

На нашу думку, однією з ключових компетенцій для діяльності правоохоронців є здатність до прогнозування подій, а саме – прогностична компетентність.

Для пояснення категорії «прогностична компетентність» в науковій літературі використовують два семантично схожі визначення – антиципаційна спроможність та прогностична компетентність [399-401; 500].

До якостей, властивих прогностичній компетенції, слід зарахувати такі: уява, спостережливість, неординарність мислення, схильність до ризику, відповідальність, здатність до адекватної оцінки власної діяльності. З-поміж умінь слід зазначити вміння визначати причинно-наслідковий зв'язок, перетворювати, висувати гіпотези та планувати.

Вивчення антиципації в діяльності людини, тобто здатності використовувати накопичений індивідуальний досвід для імовірнісного прогнозування майбутньої ситуації в цілях підготовки ефективних дій і оптимального перероблення інформації, є однією з актуальних проблем сучасної психології. Це залежить від того, що характер імовірнісного прогнозування пов'язаний з діяльністю суб'єкта – з його потребами, цілями, з його можливостями впливати на середовище і на своє становище в ній, впливати на хід подій [430].

У діяльності поліції, прогнозування та прогностична компетентність істотно відрізняються від інших сфер діяльності в зв'язку з особливістю дій, які полягають у невизначеності вихідних даних, величезній кількості суб'єктивних факторів, унікальності багатьох подій і явищ, що не дозволяють зібрати за ними статистику, високою «вартістю» помилкових рішень. Ось чому здатність і вміння прогнозувати в ході вирішення завдань повсякденної професійної діяльності працівників правоохоронних органів, є однією з найважливіших складових професійної компетентності випускника вищого навчального закладу МВС [14].

У професійній діяльності прогностична компетентність являє собою здатність людини, завдяки сукупності певних якостей, задовольняти вимогам роботи у певному організаційному середовищі. Здатність до прогнозування подій, а саме – прогностична компетентність є однією з ключових компетенцій для діяльності

правоохоронців. Вміння і здатність до прогнозування є однією з найважливіших компетенцій в ході вирішення завдань повсякденної професійної діяльності працівників правоохоронних органів, яка полягає у невизначеності та унікальності багатьох подій. Загалом, проведений аналіз дає можливість зробити висновок про необхідність високоякісного відбору форм, засобів, способів з метою здійснення технології формування прогностичної компетенції в ході професійної підготовки.

Вміння і здатність до прогнозування є однією з найважливіших компетенцій в ході вирішення завдань повсякденної професійної діяльності працівників правоохоронних органів, яка полягає у невизначеності та унікальності багатьох подій.

3.6. Саморегуляція особистості майбутнього працівника поліції

У дослідженнях Г. С. Никифорова було показано, що основними показниками надійності практично будь-якої професійної діяльності є: самоконтроль, професійна відповідальність, почуття обов'язку, дисциплінованість, самооцінка, воля та самовладання [330].

За допомогою методів психічної саморегуляції поліцейські можуть поступово оволодіти прийомами регулювання своєї психічної активності й за рахунок цього підвищити рівень особистої працездатності, позитивно впливати на емоційно-вольову сферу, протистояти формуванню професійної деформації, навчитися використовувати особисті потенційні резерви у професійній діяльності [308, с. 167].

Специфічно складні умови протікання діяльності працівників правоохоронних органів визначають особливу важливість розвитку потенційних можливостей, особистісних особливостей, здібностей та вміння ефективно пристосовуватися до цих умов, формувати і зберігати високий рівень активності нервово-психічного стану і працездатності, тобто вміння формувати оптимальний стиль життєдіяльності,

активну життєву позицію, оптимальний рівень саморегуляції психофізіологічних функцій. Здатність до регуляції своєї поведінки немислима без навичок саморегуляції свого психічного стану. Специфіка правоохоронної діяльності визначає підвищені вимоги до здатності працівників до довільної регуляції свого стану і поведінки.

Саморегуляція, за Л. Коганом, є процесом здійснення «само моделі» – сконцентрованого та узагальненого уявлення людини про своє "я", виявом внутрішньої активності суб'єкта, його активної життєвої позиції [204, с. 151].

Саморегуляція є процесом перетворення особистістю зовнішніх регулюючих систем у внутрішні. Принципи, зразки поведінки, ціннісні орієнтації стають частиною життєдіяльності для певної особи. Тому зовнішні впливи на особистість утворюють міцний сплав з її активною діяльністю, прагнення розвиватися – з процесами саморегуляції особи.

Людина – це система, яка сама себе регулює. Психічна саморегуляція здійснюється в поєднанні її енергетичних, динамічних і соціально-змістових аспектів. Людина не автоматично перелаштовується з однієї діяльності на іншу, а свідомо, враховуючи при цьому соціальну ситуацію, важливість операцій, які вона виконує, можливі результати своїх вчинків тощо. Вона має можливість вибору, і в цьому полягає її свобода волі. Володіючи свідомістю, особистість відповідальна за наслідки здійснених виборів і вчинених дій [74, с. 901].

Людина свідомо перелаштовується з однієї діяльності на іншу, при цьому враховує соціальну ситуацію, важливість операцій, що вона виконує, тощо. Особистість може здійснювати: контроль за діяльністю за допомогою порівняння запланованої програми і виконаних дій; узгодження спонукань, переналаштування психічної активності, координацію дій; санкціонування – виклик або затримання процесів, дій, вчинків; посилення або послаблення активності (пришвидшення чи уповільнення психічної діяльності).

Ефективність професійної діяльності поліцейських передбачає не тільки наявність у них необхідних знань, умінь та навичок, але й високий рівень саморегуляції власної активності, що привертає увагу до проблеми розвитку саморегуляції поведінки й діяльності у майбутніх правоохоронців. У психологічних дослідженнях під саморегуляцією розуміється системне, багаторівневе утворення, що функціонально присутнє на різних рівнях аналізу психічного і виявляється в життєдіяльності людини як психічний механізм, що забезпечує управління фізіологічними та психологічними станами, поведінкою, вчинками, діяльністю відповідно до вимог оточуючого середовища або діяльності, а також з метою забезпечення і визначення форм власної активності. В. Рогачьовим та І. Конопльовою зазначається, що саморегуляція поведінки поліцейських є одним із найважливіших чинників забезпечення надійності, ефективності й успіху професійної діяльності майбутніх правоохоронців. Все це можливо успішно вирішити за допомогою психологічного забезпечення підготовки курсантів. Одним з основних завдань психологічного забезпечення є цілеспрямована сприяння курсантам в розвитку саморегуляції суб'єкта діяльності (професійної та навчальної), згідно з якою вона розглядається як процес, що заснований на інтелектуально-особистісних можливостях індивідуальності, інтегрованих суб'єктом для забезпечення цілеспрямованості та успішності діяльності [334]. Реалізація цих завдань може бути здійснена за допомогою створення спеціальних умов, спрямованих на розвиток внутрішньої і зовнішньої самоорганізації майбутнього офіцера, активно перетворюючого відношення до отримуваної інформації, здатності вибудовувати індивідуальну траєкторію самонавчання.

Однією з завдань вищої професійної освіти майбутніх правоохоронців виступає необхідність навчити їх способам інтенсивного підвищення успішності своєї навчальної діяльності на основі включення прихованих резервів психіки. В

зв’язку з цим дуже актуальною представляється проблема вдосконалення навчальної діяльності майбутніх правоохоронців засобами психічної саморегуляції.

Здатність до саморегуляції психічних станів обумовлює успішність і безпечність службової діяльності правоохоронця, його адаптивність до різних життєвих ситуацій, адекватність поведінки в них, а також здатність до когнітивного оцінювання можливих екстремальних ситуацій і вироблення відповідних стратегій поведінки; здатність до емоційно-вольової саморегуляції в стресових ситуаціях та екстремальних умовах.

Згідно з точкою зору О. Конопкіна, В. Моросанової та О. Осницкого, саморегуляція представляє з себе процеси ініціації й висунення суб’єктом цілей активності, а також управління досягненням цих цілей. Процеси саморегуляції розглядаються цими авторами як внутрішня цілеспрямована активність людини, яка реалізується за рахунок системної участі самих різних процесів, явищ і рівнів психіки. Предметом психології саморегуляції є інтеграційні психічні явища і процеси, що забезпечують самоорганізацію різних видів психічної активності людини, цілісність її індивідуальності й особистості [334].

У нашому дослідження ми дотримуємося припущення про те, що формування адекватної системи саморегуляції та її дієвість можливі за умови усвідомлення структурних складових системи саморегуляції та їх тренування. Специфіка напруженої праці, що здійснюється часто у надзвичайних умовах приводить до виникнення у працівників поліції негативних змін в психіці особистості. Ці зміни можуть трансформуватися в посттравматичні стресові розлади, глибина і частота прояву яких залежить від рівня стресогенності, тривалості і масштабів надзвичайної ситуації та від індивідуально-психологічних особливостей сприйняття її учасниками подій. Звідси ще раз випливає актуальність впровадження програми психологічного забезпечення в ході професійної підготовки, яка спрямована, зокрема, на

формування навичок тактичного планування і стратегічного цілепокладання, побудови планів, визначення мети та ефективного структурування особистого часу.

Особливість людського способу саморегуляції, за І. С. Коном, полягає в тому, що вона не просто «пристосовує» людину, а й містить вироблення ефективної життєвої орієнтації, включаючи почуття своєї онтологічної прийнятності, цілісності, самоповаги, і це вже не просто механізм управління [212].

У психологічній науці і практиці поняття саморегуляції використовується досить широко. В силу апріорної складності та через застосування категорії саморегуляції в різних областях наукового знання існує цілий ряд трактувань її семантики.

Таким чином, особливості правоохоронної діяльності вимагають розвитку емоційно-вольової стійкості, формування психологічної надійності при впливі стресових факторів.

Робота працівників поліції належить до видів діяльності, що здійснюються у системі координат «людина-людина», тобто пов’язана з багатоваріантністю вирішуваних професійних завдань та їх інтелектуальною і емоційною насиченістю. Ускладнення криміногенної обстановки потребує застосування найбільш ефективних методів, прийомів і засобів діяльності. Природно, що їх підґрунтям може бути використання спеціальних психологічних знань при розкритті і розслідуванні злочинів [78, с. 8].

Специфічно складні умови протікання діяльності працівників правоохоронних органів визначають особливу важливість розвитку потенційних можливостей, особистісних особливостей, здібностей та вміння ефективно пристосовуватися до цих умов, формувати і зберігати високий рівень активності нервово-психічного стану і працездатності, тобто вміння формувати оптимальний стиль життєдіяльності, активну життєву позицію, оптимальний рівень саморегуляції психофізіологічних функцій. Здатність до регуляції своєї поведінки немислима без навичок

саморегуляції свого психічного стану. Специфіка правоохоронної діяльності визначає підвищені вимоги до здатності працівників до довільної регуляції свого стану і поведінки, що і змушує нас звернутися до розгляду цієї проблеми [179; 186; 271].

Фактори, пов'язані з необхідністю виконання свого службового обов'язку у складних, швидко мінливих і важкопрогнозованих ситуаціях, є найбільш стресогенним. Такими, наприклад, є ситуації, пов'язані з агресивними діями з боку цивільного населення, необхідністю застосовувати зброю на ураження і т. ін. В якості стресогенних можна назвати наступні ситуації:

- загибель товариша по службі при виконанні службових обов'язків;
- позбавлення життя людини при виконанні обов'язків;
- ведення вогню на поразку;
- самогубство товариша по службі;
- каліцтво або травма товариша;
- загибель маленьких дітей та інші людські жертви;
- затримання злочинця;
- участь в операціях зі звільнення заручників та ведення переговорів зі злочинцями;
- всі операції підрозділів спеціального призначення, коли присутня реальна загроза життю;
- свідоцтво чинників корупції, хабарництва та інших протиправних дій з боку працівників правоохоронних органів;
- відсторонення від служби і загроза звільнення;
- пошкодження або повне руйнування укриття, індивідуальних засобів захисту [137].

До цього слід додати, що далеко не всі працівники в силу своїх особистісних і характерологічних особливостей здатні стійко і продуктивно працювати в умовах,

пов’язаних з постійною загрозою для їхнього здоров’я і життя. Ряд зарубіжних дослідників, вивчаючи наслідки застосування зброї поліцейськими, виявили значну поширеність стресових розладів у поліцейських, які застосовували зброю на ураження. За їх даними, понад 60 % обстежених відзначили значний вплив цих ситуацій на їх психіку. Виникаючі при цьому психодезадаптивні стани знаходять своє вираження в зниженні працездатності, девіантних формах поведінки, в нервово-психічних і психосоматичних порушеннях. З цього випливає, що підвищення стресостійкості та профілактика психодезадаптивних станів є *важливою ланкою у вдосконаленні механізмів функціонування працівників правоохоронних органів* [78, с. 359].

Здатність до саморегуляції психічних станів займає особливе місце в ряду різноманітних професійно і життєво важливих психічних і психофізіологічних якостей. Вона обумовлює успішність і безпеку службової діяльності збройного працівника, його адаптивність до різних життєвих ситуацій, адекватність поведінки в них. У зв’язку з цим *забезпечення розвитку можливостей особистості* керувати своїми психічними станами, організація цілеспрямованого навчання прийомам їх свідомої саморегуляції мають надзвичайну важливість як у плані підготовки до виконання конкретної оперативно-службової діяльності (особливо з вираженим нервово-психічним компонентом робочого навантаження), так і в плані загальних профілактичних психологічних, медичних та соціальних заходів, спрямованих на збереження і зміцнення здоров’я, поліпшення психологічної атмосфери в суспільстві. Вищою формою психічної саморегуляції функціонального стану є довільна саморегуляція [5, с. 32].

В екстремальних умовах довільна саморегуляція може виступати як специфічна діяльність, спрямована на перетворення суб’єктом свого стану з наявного у необхідний, відповідний умовам і завданням діяльності. Процес

формування усвідомлено-довільної саморегуляції – це процес становлення активного суб'єкта діяльності поза рамками якогось певного виду діяльності.

Однак становлення суб'єкта діяльності залежить і від особливостей конкретної діяльності. «*Формування єдиної для безлічі різних діяльностей системи саморегуляції дозволяє підготувати людини в майбутньому до зміни поведінки в трансформуючихся ситуаціях, адаптації до постійно мінливих умов діяльності*» [59, с. 49].

Професійна діяльність працівників правоохоронних органів є емоційно насиченою і призводить до стану психічної напруги. Подібні умови роботи часто вважаються екстремальними.

Працівнику поліції корисно знати про взаємозв'язок між почуттями, які він відчуває, та відображенням цих почуттів у міміці, жестах, пантоміміці, диханні. Саме цей рефлекторний взаємозв'язок дозволяє за рахунок свідомого гальмування своїх особистих рухів, які є характерним показником конкретних почуттів, значно зменшити або зовсім нейтралізувати негативне почуття [388, с. 43].

Проблема психічної саморегуляції є однією з найбільш глобальних і фундаментальних проблем загальної психології. Це пов'язано з тим, що при взаємодії з навколишнім світом людина безперервно стикається з ситуацією вибору різних способів реалізації своєї активності залежно від поставлених цілей, індивідуальних особливостей і умов навколишньої дійсності, особливостей взаємодіючих з нею людей [186].

У ситуації вибору зменшення невизначеності можливо лише засобами регуляції, а у разі психологічної регуляції – засобами саморегуляції в тому сенсі, що людина сама досліджує ситуацію, програмує свою активність і контролює і коригує результати [186].

Під саморегуляцією розуміють процес, що забезпечує стабільність системи, її відносну стійкість і рівновагу, а так само цілеспрямовану зміну індивідом механізмів

різних психофізіологічних функцій, що стосуються формування особливих засобів контролю за діяльністю [148, с. 10]. Саморегуляція – це вміння людини бачити кінцеву мету діяльності, самостійно знаходити оптимальні шляхи її досягнення і добиватися здійснення. Результатом саморегуляції є виховання цілеспрямованості, організованості, уміння володіти собою.

Першою загальною особливістю саморегуляції є вільний вибір (варіювання) мети і формування, згідно з ними – програм (стратегій) дій. Створення намірів, мотивів, програм стимульовано іншими мотивами, які є реалізацією мети і програм більш високого порядку. У результаті свого функціонування будь-який акт саморегуляції має кінцевий продукт. Причому, і це особливо важливо, цим продуктом може бути і мета і програма подальшої діяльності, які самі по собі можуть формуватися в результаті функціонування процесів саморегуляції [82;186].

Для того, щоб реакції виникали не у відповідь на зовнішні подразники за принципом рефлекторної дуги, а в узгодженні з бажанням суб'єкта дійсності, в тій послідовності, яку передбачає його програма, – необхідне свідоме сприйняття цих реакцій. У цьому проявляється свідомий характер процесу саморегуляції, зокрема, тих змін, які є наслідком доцільності. Не може бути саморегуляції як регуляції особистості поза свідомістю. Ця особливість саморегуляції є загальновизнаною (Л. С. Виготський, О. В. Запорожець, О. О. Конопкін, Г. С. Нікіфоров, В. І. Селіванов, Д. М. Узнадзе) [186; 214].

Ще однією особливістю саморегуляції є процес активізації в тій сфері діяльності, де вона у даний час відбувається. Сформовані процеси саморегуляції систематично проявляються у життєдіяльності людини у вигляді різних актів довільної поведінки і створюють специфіку саме людської життєдіяльності. Але активність протікання процесів саморегуляції може змінюватись від ситуації до ситуації: це залежить від сформованості навичок спеціального звернення до

саморегулятивних процесів і від характеру ситуації, яка передбачає або не передбачає необхідність саморегуляції [186].

Існують два типи ситуацій, коли активність процесів саморегуляції є найбільшою:

– ситуації особливої вагомості дій, від яких залежить подальше протікання поведінки або її наслідки;

– ситуації оволодіння новим, ситуації навчання [363, с. 35–47].

Загальний потенціал саморегуляції складається з змістовно-смислової стійкості особистості та її діяльнісних можливостей, які обмежуються значимими для даної особистості впливами соціальної і предметної дійсності, що приводять до відмови від раніше прийнятої мети і мобілізації для реалізації знову прийнятої мети. Словами О.Г. Асмолова, психологія саморегуляції відображає проблему «мінливої особистості в мінливому світі» [17; 186].

Предметом психології саморегуляції є інтегративні психічні явища і процеси, що забезпечують самоорганізацію різних видів психічної активності людини, цілісність її індивідуальності і особистості. Аналіз механізмів саморегуляції проводиться в рамках проблематики індивідуальних стилів регулювання, реалізації різних форм довільної активності і діяльності (навчальної, трудової), регуляції психічних станів, вікових аспектів її становлення [186; 215].

Отже, процес саморегуляції є реалізацією суб’єктивно уявленої програми у трансформації передбачених даною програмою дій – в реально відтворені дії. Ця трансформація здійснюється завдяки регулюючим впливам на ті потенції особистості, залучення яких створює виконання програми.

Саморегуляція є процесом свідомого управління виконанням діяльності, у контекст якої вона входить незалежно від конкретних форм останньої. Це є свідченням наскрізного характеру саморегуляції, що може проявлятися в різних сферах життєдіяльності людини залежно від специфіки онтогенезу кожного

окремого індивіду. Завдяки цьому можна говорити про саморегуляцію станів, мотиваційну саморегуляцію, саморегуляцію діяльності.

Наведені аспекти дозволяють розглядати саморегуляцію як інтегрований, системно організований психічний процес детермінації, побудови, підтримки і регулювання зовнішнього й внутрішнього впливу, спрямованого на досягнення обраних суб'єктом цілей. Це виражається в стимулюванні одних і гальмуванні інших особистісних потреб, дій та вчинків. Для повноцінного здійснення саморегуляції необхідно забезпечити єдність її енергетичних, динамічних та змістовно – смислових аспектів, доречно, на нашу думку, зупинитися на визначенні змісту процесуального аспекту саморегуляції, тобто на тих психологічних функціях, які в ньому розгортаються. Попри те, що саморегуляція носить індивідуальний характер (залежить від конкретних умов, від характеристик нервової діяльності, особистісних якостей людини та ін.), вважаємо за доцільне систематизувати запропоновані рядом учених функції саморегуляції. М. Й. Боришевський [60, с. 21–22] виокремлює і описує такі функції саморегуляції наступні: 1) плануюча та прогностична функції, що включають моменти цілепокладання та моделювання; 2) селективна функція, полягає в наданні переваги чи виборі певних поведінкових завдань відповідно до особистісно значущих принципів та цінностей, засобів та способів їх вирішення; 3) функція «самосуб'єктного впливу», тобто впливу особистості на власні психічні процеси і стани з метою їх оптимізації (регуляція рівня інтелектуальної активності, емоційних проявів тощо); 4) коригуюча функція, полягає в перебудові власної поведінки з метою подолання невідповідності між існуючими та запланованими наслідками певних дій і вчинків; 5) функція забезпечення процесу самостворення, самовдосконалення; 6) контролююча функція, яка полягає в контролі та оцінюванні особистістю власної поведінки [186].

Як визначає К. М. Лисенко-Гелемб'юк, по-перше, саморегуляція є провідним процесом будь-якого виду життєдіяльності особистості, передбачає усвідомлену

мотивацію власних вчинків, їх самооцінку та самоконтроль, свідому стимуляцію вольової активності, подолання небажаних емоційних станів, витримку при подоланні труднощів, використання засобів самозаспокоєння та самовладання, позитивної емоційної активності. по-друге, вміння людиною усвідомлено впливати на саму себе, що виражається у гальмуванні та стимулюванні певних власних дій, бажань, потреб, вироблення внутрішніх механізмів регуляції, тобто саморегуляція, дозволяє їй вибірково ставитися до зовнішніх впливів, здійснювати контроль за своїми вчинками, формувати життєву позицію [186; 264].

Завдяки рефлексії у людини виникає внутрішнє життя і з'являється здатність керувати своїми станами і потягами – свобода вибору. У підході А. В. Карпова рефлексія не тільки теоретично обґрунтовується як процес, значущий для саморегуляції, але цей погляд отримує емпіричне та прикладне обґрунтування. Рефлексія розглядається як найважливіша регулятивна складова особистості, що дозволяє їй свідомо вибудовувати свою життєдіяльність. Автор вбачає специфічний характер рефлексії по відношенню до інших видів психічних процесів, її особливу, комплексну і синтетичну природу і особливий статус і місце в структурі психічних процесів [145; 186]. У якості наукової проблеми психологічний супровід навчання, як правило, розглядається в контексті процесів, що йдуть паралельно гуманізації та формуванні готовності майбутнього фахівця до професійної діяльності, безперервного професійного саморозвитку та особистісного самовизначення

3.7. Симптомокомплекс рефлексивності: теоретичні та прикладні засади формування

Проблема феномену рефлексії є однією з провідних тем сучасної психології, оскільки саме рефлексія є однією з найбільш унікальних якостей людини, які роблять її вищою істотою серед інших живих істот. Вперше поняття рефлексії

з’явилося в філософії, але на даний момент воно перебуває у фокусі фахівців з багатьох сфер діяльності – філософії, психології, педагогіки і т. д.*Рефлексія* – це здатність направляти розумовий процес на власну свідомість, поведінку, накопичені знання, вчинені і майбутні дії. Інакше кажучи, рефлексія є здатністю людини зазирнути в себе. До речі, заглянути можна не тільки в свою, але й чужу свідомість. Виникає логічне питання, а що тоді собою являє *рефлексивність*.

Існує три варіанти співвідношення понять «рефлексивність» та «рефлексія» [130].

- У першому, найбільш історично ранньому, вони тотожні, використовуються як слова синоніми, взаємозамінні поняття.
- У другому, рефлексія більш широке поняття ніж рефлексивність, а рефлексивність виступає лише модусом рефлексії (А.В. Карпов).
- У третьому, рефлексивність більш широке поняття, вона розглядається як загальна здатність системи спрямовувати власну активність на саму себе (А. В. Сурмава, Е. Гідденс, М. Фуко) [130].

Якщо рефлексія – процес самопізнання, то рефлексивність – сама можливість існування цього процесу. Рефлексивність вважається більш широким поняттям ніж рефлексія. У такому підході рефлексивність розглядається як здатність людини спрямовувати власну активність на себе.

У зв’язку з переходом від періоду професійної підготовки до виконання професійної діяльності у курсантів відбуваються зміни пов’язані з кардинальними перетвореннями у сфері свідомості, діяльності, системі взаємин, формуванні професійної ідентичності, що помітно впливають на психологічні особливості курсанта – майбутнього поліцейського. Для того щоб курсант зміг зрозуміти себе, свій внутрішній стан, почуття, переживання, контролювати і регулювати свої дії, розвивати свій внутрішній світ, спілкування, яке займає величезне місце в професії поліцейського, йому необхідно розвивати рефлексивність.

Рефлексивність забезпечує особистості можливість самоконструювання, саморозвитку, самодетермінації, але необхідно розуміти, що вона може мати не лише конструктивний, а й деструктивний характер, наприклад коли у процесі саморозвитку особистість викорінює особливості, які заважають успішності її діяльності [130].

Спираючись на дослідження вчених [144–147, 416–418, 437] розрізняють певні класифікації видів рефлексії.

До першої класифікації, в залежності від змісту та функцій поняття рефлексії, можемо віднести класифікації А. В. Карпова, І. М. Семенова та С. Ю. Степанова.

А. В. Карпов [147], розглядаючи зміст поняття рефлексії, розрізняє три основні її види: *ситуаційну, ретроспективну* і *перспективну*.

Так, ситуаційна рефлексія виявляється у самоконтролі поведінки людини в певній ситуації, осмислення її елементів, аналіз співвідношення своїх дій із ситуацією відповідно до мінливих умов. Така рефлексія виражається в обмірковуванні суб'єктом своєї поточної діяльності, у розгортанні процесів ухвалення рішення, у схильності до самоаналізу у певних життєвих ситуаціях.

Ретроспективна рефлексія виявляється в схильності до аналізу вже виконаної в минулому діяльності та подій, що відбулися. Така рефлексія виражається у частоті і тривалості аналізу та оцінки суб'єктом минулої події.

Перспективна рефлексія виявляється у співвідношенні аналізу майбутньої діяльності, поведінки з плануванням, прогнозуванням ймовірних результатів. Основними характеристиками такої рефлексії є – деталізація планування поведінки, частота звернення до майбутніх подій, орієнтація на майбутнє.

І. М. Семенов та С. Ю. Степанов [418] розробляючи рефлексивно-гуманістичний напрям у психології, виділили чотири види рефлексії відповідно до їх функцій: *інтелектуальна, особистісна, комунікативна, кооперативна*.

Інтелектуальна рефлексія виконує функцію переосмислення і перетворення вихідної моделі об'єкта в більш адекватну. Зокрема в процесі вирішення нестандартного, творчого завдання суб'єкт знаходить розв'язок завдяки цьому виду рефлексії.

Особистісна рефлексія полягає в самовизначенні індивіда і побудові нових образів себе.

Комунікативна рефлексія основним завданням якої є усвідомлення чинним суб'єктом того, як він сприймається партнером по спілкуванню.

Кооперативна рефлексія функція якої полягає в переосмисленні та реорганізації колективної діяльності.

У сучасній літературі, яка розглядає проблему феномену рефлексії, можна виокремити такі види: *рефлексія соціальної сфери* або *соціальна рефлексія* (Т. В. Комар, Л. В. Пилипенко) [210; 363], *професійна рефлексія* (М. Ю. Варбан, Н. С. Димченко) [71; 102], до складу якої можна віднести *педагогічну рефлексію* (М. О. Васильєва, А. А. Бізяєва) тощо [80; 48].

Щодо *структурної організації рефлекс*ії як психологічного феномена, слід зазначити, що існують модельні описи рефлексії та компоненти організації. Так, Л. Пилипенко [363, с. 263], вивчаючи соціальну рефлексію у її структурі виокремлюють:

- *інтелектуальний* (певний рівень інтелектуального розвитку особистості);
- *екзистенційно-практичний* (наявність у досвіді індивіда рефлексивних знань та умінь);
- *мотиваційний* (мотивація самопізнання, самовизначення, самореалізації) компоненти. М. Варбан [71].

Вивчення *рефлексії професійного становлення*, включає до її структури такі аспекти:

- *предметний* (рефлексія структури професійних інтересів, цілей, очікувань особистості; рефлексія навчально-професійних дій, результатів, досягнень; рефлексія якостей професіонала);
- *змістовий* (результат самовідображення особистості в процесі професіоналізації, який представлено в формі загального знання „Я»; проблеми і протиріччя професійного становлення; чуттєве переживання та самооцінка виявлених, усвідомлених структурних одиниць „Я» тощо);
- *операційний* (основні форми інтелектуальної, рефлексивної і практично-дійової активності задля знаходження, аналізу, синтезу, насичення змісту „Я» – самопізнання, самооцінка, самоузагальнення тощо).

Правомірним і доцільним є також розгляд й інших площин рефлексії, а саме з'ясування її пускових механізмів і функцій. Так, одні дослідники [228] вважають, що пусковим механізмом рефлексії є наявність певної проблемно-конфліктної ситуації або нерозв'язаного на діяльнісному рівні протиріччя, яке необхідно вирішити для досягнення поставленої мети.

Рефлексивні механізми стали предметом спеціального дослідження А. О. Тюкова, який розглядаючи природний процес розгортання рефлексії, виділяє шість компонентів механізму рефлексії [455]:

І. Рефлексивний вихід – процес виходу за межі основної діяльності та звертання до неї як до певного змісту, який потрібно зрозуміти. Його умовою є «розрив» в структурі діяльності, неможливість її подальшого здійснення в плані простої репродукції.

ІІ. Інтенціональність – суб'єктна спрямованість на уявлення і побудову цілісного змісту рефлектуючої діяльності.

ІІІ. Первинна категоризація – категоріальне оформлення рефлексивного виходу та інтенції, яке задає загальні межі «нової» рефлексивної точки зору. У

залежності від того, які категорії та логічні системи мислення використовуються, розрізняють загальні типи рефлексії.

IV. Конструювання системи рефлексивних засобів, які забезпечують визначеність усвідомленого змісту діяльності. Воно може здійснюватись різними способами, що дозволяє говорити про різні види рефлексії.

V. Схематизація рефлексивного змісту – усвідомлення цілісної картини рефлексуючої діяльності, яка забезпечує феномен її «усвідомленого інобуття».

VI. Об'єктивація рефлексивного змісту – відрефлексована діяльність у вигляді рефлексивного опису починає існувати як модель діяльності, яка відображається приймаючи вигляд предметного змісту та об'єкту. Вона може стати предметом спеціального мисленнєвого дослідження, тобто перейти в сферу «чистого мислення».

Проблема загального концептуального визначення рефлексії, її компонентів, видів, механізмів, рівнів вказує на потребу в розробці сучасних технологій діагностики рефлексивності та впровадження в період професійної підготовки молодого фахівця.

Сучасні дослідження рефлексії дозволяють виділяти такі її функції як:

- диференційованість;
- інтегрованість;
- представленість своїх переживань людини про себе саму й з'ясування кордонів власної представленості у світі;
- адаптованість до зовнішніх умов;
- створення нового змісту свого існування;
- розвиток самопізнання.

Отже, рефлексія є надзвичайно цікавим явищем, бо вона надає можливості усвідомлення свого буття на різних глибинах рівнях розуміння, а також створює можливість здобути почуття внутрішньої згоди з самим собою. Першим кроком в

розвитку рефлексії є процес поставлення собі запитань, пошук відповідей на ці питання, а потім аналіз своїх запитань, і своїх відповідей.

3.8. Конструктивні копінг-стратегії як передумова успішної професійної діяльності поліцейських

Проблема кризових ситуацій актуальна для кожної людини. В процесі життєдіяльності особа постійно стикається з необхідністю вирішення складних і різноманітних завдань, які спричиняють за собою ситуації, що викликають утруднення в здійсненні цього роду дій. Напруженість характеру ситуації, в якій відбувається діяльність, прямо пропорційна суб'єктивній значущості діяльності для виконавця і міри його відповідальності за результат [171]. Намагаючись впоратися з кризовою ситуацією, особа шукає психологічну підтримку, включається в діяльність, компенсуючу тривожні переживання та високу самооцінку, при цьому застосовуючи стратегії долаючої поведінки, не завжди конструктивні. Недостатність долаючої поведінки може проявлятися у великих нервових і емоційних витратах, розчаруваннях, заниженні самооцінки і застосуванні захисних механізмів, що негативно впливає на процес розвитку особистості. Емпіричні дослідження показують, що для подолання ситуацій різної міри складності людина використовує власні стратегії (копінг-стратегії), спираючись при цьому на особистісний досвід і психологічні резерви (особистісні ресурси, копінг-ресурси). Успішність подолання кризових ситуацій життєдіяльності багато в чому визначається застосуванням суб'єктом конструктивних, адаптивних, просоціальних копинг-стратегій які, у свою чергу, пов'язані з копинг-ресурсами особистості [80, с.1].

Копінг (від англ. «tocope» – долати) як окрема психологічна проблема і галузь досліджень склалася досить недавно, на початку 60-х рр. XX століття. Першим, хто використав термін «копінг» (coping), була Л. Мерфі, що вивчала способи подолання

дітьми криз розвитку, до яких віднесла активні зусилля особистості, спрямовані на оволодіння важкою ситуацією або проблемою [171].

Здебільшого у вітчизняній психології дослідження копінгу відбуваються на рівні емпіричного вивчення деяких його особливостей у певних контингентів (І.Ф. Аршава, О.В. Брюханов, О.О. Назаров, Е.Л. Носенко, Т.Л. Ряполова, О.І. Склень, О.В. Тімченко) або констатації того, як ці особливості співвідносяться з окремими індивідуально-психологічними або соціально-демографічними характеристиками (І.О. Корнієнко, О.Є. Самара, Т.А. Ткачук, Д.В. Штриголь). Також деякими українськими авторами були здійснені огляди, що аналізують стан проведення науково-дослідних робіт з питань копінгу (Е.Л. Носенко, З.А. Сивогракова, В.І. Шебанова). Натомість спроби узагальнити та концептуалізувати різноманітні аспекти проблеми подолання практично відсутні [404, с.1].

Під поняттями «подолання стресу» і «копінг-поведінка» розуміються різноманітні форми активності людини, що охоплюють усі види взаємодії суб'єкта із завданнями і проблемами зовнішнього або внутрішнього плану. Подолання вступає в дію не тільки в тих випадках, коли складність завдання перевищує можливості звичних реакцій, робить недостатнім нормативне пристосування, вимагає нових ресурсів, але й при необхідності змінити поведінку у важких життєвих ситуаціях, при хронічному впливі стресорів і негативних повсякденних подіях. Подолання, як правило, націлене на пошук шляхів зміни взаємозв'язку між суб'єктом і умовами зовнішнього середовища або на зниження його емоційних переживань і дистресу; воно проявляється на когнітивному, емоційному й поведінковому рівнях у формі різних стратегій протидії стресогенним факторам або стресовим реакціям. «Копінг» - це індивідуальний спосіб взаємодії із ситуацією відповідно до її власної логіки, значущості в житті людини і її психологічних можливостей. Психологічне призначення копінгу полягає в тому, щоб якнайкраще адаптувати людину до вимог

ситуації, даючи можливість опанувати її, послабити або пом’якшити ці вимоги, намагатися уникнути або звикнути до них і таким чином погасити стресову дію ситуації. Тому головні завдання копінгу – забезпечення й підтримання благополуччя людини, фізичного й психічного здоров’я та задоволеності соціальними відносинами [404, с. 24].

Копінг-стратегії – це дії, що дозволяють людині долати складну життєву ситуацію на основі актуалізації її особистісних ресурсів та урахування умов і середовища, в якому відбувається ця ситуація [184].

Як зазначають С. В. Фролова та Т. В. Сеніна, копінг – це когнітивні, емоційні та поведінкові спроби подолання специфічних зовнішніх та/або внутрішніх вимог, що постійно змінюються й оцінюються як напруга або перевищують ресурси людини щодо їх подолання. Це форма поведінки, що виявляється у готовності індивіда до розв’язання будь-яких життєвих проблем, ситуацій, завдань. Вона відображає спрямованість особистості на пристосування до обставин [403, с. 72]. Психологічне значення копінгу, констатує Є. П. Ільїн, полягає в тому, щоб якомога краще адаптувати людину до вимог ситуації, дозволяючи їй оволодіти нею, послабити або пом’якшити ці вимоги, намагатися уникнути або звикнути до них і таким чином погасити стресову дію ситуації [136; 184].

Як підкреслює Д. Д. Отич, кожна стратегія психологічного подолання є специфічною, визначається суб’єктивним значенням ситуації, що переживається людиною, та відповідає переважно одному із завдань – вирішенню реальної проблеми чи її емоційному переживанню, коригуванню самооцінки чи регулюванню стосунків з людьми [343, с. 145-150].

За визначенням С. К. Нартової–Бочавер, копінг – індивідуальний спосіб взаємодії з ситуацією у відповідності з її особистісною логікою, значимістю в житті людини та її психологічними можливостями [323, с. 21]. Копінг реалізується на базі копінг-ресурсів за допомогою копінг-стратегій. Копінг-ресурси – це набір

характеристик особистості та соціального середовища, що дозволяють здійснювати оптимальну адаптацію до стресових ситуацій. Копінг-стратегії (стилі подолання) – актуальні відповіді особистості на загрозу. Стиль копінг-поведінки є досить стійкою особистісною характеристикою [184]. Психологічне значення копінгу полягає в тому, щоб ефективніше адаптувати людину до вимог складної життєвої ситуації, дозволяючи їй оволодіти нею, ослабити чи пом'якшити ці вимоги. Основне завдання копінгу – забезпечення та підтримка зовнішнього та внутрішнього благополуччя особистості. Для цього необхідне усвідомлення ситуації та способів ефективної взаємодії з нею, а також вміння вчасно їх застосовувати у поведінці [184]. Головною відмінною ознакою долаючої поведінки виступають її суб'єктивні характеристики. Є. А. Сергієнко справедливо відмічає, що дослідження суб'єкта відкриває можливість вивчати поведінку, діяльність, як опосередковані внутрішнім світом людини, її суб'єктивними виборами і активною побудовою моделі оточуючого світу [419, с. 64-66].

До критеріїв подолання як поведінки суб'єкта належить, перш за все, усвідомленість (відмінність від реактивної та захисної поведінки). Поняття вибору людиною способу дій в ситуації стресу виступає першочерговим для розуміння усвідомленості копінг поведінки. До інших критеріїв подолання відносять: цілеспрямованість; контрольованість (можливість побороти, перетворити або адаптуватися до складної ситуації); нерозривний зв'язок зі стресовою ситуацією і спрямованість на неї – адекватність ситуації і моменту часу (своєчасність); регуляція рівня стресу; значимість наслідків вибору даної поведінки для психологічного благополуччя суб'єкта; соціально - психологічна обумовленість подолання (приналежність як до індивідуального, так і групового суб'єкта); можливість навчання даній поведінці, підготовки перед життєвими труднощами [184]. Крюкова Т. Л., Сапоровская М. В., Є. В. Куфтяк [232] визначають копінг поведінку як усвідомлену цілеспрямовану поведінку суб'єкта з подолання проблемної ситуації, в

ході якого він застосовує способи і стратегії адекватні його ресурсів і ситуації подолання. Структура копінг-поведінки представлена трьома етапами (первинної, вторинної оцінки та прийняттям рішення) і здійснюється за рахунок усвідомленого використання ресурсів особистості і середовища. У структурі копінг поведінки етап прийняття рішення про вибір стратегії включає рефлексивне оцінювання. Рефлексія виконує інтегративну роль у прийнятті рішення в ситуації вибору [184].

Бехтер А. О. характеризує копінг поведінку особистості як процес усвідомленого застосування конкретної стратегії, що вимагає від індивіда попередньої для цього «розумової» підготовки, яка забезпечується рефлексією. Етапи копінг поведінки забезпечуються когнітивними й рефлексивними процесами і є аналогічними моделям будь-якої діяльності (або прийняття рішення). Індивідуальна міра виявлення рефлексивності як властивості здійснює вплив на структуру і процес копінг поведінки [45; 184].

Складності опанування з кризами навчальної і соціальної ситуації переживаються курсантами в різні періоди навчання. Різнопланові ускладнення пов’язані з виникненням нової соціальної ситуації розвитку, яка пред’являє підвищені вимоги до адаптаційних можливостей студентів, усвідомленням неможливості вирішувати виникаючі проблеми звичним способом, які більш за все супроводжуються негативними емоційними станами (тривожністю, почуттями неповноцінності, неспроможності, безпорадності та інше). Курсанти - правоохоронці освітніх установ особливо переживають специфічні ситуації, пов’язані не лише з їх інтенсивним фізичним і особистісним формуванням, супутнім юнацькому віку, але і з підвищеною напруженістю навчальної і службової діяльності, необхідністю відповідати високим вимогам сучасної системи поліції - кризові ситуації життєдіяльності. Це підтверджує необхідність розробки цільових програм навчання курсантів методикам конструктивного подолання кризових ситуацій життєдіяльності. [171]. Недостатньо конструктивне подолання кризових ситуацій

відбивається не лише на особистісному розвитку курсантів, але і на успішності їх адаптації до вимог правоохоронної системи [171], а також на професійному і моральному становленні майбутніх офіцерів поліції [95, с. 1].

Перспективи інтеграції української правоохоронної системи до міжнародної, зокрема – європейської правової системи, а також зростання вимог з боку суспільства до діяльності правоохоронних органів України обумовлюють необхідність пошуку шляхів вдосконалення практичної підготовки майбутніх правоохоронців, у тому числі через використання напрацювань у галузі практичної психології [110, с. 196]. Важливою складовою професійної підготовки курсантів правоохоронців, зважаючи на особливості їхньої навчально-службової діяльності, яка вирізняється специфічними рисами та досить жорсткою регламентацією, можна вважати застосування спеціальних заходів психологічного забезпечення такої діяльності, що науково обґрунтовано та аргументовано в працях Г.Р. Дубровинського, О.В. Іванової, В.В. Конопльова, М.С. Корольчука та В.М. Крайнюк, І.П. Марчука, О.В. Тімченка, О.М. Тогочинського, Г.Г. Штефанича та інших.

Водночас, слід відзначити, якщо вирішення психологічного забезпечення службової діяльності правоохоронців вже певною мірою знайшло своє відображення у працях Ю.Б. Ірхіна, О.М. Корнєва, М.Н. Курка, С.Ю. Лєбєдєвої та О.В. Тімченка, О.В. Нічик, В.І. Розова та ін., то проблема психологічного забезпечення навчально-службової діяльності курсантів ще не набула цілісного вирішення і висвітлена в сучасних наукових дослідженнях лише фрагментарно [487, с.3].

У дослідженні процесів навчально-професійної адаптації курсантів також актуалізується питання про копінг- поведінку [171]. Це пов’язано з тим, що діяльність майбутнього правоохоронця пов’язана з виконанні специфічних завдань в умовах ризику для життя з використанням техніки і бойової зброї і подоланні певного об’єму труднощів, обумовлених професійним середовищем і організацією

міжособистісного спілкування, регламентованих системою професійних норм [171]. Зараз у сучасній психології представлено ряд досліджень, у яких описується модель подолання, орієнтованого на майбутнє або проактивне подолання. При вивченні проактивного копінгу дослідження спрямовані на визначення ресурсів, які будуть здатні попередити важку ситуацію, яка насувається.

З точки зору В. М. Ялтонського, проактивне подолання розглядається як комплекс процесів, за допомогою яких люди передбачають або виявляють потенційні стресори і діють заздалегідь, з метою запобігання їх впливу поки не виникла важка ситуація [171]. Таким чином, ця поведінка розглядається як поєднання процесів саморегуляції та подолання [520].

Як відмічає R. Schwarzer, проактивну опановуючу поведінку слід розглядати як метод оцінки майбутніх цілей і створення оптимальних умов для успішного їх досягнення [584].

Як відмічає А.І. Єрзін, важливою особливістю проактивної копінг-поведінки є те, що при цьому типі поведінки особа схильна активно використовувати ресурси оточуючих людей (інформаційні (інструментальні) і емоційні ресурси) [108].

Проактивне подолання може бути представлене через ряд взаємозв’язаних між собою компонентів : накопичення ресурсів (соціальних, фінансових, часу і так далі), які в наступному можуть бути використані для попередження або нейтралізації майбутніх втрат; усвідомлення потенційних стресорів; оцінка потенційних стресорів на початковому етапі; завчасні, підготовчі спроби подолання; висновок і здійснення зворотного зв’язку про успішність досконалих спроб подолання [171; 521].

Також проактивна копінг-поведінка оцінюється як позитивніша поведінка, оскільки вона заснована на розумінні подій, що відбуваються, тоді як реактивне подолання спирається на оцінку ризику, тобто зовнішні наслідки завжди оцінюються негативно, як можлива загроза [171; 424].

Останній час розробляється проблема ресурсів проактивного подолання. У зарубіжних дослідженнях вказується на те, що при реалізації проактивного копінгу відбувається створення, розвиток і накопичення ресурсів, яких не існувало раніше. Окрім цього здійснюється підтримка ресурсів, які є в наявності у людини, і захист тих ресурсів, які знаходяться під загрозою [171].

У моделі ресурсів P. Wong також особлива увага приділяється проактивним процесам подолання стресу. До проактивних процесів автор відносить випадки, коли людина постійно розвиває свої ресурси і розумно уникає ризиків, і тим сам зменшується вірогідність розвитку стресу. Система ресурсів представлена таким ресурсами як психологічні, інтелектуальні, духовні, соціальні, фізичні, фінансові, культурні і умови середовища. Реактивне подолання можливе з моменту первинної оцінки ситуації як проблеми. На цьому етапі дотримання ряду важливих умов призводить до ефективного подолання. Ці умови включають реальну оцінку, яка ґрунтується на об'єктивному визначенні вимог і наявних ресурсів, а також відповідність вибраних стратегій характеру стресу [171; 596].

Як відмічає О. С. Старченкова, ресурси проактивної копінг - поведінки є внутрішніми і зовнішніми можливостями і засобами особини, мобілізація яких дозволяє особі реалізувати програми і стратегії поведінки для передбачення і подолання важких життєвих ситуацій [436, с. 52]. Так в дослідженнях О.С. Старченкової описуються такі особистісні ресурси проактивної долаючої поведінки як тимчасова орієнтація на майбутнє, цільова орієнтація як здатність ставити короткострокові і довгострокові цілі, а також певний набір особистісних властивостей (товариськість, яка забезпечує велику доступність ресурсів соціальної підтримки, емоційна стійкість, самоконтроль, наполегливість, організованість). При цьому були виділені особистісні ресурси, які перешкоджають реалізації проактивного подолання (тривожність і безпечність) [436, с. 60].

Як особистісні ресурси проактивної копінг-поведінки А.І. Єрзін пропонує розглядати проактивні переконання, ідеали, принципи і настановлення; оптимізм, надія і упевненість в собі; спонтанність; метамотивація; життєстійкість; самоефективність [108].

Саме в процесі навчання в межах психологічного забезпечення необхідно здійснювати цілеспрямовану роботу, щодо надання допомоги курсантам, які знаходяться в кризових ситуаціях життєдіяльності, а також по навчанню конструктивним, проактивним стратегіям копінг – поведінки [171].

Основні функції рефлексивності щодо копінг поведінки полягають в забезпеченні усвідомленості, цілісності та безперервності протікання процесу подолання, а також у регуляції його етапів, здійснення процесу варіативності і мобільності стратегій подолання. Так як в основному рефлексивність здійснюється у процесах самопізнання і саморозуміння, можна говорити про усвідомленість як функцію рефлексивності у копінг поведінці [184].

Практичний досвід психологічної служби освітніх установ МВС показує, що курсанти відомчих вузів потребують психологічного забезпечення, що спрямоване на розвиток у них копінг поведінки. В процесі навчання курсанти переживають ряд кризових ситуацій, пов’язаних як з інтенсивним фізичним і особистісним розвитком що супутній юнацькому віку, так і з підвищеною напруженістю навчальної та службової діяльності, необхідністю відповідати високим вимогам, що пред’являються до працівника поліції. Неконструктивне подолання кризових ситуацій відбивається не тільки на особистісному розвитку курсантів, а й на успішності їх адаптації до вимог системи органів внутрішніх справ, а також на професійному та моральному становленні майбутніх офіцерів поліції [184].

Наукові дослідження показують, що для подолання ситуацій різного ступеня складності людина використовує власні копінг-стратегії, спираючись при цьому на копінг-ресурси. Успішність подолання кризових ситуацій багато в чому

визначається застосуванням адаптивних копінг-стратегій, які, в свою чергу, пов'язані з копінг-ресурсами особистості [184].

Отриманий перелік професійно важливих якостей і особистісних властивостей став у подальшому основою проектування системи психологічного забезпечення різних форм професійної підготовки правоохоронців.

Висновки до третього розділу

Наявний розрив між вимогами суспільства до сучасного працівника поліції та можливостями системи професійної підготовки, яка за інерцією все ще певною мірою перебуває під впливом уніфікованої колишньої системи підготовки фахівців, в умовах сьогодення виникає необхідність удосконалення процесу професійної підготовки поліцейських, у тому числі за рахунок упровадження та використання нових досягнень практичної психології, зокрема у вигляді системи психологічного забезпечення професійної підготовки.

Метою третього розділу дослідження стало визначення експертної думки щодо того, якими головними рисами (професійними або психологічними якостями) має володіти сучасний правоохоронець задля успішного виконання своєї соціальної місії – забезпечення справедливості, законності та правопорядку. Для визначення найбільш актуальних психологічних та професійних якостей сучасних поліцейських в Україні було застосовано метод експертної оцінки.

Як експерти у дослідженні взяли участь 548 працівників поліції середньої ланки віком від 25 до 45 років із 12 областей України і 4 129 осіб представників громадськості відповідного віку з тих же областей. В експертному опитуванні вирішувалися питання щодо найбільш актуальних психологічних та професійних характеристик сучасних поліцейських в Україні, без яких успішне виконання посадових повноважень і соціальних функцій стає неможливим.

Думки різних груп експертів виявилися принципово різними. Динамічні соціальні перетворення в Україні, кадрові ротації правоохоронців, що набули глобального масштабу, фундаментальні зміни організаційної структури правоохоронних органів суттєво вплинули на оцінку правоохоронцями найнеобхідніших рис для успішного виконання професійних обов'язків.

На перші місця за значущістю переважна більшість суспільних експертів поставила наявність у правоохоронця антикорупційної культури, здатності працювати в умовах, що постійно змінюються, розвиток саморегуляції і рефлексії, сформованих конструктивних копінг-стратегій, відповідальності, здатності до прогнозування ситуації.Уперше за багато років подібного роду наукових досліджень «переможцями» рейтингу стали толерантність до невизначеності (на думку професіоналів-правоохоронців) та антикорупційні характеристики (як вимога суспільних експертів). Виявлені характеристики лягли в основу проектування програм психологічного забезпечення різних рівнів підготовки поліцейських.

Основні положення третього розділу відображено у таких публікаціях автора: [158; 171; 174; 179; 180; 184; 186; 189; 190; 191; 193; 194].

РОЗДІЛ 4
СПЕЦИФІКА ПРОГРАМ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РІЗНИХ РІВНІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПОЛІЦЕЙСЬКИХ

4.1. Часові та змістовні особливості програм психологічного забезпечення різних рівнів професійної підготовки поліцейських

Як показав аналіз літератури і психолого-педагогічної практики, узакладах освіти нашої країни і за кордоном ведеться активний пошук найбільш ефективних форм і напрямів роботи з психологічного супроводу особистісно-професійного розвитку студентів та курсантів.

Під психологічним забезпеченням професійної підготовки курсанта (слухача) ми розуміємо систему психолого-педагогічної діяльності, спрямовану на створення умов для успішного навчання і всебічної підготовки його до майбутньої професії, спілкування і особистісно-професійного зростання на основі мотивованого і системного саморозвитку і самореалізації як індивіда, особистості, суб'єкта діяльності і індивідуальності [164]. Гуманістична парадигма сучасної освіти орієнтує всіх учасників освітнього процесу на максимальне розкриття в людині творчої самостійності, індивідуальної своєрідності особистості, на осмислення себе й інших у світі, на розвиток здатності бути суб'єктом професійного визначення і самореалізації. У сучасній освітній ситуації для психологічної науки і практики важливого значення набуває завдання знаходження додаткових ресурсів в організації процесу психологічного забезпечення професійного розвитку майбутнього фахівця-правоохоронця. З цією метою ведеться активний пошук найбільш ефективних форм і методів роботи, здатних вирішити проблему особистісно-професійного розвитку курсанта (слухача) ЗВО зі специфічними умовами навчання. Проте існує ряд протиріч, які заважають вирішенню цієї проблеми. Це протиріччя:

- між потребами розвитку окремої особистості курсанта (слухача) й жорстко регламентованими умовами навчання й професійної підготовки;

- між зростанням вимог до професійної підготовки майбутніх поліцейських і наявними недоліками у системі їх професійної освіти;

- між зниженням долі гуманітарних знань в процесі підготовки поліцейських і значним зростанням ролі психологічного компонента в реальній професійній діяльності правоохоронців;

- між потребою молодої людини у творчій і особистісній самореалізації та реальними вимогами професійної діяльності.

Вказані протиріччя певною мірою можуть бути вирішені з використанням засобів психологічного забезпечення особистісно-професійного розвитку курсанта (слухача) на змістовному, організаційному і технологічному рівнях. Під особистісно-професійним розвитком курсанта у ЗВО ми розуміємо цілеспрямований процес його всебічної підготовки до професійної діяльності, спілкування і особистісно-професійного зростання на основі мотиваційного і системного саморозвитку і самореалізації як індивіда, особистості, суб'єкта діяльності та індивідуальності. Завдання психологічного забезпечення особистісно-професійного розвитку курсанта, на наш погляд, може бути успішно виконане в межах процесу професійної підготовки.

Значна увага до питань психологічного супроводу особистості, сприяння її розвитку, становленню і самореалізації на етапах освіти є однією з основних тенденцій сучасної психології. Впродовж декількох останніх років у змісті освітньої діяльності разом із навчанням і вихованням вводяться складові психологічного супроводу (Євдокімова О.О. [117], М.М. Нечаєв [329], Р.В. Павелків [345-347] та ін.), підтримки (О. В.Абаева [1], О.Г. Асмолов [17], О.Ф. Бондаренко [54; 55], І.Є. Лілієнталь [262] та ін.)

У роботах зарубіжних і вітчизняних авторів узагальнюється і аналізується досвід в сфері психологічної діагностики (О.О. Бодальов, В.Д. Небиліцин, В.А. Чикер та інші), професійного консультування (С.С. Бубнова, Р. Мей, В.М. Розин та інші.), групової тренінгової роботи (В.К. Большаков, А.О. Вербицький, Г.І. Марасанов, Б.Д. Паригин та інші.).

Підґрунтям для створення і розвитку системи психологічного забезпечення курсантів, майбутніх правоохоронців, стало узагальнення досвіду у сфері організації та функціонування психологічної служби в системі освіти (М.Р. Битянова, А.О. Деркач, І.В. Дубровина., Ю.М.Забродин, Є.О.Клімов, Б.Б. Коссов, Л.М. Мітіна, М.М.Обозов, Н.М. Пейсахов, Н.І. Пов`якель, Н.І. Рейнвальд, Н.В. Чепелєва та ін.).

Перед Національною поліцією України, яка формується і розвивається у складних умовах соціально й економічно нестабільного суспільства, стоять складні завдання: забезпечення охорони прав і свобод людини, протидії злочинності, підтримання публічної безпеки і порядку. Успішність виконання цих завдань залежить перш за все від злагодженої роботи всіх її ланок – від вищого керівництва до кожного патрульного і дільничного офіцера. Сьогодні недостатньо забезпечити поліцейського знаннями законів і гарною фізичною формою. Розв’язання проблеми підготовки майбутніх поліцейських до успішного здійснення професійної діяльності вимагає спрямування їх підготовки на розвиток певних індивідуальних якостей. Як показало проведене експертне вивчення, поліцейський має бути відповідальним, стійким до корупційних впливів, толерантним, забезпечений засобами адаптації до швидких змін у соціальному середовищі, уміти долати труднощі й конструктивно вирішувати проблеми тощо. Психологічними новоутвореннями в особистості поліцейського мають стати креативність мислення, раціональність поведінки, готовність йти на виважений ризик і почуття особистісної відповідальності, уміння адаптуватися до швидкоплинних змін, психологічна стійкість, готовність до психічних перевантажень, готовність до стресових ситуацій і вміння з них виходити.

Провідними положеннями, які мають виступати предикторами у проектуванні програм психологічного забезпечення професійної підготовки, є:

- особливості службової діяльності, до якої здійснюється професійна підготовка;
- «вхідні» професійні й особистісні характеристики кандидатів на службу;
- часові параметри процесу професійної підготовки;
- комплексне поєднання психологічного супроводу та психологічної підтримки особистості у процесі психологічного забезпечення.

Урахування під час професійної підготовки сутності та змісту майбутньої професійної діяльності дозволяє здійснювати комплексну оцінку професійних ситуацій і створювати в межах психологічного забезпечення умови, максимально наближені до служби.

Стратегічними завданнями проектованих програм стали: сприяння особистісно-професійному розвитку курсантів (слухачів), наближення результатів професійної підготовки поліцейських до вимог професійних поліцейських практик і до запитів та очікувань суспільства щодо рівня поліцейських послуг. За своєю суттю запропоновані програми психологічного забезпечення мали трансформувати психологічний ресурс майбутніх поліцейських зі стану потенційного в актуальний, гармонізувати внутрішній психічний розвиток особистості курсанта (слухача) із зовнішніми умовами соціально-професійного життя.

Емпіричною базою дослідження стали курсанти Харківського національного університету внутрішніх справ (575 осіб: 288 – експериментальна група, 287 - контрольна) та слухачі курсів первинної професійної підготовки (671 слухач: 337 – експериментальна група, 334 – контрольна). Крім того 780 слухачів первинної професійної підготовки поліцейських виступили у якості досліджуваних під час попередніх діагностичних процедур з виявлення слабких місць та психологічних проблем у процесі первинної професійної підготовки.

Кожна розроблена програма реалізувалася шляхом здійснення пошукового, констатувального, формувального та контрольно-результативного етапів. Для визначення результатів впроваджених програм було розроблено систему критеріїв оцінювання їх ефективності, яка містила якісні та кількісні, об'єктивні та суб'єктивні критерії. Якісні критерії визначалися ступенем наближення результатів впровадження програми до вимог практики, до вимог суспільства, отриманих шляхом експертної оцінки; кількісні визначалися відповідно до тестових нормативів за шкалами психодіагностичних методик, що втілювали та конкретизували зміст означених вимог; об'єктивні критерії відображали ступень сформованості заданих характеристик, а суб'єктивний критерій визначався за опитувальниками «задоволення програмами тренінгу».

Викладені вище положення дозволяють розглядати діяльність фахівців психологічного забезпечення професійної підготовки як технологію (сукупність форм, методів, прийомів, алгоритмів) пошуку, вивчення, створення, збереження, підтримки й відновлення психологічного ресурсу, необхідного для ефективного виконання майбутніх обов'язків поліцейського. За своєю суттю психологічне забезпечення являє собою цілеспрямовану, науково обґрунтовану, організовану трансформацію психологічного ресурсу особистості поліцейського зі стану потенційного в актуальний. Системність роботи фахівців служби забезпечується, з одного боку, розглядом особистості курсанта (слухача) як складної системи, що має різну спрямованість своїх проявів, починаючи від власної внутрішньої активності індивіда до включення в різні групи, а з іншого боку, виявленням усіх індивідуальних особливостей курсанта. Інший аспект системного підходу до побудови діяльності психологічної служби ЗВО зі специфічними умовами навчання полягає в тому, що всі сфери життєдіяльності курсанта (слухача) мають бути охопленими.

4.2. Особливості психологічного забезпечення первинної професійної підготовки поліцейських

Як уже зазначалося, важливим чинником, що обумовлює зміст програм психологічного забезпечення виступає професійна діяльність, до якої, власне, і здійснюється підготовка. Проаналізуймо психологічні особливості діяльності патрульної поліції, працівники якої найбільш інтенсивно спілкуються з громадянами й повсякденно потрапляють у непрості службові ситуації, які пов'язані з протидією правопорушенням і злочинам. Основними завданнями підрозділів патрульної поліції є забезпечення особистої безпеки громадян, захист їхніх прав, свобод і законних інтересів, запобігання правопорушенням та їхньому припиненню, охорона й забезпечення громадського порядку, виявлення та розкриття злочинів, розшук осіб, які їх вчинили; участь у наданні правової допомоги громадянам, сприяння, у межах компетенції, державним органам, підприємствам, установам і організаціям у виконанні покладених на них законом обов'язків.

Специфіка професійної діяльності патрульних поліцейських полягає в превентивній діяльності, тобто попередження правопорушень і своєчасне реагування на них, надання в разі необхідності домедичної допомоги постраждалим і забезпечення публічного порядку

Професійна діяльність працівника патрульної служби МВС України передбачає наявність у нього важливих рис особистості таких, як доброзичливість, тактовність, професійна грамотність, справедливість, неупередженість, твердість у своїх рішеннях, стресостійкість, упевненість у своїх діях, здатність налагоджувати відповідні взаємовідносини з громадянами та готовність у будь-яку хвилину прийти їм на допомогу. Громадяни бажають бачити саме такого патрульного поліцейського, який постійно стоїть на варті їхнього життя та добробуту, це зміцнює впевненість населення у своїй захищеності та підвищує престиж патрульної поліції. Професійна

діяльність патрульного поліцейського, окрім високих спеціальних кваліфікаційних знань і умінь, вимагає наявності психологічних знань, що забезпечують високу культуру професійної взаємодії та психологічного впливу на особистість, з якою йому як представнику влади доводиться контактувати в процесі виконання оперативно-службових завдань.

Спрямованість українського суспільства на посилення захисту прав і свобод громадян, боротьбу зі злочинністю потребують кваліфікованого не тільки правового, а й психологічного забезпечення діяльності працівників правоохоронних органів. Оскільки складні види професійної діяльності поліції висувають значні вимоги до особистості поліцейського, його правосвідомості та професійної культури, підготовленості до професійної діяльності та набуття професійних компетенцій.

За В.В. Литвиним, професійна компетентність патрульних поліцейських − система індивідуально сформованих за час професійної підготовки й перепідготовки та практичної службової діяльності професійних знань, умінь, навичок, які становлять інтровертні механізми виконання службових завдань [269, с.278-279].

Сучасний поліцейський повинен мати не тільки знання, а й навички особистої безпеки, опанування професійним стресом, запобігання професійного вигорання та деформації, збереження професійного здоров’я тощо.

Дослідження, присвячені особливостям професійної діяльності працівників поліції, специфіці їхньої професійної підготовки та психологічного супроводу представлені в наукових працях Б.Р. Бовіна, С.М. Давидова, А.Т. Іваницького, М.О. Калашникова, Л.Н. Лебедєва, В.Ю. Рибникова, А.М. Столяренко, В.І. Барко, Я.С. Посохової, Д.В. Швеця.

В.І. Барко, В.П. Остапович і В.В. Барко торкнулися низки важливих питань щодо необхідності «озброєння поліцейських розвиненими психологічними навичками підтримання емоційної стійкості, протистояння стресам, удосконаленню комунікації та встановленню психологічного контакту з громадянами, оптимізації

соціально-психологічного клімату в колективах підрозділів, протидії службовим зловживанням і корупції в діяльності поліції тощо зараз належним чином не вирішуються через відсутність їхнього нормативно-правового врегулювання [34, с.13].

Професійна психологічна підготовка має реалізуватись шляхом проведення навчальних, практичних занять із використанням інтерактивних технологій і методів навчання (тренінгів, ділових ігор, психодрами, бренстормінгу, кейсів, відпрацювання смуг перешкод тощо). Така підготовка передбачає участь психологів у проведенні цільових інструктажів поліцейських, які направляються для несення служби в екстремальних умовах. Дослідники підкреслюють, що в процесі професійної психологічної підготовки важливо також забезпечити функціонування психотренінгових комплексів, організацію та проведення тренінгів із актуальної для професійної діяльності поліцейських тематики, спрямованої на формування необхідних професійних, поведінкових і комунікативних навичок, готовності до дій у різноманітних службових ситуаціях, практичне відпрацювання поліцейськими типових професійних завдань [30, с.15].

Автори зазначають, що специфіка професійної діяльності поліцейських характеризується толерантним світосприйняттям і професійним світоглядом; відсутністю схильності до екстремізму; конструктивною поведінкою в ситуації професійного конфлікту; умінням досягати взаємного розуміння без насильства, домінування, придушення гідності людей і вживання сили в ситуації зіткнення інтересів; умінням адекватно оцінювати складні професійні ситуації, передбачаючи компромісний вихід із них, на основі дотримання законності й норм права; вміння доцільного і законного застосування влади; вмінням регулювати свою поведінку у відповідності із законами та нормами професійної діяльності під час морально-ціннісного вибору засобів досягнення професійної мети.

У результаті психологічного аналізу діяльності визначаються основні вимоги до психологічних особливостей майбутніх фахівців:

1. Психологічні якості, що піддаються розвитку, цілеспрямованому формуванню в процесі підготовки.

2. Професійно важливі здібності, властивості й стани, які сприяють успішному оволодінню професією.

3. Динаміка формування цих властивостей, станів, процесів.

4. Психологічні якості, які можуть негативно впливати на процес підготовки.

Методологічні та методичні засади психології професійної діяльності поліцейських базуються на вивченні:

- прийомів і методів психологічної професійної підготовки та діяльності поліцейського;
- психологічної структури правоохоронної діяльності та змісту її основних компонентів;
- концептуальних основ й основних функцій психологічної служби в поліції;
- роботи психолога, спрямованої на забезпечення правоохоронної діяльності;
- психологічного портрету та професіограми поліцейського;
- комплексу психологічних знань, умінь і навичок, які мають значення для успішного виконання завдань;
- навичок системного психологічного аналізу і оцінки ситуацій професійної діяльності;
- специфіки психологічної підготовки до дій в екстремальних умовах;
- соціально-психологічної сутності права та правової свідомості, професійної ідентичності як основи професійної діяльності поліцейського.

Діяльність сучасного працівника поліції безпосередньо спрямована на захист громадян, їхніх прав і свобод, охорону громадського порядку та громадської безпеки, профілактику злочинів і боротьбу з правопорушеннями. Специфіка службової діяльності має суттєвий вплив на психіку й особистісні властивості співробітників, підвищуючи ймовірність розвитку в них ознак професійної деформації. Важливим фактором профілактики розвитку несприятливих особистісних якостей поліцейських, їхнього професійного й емоційного вигорання, формального ставлення до виконання службової діяльності стає психологічна робота з поліцейськими ще на етапі їхньої первинної професійної підготовки. Вона є видом морально-психологічного забезпечення, спрямована на формування в майбутнього поліцейських професійно значущих психологічних якостей особистості, психологічної стійкості й готовності до ефективного виконання оперативно-службових завдань.

Від стану психічної готовності та стійкості, як зазначає В.В. Сокуренко, залежить характер реакції правоохоронця на вторинні психологічні чинники: небезпеку для власного життя (здоров'я) та життя (здоров'я) близьких людей; новизну, несподіванку, раптовість настання екстремальної ситуації; участь у жорсткому насильстві щодо супротивника; украй високу відповідальність за результати своєї діяльності; суперечливість, гострий брак або надмірний надлишок життєво важливої інформації; поєднання декількох видів діяльності; гранично високий темп роботи [432, с. 251].

Так, О.І. Ульянов уважає, що на першому рівні професійної підготовки поліцейських особливого значення набуває академічна мобільність. На думку автора, вона є «… важливою складовою проведення реформування освіти у сфері підготовки поліцейських, яка дозволяє підвищити якість підготовки фахівців та здобувачів освіти з урахуванням позитивного досвіду зарубіжних країн, залучити до навчального та науково-дослідницького процесу фахівців зарубіжних вузів,

оптимізувати навчальний процес відповідно до сучасних тенденцій і стандартів європейської освіти» [460, с.238].

Ураховуючи особливості професійної діяльності працівників підрозділів патрульної поліції, В.В. Бондаренко підкреслює, що стан психологічної готовності до ефективного виконання службової діяльності слід визначати як «комплекс взаємопов'язаних складових, що охоплює загальні та професійні знання, спеціальні вміння, навички та розвинені професійно важливі якості». Автор зазначає, що, пройшовши курси первинної професійної підготовки, інспектор патрульної поліції повинен володіти сукупністю знань у галузі права, психології, тактичної та вогневої підготовок [56, с.91].

На підставі вивчення діяльності психологів у поліції Франції В.Л. Цветковим були розкриті питання психологічного забезпечення професійної діяльності поліції Франції, зокрема щодо місця психолога в структурі поліції та його функціональних завдань. Автор зазначає, що в Міністерстві внутрішніх справ Франції велику увагу приділяють питанням професійного стресу серед поліцейських, тому планується удосконалити підготовку поліцейських. Учений звертає увагу на те, що майбутнім поліцейським запропонують умови підготовки, які будуть супроводжуватися бесідами з психологами, але це не гарантує, звичайно, вирішення всіх проблем, але все одно необхідно навчити поліцейських деяким прийомам боротьби зі стресом [480, с.75].

Д.В. Столяров також уважає доречною позицію щодо формування стану готовності в підготовці поліцейського, яка повинна здійснюватися у вигляді цілеспрямованої психолого-педагогічної підготовки, що включає в себе засвоєння комплексу спеціальних професійних знань, умінь, навичок і вироблення необхідних особистісних якостей, а також включати в себе профільні дисципліни: тактико-спеціальну, вогневу та психологічну підготовку [438, с.161]. Концепції професіоналізму та психологічного супроводу діяльності поліцейського розробляли

О.М. Бандурка, В.І. Барко, О.О. Євдокімова, О.В. Землянська, Г.В. Попова, О.І. Федоренко.

Регулярне спілкування з громадянами, які перебувають в афективних станах, участь у заходах по відновленню громадського порядку, застосування зброї та прийняття відповідальності за життя й здоров'я інших людей − усе це обумовлює постійну присутність у службовій діяльності поліцейського таких стресових факторів, як небезпека, ризик, раптовість, невизначеність, новизна, негативне емоційне реагування, тиск оточуючих і багато іншого. Ці та інші фактори призводять до хронічних перевантажень, погіршення психологічного й фізіологічного здоров'я, зниження працездатності. Виникають проблеми незадоволеності службою, її низькою результативністю, неможливістю реалізувати себе в роботі, домогтися значних результатів.

Дослідження психологічної задоволеності процесом професійної підготовки працівників-початківців патрульної поліції були проведені вперше О.О. Євдокімовою та Я.С. Посоховою. В емпіричному дослідженні взяли участь слухачі й випускники курсів первинної професійної підготовки патрульної поліції України в кількості 270 осіб. Під час дослідження були використані авторські анкети.

Авторки зазначають, що на питання «Якщо б Ви мали можливість заново вступати до поліції зараз, чи зробили б ви це знов?» 90 % опитуваних дало відповідь «так», 10% відповіли «не знаю». Відповіді «ні» не було отримано.

О.О. Євдокімова та Я.С. Посохова резюмують, що вивчення процесів формування професійної ідентичності патрульних поліцейських знаходиться на початковому етапі, як, власне, і самі процеси становлення поліції в Україні. З психологічної точки зору це вивчення є актуальним як для фундаментальної, так і для практичної психології, бо дозволить дати відповіді на питання про можливість чи неможливість оптимізації процесів професійного становлення в умовах

скорочення термінів підготовки та зростання ролі чинника матеріальної вмотивованості; про зміни в якості підготовки фахівців правоохоронної галузі, зокрема й щодо формування їхньої професійної ідентичності [111, с.123-124].

Я.С. Посоховою було створено модель професійно-правової ідентичності патрульних поліцейських. Модель формування професійно-правової ідентичності є інноваційною моделлю, що відображає процес якісних змін у розвитку особистості правоохоронця, які допоможуть забезпечити ефективність виконання професійних обов'язків.

У модель авторкою були закладені структура та рівні формування професійно-правової ідентичності. Структура професійно-правової ідентичності патрульних поліцейських є цілісним, динамічним утворенням і може бути представленою у вигляді взаємопов'язаних блоків – блоку образу Я, аксіологічного, мотиваційного, поведінково-рольового, когнітивного та комунікативного блоків.

На думку С.П. Гіренко та С.О. Ларіонова, на сьогодні не вирішеними залишаються проблеми аналізу «стану конфліктологічної підготовки майбутніх правоохоронців і систематизація конфліктогенних і стресогенних ризиків у діяльності реформованих підрозділів Національної поліції, алгоритм створення ефективної освітньої програми професійної підготовки майбутніх поліцейських для грамотних, професійних дій у типових конфліктних ситуаціях» [88, с.122].

Зокрема Р.Т. Сімко вважає, що кожний працівник поліції в ризиконебезпечних умовах діяльності застосовує наявні в нього психологічні знання. Автор зазначає, що зазвичай це знання з побутової психології, вони засновані на наявному особистому досвіді, що суб'єкт отримав у попередніх психологічно напружених життєвих ситуаціях.

Отже, ми можемо зазначити, що використання соціально-психологічного тренінгу в період первинної професійної підготовки поліцейських буде здатний

забезпечити особистісний досвід переживання поліцейськими ситуацій невизначеності та стресостійкості.

Проведені Р.Т. Сімко спостереження доводять, що «з накопиченням суб'єктом власного професійного досвіду ефективність застосування знань, які були стихійно набуті без спеціально організованої діяльності, зростає. Проте не завжди вибраний конкретний прийом роботи з урахуванням цих психологічних знань є достатньо дієвим [425, с.321-322].

У зарубіжних дослідженнях науковців активно ведеться вивчення професійної соціалізації на початковому етапі занурення молодого фахівця в професію та професійне середовище. Учені вважають, що цей процес може тривати протягом усього професійного шляху людини. Однією з провідних сфер особистісного розвитку, метою й сенсом життя соціальної реалізації та самовдосконаленням людини є професійна сфера. Саме вона утворює основну форму активності людини та їй присвячена значна частина нашого життя. Для більшості з нас професійна сфера надає можливість задовольнити всю гаму потреб, розкрити здібності, реалізувати себе як особистість, досягти певного соціального статусу. Саме в ній, на наш погляд, людина може виступати як особистість, яка самоактуалізується, і як суб'єкт самоствердження.

Основний зміст психологічного супроводу поліцейських на етапі адаптації до професії полягає в наданні допомоги в засвоєнні професійної діяльності, норм професійної поведінки й підтримці під час входження в новий колектив.

Важливими завданнями психологічного забезпечення слухача на етапі первинної професійної підготовки стали:

- вивчення й розвиток професійних і особистісних якостей молодих фахівців;
- актуалізація наявного професійного й соціального досвіду, стилю професійної діяльності та його пристосування до вимог професії;

- підтримка молодого правоохоронця під час входження у новий колектив;
- допомога в реальному оцінюванні власної професійної компетентності;
- формування професійної самосвідомості, адекватної професійної та особистісної самооцінки або її корекція;
- надання підтримки за наявності почуття професійної неповноцінності;
- формування установки на необхідність підвищення професійних знань, умінь, навичок;
- формування елементарної психологічної грамотності тощо.

Терміни реалізації програми визначалися термінами професійної підготовки.

4.3. Особливості організації психологічного забезпечення професійної підготовки курсантів

Психологічний супровід навчально-професійної діяльності розглядається дослідниками як специфічна технологія розвитку індивідуально-особистісної сфери учня (Є. Бондаревська, О.С. Газман, В. В. Сєріков, С.М. Юсфін ій ін.) і має різні сфери застосування . В освітньому процесі психологічний супровід навчально-професійної діяльності реалізується, з одного боку, як організаційно-психолого-педагогічні заходи, спрямовані на створення умов для самореалізації особистості (І. Смотрова, Г.Ю. Ульянова, Т.С. Фролова, І .Д. Фрумин, І. С. Якиманська та ін.), з іншого боку, як система спільної діяльності викладача і студента, спрямована на розкриття та збереження його індивідуальності (Т.В. Анохіна, І.В. Воронкова, Н. Н. Михайлова, С.М. Юсфін й ін.).

Разом з тим, в сучасній психологічній літературі приділяється недостатня увага системності, безперервності та комплексності психологічного супроводу курсантів - майбутніх працівників поліції.

Особистісно-професійний розвиток курсанта в системі професійної підготовки постає як поетапний і динамічний процес входження фахівця у специфіку його праці. Динаміка цього процесу містить такі особистісні цикли: адаптація до специфічної системи професійної освіти, професійного образу думок і образу дій; ідентифікація курсанта з вимогами і нормами професійної діяльності; творчий саморозвиток і самореалізацію на користь практичної підготовки до здійснення своїх професійних ролей і функцій [109].

Аналіз психолого-педагогічної літератури демонструє, що однією з особливостей особистісно-професійного розвитку курсанта є переживання ним кризових періодів, що пов'язані з розв'язанням своєрідних життєвих проблемних ситуацій [84; 369 та ін.].

Проблемна ситуація як психологічна категорія обумовлює початкову стадію розумової взаємодії суб'єкта і об'єкту - стадію, що пов'язана з породженням пізнавального мотиву і висуненням попередніх гіпотез про способи розв'язання проблемної ситуації. Перевірка цих гіпотез призводить до того, що проблемна ситуація для курсанта перетвориться або у проблему, або у завдання [413].

О.В. Юпітов пов'язує особистісно-професійний розвиток студента зі зміною професійного самовизначення [517], визначаючи його як процес формування особою свого відношення до професійно-трудового середовища суспільства і спосіб її самореалізації, процес узгодження усередині особистісних і соціально-професійних потреб через осмислення явищ життя і власного «Я», реалізацію своїх смислів в професійній (навчальній і трудовій) діяльності в конкретній культурно-історичній (соціально-економічній) ситуації.

Він розглядає наступні етапи професійного самовизначення (давши їм умовні назви) і визначає зміст і особливості психологічного супроводу таким чином:

1. Етап корекції загальних професійних і життєвих настановлень включає:

- формування ставлення до представників обраної професії (викладачів, курсантів-старшокурсників) їх образа і стиля діяльності, поведінки, взагалі до соціального і культурного середовища ЗВО;

- вдосконалення наявних і формування нових базових трудових умінь в діяльності і навчанні;

- корекцію розуміння ролі обраної трудової діяльності в житті людини і суспільства як основної смислової одиниці професійного компонента свідомості;

- участь в різних видах навчальної і імітаційно-трудової діяльності, спостереження за трудовою діяльністю професіоналів [517].

Даний етап в аспекті стосунків між особою і соціально-професійним мікросередовищем вишу характеризується, перш за все, розвитком процесу соціокультурної і психологічної адаптації, жорсткими зовнішніми оцінками результатів професійної підготовки і здібностей в традиційних предметах, розкриттям нового змісту і підвищенням рівня складності вивчення традиційних предметів.

За умови включення у зміст професійної освіти спеціальних предметів згідно до специфіки факультету, участі курсантів в імітаційно-трудовій діяльності, спостереження за трудовою діяльністю професіоналів навіть стихійно відбувається формування ставлення до представників обраної професії, їх образа і стиля діяльності. За умови успішної психологічної адаптації відбувається ефективне вдосконалення наявних і формування нових базових професійних умінь, а в разі адекватної соціокультурної адаптації - корекція розуміння ролі обраної трудової діяльності у житті людини і суспільства, формування позитивного ставлення до обраного напряму навчання; закладається база для розвитку професійної самосвідомості і майбутніх трудових навичок.

Головними проблемами, які можуть виникнути в професійному самовизначенні курсанта на етапі корекції загальних життєвих і професійних планів, є [109]:

- розчарування в обраній спеціальності внаслідок погано підготовленого, випадкового, неадекватного вибору;

- проблема психологічної адаптації до процесу навчання унаслідок переоцінки своїх можливостей;

- проблема соціокультурної адаптації (явні або приховані конфлікти з викладачами і курсантами), яка призводить до розладів у спілкуванні, інколи, навчальній діяльності, а також до зміни ставлення до обраної професії, оскільки вона сприймається на даному етапі в основному через її окремих представників.

Всі ці проблеми долає або сам курсант, або за допомогою відповідного процесу психологічного супроводу, що здійснюється психологічною службою ЗВО. Якщо це неможливо - у курсанта залишається ще немало можливостей повернутися до попередніх етапів професійного самовизначення, зі збагаченим негативним досвідом, оскільки на цей час він ще не має розвиненої системи професійних цінностей, не є жорстко пов’язаним із соціокультурним середовищем, не змінив свій соціально-демографічний статус [109].

2. Етап підготовки до реалізації спрямованої активності особистості в навчальній і трудовій діяльності містить:

- виникнення і розвиток професійних намірів всередині професійної діяльності;

- усвідомлення власних інтересів, здібностей, особистісних і суспільних цінностей, що пов’язані з професією;

- розвиток базових професійно важливих якостей;

- розвиток професійної самосвідомості, формування особистісного смислу вибору професії і професійної діяльності і на цій основі реальне співвідношення

особистісного смислу і особистісних можливостей у навчанні і майбутній роботі; особистісного смислу і цілей навчальної і трудової діяльності; особистісного сенсу та суспільних потреб.

- участь в різних видах практичної діяльності.

Головним змістом даного етапу є ефективне розв'язання «вузлової проблеми профорієнтації», встановлення співвідношення між професією (основні параметри якої вже відомі курсантові) і особливостями його особистості (яким вже дані певні оцінка і самооцінка).

Проте професійне самовизначення на даному етапі ускладнюється наступними моментами: по-перше, розв'язання проблеми власної професійної орієнтованості на цьому етапі носить прогностичний, імовірнісний, ризикований характер; по-друге, це рішення ґрунтується на багатокритеріальному особистісному виборі курсанта, вимушеного співвідносити особистий смисл і особистісні можливості у професійному навчанні; особистий смисл, цілі навчання і реальної трудової діяльності; особистий сенс і реальні суспільні потреби [109]. Навички прийняття рішення у курсантів при цьому є недостатньо розвинутими.

3. Етап кристалізації особистісних смислів і професійно важливих якостей передбачає

- вдосконалення «особистісної» бази професійної діяльності шляхом вивчення навчальних предметів, особливостей практичної професіональної діяльності;

- формування умінь оцінювати і удосконалювати свої можливості у виконанні професійної діяльності, відповідність цієї діяльності особистісним сенсам, і корегувати якості власної особистості.

Цей етап характеризується зростанням питомої ваги компонентів дійсного професійного середовища в навчальній діяльності курсанта, у зв'язку з цим, посиленням зовнішніх (не обов'язково виражених в балах успішності) оцінок особистості вже правоохоронця, а не лише курсанта. Даний етап характеризується

також найбільшим впливом ситуації професійного самовизначення на загальну життєву ситуацію курсанта. Можна сказати, що на цьому етапі життєве самовизначення людини розвивається у контексті професійного, а не навпаки, як завжди.

Спираючись на роботи Т.М. Мартинової, О.В. Юпітова і В.Т. Лісовського, ми розглядали особистісно-професійний розвиток курсантів (ОПРК) відповідно до курсів навчання [266; 292, 517]. Нам близькы позиції О.О. Євдокімової та Т.М.Мартинової в тому, що однією з особливостей ОПРК є розв'язання життєвих проблемних ситуацій, зміст яких є різним на кожному році навчання [109; 292].

У нашій роботі ми ґрунтуємося на висунутому у вітчизняній психології методологічному принципі, який пов'язує особистісний розвиток і професійний, згідно до якого особистість (і психіка) виявляється і формується в діяльності.

В ході аналізу психологічної літератури ми вивчили різні теорії професійного розвитку і його зв'язку з етапами професійного розвитку, що припадають на студентський вік. Є.О. Клімов виділяє стадію професійної підготовки (15-23 роки) — опанування професійних знань, умінь, навичок [197-200]. А.К. Маркова, як основні етапи становлення професіонала обрала рівні професіоналізму особистості. Згідно її концепції на студентський вік доводиться стадія до-професіоналізму (етап первинного ознайомлення з професією) [291].

Ми використовуємо поняття особистісно-професійний розвиток курсанта, розглядаючи його як цілеспрямований процес всебічної підготовки до професійної діяльності, спілкування і особистісно-професійного зростання, на основі мотивованого і системного саморозвитку і самореалізації як індивіда, особистості, суб'єкта діяльності і індивідуальності [164].

Для перевірки ефективності моделі психологічного супроводу особистісно-професійного розвитку курсанта нами було сплановано і проведено лонгітюдне дослідження. В експериментальну групу увійшли курсанти, з якими працювала

психологічна служба. Протягом чотирьох років вони були залученими до процесу психологічного забезпечення. Особистісно-професійний розвиток цих курсантів відстежувався за допомогою моніторингу. Дані діагностики випускників експериментальної групи порівнювалися з результатами діагностики контрольної групи. Контрольну групу склали курсанти, не залучені до процесу психологічного забезпечення. Таким чином, ми з'ясовували, чи дійсно програма психологічного забезпечення сприяла формуванню більш повного уявлення курсантів про власні індивідуально-психологічні особливості, сприяла формуванню детального образу професіонала-поліцейського, і як підсумок – активізувала особистісно-професійний розвиток курсантів у межах процесу професійної підготовки.

В ході дослідження були розроблені й проведені анкети «Психологічна задоволеність отриманою спеціальністю», «Впевненість у професійному майбутньому», «Задоволеність курсанта тренінгом».

Індивідуально-психологічні особливості курсантів визначалися за відповідними методиками й опитувальниками.

Для зручності проведення емпіричного дослідження й аналізу його результатів були сформовані умовні експериментальна (n=288) і контрольна (n=287) групи курсантів. Експериментальною базою дослідження став Харківський національний університет внутрішніх справ, а саме курсанти першого, другого та третього факультетів. Лонгітюдне дослідження проводилося у період з 2013 по 2018 роки.

«Особливості методології психології полягають у тому, що серед її проблем однією з найактуальніших і, так би мовити, еквівалентних теоретичному аспектові методології, є проблема методології самого процесу дослідження», - вважає С.Д.Максименко [284, с.24]. Процеси гуманізації й індивідуалізації сучасної вищої освіти унеможливлюють ефективне впровадження навчального процесу без урахування, а значить і вивчення індивідуально-психологічних особливостей курсантів. Тому питання методів і технологій реалізації психолого-педагогічного

дослідження у вищих навчальних закладах є важливими й актуальними не лише для працівників психологічної служби, але ж перш за все для кураторів й викладачів, які безпосередньо працюють з курсантами.

Під час вступу до ЗВО людина не лише вступає до нової соціальної групи, але відбувається її входження у спеціальність, у професійну діяльність. Вибір професії часто (з ряду причин) буває випадковим, не відповідним схильностям курсантів до тієї або іншої професійної діяльності. Це негативно відбивається, в першу чергу, на самоорганізації особистості, на успішності її навчальної діяльності і емоційному стані, не сприяє належному розвитку особистості і є однією з основних причин відрахування курсантів з ЗВО. У той же час, вибір професії, яка відповідає індивідуально-психологічним особливостям і схильностям, сприяє розвитку мотивації і успішному навчанню, а надалі і професійній діяльності.

Позитивна мотивація щодо майбутньої професійної діяльності розкривалася нами через «психологічну задоволеність отриманою спеціальністю», «визначеність у професійному майбутньому» і професійну самооцінку курсантів.

Як наукова проблема психологічне забезпечення, як правило, розглядається в контексті формування готовності майбутнього фахівця до професійної діяльності, безперервного професійного саморозвитку та особистісного самовизначення, відповідного соціально схвалюваного іміджу працівників правоохоронних органів. У нашому дослідженні ми запропонували інший підхід до створення системи психологічного забезпечення, а саме на основі вивчення думки експертів щодо особистості нового поліцейського. Найбільш значущими характеристиками, які потрібні сучасному правоохоронцю в Україні, експерти, у якості яких виступили як представники суспільства, так і провідні фахівці Національної поліції України, визнали наступні: сформовані антикорупційна культура, толерантність до невизначеності, оптимальний рівень відповідальності, розвинута саморегуляція, рефлексія, конструктивні стратегії подолання, прогностична здатність. Нами була

запропонована програма психологічного супроводу професійного розвитку курсантів, що передбачає цілеспрямовану взаємодію психологів психологічної служби, викладацького складу, курсових офіцерів і керівництва ЗВО з формування у майбутніх працівників поліції інтеграційних професійно-важливих якостей особистості, що не тільки забезпечують ефективність професійної діяльності, але й відповідають сучасним запитам суспільства.

Дослідники виділяють різні етапи навчання у ЗВО і підкреслюють принципово різний зміст психологічного супроводу на різних етапах.

Служба практичної психології здійснює психологічний супровід особистісно-професійного розвитку курсантів із урахуванням нових соціально-економічних реалій, сучасних тенденцій розвитку професійної підготовки, зарубіжного і вітчизняного досвіду функціонування психологічних служб силових структур та ЗВО, а також власних досліджень і розробок. Діяльність служби визначається гуманістичними цілями професійної підготовки, соціальним замовленням на якісну підготовку поліцейських, індивідуальними потребами всіх суб'єктів освітнього процесу.

Служба здійснює діяльність з психологічного супроводу особистісно-професійного розвитку курсанта, формування розвивального способу життя курсантів, їх індивідуальності на всіх етапах навчання, розвитку у курсантів творчих здібностей, створення позитивної мотивації до навчання, а також визначення причин порушення особистісного і професійного розвитку, профілактики умов виникнення подібних порушень .

Серед основних задач служби: психологічний супровід особистісно-професійного розвитку курсанта. У цьому напрямку завданнями служби є:

- реалізація професіограми поліцейського як основної мети освітнього процесу і професійного розвитку;

- психологічна діагностика курсантів першого курсу з метою виявлення психологічних особливостей, важливих для професійного становлення майбутнього фахівця;

- визначення схильності курсантів до того чи іншого виду професійної діяльності

- формування особистісних професійно важливих якостей майбутнього фахівця;

- підтримка психологічного здоров'я курсантів;

- розвиток психічних пізнавальних процесів;

- психологічна освіта (сприяння в отриманні курсантами психологічних знань, вмінь і навичок, необхідних для здобуття професії, розвитку кар'єри, досягнення успіху у житті);

- психокорегувальна робота з групами курсантів, що мають труднощі в процесі професійної підготовки;

- психологічне консультування професорсько-викладацького складу;

- моніторинг особистісно-професійного розвитку і процесу підготовки майбутнього фахівця і ін.

Системність роботи фахівців служби забезпечується, з одного боку, розглядом особистості курсанта як складної системи, що має різну спрямованість свого прояву, починаючи від власної внутрішньої активності індивіда до включення у різні групи, а з іншого боку, виявленням всіх індивідуальних особливостей курсанта. Інший аспект системного підходу до побудови діяльності психологічної служби ЗВО зі специфічними умовами навчання полягає в тому, що мають бути охоплені всі сфери життєдіяльності курсанта.

На кожному етапі навчання курсанта психологічний супровід має специфічний зміст: адаптація курсантів до умов навчання у ЗВО; розвиток професійно важливих якостей майбутнього фахівця; розвиток психічних пізнавальних процесів; розвиток

навичок комунікації; підвищення комунікативної компетенції у професійній діяльності; навчання навичок саморегуляції психічних станів; формування навичок цілепокладання і саморозвитку; формування позитивного образу Я і професійного майбутнього; розвиток механізму імовірнісного професійного прогнозування тощо.

Цей зміст визначається науково-методичним напрямом і реалізується в практично-прикладному.

Науково-методична складова діяльності служби реалізується за допомогою таких напрямків:

- узагальнення вітчизняного і зарубіжного досвіду служб практичної психології силових структур та ЗВО з психологічної підтримки курсантів;

- розробка психологічних основ інновацій в сфері змісту, форм і методів освітнього процесу і саморозвитку курсантів;

- розробка психодіагностичних засобів вивчення і контролю особистісно-професійного розвитку курсанта;

- розробка і апробація психодіагностичного інструментарію, програм комп'ютерної діагностики і корекції, розробка і адаптація психологічних технологій тренінгів розвитку психічних пізнавальних процесів, психічних станів у курсантів тощо;

- планування і проведення лонгітюдних досліджень динаміки особистісного, інтелектуального і психічного розвитку курсантів з метою корекції процесу професійної підготовки;

- створення на добровільній і анонімній основі банку даних про розвиток особистості курсантів і їх становлення як майбутніх поліцейських;

- розробка нормативно-правових документів служби ЗВО.

Практично-прикладна складова реалізується у психологічному супроводі ОПРК за допомогою таких напрямів:

- *психологічна освіта* - інформування і формування у курсантів потреби в психологічних знаннях, створення умов для повноцінного особистісного розвитку і самовизначення;

- *психологічна профілактика* – попередження можливих порушень в становленні особистості і розвитку інтелекту, попередження виникнення дезадаптації курсантів через спеціально розроблену систему занять, конкретні рекомендації з надання допомоги у питаннях навчання і розвитку;

- *психологічна діагностика* – поглиблене психолого-педагогічне вивчення курсантів впродовж всього періоду навчання, визначення індивідуальних особливостей, схильностей особистості, її потенційних можливостей і їх зміна в процесі навчання і розвитку, в професійному самовизначенні, а також виявлення причин і механізмів порушень в навчанні, розвитку, соціальній адаптації;

- *психологічна корекція* – активний вплив на процес особистісно-професійного розвитку курсанта за умови збереження його індивідуальності;

- *консультативна діяльність* - надання допомоги курсантам в питаннях розвитку, навчання, а також робота з офіцерським та професорсько-викладацьким складом в основному за допомогою інформаційного психологічного консультування.

Наша система психологічного супроводу особистісно-професійного розвитку курсантів службою практичної психології ЗВО включає три види діяльності фахівців-психологів:

1) психологічна діагностична робота;

2) групова (тренінгова) робота;

3) індивідуальна консультативна робота.

Служба практичної психології в межах психологічного супроводу особистісно-професійного розвитку курсанта провадить:

а) індивідуальне психологічне консультування курсантів на всіх етапах навчання:

- за особистісними запитами (вони пов’язані з характерними особливостями навчання на різних курсах, з тематикою тренінгових занять, що провадяться, або з труднощами міжособистісної взаємодії; внутрішньо-особистісними проблемами курсантів тощо);

- курсантів, умовно віднесених до "групи ризику" за результатами діагностики і групової (тренінгової) роботи;

- за рекомендацією офіцерів-кураторів і викладачів;

б) зустрічі з окремими працівниками деканатів і професорсько-викладацьким складом (за результатами групової роботи і діагностики курсантів);

в) індивідуальне консультування працівників університету (за запитом).

У діяльності служби практичної психології реалізуються два рівні роботи із курсантами - актуальний і перспективний, нерозривно пов’язані між собою. Актуальний - орієнтований на розв’язання «злободенних» проблем, пов’язаних з тими чи іншими моментами на кожному етапі навчання, з труднощами в навчанні і особистісно-професійному розвитку, відхиленнями в поведінці і спілкуванні. Перспективний - націлений на розвиток, становлення особистості і індивідуальності кожного курсанта, на формування його психологічної готовності до самовизначення, саморозвитку, до творчого життя в суспільстві. Цей напрям також пов’язаний із збереженням і підтримкою психологічного здоров’я курсантів.

У межах просвітницької діяльності курсантів знайомлять зі змістом, структурою, закономірностями становлення й розвитку вищеназваних професійно важливих якостей особистості працівника поліції. Ця робота здійснюється професорсько-викладацьким складом у процесі викладання дисциплін психолого-педагогічної спрямованості. Психолого-педагогічний цикл професійної підготовки створює можливості для розвитку в майбутніх працівників поліції рефлексивних умінь на планових заняттях під час навчально-виховного процесу.

У межах діагностичної діяльності на цьому етапі психолог психологічної служби досліджує сформованість таких професійно важливих якостей особистості курсанта, як толерантність до невизначеності, особистісна рефлексія і здатність до саморегуляції, як необхідних для ефективної первинної адаптації.

У межах консультативної та корекційної роботи психолог за результатами діагностики проводить інформаційно-роз'яснювальну роботу з курсовим офіцером, спільно з ним розробляє систему конкретних заходів, спрямованих на допомогу курсантам у розвитку навчальних умінь і регуляції своєї життєдіяльності; здійснює індивідуальне консультування за запитами курсантів, розробляє та проводить тренінгові заняття, спрямовані на підвищення згуртованості в колективі.

У межах профілактичної діяльності науково-педагогічним складом, психологом і курсовим офіцером здійснюється психологічна підтримка першокурсників у подоланні труднощів самостійного життя і вибудовуванні комфортних взаємин з однокурсниками й педагогами.

Викладені вище положення дозволяють розглядати діяльність фахівців психологічного забезпечення професійної підготовки як технологію (сукупність форм, методів, прийомів, алгоритмів) пошуку, вивчення, створення, збереження, підтримки й відновлення психологічного ресурсу, необхідного для ефективного виконання майбутніх обов'язків поліцейського. За своєю суттю психологічне забезпечення являє собою цілеспрямовану, науково обґрунтовану, організовану трансформацію психологічного ресурсу особистості поліцейського зі стану потенційного в актуальний. Системність роботи фахівців служби забезпечується, з одного боку, розглядом особистості курсанта (слухача) як складної системи, що має різну спрямованість своїх проявів, починаючи від власної внутрішньої активності індивіда до включення в різні групи, а з іншого боку, виявленням усіх індивідуальних особливостей курсанта. Інший аспект системного підходу до побудови діяльності психологічної служби ЗВО зі специфічними умовами навчання

полягає в тому, що всі сфери життєдіяльності курсанта (слухача) мають бути охопленими.

Спільна робота різних суб'єктів освітнього процесу сприяє більш швидкій адаптації курсантів до навчального процесу і специфічних умов життєдіяльності, що дозволяє курсантам витримувати невизначеність, пов'язану зі зміною способу життя, сприяє початку самоаналізу, створює необхідну основу для розвитку саморегуляції.

На етапі інтенсифікації (другий і третій курси) функції психологічного забезпечення зводяться до діагностики динаміки особистісного і професійного розвитку, надання допомоги у вирішенні проблем, що виникають у взаємовідносинах з однолітками і педагогами, а також у суто особистих стосунках.

Отже, тут особливого значення набувають технології розвиваючої діагностики, психологічного консультування та розвитку.

Центральне місце в роботі психолога займають проблеми супроводу професійного розвитку курсантів. Засвоєння професійної діяльності у процесі навчання, участь у психологічних і професійних тренінгах, ділових і рольових іграх, що моделюють реальні професійні та життєві ситуації, сприяють розвитку прогностичних здібностей курсантів.

У межах цього напрямку психолог розробляє та проводить тренінгові заняття, які формують відповідальність, здатність до подолання стресових ситуацій, розвитку навичок психічної саморегуляції тощо.

Програма тренінгу, спрямована на формування відповідальності як професійно важливої якості особистості курсантів, може спиратися на розгляд відповідальності як функціональної єдності мотиваційних, емоційних, когнітивних, динамічних, регуляторно-вольових і продуктивних складових. Відповідно до наведеного вище програма тренінгу містить такі блоки:

• формування у курсантів глибокого і цілісного уявлення про відповідальність, розуміння стрижневої основи відповідальності, її суті;

• дослідження мотивації виконання відповідальних справ;

• дослідження і корекція емоційних станів, що виникають у курсантів під час виконання відповідальних справ;

• формування здатності до самостійного, без додаткового контролю, ретельного виконання важких і відповідальних завдань;

• підвищення рівня самостійності курсантів, їхньої самокритичності й незалежності при виконанні відповідальних справ.

Програма *тренінгу подолання стресових ситуацій* містила блоки, спрямовані на розвиток у курсантів ресурсів:

• когнітивного подолання стресу: позитивне мислення щодо причин стресу і способів його подолання; розуміння таких причин, раціональне осмислення ситуації та своїх можливостей, пошук і оцінка можливих засобів (ресурсів), які можуть бути мобілізованими для подолання стресу, позитивне мислення, що стосується стресової ситуації і власних потенціалів;

• емоційного подолання стресу: усвідомлення і прийняття своїх почуттів та емоцій, потреб і бажань, оволодіння соціально прийнятними формами прояву почуттів, контроль динаміки переживання, усунення застрягання, неповного відреагування тощо;

• поведінкового (діяльнісного) подолання: перебудова поведінки, корекція стратегій і планів, завдань і режимів діяльності, активізація або дезактивація поведінки або діяльності;

• соціально-психологічного подолання: зміна спрямованості особистості, корекція життєвих цінностей або їхніх пріоритетів, розширення простору соціальних ролей і позицій.

Тренінг психічної саморегуляції спрямований на зняття проявів стресових станів і зменшення ступенів емоційної напруженості діяльності, а також запобігання їх небажаних наслідків. Під психічною саморегуляцією розуміється цілеспрямована

зміна як окремих психофізіологічних функцій, так і загалом нервово-психічного стану, що досягається шляхом спеціально організованої психічної активності.

Зміст *тренінгу саморегуляції* полягає в навчанні курсантів таких технік: нервово-м'язової (прогресивної) релаксації, аутогенного тренування. Ці два методи найбільш розроблені в теоретичному і змістовному плані та спрямовані на формування специфічного стану людини – релаксації (зменшення напруги, розслаблення) і на її основі – різних ступенів аутогенного занурення. Під час переживання цих станів створюються сприятливі умови для повноцінного відпочинку, посилення відновлювальних процесів і вироблення навичок довільної регуляції низки вегетативних і психічних функцій.

На діагностичному етапі особливого значення набуває моніторинг особистісного і професійного розвитку курсанта, який здійснюється психологом із певною періодичністю і супроводжується розробкою індивідуальних рекомендацій.

На етапі професійного представлення (четвертий курс) завдання психологічного супроводу полягають у підсумковій діагностиці професійних здібностей, допомозі у знаходженні професійного поля реалізації себе, підтримці у знаходженні сенсу майбутньої життєдіяльності.

На цьому етапі головною виступає консультативна діяльність. У процесі індивідуальної роботи з психологом у курсантів формується і розвивається особистісна та професійна рефлексія. Рефлексія в такому випадку являє собою складний психологічний феномен, що виявляється в здатності займати аналітичну позицію щодо власної діяльності. Здатність до рефлексії дозволяє сформувати власні цінності й принципи, визначити стратегію власного розвитку, спонукає до постійного саморозвитку і творчого ставлення до професійної діяльності.

Окремим важливим елементом у межах психологічного забезпечення стала програма формування антикорупційної культури курсантів. Антикорупційну культуру майбутніх правоохоронців розглянуто в роботі як складову їхньої загальної

правової культури, тобто сукупності правових знань у вигляді норм, переконань і настанов, що регламентують правила взаємодії особистості й суспільства. Сформована антикорупційна культура особистості забезпечує уміння тлумачити ті або інші положення закону і визначати сферу їх дії; уміти застосовувати у своїй життєдіяльності правові знання проти корупції; знаходити вихід із заплутаних правових ситуацій, а значить, використовувати закон для захисту прав та інтересів громадян (І. М. Пустовалова (2011)).

Упровадження запропонованого варіанту формування антикорупційної культури особистості курсанта в умовах професійної підготовки передбачало діяльність фахівців психологічного забезпечення у трьох ракурсах (когнітивному, мотиваційному та поведінковому): корегування власне процесу професійної підготовки поліцейських через уведення антикорупційних компонентів у більшість дисциплін, що вивчаються, їх акцентування; проведення системи тренінгів із формування морально-правових настанов та емоційного неприйняття корупції як явища; закріплення отриманих знань та настанов у практичній діяльності. Психологічний тренінг антикорупційної культури втілював у собі риси двох форм практичної психології – навчання та психокорекції. Під час тренінгу для учасників моделювалися ситуації морального вибору в умовах невизначеності, були використані адекватно підібрані з цією метою елементи психологічної підготовки для опору корупційним спокусам і корекції потенційної корупційної поведінки на основі моделювання ситуацій, що провокують отримання хабара. Курсанти знайомилися з негативними боками корупції, навчилися відстоювати свою думку попри тиск групи або в разі зловживання довірою.

Експертна оцінка курсантами тренінгових занять проводилася за анкетою «Задоволеність тренінгом». Крім того, педагогами-психологами й викладачами ЗВО проводилася експертна оцінка особистісно-професійного розвитку курсанта. Оцінювався особистісно-професійний розвиток курсанта за період навчання від

першого до випускного курсу за 5-бальною системою. Чим вище бал, тим вище психологи або викладачі оцінювали особистісно-професійний розвиток курсанта за час навчання у ЗВО. Упродовж усіх чотирьох років експерименту проводився підрахунок кількості відвіданих курсантом групових занять і відвідувань курсантами індивідуального психологічного консультування.

Таким чином, програма психологічного супроводу професійного та особистісного розвитку курсантів передбачає пролонговану системну і комплексну роботу всіх суб'єктів навчального процесу, яка здійснюється на всіх етапах професійної підготовки майбутніх поліцейських у ЗВО.

Висновки до четвертого розділу

Перед Національною поліцією України, яка формується і розвивається у складних умовах соціально й економічно нестабільного суспільства, стоять складні завдання: забезпечення охорони прав і свобод людини, протидії злочинності, підтримання публічної безпеки і порядку. Успішність виконання цих завдань залежить перш за все від злагодженої роботи всіх її ланок – від вищого керівництва до кожного патрульного і дільничного офіцера. Сьогодні недостатньо забезпечити поліцейського знаннями законів і гарною фізичною формою. Розв'язання проблеми підготовки майбутніх поліцейських до успішного здійснення професійної діяльності вимагає спрямування їх підготовки на розвиток певних індивідуальних якостей. Як показало проведене експертне вивчення, поліцейський має бути відповідальним, стійким до корупційних впливів, толерантним, забезпечений засобами адаптації до швидких змін у соціальному середовищі, уміти долати труднощі й конструктивно вирішувати проблеми тощо. Психологічними новоутвореннями в особистості поліцейського мають стати креативність мислення, раціональність поведінки, готовність йти на виважений ризик і почуття особистісної відповідальності, уміння

адаптуватися до швидкоплинних змін, психологічна стійкість, готовність до психічних перевантажень, готовність до стресових ситуацій і вміння з них виходити.

Провідними положеннями, які мають виступати предикторами у проектуванні програм психологічного забезпечення професійної підготовки, є:

- особливості службової діяльності, до якої здійснюється професійна підготовка;
- «вхідні» професійні й особистісні характеристики кандидатів на службу;
- часові параметри процесу професійної підготовки;
- комплексне поєднання психологічного супроводу та психологічної підтримки особистості у процесі психологічного забезпечення.

Урахування під час професійної підготовки сутності та змісту майбутньої професійної діяльності дозволяє здійснювати комплексну оцінку професійних ситуацій і створювати в межах психологічного забезпечення умови, максимально наближені до служби.

Психологічне забезпечення в роботі виступає як цілісний, безперервний процес вивчення, аналізу, формування, розвитку й корекції пізнавальної сфери й особистості майбутніх поліцейських в цілому, що потрапляє в поле діяльності працівників психологічної служби. Таким чином, програма психологічного забезпечення професійного та особистісного розвитку курсантів (слухачів) передбачала пролонговану системну і комплексну роботу всіх суб'єктів навчального процесу, яка здійснюється на всіх етапах професійної підготовки майбутніх поліцейських у ЗВО.

Основні положення розділу відображено у таких публікаціях автора: [165; 166; 167; 168; 169; 172; 173; 174; 175; 178; 181; 182].

РОЗДІЛ 5
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОЦЕСУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ КУРСАНТІВ У ЗВО ЗІ СПЕЦИФІЧНИМИ УМОВАМИ НАВЧАННЯ

5.1. Формування антикорупційної культури особистості курсанта як провідне завдання психолого-педагогічного впливу

5.1.1. Програма формування антикорупційної культури поліцейських

Корупційна поведінка особи є складним соціально-психологічним процесом, де на чинники зовнішнього оточення та специфіку професійної діяльності накладаються особистісні характеристики людини. Отже, для визначення напрямів психологічних зусиль із формування антикорупційних налаштувань, необхідно визначити основні дескрипти осіб, схильних до корупції. Також важливим є встановлення основних складових процесу розвитку особистості й виявлення місця й ролі в ньому корупційних дескриптів. Кожна особистість розвивається в системі громадських стосунків, зокрема і в процесі професійної підготовки, і виступає й сприймається як елемент цілісної системи суспільства. Водночас вона також є стійкою системою соціально значимих рис індивіда.

Під час побудови портрету особистості необхідно враховувати не лише її індивідуальні характеристики, але й приділяти увагу соціально-психологічним умовам її становлення й подальшого розвитку. Відповідно до вищезазначеної концепції К. Платонова [364], соціально-історичний образ є представленим зовнішньою підсистемою, що включає як спрямованість особистості (знання, уміння, навички, звички), так і життєвий досвід, що виражається у світогляді, переконаннях, інтересах й особистісних сенсах людини.

Передумови розвитку детермінуються джерелами розвитку особистості, оскільки безпосередньо на них впливають. З огляду на це, можна припустити, що соціальний досвід формує ті значимі риси особистості, які визначаються світоглядом і мірою його цілісності, мірою усвідомлення людиною свого місця в суспільстві, а також змістом і характером її потреб й інтересів. Соціально обумовлені особливості, представлені в зовнішній підсистемі індивіда, є *сплавом його моральних якостей й особистісного досвіду,* що визначається обсягом і якістю накопичених ним знань, умінь і навичок.

Дослідження особливостей розвитку особистості в системі громадських стосунків дозволило виявити основні напрями розвитку особистості, які більшою мірою впливають на схильність останньої до корупційної поведінки та схильність до психокорегувального впливу.

Відповідно до представленої характеристики можна сказати, що особистість, схильна до корупційної поведінки, найчастіше має імпульсивний тип реагування, відмінною рисою якого є швидкість реакції на будь-який подразник. Водночас раціональність ухвалення рішень відходить на другий план. Наявність описаної характеристики дозволяє визначити особу, схильну до ризику за ознакою корупційної поведінки. Це необхідно для розуміння її особливостей і подальшого визначення напрямів роботи з цією категорією людей.

Антикорупційна культура особистості більшою мірою визначається її громадянською позицією. Оскільки остання не є природною, генетично обумовленою якістю, її формування вимагає цілеспрямованого, спеціально організованого, науково обґрунтованого процесу психологічного впливу. За таких умов основні зусилля мають бути спрямовані на формування громадянського світогляду через зовнішню підсистему особистості, що виражається в діяльності (повсякденній, побутовій, професійній), і в укладі життя. Це обумовлено тим, що

когнітивні й соціальні характеристики, що відбивають зовнішню підсистему особистості, найбільш чуттєві до психологічного впливу.

Аналіз сучасних підходів до антикорупційної освіти дозволив визначити наявність як загальних, так і конкретних її принципів. Тому ефективність гармонійного включення антикорупційних компонентів у процес професійної підготовки, може бути забезпечена дотриманням таких положень: системний підхід; комплексність (формування не лише антикорупційного світогляду, але й стандарту поведінки); урахування вікових особливостей; гуманізація суб'єкт-суб'єктних стосунків у навчально-виховному процесі; превентивність; спрямованість навчально-виховного процесу в закладах вищої освіти на професійне виховання з акцентом на антикорупційний компонент; інтегрованість в освітній процес; забезпечення суб'єктивної антикорупційної позиції курсанта в процесі його професійної підготовки, наслідування, поступове ускладнення [496].

Після аналізу стану проблеми, досліджуваної в навчальних закладах системи МВС, можна виділити два основні підходи: формальний і неформальний. У рамках формального підходу для освітніх установ нині розроблений ряд методичних рекомендацій із формування антикорупційної складової особистості як у межах наявних освітніх дисциплін, так і для спецкурсів. Неформальний підхід реалізується за допомогою психолого-педагогічного інструментарію: проведення семінарів, ділових ігор, тренінгів, конкурсів (есе, проектів), наукових форумів із протидії корупції, цивільних акцій, випуску газет і бюлетенів, підготовку стендів, проведення соціологічних досліджень студентами та курсантами вищих навчальних закладів системи МВС. Також велику роль відіграє організація взаємодії освітніх установ, які готують поліцейських із департаментами ГУНП в областях.

Антикорупційна підготовка в умовах вищої школи є цілеспрямованим, спеціально організованим процес формування антикорупційної спрямованості особистості майбутнього правоохоронця в межах професійної підготовки й

виховання, що реалізується в навчальній і поза навчальній діяльності. Варто зазначити, що елементи антикорупційної освіти реалізуються в освітній діяльності вищих навчальних закладів зі специфічними умовами навчання відповідно до їх спрямування, водночас акцент робиться на законодавчих основах боротьби з корупцією, тоді як соціально-педагогічного обґрунтування неприйнятності корупційної поведінки зазвичай не наводиться. Але роль професійного виховання у виробленні нормативно-ціннісної системи особистості є значною, оскільки саме освіта й виховання виконують соціалізуючу функцію. Ці обставини актуалізують пошук ефективних механізмів, здатних формувати антикорупційну спрямованість особистості майбутніх правоохоронців як активних членів громадянського суспільства в рамках процесу професійного становлення.

Реалізація антикорупційної програми є тривалим процесом, у якому можна виокремити такі напрями: когнітивний, мотиваційний, поведінковий.

Упровадження запропонованого варіанту формування антикорупційної культури особистості курсанта в умовах професійної підготовки передбачає виконання таких умов:

- послідовне наповнення навчальних дисциплін і виховних заходів, спрямованих на формування антикорупційної культури особистості, відповідним змістом;

- орієнтування курсантів на інтеграцію особистих і професійних духовно-моральних інтересів;

- залучення курсантів до активної професійної діяльності, що забезпечує засвоєння, відтворення й усвідомлення відповідальності за дотримання антикорупційних правових і моральних норм;

- створення психологічно виправданого культурно-освітнього середовища у ЗВО;

- послідовне ускладнення рольової участі курсантів у навчальній та поза навчальній діяльності: від когнітивного до поведінкового рівня.

Чітке виконання порядку психологічного забезпечення процесу реалізації моделі формування антикорупційної культури особистості майбутніх поліцейських в умовах ЗВО служить запорукою досягнення прогнозованого результату.

Окрім того, що була здійснена «антикорупційна» корекція змісту низки навчальних дисциплін, яка дозволила реалізувати антикорупційні знання в певному обсязі аудиторних годин, ми продовжили пошук можливостей доповнення навчального процесу антикорупційним компонентом. Дослідження рівня прояву інтересу до антикорупційних знань у курсантів дозволило встановити їхню практичну затребуваність і реальні можливості реалізації в змісті багатьох навчальних дисциплін у рамках навчального плану.

Для зручності проведення емпіричного дослідження й аналізу його результатів були сформовані умовні експериментальна (n=288) і контрольна (n=287) групи курсантів. Експериментальною базою дослідження став Харківський національний університет внутрішніх справ, а саме курсанти першого, другого, четвертого факультетів. Перший факультет здійснює підготовку фахівців для органів досудового розслідування Національної поліції України зі ступенями вищої освіти «бакалавр», «магістр» за спеціальністю «право» («правознавство») слідчої спеціалізації. Завданням другого факультету є здійснення підготовки кадрів для кримінальної поліції Національної поліції України. На четвертому факультеті здійснюється підготовка фахівців із вищою освітою для підрозділів Національної поліції України, що займаються протидією кіберзлочинності, злочинам у сфері торгівлі людьми та моральності, у міжнародній сфері та транснаціональній злочинності.

Метою реалізації антикорупційної програми в межах системи психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських стало формування антикорупційної культури курсантів.

Для досягнення поставленої мети визначені такі *завдання:*

1. Підвищення рівня знань антикорупційного законодавства України;

2. Формування активної громадянської позиції як базису антикорупційної спрямованості особистості;

3. Формування навичок протистояння в корупційних ситуаціях, а також здібностей до самостійної активної дії із запобігання корупції.

Реалізація поставлених завдань передбачала діяльність фахівців психологічного забезпечення в *трьох ракурсах* (когнітивному, мотиваційному, поведінковому):

- корегування власне процесу професійної підготовки поліцейських через введення антикорупційних компонентів у більшість дисциплін, що вивчаються, та їх акцентування;

- проведення системи тренінгів із формування морально-правових настанов й емоційного неприйняття корупції як явища;

- закріплення отриманих знань і настанов під час практичної діяльності.

Реалізація антикорупційної програми у своїй сукупності мала атрибутивну основу, що визначила зміст процесу формування антикорупційної культури особистості курсанта: *знання про причини, види, наслідки та прояви корупції; уміння виділяти ознаки корупційних ситуацій; навички протистояння в корупційних ситуаціях; сформованість морально-правових настанов; стійкість до стресогенних впливів; розвиненість соціальної апперцепції; сформованість навичок адекватного аналізу різних проявів корупції й особистісної оцінки корупційних ситуацій; ефективність управління власною поведінкою й емоційним станом*. [496, с.83]

Як відомо, «Я-концепція» має три основні компоненти: когнітивний (уявлення про себе самого), емоційно-оцінний (почуття власної цінності), поведінковий (поведінкова реакція), що обумовлені складним, системним характером відображення власного «Я» у свідомості людини [43]. Також «Я-концепцію» можна розглядати як сукупність настанов особистості. Антикорупційні настанови також містять три головні елементи: переконання (когнітивна складова настановлення), емоційне ставлення до цього переконання (емоційно-оцінна складова), відповідна реакція, що виражається в конкретній поведінці (поведінкова складова).

За А. Бандурою, корупційна поведінка формується не тільки за допомогою підкріплення, але й у процесі спостереження за поведінкою інших працівників і унаслідок їхніх дій [23]. Незважаючи на вплив оточення, А. Бандура великого значення надавав здатності працівника до саморегуляції власної поведінки.

В. Кисельовим було виявлено значний позитивний кореляційний зв'язок між антикорупційною поведінкою й совісністю: чим більш совісним є працівник, тим більш явно в нього виражена антикорупційна поведінка. Виявлено також значний зворотній кореляційний зв'язок між антикорупційною поведінкою й егоїзмом: чим більш егоїстичним є співробітник, тим менше він схильний до антикорупційної поведінки [151, с.17].

У межах системно-діяльнісного підходу антикорупційну поведінку можна розглядати як складну інтегративну структуру, що складається з взаємопов'язаних компонентів: когнітивно-ціннісного, емоційно-вольового, мотиваційного, операційно-діяльнісного. Ці компоненти антикорупційної поведінки впливають на реалізацію професійної діяльності працівників поліції відповідно до ситуації і позначаються на тому, як себе поведе поліцейський, опинившись перед вибором: брати чи не брати хабар.

У контексті вищевикладених положень у нашій роботі ми розглядаємо антикорупційну культуру поліцейського як сукупність таких компонентів: когнітивного, емоційно-мотиваційного, поведінкового.

Когнітивний компонент антикорупційної культури місить знання про причини, види, наслідки та прояви корупції; уміння виділяти ознаки корупційних ситуацій; сформованість навичок адекватного аналізу різних проявів корупції.

Емоційно-вольовий або мотиваційний компонент структури антикорупційної культури включає в себе таку важливу психологічну детермінанту як совісність, яка є не тільки моральним почуттям, а й важливою професійною якістю поряд із відповідальністю за результат діяльності; сформованість морально-правових настановлень. Адже від корупційних проявів у діяльності співробітників поліції може кардинальним чином деформуватися досягнення справедливості в різних видах службових ситуацій.

Поведінковий компонент структури антикорупційної культури включає в себе навички протистояння в корупційних ситуаціях; ефективність управління власною поведінкою та здатність до самостійної активної дії із запобігання корупції.

На підсумковому етапі вивчення рівня сформованості антикорупційної культури майбутніх поліцейських для дослідження генеральної вибірки респондентів, що складалася з курсантів ХНУВС (575 осіб), були застосовані методики відповідно до мети дослідження (таблиця 5.1).

Оцінка когнітивного критерію проводилася за допомогою авторського опитувальника, спрямованого на виявлення рівня антикорупційних знань (Додаток Б та Додаток В)

Таблиця 5.1 – Критерії та показники ефективності реалізації антикорупційної програми

Критерії ефективності програми	**Показники**	**Діагностичні ознаки**	**Діагностичний інструментарій дослідження**
1	2	3	
Когнітивний	знання антикорупційного законодавства, знання норм і правил антикорупційної поведінки; знання сучасних тенденцій боротьби з корупцією; уміння розуміти сутність корупційних явищ;	знання правових актів; знання щодо відповідальності за корупційні злочини; знання ознак корупції; знання сучасних методів боротьби з корупцією; знання стратегії протидії корупції; уміння визначати корупційні ризики різних професій; знання ознак різних корупційних злочинів; знання способів виявлення латентної корупції;	Авторська анкета антикорупційної обізнаності працівника поліції
Емоційно-мотиваційний	нетерпимість до корупційних дій; сформоване почуття особистої гідності	відраза до корупції; емоційний відгук на корупційні злочини; нетерпимість до корупційних дій	Методика «Шкала совісності» (В.В. Мельнікова, Л.Т. Ямпольського); Методика «Шкала диспозиційного егоїзму» К. Муздибаєва
Поведінковий	здатність до аргументованої відмови від корупційних дій; готовність до запобігання корупційних правопорушень; уміння переконувати в аморальності корупційної діяльності	уміння діяти під час виявлення корупційних злочинів; здатність відстоювати неприйнятність корупційної діяльності; готовність до припинення корупційних злочинів; пропагування антикорупційного способу життя; здатність до відмови від корупційних дій; готовність до запобігання корупційних правопорушень	Методика «Антикорупційна поведінка поліцейського».

Для дослідження совісності як якості особистості поліцейських ми використовували методику В.В. Мельникова та Л.Т. Ямпольського «Шкала совісності», розроблену на основі зарубіжних методик (MMPI і 16-факторного опитувальника Р. Кеттелла), яка складається з чотирнадцяти тверджень, із якими об'єкт дослідження або погоджується, або висловлює незгоду [174, с. 185; 135, с. 538]. Чим більше позитивних відповідей, тим більше виражена совісність у людини, а разом із цим почуття обов'язку й відповідальності, сумлінність, стійкість моральних принципів, високий рівень самоконтролю [79]. Ця методика дозволяє розділити всіх курсантів таким чином:

1) курсант із низьким рівнем совісності. Готовий домагатися своїх цілей всіма засобами, не відчуваючи почуття провини або каяття за скоєне. З його точки зору, мета виправдовує засоби. Розглядає свою посаду як можливий засіб збагачення.

2) курсант із середнім рівнем совісності. Здатний до критичного сприйняття своїх вчинків. Проте в деяких випадках може не звернути уваги на порушення законодавства та взяти участь в корупційних діях.

3) курсант із високим рівнем совісності. Негативно ставиться до корупції, готовий до викорінення зловживань на службі, має розвинену правосвідомість, що є характерним для антикорупційної поведінки.

5. Іншою найважливішою особистісною якістю, яка поряд з совістю визначає вибір антикорупційної поведінки, є слабко виражений егоїзм. Для вимірювання рівня егоїзму в курсантів ми застосовували методику «Шкала диспозиційного егоїзму» К. Муздибаєва [174, с. 186]. Методика містить 10 суджень, які пропонується оцінити за семибальною шкалою. Чим більша сума набраних балів, тим більше виражений егоїзм у досліджуваного. Шкала диспозиційного егоїзму К. Муздибаєва дозволяє розділити всіх досліджуваних на три види:

1) людина-альтруїст. Готова пожертвувати своїми особистими інтересами заради добробуту інших людей і рідної країни; чуйна, ввічлива, відповідальна, має

розвинене почуття справедливості. Думає, насамперед, про інших людей, а вже потім – про себе. Усі ці риси є характерними для антикорупційної поведінки.

2) курсант, у якого яскраво не виражені ані альтруїзм, ані егоїзм, Діє за ситуацією. За умови певних обставин здатний забути про свої обов'язки й піддатися спокусі задоволення власних амбіцій й егоїстичних схильностей.

3) курсант-егоїст. Розглядає свою майбутню посаду як спосіб збагачення, готовий використовувати всі засоби для досягнення поставлених цілей, байдуже ставиться до проблем й інтересів інших людей. Думає тільки про особисту вигоду.

Крім зазначених методик, була застосована спеціально розроблена автором дисертації методика *«Антикорупційна поведінка поліцейського»,* що представляє собою опитувальник відкритого типу, який містить 18 тверджень. У процесі створення цієї методики були враховані особливості змісту та структури антикорупційної поведінки поліцейських (Додаток Г).

Наприклад, твердження 1 про суспільну думку щодо оцінки діяльності поліції та твердження 2 про почуття сорому за випадки виявлення корупції дозволяють діагностувати рівень розвитку совісності працівників поліції. Твердження 14, присвячене ризику, спрямоване на те, щоб перевірити рівень готовності поліцейських до ризику в корупційних обтяжуючих умовах, що ставлять під удар не тільки їхній особистий добробут, але й добробут їхніх родичів і близьких (необґрунтований ризик). Твердження 9, 11, 15, 17 і 18 про те, наскільки важливим є для поліцейських особистий успіх, дозволяють перевірити, який тип мотивації в них переважає та чи здатні вони до порушення норм моралі або навіть законів заради досягнення власних цілей. Велике значення приділяється питанню задоволеності рівнем оплати праці в поліцейських і важливості фінансової складової в житті (твердження 6, 13, 15). Питання професійної самоідентифікації поліцейських із державою відображені в твердженнях 3 і 7. Твердження 4 й 16 дозволяють оцінити егоїстичні нахили працівників поліції. Твердження 5, 8, 10, 12

стосуються морально-ціннісних аспектів, відсутність яких підвищує ймовірність проявів корупції в процесі службової діяльності поліцейських. Отже, методика дозволяє провести комплексну оцінку антикорупційної поведінки поліцейських, за рахунок чого забезпечується її змістовна валідність, у якій відбивається концептуальний й емпіричний бік досліджуваного феномену.

Первинна валідизація авторської методики була здійснена на етапі пілотного дослідження, в якому взяли участь 390 працівників Національної поліції. Для цього була обчислена кореляція її результатів із отриманими даними за іншими методиками, що вимірюють найбільш очевидні критерії антикорупційної поведінки («Шкала совісності» В.В. Мельникова, Л.Т. Ямпольського; «Шкала диспозиційного егоїзму» К. Муздибаева). За допомогою методу математичної обробки даних (коефіцієнт лінійної кореляції Пірсона r) було доведено точність вимірів і виявлено наявність значущих кореляційних зв'язків результатів авторської методики з показниками совісності (r = 0,96) й егоїзму (r = -0,86), що підтвердило конвергентну валідність методики.

Надійність методики забезпечується також стійкістю й відтворюваністю результатів, що було перевірено завдяки повторному виміру в цій же групі працівників Національної поліції за тими ж методиками (авторська методика «Антикорупційна поведінка»; «Шкала совісності» В.В. Мельникова, Л.Т. Ямпольського; «Шкала диспозиційного егоїзму» К. Муздибаева) із часовим інтервалом в один місяць. Різниця в результатах після першого й повторного вимірів даних за допомогою авторської методики «Антикорупційна поведінка» за критерієм Стьюдента показала, що істотних змін не виявлено: $t_{Емп}$ = 0,37, при $p \leq 0.05$. Повторний кореляційний аналіз результатів авторської методики з показниками совісності (r = 0,95) й егоїзмом (r = -0,86) підтвердив стійкість кореляційних зв'язків і відтворюваність результатів.

Використання авторської методики дозволяє оцінити схильність майбутніх поліцейських до антикорупційної поведінки. Кожне твердження допускає три варіанти відповіді, які мають бути доповнені розгорнутим поясненням: «так, тому що ...», «ні, тому що ...», «важко відповісти, тому що ...». Розгорнута відповідь сприяє отриманню найбільш об'єктивних даних про стан антикорупційної поведінки. По одному балу нараховується за відповідь «так» на твердження 1, 2, 3, 5, 8, 10, 12, 14 та відповідь «ні» на твердження 4, 6, 7, 9, 11, 13, 15, 16, 17, 18.

Оцінка антикорупційної поведінки проводиться таким чином: від 0 до 5 балів − низький рівень розвитку антикорупційної поведінки; від 6 до 12 балів − середній рівень; від 13 до 18 балів − яскраво виражена антикорупційна поведінка

5.1.2. Констатувальне дослідження рівня сформованості антикорупційної культури майбутніх поліцейських

Результати дослідження рівня володіння курсантами знаннями правових актів, що стосуються питань корупції, за авторським опитувальником антикорупційної обізнаності, дозволили виділити серед курсантів три підгрупи в залежності від набраних балів: від 0 до 10 балів − низький рівень розвитку антикорупційних знань; від 11 до 21 бала − середні показники; від 22 до 31 бала високий рівень правових знань.

Результати дослідження вивчення сформованості правової обізнаності наведені на рисунку 5.1 та таблиці 5.2.

Як видно на рисунку 5.1., середній рівень правової обізнаності виявився характерним для більшості досліджуваних, він був виявлений у 258 осіб (45% від загальної вибірки). Слабо сформовані правові знання було виявлено в 165 курсантів, що складає 28,7% від загальної вибірки), 26,4 % досліджуваних (152 курсанти) показали високий рівень сформованості антикорупційних знань.

Порівняльний аналіз показав, що серед курсантів, майбутніх поліцейських, вірогідних відмінностей відносно частоти вияву рівней правової обізнаності між експериментальною та контрольною групами не реєструється (високий рівень $_{\varphi}$ = 0,76 при p ≥0,05; середній рівень $_{\varphi}$=0,43 при p ≥0,05; низький рівень$_{\varphi}$= 0,26 при p ≥0,05).

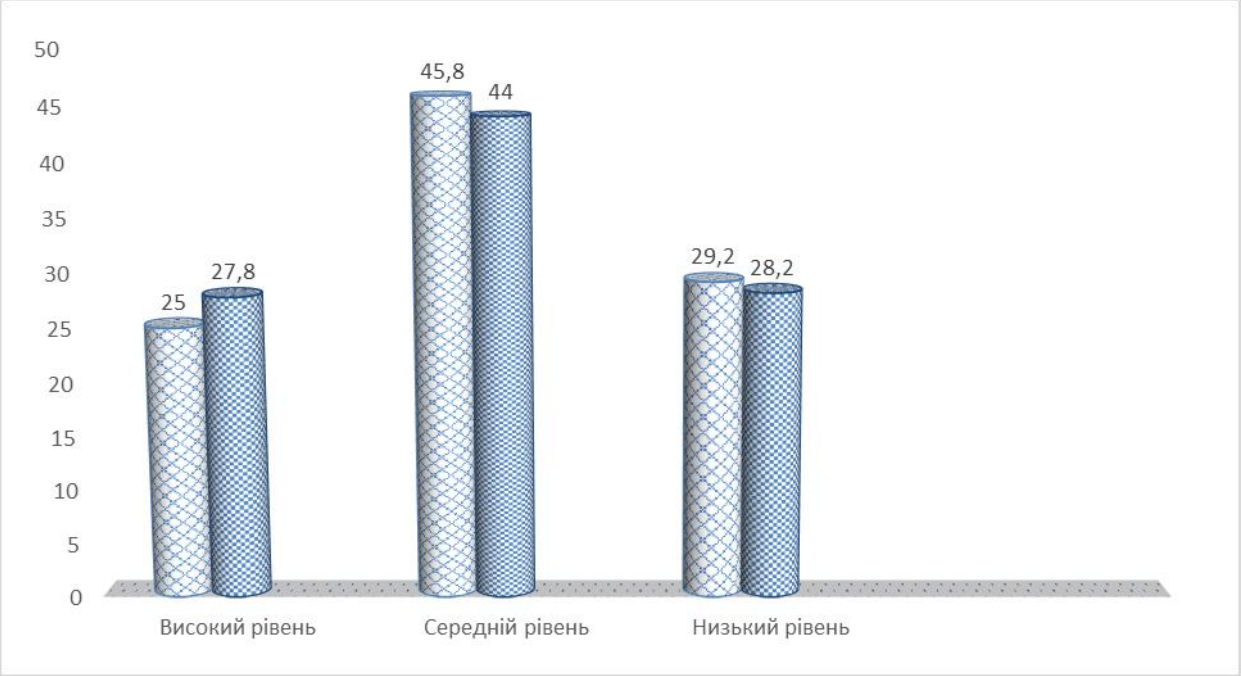

Рисунок 5.1 – Частота вияву правової обізнаності в курсантів − майбутніх поліцейських (%)

Далі в таблиці 5.2 наведені середні показники правової обізнаності курсантів.

Результати, які представлені в таблиці 5.2, свідчать, що достовірних відмінностей між групами досліджуваних не було виявлено (високий рівень $t_{Емп}$ = 1,45, при p ≥0,05; середній рівень $t_{Емп}$ = 1,45, при p ≥0,05; низький рівень $t_{Емп}$ = 0,57, при p ≥0,05), що свідчить про подібність знань щодо правових актів, які стосуються питань корупції, правової обізнаності загалом.

Таблиця 5.2 – Показники правової обізнаності в курсантів-майбутніх поліцейських (M±m)

Рівні правової обізнаності	Експериментальна група (I)	Контрольна група (II)	T	p
Низький	6,71±0,27	6,91±0,22	0,57	-
Середній	17±0,35	17,62±0,22	1,45	-
Високий	26,82±0,42	25,84±0,55	1,45	-

Результати дослідження за допомогою методики В.В. Мельникова й Л.Т. Ямпольського «Шкала совісності», спрямованої на виявлення в особи ступеня поваги до соціальних норм й етичних вимог, дозволили виділити серед випробовуваних три підгрупи за рівнем совісності в залежності від набраних балів: від 0 до 5 балів включно − низький рівень совісності; від 6 до 12 балів − середній рівень; від 13 до 18 балів − високий рівень сумлінності, який максимально відповідає антикорупційній поведінці. В експериментальну й у контрольну групи увійшла приблизно рівна кількість курсантів із цих трьох підгруп. Результати дослідження совісності курсантів експериментальної та контрольної груп представлені на рисинку 5.2 і таблиці 5.3.

У найбільшого числа учасників опитування (253 курсанта з 575, що склало 44%) було виявлено середній рівень совісності, тобто вони не показали той результат, який оптимально відповідає антикорупційній поведінці (див. рис 5.2). У той же час у 36% випробовуваних (207 осіб) отримані дані відповідають високому рівню совісності, який характеризує переважання антикорупційної поведінки. Низький рівень совісності був діагностований у 115 курсантів, що становить 20% від загального числа учасників експерименту.

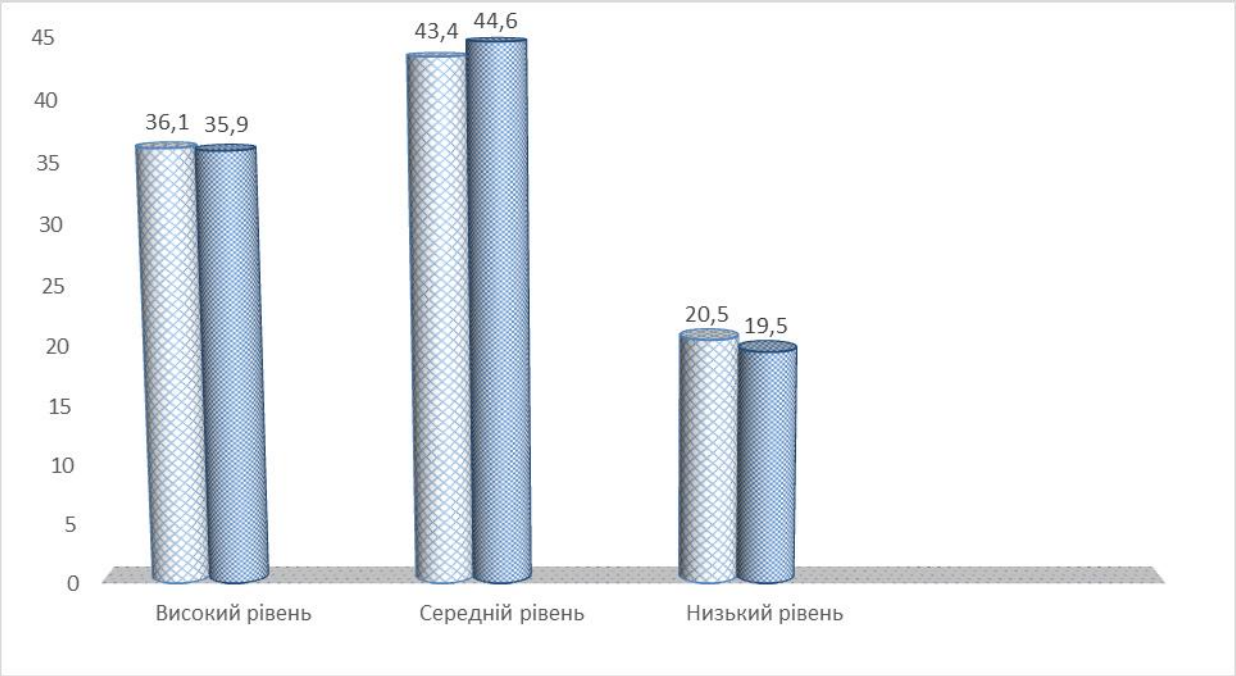

Рисунок 5.2 – Частота вияву совісності в курсантів − майбутніх поліцейських (%)

Порівняльний аналіз показав, що серед курсантів, майбутніх поліцейських, вірогідних відмінностей щодо частоти прояву всіх рівней совісності між експериментальною та контрольною групами не реєструється (високий рівень $_{\varphi}$ = 0,04 при p ≥0,05; середній рівень $_{\varphi}$=0,3 при p ≥0,05; низький рівень$_{\varphi}$= 0,3 при p ≥0,05).

Далі в таблиці 5.3 наведені середні показники рівней совісності в курсантів − майбутніх поліцейських.

Таблиця 5.3 – Показники совісності в курсантів − майбутніх поліцейських (M±m)

Рівні совісності	Експериментальна група (I)	Контрольна група (II)	T	p
Низький	3,82±0,22	3,69±0,27	0,37	-
Середній	7,52±0,27	7,45±0,26	0,19	-
Високий	10,85±0,42	10,88±0,43	0,96	-

Як можемо бачити з результатів таблиці 5.3 в експериментальній і контрольній групах досліджуваних результати за середніми набраними балами за всіма рівнями совісності виявилися приблизно однаковими між собою, що свідчить про відсутність достовірних відмінностей між групами досліджуваних (високий рівень $t_{Емп}$ = 0,96, при p ≥0,05; середній рівень $t_{Емп}$ = 0,19, при p ≥0,05; низький рівень $t_{Емп}$ = 0,37, при p ≥0,05)

Далі нами були вивчена специфіка диспозиційного егоїзму в курсантів. Показник егоїзму, характерного для корупціонерів, у курсантів визначався за допомогою «Шкали диспозиційного егоїзму» К. Муздибаєва [174, с. 186]. Шкала була поділена на три основні показники в залежності від набраних досліджуваними балів: від 10 до 30 балів − слабо виражений егоїзм, від 30 до 50 балів − середні показники, від 50 до 70 балів − яскраво виражений егоїзм.

За отриманими даними серед майбутніх поліцейських яскраво виражений егоїзм характерний для найменшого числа досліджуваних (див. рис. 5.3 та таблицю 5.4).

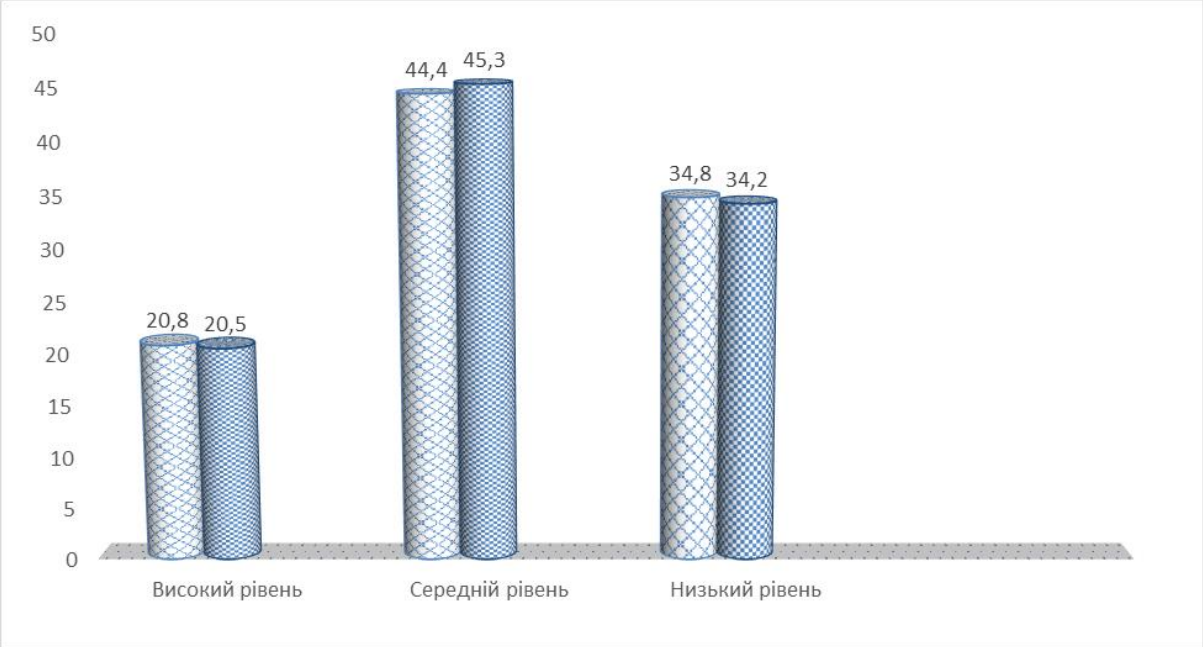

Рисунок 5.3 – Частота вияву диспозиційного егоїзму в курсантів − майбутніх поліцейських (%)

Високий рівень диспозиційного егоїзму був діагностований у 119 осіб, що становить 20,7% від загального числа учасників експерименту. Слабо виражений егоїзм (альтруїзм) виявлено в 198 курсантів (34,4% учасників експерименту). У найбільшого числа майбутніх правоохоронців показники виявилися середніми, тобто ані егоїзм, ані альтруїзм не були яскраво вираженими (258 курсантів або 44,9% від загального числа досліджуваних).

Порівняльний аналіз показав, що серед курсантів, майбутніх поліцейських, вірогідних відмінностей щодо частоти вияву рівнів диспозиційного егоїзму між експериментальною та контрольною групами не реєструється (високий рівень $_{\varphi}$ = 0,08 при p ≥0,05; середній рівень $_{\varphi}$=0,21 при p ≥0,05; низький рівень$_{\varphi}$= 0,08 при p ≥0,05).

Результати дослідження середніх показників диспозиційного егоїзму курсантів, майбутніх поліцейських, наведено в таблиці 5.4.

Таблиця 5.4 – Показники диспозиційного егоїзму у курсантів − майбутніх поліцейських (M±m)

Рівні диспозиційного егоїзму	Експериментальна група (I)	Контрольна група (II)	T	p
Низький	24,11±0,22	25,21±0,58	1,77	-
Середній	38,02±0,35	38,80±0,22	1,89	-
Високий	56,21±0,35	57,21±0,61	1,42	-

Достовірних відмінностей між групами досліджуваних (експериментальною й контрольною) не діагностується, що свідчить про тотожність прояву диспозиційного егоїзму (високий рівень $t_{Емп}$ = 1,42, при p ≥0,05; середній рівень $t_{Емп}$ = 1,89, при p ≥0,05; низький рівень $t_{Емп}$ = 1,77 при p ≥0,05).

Дані, отримані за допомогою авторської методики «Антикорупційна поведінка працівника поліції», показали, що яскраво виражена антикорупційна поведінка є характерною для 205 курсантів (35,6%) за вибіркою загалом (див. рис. 5.4 та таблиця 5.5). Середній рівень антикорупційної поведінки виявилися характерними для більшості досліджуваних, вони були виявлені у 242 осіб (42% від загальної вибірки). Слабо розвинену антикорупційну поведінку було виявлено в меншості курсантів (134 особи, що складає 23,3% від загальної вибірки). 34,6 % досліджуваних (199 осіб) показали високий рівень сформованості антикорупційної поведінки.

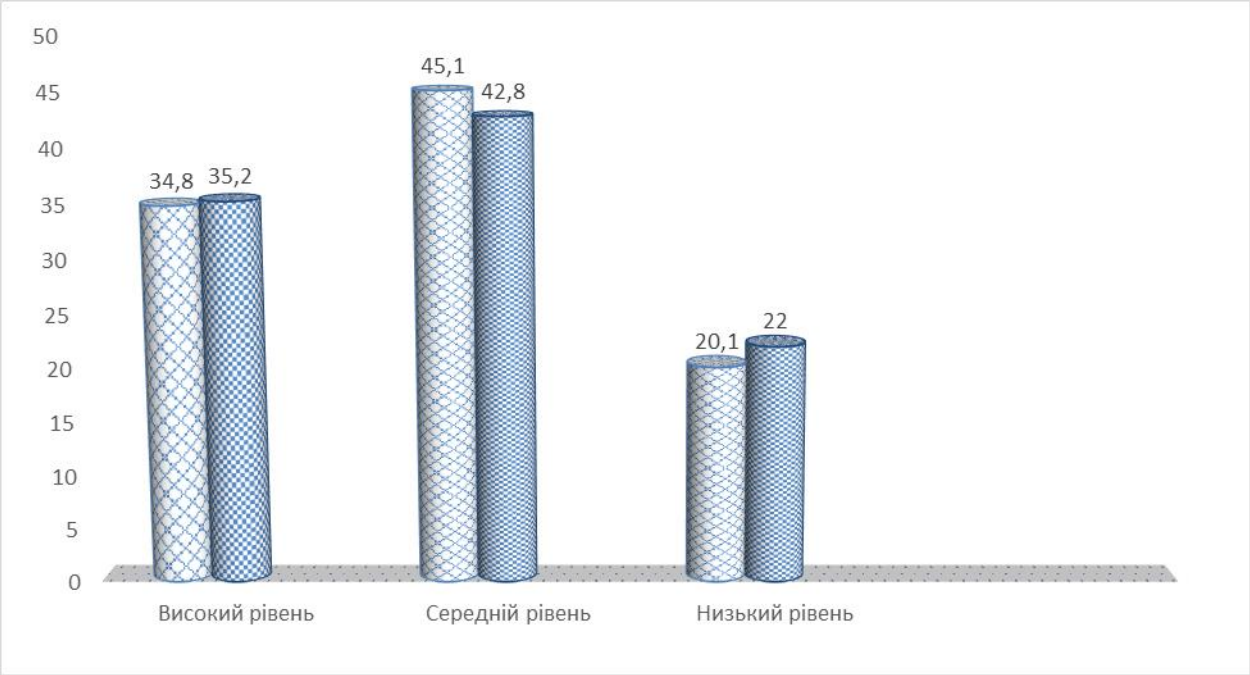

Рисунок 5.4 – Частота вияву антикорупційної поведінки у курсантів − майбутніх поліцейських (%)

Порівняльний аналіз показав, що серед курсантів, майбутніх поліцейських, вірогідних відмінностей щодо частоти вияву рівней антикорупційної поведінки між експериментальною та контрольною групами не реєструється (високий рівень

$_{\varphi}$ = 0,3 при p ≥0,05; середній рівень $_{\varphi}$=0,09 при p ≥ 0,05; низький рівень $_{\varphi}$= 0,46 при p ≥0,05).

Далі результати середніх показників антикорупційної поведінки курсантів, майбутніх поліцейських, представлені в таблиці 5.5.

Таблиця 5.5 – Показники антикорупційної поведінки у курсантів − майбутніх поліцейських (M±m)

Рівні антикорупційної поведінки	Експериментальна група (I)	Контрольна група (II)	t	p
Низький	3,82±0,42	4,21±0,35	0,37	-
Середній	10,51±0,27	9,44±0,65	1,56	
Високий	15,94±0,42	16,42±0,27	1,00	-

Можемо бачити в таблиці 5.5., що достовірних відмінностей між експериментальною й контрольною групами не було виявлено, що свідчить про подібність розвитку антикорупційної культури (високий рівень $t_{Емп}$ = 1,00, при p≥0,05; середній рівень $t_{Емп}$ = 1,56, при p ≥0,05; низький рівень $t_{Емп}$ = 0,36 при p≥0,05).

5.1.3. Результати впровадження програми формування антикорупційної культури курсантів

В експериментальній групі протягом 4-х курсів повною мірою реалізовувалася програма антикорупційної підготовки як у навчальний, так і в позанавчальний час.

Психологічний тренінг, спрямований на підвищення рівня правових знань, совісності, зниження рівня егоїзму, корекцію ціннісних орієнтацій і настанов, формування психологічної стійкості до провокацій, пов’язаних зі спробами підкупу.

Психологічний тренінг антикорупційної культури втілює в собі риси двох форм практичної психології − *навчання та психокорекції*. Під час тренінгу учасникам моделювалися ситуації морального вибору в умовах невизначеності. Вони ознайомилися з негативними сторонами корупції, навчилися відстоювати свою думку попри тиск групи або під час зловживання довірою.

У процесі проведення тренінгових занять були використані різні тренінгові методи: групова дискусія, ігрові методи й методи, спрямовані на розвиток соціальної перцепції. Усі використані тренінгові методи покликані максимально відповідати меті (формувати антикорупційну культуру правоохоронця) і забезпечити мотивацію активної участі в тренінгових заняттях. Необхідність використання тренінгу як форми навчання обумовлена тим, що саме процес навчання дозволяє оптимально сформувати антикорупційний зразок поведінки під час виникнення можливості отримання хабаря й транслювати цей зразок третім особам.

Для проведення ефективного тренінгу було здійснено:

1. Теоретичний аналіз проблеми та визначені цілі тренінгу.

2. Визначено критерії та показники оцінки ефективності тренінгу.

3. Підібрано необхідні інструменти реалізації тренінгу (психологічні вправи, ділові ігри, завдання, теми дискусій).

4. Створено програму тренінгових занять.

В інтересах ефективного проведення тренінгових занять 288 курсантів, які увійшли до складу експериментальної групи, були розділені на 18 тренінгових груп (Т-груп), по 16 осіб у кожній. Тренер вирішував завдання активізації участі курсантів у тренінгу, взаємодіючи з ними в процесі роботи, забезпечуючи інтеріоризацію ціннісних настанов антикорупційної культури.

Загальний план діяльності психологів із підвищення антикорупційної культури курсантів передбачав його реалізацію протягом першого, другого,

третього років навчання. Усього на тренінг було заплановано 60 годин, що відповідає методичним вимогам до його проведення (див. Додаток 8).

Кожне заняття складалося з трьох етапів:

1. Підготовчий («розігрів»), завданням якого є адаптація учасників до участі у формувальному експерименті, підвищення рівня їхньої лабільності, створення сприятливого психологічного клімату в експериментальній групі. Вправи розігріву допомагали тренеру в управлінні емоційною атмосферою всередині Т-групи й готували сприятливий ґрунт для проведення наступного блоку занять основного етапу.

Протягом підготовчого етапу тренінгу використовувалися вправи:

- «Апельсини», що дозволяє учасникам тренінгу познайомитися й швидко запам’ятати імена один одного;

- «Я сподіваюся, я побоююся», «У дитинстві я хотів бути», спрямовані на створення атмосфери довіри в тренінговій групі;

- «Східний базар», «Передача руху по колу», «Рукостискання», «Видання анекдотів», «Вигідний обмін», «Це я», «Загальна увага», «Я хочу більше за всіх», «Привітання на сьогоднішній день», застосовані в тренінгу для емоційного та фізичного розігріву учасників;

- «Уважні слухачі», «Біг слів» для концентрації уваги перед заняттям;

- «Чотири стіни», що допомагає тренеру з’ясувати уявлення та переконання учасників щодо предмету тренінгу − антикорупційної поведінки.

2. Основний (корегувальний) етап кожного тренінгового дня передбачав цілеспрямований вплив на когнітивну, емоційну, вольову, мотиваційну й поведінкову складові психіки курсантів шляхом їхньої участі в ділових іграх, різних вправах, які формують на свідомому й несвідомому рівнях негативне ставлення до корупційних проявів у професійній діяльності поліції.

Під час проведення основного етапу тренінгу використовувалися вправи, що формують психологічну стійкість у ситуаціях, які передбачають вплив корупційних проявів («Моделі рольових ситуацій», «Табу», «Рольова гра», «Відмова», «Чорний і білий ангели», «Тиск групи», «Переконання», «Пограйте в бунтаря», «Навчитися не пристосовуватися», «Запрограмуйте себе на «ні»», «Почніть говорити «ні»», «Мати сміливість сказати «ні»», «Уся справа у вдячності», «Опір прихованим проханням», «Установіть межі»).

Для формування негативного образу корупційної поведінки в основний блок тренінгу були включені вправи: «Асоціації», «Провокаційні тези», «Казка за казкою», організаційно-діяльнісна гра «Місто корупції», групова дискусія «Чи можна жити без встановлених правил?».

Корекція системи цінностей курсантів проводилася за допомогою гри «Аукціон цінностей» і вправ «Чи є Ви Спасителем», «Складання портрета сучасного поліцейського», «Я хочу − я можу», «На що я маю право», «Бідність, багатство і Господь Бог», «Знайдені гроші».

Для підвищення рівня совісності, чесності, відповідальності, зниження егоїстичних нахилів курсантів були застосовані ігри: «На чесність», «Чого потрібно соромитися?», вправи: «Що Ви дійсно думаєте», «Зворотний бік Вашої поведінки», «Без маски», «У пошуках власних переваг», «Якими є Ваші негативні уявлення про себе?», «Якими є Ваші негативні уявлення про інших?», «Які Ваші уявлення про життя загалом?», «Осколки в серці».

3. Рефлексивний етап, під час якого здійснюється самоаналіз й аналіз за допомогою учасників групи тренінгу, тренера психічних новоутворень (когнітивних, емоційних, вольових, мотиваційних, поведінкових), сформованих у процесі тренінгових занять, інтеріоризація психологічних детермінант антикорупційної поведінки в курсантів фіксувалася за допомогою психологічних методик на етапі формування експерименту як результат контрольного заміру.

Під час рефлексивного етапу використовувалися вправи: «Найбільше мені сподобалося» (встановлює зворотний зв'язок із учасниками тренінгової програми); «Оплески по колу» (знижує напругу після заняття й дозволяє завершити день у позитивній обстановці).

На проведення підготовчих етапів у тренінгові дні було відведено 7 − академічних годин від загального часу корекційної програми, на основний етап − 43 академічні години, на рефлексивний етап – 10 академічних годин

Вирішити проблему корупції виключно психологічними засобами досить важко, незважаючи на запропоновану програму вдосконалення антикорупційної поведінки майбутніх працівників поліції (Додаток Г та Додаток Д). Окрім цієї програми необхідно також реалізовувати комплекс заходів адміністративного, організаційного, законодавчого, політичного характеру, здатних забезпечити підвищення рівня антикорупційної культури як поліцейських, так і суспільства у цілому.

Отже, програма вдосконалення антикорупційної поведінки поліцейських була розроблена з урахуванням основних методичних вимог, що висуваються до психологічного тренінгу. Для цього були використані адекватно підібрані для цієї мети елементи психологічної підготовки для опору корупційним спокусам і корекції потенційної корупційної поведінки на основі моделювання ситуацій, що провокують отримання хабара. Програма вдосконалення антикорупційної поведінки мала корегувальний вплив на всі психологічні детермінанти антикорупційної поведінки.

Після реалізації антикорупційної програми в контексті системи психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських було проведено повторний замір основних детермінант антикорупційних складових як в експериментальній, так і в контрольній групі, у якій тренінг не проводився, з метою виявлення змін, що відбулися в процесі дослідження.

Після впровадження компонентів антикорупційної освіти в переважну більшість дисциплін навчального плану, рівень знань курсантами правових актів антикорупційної спрямованості суттєво зріс (рисунок 5.5, таблиця 5.6).

Результати в експериментальній групі істотно відрізняються від тих, що були до застосування програми: кількість курсантів із високим рівнем знань істотно збільшилася (зі 72 курсантів до 138), водночас низький рівень антикорупційних знань в експериментальній групі показали лише 2 курсанти (було 84). Зменшилася кількість курсантів із середнім рівнем антикорупційної обізнаності із 132 до 48 за рахунок їхнього переходу до групи з високими балами.

Порівняльний аналіз показав, що в експериментальній групі після проведення тренінгу вірогідно частіше реєструється підвищення високого рівня правової обізнаності (25%; 75% відповідно, $p \leq 0{,}001$) і зниження середнього (45,8% та 21,5%, при $p \leq 0{,}001$) і низького (29,2%; 3,5%, при $p \leq 0{,}001$) рівня антикорупційних знань, ніж до проведення тренінгу (рисунок 5.5).

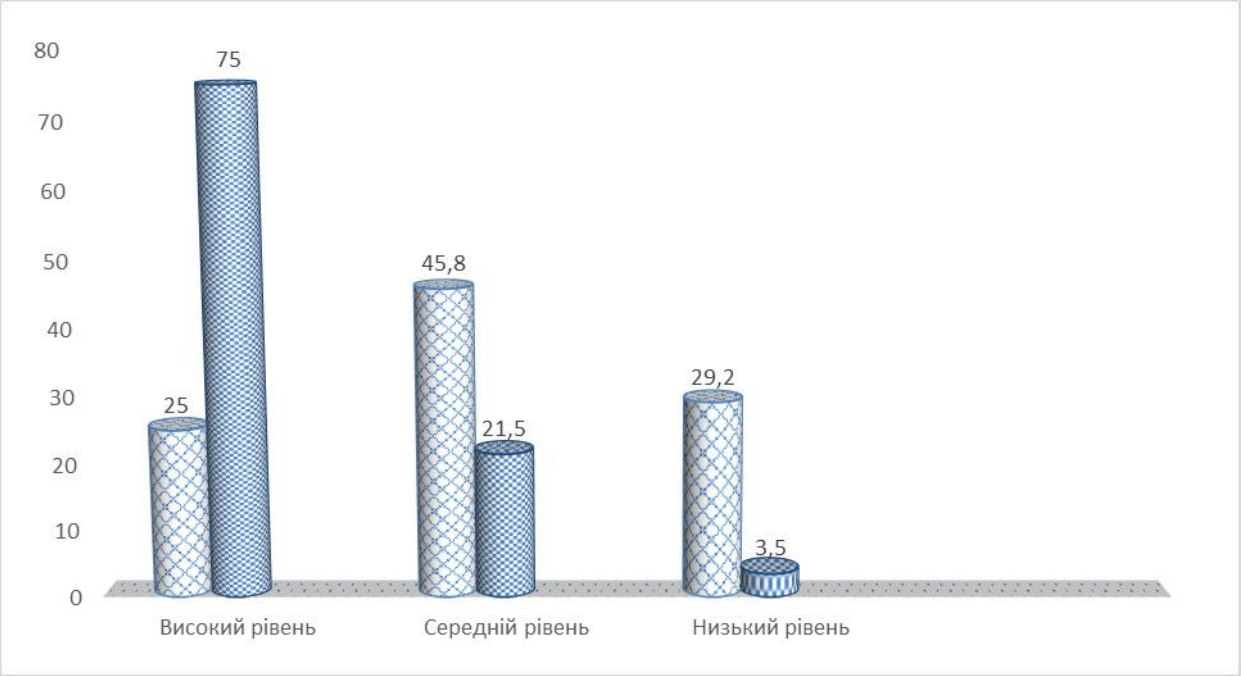

Рисунок 5.5 – Частота вияву правової обізнаності в експериментальній групі курсантів, до та після реалізації антикорупційної програми (%)

Далі нами проведено порівняння середніх показників правової обізнаності в експериментальній групі курсантів, майбутніх поліцейських, до та після реалізації антикорупційної програми, результати наведені в таблиці 5.6.

Таблиця 5.6 – Показники правової обізнаності в експериментальній групі курсантів, майбутніх поліцейських, до та після реалізації антикорупційної програми (M±m)

Рівні правової обізнаності	Експериментальна група (до проведення тренінгу)	Експериментальна група (після проведення тренінгу)	t	p
Низький	6,71±0,27	4,21±0,34	5,76	0,001
Середній	17±0,35	19,83±0,34	5,80	0,001
Високий	26,82±0,42	28,65±0,24	3,78	0,001

Як можемо бачити з таблиці 5.6, діагностуються достовірні відмінності в експериментальній групі курсантів після реалізації антикорупційної програми, що свідчить про розвиток правової обізнаності (високий рівень $t_{Емп} = 3,78$, при $p \leq 0,001$; середній рівень $t_{Емп} = 5,80$ при $p \leq 0,001$; низький рівень $t_{Емп} = 5,76$ при $p \leq 0,001$).

Далі нами проведено порівняльний аналіз частоти прояву правової обізнаності в контрольній групі курсантів, майбутніх поліцейських, до та після реалізації антикорупційної програми, результати представлені на рисунку 5.6.

У контрольній групі також відбулося покращення рівня знань законодавчих актів, що може бути пояснено загальним впливом освітнього процесу. Проте ці позитивні зміни не мали такого істотного характеру, як в експериментальній групі. Низький рівень знань було діагностовано в 69 курсантів (було у 81), середній − у 132 курсантів (було в 126), високий − у 86 курсантів (було у 80).

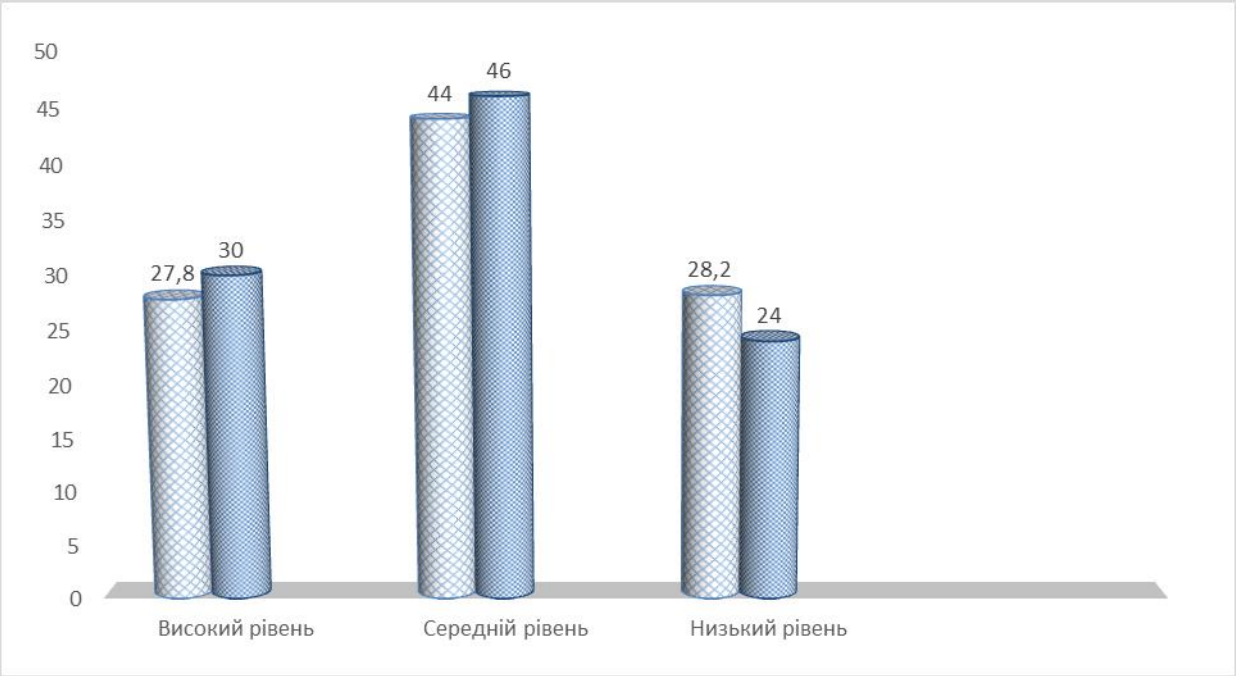

Рисунок 5.6 – Частота вияву правової обізнаності в контрольній групі курсантів, до та після реалізації антикорупційної програми (%)

Порівняльний аналіз показав, що в контрольній групі курсантів після реалізації антикорупційної програми вірогідних відмінностей не було реєстровано (високий рівень 27,8% та 30%, при $p \geq 0,05$; середній рівень 44% та 46%, при $p \geq 0,05$; низький рівень28,2% та 24%, при $p \geq 0,05$).

Далі в таблиці 5.7 наведені середні значення правової обізнаності в контрольній групі курсантів, майбутніх поліцейських, до та після реалізації антикорупційної програми.

Як можемо бачити з таблиці 5.7, у контрольній групі курсантів після реалізації антикорупційної програми достовірних відмінностей щодо показників рівней правової обізнаності не було виявлено (високий рівень $t_{Емп} = 0,10$, при $p \geq 0,05$; середній рівень $t_{Емп} = 1,72$, при $p \geq 0,05$; низький рівень $t_{Емп} = 0,10$, при $p \geq 0,05$).

Отже, спостерігається значна позитивна динаміка в бік поліпшення показника рівня антикорупційної обізнаності тільки в курсантів експериментальної групи. Різниця між результатами в експериментальній групі до і після проведення програми

вдосконалення антикорупційного поведінки за допомогою методів математичної статистики підтверджує істотність змін.

Таблиця 5.7 – Показники правової обізнаності в контрольній групі курсантів, майбутніх поліцейських, до та після реалізації антикорупційної програми (M±m)

Рівні правової обізнаності	Контрольна група (до проведення тренінг)	Контрольна група (після проведення тренінгу)	t	p
Низький	6,91±0,22	6,42±0,31	1,29	-
Середній	17,62±0,22	18,22±0,27	1,72	-
Високий	25,84±0,55	25,91±0,44	0,10	-

2. Використання методики «Шкала совісності» (В.В. Мельников, Л.Т. Ямпольський) [174, с. 185] показало, що результати в експериментальній групі істотно відрізняються від тих, що були до застосування програми: кількість курсантів із високим рівнем совісності істотно збільшилася (зі 104 курсантів до 203), водночас низький рівень совісності не виявлено (див. рис 7), тоді як до реалізації програми було помічено 59 курсантів із низьким рівнем совісності. Середній рівень совісності виявлено лише у 85 курсантів (було в 125).

Результати частоти вияву совісності в експериментальній групі курсантів, майбутніх поліцейських, до та після реалізації антикорупційної програми представлені на рисунку 5.7.

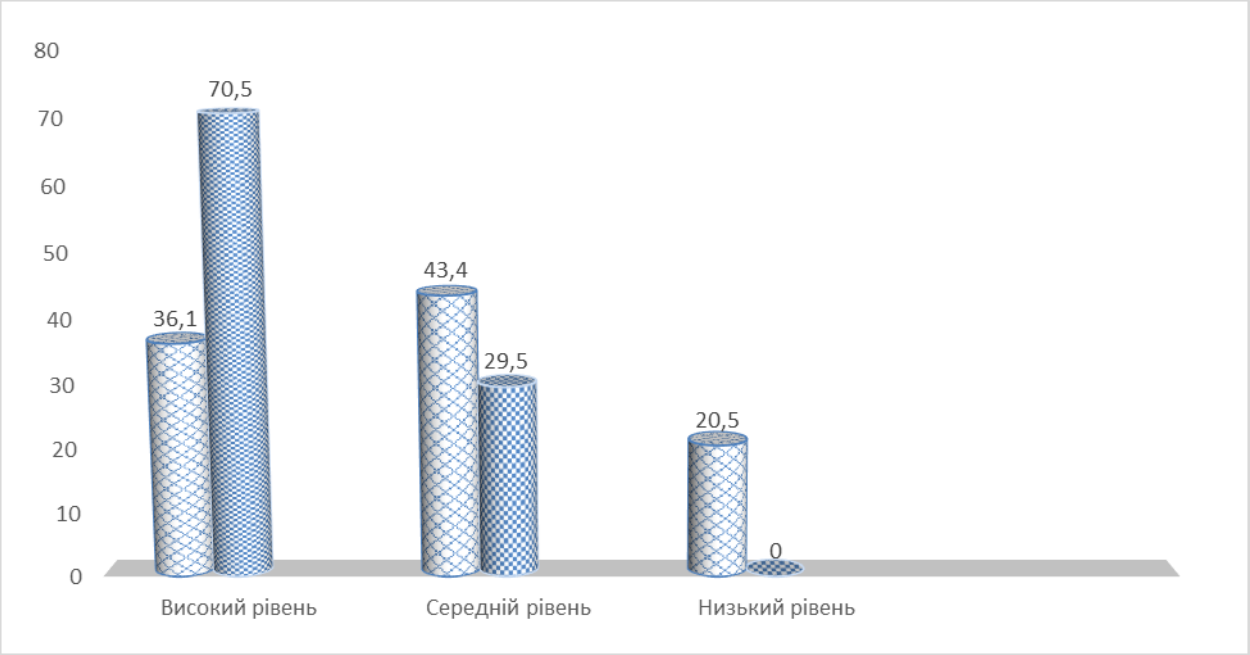

Рисунок 5.7 – Частота вияву совісності в експериментальній групі курсантів, майбутніх поліцейських, до та після реалізації антикорупційної програми (%)

Порівняльний аналіз показав, що в експериментальній групі після проведення тренінгу вірогідно частіше реєструється підвищення високого рівня совісності (36,1% та 70,5%, при $p \leq 0,001$) і зниження середнього (43,4% та 29,5%, при $p \leq 0,01$) та низького (20,5% та 0%, при $p \leq 0,001$), ніж до проведення тренінгу (рис. 5.7), що свідчить про розвиток сумлінності та максимально відповідає антикорупційній поведінці.

Далі в таблиці 5.8 наведені середні показники совісності в експериментальній групі курсантів, майбутніх поліцейських, до та після реалізації антикорупційної програми.

Як можемо бачити з таблиці 5.8, діагностуються достовірні відмінності в експериментальній групі курсантів після реалізації антикорупційної програми, що свідчить про розвиток сумлінності, совісті (високий рівень $t_{Емп} = 3,55$, при $p \leq 0,001$; середній рівень $t_{Емп} = 2,49$ при $p \leq 0,05$; низький рівень $t_{Емп} = 2,16$ при $p \leq 0,05$).

Таблиця 5.8 – Показники совісності в експериментальній групі курсантів, майбутніх поліцейських, до та після реалізації антикорупційної програми (M±m)

Рівні совісності	Експериментальна група (до проведення тренінгу)	Експериментальна група (після проведення тренінгу)	T	p
Низький	3,82±0,22	3,05±0,28	2,16	0,05
Середній	7,52±0,27	8,42±0,24	2,49	0,05
Високий	10,85±0,42	12,91±0,40	3,55	0,001

Далі нами проведено порівняльний аналіз совісності в контрольній групі курсантів, майбутніх поліцейських, до та після реалізації антикорупційної програми, результати представлені на рисунку 5.8.

У контрольній групі істотних змін не виявлено: низький рівень совісності діагностований у 49 курсантів (було в 56), середній − у 129 курсантів (було в 128), високий − у 109 курсанта (було в 103).

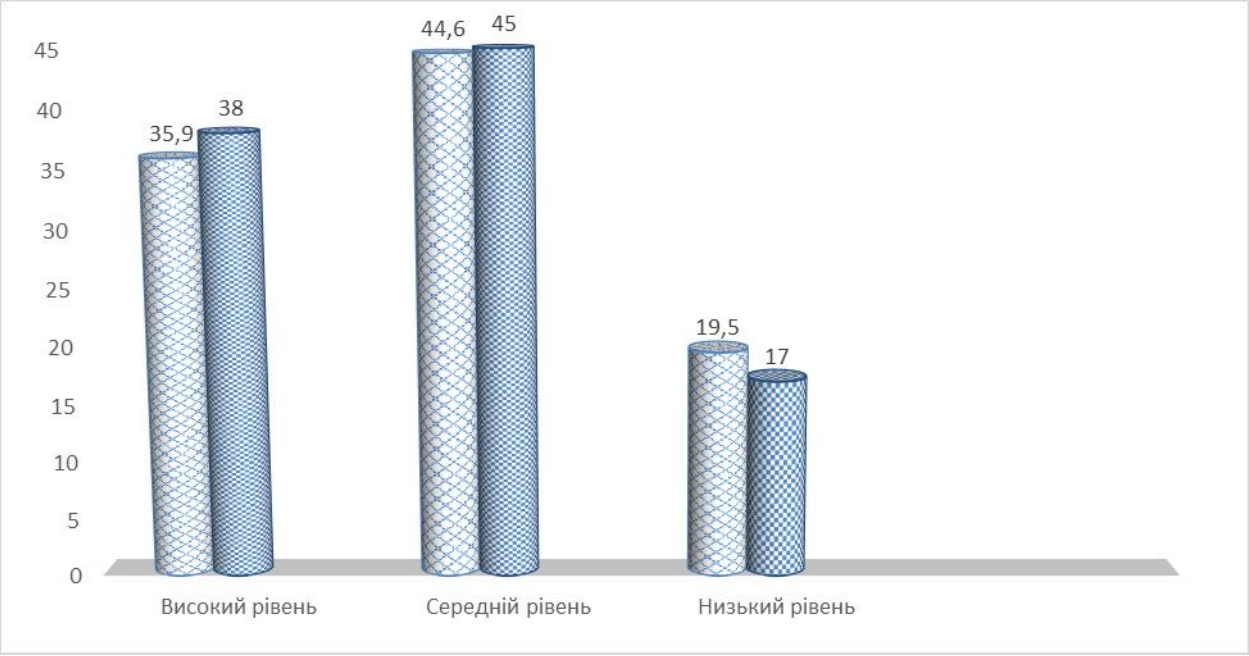

Рисунок 5.8 – Частота вияву совісності в контрольній групі курсантів, майбутніх поліцейських, до та після реалізації антикорупційної програми (%)

Порівняльний аналіз показав, що в контрольній групі курсантів після реалізації антикорупційної програми вірогідних відмінностей щодо частоти прояву рівнів совісності не реєструється (високий рівень 35,9% та 38%, при $p \geq 0,05$; середній рівень 44,6% та 45%, при $p \geq 0,05$; низький рівень 19,5% та 17%, при $p \geq 0,05$).

Далі в таблиці 5.9 наведено середні значення правової совісності в контрольній групі курсантів, майбутніх поліцейських, до та після реалізації антикорупційної програми.

Таблиця 5.9 – Показники совісності в контрольній групі курсантів, майбутніх поліцейських, до та після реалізації антикорупційної програми (M±m)

Рівні совісності	Контрольна група (до проведення тренінгу)	Контрольна група (після проведення тренінгу)	T	p
Низький	3,69±0,27	3,56±0,46	0,24	-
Середній	7,45±0,26	7,61±0,37	0,35	-
Високий	10,88±0,43	10,94±0,72	0,07	-

Як можемо бачити в таблиці 5.9, достовірних відмінностей щодо совісності в контрольній групі курсантів, майбутніх поліцейських, після реалізації антикорупційної програми не було виявлено (високий рівень $t_{Емп} = 0,07$, при $p \geq 0,05$; середній рівень $t_{Емп} = 0,35$, при $p \geq 0,05$; низький рівень $t_{Емп} = 0,24$, при $p \geq 0,05$).

Загалом спостерігається позитивна динаміка в бік поліпшення показника совісності тільки в курсантів експериментальної групи. Різниця між результатами в експериментальній групі до й після проведення програми вдосконалення антикорупційного поведінки за допомогою методів математичної статистики підтверджує істотність змін.

3. Як і під час першого виміру, була здійснена діагностика курсантів за «Шкалою диспозиційного егоїзму» К. Муздибаєва [174, с. 186]. Повторне використання методики показало, що показники егоїзму помітно знизилися в експериментальній групі й залишилися практично незмінними в контрольній групі (див. рис. 5.9, 5.10, таблиця 5.10, 5.11).

Так, яскраво виражений егоїзм в експериментальній групі не було виявлено в жодного з курсантів (було в 60), середні показники набрали лише 78 курсантів (було в 128), а слабо виражений егоїзм характерний для 210 курсантів (було в 100). Відбулася також загальна динаміка отриманих середніх балів у бік їхнього зменшення.

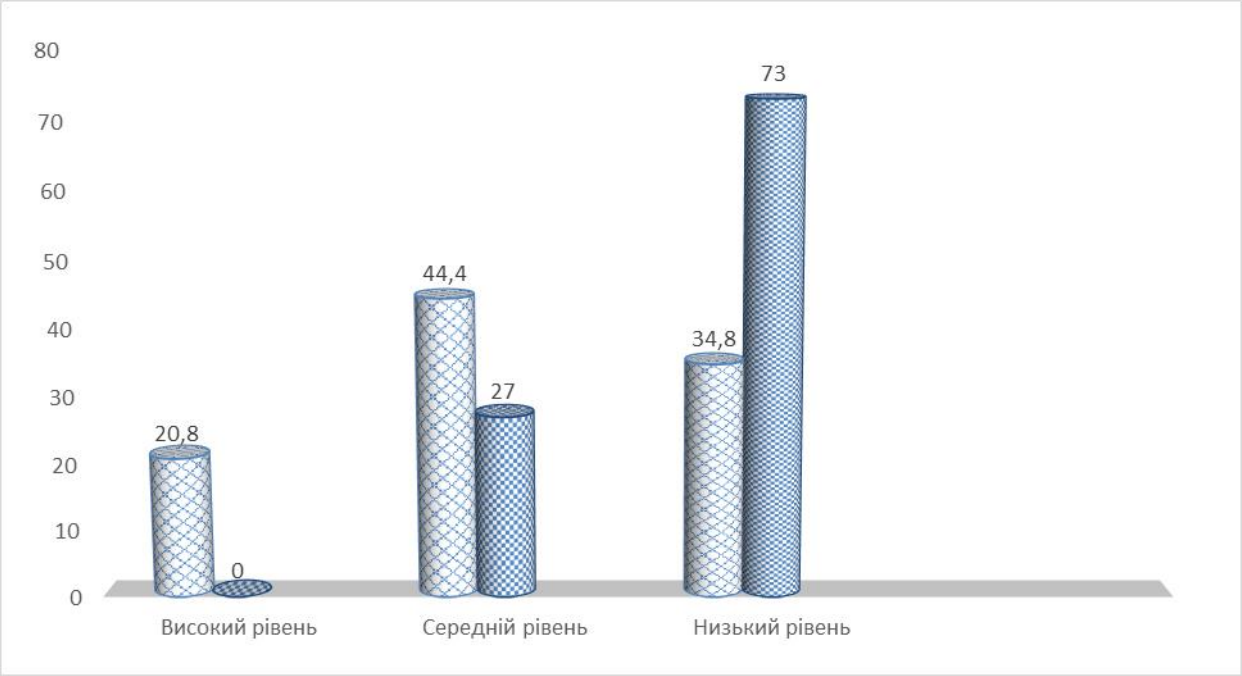

Рисунок 5.9 – Частота вияву диспозиційного егоїзму в експериментальній групі курсантів, майбутніх поліцейських, до та після реалізації антикорупційної програми (%)

Порівняльний аналіз показав, що в експериментальній групі після проведення тренінгу вірогідно частіше реєструється підвищення низького рівня диспозиційного

егоїзму (44,4% та 27%, при p≤0,001) і зниження середнього (43,4% та 29,5%, при p≤0,01) та високого (20,8% та 0%, при p≤0,001), ніж до проведення тренінгу, що характеризується зменшенням переважання в їхній життєдіяльності корисливих особистісних інтересів і потреб.

Далі в таблиці 5.10 наведені середні показники диспозиційного егоїзму в експериментальній групі курсантів, майбутніх поліцейських, до та після реалізації антикорупційної програми.

Як можемо бачити в таблиці 5.10, спостерігаються достовірні відмінності щодо показників диспозиційного егоїзму в експериментальній групі курсантів, майбутніх поліцейських, після реалізації антикорупційної програми (високий рівень $t_{Емп}$ = 7,64, при p≤ 0,001; середній рівень $t_{Емп}$ = 11,93 при p≤0,001; низький рівень $t_{Емп}$ = 8,42 при p≤ 0,001).

Таблиця 5.10 – Показники диспозиційного егоїзму в експериментальній групі курсантів, до та після реалізації антикорупційної програми (M±m)

Рівні диспозиційного егоїзму	Експериментальна група (до проведення тренінгу)	Експериментальна група (після проведення тренінгу)	T	p
Низький	24,11±0,22	27,31±0,32	8,42	0,001
Середній	38,02±0,35	32,20±0,34	11,93	0,001
Високий	56,21±0,35	52,32±0,37	7,64	0,001

Далі нами проведено порівняльний аналіз диспозиційного егоїзму в контрольній групі курсантів, майбутніх поліцейських, до та після реалізації антикорупційної програми, результати представлені на рис. 5.10.

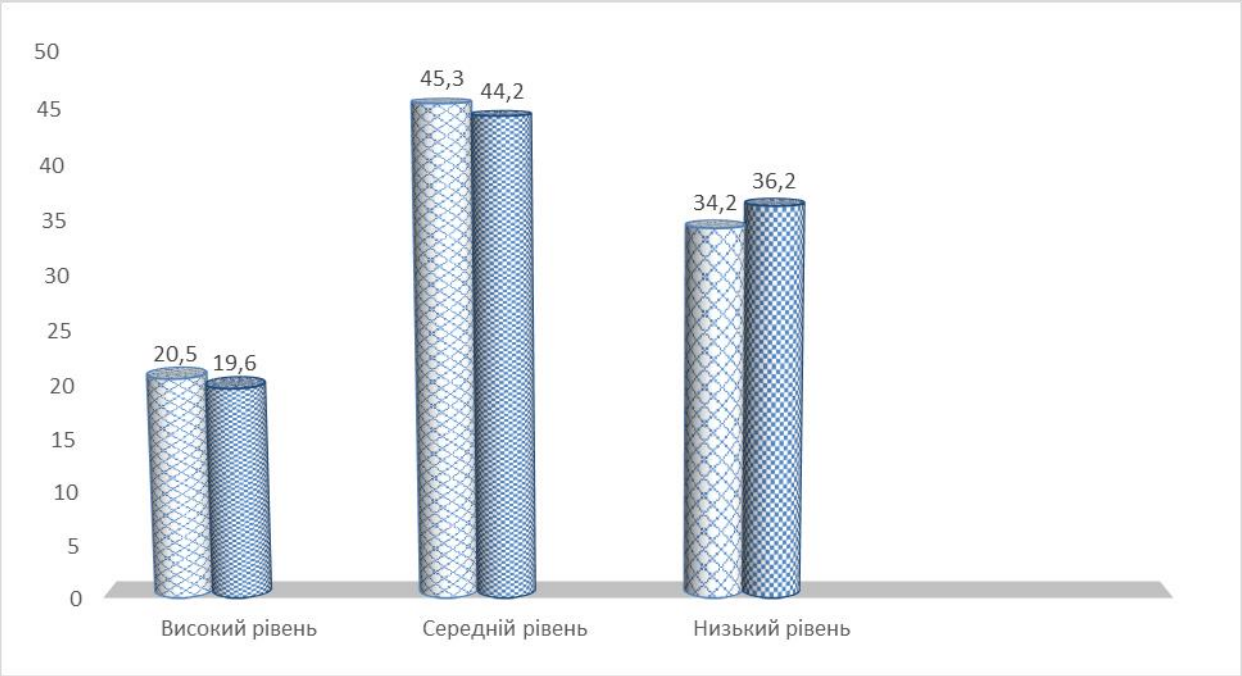

Рисунок 5.10 – Частота вияву диспозиційного егоїзму в контрольній групі курсантів, до та після реалізації антикорупційної програми (%)

У контрольній групі також відбулися певні покращення рівня диспозиційного егоїзму, але ці зміни не носили істотного характеру: яскраво виражений егоїзм характерний для 56 курсантів (було в 59), середні показники − у 127 курсантів (було в 130), а слабо виражений егоїзм − у 104 курсантів (було в 98).

Порівняльний аналіз показав, що в контрольній групі у курсантів, майбутніх поліцейських, після реалізації антикорупційної програми вірогідних відмінностей щодо змін частоти вияву рівнів диспозиційного егоїзму не реєструється (високий рівень 20,5% та 19,6%, при p ≥0,05; середній рівень 45,3% а 44,2%, при p ≥0,05; низький рівень34,2% та 36,2%, при p ≥0,05).

Далі в таблиці 5.11 наведені середні значення диспозиційного егоїзму в контрольній групі курсантів, майбутніх поліцейських, до та після реалізації антикорупційної програми.

Таблиця 5.11 – Показники диспозиційного егоїзму в контрольній групі курсантів, майбутніх поліцейських, до та після реалізації антикорупційної програми (M±m)

Рівні диспозиційного егоїзму	Контрольна група (до проведення тренінгу)	Контрольна група (після проведення тренінгу)	T	p
Низький	25,21±0,58	24,21±0,59	1,21	--
Середній	38,80±0,22	38,34±0,23	1,45	-
Високий	57,21±0,61	56,22±0,34	1,42	-

Як видно з таблиці 5.11, достовірних відмінностей щодо істотних змін диспозиційного егоїзму в контрольній групі курсантів, майбутніх поліцейських, після реалізації антикорупційної програми не було виявлено (високий рівень $t_{Емп}$ = 1,42, при p ≥0,05; середній рівень $t_{Емп}$ = 1,45, при p ≥0,05; низький рівень $t_{Емп}$ = 1,21, при p ≥0,05).

Отже, отримані результати свідчать про зміну показників диспозиційного егоїзму саме в експериментальній групі після проведення тренінгу та вказують на значне зниження рівня егоїзму в курсантів.

4. Повторний замір за авторською методикою «Антикорупційна поведінка поліцейського» продемонстрував, що в експериментальній групі відбулися суттєві зміни (див. рис. 5.11 та таблицю 5.12).

Так, яскраво виражену антикорупційну поведінку в експериментальній групі виявлено в 181 курсанта (було в 98), а середні показники виявлені в 107 курсантів (було в 122). Низький рівень розвитку антикорупційного поведінки в експериментальній групі виявлено не було (було в 68).

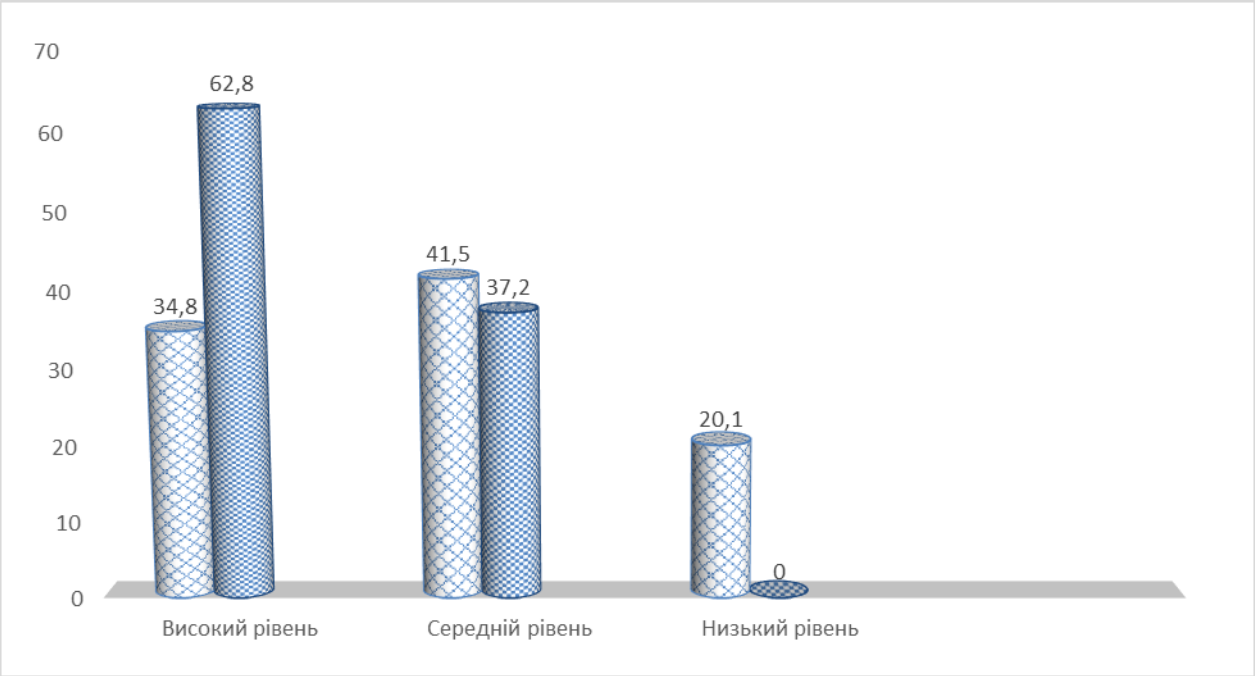

Рисунок 5.11 – Частота вияву антикорупційної поведінки в експериментальній групі курсантів, до та після реалізації антикорупційної програми (%)

Порівняльний аналіз показав, що в експериментальній групі після проведення тренінгу вірогідно частіше реєструється підвищення високого рівня антикорупційної поведінки (34,8% та 62,8%, при $p \leq 0{,}001$) і зниження середнього (41,5% та 37,2%, при $p \leq 0{,}05$) та низького (20,1% та 0%, при $p \leq 0{,}001$), ніж до проведення тренінгу, що свідчить про забезпечення неухильного дотримання антикорупційних норм у соціально-професійній діяльності за рахунок діяльнісно-мотиваційних настанов на відтворення морально-правової стійкості до проявів корупції.

Далі в таблиці 5.12 наведені середні показники антикорупційної поведінки в експериментальній групі курсантів, майбутніх поліцейських, до та після реалізації антикорупційної програми.

Таблиця 5.12 – Показники антикорупційної поведінки в експериментальній групі курсантів, майбутніх поліцейських, до та після реалізації антикорупційної програми (M±m)

Рівні антикорупційної поведінки	Експериментальна група (до проведення тренінгу)	Експериментальна група (після проведення тренінгу)	T	p
Низький	3,82±0,42	2,24±0,18	3,46	0,001
Середній	10,51±0,27	11,91±0,40	2,90	0,01
Високий	15,94±0,42	17,53±0,24	3,29	0,01

Як видно з таблиці 5.12, спостерігаються достовірні відмінності щодо показників антикорупційної поведінки в експериментальній групі курсантів, майбутніх поліцейських, після реалізації антикорупційної програми (високий рівень $t_{Емп}$ = 3,29, при p≤0,01; середній рівень $t_{Емп}$ = 2,90 при p≤0,01; низький рівень $t_{Емп}$ = 3,46 при p≤0,001).

Далі нами проведено порівняльний аналіз антикорупційної поведінки в контрольній групі курсантів, майбутніх поліцейських, до та після реалізації антикорупційної програми, результати представлені на рисунку 5.12.

У контрольній групі істотних змін не відбулося: низький рівень розвитку антикорупційної поведінки діагностовано в 60 курсантів (було в 66), середні показники − у 119 курсантів (було в 120), а яскраво виражену антикорупційну поведінку виявлено в 108 курсантів (було в 101).

Порівняльний аналіз показав, що в контрольній групі курсантів, майбутніх поліцейських, після реалізації антикорупційної програми вірогідних відмінностей щодо частоти вияву розвитку рівнів антикорупційної поведінки не реєструється (високий рівень 35,2% та 37,6%, при p ≥0,05; середній рівень 42,8% та 41,5%, при p ≥0,05; низький рівень22% та 20,9%, при p ≥0,05).

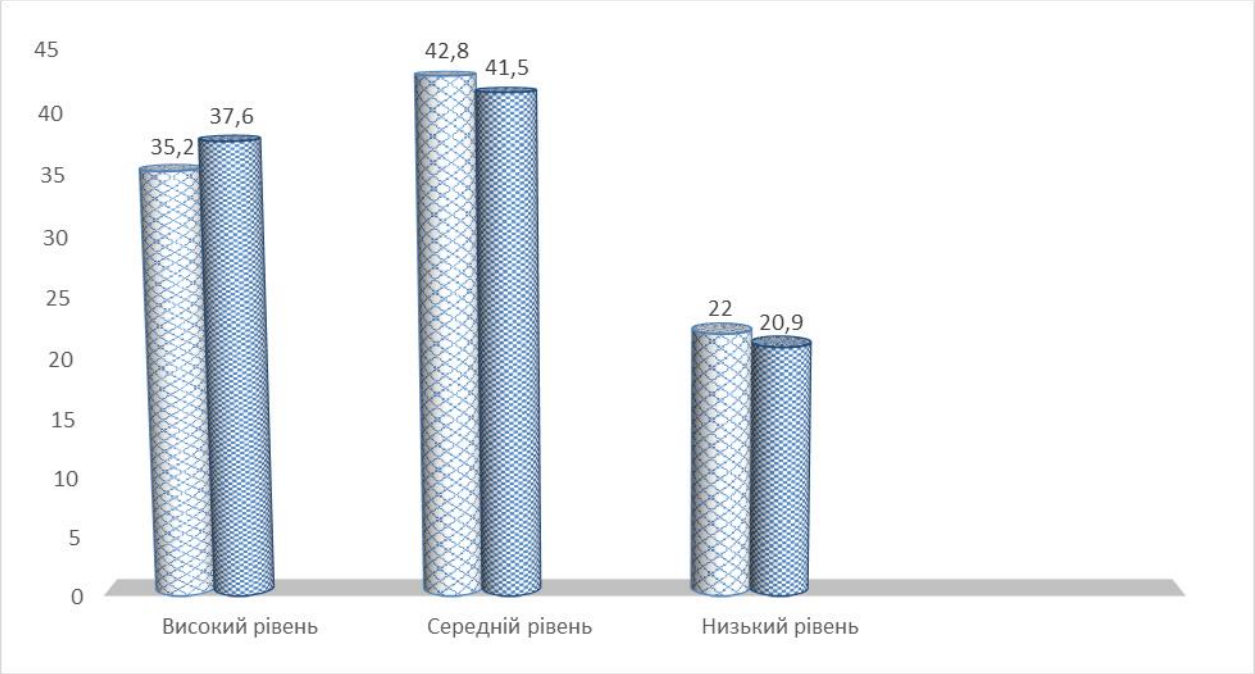

Рисунок 5.12 – Частота вияву антикорупційної поведінки в контрольній групі курсантів, майбутніх поліцейських, до та після реалізації антикорупційної програми (%)

Далі в таблиці 5.13 наведені середні значення антикорупційної поведінки в контрольній групі курсантів, майбутніх поліцейських, до та після реалізації антикорупційної програми.

Таблиця 5.13 – Показники антикорупційної поведінки в контрольній групі курсантів, до та після реалізації антикорупційної програми (M±m)

Рівні антикорупційної поведінки	Контрольна група (до проведення тренінгу)	Контрольна група (після проведення тренінгу)	t	p
Низький	4,21±0,35	3,80±0,16	1,07	-
Середній	9,44±0,65	9,73±0,34	0,40	-
Високий	16,42±0,27	17,12±0,34	1,61	-

Як видно з таблиці 5.13, достовірних відмінностей щодо істотних змін антикорупційної поведінки в контрольній групі курсантів після реалізації антикорупційної програми не було виявлено (високий рівень $t_{Емп} = 1,61$, при $p \geq 0,05$; середній рівень $t_{Емп} = 0,40$, при $p \geq 0,05$; низький рівень $t_{Емп} = 1,07$, при $p \geq 0,05$).

Отже, отримані результати свідчать про зміну показників антикорупційної поведінки саме в експериментальній групі за рахунок проведення програми вдосконалення антикорупційного поведінки, яка зі свого боку забезпечує формування антикорупційної культури особистості поліцейського.

Отже, повторне заміряння показників за методиками дослідження в експериментальній групі показав, що проведені заняття за програмою вдосконалення антикорупційної поведінки дозволили поліпшити ряд антикорупційних детермінант. Розроблена програма дозволила підвищити рівень антикорупційної поведінки та правосвідомість курсантів. Вдалося підвищити рівень совісності і знизити показники егоїзму. Усі виявлені під час повторної діагностики психологічні новоутворення сприяють зниженню готовності курсанта піддатися корупційному впливу з боку товаришів по службі та спокусі отримання хабаря від сторонніх осіб, підвищують рівень його відповідальності та свідомості. Ці зміни носять не тільки прикладний характер для вдосконалення службової поведінки, а й підвищують рівень антикорупційної культури загалом.

Формування антикорупційної культури майбутніх працівників поліції повинно стати цілеспрямованим процесом навчання й виховання на користь як суспільства, так і особи, що допускає вирішення таких завдань:

- ознайомлення з особливостями корупції та її проявами в різних сферах життєдіяльності, а також її причинами й наслідками;
- розвиток основ правової освіченості й навичок адекватного аналізу й особистісної оцінки цього соціального явища;

- упровадження у свідомість курсантів, що корупція має багатозначний характер, пов’язаний не лише з протизаконними діями у сфері економічних і політичних стосунків, але і є специфічним елементом культури та свідомості суспільства;
- формування знань, які в корупціогенних ситуаціях забезпечують поведінку відповідно до правових і морально-етичних норм;
- подолання правового нігілізму;
- стимулювання мотивації до антикорупційної поведінки ;
- формування виразного й несуперечливого ставлення до корупції, активного негативного ставлення до цього явища;
- формування поведінкових механізмів протидії корупції тощо.

До основних засобів вирішення зазначених завдань належать правове навчання, тренінги з корегування морально-правових настанов, професійна правова практика. Правове навчання спрямоване на засвоєння майбутніми правоохоронцями принципів, пов’язаних із структуризацією певної моделі поведінки, що апріорі заперечує будь-який прояв корупційної діяльності; формування навичок боротьби з корупцією з метою не просто пасивної протидії корупції (не приймаю, не беру участь), але й розвиток відповідного ставлення до практики їхнього застосування. Також сюди належать уміння використовувати свої службові права й виконувати професійні обов’язки.

Програми формування антикорупційної культури мають носити системний характер і бути націленими на формування в курсантів антикорупційного світогляду, підвищення рівня їхньої правосвідомості та правової культури. Завдання формування антикорупційної культури майбутніх правоохоронців вищих навчальних закладів пов’язане з якісним оновленням методів, засобів і форм організації професійної підготовки. Дуже важливу роль відіграє міждисциплінарність, коли зв’язок із різними предметами приводить до того, що

проблематику корупції можна розглядати в контексті понять історичних, політичних, економічних, юридичних та психологічних наук. У зв'язку з цим, розробка системи завдань і проектування різних форм антикорупційної освіти (дискусії, практикуми, інтернет-уроки, ігри тощо) може стати найважливішим компонентом у методичній діяльності викладачів. Як наслідок, у курсантів посилюються механізми рефлексії, які сприяють формуванню антикорупційної моделі поведінки. Так під час вирішення завдань формування антикорупційної культури гарний результат досягається в процесі ділових, імітаційних ігор, коли вони є реальним майданчиком для набуття пізнавального досвіду й вироблення моделей антикорупційної поведінки.

Наступною дієвою формою формування антикорупційної культури є практичні заняття правової спрямованості, коли курсантів залучають до практичної службової діяльності. Тому в таких заходах необхідно, щоб діяльність майбутніх правоохоронців була спрямована на практику застосування правових норм і забезпечення правопорядку.

Під час практичних занять і тренінгів курсанти набувають таких умінь: правильно тлумачити закони й інші нормативні правові акти; правильно кваліфікувати факти й обставини юридичного характеру; знаходити точне дотримання законодавства в подіях правового характеру; проводити правову експертизу протизаконних дій і давати кваліфіковану юридичну оцінку; знаходити несуперечливе правове вирішення відповідно до закону; встановлювати факти правопорушень корупційної спрямованості тощо.

Отже, поняття «формування антикорупційної культури» – це процес, спрямований на формування в молоді антикорупційних ідей і морально-правової культури, яка виявляється в негативному ставленні до корупційної діяльності; антикорупційному стандарті поведінки й активній громадській позиції; ціннісних установках і здібностях, пов'язаних із правовими й морально-етичними нормами;

умінні знаходити конструктивні підходи до вирішення проблем протиправної діяльності.

2. Щодо ***критеріїв*** ефективності процесу формування антикорупційної культури курсанта, ми виокремили такі:

- когнітивний, що відбиває комплекс антикорупційних знань і навичок протистояння корупційним ситуаціям; сформованість навичок професійної оцінки корупційних ситуацій;

- мотиваційний, який визначає сформованість почуття відповідальності за власні вчинки, стійкість у корупціоногенних ситуаціях; дозволяє визначити рівень морально-правової стійкості, зорієнтованості на прояви антикорупційної спрямованості особистості.

- поведінковий, що виявляє здатність майбутнього поліцейського діяти професійно й відповідно до закону в ситуаціях корупційних проявів.

3. Дослідницький пошук психологічних умов, що забезпечують ефективний процес формування антикорупційної спрямованості особистості в професійному вихованні курсанта ЗВО, виявив резерви навчальної роботи й основні напрями позанавчальної діяльності для вирішення поставленого завдання. Зокрема, визначено структуру освітнього процесу, у якому переважає роль антикорупційного компоненту, логічно вбудованого в процеси навчання, розвитку та виховання як у межах навчальної, так і позанавчальної діяльності. До основних напрямів реалізації цього напряму психологічного забезпечення належать: *когнітивний, мотиваційний, поведінковий*.

4. Метою антикорупційного блоку програми психологічного забезпечення *було створення* психолого-педагогічних умов, що забезпечують формування та розвиток антикорупційної спрямованості особистості курсанта на рівні стійкого її прояву в суспільно-професійній сфері, на етапі самореалізації в рамках напряму підготовки. Організація антикорупційного виховання здійснюється в умовах, педагогічно

виправданих, традиційних для процесу професійної підготовки. Організаційними форми цього напряму програми є заходи навчально-виховного характеру, що передбачають поступове й послідовне ускладнення рольової участі й видів діяльності курсанта.

5. Формування антикорупційної культури в контексті психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських забезпечується за допомогою використання в змісті навчальних дисциплін відповідних циклів і окремих тем, присвячених причинам, видам, проявам і наслідкам корупції, формує вміння виділяти маркери корупційних ситуацій і навички протистояння їм;

Антикорупційне виховання в позанавчальний час здійснюється за рахунок активного залучення курсанта до роботи в юридичній клініці університету; а також за допомогою дослідження актуальних соціальних тем (корупція, порушення правил громадського порядку й дорожнього руху, відстоювання громадських інтересів у правовому полі тощо).

Таким чином, було встановлено високі показники за всіма критеріями оціночної системи. У курсантів експериментальної групи після реалізації програми зафіксовано високий рівень ефективності регуляції власної поведінки й навички особистісної оцінки корупційних ситуацій. Когнітивний показник групи відповідає високому рівню знань про причини й наслідки корупційної поведінки, а також наявності вміння визначати й запобігати корупційній ситуації.

Отже, отримані результати свідчать про успішну реалізацію моделі формування антикорупційної культури особистості в професійному вихованні майбутніх поліцейських.

Орієнтуючись на отримані результати, які свідчать про достовірні відмінності між групами, можна зробити висновок про дієвість запропонованої моделі формування антикорупційної спрямованості особистості в процесі професійної підготовки поліцейських.

Програма антикорупційного виховання, розроблена для реалізації запропонованої моделі, інтегрує в освітній процес психологічний потенціал навчальної (аудиторні заняття) і позанавчальної роботи (виховні заходи). Метою програми було створення педагогічних умов, що забезпечують формування та розвиток антикорупційної культури особистості курсанта на рівні її стійкого прояву у професійній сфері, на етапі самореалізації в рамках напряму підготовки. Організація антикорупційного виховання здійснюється в психологічно виправданих, традиційних для освітнього процесу умовах.

Антикорупційне виховання в рамках навчального процесу забезпечується за допомогою використання в змісті навчальних дисциплін відповідних циклів і окремих тем, присвячених причинам, видам, проявам і наслідкам корупції, формує вміння виділяти маркери корупційних ситуацій і навички протистояння в них; результатами проведеного експерименту показали якісні позитивні зміни на достовірному рівні.

Формування антикорупційної культури особистості реалізується за допомогою антикорупційної освіти: як засобами виховання, навчання, так і за допомогою сучасних психологічних практик.

Оцінка сформованості вищезазначеної якості проводиться за допомогою системи моніторингу процесу формування антикорупційної культури особистості курсанта, що включає когнітивний, мотиваційний, поведінковий критерії оцінки; діагностичний інструментарій (стандартні психологічні методики діагностики).

Реалізація моделі формування антикорупційної культури особистості в професійному вихованні курсанта ЗВО здійснюється за допомогою експериментальної програми психологічного забезпечення, яка передбачає інтеграцію в освітній процес виховного потенціалу навчальної (аудиторні заняття), позанавчальної роботи (виховні заходи) та системи спеціально спроектованих тренінгів. Програма передбачає поступове й послідовне ускладнення рольової участі

курсантів. Результат упровадження експериментальної програми − сформована антикорупційна культура особистості .

Водночас антикорупційне виховання в рамках навчального процесу забезпечується за допомогою: використання в змісті навчальних дисциплін окремих тем, присвячених причинам, видам, проявам і наслідкам корупції, формує вміння виділяти маркери корупційних ситуацій і навички протистояння в них.

У процесі проведення експериментальних досліджень були отримані дані, які дозволили сформулювати ряд практичних рекомендацій:

1. В реалізації програми формування антикорупційної культури особистості в професійній підготовці майбутніх поліцейських, необхідно враховувати, що:

- формування антикорупційної культури особистості необхідно здійснювати системно, протягом усього періоду професійної підготовки;

2. Реалізація програми формування антикорупційної культури в рамках процесу професійної підготовки забезпечується:

- за допомогою коректного доповнення змісту окремих тем дисциплін навчального плану;

- за допомогою ефективної системи спеціально розроблених тренінгів;

- уведенням в усі види практик антикорупційних складових.

Оцінка сформованості антикорупційної культури особистості здійснюється за допомогою критеріїв: когнітивного, мотиваційного, поведінкового.

В Україні створений організаційно-правовий антикорупційний механізм, який перманентно вдосконалюється, проте нормативно-правові методи не завжди забезпечують ефективність, оскільки причинами корупційної поведінки є не лише економічні, але й соціальні, психологічні й інші. Причини та витоки корупційної поведінки мають глибинні ментальні й історичні корені. Тому протидія корупції є однією з найбільш гострих проблем нашого суспільства. Неприйняття молодими

людьми корупції як явища має поєднуватися з цінностями правової держави, у чому, власне, полягає й одне із головних завдань професійної підготовки поліцейських.

Крім того, протидія корупції є сьогодні найважливішою етичною проблемою, оскільки вона спрямована на затвердження цінностей чесної праці, культивування чесності в суспільстві, що є індикатором здорової держави. Тому антикорупційна культура має велике значення для суспільства; вона відбиває своєрідність правопорядку та правової системи країни; вона допомагає накопичувати юридичні знання й досвід, що дозволяє творчо синтезувати вітчизняні й іноземні правові джерела; вона гармонійно розвиває людину та сприяє формуванню в неї правових цінностей [190; 472]. Розробка комплексу заходів із підвищення рівня антикорупційної культури майбутніх правоохоронців, а також зміцнення їхніх морально-етичних принципів; виховання неприйняття корупції як явища має бути поставленим у ряд найважливіших напрямів діяльності вищої школи.

Тому в сучасній соціально-політичній і культурно-історичній ситуації, яка склалася в Україні, правова освіта має стати однією з умов відродження та розвитку самої держави, а психологізація свідомості громадян і високий загальнокультурний і фаховий рівень молодих спеціалістів фундаментальними умовами кардинальних суспільних змін.

5.2. Формування толерантності до невизначеності у курсантів, майбутніх поліцейських, у контексті програми психологічного забезпечення професійної підготовки

Професійна діяльність майбутніх поліцейських обумовлена особливостями взаємодії з іншими людьми, специфікою саморегуляції діяльності й нетривіальними способами поведінки в стресовій ситуації, що актуалізує вивчення такої характеристики особистості як толерантність до невизначеності. Саме ця

характеристика стала однією з головних мішеней процесу психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських.

У якості психодіагностичного інструменту для дослідження толерантності до невизначеності було використано наступні методики: шкала толерантності до невизначеності Д. Л. МакЛейна (модифікація Є. М. Осіна) та шкали толерантності й інтолерантності до невизначеності в модифікації опитувальника С. Баднера (Т. В. Корнілова, М. О. Чумакова) [174; с. 192].

Результати дослідження за методикою Д. Л. МакЛейна наведені в таблиці 5.14.

Таблиця 5.14 – Показники толерантності до невизначеності курсантів − майбутніх поліцейських (M±m)

Показники толерантності до невизначеності	Експериментальна група (I)	Контрольна група (II)	T	p
Відношення до новизни	12,94±0,41	11,49±0,51	2,22	0,05
Відношення до складних завдань	29,22±1,01	31,14±0,92	1,41	-
Відношення до невизначених ситуацій	30,24±1,13	30,74±1,02	0,33	-
Перевага невизначеності	48,32±1,91	42,13±1,82	2,35	0,01
Толерантність до невизначеності	39,25±1,72	33,18±2,32	2,12	0,05
Загальний бал	81,13±1,82	75,13±1,86	2,31	0,05

Примітка: **е**кспериментальнагрупа − курсанти, які навчаються в межах програми психологічного забезпечення; контрольна група – курсанти, які навчаються в звичайних умовах.

З даних наведених у таблиці 5.14 можемо побачити, що за такою шкалою як ставлення до новизни, були виявлені статистично достовірні відмінності (12,94±0,41 та 11,49±0,51 при $p \leq 0,05$). Отже, отримані дані свідчать про те, що курсанти, які навчаються в межах програми психологічного забезпечення професійної підготовки мають позитивне ставлення до нових подій, які відбуваються в їхньому середовищі

та сприймають новизну адекватно. Тобто, для них є властивим сприймання новизни для себе як події, яка відбувається, з адекватною реакцією на неї, ніж для курсантів, які навчаються в звичайних умовах.

За такою шкалою як перевага до невизначеності, були зареєстровані відмінності (48,32±1,91 та 42,13±1,82, при $p \leq 0,01$). Можемо говорити про те, що курсанти, які навчаються в межах програми психологічного забезпечення, усвідомлюють себе як суб'єкта власних дій і вірять, що контролюють своє життя. Вони об'єктивно оцінюють свої успіхи та невдачі, є менш рефлексивними та більш схильними швидко переходити від планів до дій, ніж курсанти другої групи.

За такою шкалою, як толерантність до невизначеності також були зареєстровані статистично достовірні відмінності (39,25±1,72 та 33,18±2,32, при $p \leq 0,05$). Це говорить про те що, курсанти першої групи мають схильність здійснювати вибір раніше, але водночас вони здатні зберігати бачення великої кількості можливостей: можна припустити, що їхній вибір є не настільки ригідним. А курсанти, які навчаються в звичайних умовах, схильні до швидкого виходу з процесу вирішення завдань, але вони обмежують кількість можливостей обрання.

За загальним показником толерантності до невизначеності було виявлено статистично достовірні відмінності між групами досліджуваних (81,13±1,82 та 75,13±1,86, при $p \leq 0,05$). Тобто, курсанти, які навчаються в умовах програми психологічного забезпечення професійної підготовки, є більш схильними сприймати себе суб'єктом власних дій і контролювати власне життя, водночас вони оптимістично оцінюють власні успіхи та невдачі, спрямовані на очікування успіху в майбутньому. Також їм властива тривожність, менш розвинута рефлексивність, швидкий перехід від планів до дій і схильність до ризику.

Стосовно таких шкал, як ставлення до невизначеності та ставлення до складних завдань достовірних відмінностей між групами досліджуваних не реєструється. Показники в обох групах знаходяться на середньому рівні за цими

шкалами. Тобто, можемо говорити про те, що курсантам обох груп характерна помірна терпимість до завдань, які можуть бути складними для розуміння, до несподіваних і складних ситуацій або до тих ситуацій, де є певна невизначеність.

Далі нами були досліджені складові толерантності/ інтолерантності до невизначеності за допомогою опитувальника С. Баднера (Т. В. Корнілова, М. О. Чумакова) [174, с. 192] у курсантів із різними умовами навчання, результати за якою наведено в таблиці 5.15.

Статистично достовірні відмінності були виявлені за шкалами «толерантність до невизначеності» та «міжособистісна інтолерантність до невизначеності».

Таблиця 5.15 – Показники окремих аспектів толерантності /інтолерантності курсантів − майбутніх поліцейських (M±m)

Показники окремих аспектів толерантності /інтолерантності	Експериментальна група (I)	Контрольна група (II)	t	p
Толерантність до невизначеності	56,72±2,02	51,23±1,76	2,05	0,05
Інтолерантність	46,26±1,84	49,63±1,33	1,48	_
Міжособистісна інтолерантність до невизначеності	33,51±0,73	36,24±0,92	2,32	0,01

За такою шкалою як толерантність до невизначеності було зареєстровано середній показник в обох групах, але з достовірними відмінностями між групами (56,72±2,02 та 51,23±1,76, при $p \leq 0,05$).

Отже, можемо говорити про те, що курсантам, які навчаються в межах програми психологічного забезпечення професійної підготовки, більш характерними є прагнення до змін, новизни й оригінальності, готовність іти непроторованими шляхами й віддавати перевагу складнішим завданням, мати можливість

самостійності й виходу за рамки прийнятих обмежень на відміну від курсантів, які навчаються у звичайних умовах.

За такою шкалою, як міжособистісна інтолерантність до невизначеності, були виявлені достовірні відмінності (36,24±0,92 та 33,51±0,73, при $p \leq 0,01$). Отже, можемо говорити про те, що для курсантів, які навчаються у звичайних умовах, характерним є прагнення до ясності та контролю в міжособистісних відносинах.

За такою шкалою, як інтолерантність статистично достовірних відмінностей не було виявлено.

Отже, можна зробити підсумок, що курсантам, які навчаються в межах програми психологічного забезпечення професійної підготовки, властива толерантність до невизначеності, яка проявляється в прагненні до змін, новизни й оригінальності, а курсантам, які навчаються у звичайних умовах, більш притаманною є міжособистісна інтолерантність до невизначеності, яка пов'язана з бажанням ясності й контролю в міжособистісних стосунках, та відчуття дискомфорту в разі невизначеності стосунків з іншими.

Отже, отримані результати дослідження свідчать, що курсантам, які навчаються в межах програми психологічного забезпечення професійної підготовки, властива толерантність до невизначеності, що проявляється в здатності сприймати себе суб'єктом власних дій і контролювати власне життя, оптимістично оцінювати власні успіхи та невдачі, вони є більш спрямованими на очікування успіху в майбутньому. Також їм властива тривожність, менш розвинута рефлексивність, швидкий перехід від планів до дій і схильність до ризику. Загалом курсанти, які навчаються в межах програми психологічного забезпечення професійної підготовки, мають прагнення до змін, новизни й оригінальності, вони здатні віддавати перевагу більш складним завданням, мають можливість для самостійності та виходу за рамки прийнятих обмежень. Зі свого боку, курсанти, які навчаються у звичайних умовах професійної підготовки, є більш схильними до швидкого виходу з процесу

вирішення завдань й обмеження можливостей вибору, їм складніше витримувати невизначеність, неструктурованість, непрогнозованість ситуації, а також їм притаманне прагнення до ясності та контролю в міжособистісних відносинах.

Загалом наявність толерантності до невизначеності в майбутніх поліцейських сприяє успішному функціонуванню в навчанні й у непередбачуваному просторі сучасного світу та може виступати показником сформованості зрілості особистості та професійної самосвідомості, яка визначає поведінку майбутнього поліцейського на основі усвідомлення ним професійних принципів, заснованих на загальнолюдських цінностях, толерантності у ставленні до інтересів, переконань, вірувань, звичок у поведінці інших людей.

Саме наявність і використання спеціальних програм психологічного забезпечення у формуванні особистості майбутніх поліцейських із урахуванням специфіки толерантності до невизначеності сприятиме професійному розвитку й саморозвитку особистості поліцейського, реалізації професійно-психологічного потенціалу, забезпеченню професійного самозбереження, задоволеності від навчання та праці й підвищення ефективності професійної діяльності в майбутньому.

Толерантність як властивість особистості дозволяє майбутньому правоохоронцю залишатися стійким за умови дії фрустраторів, досягати взаємного розуміння й узгодження різного роду інтересів і точок зору без застосування тиску, переважно методами роз'яснення й переконання, а також утримуватися від причинення шкоди всім і самому собі. А оскільки професія правоохоронця пов'язана з роботою в ситуації невизначеності, то саме здатність справлятися з невизначеністю є одним з ключових умінь у діяльності майбутніх поліцейських, і пов'язана вона з професійною соціалізацією та професійним саморозвитком майбутнього правоохоронця.

Отже, дослідження специфіки толерантності до невизначеності в контексті індивідуально-стильової саморегуляції особистості набуває актуальності, оскільки

професійна діяльність майбутніх поліцейських обумовлена особливостями взаємодії з іншими людьми, специфікою саморегуляції діяльності та способами поведінки в стресовій ситуації.

Саморегуляція як поняття фокусу є полюсом подолання невизначеності та здійснюється за допомогою динамічних регулятивних систем, які є новоутвореннями із визначення рішень і вибору людини.

Загалом для толерантної до невизначеності особистості характерними є: ставлення до невизначених ситуацій; почуття комфорту в момент перебування в невизначеній ситуації; сприймання невизначених ситуацій як бажаних; здатність розмірковувати над проблемою, навіть якщо є невідомими всі чинники та можливі наслідки прийняття рішення; здатність приймати конфлікт і напруження, що виникають у невизначених ситуаціях; здатність опиратися відсутності зв'язності та логіки в інформації, що надходить; здатність приймати невідоме; здатність сприймати нові, незнайомі та ризиковані ситуації як стимулюючі; готовність пристосуватися до невизначеної ситуації чи ідеї.

5.3. Формування відповідальності в майбутніх поліцейських у процесі професійної підготовки

Відповідальність визначає не тільки підтримання зовнішніх норм регуляції та контролю діяльності нормами, які закріплені законодавчо, але й усвідомлення своєї відповідальності за вплив результатів професійної діяльності на своє життя й життя інших людей. Під час розгляду феномена відповідальності дослідники звертають увагу на його ємність, багатогранність, що вбирає в себе чималу кількість різнорідних компонентів. Розгляд відповідальності як системної якості особистості вимагає розгляду функціональної єдності мотиваційних, емоційних, когнітивних, динамічних, регуляторно-вольових і продуктивних складових.

Для вирішення дослідницького завдання було використано опитувальник структури відповідальності, що дозволяє проаналізувати співвідношення різних складових багатомірної структури відповідальності, автором якого є В. П. Прядеїн [174, с. 208].

Опитувальник відповідальності передбачає розгляд функціональної єдності мотиваційних, емоційних, когнітивних, динамічних, регуляторно-вольових і продуктивних складових. Відповідальність − специфічна для зрілої особистості форма саморегуляції й самодетермінації, що виражається в усвідомленні себе як причини здійснених вчинків і їх наслідків і в усвідомленні та контролі своєї здатності виступати причиною змін (або протидії змінам) у навколишньому світі й у власному житті.

Результати дослідження відповідальності курсантів, майбутніх поліцейських, надані в таблиці 5.16.

Аналіз результатів дослідження специфіки відповідальності курсантів із різним типом навчання, показав, що були виявлені відмінності та подібність окремих показників відповідальності. Показник за шкалою «Динамічна ергійність» у групі курсантів, які навчаються в контексті програми психологічного забезпечення, склав 24,30±0,81, у групі курсантів, які навчаються в звичайних умовах − 24,10±0,82. Не виявлено достовірних розбіжностей при $p>0,05$. Це дозволяє нам зазначити, що курсанти з різними умовами навчання здатні до самостійного, без додаткового контролю, ретельного виконання важких і відповідальних завдань [194].

Таблиця 5.16 – Показники складових відповідальності курсантів − майбутніх поліцейських (M±m)

Шкали	Експериментальна група (I)	Контрольна група (II)	t	p
Динамічна ергічність	24,30±0,81	24,10±0,82	0,32	-
Мотивація соціоцентрична	21,75±0,92	23,60±0,69	0,53	-

Продовження таблиці 5.16

Когнітивна осмисленість	23,70±1,02	24,90±0,57	0,36	-
Продуктивність предметна	23,75±0,87	23,40±0,69	0,03	-
Емоційність стенічна	23,35±1,04	21,40±1,66	0,82	-
Регулятивна інтернальність	26,10±0,70	23,60±0,72	2,49	0,05
Труднощі особистісні	14,40±1,12	14,90±0,98	0,39	-
Прагнення інструментально-стильові	20,95±1,01	22,30±0,60	0,24	-
Динамічна аергічність	15,45±1,24	17,20±0,96	0,95	-
Мотивація егоцентрична	14,60±0,93	17,40±0,77	2,32	0,05
Когнітивна обізнаність	16,10±1,33	20,30±1,34	2,22	0,05
Продуктивність суб'єктивна	21,20±1,03	20,40±0,68	0,65	-
Емоційність астенічна	15,30±1,17	18,50±0,95	2,12	0,05
Регулятивна екстернальність	14,21±1,32	18,10±1,01	2,25	0,05
Труднощі операційні	16,95±1,20	18,20±1,12	0,76	-
Прагнення змістовно-смислові	20,20±1,04	19,90±0,93	0,22	-

За шкалою «Мотивація соціоцентрична» також не виявлено достовірних розбіжностей, де показник у першій групі досліджуваних курсантів склав 21,75±0,92, а у курсантів другої групи − 23,60±0,69.

Отриманий результат свідчить про те, що досліджувані обох груп беруться за виконання відповідальних справ через бажання бути серед людей, колективу,

суспільства, пов’язане з почуттям обов’язку, переважанням суспільних інтересів. [194].

Що стосується показника «Когнітивна осмисленість», тут також не виявлено достовірних розбіжностей, (23,70±1,02 проти 24,90±0,57), при цьому $p>0,05$. Це говорить про глибоке й цілісне виявлення цієї якості рівною мірою в досліджуваних курсантів, розуміння ними стрижневої основи відповідальності, її суті.

Показник за шкалою «Продуктивність предметна» в першій групі курсантів склав 23,75±0,87, у другій групі курсантів − 23,40±0,69, не виявлено достовірних розбіжностей, $p>0,05$. Високі результати в курсантів пов’язані з результатами їхньої діяльності під час виконання колективних справ, їхньою самовідданістю та сумлінністю.

За шкалою «Емоційність стенічна» не було виявлено вірогідних відмінностей, у першій групі курсантів показник склав (23,35±1,04) порівняно з курсантами другої досліджуваної групи (21,40±1,66). Отримані дані говорять те, що курсанти обох груп певною мірою відчувають радість випробувати себе у відповідальній справі, від спільної серйозної роботи відчувають задоволення. Їхні високі показники пов’язані з переживанням позитивних емоцій під час виконання відповідальних справ.

Шкала «Регулятивна інтернальність» демонструє підвищення показника в групі курсантів, які навчаються в контексті програми психологічного забезпечення (26,10±0,70), порівняно з курсантами контрольної групи (23,60±0,72), при $p\leq0,05$. Високі показники першої групи дозволяють нам говорити про більш високий рівень самостійності, самокритичності та незалежності під час виконання відповідальних справ. На відміну від першої групи, низькі показники другої групи говорять про певну залежність під час виконання справ, тобто досліджувані беруться за відповідальну роботу, але їм для цього потрібен якийсь контроль, стимул. Контрольній групі курсантів притаманний низький рівень самокритичності, вони

схильні перекладати відповідальність на інших, що може стати причиною вигоряння, яке нерідко настає в професіях цього типу [194].

Показник за шкалою «Труднощі особистісні» в експериментальній групі курсантів склав 14,40±1,12, у контрольній групі курсантів − 14,90±0,98, без достовірних розбіжностей, $p \leq 0,05$. Середні результати всіх досліджуваних дозволяють нам говорить про те, що всі вони рівною мірою залежні від внутрішніх конфліктів, життєвого тонусу, тривожності. Різні труднощі внутрішнього порядку можуть впливати на якість виконання відповідальних справ, на роботу, невпевненість у собі, поганий настрій [194].

За шкалою «Прагнення інструментально-стильові» також не виявлено достовірних розбіжностей; показник у першій групі досліджуваних склав 20,95±1,01, у другій групі − 22,30±0,60. Рівні високі показники за цією шкалою говорять про спрямованість досліджуваних, що характеризується великою особистою енергією, рішучістю, бажанням посісти місце лідера під час виконанн відповідальних справ. Інакше кажучи, такі люди зазвичай не уникають ситуацій, де доводиться брати на себе відповідальність [194].

Що стосується показника «Динамічна аергійність», тут також не виявлено достовірних розбіжностей, (15,45±1,24 та 17,20±0,96, при $p \leq 0,05$). Середні результати групи пояснюють середню ступінь стійкості, нерішучості й необов’язковості суб’єктів. Тобто, іноді досліджувані можуть відкласти справи без належного контролю, уважають за краще бути виконавцями, деякі навіть можуть відмовитися від відповідальної справи, якщо вона виявляється важкою. Ці дані трохи суперечать, на перший погляд, попереднім показникам. Це явище вимагає більш детального вивчення окремо взятих протилежних шкал, а також залежить від особистісних властивостей, характеру та життєвих позицій досліджуваних [194].

Подібні розбіжності спостерігаються й за показником «Когнітивна обізнаність», де виявлений вірогідно більший показник у другій групі досліджуваних

курсантів (16,10±1,33 проти 20,30±1,34). Цей показник відображає глибоке й цілісне уявлення якості, розуміння стрижневої основи відповідальності, її суті, і картина результатів тут інша − великий розрив між першою й другою групою свідчить про те, що курсанти, які навчаються в звичайних умовах, схильні вважати, що відповідальність − своєрідна заклопотаність людини, втрата свободи вибору, залежність і навіть покарання не тільки за діяльність, а й за бездіяльність. А ось низькі результати першої групи ілюструють те, що відповідальність для них − це не покарання, а засіб самоствердження свого «Я». Це повністю збігається з результатами попереднього показника й може пояснюватися бажанням показати себе, або бажанням самореалізуватися, влитися в колектив, професію, розвинути в собі ті якості, які необхідні для цієї професії [194].

Шкала «Продуктивність суб'єктивна» не демонструє підвищення показника, у першій групі курсантів показник склав 21,20±1,03, у другій групі показник склав 20,40±0,68.Цей показник відображає результати діяльності досліджуваних, яка пов'язана з особистісним добробутом, самореалізацією, розвитком різних сторін і їхніх характеристик. Високі показники першої групи дозволяють нам стверджувати, що відповідальність сприяла розвитку впевненості в собі та своїх силах, завершення відповідальних справ сприяло зміцненню самооцінки. Трохи нижче результати другої групи (але потрібно все ж зазначити, що самі по собі вони високі), дозволяють нам стверджувати, що відповідальні дії та вчинки сприяли поліпшенню особистого добробуту, певною мірою відповідальність вплинула на формування в них вольових якостей, а також призвела до формування адекватної позитивної самооцінки.

За шкалою «Емоційність астенічна» зафіксоване вірогідне підвищення показника в другій групі досліджуваних курсантів (18,50±0,95) порівняно з курсантами, які навчаються в рамках програми психологічного забезпечення (15,30±1,17) при $p \leq 0,05$. Низькі результати першої групи досліджуваних свідчать про

те, що виконання відповідальних справ або неуспіх у діяльності не призводить до сильного відчуття негативних емоцій, на відміну від другої групи курсантів.

Показник за шкалою «Регулятивна екстернальність» у групі курсантів першої групи склав 14,2±1,32, у групі курсантів другої групи − 18,10±1,01. Водночас математико-статистичний аналіз виявив достовірне підвищення показника в другій групі досліджуваних курсантів, які навчаються в звичайних умовах. Це свідчить, що реалізація відповідальних справ у другій досліджуваній групі залежить від інших людей і зовнішніх обставин [194].

За останніми двома показниками відповідальності «Труднощі операційні» та «Прагнення змістовно-смислові» не було виявлено вірогідних відмінностей. Це дозволяє нам говорити, що курсанти досліджуваних груп воліють не братися за відповідальні справи через необхідність постійного контролю за їхнім виконанням, додатковими труднощами, перешкодою, що заважає взятися за відповідальну справу, коли є усвідомлення того, що результат залежить не тільки від них, але й від інших людей. Також курсанти обох груп часто відчувають, що від їхньої сумлінності залежить добробут інших людей, прагнуть до виконання відповідальної справи, щоб не засмучувати близьких людей, ретельно й заздалегідь готуються до виконання відповідальної справи, щоб не підвести оточення [194].

Служба в поліції характеризується величезними інформаційними, психічними й емоційними навантаженнями, складними міжособистісними відносинами, які висувають підвищені вимоги до працівників усіх ланок Національної поліції України. Ці вимоги набувають особливого значення, оскільки діяльність поліцейських протікає в жорстких умовах реалізації владних повноважень, зіткнення з тіньовими сторонами життя, пов’язана із застосуванням зброї. В екстремальних ситуаціях вони зобов’язані миттєво оцінювати ситуацію, приймати правильні рішення й адекватно оцінювати навколишню обстановку [164]. У сучасних

соціальних умовах підтримання високого ступеня боєготовності й працездатності особового складу поліції досягається ціною значної емоційної напруги.

Процес реформування системи МВС висуває сьогодні високі вимоги до кожного співробітника, який виконує соціально-значущі функції охорони життя та здоров'я громадян, дотримання законності, запобігання правопорушенням.

Працівник поліції, який приймає професійно значущі рішення, повинен відповідати динамічним вимогам реформування системи МВС, підтримувати й підвищувати рівень своєї професійної компетентності, оперативно та якісно оновлювати професійні знання. У цих умовах особливого значення набуває вдосконалення системи підготовки працівників правоохоронних органів, переосмислення вимог до рівня їхньої професійної та психологічної підготовки [164].

Нові погляди на особистість і професіоналізм випускників закладів вищої освіти МВС України потребують узагальнення теоретичних основ формування особистості майбутніх поліцейських. Знання, уміння й навички, що набуваються фахівцями під час навчання в навчальному закладі повинні служити гарантією успішного виконання професійних функцій у професійній діяльності, яка визначає необхідність їхнього постійного удосконалення [164]. Психологічний супровід сьогодні є необхідною умовою ефективності й успішності фахівця в будь-якій професії, особливо це стосується як об'єктивної результативності та якості професійної діяльності, так і суб'єктивного почуття компетентності та професійно-особистісної самореалізованості фахівця [164].

Теоретичний аналіз проблеми показує, що супровід – це особлива форма здійснення пролонгованої соціальної та психологічної допомоги. Психологічний супровід передбачає не виправлення недоліків, а пошук прихованих ресурсів розвитку людини або її оточення, використання її власних можливостей і створення на цій основі психологічних умов для оптимізації відносин з оточенням [164]. У

кожному конкретному випадку завдання забезпечення визначаються особливостями особистості, якій надається цей супровід. О.О. Євдокімова під психологічним супроводом особистісно-професійного розвитку курсанта розуміє систему психолого-педагогічної діяльності, спрямовану на створення умов для успішного навчання та всебічної підготовки його до майбутньої професії, спілкування й особистісно-професійного зростання на основі мотивованого й системного саморозвитку й самореалізації як індивіда, особистості, суб'єкта діяльності й індивідуальності [110, с. 196].

Відповідальність є підґрунтям службової активності, сумлінного ставлення кожного працівника правоохоронних органів до своїх службових обов'язків, а також особливим методом, що забезпечує ефективне функціонування службових повноважень, однією з правових гарантій належного виконання завдань у межах компетенції та повноважень у конкретній галузі державного управління. Так у психології відповідальність – це здатність особи дотримуватися соціальних норм. Види соціальної відповідальності об'єднує те, що вони є формами контролю за діями чи бездіяльністю людини та визначають відповідальність із позиції особи або суспільства [49, с. 104]. Відповідальність є однією з базових морально-вольових якостей особистості [121], вона розглядається як характеристика морально-етичної сфери особистості. У зв'язку з цим дослідження особливостей відповідальності, визначення її соціальних й особистісних детермінант має особливу теоретичну та практичну значимість. Так, є доведеним твердження, що відповідальність як характеристика морально-етичної сфери особистості впливає на моральний розвиток особистості опосередковано через становлення адекватної самооцінки [121; 164]. Відповідальність приписується як зовнішнім, так і внутрішнім інстанціям, і вона пов'язана з зовнішніми або внутрішніми детермінантами. Відповідальність є однією з головних рис особистості, що знаходить своє відображення в міжособистісних особливостях взаємодії з навколишнім світом, у життєдіяльності [164; 239].

Відповідальність розглядається як засіб зовнішнього та внутрішнього контролю (самоконтролю), тобто самостійної регуляції власної діяльності, здійснюваної свідомо й добровільно. Усвідомлення необхідності формування відповідальності як інтегральної якості, пов'язане з впливом численних чинників: пізнавальних, мотиваційних, ситуаційних, характерологічних, особистісних [415, с. 245].

Система психологічного забезпечення передбачає регулярне й обов'язкове її проходження. Однак результативність такої форми професійної освіти у процесі стандартизації його змісту та організації має різну ефективність.

Це визначило ще одну проміжну мету нашого дослідження: яким чином навчання курсантів, майбутніх поліцейських, у контексті психологічного забезпечення визначає ефективність формування професійно-важливих якостей, зокрема відповідальності. Під час формування й виховання почуття відповідальності вона стає властивістю особистості курсанта й нерозривно пов'язана з дисципліною й організованістю особистості майбутніх поліцейських. У цьому розділі нашого дослідження було проаналізовано специфіку гармонійної та негармонійної відповідальності курсантів − майбутніх поліцейських за допомогою опитувальника багатомірно-функціонального аналізу відповідальності В.П. Прядеіна [174, с. 208] результати якого наведені в таблиці 5.17.

Аналізуючи результати дослідження співвідношення гармонійних та дисгармонійних складових відповідальності курсантів, майбутніх поліцейських, у контексті програми психологічного забезпечення, можна зазначити такі особливості: показники динамічної ергічності та динамічної аергічності відбивають специфіку поведінкової складової відповідальності, ергічність відбиває здібність людини до самостійного, без додаткового контролю виконання відповідальних завдань, ергічність пов'язана з низькою схильністю до стресу, схильністю до відмови від важких завдань.

Таблиця 5.17 – Показники співвідношення гармонійних та дисгармонійних складових відповідальності курсантів – майбутніх поліцейських (M±m)

Шкали	Експериментальна група (I)	Контрольна група (II)	t	p
Динамічна ергічність — динамічна аергічність	11,85±1,32	7,25±1,75	2,10	0,05
Мотивація соціоцентрична − мотивація егоцентрична	7,55±1,45	6,20±1,16	0,73	
Когнітивна усвідомленість – когнітивна обізнаність	8,60±1,42	4,40±0,18	2,93	0,01
Продуктивність предметна − продуктивність суб'єктивна	3,45±0,93	2,70±0,84	0,60	
Емоційність стенічна – емоційність астенічна	8,05±1,53	5,75±1,15	1,20	
Регулятивна інтернальність − регулятивна екстернальність	12,40±1,46	8,05±1,80	2,31	0,05
Складнощі особистісні − складнощі операційні	6,65±1,86	2,70±0,61	2,02	0,05
Прагнення інструментально-стильові − прагнення змістовно-смислові	4,95±1,09	2,85±0,46	1,76	

Отримано показники, які свідчать про наявність вірогідних відмінностей у співвідношенні ергічності та аергічності в першій та другій групах досліджуваних курсантів. Показник, що був зареєстрований, у першій групі склав – 11,85±1,32, у другій − 7,25±1,75. Це свідчить, що превалювання гармонійної складової відповідальності над дисгармонійною вірогідно переважає у курсантів, майбутніх поліцейських, які навчаються в контексті програми психологічного забезпечення (перша група) [164].

З огляду на це, можна сказати, що в досліджуваних курсантів першої групи, які навчаються в контексті програми психологічного забезпечення, виявлено достовірно

більшу різницю між схильністю повною мірою реалізувати свої можливості в поведінкових проявах відповідальності, частіше брати на себе виконання відповідальних завдань, менше орієнтуватися на допомогу та контроль, впевненістю у виконанні своїх обіцянок у порівнянні з дисгармонійними проявами (схильність уникати ситуацій, де треба брати відповідальність на себе, часткова відповідальність – не у всіх випадках, невиконання обіцянок, обов'язковість лише тоді, коли цього вимагає оточення, виконання відповідального завдання в думках, але не завжди на практиці) [164].

За показником співвідношення мотивації соціоцентричної – мотивації егоцентричної в групах досліджуваних курсантів, які навчаються в різних умовах, не було виявлено вірогідних відмінностей. Показник у першій групі склав 7,55±1,45 у другій групі − 6,20±1,7. Соціоцентрична мотивація відповідальності оцінюється за домінуванням тенденцій, які пов'язані з почуттям обов'язку, необхідністю виконання справи, егоцентрична мотивація діагностується через перевагу тенденцій ствердити себе в групі, покращити свій матеріальне становище, звернути на себе увагу інших людей [164].

Показник співвідношення когнітивної усвідомлюваності та когнітивної обізнаності в першій групі курсантів, які навчаються в рамках програми психологічного забезпечення, було виявлено вірогідно більший показник, ніж у другій групі, (відповідно 8,60±1,42 та 4,40±0,18 при $p \leq 0,01$). Тобто, досліджувані курсанти відрізняються за співвідношенням знання про відповідальність й усвідомленням її сутності. Зафіксоване вірогідне підвищення показника дозволяє вважати, що досліджувані першої групи мають найвищий баланс між усвідомленням стрижньової основи відповідальності, її суті та розглядом з одного боку складової якості неспецифічного, загального характеру, тобто поверхневим розумінням відповідальності, на відміну від результатів другої групи, яка показала вірогідно менший результат [164].

Не було виявлено значущих розбіжностей у співвідношенні предметної продуктивності та суб'єктної продуктивності, у першій групі цей показник склав – 3,45±0,93, у другій групі цей показник співвідношення склав – 2,70±0,84. Це свідчить про подібність співвідношення результатів діяльності у виконанні колективних справ та своєю діяльністю, спрямованою на підтримку особистого добробуту в групах досліджуваних курсантів, які навчаються в різних умовах.

За співвідношенням емоційності стенічної та емоційності астенічної показник у першій групі склав 8,05±1,53, у другій – 5,75±1,15. Це свідчить про подібність між стенічними й астенічними (гармонійним та дисгармонійним) емоційними станами. Астенічні прояви проявляють себе в тому, що людина переживає негативні – астенічні емоційні стани, злість і роздратування під час невдач або після невдало виконаної роботи, відчуває більшу тривожність у ситуаціях звітності за виконання відповідальних завдань або коли не має зовнішньої підтримки в порівнянні [164]. Стенічні складові є позитивними емоційними проявами, серед них – радість під час подолання перешкод, гордість під час досягнення мети, оптимізм на початку нової відповідальної справи й інше.

Співвідношення регулятивної інтернальності та регулятивної екстернальності відбиває регуляторну складову відповідальності. Показник першої групи складає 12,40±4,6, а показник другої групи – 8,05±1,80 при $p \leq 0,05$. Виходячи із цих показників, можна стверджувати, що показник співвідношення інтернальності-екстернальності у першій групі вірогідно вищий, ніж у другій групі. Це може свідчити про те, що в першій групі більше, ніж пасивна, виражена активна регуляція відповідальності, тобто схильність виявляти ініціативу у відповідальних справах, не сподіватися на інших, намагання виконувати відповідальні завдання самостійно, а не під контролем. Пасивна регуляція поведінки виявляє себе в меншій самостійності, схильності знаходити причини перешкод в інших людях й умовах, відповідальності в завданнях із жорстким контролем [164].

Аналіз проявів співвідношення особистісних й операційних складнощів виявив, що в першій групі показник складає – 6,65±1,86, у другій групі показник склав – 2,70±0,61 при $p \leq 0,05$. Тобто, досліджувані курсанти першої групи мають високий баланс між наявністю в них труднощів, що виникають в процесі виконання завдання, які залежать від характеру виконуваного завдання й оточення, і тривожністю, невпевненістю, можливо, поганим настроєм.

Співвідношення змістовної й інструментально-стильової спрямованості в досліджуваних першої та другої групи демонструє подібність результату, який у першій групі курсантів складає – 4,95±1,09, у другій групі показник склав – 2,85±0,46.

Результати, отримані у нашому дослідженні, дозволяють, стверджувати, що структура відповідальності досліджуваних курсантів, які навчаються в різних умовах, має певну специфіку. Специфічною рисою досліджуваних першої групи, які навчаються в рамках програми психологічного забезпечення, є вірогідно вищий рівень когнітивної обізнаності й усвідомленості, динамічної ергічності, особистісних складнощів і регулятивної інтернальності. Це свідчить про їхній диференційований підхід до оцінки відповідальності в різних ситуаціях, тобто високо відповідальні дії у відповідній ситуації або поверхневу відповідальність у неважливих справах. Крім того, вони характеризуються як вищими показниками професійної продуктивності, так і вірогідно вищим рівнем активності, спрямованої на підтримання власного добробуту [164].

Структура відповідальності представників другої групи, куди ввійшли курсанти, які навчаються у звичайних умовах, характеризується внутрішньою конфліктністю. Наші результати свідчать, що в цій групі відмінність між показниками гармонійних і дисгармонійних складових відповідальності є значущо нижчою, ніж у представників першої групи, тобто одночасне функціонування різноспрямованих елементів у структурі відповідальності є більш вірогідним.

Як показали результати емпіричного дослідження, психологічне забезпечення професійної діяльності в процесі навчання у вищому навчальному закладі, сприяє успішному оволодінню гармонійними аспектами відповідальності [164].

Під час професійного навчання у вищому навчальному закладі важливим є вдосконалення ефективності застосування правоохоронцем власних знань, можливостей і підвищення досвіду в екстремальних ситуаціях професійної діяльності, що включає в себе професійно-психологічна підготовка. Передумовою успішної професійної діяльності поліцейських є професійно-психологічна підготовка під час навчання, що безпосередньо залежить від ступеня розвитку індивідуально-психологічних якостей майбутнього працівника правоохоронних органів [180].

Психологічний супровід передбачає не виправлення недоліків, а пошук прихованих ресурсів розвитку людини або її оточення, використання її власних можливостей і створення на цій основі психологічних умов для оптимізації відносин із оточенням[180].

У кожному конкретному випадку завдання забезпечення визначаються особливостями особистості, якій надається цей супровід [180].

Психологічний супровід можна визначити як науково обґрунтовану систему організаційних і психологічних заходів, спрямований на створення сприятливих умов формування особистості професіонала й підтримку високої ефективності діяльності поліцейських на всіх етапах їхньої професійної кар'єри. Головним завданням психологічного забезпечення службової діяльності працівників правоохоронних органів повинна стати науково обґрунтована організація професійного середовища, що забезпечує максимальне використання й підвищення потенціалу особистості окремих працівників, усього колективу й системи управління ним. Основою проектування програми психологічного забезпечення службової діяльності працівників правоохоронних органів має бути прогнозування й урахування впливу змісту й умов професійної діяльності на особистісні риси

працівників [180; 454]. Метою цієї частини нашої наукової роботи було дослідження симптомокомплексу відповідальності курсантів, майбутніх поліцейських, у контексті програми психологічного забезпечення.

Особливості морально-етичної відповідальності курсантів, майбутніх поліцейських, вивчали за допомогою опитувальника ДРМЕВО [174, с. 210]. Результати дослідження рівня морально-етичної відповідальності курсантів, майбутніх поліцейських, подані в таблиці 5.18.

Таблиця 5.18 – Показники рівня морально-етичної відповідальності курсантів – майбутніх поліцейських (M±m)

Шкали	Експериментальна група (I)	Контрольна група (II)	t	p
Рефлексія на морально-етичні ситуації	2,55±0,27	1,25±0,17	4,07	0,001
Інтуїція в морально-етичній сфері	2,40±0,36	3,50±0,29	2,38	0,05
Екзистенційний аспект відповідальності	2,55±0,32	2,00±0,28	1,29	
Альтруїстичні емоції	3,25±0,37	3,20±0,27	0,11	
Морально-етичні цінності	2,70±0,35	2,35±0,15	0,92	

Будь-яка риса морально-етичної сфери особистості проявляється в певних ситуаціях, які вимагають актуалізації та конкретного зовнішнього прояву етичних і моральних якостей у діях і вчинках. Останнє, зі свого боку, може виражатися в широкому діапазоні (диспозиціях) поведінки. Крім аналізу етичної коректності власне вчинків важливо також враховувати їхню наявну й латентну детермінацію (несвідомі аспекти мотивації, ступінь усвідомленості й рефлексії).

Показник за шкалою «Рефлексія на морально-етичні ситуації» в групі курсантів, які навчаються в рамках програми психологічного забезпечення, склав 2,55±0,27, у другій групі курсантів, які навчаються у звичайних умовах, – 1,25±0,17.

Математико-статистичний аналіз виявив достовірні розбіжності між досліджуваними групами, де t становить 4,07 при $p \leq 0,001$. Ця шкала відповідає за моральну рефлексію або рефлексію, яка актуалізується в ситуаціях, пов'язаних із морально-етичними колізіями й конфліктами. Інакше кажучи, більші показники першої групи у порівнянні з результатами другої свідчать про те, що досліджувані курсанти експериментальної групи люблять аналізувати мотиви поведінки інших людей і також у цьому випадку вважають за необхідне аналізувати свої власні мотиви, вчинки, поведінку, «самокопання» визнають не слабкістю й невпевненістю, а навпаки, сильною рисою, яка допомагає швидко адаптуватися в різних ситуаціях. На відміну від цієї групи досліджуваних, контрольна група курсантів, які навчаються в звичайних умовах, схильні думати, що займатися «самокопанням» і самоаналізом – це непотрібне заняття, це риса невпевнених собі людей, мало адаптованих в житті. На їхню думку, якщо замислюватися про життя, то й життя може пройти мимо. Це може бути пов'язане із зануренням у професію, коли людина береться із завзяттям, самовіддачею, обдумує мотиви осіб, їхні вчинки, аналізує свої дії, отримуючи при цьому задоволення, беручись за якусь справу, думає, як це позначиться на інших індивідах, а можливо, це пов'язано з професійною незрілістю, адже з роками служби орієнтири можуть потроху змінюватися.

Показник за шкалою «Інтуїція в морально-етичній сфері» в групі курсантів першої групи склав 2,40±0,36, а в другій групі курсантів, які навчаються у звичайних умовах, – 3,50±0,29, у цьому випадку були виявлені достовірні розбіжності між групами, при $p \leq 0,05$. Це свідчить про те, що курсанти контрольної досліджуваної групи більш схильні думати, що інтуїтивно можна оцінити аморальність людського вчинку; вирішуючи етичні проблеми, треба радитися з внутрішнім голосом, а також у багатьох ситуаціях необхідно слідувати голосу совісті [180].

За шкалою «Екзистенційний аспект відповідальності» не виявлено достовірних розбіжностей, де показник у курсантів першої досліджуваної групи склав –

2,55±0,32, а в контрольній групі –2,00±0,28, вірогідних відмінностей не було виявлено. Подібність отриманих показників свідчить, що досліджуваним двох груп притаманно вважати, що людина може повністю відповідати за те, що з нею відбувається в житті, а також зобов'язана відповідати за кризи і конфлікти, що відбулися в її житті [180].

За показником «Альтруїстичні емоції» в групах досліджуваних також не було виявлено вірогідних відмінностей. В експериментальній групі курсантів, які навчаються в контексті програми психологічного забезпечення, цей показник склав – 3,25±0,37, а в другій групі курсантів, які навчаються у звичайних умовах –3,20±0,27. Цей показник відображає переживання, що виникають на основі потреби в сприянні, допомоги, заступництві за інших людей: бажання приносити іншим радість, відчуття неспокою за будь-кого, турбота, співпереживання, почуття надійності, розчулення, почуття відданості, участі, жалю. Результати дослідження підтверджують, що це притаманно представникам обох груп практично однаковою мірою Інакшу кажучи, вони вірять у цінність любові, у безкорисливу допомогу оточенню (без негативних наслідків або змін для останніх), уважають, що через підтримку та співчуття можна вирішити будь-які проблеми.

За шкалою «Морально-етичні цінності» не було виявлено достовірних відмінностей у групах курсантів, у першій групі було отримано – 2,70±0,35, а в другій –2,35±0,15. Ця шкала визначає гідність людини, характеризує вчинки й окремі риси особистості. Як ми бачимо, досліджувані обох груп демонструють подібність показників за цією шкалою, тобто вони не схильні жити під тиском суспільства, а мають власні цінності й ідеали, уважають, що до голосу совісті потрібно дослухатися, і мають чітке уявлення про поняття «обов'язок» і «честь».

Зважаючи на результати дослідження морально-етичної відповідальності курсантів, які навчаються в різних умовах, можна зазначити, що курсантам, які навчаються в контексті програми психологічного забезпечення, вірогідно більш

притаманна рефлексія на морально-етичні ситуації, а курсантам, які навчаються у звичайних умовах, інтуїція в морально- етичній сфері.

Опитувальник діагностики особистісного симптомокомплексу відповідальності І. О. Кочаряна [174, с. 211; 229, с. 179-186] дозволив вивчити більш детально особливості відповідальності курсантів, майбутніх поліцейських, результати цього дослідження подані в таблиці 5.19.

Таблиця 5.19 – Показники особистісного симптомокомплексу відповідальності курсантів – майбутніх поліцейських (M± m)

Шкали	Експериментальна група (I)	Контрольна група (II)	t	p
Принципіальність	9,08±0,16	7,30±0,42	3,96	0,001
Самоствердження	6,95±0,45	8,39±0,19	2,95	0,01
Нормативність	9,65±0,10	7,13±0,54	4,59	0,001
Етичність	8,27±0,10	8,07±0,26	0,472	–
Самопожертвування	9,61±0,11	9,43±0,10	1,21	–

Результати дослідження особистісного симптомокомплексу відповідальності курсантів, майбутніх поліцейських, що наведені в таблиці 5.19, свідчать про те, що показник за шкалою «Принципіальність» у групі курсантів, які навчаються в контексті програми психологічного забезпечення, складає – 9,08±0,16, а в другій групі – 7,30±0,42. У цьому випадку математико-статистичний аналіз демонструє вірогідне підвищення показника в першій групі курсантів, при $p \leq 0,001$.

Це свідчить про те, що курсанти експериментальної групи більш відповідальні за свої дії та за своє життя загалом у порівнянні з досліджуваними курсантами другої групи. Люди з високими показниками за цією шкалою вважають, що більшість важливих подій у житті були результатом їхніх власних дій, що вони можуть ними керувати. Курсанти експериментальної групи більш педантичні, принципові, можуть

іноді відмовлятися від реалізації своїх потреб, жити ідеєю.

Отже, можна припустити, що курсанти другої досліджуваної групи, які навчаються у звичайних умовах, є більш гнучкими, вони легше змінюють свої рішення, можуть відступитися від своїх принципів, якщо це буде потрібно. Такі люди діють завжди за ситуацією, вони можуть вчинити так, як їм зручніше й комфортніше, щоб не сваритися з керівництвом, не йти на конфлікти з тими, хто їх оточує. Їх не обтяжують принципи, вони з легкістю ними поступаються.

Показник за шкалою «Самоствердження» в курсантів першої групи складає – 6,95±0,45, а в другій групі курсантів –8,39±0,19. Було виявлено достовірні відмінності між групами, при $p \leq 0,01$.

Курсанти, які навчаються в звичайних умовах, більше за тих, хто навчається в рамках програми психологічного забезпечення, відчувають потребу в самоствердженні. Вони вважають, що більшість важливих подій у житті було результатом їхніх власних дій, прагнуть уникати конфронтації з оточенням, надмірної відповідальності та прийняття складних рішень. Такі люди потребують визнання, вони не люблять виявляти ініціативу, брати на себе відповідальність, проте, часом змушені виконувати зобов'язання, тому що це звільняє їх від почуття провини й неприйнятності. Досліджувані цієї групи відповідальні для інших, а не перед собою, їм притаманний слабкий самоконтроль і внутрішня напруженість, що може супроводжуватися недисциплінованістю й недотриманням правил [180].

Зафіксовано достовірно вищий показник за шкалою «Нормативність» у групі курсантів експериментальної групи (9,65±0,10) у порівнянні з другою групою курсантів, які навчаються у звичайних умовах (7,13±0,54) при $p \leq 0,001$. Як результат, для досліджуваних курсантів експериментальної групибільш притаманна тривожність, схильність до самоаналізу, песимістичність. Для них характерне прагнення до підтримки встановлених понять, норм, принципів, традицій, сумніви щодо нових ідей, заперечення необхідності змін. Подібне прагнення може

виражатися, насамперед, у досягненні суспільного становища чи посади, які відкривають доступ до широкої аудиторії. «Нормативна» відповідальність − це дотримання деяких імпліцитних патернів і правил поведінки, які найчастіше збігаються з соціальними нормами, що може трактуватися як соціально відповідальна поведінка [180].

У досліджуваних групах курсантів не було виявлено достовірних відмінностей за такими шкалами як «Етичність» та «Самопожертвування». Тобто, це свідчить про те, що обом групам досліджуваних курсантів є притаманним не брати на себе більшої відповідальності ніж та, що їм доручають, вони не прагнуть до контролю над ким-небудь, а навпаки їм потрібна людина, так званий «керівник», який буде їм в усьому допомагати й давати поради, унаслідок чого відповідальність з їхніх плечей перенесеться на плечі їхнього «керівника».

Отже, за результатами дослідження симптомокомплексу відповідальності курсантів, які навчаються в контексті програми психологічного забезпечення, можна відзначити, що їм притаманно аналізувати мотиви поведінки інших людей, вони також за цих умов уважають за необхідне аналізувати свої мотиви, вчинки, поведінку, вони більш відповідальні за свої дії та за своє життя, ніж курсанти контрольної групи, також вони схильні до такої поведінки, що найчастіше збігається із соціальними нормами, що може трактуватися як соціально відповідальна поведінка. Курсантам, які навчаються у звичайних умовах, притаманно думати, що інтуїтивно можна оцінити аморальність людського вчинку, і під час вирішення етичних проблем треба радитися з внутрішнім голосом. Вони потребують визнання, але не люблять виявляти ініціативу, брати на себе відповідальність, проте часом змушені виконувати зобов’язання, тому що це звільняє їх від почуття провини й неприйнятності. Досліджувані цієї групи відповідальні для інших, а не перед собою, їм притаманний слабкий самоконтроль і внутрішня напруженість, що може супроводжуватися недисциплінованістю й недотриманням правил [180].

На основі проведеного теоретичного й емпіричного аналізу можна зробити висновок, що професійна відповідальність є професійно-важливою якістю в діяльності працівників поліції, що характеризується потребою особистості виконувати соціальні та професійні вимоги, рефлексувати над результатом своєї активності й здатністю керувати емоційними переживаннями. Дослідження відповідальності дає підстави вважати, що формування професійної відповідальності у вищому навчальному закладі має здійснюватися цілеспрямовано в навчальному процесі, що включає психологічні технології, які сприяють розвитку самостійності, ініціативності, здатності прогнозувати й рефлексувати свої дії, приймати рішення відповідно до встановлених моральних і професійних принципів, уміти здійснювати самоконтроль [194]. До того ж результати емпіричного дослідження довели, що кероване автономне навчання та створення сприятливого емоційного середовища в навчально-виховному процесі сприяють ефективному формуванню професійної відповідальності в курсантів − майбутніх поліцейських.

Отже, як показали результати емпіричного дослідження, психологічний супровід у процесі навчання у вищому навчальному закладі, сприяє успішному оволодінню окремими аспектами відповідальності, яка є однією з професійно-важливих якостей майбутніх поліцейських.

5.4. Особливості формування саморегуляції курсантів в умовах програми психологічного забезпечення

Під час взаємодії з навколишнім світом людина безперервно стикається з ситуацією вибору різних способів реалізації своєї активності залежно від поставлених цілей, індивідуальних особливостей й умов навколишньої дійсності, особливостей осіб, які з нею взаємодіють, тому проблема психічної саморегуляції є однією з найбільш глобальних і фундаментальних проблем загальної психології. Під

саморегуляцією розуміють процес, що забезпечує стабільність системи, її відносну стійкість і рівновагу, а також цілеспрямовану зміну індивідом механізмів різних психофізіологічних функцій, що стосуються формування особливих засобів контролю за діяльністю [129, с. 10; 186].

Саморегуляція – це вміння людини бачити кінцеву мету діяльності, самостійно знаходити оптимальні шляхи її досягнення й добиватися здійснення. Результатом саморегуляції є виховання цілеспрямованості, організованості, уміння володіти собою [186].

Створення намірів, мотивів, програм стимульовано іншими мотивами, які є реалізацією мети та програм більш високого порядку. У результаті свого функціонування будь-який акт саморегуляції має кінцевий продукт. Причому, і це особливо важливо, цим продуктом може бути й мета й програма подальшої діяльності, які самі по собі можуть формуватися в результаті функціонування процесів саморегуляції [72, с. 195; 186].

Ще однією особливістю саморегуляції є процес активізації в тій сфері діяльності, де вона у цей час відбувається. Сформовані процеси саморегуляції систематично проявляються в життєдіяльності людини у вигляді різних актів довільної поведінки та створюють специфіку саме людської життєдіяльності. Проте активність протікання процесів саморегуляції може змінюватись від ситуації до ситуації: це залежить від сформованості навичок спеціального звернення до саморегулятивних процесів і від характеру ситуації, яка передбачає або не передбачає необхідність саморегуляції [186; 197, с. 138].

Існують два типи ситуацій, коли активність процесів саморегуляції найбільш велика: ситуації особливої вагомості дій, від яких залежить подальше протікання поведінки або її наслідки; ситуації оволодіння новим, ситуації навчання [186; 363, с. 14].

Загальний потенціал саморегуляції складається зі змістовно-смислової стійкості особистості та її діяльнісних можливостей, які обмежуються значимими для цієї особистості впливами соціальної та предметної дійсності, що призводять до відмови від раніше прийнятої мети й мобілізації для реалізації знову прийнятої мети [447, с. 37].

Аналіз механізмів саморегуляції проводиться в рамках проблематики індивідуальних стилів регулювання, реалізації різних форм довільної активності й діяльності (навчальної, професійної), регуляції психічних станів, вікових аспектів її становлення [215, с. 116].

Нині *особистісну саморегуляцію* вивчають як *специфічну активність суб'єкта*, тобто як дію, спрямовану на перетворення свого стану, і включають його в структуру діяльності, орієнтовану на відновлення сил організму й активізацію працездатності, це так само як трансформувати діяльність, у якій об'єктом є організація функцій самого суб'єкта.

Здатність до саморегуляції психічних станів обумовлює успішність і безпечність службової діяльності озброєного працівника, його адаптивність до різних життєвих ситуацій, адекватність поведінки в них, а також здатність до когнітивного оцінювання можливих екстремальних ситуацій і вироблення відповідних стратегій поведінки; здатність до емоційно-вольової саморегуляції в стресових ситуаціях й екстремальних умовах [217], тобто в ситуаціях, до яких людина не адаптована, і не готова діяти в таких умовах [290, с. 53].

Володіння навичками довільної саморегуляції свідчить про можливість і вміння усвідомлювати свої цілі, формувати систему дій, спрямованих на досягнення цих цілей, моделювати умови навколишньої дійсності для оптимального вирішення своїх проблем, контролювати, коригувати програму дій залежно від ситуацій, які складаються, що свідчить про високий рівень пластичності людини, пристосованості, адаптованості до навколишньої дійсності [217, с. 59].

Про наявність феномена загального стилю регуляції можна говорити лише в тому випадку, коли індивідуальна структура та характерні для цієї людини особливості регуляції мають тенденцію стійко проявлятися в різних життєвих ситуаціях за умови довільної організації особою різноманітних видів своєї діяльності та поведінки й управління ними [313, с. 19].

Зважаючи на завдання цієї роботи, нами за допомогою методики «Стиль саморегуляції поведінки-98» В.І. Моросанової [174, с. 196] було досліджено індивідуально-стильову специфіку саморегуляції курсантів-правоохоронців. Результати дослідження надані в таблиці 5.20.

Таблиця 5.20 − Показники стиля саморегуляції поведінки курсантів − майбутніх поліцейських (M ±m)

Шкали	Експериментальна група (I)	Контрольна група (II)	t	p
Планування	6,86±0,36	5,39±0,27	3,27	0,001
Моделювання	5,93±0,38	6,38±0,12	1,13	
Програмування	7,04±0,05	6,85±0,24	0,78	
Оцінка результатів	6,74±0,39	5,52±0,37	2,27	0,05
Гнучкість	5,72±0,26	6,08±0,13	1,24	-
Самостійність	6,13±0,24	4,97±0,42	2,41	0,05
Загальний рівень саморегуляції	38,44±0,28	37,24±0,34	2,72	0,01

За шкалою *«Планування»* було зафіксовано вірогідно вищий показник у першій групі (6,86±0,36) у порівнянні з другою (5,39±0,27), при $p \leq 0,001$.

Досліджуваних курсантів, які брали участь у програмі психологічного забезпечення відрізняє більша сформованість потреби в усвідомленому плануванні діяльності, плани в у них більш реалістичні, деталізовані, ієрархічні та стійкі, цілі діяльності висуваються більш самостійно, порівняно з курсантами, які були поза межами програми.

Не отримано достовірних відмінностей за шкалою *«Моделювання»* між групами (6,38±0,12; 5,93±0,38). Отже, досліджуваних обох груп однаковою мірою характеризує розвинутість уявлень про зовнішні та внутрішні умови діяльності, ступінь їхньої усвідомленості, деталізованості, адекватності; здатність виділяти значущі умови досягнення цілей як у наявній ситуації, так і в перспективному майбутньому [186].

Також не було виявлено достовірно значимих відмінностей за шкалою *«Програмування»* між першою групою (7,04±0,05) та другою (6,85±0,24).

Показник за шкалою *«Оцінка результатів»* у контрольній групі курсантів склав 5,52±0,37, в експериментальній групі курсантів – 6,74±0,39. Математико-статистичний аналіз виявив вірогідні розбіжності між групами, при $p \leq 0,05$. Отже, курсанти-поліцейські, які під час професійної підготовки пройшли ППЗ, виявляють більшу здатність виділяти значущі умови для досягнення цілей, більш успішно оцінюють як сам факт неузгодженості отриманих результатів за метою діяльності, так і причини, що призвели до нього, гнучко адаптуючись до зміни умов.

Не було виявлено достовірно значимих відмінностей за шкалою *«Гнучкість»*, показник у першій групі склав 5,72±0,26, у другій групі цей показник дорівнював 6,08±0,13.

Математико-статистичний аналіз за шкалою *«Самостійність»* виявив вірогідні підвищення показника в групі курсантів у межах програми (6,13±0,24), у порівнянні з групою курсантів поза нею (4,97±0,42), при $p \leq 0,05$.

Тобто, курсанти першої групи є більш автономними, менш зважають на оточення, мають більшу здібність до самостійного планування діяльності й поведінки, до організації роботи з досягнення поставленої мети, до контролю над процесом її виконання [186].

За шкалою *«Загальний рівень саморегуляції»* виявлено достовірно значимі відмінності між першою групою (38,44±0,28) і другою (37,24±0,34), при $p \leq 0,01$.

Отже, загальний рівень сформованості індивідуальної системи усвідомленої саморегуляції довільної активності особи є статистично вищим у курсантів-правоохоронців експериментальної групи.

Серед показників саморегуляції поведінки найгіршим є те, що в досліджуваних контрольної групи не був досить розвинений такий показник саморегуляції, як *«Самостійність»*. Вони в середньому мають низький рівень самостійності, є залежними від думок й оцінок оточення. Плани й програми їхніх дій розробляються несамостійно, за відсутності сторонньої допомоги в них неминуче виникають регуляторні збої. Працівник правоохоронних органів, влаштовуючись на службу, частково відмовляється від своєї незалежності.

Отже, отримані результати дозволяють побачити певну специфіку саморегуляції курсантів, майбутніх поліцейських, у межах програми психологічного забезпечення. В експериментальній групі курсантів такі показники саморегуляції поведінки, як загальний рівень саморегуляції, планування й оцінювання результатів мають високий рівень вияву. Високий показник за шкалою «Планування» вказує на сформованість потреби в усвідомленому плануванні діяльності, у цьому випадку плани є досить деталізованими, реалістичними, ієрархічними та стійкими, а цілі діяльності висуваються самостійно. Загалом це свідчить про те, що досліджуваним легко дається планування як короткострокових дій, так і довгострокових планів на майбутнє. У виникненні непередбачуваних обставин, вони легко перебудовують плани та програми виконавчих дій та поведінки, здатні швидко оцінити зміни значущих умов і перебудувати та вносити корективи в програму.

Курсанти першої групи виявляють більшу здатність виділяти значущі умови досягнення цілей, більш успішно оцінюють як сам факт неузгодженості отриманих результатів із метою діяльності, так і причини, що призвели до нього. Вони є більш автономними, менш зважають на оточення, мають більшу здібність самостійно

планувати діяльність і поведінку, організовувати роботу з досягнення висунутої мети, контролювати процес її виконання.

У дослідженні складових особистісної регуляції не виявлено статистично значуще підвищення показників за шкалами «Програмування», «Гнучкість», але виявлено подібність показників за шкалою «Моделювання» в обох групах. Отже, досліджуваних в обох груп однаковою мірою характеризує розвинутість уявлень про зовнішні та внутрішні умови діяльності, ступінь їхньої усвідомленості, деталізованості, адекватності; здатність виділяти значущі умови досягнення цілей як у наявній ситуації, так і в перспективному майбутньому.

Ю. Куль спираючись на сучасні уявлення про системну будову психіки людини, намагається дослідити вольову сферу особистості як систему, що складається з досить автономних субсистем [186]. У цьому випадку воля проявляється, перш за все, у мимовільній увазі до цільового об'єкту й відсутністю зусиль із боку суб'єкта, спрямованих на енергетизацію своєї поведінки. Емоції пов'язані здебільшого з процесом виконання дії. Емоційна напруженість залишається відносно низькою, незважаючи на об'єктивно високу операційну напруженість. Перешкоди, які виникають під час діяльності, викликають мимовільне збільшення зусиль суб'єкта, спрямованих на досягнення мети.

Під час виникнення перешкод спочатку здійснюються спроби вирішення на локальному рівні, і лише після цього задіюються контролюючі функції «Я». Це загалом є більш економічним у ресурсному відношенні. Реалізація функцій цілої системи контролю за дією (що і є власне воля в розумінні Ю. Куля) можлива за умови гнучкої, узгодженої взаємодії субсистем, які забезпечують утримання в активному стані намірів і досягнення цілей у ситуації, яка сприяла цьому, а також припинення цілеспрямованої активності в ситуації, несприятливої для цього. Ю. Куль виділяє такі механізми, які сприяють реалізації наміру аж до досягнення мети й забезпечуються різними субсистемами (психічними функціями). Ці

механізми реалізуються найчастіше на неусвідомлюваному рівні, проте можуть набувати форми усвідомлених стратегій:

- Мотиваційний контроль (посилення мотиваційної тенденції, що лежить в основі наміру, за рахунок утримання в полі уваги позитивних очікувань і зовнішніх стимулів).
- Контроль уваги (спрямованість уваги на інформацію, що відноситься до реалізації наміру).
- Перцептивний контроль (підвищення чутливості перцептивної системи, пов'язаної з наміром, до характеристик інформації, що надходить, і блокування інформації, іррелевантної наміру. Готовність перцептивних категорій).
- Емоційний контроль (контроль емоційного фону, щоб емоційний стан не перешкоджав реалізації наміру).
- Контроль активації зусиль (реакція на невдачу: або мобілізація додаткових зусиль чи можливостей, або відмова від досягнення).
- Контроль кодування й оперативна пам'ять (інформація, пов'язана з наміром, для обробки економної стратегії. За сприятливих умовах ця інформація активізується).
- Поведінковий контроль (усунення з поля зору й діяльності предметів, що провокують небажані дії).

Отже, реалізація мотиваційно-регуляційного підходу, теорія Ю. Куля замінює традиційне поняття «воля» поняттям більш широким − «контроль за дією» (як сукупність процесів, які опосередковують реалізацію наміру). На думку автора теорії, намір складається з ряду елементів, об'єднаних у єдину мережу.

Дослідження специфіки контролю дій щодо успіху, неуспіху та планування, орієнтованих на стан і дію курсантів у межах програми психологічного забезпечення було здійснено за допомогою опитувальника «Контроль дій щодо успіху, неуспіху і планування» Ю. Куля [174, с. 200]. Результати дослідження подано в таблиці 5.21.

Таблиця 5.21 − Показники специфіки контролю дій щодо успіху, неуспіху і планування, орієнтованих на стан та дію курсантів − майбутніх поліцейських (M ±m)

Шкали	Експериментальна група (I)	Контрольна група (II)	t	p
Планування	6,71±0,36	4,76±0,56	2,93	0,01
Реалізація	10,28±0,24	8,87±0,42	2,91	0,01
Невдача	5,61±0,42	5,09±0,24	1,07	-

Не виявлено достовірно значимих відмінностей за шкалою *«Невдача»* між першою (5,61±0,42) та другою (5,09±0,24) групами.

Показник за шкалою *«Планування»* в першій групі склав 6,71±0,36, у другій − 4,76±0,56. Зафіксовано достовірне підвищення показника в експериментальній групі курсантів, при $p \leq 0,01$. Отже, курсанти поза межами ППЗ загалом менш успішно перетворюють свої наміри в дії, тому що вони більшою мірою схильні до впливу конкуруючих намірів і негативного досвіду. Тобто, вони більш орієнтовані на стан, більш схильні до формування таких негативних психологічних станів, як вивчена безпорадність й алієнація (відчуження, відчуття внутрішньої несвободи, відсутність задоволення від самого процесу активності, обмеження можливості довільно індукувати та припиняти дії, змінювати й направляти, інтуїтивність тощо).

Для успішної регуляції дій необхідні повноцінні репрезентації минулого, актуального й майбутнього станів, кожен із яких містить репрезентації мотиваційно-емоційних переваг суб'єкта, які забезпечують міцний зв'язок цих станів у процесі поєднання в єдину мережу і, отже, повноцінність, стійкість наміру.

Алієнації − порушення в суб'єкта здатності формувати репрезентації власних очікувань і емоційних переваг. Наслідком цього є нездатність усвідомлювати мотиваційно-емоційну основу наміру, який у цей момент суб'єкт ініціює, реалізує. Відсутність емоційної підтримки наміру призводить до відчуття суб'єктом внутрішньої несвободи в плані вибору й дії: мета, яка стоїть перед ним, здається «не

своєю», «відчуженою», а дія, спрямована на її досягнення, убачається такою, що спонукається зовні, а не самим суб'єктом.

Інакше кажучи, людина не може «вирішити завдання на смисл» (О.М. Леонтьєв) − навіщо я це роблю. Нездатність усвідомити власні емоційні переваги може привести до того, що суб'єкт, який не використовує можливості для їхньої реалізації, може виявитися схильним до впливу переваг і цінностей, нав'язаних іншими людьми, що особливо яскраво проявляється у феномені «помилкової інтерналізації» чужих намірів. Феномен «помилкової інтерналізації» полягає в тому, що людина не є ізольованою від інших, і наші власні цілі будь-як співвідносяться з цілями інших, тоді можна ігнорувати їх, вчиняючи на власний розсуд, або прийняти їх до виконання.

В останньому випадку, прийнявши мету інших (інтроекціонуючи), я переживаю їх «як чужі» для «Я» (інформована інтроекція). Такі цілі подібні до ментальних вірусів (за сприятливих умов виробляються з нашої системи контролю). Існує й третій вид інтроекції. Він полягає в тому, що в індивіда спостерігається хронічний дефіцит функцій ініціювання дії, підтримки стійкості дії й подолання перешкод для її здійснення. Власний контроль виявляється ослабленим і через це нездатним позначати чужі «цілі-віруси», приймаючи їх як власні. Дії за таких умов підпорядковуються чужими цілями, що загострює внутрішній конфлікт і знижує ефективність вольової регуляції.

Було виявлено достовірно значимі відмінності у першій групі за шкалою *«Реалізація»*, показник у групі курсантів контрольної групи склав 8,87±0,42, в експериментальній групі курсантів цей показник дорівнював 10,28±0,24, при $p \leq 0,01$. Курсанти, майбутні поліцейські, експериментальної групи під час навчання більш успішно реалізували свої наміри в діях, тому що вони були здатні довше утримувати їх в активному стані. Вони краще засвоювали нову інформацію та швидше трансформували її в навички. Також дослідження показують, що такі люди є більш

успішними в різних видах діяльності (навчальної, професійної, спортивної тощо). Під час орієнтації на дії людина зосереджується саме на виконанні завдань, необхідних для реалізації поставленої мети, а не на своїх переживаннях із цього приводу.

Аналіз сучасної дійсності свідчить про те, що проблема активізації внутрішніх резервів людини, зокрема її потенційних особистісно-психологічних можливостей, є нагальною. До цієї проблеми належить *проблема самоорганізації курсанта*, майбутнього працівника поліції, його психічних станів, поведінки та професійної діяльності у зв'язку з необхідністю забезпечення якісної професійної освіти та діяльності фахівців, які працюють в умовах різного рівня складності й напруженості. Як констатує М.В. Гринців, чинником психологічної готовності до професійної діяльності є саморегуляція. Серед різновидів саморегуляції виокремлюють діяльнісну, орієнтовану на регуляцію дій, і особистісну, спрямовану на перетворення ставлень людини до різних видів діяльності, до інших людей, самої себе. Особистісна саморегуляція – це самодетермінація дій суб'єкта, спрямованих на зміну або удосконалення в бажаному напрямку особистісних якостей і властивостей, з метою оптимізації стосунків, відносин, що забезпечують його самоактуалізацію. Якщо психологічна готовність розглядається дослідниками як емпіричний показник професійного становлення, то цілком доречним є розгляд особистісної саморегуляції в якості чинника професійного становлення [93, с. 51].

Спираючись на наявні дослідження проблеми саморегуляції та самоорганізації, О.С. Колобанов стверджує, що аналіз зміст понять «самоорганізація» та «саморегуляція» дозволяє виявити відмінності між ними, які полягають у тому, що самоорганізація передбачає усвідомлене управління поведінкою та діяльністю, інтеграція здійснюється під час цілеспрямованих зусиль, тоді як у процесі особистісної саморегуляції задіяні, крім того, і неусвідомлювані механізми психіки. Це дозволяє вважати, що поняття «особистісна саморегуляція» є більш широким, ніж поняття

«самоорганізація» [207, с. 31]. Отже, виходячи з цього положення, самоорганізація виступає однією зі складових особистісної саморегуляції.

У сучасній складній професійній діяльності найважливішою властивістю фахівця, безумовно, слід вважати його схильність до самоорганізації. Дійсно, стабільність його ефективної діяльності багато в чому залежить від того, якою мірою він, орієнтуючись на внутрішні принципи, сам «вкладається» в організацію процесу цієї діяльності й самостійно створює умови для її оптимізації. Аналіз сучасної літератури й емпіричне дослідження С.О. Богомаз [50, с. 164] показують, що схильність людини до самоорганізації слід розглядати у якості важливої складової її особистісного потенціалу, який є системною характеристикою, що включає здатність протистояти небажаним змінам (стійкість) й одночасно ініціювати та здійснювати бажані (гнучкість).

Високий особистісний потенціал людини може забезпечити в разі необхідності багаторазову мобілізацію її інтелектуальної, креативної та інших видів активності, сприяючи досягненню продуктивності й результативності діяльності.

Стратегія й тактика поведінки, спосіб її використання, як в поточній ситуації, так і в масштабах цілого життя, є важливими складовими життєдіяльності сучасної людини й показниками її особистої ефективності. Тобто, навички саморегуляції й самоорганізації мають велике значення для самореалізації та самоактуалізації поліцейських, оскільки в цьому виді діяльності здатність керувати власною поведінкою є одним із найважливіших чинників успішності. Ця обставина, обумовлена таким чинником як контингент, із яким працюють правоохоронці, вимагає від них максимальної витримки, здатності тверезо оцінити обстановку й свої сили, детально опрацьовувати програму дій.

Розвиток сфери саморегуляції правоохоронця можливий завдяки розвитку таких професійно важливих компонентів, як уміння цілепокладання, планування, самоконтролю, самооцінки.

На думку І.А. Трофімової, самоорганізація, «будучи механізмом управління діяльністю, на відміну від саморегуляції (у розумінні П.К. Анохіна й Н.А. Бернштейна), що є механізмом її здійснення, передбачає усвідомлення суб'єктом усієї складності − структурно функціональної будови й розвитку діяльності» [452, с. 16]. Зважаючи на такі міркування, процеси саморегуляції стосовно процесів самоорганізації є ієрархічно нижчим рівнем управління, діяльністю, що становить разом із тим необхідну основу останніх.

Самоорганізація діяльності, за визначенням Є.Ю. Мандрикової, це структурування особистого часу, тактичне планування та стратегічне цілепокладання, тобто здатність до інтегральної регуляції природних, психічних, особистісних станів, якостей, властивостей, що здійснюється свідомістю, вольовими й інтелектуальними механізмами, що виявляється в мотивах поведінки й реалізована в упорядкованості діяльності та поведінки [289, с. 97].

У численних дослідженнях було зазначено, що в більшості випадків неадекватні дії людей спричинені психологічною неготовністю до екстремальних, нештатних умов діяльності. Чинник екстремальності так само визначає підвищені вимоги, що ставляться до окремих професійно значущих характеристик особистості, яка часто стикається з позаштатними ситуаціями. Виокремлюються такі вимоги. По-перше, підкреслюється значення соціально-психологічної готовності до роботи в екстремальних умовах.

Особливу роль тут відіграють «сприятливі особистісні характеристики індивіда (мотиви, цільові настанови, характер, воля). По друге, наявність досить виражених уроджених задатків і, по-третє, пластичності нервової системи, що забезпечує процеси передбачення й імовірнісного прогнозу, тобто тих нестереотипних актів поведінки, які забезпечують виживання в екстремальній ситуації.

За О.І. Кудерміною, самоорганізацію розглядають як сукупність процесів, викликаних входженням у деяку цілісність, і які характеризуються тенденцією до

поєднання. На думку авторки, ця тенденція, накладаючись на первинні властивості людини, викликає появу нових якостей як результату власного відображення її в навколишньому світі за допомогою самовідображення й рефлексії [235].

О.І. Кудерміна наводить комплекс нових якостей, які виявляються в житті суб'єкта правоохоронної діяльності у вигляді активності суб'єкта, а саме:

− тенденція до поєднання характерна не тільки для окремого суб'єкта правоохоронної діяльності − вона іманентна всій сукупності працівників і може бути відображена за допомогою понять, властивих соціальній психології (групові норми, групові цінності тощо). Ця передумова є суттєвою під час аналізу чинників процесу становлення професіонала, працівника правоохоронних органів, зокрема соціокультурного походження (наприклад, наявний імідж поліцейського в суспільстві, наявність формальних і неформальних норм і цінностей);

− ключовим моментом виникнення тенденції до самоорганізації в процесі професіогенезу людини є входження її в цілісність (правоохоронні органи). Водночас самоорганізація, по-перше, породжується самою тенденцією до поєднання, по-друге, її результатами, новими якостями, що виникають;

− сама цілісність (система правоохоронних органів) має деякі властивості самозбереження, саморегуляції своєї стійкості [236].

В.П. Бут стверджує, що за допомогою самоорганізації суб'єкт досягає поставлених цілей, будує власний життєвий шлях. Самореалізація набуває продуктивного характеру, коли вона спрямована на розвиток особистості та спирається на адекватні суб'єктивні стратегії [67].

Очевидною є необхідність проведення досліджень у галузі вивчення здатності до саморегуляції та самоорганізації суб'єктів, які часто стикаються з ситуацією ризику, зокрема працівників правоохоронної сфери, та визначення можливостей оптимізації зазначених якостей.

Дослідження самоорганізації курсантів, які навчались у межах програми психологічного забезпечення та поза нею проводилося за допомогою опитувальника самоорганізації діяльності (О.Ю. Мандрикова), [174, с. 197] і подані в таблиці 5.22.

Таблиця 5.22 − Показники самоорганізації курсантів − майбутніх поліцейських (M ±m)

Шкали	Експериментальна група (I)	Контрольна група (II)	T	p
Планомірність	22,33±1,49	16,33±1,64	2,77	0,01
Цілеспрямованість	32,38±1,79	33,09±0,87	0,35	-
Наполегливість	23,80±0,94	22,66±0,66	0,99	-
Фіксація	20,47±0,95	18,09±0,24	2,43	0,05
Самоорганізація	9,15±0,67	7,22±0,11	2,75	0,01
Орієнтація на теперішнє	10,47±0,62	10,23±0,69	0,25	-

Показник за шкалою *«Планомірність»*, у другій групі склав 16,33±1,64, а у першій групі дорівнював 22.33±1,42. Зафіксовано вірогідне підвищення показника в експериментальній групі курсантів. Це свідчить про те, що ці досліджувані характеризуються більшою залученістю до тактичного щоденного планування за певними принципами, більш схильні послідовно реалізовувати поставлені цілі, мають більш досконалі навички тактичного планування. Математико-статистичний аналіз не виявив значущої різниці за шкалою *«Цілеспрямованість»*, де показник у першій групі дорівнює 32,38±1,79, а в другій − 33,09±0,87. Отже, досліджуваним обох груп однаковою мірою притаманна здатність бачити та розуміти свої цілі, спроможність досягати їх.

За шкалою *«Наполегливість»*, вірогідні відмінності відсутні між групами досліджуваних (22,66±0,66; 23,80±0,94). Тобто, як для курсантів, що навчалися в межах програми психологічного забезпечення, так і для курсантів, що не були

включеними до неї, однаково характерними є схильність організувати та структурувати свій час, здатність до вольових зусиль.

Показник достовірних відмінностей, отриманих за шкалою *«Фіксація»,* у курсантів, які брали участь у програмі психологічного забезпечення, склав 20,47±0,95, а в групі, яка не була залучена до неї, цей показник дорівнював 18,09±0,24, при $p \leq 0,05$.

Отже, досліджувані першої групи демонструють більшу схильність до заздалегідь запланованих подій у структурі організації часу, вони прихильні до чіткого розкладу, вони більш старанні й обов'язкові, орієнтовані на завершення розпочатої справи, залишаючись у цих умовах достатньо гнучкими в плануванні своєї діяльності.

За шкалою *«Самоорганізація»*, що вимірює схильність суб'єкта до використання зовнішніх засобів організації діяльності, у першій групі встановлено вірогідно менший показник на відміну від другої групи (9,15±0,67 та 7,22±0,11 відповідно, $p \leq 0,01$).

Зважаючи на нормативи тесту, представникам другої групи притаманний недостатній рівень самоорганізації, вони не схильні під час організації своєї діяльності вдаватися до застосування зовнішніх засобів, що допомагають у керуванні часом, що може негативно позначатися на якості їхньої діяльності. Курсанти першої групи досягають нормативного рівня показника за цією шкалою, що відбиває їхню схильність до використання як допоміжних засобів (щоденники, записники тощо), так і своєї природної організованості під час планування робочого й особистого часу

Математико-статистичний аналіз не виявив вірогідних розбіжностей між досліджуваними першої та другої груп за шкалою *«Орієнтація на теперішнє»* (10,23±0,69 та 10,47±0,62 відповідно). Отже, досліджувані обох груп майже однаковою мірою схильні бачити й цінувати своє психологічне минуле й майбутнє, поряд із тим, що відбувається в цей момент часу.

Останнім часом питання самоорганізації активно постають перед людиною в процесі її особистої та професійної самореалізації, а також у контексті ефективного управління власним часом. Стратегія й тактика регуляції часу свого життя, спосіб його

використання як у поточній ситуації, так і в масштабах цілого життя є важливими складовими життєдіяльності сучасної людини й показниками її особистої ефективності. Розвинуті процеси самоорганізації забезпечують автономність людини в організації власного життя, її здатність самостійно й усвідомлено ставити цілі, аналізувати ситуацію, моделювати роботу з досягнення висунутої мети, виділяти критерії її оцінки та контролювати процес виконання як проміжних, так і кінцевих результатів діяльності, адекватно й оперативно реагувати на будь-які зміни. Саме це обумовлює значущість оптимального рівня самоорганізації для сучасної людини. Особливої актуальності вдосконалення процесів самоорганізації набуває для представників стресогенних професій, зокрема для поліцейських, діяльність яких, як правило, здійснюється в надзвичайних умовах, що так само призводить до виникнення в працівників поліції негативних змін у психіці.

Це вимагає реалізації системи спеціально організованих педагогічних і психологічних впливів, одним з блоків якої мають бути заходи з формування та розвитку здатності до самоорганізації майбутніх поліцейських у період професійної підготовки.

На підставі результатів нашого дослідження специфіки самоорганізації курсантів у контексті програми психологічного забезпечення на етапі професійної підготовки було визначено ряд вагомих висновків.

Курсанти, які брали участь у програмі, характеризуються більшою залученістю до тактичного щоденного планування за певними принципами, більш схильні послідовно реалізовувати поставлені цілі, мають більш досконалі навички тактичного планування. Не менш важливим є той факт, що вони під час планування свого робочого та особистого часу використовують як допоміжні засоби (щоденники, записники тощо), так свою природну організованість. Досліджувані експериментальної групи демонструють більшу схильність до заздалегідь запланованих подій у структурі організації часу, їхню схильність до чіткого розкладу, вони більш старанні й

обов’язкові, орієнтовані на завершення розпочатої справи, залишаючись водночас достатньо гнучкими в плануванні своєї діяльності.

Щодо курсантів, які навчалися поза межами програми психологічного забезпечення, було встановлено, що вони менш схильні до щоденного планування й організації чітких цілей. Представникам цієї групи притаманний недостатній рівень самоорганізації, вони не схильні під час організації своєї діяльності вдаватися до зовнішніх засобів, що допомагають у керуванні часом, що може негативно позначатися на якості їхньої діяльності.

Отже, доведено необхідність цілеспрямованих психолого-педагогічних впливів під час професійної підготовки курсантів, майбутніх поліцейських, що стає можливим у межах програми психологічного забезпечення, яка спрямована, на формування навичок тактичного планування і стратегічного цілепокладання, побудови планів, визначення мети й ефективного структурування особистого часу.

Самоуправління розуміється Н.М. Пейсаховим як здатність людини прогнозувати результати діяльності, ставити перед собою далекі цілі, самостійно планувати свої вчинки й дії, висувати критерії оцінки якості, отримувати необхідну інформацію про процес управління й вносити в нього поправки. Саморегуляцією, на думку автора, є часткові, локальні зміни в межах самостійно встановлених або заданих ззовні норм. У разі усвідомленої, довільної саморегуляції суб’єкт приймає поставлену перед ним ціль, норми та стандарти. Самоуправління приводить до розвитку особистості, а довільна саморегуляція стабілізує, закріплює в досвіді стандартні прийоми та способи поведінки [354, с. 5-6].

Отже, самоуправління та саморегуляція − не два різних процеси, а два боки особистості як суб’єкта, діалектична єдність стійкого й мінливого в безперервному його розвитку. Самоуправління, як відзначають Н.М. Пейсахов і М.Н. Шевцов, «є механізмом, умовою самоорганізації, збереження та становлення цілісної системи, її розвитку» [355, с. 43].

На думку Г.М. Бурденюк, самоуправління виражається у вигляді самоорганізації й саморегуляції, отже, за допомогою самоорганізації й саморегуляції забезпечується реалізація функції самоуправління [65, с. 51].

Н. А. Вагапова висловлює думку про те, що самоуправління передбачає не тільки регуляцію діяльності щодо мети, але й пошук самої мети діяльності. Виходячи з цього, самоуправління − це «вищий рівень управління діяльністю, у процесі якого система, яка реалізує діяльність, сама утворює мету цієї діяльності» [69, с. 40].

Отже, саморегуляція включається в процес адаптації системи до середовища, а самоуправління, навпаки, включається в процес пристосування середовища до системи. Перший процес характерний для природи, а другий більшою мірою для суспільства. людина як біосоціальна істота здійснює обидва ці процеси, водночас самоуправління розглядається як процес більш високого рівня, що включає в себе й саморегуляцію.

О.А. Конопкін, розглядаючи феномен саморегуляції, вкладає в нього, по суті, той же зміст, що й Н.М. Пейсахов у феномен самоуправління. Автор уводить поняття «загальна здатність до саморегуляції», яке визначається дослідником як здатність до самостійної усвідомленої побудови регуляції в нових формах і видах діяльності. Власне психологічна ланка саморегуляції, на його думку, полягає в змісті специфічних особливостей прийняття людиною зовні заданих (поставлених) цілей, які потім виступають як її власні, що детермінують діяльність. Внутрішня й зовнішня активність людини як суб’єкта діяльності організована за допомогою процесу саморегуляції [214, с. 128-129].

Аналіз сформованих до цього часу уявлень про сутність правоохоронної діяльності, професійно важливих якостей особистості правоохоронця дозволяє зробити висновок про те, що розвиток у поліцейського здатності до самоуправління має велике значення для вдосконалення його професійної діяльності. Результати

дослідження здатності до самоуправління у курсантів, майбутніх поліцейських, що вивчалася за допомогою методики «Здатність до самоуправління» Н.М. Пейсахова [174, с. 198] представлені в таблиці 5.23.

Таблиця 5.23 − Показники здатності до самоуправління курсантів − майбутніх поліцейських (M ±m)

Шкали	Експериментальна група (I)	Контрольна група (II)	T	p
Аналіз протиріч	3,98±0,04	4,38±0,21	1,87	-
Прогнозування	4,00±0,02	4,09±0,16	0,56	-
Цілепокладання	4,19±0,16	3,62±0,11	2,94	0,01
Критерії оцінки якостей	4,28±0,26	3,50±0,13	2,68	0,05
Прийняття рішень	3,95±0,21	2,57±0,13	5,59	0,001
Самоконтроль	4,85±0,12	4,04±0,22	3,23	0,01
Корекція	4,33±0,14	4,01±0,04	2,20	0,05
Загальна здатність самоуправління	30,07±0,18	25,66±0,11	16,16	0,001

Не було виявлено достовірно значимих відмінностей за шкалою «Аналіз протиріч», показник у другій групі склав 4,38±0,21, у першій групі цей показник дорівнював 3,98±0,04. Показник за шкалою «Прогнозування» у другій групі склав 4,09±0,16, у першій групі цей показник дорівнював 4,00±0,02. Не було виявлено достовірно значимих відмінностей за цією шкалою між групами.

За шкалою «Цілепокладання» було зафіксовано вірогідно вищий показник у першій групі (4,19±0,16) у порівнянні з другою (3,62±0,11), при $p \geq 0,01$. Отже, курсанти-правоохоронці поза межами програми психологічного забезпечення частіше беруться за те, чого не можуть довести до кінця, рідко замислюються про головні цілі свого життя. Не завжди вміють відмовлятися від усього, що відволікає їх від мети. Люди, які завжди чітко знають, чого хочуть, уявляються їм занадто

раціональними. Часто такі фахівці від початку не досить добре уявляють собі майбутній результат.

Також виявлено достовірно значимі відмінності за шкалою «Критерії оцінки якостей» між групами (4,28±0,26; 3,50±0,13), при $p \leq 0,05$. Отже, курсанти-правоохоронці контрольної групи мають статистично нижчий рівень схильності до оцінки критеріїв якості своєї діяльності.

Показник за шкалою «Прийняття рішень» у першій групі склав 3,95±0,21, у другій – 2,57±0,13. Зафіксовано достовірне підвищення показника в експериментальній групі, при $p \leq 0,001$. Курсанти першої групи більш схильні перед прийняттям рішення зважувати всі «за» і «проти». Коли в них псуються стосунки з людьми, легко можуть їх покращити. Тоді як представників контрольної групи часто пригнічує необхідність приймати термінові рішення, їм рідко вдається обрати правильне рішення з великої кількості можливих варіантів.

Математико-статистичний аналіз виявив вірогідні розбіжності за показником шкали «Самоконтроль». У першій групі цей показник склав 4,85±0,12, а в другій групі він дорівнював 4,04±0,22, при $p \leq 0,01$. Отже, курсанти першої групи у більшості ситуацій чітко розуміють, що з ними відбувається, здатні контролювати перебіг часу свого життя, часто відчувають необхідність перевіряти самого себе, зазвичай стежать за своєю мовою.

Було виявлено вірогідні розбіжності за шкалою «Корекція» між групами (4,33±0,14; 4,01±0,04), при $p \leq 0,05$. Курсанти, які під час навчання були учасниками програми психологічного забезпечення, виявилися більш схильними до змін реальних дій, спілкування й поведінки, а також системи самоуправління.

За шкалою «Загальна здатність самоуправління» математико-статистичний аналіз виявив вірогідно вищий показник в експериментальній групі курсантів (30,07±0,18), порівняно з контрольною групою (25,66±0,11), при $p \leq 0,001$. Курсанти другої групи мають середній рівень самоуправління, тоді як представники першої

групи високий рівень самоуправління. Отже, вони більш готові до створення нового, зустрічі з незвичайною ситуацією або протиріччями, необхідністю постановки нових цілей, пошуком нових рішень і засобів досягнення цілей.

Отже, доведено необхідність цілеспрямованих психолого-педагогічних впливів під час професійної підготовки курсантів, майбутніх поліцейських, що стає можливим у межах програми психологічного забезпечення, яка спрямована, на формування навичок тактичного планування та стратегічного цілепокладання, побудови планів, визначення мети й ефективного структурування особистого часу.

5.5. Формування рефлексивності в майбутніх поліцейських

Рефлексія в психологічній літературі в загальному вигляді визначається як процес самопізнання суб'єктом внутрішніх психічних актів і станів; та є фундаментальною здатністю людини до самоаналізу, до осмислення й переосмислення своїх предметно-соціальних відносин із навколишнім світом і є складовою частиною розвиненого інтелекту людини, а також пронизує людську діяльність у всьому різноманітті її форм і видів.

Є. Заїка, О. Зімовін підкреслюють, що існує два споріднених психологічних поняття – «рефлексія» та «рефлективність». Рефлексія – це окремий акт психічної діяльності, що спрямовується особою на саму себе, який характеризується динамічністю, дискретністю і орієнтацією на конкретний зміст, а рефлексивність – загальна здатність особистості якісно здійснювати окремі акти рефлексії (з урахуванням поточних завдань і влучним ініціюванням різних конкретних форм її виявів), котра, на відміну від самої рефлексії, характеризується інтегрованістю, системністю, континуальністю [130].

Завдяки рефлексії в людини виникає внутрішнє життя й з'являється здатність керувати своїми станами і потягами − свобода вибору. «Під час рефлексії людина не прив'язана до власних потягів, вона ставиться до навколишнього світу, ніби

підносячись над ним, вільна у ставленні до нього. Людина стає суб'єктом (господарем), керівником, автором свого життя» [428].

Отже, дослідження з психології рефлексії дозволяють виділити кілька важливих аспектів у її розумінні. Широта представленості категорії «рефлексія» в наукових дослідженнях призводить до неоднозначності в тлумаченні самого терміну «рефлексія», пояснюється універсальністю механізму її дії, в основі якого лежить принцип зворотного зв'язку, що проявляється на різних рівнях саморегуляції індивіда: від нейрофізіологічного до особистісного, де він представлений рефлексивними процесами самосвідомості, які виконують регулятивну й конструктивну функції й забезпечують цілісність і розвиток духовного світу людини.

Саме в період професійної підготовки відбуваються зміни, пов'язані з кардинальними перетвореннями у сфері свідомості, діяльності, у системі взаємин, з формуванням організму в процесі статевого дозрівання, що помітно впливає на професійні особливості курсанта – майбутнього поліцейського. Для того щоб курсант зміг зрозуміти себе, свій внутрішній стан, почуття, переживання, контролювати й регулювати свої дії, розвивати свій внутрішній світ, мати навички професійного спілкування, яке посідає значне місце в професійній діяльності поліцейського, йому необхідно розвивати рефлективність.

Аналіз проблеми рефлексії в аспекті регуляції діяльності вимагає розуміння того, що рефлексія, яка виступає проявом рефлексивності в діяльності, буде мати індивідуальну міру виявлення по відношенню до окремих структурних компонентів діяльності.

Відносно кожного конструкту діяльності, як підкреслюють В.Д. Шадріков та С.С. Кургінян, рефлексія вирішує завдання найкращого його виконання в структурі діяльності. Зважаючи на те, що кожен компонент є змістовно відмінним від інших, рефлексія в кожному компоненті діяльності має справу з різним змістом. Саме цим і

детермінується різна міра її виявлення. Отже, можна стверджувати, що рефлексія характеризується парціальністю по відношенню до різних структурних компонентів діяльності [494].

Результати дослідження парціальних типів рефлексії за допомогою методики діагностики рівня розвитку рефлексивності (А.В. Карпова) [174, с. 194; 146, с. 45-57] у групах курсантів, які були залучені до програми психологічного забезпечення та в курсантів, які не брали участі в процесі психологічного забезпечення, представлено в таблиці 5.24.

Отримані дані за шкалою *«Ретроспективна рефлексія»* відбивають схильність до аналізу вже виконаної в минулому діяльності та подій, що відбулися. У цьому випадку її предметами стають передумови, мотиви та причини подій, що відбулися; зміст минулої поведінки, а також результативні параметри і, особливо, допущені помилки. Ця рефлексія виражається, зокрема у тому, як часто й довго суб'єкт аналізує й оцінює події, що відбулися, чи схильний він взагалі аналізувати минуле й себе в ньому.

Таблиця 5.24 − Загальні показники рефлексії курсантів − майбутніх поліцейських (M±m)

Шкали	Експериментальна група (I)	Контрольна група (II)	t	p
Ретроспективна рефлексія	24,02±0,57	22,19±0,48	2,46	0,01
Ситуативна рефлексія	20,03±0,38	18,98±0,26	2,28	0,05
Перспективна рефлексія	21,22±0,81	19,56±0,48	0,07	-
Рефлексія товариськості та взаємодії з іншими людьми	24,01±0,67	22,47±0,32	2,07	0,05
Загальний рівень розвитку рефлексивності	132,27±3,69	121,86±1,83	2,53	0,01

Показник курсантів першої групи становить 24,02±0,57, показник другої групи становить 22,19±0,48. Статистичний аналіз виявив вірогідне підвищення показника за цією шкалою у першій групі, $p \leq 0,01$. Перша група характеризується схильністю до аналізу й оцінки вже виконаної діяльності, подій, що мали місце в минулому. Рефлексивна робота цих людей спрямована на більш повне усвідомлення, розуміння та структурування отриманого в минулому досвіду, розглядаються передумови, мотиви, умови, етапи та результати діяльності чи її окремі етапи. Друга група характеризується наявністю труднощів аналізу минулого досвіду, під час виявлення своїх можливих помилок, під час пошуку причин власних невдач й успіхів.

За шкалою *«Ситуативна рефлексія»*, що забезпечує безпосередній самоконтроль поведінки людини в актуальній ситуації, осмислення її елементів, аналіз подій, здатність суб'єкта співвідносити свої дії з ситуацією та їхньою координацію відповідно до умов, що змінюються, і власного стану. Поведінковими проявами й характеристиками цього її виду є, зокрема час обмірковування суб'єктом своєї поточної діяльності; ступінь розгортання процесів ухвалення рішення; схильність до самоаналізу в конкретних життєвих ситуаціях; показник у першій групі дорівнює 20,03±0,38, у другій групі показник дорівнює 18,98±0,26. Статистичний аналіз виявив вірогідне підвищення показника за цією шкалою у першій групі, $p \leq 0,05$. Перша група характеризується включеністю суб'єкта в ситуацію, осмисленням її елементів, аналізом того, що відбувається в цей момент, тобто здійсненням рефлексії «тут і тепер». Друга група характеризується відсутністю здатності суб'єкта співвідносити з предметною ситуацією власні дії, координувати, контролювати елементи діяльності відповідно до мінливих умов.

Шкала *«Перспективна рефлексія»* співвідноситься з функцією аналізу майбутньої діяльності, поведінки; плануванням як таким; прогнозуванням імовірних результатів тощо. До основних її поведінкових характеристик належать: деталізація планування своєї поведінки, частота звернення до майбутніх подій, орієнтація на

майбутнє. Показник першої групи дорівнює 21,22±0,81, показник другої групи дорівнює 19,56±0,48.Статистичний аналіз не виявив вірогідних відмінностей у показниках між групами з різним рівнем рефлексивності за цією шкалою. Показники як першої, так і другої групи з урахуванням довірчих інтервалів можуть бути віднесені до середнього рівня. Обидві групи характеризуються схильністю до роздумів про свою майбутню діяльність, уявленням про перебіг діяльності, плануванням, вибором найбільш ефективних способів, що конструюються на майбутнє.

Отримані показники за шкалою *«Загальний рівень розвитку рефлексивності»* свідчать про те, що, імовірно, у досліджуваних із експериментальної групи середній рівень розвитку рефлексії 132,27±3,69, а у досліджуваних другої групи рівень рефлексивності дорівнює 121,86±1,83. Зазначено достовірне підвищення показника між першою та другою групами. Досліджувані експериментальної групи схильні аналізувати свої вчинки, свої відчуття, свій внутрішній стан, розмірковувати над своїми майбутніми діями, а також міркувати над минулими, теперішніми й майбутніми подіями свого життя, такі люди прагнуть до самопізнання. Показник за шкалою *«Рефлексія товариськості та взаємодії з іншими людьми»* 24,01±0,67, свідчить про те, що досліджувані вміють прислухатися не тільки до своїх власних почуттів, станів, але вони також здатні проаналізувати та зрозуміти вчинки інших людей, надати їм пояснення та сенс, обміркувати настрої та відчуття оточення.

Курсанти, майбутні поліцейські, контрольної групи менш схильні до самоаналізу, їм важко зрозуміти свій внутрішній стан, обміркувати свої вчинки, зрозуміти чому в певній ситуації людина вчинила саме так, а ніяк інакше. Такі особи, імовірніше, не прагнуть пізнати свої особистість. Показник за шкалою *«Рефлексія товариськості та взаємодії з іншими людьми»* 22,47±0,32 свідчить про те, що досліджувані контрольної групи є менш схильними до аналізу оточуючого середовища: близьких родичів, друзів чи просто хороших товаришів.

Отже, перша група курсантів, які були залучені до програми психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських, характеризуються вірогідно більш значущою тенденцією до самоаналізу, пізнання своєї унікальної особистості на відміну від курсантів, які до цієї програми не були залученими.

Крім парціальних характеристик, специфіка рефлексії відбивається в її спрямованості.

В умовах високих професійних вимог суспільства до поліцейського, на передній план виходить проблема психічної стійкості до напружених психологічних і фізичних навантажень. Поліцейський змушений постійно справлятися не лише з великою кількістю фізичних навантажень, але й із психологічним тиском, який викликає великий спектр психічних станів. Серед емоційних станів ключовим індикатором психологічної готовності поліцейського традиційно вважається тривожність.

Тривожність поділяється на базову (стійку в часі) і ситуативну, яка переживається в конкретних обставинах. У підготовці поліцейських велика увага приділяється саме ситуативній тривожності. Тому особливу роль відіграє здатність людини до регуляції свого психічного стану, тобто рефлексії самої себе (ауторефлексія). Для курсанта важливо навчитися аналізувати той стан, у якому він знаходиться на цей момент часу. Особливо це необхідно в ситуації проходження практики, коли саме психологічний настрій складає половину успіху в досягненні професійної майстерності.

О.О. Прохоров відзначає, що рефлексія «включена» як центральна, основна ланка в регуляторний процес, як самодетермінуючий і саморегулюючий початок регуляторних дій суб’єкта. Завдяки рефлексії здійснюються усвідомлення, оцінка та звірення актуального стану з початковим, і у разі необхідності суб’єктом вноситься корекція в застосовані способи та прийоми регуляції [387].

Результати дослідження спрямованості рефлексії, що була досліджена за допомогою методики рівня вираженості та спрямованості рефлексії М Гранта [174, с. 195] у групах курсантів, майбутніх поліцейських, представлені в таблиці 5.25.

Таблиця 5.25 − Показники спрямованості рефлексії у курсантів − майбутніх поліцейських (M±m)

Шкали	Експериментальна група (1)	Контрольна група (2)	t	p
Ауторефлексія	26,59±1,54	23,37±1,48	1,51	-
Соціорефлексія	21,97±1,26	18,77±0,71	2,17	0,05

За шкалою *«Ауторефлексія»*, що відбиває схильність до самоаналізу змісту функцій власної свідомості, до складу якої входять особистісні структури (цінності, інтереси, мотиви), мислення, пам’ять, механізми внутрішніх відчуттів, сприйняття, прийняття рішень, емоційного реагування, поведінкових шаблонів, показник в експериментальній групі склав 26,59±1,54, у другій групі цей показник дорівнює 23,37±1,48. Статистичний аналіз не виявив вірогідних відмінностей у показниках між групами з різним рівнем рефлексивності за цією шкалою. Тобто, представники обох груп характеризуються схильністю до самоаналізу змісту функцій власної свідомості. Загалом, вони здатні аналізувати власні особистісні структури (цінності, інтереси, мотиви).

За шкалою *«Соціорефлексія»*, що відбиває схильність до аналізу змісту й функцій свідомості інших людей − прагнення до розуміння їхніх почуттів, переживання думок, переконань, мотивів поведінки, особливостей характеру, ставлення до оточення, показник в експериментальній групі склав 21,97±1,26, у другій групі цей показник дорівнює 18,77±0,71. Статистичний аналіз виявив вірогідне підвищення показника за цією шкалою в першій групі, $p \leq 0,05$. З урахуванням довірчих інтервалів показники за шкалою в першій групі можуть бути віднесені до середнього рівня, у другій групі до – низького рівня. Отже, курсанти,

майбутні поліцейські, експериментальної групи схильні аналізувати зміст і функції свідомості інших людей, прагнуть зрозуміти їхні почуття, переживання, мотиви поведінки, на відміну від другої групи з низьким показником за цією шкалою.

У процесі становлення особистісної рефлексії відбувається усвідомлення людиною своїх власних дій, почуттів, думок, мотивів поведінки, інтересів, положення в соціальному середовищі, що є надзвичайно важливим для задоволення потреб суспільства в поліцейських кадрах. Курсант може досягти «акме» в професійній діяльності лише в умовах якісно організованого процесу підготовки фахівця, що включає в себе переробку складної інформації у формі професійного й соціально-особистісного знання. Рефлексія приводить людину до роздумів про себе й дає можливість усвідомити те, що відбувається «всередині» особистості. Рефлексія відповідає природі людини, її соціальній наповненості, вона дозволяє долучитися до скарбів цивілізації й культури людства. Відомо, що на різних етапах професійного становлення рефлексія розвивається тільки в особистості, яка орієнтована на саморозвиток.

Вивчення наукової літератури ілюструє, що у визначенні поняття «особистісна рефлексія» вчені відштовхуються від різних дослідницьких цілей і завдань, розглядаючи цей феномен у площині конкретного наукового підходу.

Згідно із науковим підходом Д.О. Леонтьєва, який дає змогу поєднати амбівалентність поглядів на сутність рефлексії, поняття рефлексії складається як з конструктивних, так і неконструктивних характеристик, які втілюються в трьох самостійних видах: системна рефлексія, інтроспекція та квазірефлексія.

Для дослідження особливостей диференційного типу рефлексії в групах курсантів, яких залучали до програми психологічного забезпечення підготовки поліцейських та яких не включали до неї, було використано опитувальник «Диференційний тип рефлексії» (Д.О. Леонтьєв, О.М. Лаптєва, Е.М. Осін, А.Ж. Саліхова) [174, с. 195; 258].

Результати дослідження диференційних типів рефлексії в групах курсантів експериментальної та контрольної груп представлено в таблиці 5.26.

Таблиця 5.26 − Показники диференційних типів рефлексії у курсантів − майбутніх поліцейських (M± m)

Шкали	Експериментальна група (I)	Контрольна група (II)	t	p
Системна рефлексія	13,17±1,56	9,79±0,61	2,02	0,05
Інтроспекція	11,73±0,77	10,39±0,63	1,35	-
Квазірефлексія	13,71±1,26	12,83±1,62	0,43	-

За шкалою *«Системна рефлексія»*, що відбиває схильність до самодистанціювання й погляду на себе зі сторони та надає змогу бачити одночасно полюс суб'єкта й полюс об'єкта та є найбільш адаптивним типом диференційної рефлексії, показник у першій групі склав 13,17±1,56, у другій групі показник дорівнює 9,79±0,61. Статистичний аналіз виявив вірогідне підвищення показника за цією шкалою в першій групі, $p \leq 0,05$. Перша група, хоча й характеризується схильністю до самодистанціювання, але все ж таки відчуває труднощі при погляді на себе збоку, що дозволяє охопити одночасно полюс суб'єкта й полюс об'єкта. Друга група відчуває труднощі під час аналізу власної поведінки, власних переживань і відчуттів. Таким людям важко зрозуміти оточення, бо вони не можуть зрозуміти власну особистість.

За шкалою *«Інтроспекція»*, що відбиває схильність людини до фокусування уваги на своїх внутрішніх переживаннях і станах, показник першої групи дорівнює 11,73±0,77, показник другої групи дорівнює 10,39±0,63. Не отримано достовірних відмінностей за цією шкалою, що свідчить про практично однакову схильність до виникнення труднощів під час зосередженості на власних станах, почуттях і переживаннях.

За шкалою *«Квазірефлексія»*, що характеризується направленістю на об'єкт, який не має стосунку до актуальної життєвої ситуації, відходом у сторонні роздуми − про минуле, майбутнє, про те, що би було, якби сталося інакше, показник першої групи склав 13,71±1,26, показник другої групи склав 12,83±1,62,не було отримано достовірних відмінностей за цією шкалою в досліджуваних групах курсантів. Це означає, що обом групам важко відійти від актуальної життєвої ситуації, що пов'язана із відривом від актуальної ситуації буття у світі та задуматися над тим, що сталося б, якби людина вчинила інакше.

В основі розвитку рефлексивності лежить потреба в спілкуванні та пізнанні, водночас звертання (основна одиниця спілкування) проявляється не в вставленні до інших людей (хоча це й стається подумки) і а до самого себе, до своєї особистості – пошук відповіді в самого себе (внутрішній діалог). У зв'язку з цим деякі індивіди частіше звертаються до себе, що приводить до розвитку постійного ведення діалогу з самим собою (установка на спілкування з самим собою), інтерес (увага й зацікавленість) по відношенню до того, що відбувається в особистісному душевному світі або рефлексивної товариськості.

Для дослідження рефлексивної товариськості нами використовувався тест «Рефлексивної товариськості» І. В. Аношкіна [13, с. 88-93].

Результати дослідження особливостей рефлексивної товариськості у групах курсантів, які були залучені та не залучені до програми психологічного забезпечення підготовки поліцейських подані в таблиці 5.27.

Таблиця 5.27 − Показники рефлексивної товариськості у групах курсантів − майбутніх поліцейських (M±m)

Шкали	Експериментальна група (I)	Контрольна група (II)	t	p
Рефлексія товариськості	32,56±1,08	29,68±0,83	2,11	0,05
Рефлексія контактності	28,71±0,85	31,46±0,94	2,17	0,05

За шкалою «Рефлексія товариськості», що відображає аутокомунікативну властивість особистості, яка безпосередньо обумовлена стійким розвиненим прагненням до спілкування із самим собою з метою пізнання свого внутрішнього світу, рефлексія товариськості позитивна в своєму емоційному забарвленні. Показник у першій групі склав 32,56±1,08, у другій групі 29,68±0,83. Статистичний аналіз виявив вірогідне підвищення показника за цією шкалою у першій групі, $p \leq 0,05$. Перша група характеризується схильністю до аутокомунікативної властивості особистості, тобто такі люди прагнуть до безпосереднього спілкування з самим собою, з метою пізнання свого внутрішнього світу. Друга група теж характеризується схильністю до аутокомунікативної властивості особистості, але вона відчуває певні труднощі в процесі спілкування з самим собою.

За шкалою *«Рефлексія контактності»*, яка є протилежністю попередній шкалі і є бар'єром у пізнані людиною свого духовного світу, показник першої групи дорівнює 28,71±0,85, показник другої групи дорівнює 31,46±0,94. Статистичний аналіз виявив вірогідне підвищення показника за цією шкалою у другій групі, $p \leq 0,05$. Перша група характеризується відсутністю бар'єрів до аутокомунікативної властивості особистості, тобто до пізнання людиною свого духовного світу. Друга група, навпаки, характеризується наявністю бар'єрів до аутокомунікативної властивості особистості, тобто до пізнання людиною свого духовного світу.

Модернізація правоохоронної системи України висуває нові вимоги до особистості та до професійної компетенції майбутніх поліцейських. Виконуючи основні вимоги модернізації, майбутні правоохоронці повинні бути підготовленими як в професійному, так і в особистісному плані, мати досить розвинену особистісну рефлексію, що сприяє продуктивності їхньої професійної діяльності.

Нині існують різні системи підготовки поліцейських: від базової освіти до спеціалізації. Одним із важливих компонентів професійного становлення є професійна освіта, яка закладає основу подальшого розвитку фахівця й формування

його професійної ідентичності. Однак, у практиці професійної підготовки поки відсутня система продуктивного особистісно-професійного розвитку майбутнього поліцейського, переважають репродуктивні методи його навчання, які забезпечують «наповнення» курсанта знаннями. Це призводить до недостатньої практично-орієнтованої підготовки до самостійної професійної діяльності. Тому одним із завдань професійної підготовки, окрім передачі знань і умінь, має стати формування особистості професіонала, його професійної мотивації, сприяння його ідентифікації з професією, засноване на врахуванні психологічних закономірностей процесу професіоналізації та професійної рефлексії за допомогою залучення курсантів до програми психологічного забезпечення професійної підготовки.

5.6. Формування конструктивних копінг-стратегій курсантів − майбутніх поліцейських

Процес подолання є частиною професійної діяльності поліцейських, які щоденно піддаються впливу численних стресогенних чинників: боротьба зі злочинністю, урегулювання конфліктів, жорстка регламентація професійної діяльності, необхідність працювати в команді, потреба встановлювати та підтримувати контакти з особами з різних прошарків суспільства тощо.

Долаюча поведінка, підвищуючи адаптивні можливості суб’єкта на основі усвідомлюваного активного вибору, позбавляє індивіда невизначеності між спонуканнями і амбівалентності почуттів, оберігає його від усвідомлення небажаних або негативних емоцій, упередженого ставлення в процесі роботи, а головне – усуває тривогу й напруженість. У разі неуспішного копінгу стресор зберігається, і виникає необхідність подальших спроб подолання [283, с. 18].

Поліцейський, що опинився в стресовій ситуації, може використовувати як одну, так і декілька стратегій подолання для її вирішення. Водночас способи

подолання вимагають проявити конструктивну активність, пройти через ситуацію, пережити подію, не ухиляючись від неприємностей.

Особливості реакцій на стресові ситуації у курсантів, майбутніх поліцейських, нами досліджувалися за допомогою методики «Копінг-поведінки в стресових ситуаціях» (адаптований варіант Т.Л. Крюкової) [174, с. 194], результати дослідження за цією методикою наведені в таблиці 5.28.

Дані представлені в таблиці 5.28 свідчать про те, що достовірних відмінностей не виявлено за наступними шкалами: «Орієнтація на відволікання» (21,24±0,78; 21,55±1,00), «Орієнтація на соціальне відволікання», де показник у першій групі склав 16,57±0,51, а в другій групі 16,09±0,59.

Показник за шкалою «Орієнтація на вирішення завдань»у першій групі склав 55,20±1,12, у другій групі − 60,82±1,06. Зафіксовано достовірне підвищення показника в курсантів-поліцейських експериментальної групи, при $p \leq 0,001$. Отже, представники першої групи більш прагнуть використовувати всі наявні особистісні ресурси для пошуку можливих способів ефективного вирішення проблеми.

Таблиця 5.28 − Показники реакцій на стресові ситуації курсантів − майбутніх поліцейських (M ±m)

Шкали	Експериментальна група (I)	Контрольна група (II)	t	p
Орієнтація на вирішення завдань	60,82±1,06	55,20±1,12	3,64	0,001
Орієнтація на емоції	45,28±0,93	44,91±0,51	0,35	-
Орієнтація на уникнення	45,57±1,08	41,05±1,02	3,04	0,01
Орієнтація на відволікання	21,24±0,78	21,55±1,00	0,24	-
Орієнтація на соціальне відволікання	16,57±0,51	16,09±0,59	0,62	-

Не виявлено достовірно значимих відмінностей за шкалою «Орієнтація на емоції», де показник у першій групі склав 45,28 ± 0,93, а в другій − 44,91 ± 0,51. Отже, курсанти-правоохоронці обох груп майже однаково схильні долати стрес, намагаючись зменшити емоційну напругу й відновити афективну рівновагу.

Дослідження, проведені В.А. Ташликовим, В.М. Ялтонським [цит. за 356, с. 127], показали, що активні копінг-стратегії, зорієнтовані на вирішення проблеми, ведуть до зменшення наявної симптоматики, тоді як уникнення й інші копінг-стратегії, спрямовані на редукцію емоційної напруги, призводять до посилення симптоматики.

За шкалою «Орієнтація на уникнення» показник у другій групі склав 45,57±1,08, а в першій групі цей показник дорівнював 41,05±1,02. Математико-статистичний аналіз виявив достовірні розбіжності у другій групі, при $p \leq 0,01$. Отже, курсанти контрольної групи більш схильні прагнути ухилитися від контакту з довкіллям, відійти від вирішення проблем.

Дана стратегія є однією з провідних поведінкових стратегій при формуванні дезадаптивної форми копінг-поведінки (псевдокопінг-поведінки). Вона спрямована на подолання або зниження дистресу людиною, яка перебуває в стресовій ситуації. Використання цієї стратегії зумовлене недостатністю особистісно-середовищних копінг-ресурсів і навичок активного вирішення проблем. Проте вона може носити адекватний або неадекватний характер залежно від конкретної стресової ситуації, віку та стану ресурсної системи особистості [373, с. 47].

Дослідження вітчизняних психологів свідчать про те, що вказана група людей частіше за інші використовує такі форми копінг-поведінки, як: пошук соціальної підтримки, стратегію за типом ізоляції й соціального відчуження, уникнення проблеми й придушення емоцій [90, с. 5]. Відомо, що такий вибір копінг-стратегій виникає у ситуаціях підвищеного емоційного напруження, переживання сильних емоцій і переоцінки самої ситуації. На етапі первинної оцінки ситуації, коли

оцінюються як внутрішні, так і зовнішні чинники ситуації, загроза від них може бути значно перебільшена внаслідок підвищеної тривожності людини [501, с. 266].

Тривалість переживання стресової ситуації залежить від копінг-стратегій у поведінковій й емоційній сферах і від способу переробки внутрішнього конфлікту. Активність людини залежить від копінг-стратегії в поведінковій і когнітивній сферах і від того, чому людина віддає перевагу – особистим інтересам або інтересам соціуму. Задоволеність власним тілом залежить від копінг-стратегій в емоційній і когнітивній сферах. Кількість скарг на самопочуття залежить від загального співвідношення адаптивних і неадаптивних копінг-стратегій поведінки, відповідно в кожній із сфер (поведінковій, когнітивній, емоційній).

На підставі отриманих результатів ми можемо припустити, що в курсантів в умовах програми психологічного забезпечення формується певний алгоритм досягнення поставленої мети, який складається з поетапного вирішення низки завдань, що дозволяє досягти бажаного результату. Вони здатні більш об’єктивно оцінювати ситуацію, спроможні зосередитися на проблемі, проаналізувати її, усе зважити, і прийняти найбільш оптимальне рішення. Їм не складно переорієнтуватися на іншу діяльність для отримання необхідних ресурсів, які дозволять у подальшому ефективно вирішити проблемні моменти життя.

Саме тоді, як курсанти контрольної групи частіше дотримуються стандартного рішення й не мають чіткого поділу всього процесу на окремі завдання; схильні до занурення в емоційні переживання з приводу стресових ситуації, застрягають на негативних переживаннях, які можуть призвести до фрустрації особистості. У них більше виражена орієнтованість на уникнення вирішення важкої ситуації, слабке прагнення думати про щось інше, відволікатися на спілкування, відпочинок, розваги, улюблені заняття, вони більш схильні до «втечі» в різні шкідливі звички: куріння, алкоголь, наркоманія та прояви різних форм залежної поведінки.

У якості психодіагностичного інструменту також був використаний опитувальник проактивної копінг-поведінки (англ. Proactive Coping Inventory, сокр. PCI) [174, с. 203], який призначений для діагностики особистісних характеристик, які готують людину до проживання стресової ситуації й виходу з неї з підвищеними особистісними ресурсами. Методика розроблена Greenglas, Schwarzer і Taubert в 1999 році й адаптована Є.С. Старченковою у 2009 році.

Результати дослідження проактивної копінг-поведінки в курсантів з різними умовами навчання наведено в таблиці 5.29.

З результатів наведених у таблиці, ми бачимо, що за такою шкалою як «Проактивне подолання», були виявлені статистично достовірні відмінності (40,25±0,92 та 36,71±1,10, при $p \leq 0,05$). Тобто курсанти, які навчаються в умовах програми психологічного забезпечення, віддають перевагу постановці важливих для особи цілей, а також процесу саморегуляції щодо досягнення цих цілей, що сприяє використанню зусиль із формування загальних ресурсів, які полегшують досягнення важливих цілей і сприяють особистісному зростанню, на відміну від групи курсантів, які навчаються у звичайних умовах [171].

Таблиця 5.29 − Показники проактивної копінг-поведінки у курсантів – майбутніх поліцейських (M±m)

Шкали	Експериментальна група (I)	Контрольна група (II)	t	p
Проактивне подолання	40,25±0,92	36,71±1,10	2,47	0,05
Подолання рефлексивне	30,42±1,21	29,72±1,16	0,42	-
Стратегічне планування	9,82±0,52	7,62±0,51	3,02	0,01
Превентивне подолання	26,79±1,11	27,14±1,12	0,22	-
Пошук інструментальної підтримки	19,61±0,92	17,14±0,81	2,02	0,05
Пошук емоційної підтримки	10,71±0,42	12,51±0,62	2,40	0,05
Проактивне подолання	40,25±0,92	36,71±1,10	2,47	0,05

За такою шкалою як «Стратегічне планування» були зареєстровані статистично достовірні відмінності (9,82±0,52 та 7,62±0,51, при $p \leq 0,01$). Тобто, курсантам, які навчаються в контексті програми психологічного забезпечення, властивим є у складних життєвих ситуаціях будувати чітко продуманий, цілеорієнтований план дій, у якому найбільш масштабні цілі поділяються на «підцілі», управління та досягнення яких стає більш доступним.

Також курсантам першої групи достовірно притаманно використовувати такий проактивний копінг як «Пошук інструментальної підтримки», ніж курсантам, які навчаються у звичайних умовах (19,61±0,92 та 17,14±0,81, при $p \leq 0,05$). Це свідчить, що курсанти, які навчаються в умовах програми психологічного забезпечення, у період подолання стресу намагаються отримувати інформацію, поради та зворотній зв'язок від безпосереднього соціального оточення [171].

Зі свого боку, курсанти контрольної групи, які навчаються у звичайних умовах, у складних життєвих ситуаціях достовірно використовують такий копінг, як «Пошук емоційної підтримки» (12,51±0,62 та 10,71±0,42, $p \leq 0,05$). Це говорить про те, що курсанти другої групи орієнтовані на регуляцію емоційного дистресу шляхом розділення відчуттів із іншими, пошуку співчуття й спілкування з людьми з безпосереднього соціального оточення людини [171].

За такими шкалами як «Подолання рефлексивне» та «Превентивне подолання» статистично достовірних відмінностей між групами досліджуваних не було зареєстровано. Це свідчить, що курсантам обох груп практично не притаманні роздуми про можливі поведінкові альтернативи шляхом порівняння їхньої можливої ефективності, вони також не завжди можуть передбачати потенційні стресори та нейтралізувати негативні наслідки до того, як настане можлива стресова подія [171].

Дослідження проактивної копінг-поведінки в курсантів у контексті програми психологічного забезпечення в процесі підготовки поліцейських дозволяє зробити такі висновки [171]:

1) у складних життєвих ситуаціях, курсанти, які навчаються в контексті програми психологічного забезпечення, намагаються чітко продумати план дій, спрямувати зусилля на формування загальних ресурсів, які полегшують досягнення важливих цілей і сприяють особистісному зростанню, а також отримують інформацію, поради та зворотній зв'язок від безпосереднього соціального оточення людини в період подолання стрес-чинників;

2) курсанти, які навчаються у звичайних умовах, у період подолання складних життєвих ситуацій перш за все намагаються отримати емоційну підтримку, яка орієнтована на регуляцію емоційного дистресу шляхом розподілу почуттів із іншими, пошуку співчуття та спілкування з людьми з безпосереднього соціального оточення.

Загалом курсантам, які навчаються в контексті програми психологічного забезпечення, властивим є використання великого спектру проактивних копінг-стратегій, які засновані на тому, що життя керується індивідуальними, а не зовнішніми чинниками, і вони несуть відповідальність за ті події, які з ними відбуваються. Тому вони схильні до позитивної оцінки того, що відбувається, акумулюють особистісні ресурси, уникають їхньої розтрати, а у разі стресу − здатні до їхньої швидкої мобілізації, що вимагає наявності високорозвинених соціальних умінь.

Саме проактивний копінг, зорієнтований на майбутнє, який об'єднує процеси особистісного управління якістю життя із саморегуляцією для досягнення мети, сприяє розвитку особистісних ресурсів.

Концептуалізація процесів подолання є центральним аспектом сучасних теорій стресу. Подолання розглядається як стабілізуючий фактор, який може допомогти

людям підтримувати психосоціальну адаптацію протягом періодів стресу. Психологічне призначення долаючої поведінки полягає в тому, щоб людина якомога краще могла адаптуватися до вимог ситуації шляхом оволодіння, ослаблення або пом'якшення цих вимог, тим самим редукується стресовий вплив ситуації.

Нами була використана методика С. Хобфолла (SACS) (адаптація Н. Водоп'янової, Є. Старченкової) [174, с. 203], що призначена для діагностики стратегій подолання стресових ситуацій. Результати дослідження за цією методикою в групах досліджуваних курсантів наведені в таблиці 5.30.

Виходячи з даних, наведених у таблиці 5.30, ми бачимо, що за шкалою «Асертивні дії» в експериментальній групі було отримано 16,57±0,56 балів, а в контрольній групі було виявлено 14,98±0,98 балів при $p \leq 0,05$, вірогідно більші показники зареєстровані в групі курсантів, що навчаються в рамках психологічного забезпечення. Тобто, курсанти першої дослідницької групи значною мірою проявляють поведінку, що поєднує внутрішню силу та ввічливість до оточення. Це здатність в ситуації зовнішнього тиску коректно відстоювати свої інтереси, і свою лінію поведінки, спокійно говорити «ні» тому, що не влаштовує та продовжувати в соціально прийнятній формі ефективно наполягати на своїх правах.

Таблиця 5.30 − Показники складових стратегії подолання стресових ситуацій у курсантів – майбутніх поліцейських(M ± m)

Стратегії подолання стресових ситуацій	Експериментальна група (I)	Контрольна група (II)	t	p
Асертивні дії	16,57±0,56	14,98±0,98	2,42	0,05
Вступ у соціальний контакт	17,08±0,53	14,16±0,45	3,32	0,01
Пошук соціальної підтримки	19,09±0,89	18,34±1,02	1,13	-
Обережні дії	17,78±0,95	15,11±0,98	2,06	0,05
Імпульсивні дії	18,56±1,03	18,67±1,23	1,06	-

Прдовження таблиці 5.30

Уникнення	15,67±0,70	19,05±0,98	2,11	0,05
Непрямі дії	16,09±0,67	16,34±1,04	0,37	-
Асоціальні дії	16,23±0,34	16,09±0,98	0,25	-
Агресивні дії	15,76±0,56	16,67±1,03	0,91	-

За шкалою «Вступ в соціальний контакт» у першій групі реєструється − 15,05±0,45, а в другій групі − 17,08±0,53 при $p \leq 0,05$ у бік підвищення показника в групі курсантів, що навчаються за програмою психологічного забезпечення. Це свідчить, що цим курсантам значною мірою притаманно вирішувати проблемні, важкі ситуації спільно з іншими людьми. Це просоціальна поведінка, що виражається в потребі в міжособистісних відносинах, в контактах з іншими людьми, здатності до співпраці або компромісу, це прагнення до об'єднання, спільної діяльності для досягнення близьких або цілей, що збігаються.

Показник «Обережні дії» також вірогідно більше виражений в експериментальній групі курсантів − 17,78±0,95 ніж у контрольній групі − 15,11±0,98 при $p \leq 0,05$. Прояв цієї стратегії полягає в прагненні уникнути ризику невдачі, схильності до перестрахування, тривалому аналізі варіантів рішення й можливих наслідків. Ця модель поведінки, швидше за все, виступає психологічним захистом, а не копінгом як долаючою поведінкою.

За шкалою «Уникнення» в першій групі зареєстровано 15,67±0,70, а в другій групі 19,05±0,98 при $p \leq 0,05$ у бік підвищення показника в контрольній групі курсантів, що навчаються у звичайних умовах.

Уникнення є моделлю поведінкою, під час якої людина відмовляється від вирішення проблемної ситуації, продовжує вести себе так, якби нічого не відбулося (уникає вирішення проблем або переключається на щось інше).

За іншими показниками стратегій подолання стресових ситуацій не було виявлено вірогідних розбіжностей у групах досліджуваних курсантів. Це такі показники, як пошук соціальної підтримки, імпульсивні дії, непрямі дії, асоціальні

дії та агресивні дії. Це свідчить, що обом групам курсантів практично однаковою мірою притаманно у важкій ситуації знаходити підтримку з боку оточення (сім'ї, друзів, колег) − почуття спільності, практична взаємодія, обмін корисною інформацією; швидке, необдумане прийняття рішень у слідкуванні інтуїтивним імпульсам; домагатися своїх цілей за рахунок різних «хитрощів», лестощів, фальші або «гри па почуттях» інших людей; використання протиправних дій; ворожість, недовіра, руйнування соціальних зв'язків; агресивні дії в ставленні до суб'єктів ділової комунікації.

Отже, за результатами дослідження складових стратегії подолання стресових ситуацій у курсантів, майбутніх поліцейських, можна зробити висновок, що курсантам першої експериментальної групи більшою мірою притаманні конструктивні та просоціальні копінг-стратегії, які за своєю суттю є конструктивними.

За допомогою методики діагностики когнітивно-поведінкових стратегій подолання (І.Г. Сизової та С.І. Філіппченкової) [174, с. 202], ми досліджували переважні стратегії долаючої поведінки. Показники когнітивно-поведінкових стратегій подолання курсантів експериментальної та контрольної груп подано в таблиці 5.31.

Таблиця 5.31 − Показники когнітивно-поведінкових стратегій подолання в курсантів – майбутніх поліцейських (M ± m)

Шкали	Експериментальна група (I)	Контрольна група (II)	t	p
Когнітивна репетиція	13,00±0,54	9,75±0,56	4,18	0,001
Корекція сподівань та надій	11,20±0,86	10,82±0,65	0,35	-
Занижене порівняння	10,40±0,82	8,10±0,62	2,24	0,05
Підвищене порівняння	12,40±0,93	10,03±0,51	2,23	0,05
Антиципаційне подолання	12,00±0,59	9,17±0,52	3,60	0,001
Перевершуюча печаль	9,40±1,05	10,35±0,56	0,86	-
Позитивне тлумачення	11,20±0,39	8,50±0,45	4,53	0,001
Додання ситуації нетривіального сенсу	4,40±0,74	5,53±0,59	1,19	

Прдовження таблиці 5.31

Зміни особистісних властивостей	10,80±0,48	8,35±0,48	3,61	0,001
Ідентифікація зі щасливчиками	8,20±0,75	8,53±0,54	0,36	-
Фокусування на емоціях	11,00±0,41	9,87±0,46	1,83	-
Утеча з важкої ситуації	6,80±0,39	6,78±0,50	0,03	-
Стратегія заперечення	8,00±0,83	8,78±0,53	0,80	-
Конструктивні перетворювальні стратегії допінгу	11,34±0,51	11,92±2,18	0,26	-
Конструктивні пристосувальні стратегії допінгу	8,72±0,42	7,74±0,36	1,77	-
Неконструктивні стратегії допінгу	8,60±0,51	8,43±0,36	0,27	-
Коефіцієнт конструктивності	0,70±0,01	0,67±0,01	2,12	0,05

Показник «Когнітивна репетиція» в першій групі склав 13,00±0,54, у другій групі цей показник дорівнював 9,75±0,56, було отримано достовірні відмінності між групами, при $p \leq 0,001$, у бік зниження показника за цією шкалою у групі курсантів, що навчалися у звичайних умовах.

Отже, досліджувані курсанти контрольної групи менш схильні під час прийняття рішення у складній ситуації формувати її як проблему, визначати кінцеву та проміжні цілі, намічати план рішення, визначати способи досягнення мети.

Для них менш характерним є програвати в голові свої дії та їхні можливі наслідки, що знижує здатність практично вирішити важку ситуацію за наміченим планом, навіть у вербальних формах реагування [184].

Показник за шкалою «Занижене порівняння» в першій групі склав 10,40±0,82, у другій групі цей показник − 8,10±0,62, визначено вірогідне зниження показника у другій групі при $p \leq 0,05$. Тобто, для курсантів, які навчалися у звичайних умовах,

менш притаманною є стратегія, що орієнтована на відновлення позитивного ставлення до себе, почуття особистого благополуччя. Така стратегія часто використовується людьми, які потрапили у безвихідне становище. Застосовуючи її, людина порівнює себе з особами, що знаходяться в ще більш незавидному становищі.

Показник за шкалою «Підвищене порівняння» в першій групі склав 12,40±0,93, у другій групі − 10,03±0,51, отримані достовірні відмінності між групами у бік зниження показника у другій групі, при $p \leq 0,05$. Отже, курсанти контрольної групи для відновлення позитивного ставлення до себе та збереження самооцінки менш схильні вдаватися до цієї стратегії та згадувати про свої успіхи в інших областях і ситуаціях. Вони також менш схильні згадувати все те добре, що мають в житті, усі ті досягнення, якими можуть пишатися. Тобто, досліджувані другої групи менш ефективно використовують прийоми, які знецінюють невдачу, і не вимагають негативної перебудови ставлення до себе [184].

За шкалою «Антиципаційне подолання» в першій групі показник склав 12,00±0,59, у другій показник за цією шкалою дорівнював − 9,17±0,52, зафіксовано статистично значуще зниження показника у другій групі, при $p \leq 0,001$. Це свідчить, що для курсантів, які навчалися у звичайних умовах, менш характерною є стратегія, яка дозволяє людині психологічно підготуватися до можливих нелегких випробувань і заздалегідь намітити способи запобігання труднощів. У межах цієї стратегії людина починає думати про ті негативні зміни у житті, які можуть статися з нею, й уявляти свою поведінку в них [184].

Зафіксовані вірогідні відмінності за шкалою «Позитивне тлумачення», за якою показники складали в першій та другій групах 11,20±0,39 та 8,50±0,45 відповідно $p \leq 0,001$. Тобто, курсанти контрольної групи в разі невдачі менш схильні вважати, що для них це новий шанс домогтися успіху, і життя тим і цікаве, що постійно перевіряє їх на міцність, пропонуючи нові випробування [184].

За шкалою «Зміни особистісних властивостей» показник у першій групі склав 10,80±0,48, у другій групі цей показник дорівнював 8,35±0,48. Було визначено вірогідно нижчий показник за цією шкалою в курсантів контрольної групи, при $p \leq 0,001$. Отримані відмінності свідчать про те, що ця група досліджуваних курсантів рідше використовує стратегію, що спрямована на зміну власних характеристик особистості. У важкій ситуації, щоб не знизити самооцінку і не відносити невдачу до самої себе, людина, яка використовує цю стратегію, часто приймає на себе певну роль і поводиться відповідно до цієї ролі [184].

Показник «Коефіцієнт конструктивності» в першій групі склав 0,70±0,01, у другій групі цей показник дорівнював 0,67±0,01, було отримано достовірні відмінності між групами у бік зниження показника в другій групі, при $p \leq 0,05$. Це свідчить про те, що курсанти контрольної групи загалом менш схильні до зміни власних характеристик і ставлення до ситуації [184].

Курсанти контрольної групи менш схильні під час вирішення складної ситуації формулювати її як проблему, визначати кінцеву та проміжні цілі, намічати план рішення, визначати способи досягнення мети. Для них менш характерним є програвати в голові свої дії та їхні можливі наслідки, що знижує здатність практично вирішити важку ситуацію за наміченим планом, навіть у вербальних формах реагування. Також для них менш притаманною є стратегія, що орієнтована на відновлення позитивного ставлення до себе, почуття особистого благополуччя [184].

Курсанти контрольної групи для відновлення позитивного ставлення до себе й збереження самооцінки менш схильні згадувати про свої успіхи в інших областях і ситуаціях. Вони також менш схильні згадувати все те добре, що мають у житті, усі ті досягнення, якими можуть пишатися. Для курсантів контрольної групи менш характерною є стратегія, яка дозволяє людині психологічно підготуватися до можливих нелегких випробувань і заздалегідь намітити способи запобігання

труднощів. У межах цієї стратегії людина починає думати про ті негативні зміни в житті, які можуть статися з нею, і уявляти свою поведінку в них [184].

Курсанти, які навчалися у звичайних умовах, загалом менш схильні до зміни власних характеристик і ставлення до ситуації.

5.7. Розвиток прогностичної здатності як компонента професійної компетентності поліцейських

У нашій роботі ми, слідом за Г.О. Баллом, під прогностичною компетентністю розумітимемо цілісне утворення, що становить складну системну властивість усієї особистості, що характеризує її здатність зберігати й оптимально конструювати власне майбутнє, завдяки наявності прогнозу успішно діяти в різних життєвих ситуаціях, вирішувати складні життєві завдання та проблеми [22].

Прогностична діяльність починає активно використовуватися індивідом у міру збільшення самосвідомості та відповідальності за прийняті рішення. Отже, доцільно говорити, що в процесі відображення світу прогностична компетентність виконує три важливих функції: когнітивну (передбачення, очікування певних подій), регулятивну (готовність до попередження подій у плануванні дій і поведінки), комунікативну (готовність до взаємодії з оточенням, до пізнання та прогнозування майбутньої взаємодії).

Характерна для професійної діяльності людини цілеспрямованість дії, що будується на передбаченні й відбувається відповідно до мети, становить основний прояв свідомості людини, яка докорінно відрізняє її діяльність від несвідомої, «інстинктивної» у своїй основі поведінки тварин [52].

Що стосується зв’язку антиципаційної спроможності з такою психологічною категорією, як «ставлення», то, на наш погляд, антиципаційна спроможність, що характеризує певний рівень розвитку антиципаційних здібностей у системі

особистості, певним чином сприяє формуванню ставлення до майбутнього, і, як стверджують В. Д. Менделевич, Н. П. Ничипоренко: «вона є інструментом взаємодії суб'єкта з майбутнім і в зв'язку з цим може бути ідентифікована як форма пізнання майбутнього» [160].

Отже, антиципаційна спроможність є загальною здібністю в тому розумінні, що вона є включеною в будь-яку діяльність, є її невід'ємною частиною. Наявність прогностичної компетентності безумовно впливає на ефективність діяльності майбутніх працівників правоохоронних органів, що обумовлює доцільність вивчення цього різновиду компетентності у представників цієї професії.

Дослідження особливостей прогностичної компетентності як компонента професійної компетентності майбутніх поліцейських ми досліджували за допомогою тесту антиципаційної спроможності» (В.Д. Менделевич) [174, с. 204].

Результати вивчення антиципаційної спроможності в групах курсантів − майбутніх поліцейських наведено в таблиці 5.32.

Таблиця 5.32 − Показники антиципаційної спроможності курсантів − майбутніх поліцейських (M±m)

Шкала	Експериментальна група (I)	Контрольна група (II)	t	p
Особистісно-ситуативна складова	170,51±1,99	158,86±1,77	4,37	0,001
Просторова складова	52,87±1,31	48,03±1,40	2,52	0,05
Часова складова	41,27±1,12	39,80±1,22	0,89	-
Загальна антиципаційна спроможність	265,06±3,26	246,11±2,94	4,32	0,001

За шкалою «Особистісно-ситуативна складова» показник у контрольній групі склав 158,86±1,77, в експериментальній групі показник за цією шкалою дорівнював

170,51±1,99. Визначено вірогідне підвищення показника в експериментальній групі при $t = 4,37$, $p \leq 0,001$.

Це свідчить про те, що представники експериментальної групи мають вищий рівень комунікативної антиципації, ніж представники контрольної. Тобто, курсанти, які були залучені до програми психологічного забезпечення, з більшою легкістю адаптуються до ситуації, вони більш вільно володіють вербальними та невербальними засобами поведінки. Також вони мають більшу здатність прогнозувати мовну поведінку для підбору адекватних лексичних одиниць.

За шкалою «Просторова складова» показник у контрольній групі склав 48,03±1,40, в експериментальній групі показник за цією шкалою дорівнював 52,87±1,31. Визначено вірогідне підвищення показника в експериментальній групі при $t = 2,52$, $p \leq 0,05$.

Отже, досліджуваним експериментальної групи більш притаманна емоційна стабільність, інтерес до власних думок і почуттів, готовність спілкуватися з собою «на рівних», очікування до себе позитивного ставлення оточення, послідовність, здатність встановлювати та підтримувати відносини під час виникнення проблем і можливе ігнорування загальноприйнятих норм і концепцій; здатність добре виконувати завдання, що вимагають спритності рухів або орієнтування на місцевості.

Не було встановлено вірогідних відмінностей між контрольною та експериментальною групами за шкалою «Часова складова», за якою показники відповідно склали 39,80±1,22 та 41,27±1,12.

Тобто, представники обох груп характеризуються подібною здатністю до прогнозування перебігу та точного розподілення часу. Також їм притаманна упевненість у собі, життєрадісність, оптимістичність і висока мотивація досягнення.

За шкалою «Загальна антиципаційна спроможність» показник у контрольній групі склав 246,11±2,94, в експериментальній групі показник за цією шкалою

дорівнював 265,06±3,26. Визначено вірогідне підвищення показника в експериментальній групі при $t = 4,32$, $p \leq 0,001$.

Отже, відповідно до нормативів тесту з урахуванням довірчих інтервалів, показники обох груп свідчать про наявність антиципаційної спроможності.

Водночас відповідно до змісту встановлених відмінностей, представники експериментальної групи мають здатність з більшою точністю, передбачати перебіг подій, прогнозувати розвиток ситуацій й особисті реакції на них і реагувати з часово-просторовим попередженням.

Отже, у дослідженні антиципаційної спроможності курсантів було виявлено, що досліджувані виявляють подібність у використанні такого компоненту прогностичної компетентності як «Часова складова». Водночас в експериментальній групі більш вірогідно вираженими є такі компоненти антиципаційної спроможності як «Особистісно-ситуативна складова», «Просторова складова», «Загальна антиципаційна спроможність» [160].

Як ми вже зазначали, однією з центральних умов готовності до прогнозування та проектування власної діяльності, зокрема професійної, є достатній рівень розвитку прогностичних здібностей і саморегуляції поведінки особистості. Основним механізмом розвитку прогностичних здібностей визнається антиципація – випереджаюче відображення дійсності. Ця фундаментальна властивість психіки виявляється на різних рівнях відображення, у структурі різних психічних функцій: адаптивної, регулятивної, когнітивної, комунікативної та виражається (виявляється) у передчуттях, прогнозах, передбаченнях і, звичайно, прогнозуванні [15].

Здатність до прогнозування можна розглядати і як загальну, і як спеціальну здатність, що розвивається й виявляється в діяльності людини. Сутність антиципаційних здібностей розкривається через опис якостей пізнавальних психічних процесів (розумових, сенсорних і ін.), які визначають успішність прогнозування в будь-якій діяльності. Дослідження Л.А. Регуш доводять, що в

структурі прогностичних здібностей можна виділити конкретні якості розумових процесів, такі як аналітичність, глибина, усвідомленість, гнучкість, перспективність і доказовість мислення. Рівень розвитку цих якостей забезпечує ефективність прогностичної діяльності особистості [399-401].

Прогнозування розглядається як пізнавальна діяльність і як здатність, що формується в цій діяльності. Прогнозування розглядалося в єдності змістовного, операційного та мотиваційного компонентів. В операційний компонент прогнозування входить також така розумова дія як планування. Одночасно планування є показником саморегуляції поведінки й містить у собі індивідуальні особливості особистості, пов'язані з висуненням і утриманням цілей, сформованістю в людини усвідомленого планування власної діяльності. Отже, розвинена операція планування є необхідною умовою й саморегуляції поведінки, і прогнозування діяльності. Л.О. Регуш пропонує розглядати гнучкість мислення як компонент структури здібностей до мовного та розумового прогнозування. Саме гнучкість допомагає людині швидко реагувати на мінливі умови, легко знаходити нові, відмінні один від одного варіанти вирішення, змінювати способи дії адекватно вимогам ситуації. У цьому випадку гнучкість виступає також компонентом індивідуального стилю саморегуляції поведінки [399-401].

Отже, здатність до прогнозування є фундаментальною властивістю психіки, яку можна розглядати і як загальну, і як спеціальну здатність, що розвивається і виявляється в діяльності людини. Наявність здатності до прогнозування в майбутніх працівників правоохоронних органів є умовою підвищення їхньої професійної й особистісної компетентності та безумовно впливає на ефективність діяльності, що обумовлює доцільність вивчення цієї компетенції як складової професійної компетентності в представників цієї професії.

Результати вивчення здатності до прогнозування в курсантів експериментальної та контрольної груп за допомогою методики «Здатність до прогнозування» (Л. О. Регуш) [174, с. 205] наведено в таблиці 5.33.

Таблиця 5.33 − Показники здатності до прогнозування курсантів – майбутніх поліцейських (M±m)

Шкали	Експериментальна група (I)	Контрольна група (II)	t	p
Аналітичність	59,29±3,79	42,86±3,28	3,28	0,01
Усвідомленість	62,14±4,45	53,57±4,30	1,38	-
Гнучкість	61,89±2,60	48,71±2,54	3,63	0,01
Перспективність	64,86±2,80	58,26±3,10	1,58	-
Доказовість	57,31±3,32	48,29±2,72	2,10	0,05
Загальна спроможність до прогнозування	23,83±0,53	19,80±0,46	5,74	0,001

За шкалою «Аналітичність» показник у контрольній групі склав 42,86±3,28, в експериментальній групі показник за цією шкалою дорівнював 59,29±3,79. Визначено вірогідне підвищення показника в експериментальній групі при $t = 3,28$, $p \leq 0,01$.

Отже, представники в експериментальної групи виявилися більш спроможними до виділення суттєвих зв’язків, встановлення і структурування відносин між елементами інформації, будування цілісного й диференційованого образу проблемної ситуації.

Не було встановлено вірогідних відмінностей між контрольною та експериментальною групами за шкалою «Усвідомленість», за якою показники відповідно склали 53,57±4,30 та 62,14±4,45.

Відповідно до нормативів тесту з урахуванням довірчих інтервалів, показники обох груп свідчать про наявність такого показника як усвідомленість. Отже,

представники обох груп характеризуються подібною здатністю, умінням і звичкою супроводжувати свідомістю свої актуальні стани, свої дії, свою діяльність, протягом усього свого життя.

За шкалою «Гнучкість» показник у контрольній групі склав 48,71±2,54, в експериментальній групі показник за цією шкалою дорівнював 61,89±2,60. Визначено вірогідне підвищення показника в експериментальній групі при t=3,63, p≤0,01.

Отже, ми можемо сказати, що досліджуваним експериментальної групи більш властиве вміння швидко реагувати, легко знаходити нові відмінні один від одного варіанти вирішення будь-якої проблеми. Також вони вміють більш вільно розпоряджатися наявними ресурсами (матеріальними, інформаційними), виявляти закономірності, складати асоціативні зв'язки, можуть мислити й діяти в широкому діапазоні виявлених можливостей.

Не було встановлено вірогідних відмінностей між контрольною та експериментальною групами за шкалою «Перспективність», за якою показники відповідно склали 58,26±3,10 та 64,86±2,80.

Отже, відповідно до нормативів тесту з урахуванням довірчих інтервалів, показники обох груп свідчать про наявність такого показника як перспективність. Тобто, представники обох груп характеризуються подібною здатністю успішно розвиватися та мати успішні наміри на майбутнє, отримувати від оточення оцінку «багатообіцяючий», давати їм привід для позитивних очікувань.

За шкалою «Доказовість» показник у контрольній групі склав 48,29±2,72, в експериментальній групі показник за цією шкалою дорівнював 57,31±3,32. Визначено вірогідне підвищення показника в експериментальній групі при t = 2,10, p≤0,05.

Отже, було виявлено, що досліджувані в експериментальній групи більш спроможні бути переконливими, незаперечними та можуть наводити за потреби ясні, яскраві, очевидні, вагомі й ґрунтовні докази.

За шкалою «Загальна спроможність до прогнозування» показник у контрольній групі склав 19,80±0,46, в експериментальній групі показник за цією шкалою дорівнював 23,83±0,53. Визначено вірогідне підвищення показника в експериментальній групі при $t = 5,74$, $p \leq 0,001$.

Отже, досліджувані експериментальної групи більшою мірою володіють засобами пізнавальної та практичної діяльності, ситуативною адаптивністю в численних і різноманітних комунікативних ситуаціях, високим рівнем розвитку мови, а також здатністю до передбачення перебігу подій, що обумовлює адаптивну поведінку.

Загалом, у дослідженні здатності до прогнозування курсантів контрольної й експериментальної груп було виявлено, що досліджувані виявляють подібність у використанні таких компонентів прогностичної компетентності як «Усвідомленість» та «Перспективність». Водночас в експериментальній групі більш вірогідно вираженими є такі компоненти, як «Аналітичність», «Гнучкість» та «Загальна спроможність до прогнозування».

Важливого значення категорія часу в психології набула у зв’язку з постановкою питань про час життя, часові уявлення особистості, способи організації часу людиною. Уявлення себе в часі дозволяє людині аналізувати досвід минулих подій, розкрити зміст справжнього моменту, вибудовувати цілі та плани на майбутнє. У психології існує велика кількість наукових робіт, предметом вивчення яких є часова перспектива особистості [333, 598].

Так, у процесі вивченні часової перспективи Ж. Ньюттен бере до уваги два аспекти: зміст подій минулого й майбутнього, а також структуру часових уявлень. Автор пропонує проводити структурний аналіз за низкою параметрів: протяжність

або глибина часової перспективи; насиченість розподілу подій у різні періоди; ступінь структурованості розкиданих подій; ступінь яскравості та реалістичності сприйняття подій суб'єктом. У якості одиниці аналізу також виділяється узагальнююча характеристика – часова інтеграція, яка відображає сприйняття людиною зв'язків між діями в сьогоденні й подіями минулого чи майбутнього [333].

Цікавим у плані узагальненого розгляду часової перспективи є підхід Ф. Зімбардо та Дж. Бойда [597].

У цьому підході найбільш повну розробку отримала категорія часової орієнтації, яка розуміється як оціночний компонент роздумів людини про минуле, сьогодення, майбутнє. Ф. Зімбардо обґрунтовує необхідність вивчення часової орієнтації в єдності її мотиваційної, емоційної, когнітивної та соціальної складових. Часова орієнтація може підпадати під вплив зовнішніх чинників, ситуації, але водночас вона може стати відносно стабільною характеристикою особистості, коли в поглядах людини на життя починає переважати орієнтація на певний часовий період [597]. Для вивчення часової орієнтації людини Ф. Зімбардо було розроблено опитувальник Zimbardo Time Perspective Inventory [128]. Ф. Зімбардо спільно з А. Гонзалесом виділили п'ять основних часових орієнтацій: негативне минуле, гедоністичне теперішнє, майбутнє, позитивне минуле, фаталістичне теперішнє, які відображають характер відношення до часових періодів життя й загальну спрямованість поведінки індивіда. Та чи інша часова орієнтація може значно впливати на інтерпретацію й реагування на різні події в сьогоденні, а також і на процес прийняття рішень щодо майбутнього [128].

Ф. Зімбардо та його колеги також визначають «збалансовану часову орієнтацію», яка дозволяє гнучко переключатися між минулим, майбутнім і теперішнім залежно від вимог ситуації і значення тієї чи іншої події для людини. Поведінка людей з такою часової орієнтацією характеризується компромісом або балансуванням між знаннями минулого досвіду, бажаннями сьогодення й

уявленнями про майбутні наслідки. Збалансована часова орієнтація властива людям, що знаходяться в стабільній життєвій ситуації. Стреси, хвороби, життєві кризи часто призводять до того, що люди замикаються на сьогоденні або поринають у спогади про «прекрасне» минуле. Безсумнівною перевагою теорії Ф. Зімбардо є розгляд часових відносин у просторі всього життя з урахуванням їхньої збалансованості, що дозволяє вивчати часову орієнтацію особистості в різних життєвих обставинах [128].

Отже, часова перспектива дозволяє людині аналізувати досвід минулих подій, розкрити зміст справжнього моменту, вибудовувати цілі та плани на майбутнє. Часова перспектива як інтегруючий феномен забезпечує цілісність особистості. А в професійній діяльності поліцейських є умовою підвищення їхньої професійної й особистісної компетентності, що обумовлює доцільність вивчення специфіки часової перспективи в представників цієї професії.

Результати вивчення часової перспективи в курсантів експериментальної та контрольної груп за допомогою опитувальника часової перспективи (Ф. Зімбардо) [174, с. 206; 128] наведено в таблиці 5.34.

Таблиця 5.34 − Показники часової перспективи курсантів – майбутніх поліцейських (M±m)

Шкала	Експериментальна група (I)	Контрольна група (II)	t	p
Негативне минуле	2,96±0,08	2,65±0,12	2,15	0,05
Гедоністичне теперішнє	3,31±0,08	3,42±0,13	0,72	-
Майбутнє	3,66±0,08	3,02±0,19	3,10	0,01
Позитивне минуле	3,39±0,09	3,68±0,11	2,04	0,05
Фаталістичне теперішнє	2,88±0,12	2,94±0,13	0,34	-

За шкалою «Негативне минуле» показник в експериментальній групі склав 2,96±0,08, а у контрольній групі показник за цією шкалою дорівнював 2,65±0,12.

Визначено вірогідне підвищення показника в експериментальній групі при $t = 2,15$, $p \leq 0,05$.

Тобто, досліджувані експериментальної групи виявилися більш схильними до загального песимістичного, негативного ставлення до минулого; можливо через реальні неприємні та травматичні події, через негативну реконструкцію позитивних подій, або через те й інше разом.

Не було встановлено вірогідних відмінностей між експериментальною та контрольною групами за шкалою «Гедоністичне теперішнє», за якою показники відповідно склали 3,42±0,13 та 3,31±0,08.

Відповідно до нормативів тесту з урахуванням довірчих інтервалів, показники обох груп свідчать про наявність чиннику сприйняття гедоністичного теперішнього. Отже, представники обох груп характеризуються подібною здатністю до гедоністичного, ризикованого ставлення до часу й життя. Передбачена орієнтація на задоволення, хвилювання, збудження, насолоду в сьогоденні й відсутність турботи про майбутні наслідки або жертв на користь майбутніх нагород.

За шкалою «Майбутнє» показник в експериментальній групі склав 3,66±0,08, а у контрольній групі показник за цією шкалою дорівнював 3,02±0,19. Визначено вірогідне підвищення показника в експериментальній групі при $t = 3,10$, $p \leq 0,01$.

Це свідчить про те, що досліджуваним експериментальної групи більш характерна поведінка, яка більшою мірою визначається прагненнями до цілей і винагород майбутнього та характеризується плануванням і досягненням майбутніх цілей.

За шкалою «Позитивне минуле» показник в експериментальній групі склав 3,39±0,09, а у контрольній групі показник за цією шкалою дорівнював 3,68±0,11. Визначено вірогідне підвищення показника в контрольній групі при $t = 2,04$, $p \leq 0,05$.

Тобто, представникам контрольної групи більш характерними є тепле, сентиментальне ставлення до минулого, ностальгічна, позитивна реконструкція минулого; воно представляється в рожевому світлі.

Не було встановлено вірогідних відмінностей між експериментальною та контрольною групами за шкалою «Фаталістичне теперішнє», за якою показники відповідно склали 2,94±0,13 та 2,88±0,12.

Відповідно до нормативів тесту з урахуванням довірчих інтервалів, показники обох груп свідчать про наявність чиннику сприйняття фаталістичного теперішнього. Отже, представники обох груп характеризуються подібною наявністю сфокусованої часової перспективи. Також їм не притаманно переконання, що майбутнє зумовлене і на нього неможливо вплинути індивідуальними діями, а також те, що люди знаходяться у владі примхливої (вибагливої) долі.

Отже, у дослідженні часової перспективи курсантів контрольної експериментальної груп було виявлено, що досліджувані виявляють подібність у використанні таких аспектів як «Гедоністичне теперішнє» та «Фаталістичне теперішнє». Водночас у контрольній групі більш вірогідно вираженим є такий аспект як «Позитивне минуле», а в експериментальній – «Негативне минуле» та «Майбутнє».

Жвавий інтерес психологів до теоретичних та експериментальних обґрунтувань Ф. Фідлером та його послідовниками дослідницького підходу взагалі, та, зокрема феномену «передбачуваної тотожності між протилежними образами» і таких ознак, як розбіжність між стилем та поведінкою лідера, внутрішня постійність оцінних стилів особистості, сталість у часі, фізіологічні кореляти та інші, виступає доказом прогностичності, надійності та валідності методики, яка, починаючи з 1950 року XX століття, швидко еволюціонувала та модифікувалася відповідно до накопичення дослідниками нових даних [542]. Багаторічний досвід використання методики в практиці психодіагностики (профвідбір, розстановка кадрів, формування

резерву, експертні оцінки, стиль й авторитет керівника, чинники оптимізації управлінської взаємодії), консультативної та тренінгової діяльності (неусвідомлювані ставлення до інших, неусвідомлювані очікування, причино-наслідкові зв'язки між неадекватними засобами взаємодії та негативними реакціями інших, унікальність структури потреб та оцінного стилю тощо) і великий обсяг вибірки дозволяє подати напрацювання щодо методичної процедури діагностики та торкнутися проблеми вірогідності зміни динамічно-стабільного функціонального стану, якою виступає установка [64].

Згідно з теоретичними постулатами Ф. Фідлера, тип настанов щодо інших визначається як структура потреб, яка мотивує поведінку особистості та визначає послідовність цілей і потреб у різноманітних ситуаціях. Поняття «тип настанов» Ф. Фідлера відповідає поняттю «стиль життя» А. Адлера й означає інтегральну мету або домінантний намір – переважну інтенцію [542].

Ф. Фідлер підкреслював, що тип настанов слід розглядати не як стильову характеристику особистості й деякі особливості її когнітивного або перцептивного стилю, що виступають похідними від поведінки, а навпаки, як первинну характеристику особистості, стійку константу – прийняту концепцію. Саме тоді коли поведінка залежить від ситуації й змінюється слідом за зміною умов функціонування особистості, тип настанов щодо структури потреб мотивує поведінку, виступає інтегрованим засобом досягнення цілей і є сталою характеристикою [542]. Отже, тип настанов особистості щодо інших − це фіксований атитюд, як здатність особистості певним чином сприймати дії інших і по-особливому реагувати на них, дозволяє відповісти на питання, як засвоєний індивідом соціальний досвід переломлюється особистістю та виявляє себе в діях і вчинках [542].

Отже, тип настанов щодо інших як специфічна оцінна диспозиція особистості виступає важливим діагностичним критерієм з огляду на те, що розкриває властивості ціннісного підходу до інших людей і значною мірою зумовлює

модальність, інтенсивність, глибину їхнього сприйняття та вибір відповідних поведінкових реакцій. Тому тип настанов щодо інших виступає цілісним атитюдним індикатором особистості в її ставленні до інших – проявом інтегративної характеристики, яка об'єднує перцептивні властивості, когнітивний оцінний стиль, тотожність, спрямованість емоційних реакцій, самокритичність, модальність самоставлення та типові поведінкові тактики. Діагностика типу настанов дозволяє визначити певні його характеристики та наслідки впливу на поведінку в різних ситуаціях, окреслити весь діапазон прояву: від позитивного до негативного полюсів, розкрити причини формування, визначити рівень ефективності в різних умовах взаємодії з іншими, обрати шляхи й оцінити необхідність і вірогідність зміни наявної готовності особистості певним чином сприймати, оцінювати та реагувати [139].

Результати вивчення когнітивної складності соціального сприйняття в курсантів експериментальної та контрольної груп за допомогою методики дослідження особливостей соціального сприйняття (Ф. Фідлер). [174, с. 207; 128] наведено в таблиці 5.35.

Таблиця 5.35 – Показники когнітивної складності соціального сприйняття курсантів – майбутніх поліцейських (M±m)

Шкала	Експериментальна група (I)	Контрольна група (II)	t	p
ASOд	9,56±1,09	10,53±1,69	0,48	-
ASOo	13,86±1,84	14,14±0,93	0,14	-
ASOзаг	11,71±1,46	12,34±1,31	0,32	-
LPCд	4,28±0,23	3,61±0,28	1,85	-
LPCo	4,63±0,25	3,84±0,30	2,02	0,05
LPCзаг	4,45±0,24	3,72±0,29	1,94	-
MPCд	7,29±0,17	7,51±0,15	0,97	-
MPCo	7,24±0,29	7,61±0,14	1,15	-

Продовження таблиці 5.35

МРСзаг	7,26±0,23	7,56±0,13	1,14	-
СОд	7,24±0,22	7,08±0,20	0,54	-
СОо	7,19±0,19	7,38±0,17	0,75	-
СОзаг	7,21±0,20	7,23±0,18	0,07	-
Рд	-0,54±1,55	-5,35±1,40	2,30	0,05
Ро	-0,48±2,66	-2,34±1,98	0,56	0,05
Рзаг	-0,51±2,10	-3,84±1,69	1,24	-

Примітка: ASOд − індекс поляризації оцінок за діловими якостями; ASOо − індекс поляризації оцінок за особистими якостями; ASOзаг − загальний індекс поляризації оцінок; LPCд− індекс оцінки людини яка не подобається за діловими якостями; LPCо − індекс оцінки людини яка не подобається за особистими якостями; LPCзаг − загальний індекс оцінки людини яка не подобається; МРСд − індекс оцінки людини яка подобається за діловими якостями; МРСо − індекс оцінки людини яка подобається за особистими якостями; МРСзаг − загальний індекс оцінки людини яка подобається; СОд − індекс самооцінки за діловими якостями; СОо − індекс самооцінки за особистими якостями; СОзаг − загальний індекс самооцінки; Рд − індекс самокритичності за діловими якостями; Ро − індекс самокритичності за особистими якостями; Рзаг − загальний індекс самокритичності.

Не було встановлено вірогідних відмінностей між експериментальною та контрольною групами за шкалою «ASOзаг» (загальний індекс поляризації оцінок), за якою показники відповідно склали 12,34±1,31 та 11,71±1,46.

Не було встановлено вірогідних відмінностей між експериментальною та контрольною групами за шкалою «ASOд» (індекс поляризації оцінок за діловими якостями), за якою показники відповідно склали 10,53±1,69 та 9,56±1,09.

Виходячи з нормативів, передбачених тестом Фідлера, показники обох груп із урахуванням довірчих інтервалів знаходяться на межі низького та середнього рівнів. Отже, представники обох груп характеризуються подібною схильністю оцінювати ділові якості людини, якій надається та не надається перевага, та певною схильністю

до позитивної стереотипізації та недостатністю здатності до прогнозування поведінки особи в контексті професійної діяльності.

Не було встановлено вірогідних відмінностей між експериментальною та контрольною групами за шкалою «ASOo» (індекс поляризації оцінок за особистими якостями), за якою показники відповідно склали 14,14±0,93 та 13,86±1,84.

Виходячи з нормативів, передбачених тестом Фідлера, показники обох груп із урахуванням довірчих інтервалів знаходяться в межах середнього рівня. Отже, представники обох груп характеризуються подібною схильністю оцінювати особисті якості людини, якій надається та не надається перевага, та достатньою здатністю до прогнозування поведінки особи в контексті особистої взаємодії.

Не було встановлено вірогідних відмінностей між експериментальною та контрольною групами за шкалою «LPCд» (індекс оцінки людини яка не подобається за діловими якостями), за якою показники відповідно склали 3,61±0,28 та 4,28±0,23.

Виходячи з нормативів, передбачених тестом Фідлера, показники контрольної групи з урахуванням довірчих інтервалів знаходяться в межах середнього рівня, експериментальної на межі середнього та високого рівнів. Отже, представники обох груп характеризуються подібною схильністю оцінювати людину яка не подобається за діловими якостями та достатньою здатністю до прогнозування поведінки людини яка не подобається в професійній взаємодії.

Не було встановлено вірогідних відмінностей між експериментальною та контрольною групами за шкалою «LPCзаг» (загальний індекс оцінки людини яка не подобається), за якою показники відповідно склали 3,72±0,29 та 4,45±0,24.

За шкалою «LPCo» (індекс оцінки людини яка не подобається за особистими якостями) показник в експериментальній групі склав 4,63±0,25, а в контрольній групі показник за цією шкалою дорівнював 3,84±0,30. Визначено вірогідне підвищення показника в експериментальній групі при $t = 2,02$, $p \leq 0,05$.

Виходячи з нормативів, передбачених тестом Фідлера, показники контрольної групи з урахуванням довірчих інтервалів знаходяться в межах середнього рівня, показники експериментальної – у межах високого рівня. Отже, представники обох груп характеризуються достатньою здатністю до прогнозування поведінки найменш переважної особи в особистісній взаємодії.

Водночас визначені відмінності між групами дозволяють стверджувати, що представники експериментальної групи є більш здатними об'єктивно оцінювати оточення та виділяти навіть у людини яка не подобається з приватного кола спілкування певні позитивні якості, що дозволяє більш точно прогнозувати поведінку таких осіб і більш ефективно з ними взаємодіяти.

Не було встановлено вірогідних відмінностей між групами за шкалою «МРСд» (індекс оцінки людини яка подобається за діловими якостями), за якою показники відповідно склали 7,51±0,15 та 7,29±0,17.

Виходячи з нормативів, передбачених тестом Фідлера, показники обох груп з урахуванням довірчих інтервалів знаходяться у межах високого рівня. Отже, представники обох груп характеризуються подібною схильністю оцінювати людини яка подобається за діловими якостями та вираженою схильністю до позитивної стереотипізації, що може обумовлювати помилки в прогнозуванні поведінки такої особи в контексті професійної діяльності.

Не було встановлено вірогідних відмінностей між групами за шкалою «МРСо» (індекс оцінки людини яка подобається за особистими якостями), за якою показники відповідно склали 7,61±0,14 та 7,24±0,29.

Виходячи з нормативів, передбачених тестом Фідлера, показники обох груп з урахуванням довірчих інтервалів знаходяться у межах високого рівня. Отже, представники обох груп характеризуються подібною схильністю оцінювати людини яка подобається за особистими якостями та вираженою схильністю до позитивної

стереотипізації, що може обумовлювати помилки в прогнозуванні поведінки такої особи в ситуації особистої взаємодії.

Не було встановлено вірогідних відмінностей між першою та другою групами за шкалою «МРСзаг» (загальний індекс людини яка подобається), за якою показники відповідно склали 7,56±0,13 та 7,26±0,23 з урахуванням довірчих інтервалів показники обох груп свідчать про те, що ці досліджувані рівною мірою схильні до стереотипізації в оцінках людини яка подобається як за особистими, так і за діловими якостями, що знижує їх прогностичну здатність в умовах міжособистісної взаємодії.

Не було встановлено вірогідних відмінностей між групами за шкалою «СОд» (індекс самооцінки за діловими якостями), за якою показники відповідно склали 7,08±0,20 та 7,24±0,22. Це означає, що представники обох груп характеризуються подібною схильністю оцінювати свої ділові якості позитивно.

Не було встановлено вірогідних відмінностей між першою та другою групами за шкалою «СОо» (індекс самооцінки за особистими якостями), за якою показники відповідно склали 7,38±0,17 та 7,19±0,19. Отже, представники обох груп характеризуються подібною схильністю оцінювати свої особисті якості позитивно.

Не було встановлено вірогідних відмінностей між групами за шкалою «СОзаг» (загальний індекс самооцінки), за якою показники відповідно склали 7,23±0,18 та 7,21±0,20. Тобто, представники обох груп характеризуються подібною схильністю оцінювати свої ділові та особисті якості позитивно.

За шкалою «Рд» (індекс самокритичності за діловими якостями) показник в контрольній групі склав -5,35±1,40, в експериментальній групі показник за цією шкалою дорівнював -0,54±1,55. Визначено вірогідне підвищення показника в експериментальній групі при $t = 2,30$, $p \leq 0,05$.

Тобто, досліджувані експериментальної групи мають вищий рівень самокритичності за діловими якостями, ніж досліджувані контрольної, що підвищує

їхню прогностичну здатність в умовах отримання зворотного зв'язку в контексті професійної взаємодії.

За шкалою «Ро» (індекс самокритичності за особистими якостями) показник експериментальної групи склав -0,56±1,90, у контрольній групі показник за цією шкалою дорівнював -5,24±1,28. Визначено вірогідне підвищення показника в експериментальній групі при $t = 2,04$, $p \leq 0,05$.

Отже, досліджувані в експериментальній групи мають вищий рівень самокритичності за особистими якостями у порівнянні з контрольною, що підвищує їхню прогностичну здатність в умовах отримання зворотного зв'язку в контексті приватної взаємодії.

Не було встановлено вірогідних відмінностей між першою та другою групами за шкалою «Рзаг» (загальний індекс самокритичності), за якою показники відповідно склали -3,84±1,69 та -0,51±2,10. Відповідно до нормативів тесту з урахуванням довірчих інтервалів, показники обох груп свідчать про низький рівень самокритичності.

Отже, у дослідженні соціального сприйняття курсантів експериментальної та контрольної груп було виявлено, що досліджувані виявляють подібність у використанні таких компонентів як «ASOд», «ASOо», «ASOзаг», «LPCд», «LPCзаг», «MPCд», «MPCо», «MPCзаг», «COд», «COо», «COзаг» та «Рзаг». Водночас в експериментальній групі більш вірогідно вираженими є такі компоненти як «LPCо», «Рд» та «Ро».

З урахуванням нормативних значень індексів, що передбачені в тесті Фідлера [174 с. 207; 128], та згідно з даними, представленими в таблиці 5.36, досліджуваним експериментальної групи притаманний активно-позитивний тип.

Таблиця 5.36 – Тип настанов щодо інших у курсантів експериментальної групи

№	Тип настанов	Рівень індексу LPC	Рівень індексу ASO
1	Активно-позитивний	Високий	Середній
2	Ситуативно-суб’єктивний	Середній, відносно-високий	Високий
3	Функціонально-діловий	Низький	Високий
4	Нейтрально-байдужий	Високий, середній	Низький
5	Приховано-негативний	Низький	Низький

Активно-позитивний тип настанов виступає професійно важливою якістю фахівців типу професій «людина-людина», характеризується доброзичливим ставленням до всіх без оцінювання та вимог. Особистість авансує іншим добре ставлення й викликає зустрічну доброзичливість, завищує оцінки іншим, не помічає негативу, налаштована на все позитивне, породжує навколо себе атмосферу доброзичливості й урівноваженості. Специфіка такого типу настанов може стати чинником ризику щодо формування недостатньої прогностичної здатності в умовах міжособистісної взаємодії.

Профіль експериментальної групи має згладжений характер, що не дозволяє визначити тип настанов у соціальному сприйнятті.

Проведене нами дослідження особливостей прогностичної компетентності майбутніх поліцейських дозволило зробити такі висновки.

У дослідженні антиципаційної спроможності курсантів експериментальної та контрольної груп було виявлено, що досліджувані виявляють подібність у використанні такого компоненту прогностичної компетентності як «Часова складова». Водночас в експериментальній групі більш вірогідно вираженими є такі компоненти антиципаційної спроможності як «Особистісно-ситуативна складова», «Просторова складова» та «Загальна антиципаційна спроможність» [160]. Тобто, курсанти експериментальної групи з більшою легкістю адаптуються до ситуації,

вони більш вільно володіють вербальними та невербальними засобами поведінки. Також вони мають більшу здатність прогнозувати мовну поведінку для підбору адекватних лексичних одиниць; їм більш притаманна емоційна стабільність, інтерес до власних думок і почуттів, готовність спілкуватися з собою «на рівних», очікування до себе позитивного ставлення оточення, послідовність, здатність встановлювати й підтримувати відносини під час виникнення проблем і можливе ігнорування загальноприйнятих норм і концепцій; здатність добре виконувати завдання, вимагають спритності рухів або орієнтуванні на місцевості. Отже, відповідно до нормативів тесту з урахуванням довірчих інтервалів, показники обох груп свідчать про наявність антиципаційної спроможності. Однак, представники експериментальної групи мають здатність із більшою точністю, передбачати перебіг подій, прогнозувати розвиток ситуацій й особисті реакції на них і реагувати з часово-просторовим випередженням [160].

У дослідженні здатності до прогнозування курсантів експериментальної та контрольної груп було виявлено, що досліджувані виявляють подібність у використанні таких компонентів прогностичної компетентності, як «Усвідомленість» та «Перспективність». Водночас в експериментальній групі вірогідно більш вираженими є такі компоненти, як «Аналітичність», «Гнучкість» та «Загальна спроможність до прогнозування». Отже, представники експериментальної групи виявилися більш спроможними до виділення суттєвих зв'язків, встановлення та структурування відносин між елементами інформації, будування цілісного й диференційованого образу проблемної ситуації. Також курсантам експериментальної групи більш властиве вміння швидко реагувати, легко знаходити нові відмінні один від одного варіанти вирішення будь-якої проблеми; вони вміють більш вільно розпоряджатися наявними ресурсами (матеріальними, інформаційними), виявляти закономірності, складати асоціативні зв'язки, можуть мислити й діяти в широкому діапазоні побачених можливостей. Загалом досліджуваним експериментальної групи

більшою мірою властиве володіння засобами пізнавальної та практичної діяльності, ситуативна адаптивність у численних і різноманітних комунікативних ситуаціях, високий рівень володіння мовою, а також здатність до передбачення перебігу подій, що обумовлює адаптивну поведінку.

У дослідженні часової перспективи було виявлено, що досліджувані виявляють подібність у використанні таких аспектів, як «Гедоністичне теперішнє» та «Фаталістичне теперішнє». Заразом у контрольній групі більш вірогідно вираженим є такий аспект як «Позитивне минуле», а в експериментальній – «Негативне минуле» та «Майбутнє». Отже, курсантам контрольної групи більш характерними є тепле, сентиментальне ставлення до минулого, до ностальгічної, позитивної реконструкції минулого; воно представляється в рожевому світлі. Це може бути пов'язано із загальним інфантильним ставленням досліджуваних до минулого, яке сприймається як проекція бажань теперішнього. Зовсім по-іншому ставляться до минулого представники експериментальної групи, для яких більш характерним є загальне песимістичне, негативне ставлення до минулого. Це може бути пов'язано з реальними неприємними та травматичними подіями, з негативною реконструкцією позитивних подій, або через те й інше разом. Отже, поведінка, яка визначається прагненнями до цілей і винагород майбутнього й характеризується плануванням і досягненням майбутніх цілей, характерна обом групам, але має найбільший прояв у курсантів експериментальної групи.

У дослідженні соціального сприйняття курсантів експериментальної та контрольної груп було виявлено, що досліджувані виявляють подібність у використанні таких компонентів як «ASOд», «ASOо», «ASOзаг», «LPCд», «LPCзаг», «MPCд», «MPCо», «MPCзаг», «COд», «COо», «COзаг» та «Рзаг». Водночас в експериментальній групі більш вірогідно вираженими є такі компоненти як «LPCо», «Рд» та «Ро». Тобто, представники обох груп характеризуються достатньою здатністю до прогнозування поведінки найменш переважної особи в особистісній

взаємодії. Водночас визначені відмінності між групами дозволяють стверджувати, що представники експериментальної групи є більш здатними об'єктивно оцінювати оточення та виділяти навіть у людини яка не подобається з приватного кола спілкування певні позитивні якості, що дозволяє більш точно прогнозувати поведінку таких осіб та більш ефективно з ними взаємодіяти. Також, досліджувані експериментальної групи мають вищий рівень самокритичності за діловими та за особистими якостями, ніж досліджувані контрольної, що підвищує їхню прогностичну здатність в умовах отримання зворотного зв'язку в контексті професійної та приватної взаємодії. За результатами дослідження було встановлено, що курсантам експериментальної групи властивий активно-позитивний тип, який характеризується доброзичливим ставленням до всіх без оцінювання та вимог.

Висновки до п'ятого розділу

1. Формування антикорупційної культури особистості реалізується за допомогою антикорупційної освіти: як засобами виховання, навчання, так і за допомогою сучасних психологічних практик. Оцінка сформованості вищезазначеної якості проводиться за допомогою системи моніторингу процесу формування антикорупційної культури особистості курсанта, що включає когнітивний, мотиваційний, поведінковий критерії оцінки; діагностичний інструментарій (стандартні психологічні методики діагностики).

Реалізація моделі формування антикорупційної культури особистості в професійному вихованні курсанта ЗВО здійснюється за допомогою експериментальної програми психологічного забезпечення, яка передбачає інтеграцію в освітній процес виховного потенціалу навчальної (аудиторні заняття), позанавчальної роботи (виховні заходи) та системи спеціально спроектованих тренінгів. Програма передбачає поступове й послідовне ускладнення рольової

участі курсантів. Результат упровадження експериментальної програми – сформована антикорупційна культура особистості .

Формування антикорупційної культури особистості курсанта в умовах професійної підготовки передбачало: послідовне наповнення навчальних дисциплін і виховних заходів, спрямованих на формування антикорупційної культури особистості, відповідним змістом; орієнтування курсантів на інтеграцію особистих і професійних духовно-моральних інтересів; залучення курсантів до активної професійної діяльності, що забезпечує засвоєння, відтворення й усвідомлення відповідальності за дотримання антикорупційних правових і моральних норм; створення психологічно виправданого культурно-освітнього середовища у ЗВО; послідовне ускладнення рольової участі курсантів у навчальній та позанавчальній діяльності: від когнітивного до поведінкового рівня. За результатами вжитих педагогічних та психологічних заходів емпіричним шляхом визначено підвищення рівня правових знань, совісності, зниження рівня егоїзму. У контрольних діагностиках курсанти експериментальної групи продемонстрували сформовану стійкість до провокацій, пов'язаних зі спробами підкупу.

2. За результатами дослідження толерантності до невизначеності курсантів, майбутніх поліцейських, що проходили навчання в рамках психологічного забезпечення та навчалися у звичайних умовах можна зробити такі висновки:

Курсантам, які навчаються в межах програми психологічного забезпечення професійної підготовки притаманне позитивне ставлення до нових подій, які відбуваються в їхньому середовищі та сприймають новизну адекватно. Тобто, для них є властивим сприймання новизни для себе як події, яка відбувається, з адекватною реакцією на цю подію, усвідомлюючи себе як суб'єкта власних дій та вірячи в те, що контролюють своє життя. Вони об'єктивно оцінюють свої успіхи та невдачі, схильні швидко переходити від планів до дій, водночас зберігають бачення великої кількості можливостей: можна припустити, що їхній вибір є більш

пластичним. Курсанти, які навчаються у звичайних умовах, схильні до швидкого виходу з процесу вирішення завдань, водночас мають обмежену кількість виборів, їм характерне прагнення до ясності та контролю в міжособистісних відносинах.

Досліджуючи толерантність до невизначеності, ми виявили, що у курсантів, майбутніх поліцейських, вона характеризується прагненням до змін, новизни й оригінальності, вони готові, але не завжди йдуть новими шляхами та прагнуть більш складні завдання замінити на більш прості. Тоді як курсантам, що навчалися у звичайних умовах складно витримувати когнітивну й емоційну невизначеність, а так само неструктурованість, непрогнозованість ситуацій, що виникають у повсякденному житті, у таких ситуаціях їм досить складно зберігати ефективність і продуктивність діяльності, емоційну та психологічну стійкість.

Загалом наявність толерантності до невизначеності в майбутніх поліцейських сприяє успішному функціонуванню в навчанні й у непередбачуваному просторі сучасного світу та може виступати показником сформованості зрілості особистості та професійної самосвідомості, яка визначає поведінку майбутнього поліцейського на основі усвідомлення ним професійних принципів, заснованих на загальнолюдських цінностях, толерантності у ставленні до інтересів, переконань, вірувань, звичок у поведінці інших людей.

Дослідження толерантності до невизначеності як риси особистості, що впливає на професіоналізм майбутніх поліцейських передбачає розгляд її як стабільної в часі, яка змінюється лише під впливом цілеспрямованої активності, у якості якої ми розглядаємо програму психологічного забезпечення, нового досвіду або самого суб’єкта. Саме наявність і використання спеціальних програм психологічного забезпечення у формуванні особистості майбутніх поліцейських із урахуванням специфіки толерантності до невизначеності сприятиме професійному розвитку й саморозвитку особистості поліцейського, реалізації професійно-психологічного

потенціалу, забезпеченню професійного самозбереження, задоволеності від навчання та праці й підвищення ефективності професійної діяльності в майбутньому.

3. Дослідження відповідальності у контексті підготовки поліцейських дає підстави вважати, що формування професійної відповідальності в закладі вищої освіти має здійснюватися цілеспрямовано в навчальному процесі, що включає психологічні технології, які сприяють розвитку самостійності, ініціативності, здатності прогнозувати й рефлексувати свої дії, приймати рішення відповідно до встановлених моральних і професійних принципів, уміти здійснювати самоконтроль.

У курсантів, майбутніх поліцейських, що навчалися в умовах психологічного забезпечення спостерігається більш високий рівень самостійності, самокритичності та незалежності під час виконання відповідальних справ. Відповідальність для них − це засіб самоствердження свого «Я». Виконання відповідальних справ або неуспіх у діяльності не призводить до появи негативних емоцій, а навпаки мобілізує їхню активність. У цій групі спостерігається домінування гармонійної складової відповідальності над дисгармонійною, тобто схильністю повною мірою реалізувати свої можливості в поведінкових проявах відповідальності, частіше брати на себе виконання відповідальних завдань, менше орієнтуватися на допомогу та контроль; впевненістю у виконанні своїх обіцянок. Курсанти, що навчалися в умовах психологічного забезпечення, мають найвищий баланс між усвідомленням стрижньової основи відповідальності, її суті та розглядом одного боку, складової якості неспецифічного, загального характеру, тобто поверхневим розумінням відповідальності. Виражена активна регуляція відповідальності в цій групі свідчить про схильність виявляти ініціативу у відповідальних справах, не сподіватися на інших, намагання виконувати відповідальні завдання самостійно, а не під контролем, упевненість, що краще бути відповідальним в малому, ніж багато обіцяти та не виконувати обіцянки. Вони мають високий баланс між наявністю в них труднощів, що виникають у процесі виконання завдання, залежних від характеру

виконуваного завдання й оточення та тривожністю, невпевненістю, можливо, поганим настроєм.

У курсантів, що навчалися у звичайних умовах, спостерігається певна залежність під час виконання справ, тобто вони беруться за відповідальну роботу, але їм для цього потрібен якийсь контроль, стимул. Їм притаманний низький рівень самокритичності, вони схильні перекладати відповідальність на інших. Для них відповідальність − своєрідна заклопотаність людини, втрата свободи вибору, залежність і певною мірою покарання не тільки за діяльність, а й за бездіяльність. Виконання відповідальних справ або неуспіх у діяльності може призводити до сильного відчуття негативних емоцій, а тому їхнє виконання залежить від інших людей і зовнішніх обставин

У цій групі спостерігається домінування дисгармонійної складової відповідальності над гармонійною, що проявляється в схильності уникати ситуацій, де треба брати відповідальність на себе, у невиконанні обіцянок, у демонстрації обов'язковості лише тоді, коли цього вимагає оточення, у виконанні відповідального завдання подумки, але не завжди на практиці. Виражена пасивна регуляція поведінки в цій групі курсантів виявляється в меншій самостійності, схильності знаходити причини перешкод в інших людях та умовах, меншій відповідальності в завданнях із жорстким контролем.

Отже, структура відповідальності досліджуваних курсантів, які навчаються в різних умовах, має певну специфіку. Специфічною рисою досліджуваних першої групи, які навчаються в рамках програми психологічного забезпечення, є вірогідно вищий рівень когнітивної обізнаності й усвідомленості, динамічної ергічності, особистісних складнощів і регулятивної інтернальності. Це свідчить про їхній диференційований підхід до оцінки відповідальності в різних ситуаціях, тобто високовідповідальні дії у відповідній ситуації або поверхневу відповідальність у неважливих справах. Крім того, вони характеризуються як вищими показниками

професійної продуктивності, так і вірогідно вищим рівнем активності, спрямованої на підтримання власного благополуччя.

Структура відповідальності представників другої групи, куди ввійшли курсанти, які навчаються у звичайних умовах, характеризується внутрішньою конфліктністю. У цій групі відмінність між показниками гармонійних і дисгармонійних складових відповідальності є значущо нижчою, ніж у представників першої групи, тобто одночасне функціонування різноспрямованих елементів у структурі відповідальності є більш вірогідним.

Можна стверджувати, що психологічне забезпечення професійної діяльності в процесі навчання у вищому навчальному закладі, сприяє успішному оволодінню гармонійними аспектами відповідальності.

Курсанти експериментальної групи виявилися схильними до аналізу мотивів поведінки інших людей, водночас вони уважали за необхідне аналізувати свої власні мотиви, вчинки, поведінку; «самокопання» визнають не слабкістю й невпевненістю, а навпаки, сильною рисою, яка допомагає швидко адаптуватися в різних ситуаціях. Контрольній групі курсантів, які навчаються у звичайних умовах, притаманно вважати, що займатися «самокопанням» і самоаналізом – це непотрібне заняття, це риса невпевнених собі людей, мало адаптованих у житті. Вони схильні вважати, що за допомогою інтуїції можна оцінити аморальність людського вчинку, а вирішуючи етичні проблеми, треба радитися з внутрішнім голосом або слідувати голосу совісті.

За результатами дослідження симптомокомплексу відповідальності курсантів, які навчаються в контексті програми психологічного забезпечення, можна відзначити, що їм притаманно аналізувати мотиви поведінки інших людей, більш відповідальні за свої дії та за своє життя, ніж курсанти контрольної групи, також вони схильні до такої поведінки, що найчастіше збігається із соціальними нормами, що може трактуватися як соціально відповідальна поведінка.

4. Аналіз дослідження специфіки саморегуляції дозволив зробити такі висновки.

У групі курсантів, що навчалися в межах програми психологічного забезпечення такі показники саморегуляції поведінки, як загальний рівень саморегуляції, планування й оцінювання результатів мають високий рівень прояву. Це свідчить про сформованість потреби в усвідомленому плануванні діяльності, коли плани є досить деталізованими, реалістичними, ієрархічними та стійкими, а цілі діяльності висуваються самостійно. Загалом це свідчить про те, що курсантам цієї групи легко дається планування як короткострокових дій, так і далеких планів на майбутнє. У виникненні непередбачуваних обставин, вони легко перебудовують плани та програми виконавчих дій та поведінки, здатні швидко оцінити зміни значущих умов і перебудувати та внести корективи до програми. Курсанти цієї групи виявляють більшу здатність виділяти значущі умови досягнення цілей, більш успішно оцінюють як сам факт неузгодженості отриманих результатів з метою діяльності, так і причини, що призвели до нього. Вони є більш автономними, менш зважають на оточення, мають більшу здібність до самостійного планування діяльності й поведінки, до організації роботи для досягнення поставленої мети, до контролю перебігу її виконання.

Курсантам, що навчаються в межах програми притаманні повноцінні репрезентації минулого, актуального й майбутнього станів, кожен із яких містить репрезентації мотиваційно-емоційних переваг суб’єкта, які забезпечують міцний зв’язок цих станів у єдину мережу і, тим самим, повноцінність, стійкість наміру. Вони більш успішно реалізовували свої наміри в діях, тому що були здатні довше утримувати їх в активному стані. Вони краще засвоювали нову інформацію та швидше трансформували її в навички. Узагалі, такі люди є більш успішними в різних видах діяльності (навчальної, професійної, спортивної тощо). Під час

орієнтації на дії людина зосереджується саме на виконанні завдань, необхідних для реалізації поставленої мети, а не на своїх переживаннях з цього приводу.

Курсанти контрольної групи загалом менш успішно реалізують свої наміри в дії, тому що вони більшою мірою схильні до впливу конкуруючих намірів і негативного досвіду. Тобто, вони більш орієнтовані на стан, більш схильні до формування таких негативних психологічних станів, як вивчена безпорадність й алієнація.

На підставі результатів нашого дослідження специфіки самоорганізації курсантів у контексті програми психологічного забезпечення на етапі професійної підготовки було визначено ряд вагомих висновків.

Курсанти, які брали участь у програмі психологічного забезпечення, характеризуються більшою залученістю до тактичного щоденного планування за певними принципами, більш схильні послідовно реалізовувати поставлені цілі, мають більш досконалі навички тактичного планування. Не менш важливим є той факт, що вони під час планування свого робочого й особистого часу використовують як допоміжні засоби (щоденники, записники тощо), так і свою природну організованість. Вони демонструють більшу схильність до фіксації на заздалегідь запланованій структурі організації подій у часі, прихильність до чіткого розкладу, вони більш старанні й обов’язкові, орієнтовані на завершення розпочатої справи, залишаючись за таких обставин достатньо гнучкими в плануванні своєї діяльності. У більшості ситуацій курсанти, що навчаються в межах програми психологічного забезпечення, чітко розуміють, що з ними відбувається, здатні контролювати перебіг часу свого життя, часто відчувають необхідність перевіряти самих себе, зазвичай стежать за своєю мовою. Загалом курсанти цієї групи мають достатньо високий рівень самоуправління.

Отже, отримані результати дослідження саморегуляції свідчать про необхідність цілеспрямованих психолого-педагогічних впливів під час навчально-

професійної підготовки курсантів-майбутніх поліцейських, що стає можливим у межах програми психологічного забезпечення, яка спрямована, зокрема, на формування навичок тактичного планування і стратегічного цілепокладання, побудови планів, визначення мети й ефективного структурування особистого часу.

5. Рефлексія як процес самопізнання суб'єктом внутрішніх психічних актів і станів є фундаментальною здатністю людини до самоаналізу, до осмислення й переосмислення своїх предметно-соціальних відносин з навколишнім світом і є складовою частиною розвиненого інтелекту людини, а також пронизує людську діяльність у всьому різноманітті її форм і видів.

Дослідження рефлексивності в майбутніх поліцейських дозволило зробити такі висновки.

Група курсантів, яка навчалась за програмою психологічного забезпечення, характеризується схильністю до аналізу й оцінки вже виконаної діяльності, подій, що мали місце в минулому. Їхня рефлексивна робота спрямована на більш повне усвідомлення, розуміння та структурування отриманого в минулому досвіду, коли беруться до уваги передумови, мотиви, умови, етапи та результати діяльності чи її окремі етапи. Ця група досліджуваних характеризується схильністю до аутокомунікативної властивості особистості, тобто до безпосереднього спілкування з самим собою, з метою пізнання свого внутрішнього світу. Крім того, їм притаманна відсутність бар'єрів до аутокомунікативної властивості особистості, тобто до пізнання свого духовного світу.

Для групи курсантів, які навчалися у звичайних умовах під час отримання вищої освіти у виші із специфічними умовами, притаманна наявність труднощів аналізу минулого досвіду, у процесі виявлення своїх можливих помилок, під час пошуку причин власних невдач й успіхів. Ця група також характеризується схильністю до аутокомунікативної властивості особистості, але ця властивість не повною мірою розвинена, що відбивається на відчутті певних труднощів у процесі

спілкування з самим собою, тобто виникають бар'єри в пізнання свого духовного світу.

Отже, ми бачимо, що відсутність сформованої системи ефективного особистісно-професійного розвитку майбутнього поліцейського в процесі навчання призводить до недостатньої практично-орієнтованої підготовки до самостійної професійної діяльності. Тому одним із завдань професійної підготовки, окрім передачі знань і умінь, має стати цілеспрямоване формування особистості професіонала, його професійної мотивації, сприяння його ідентифікації з професією, яка була б заснована на врахуванні психологічних закономірностей процесу професіоналізації та професійної рефлексії за допомогою залучення курсантів до програми психологічного забезпечення професійної підготовки.

6. Теоретичне та емпіричне дослідження копінг-стратегії (стилів подолання) курсантів, майбутніх поліцейських, дає можливість зробити такі висновки.

Копінг-стратегії визначаються як спосіб актуальної відповіді особистості на загрозу. Стиль копінг-поведінки є досить стійкою особистісною характеристикою. Її психологічне значення полягає в тому, щоб найефективніше адаптуватися до вимог складної життєвої ситуації, дозволяючи оволодіти нею, ослабити чи пом'якшити ці вимоги. Основні завдання копінгу – забезпечення та підтримка зовнішньої та внутрішньої рівноваги особистості. Для цього необхідне не тільки усвідомлення цієї складної ситуації але й знання можливих варіантів ефективної взаємодії з нею, щоб використовувати їх у своїй поведінці. Залежно від ступеня конструктивності стратегії й моделі поведінки можуть сприяти або перешкоджати успішності подолання професійних стресів, а також впливати на збереження здоров'я суб'єкта спілкування та праці.

Курсантам, що навчалися в межах психологічного забезпечення, притаманно використовувати всі наявні особистісні ресурси для пошуку можливих способів ефективного вирішення проблеми. Вони віддають перевагу постановці важливих для

себе цілей, а також процесу саморегуляції щодо досягнення цих цілей, що сприяє використанню зусиль із формування загальних ресурсів, які полегшують досягнення важливих цілей і сприяють особистісному зростанню. Курсантам експериментальної групи властиво в складних життєвих ситуаціях будувати чітко продуманий, цілеорієнтований план дій, у якому найбільш масштабні цілі поділяються на «підцілі», що дозволяє керувати та досягати своїх більш загальних цілей, що також може бути пов'язано з отримуванням інформації, порад та зворотного зв'язку від безпосереднього соціального оточення. У складних життєвих ситуаціях, курсанти, які навчаються в контексті програми психологічного забезпечення, намагаються чітко продумати план дій, спрямувати зусилля на формування загальних ресурсів, які полегшують досягнення важливих цілей і сприяють особистісному зростанню, а також отримують інформацію, поради та зворотній зв'язок від безпосереднього соціального оточення людини в період подолання стрес-чинників. Загалом курсантам, які навчаються в контексті програми психологічного забезпечення, властивим є використання великого спектру проактивних копінг-стратегій, які засновані та тому, що життя спрямовується індивідуальними, а не зовнішніми чинниками, і вони несуть відповідальність за ті події, які з ними відбуваються. Тому вони схильні до позитивної оцінки того, що відбувається, акумулюють особистісні ресурси, уникають їхнього витрачання, а у разі стресу здатні до їх швидкої мобілізації, що вимагає наявності високорозвинених соціальних умінь.

Курсанти, що навчалися у звичайних умовах, більш схильні прагнути ухилятися від контакту з оточуючою дійсністю, відходити від вирішення проблем, у них спостерігається недостатність особистісно-середовищних копінг-ресурсів і навичок активного вирішення проблем, проте це може носити адекватний або неадекватний характер залежно від конкретної стресової ситуації, віку та стану ресурсної системи особистості курсанта. Ці досліджувані орієнтовані на регуляцію

емоційного дистресу шляхом розділення відчуттів з іншими, пошуку співчуття та спілкування з людьми з безпосереднього соціального оточення людини.

Курсанти контрольної групи менш схильні під час прийняття рішення у складній ситуації формулювати її як проблему, визначати кінцеву та проміжні цілі, намічати план рішення, визначати способи досягнення мети. Для них менш характерним є програвати в голові свої дії та їхні можливі наслідки, що знижує здатність практично вирішити складну ситуацію за наміченим планом, навіть у вербальних формах реагування. Також для них менш притаманною є стратегія, що орієнтована на відновлення позитивного ставлення до себе, почуття особистого благополуччя.

Курсанти контрольної групи для відновлення позитивного ставлення до себе та збереження самооцінки менш схильні згадувати про свої успіхи в інших областях і ситуаціях. Вони також менш схильні згадувати все те добре, що мають в житті, усі ті досягнення, якими можуть пишатися. Для курсантів контрольної групи менш характерною є стратегія, яка дозволяє людині психологічно підготуватися до можливих нелегких випробувань і заздалегідь намітити способи запобігання труднощів. У межах цієї стратегії людина починає думати про ті негативні зміни в житті, які можуть статися з нею, і уявляти свою поведінку в них.

Отже, за результатами дослідження складових стратегій подолання стресових ситуацій у курсантів, майбутніх поліцейських, можна зробити висновок, що курсантам першої експериментальної групи більшою мірою притаманні конструктивні та просоціальні копінг стратегії, які за своєю суттю є конструктивними. Курсанти, які навчалися у звичайних умовах, загалом менш схильні до зміни власних характеристик і ставлення до ситуації. Здорове подолання є і активним, і просоціальним. Активне подолання в сукупності з позитивним використанням соціальних ресурсів (контактів) підвищує стресостійкість людини. Саме проактивний копінг, зорієнтований на майбутнє, який об’єднує процеси

особистісного управління якістю життя із саморегуляцією для досягнення мети, сприяє розвитку особистісних ресурсів.

7. Програма формування прогностичної компетентності показала, що курсанти, які були залучені до програми психологічного забезпечення, з більшою легкістю адаптуються до ситуації, вони більш вільно володіють вербальними та невербальними засобами поведінки та мають більшу здатність прогнозувати мовну поведінку для підбору адекватних лексичних одиниць.

Цим досліджуваним притаманна емоційна стабільність, інтерес до власних думок і почуттів, здатність встановлювати й підтримувати відносини під час виникнення проблем і можливе ігнорування загальноприйнятих норм і концепцій, вони здатні добре виконувати завдання, що вимагають спритності рухів або орієнтування на місцевості.

Загалом курсанти експериментальної групи мають здатність з більшою точністю, передбачати перебіг подій, прогнозувати розвиток ситуацій та особисті реакції на них і реагувати з часово-просторовим випередженням. Вони більшою мірою володіють засобами пізнавальної та практичної діяльності, ситуативною адаптивністю в численних і різноманітних комунікативних ситуаціях, високим рівнем розвитку мови, а також здатністю до передбачення перебігу подій, що обумовлює адаптивну поведінку. Вони схильні негативно оцінювати своє минуле, але водночас достатньо позитивно оцінюють своє майбутнє.

Курсанти експериментальної групи є більш здатними об’єктивно оцінювати оточення та виділяти навіть у людини, яка не подобається, певні позитивні якості, що дозволяє більш точно прогнозувати поведінку таких осіб і більш ефективно з ними взаємодіяти. Вони мають вищий рівень самокритичності за діловими й особистими якостями, що підвищує їхню прогностичну здатність в умовах отримання зворотного зв’язку в контексті професійної та приватної взаємодії.

Курсанти, які навчалися у звичайних умовах характеризуються меншою здатністю до прогнозу розвитку ситуації та своїх реакцій на ситуації, що виникли. Їм притаманно повільність реакцій та складність у знаходженні варіантів вирішення будь-якої проблеми. Також у них виникають труднощі в розпорядженні наявними ресурсами (матеріальними, інформаційними), виявленні закономірностей, складанні асоціативних зв'язків. Курсантам контрольної групи характерне тепле, сентиментальне ставлення до минулого, позитивна реконструкція минулого, яке представляється їм у рожевому світлі. Це може бути пов'язано із загальним інфантильним ставленням курсантів до минулого, яке сприймається як проекція бажань теперішнього.

Основні положення п'ятого розділу відображено у таких публікаціях автора: [156; 157; 158; 159; 160; 161; 162; 164; 171; 174; 176; 179; 180; 183; 184; 185;186; 187; 188; 189; 190; 191; 192; 193; 194; 195].

РОЗДІЛ 6
ПРОГРАМА ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПОЛІЦЕЙСЬКИХ НА ЕТАПІ ПЕРВИННОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

6.1. Сутність та зміст та програми психологічногозабезпечення первинної професійної підготовки поліцейських

У 2015 році лави Національної поліції України поповнили представники різноманітних професій та сфер діяльності, які протягом достатньо короткого проміжку часу навчалися на курсах первинної професійної підготовки поліцейських. Усіх їх об'єднувало прагнення служити в поліції та знайти себе в іншій професійній діяльності. За цих обставин для більшості з них мова йшла про вторинну (а для деяких і третинну) професіоналізацію. На той час від успішності процесів їхнього правового та професійного становлення залежала успішність реформи правоохоронної галузі України загалом. Отже, і питання ефективного психологічного супроводу їхньої професійної підготовки набули надзвичайної значущості.

З липня 2015 року до травня 2016 року було створено патрульну поліцію України, яка запрацювала в 32 містах України. У своїй діяльності патрульна служба МВС керується законодавством України, зокрема нормативно-правовими актами МВС, завдання, основні напрями організації роботи, обов'язки та права працівників патрульної служби Міністерства внутрішніх справ України наведенні в Положенні про патрульну службу МВС, затвердженого наказом МВС від 02.07.2015 року № 796.

Згідно з Положенням про Департамент патрульної поліції, затвердженого Наказу Національної поліції України від 06 листопада 2017 року № 73 (у редакції Наказу Національної поліції від 31 жовтня 2016 року № 1114) основними завданнями Департаменту патрульної поліції є:

1. Реалізація в межах компетенції державної політики у сфері забезпечення охорони прав і свобод людини, інтересів суспільства й держави, протидії злочинності, забезпечення публічної безпеки й порядку.

2. Надання в межах визначених законом послуг із допомоги особам, які з особистих, економічних, соціальних причин або внаслідок надзвичайних ситуацій потребують такої допомоги.

3. Забезпечення безпеки дорожнього руху.

4. Своєчасне реагування на заяви та повідомлення про кримінальні, адміністративні правопорушення або події.

Проведений психологічний аналіз первинної професійної підготовки сучасних поліцейських показав, що на сьогодні в суспільстві загострилася проблема комплексного, системного реформування всієї системи правоохоронних органів, яка б цілком відповідала міжнародним стандартам. Одним із пріоритетних напрямів державної політики в правоохоронній сфері є забезпечення прав і свобод людини та громадянина, створення необхідних гарантій для їхньої реалізації та вироблення дієвого механізму їхнього захисту у випадку порушення. Від авторитету, який мають правоохоронні органи, значною мірою залежить і авторитет держави загалом. Тому необхідно зазначити, що прагнення до європейських стандартів актуалізують питання ефективної професійної підготовки, які будуть здатні забезпечити високий рівень професіоналізму й компетентності майбутніх поліцейських.

Під час побудови програми психологічного забезпечення для первинної професійної підготовки поліцейських (таблиця 6.1.) ми виходили з двох міркувань: по-перше, вона має забезпечити нагальні адаптаційні потреби майбутніх поліцейських; по-друге, час її розгортання обмежується терміном курсів підготовки.

Таблиця 6.1 – Програма психологічного забезпечення первинної професійної підготовки поліцейських

Блоки програми	**Цілі й завдання блоків**	**Навчальні програми й методи навчання**	**Психодіагностичний інструментарій**
І. Блок «Толерантність до невизначеності»	**Ціль:** формування толерантності (стійкості) до невизначених ситуацій з метою розвитку особистісних навичок ефективного проживання екстремальних ситуацій працівників патрульної поліції. **Завдання блоку:** 1. Діагностика толерантності учасників програми до і після проведення тренінгів. 2. Ознайомлення з поняттями «толерантність», «екстремальна ситуація», «розвиток особистості». 3. Розвиток конструктивних способів екстреної саморегуляції. 4. Розвиток здатності до самопізнання, самоспостереження в умовах емоційної напруженості.	**Програма тренінгу:** «Формування толерантності до невизначеності працівників патрульної поліції» **Методи:** інтерактивне викладення теоретичного матеріалу (міні-лекції, бесіди, дискусії); **Техніки:** Індивідуальна та групова рефлексія, методи саморегуляції, ролові ігри, вирішення практичних кейсів, медитації, робота з уявою, психологічні вправи.	1. Новий опитувальник толерантності до невизначеності (Т.В. Корнілової). 2. Опитувальник «Особистісні чинники прийняття рішень» (ЛФР – 25) Т.В. Корнілової. 3. Мельбурнський опитувальник прийняття рішень (Т.В. Корнілової). 4. Шкала толерантності до невизначеності Д.Л. МакЛейна (модифікація Є.М. Осіна). 5. Шкали толерантності та інтолерантності до невизначеності в модифікації опитувальника С. Баднера (Г.У.Солдатової).

ІІ. Блок «Стресостійкість»	**Ціль:** формування стресостійкості працівників патрульної поліції з метою створення оптимальних внутрішніх умов для успішного виконання службових обв'язки. **Завдання блоку:** 1.Діагностика стресостійкості учасників програми до і після проведення тренінгів. 2.Психологічна просвіта: формування уявлень про стрес та його наслідки, стратегії подолання стресу. 3.Розвиток комунікативної компетентності. 4.Розвиток навичок емоційно-вольової саморегуляції.	**Програма тренінгу:** «Формування стресостійкості працівників патрульної поліції», **Методи:** усне викладення теоретичного матеріалу (лекції, бесіди); **Техніки:** м'язова релаксація, аутогенне тренування, візуалізація, дихальні техніки, арт-терапія, психогімнастика.	1. Шкала організаційного стресу Мак-лін, російськомовна адаптація Н. Водоп'янової. 2. Опитувальник проактивної долаючої поведінки (Proactive Coping Inventory розроблений Greenglas, Schwarzer и Taubert адаптований О. С. Старченковою). 3. Опитувальник Копінг-поведінки в стресових ситуаціях (N. S. Endler, J. D. A. Parker) в адаптації Т.Л. Крюкової. 4. Методика «Здатність до самоуправління» Н.М. Пейсахова.

Головними завданнями психологічного забезпечення на етапі первинної професійної підготовки стали такі:

- вивчення й розвиток професійних й особистісних якостей молодих фахівців;
- актуалізація наявного професійного й соціального досвіду, стилю професійної діяльності та його пристосування до вимог професії;
- підтримка молодого правоохоронця під час входження в новий колектив;
- допомога в реальному оцінюванні власної професійної компетентності;
- формування професійної самосвідомості, адекватної професійної й особистісної самооцінки або її корекція;
- надання підтримки за наявності почуття професійної неповноцінності;
- формування установки на необхідність підвищення професійних знань, умінь, навичок;
- допомога й підтримка у визначенні молодим фахівцем нових цілей професійного життя;
- формування елементарної психологічної грамотності тощо.

Психологічний супровід на етапі первинної професійної підготовки може також полягати в тому, що молодий поліцейський одержує узагальнену інформацію про види, важливі для ефективної професійної діяльності життєвої активності, особливості особистості тощо. Це дозволяє йому вносити корективи в проектування свого професійного розвитку.

З 16 липня 2015 року до 13 травня 2016 року на базі Харківського національного університету внутрішніх справ розпочали навчання перші слухачі курсів первинної професійної підготовки патрульних поліцейських для міста Харкова. Набір складався з 52 навчальних груп, загальною чисельністю 1458 осіб, які були розподілені нами на дві групи – контрольну й експериментальну (таблиця 6.2).

Таблиця 6.2 – Розподіл на контрольну та експериментальну групи слухачів курсів первинної професійної підготовки поліцейських

	Період проведення досліджень	Кількість груп	Загальна кількість слухачів
Контрольна група	16 липня – 25 вересня 2015 року	27	787
Експериментальна група	28 вересня 2015 року – 13 травня 2016 року	25	671
Всього	-	52	1458

Головним нашим завданням щодо контрольної групи було спостереження за процесом їхньої професійної підготовки, нами вивчалися особливості навчальних програм, які входять до навчально-тематичного плану підготовки, ми аналізували всі необхідні фахові компоненти та завдання здійснення діяльності, які мали за досить короткий проміжок часу засвоїти майбутні працівники патрульної поліції. Навчально-тематичний план підготовки патрульних поліцейських передбачав нормативну та варіативну частини підготовки поліцейських патрульної поліції.

Після того, як з 16 липня до 25 вересня 2015 року в Харківському національному університеті внутрішніх справ пройшли підготовку перші 787 патрульних поліцейських, психологами було проведено цілий блок опитувань, спрямованих на визначення слабких місць професійної підготовки та психологічних проблем слухачів. За результатами численних опитувань, а також із застосуванням методу експертних оцінок, де у якості експертів виступили викладачі ХНУВС, задіяні в процесі підготовки, були визначені мішені первинної професійної підготовки патрульних поліцейських такі, як толерантність до невизначеності та стресостійкість, які, власне, і визначили зміст і наповнення програми психологічного забезпечення професійної підготовки патрульних поліцейських.

Експериментальна група – слухачі, які навчаються в межах програми психологічного забезпечення. Під час розробки системи оцінки толерантності до

невизначеності та стресостійкості ми спиралися на загальновідомі методи психодіагностики, блоки характеристик й інструментарій їхнього вивчення, що представлено в таблиці 6.3.

Таблиця 6.3 – Мішені психологічного забезпечення первинної професійної підготовки поліцейських та інструментарій їх вивчення

Блок програми	**Інструментарій дослідження**
1	**2**
Толерантність до невизначеності	Новий опитувальник толерантності до невизначеності (Т.В. Корнілова). Опитувальник «Особистісні чинники прийняття рішень» (ЛФР – 25) Т.В. Корнілової. Мельбурнський опитувальник прийняття рішень (Т.В. Корнілова). Шкала толерантності до невизначеності Д.Л. МакЛейна (модифікація Є.М. Осіна). Шкали толерантності та інтолерантності до невизначеності в модифікації опитувальника С. Баднера (Г.У. Солдатової).
Стресостійкість	Шкала організаційного стресу Мак-лін, російськомовна адаптація Н. Водоп'янової. Опитувальник проактивної долаючої поведінки (Proactive Coping Inventory разроблений Greenglas, Schwarzer и Taubert адаптований О. С. Старченковою). Опитувальник Копінг-поведінки в стресових ситуаціях (N. S. Endler, J. D. A. Parker) в адаптації Т.Л. Крюкової. Методика «Здатність до самоуправління» Н.М. Пейсахова.

Отже, до передумов ефективності психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських ми віднесли такі характеристики:

1) Наявність ситуацій службової діяльності, що характеризуються суперечливим співвідношенням суб’єктивних уявлень про справедливість і соціальними, політичними, правовими реаліями, відповідальністю за вирішення проблем, що стосуються не лише здоров’я, але й честі гідності та свободи громадян. Цей пункт

відображається в навчальній дисципліні підготовки патрульних поліцейських «Толерантність та недискримінація в роботі поліції» (Додаток Є).

2) Діяльність в умовах, пов'язаних зі значними психічними та фізичними навантаженнями, конфліктним спілкуванням, в умовах невизначеності, через дефіцит часу, необхідності швидкого прийняття правильних рішень. Усе це підвищує вимоги до збереження життя інших людей і свого власного. Ці аспекти відбиті в навчальній дисципліні «Стресостійкість» (Додаток Е).

Водночас, як зауважує Г.О. Литвинова, дії особового складу під час виконання службових обов'язків засвідчують, що багато працівників психологічно не готові виконувати поставлені завдання, губляться й допускають серйозні помилки, що нерідко призводить не лише до їхніх поранень, але й до загибелі. Діяльність працівника патрульної поліції пов'язана зі стресами та негативними емоціями, характеризується високим ступенем ризику, потребує великої фізичної витривалості, підвищеної відповідальності за прийняття рішення й водночас супроводжується браком позитивної зворотної інформації про свою діяльність, невизначеністю посадового росту, несприятливим соціально-психологічним кліматом у професійному колективі [270].

В.В. Доценко було проведено низку тренінгів із формування й розвитку стресостійкості та ресурсозбереження в працівників поліції на етапі фахової підготовки. Авторка наголошує на тому, що «комплексне впровадження системи тренінгів (соціально-психологічних, особистісного зростання, формування спеціальних навичок) може бути одним із ефективних засобів формування та розвитку стресостійкості й активізації наявних особистісних ресурсів працівників поліції на різних етапах фахової підготовки [105, с. 34].

6.2. Результати впровадження програми психологічного забезпечення первинної професійної підготовки поліцейських

6.2.1. Формування толерантності до невизначеності у слухачів курсів первинної професійної підготовки поліцейських в контексті програми психологічного забезпечення професійної підготовки

В українському суспільстві існують негативні стереотипи й упередження стосовно працівників правоохоронних органів. Довіру громадян до правоохоронців можна змінити власною поведінкою нових працівників, поліцейських, яка ґрунтується на професійній етиці, повазі до людської гідності й вільної від упереджень поведінці. Поліцейським у їхній практичній діяльності регулярно доводиться стикатися з проблемою толерантності. Але різноманіття підходів і ставлень до цієї проблеми в наукових колах, серед практиків, цивільних інститутів і в суспільстві загалом, на жаль, тільки збільшує невизначеність.

Т.С. Вотінцева та В.Р. Петренко визначають толерантність до невизначеності як психологічну характеристику людини, яка відіграє важливу роль у збереженні внутрішньої рівноваги, у боротьбі зі стереотипами й упередженнями, а також у стабільності професійної ефективності [85, с.145].

Під толерантністю до невизначеності, Н.М. Мельник розуміє, позитивне ставлення суб'єкта діяльності до викликів професійного середовища, більш прийнятного як нові можливості ко-еволюційного розвитку свого професіоналізму й середовища професійної діяльності [301, с.143].

Дослідження з толерантності до невизначеності в поліцейських обумовлене тим, що будь-яка система, зокрема й правоохоронна, що розвивається, має всі підстави вважати, що кадрові ресурси − це важливий стратегічний актив, який, насамперед, повинен володіти компетентністю, тобто знаннями, навичками, уміннями й моделями поведінки, які необхідні в процесі ефективного виконання роботи. У

зв’язку з цим особливої актуальності набувають проблеми професіоналізму працівника поліції, зокрема його толерантності, демонструючи яку, працівник здатний вирішувати нові виробничі завдання.

М.Н. Юртаєва, Н.С. Глуханюк акцентують увагу на практичній значимості досліджень конструкту толерантності до невизначеності, яка так само обумовлена ресурсною складовою ТН щодо забезпечення життєздатності, життєстійкості особистості, здатності ефективно приймати рішення та зберігати продуктивну активність, досягати успіху й здатності впоратися з важкими життєвими ситуаціями [518, с.74].

Майбутнім працівникам поліції України необхідні й чітко сформовані моральні якості гуманістичної спрямованості, які допоможуть їм протистояти впливу негативних факторів професійної деформації. Особливо важливий для формування і затвердження основних моральних принципів період навчання курсантів у навчальному закладі. Саме в цей період можлива зміна ціннісної системи, яка визначить у подальшому їхню поведінку та спрямованість особистісної діяльності.

Нами були досліджені складові толерантності / інтолерантності до невизначеності в слухачів із різними умовами первинної професійної підготовки за допомогою нового опитувальника толерантності до невизначеності (Т.В. Корнілової) [174, с. 192]. Результати наведено в таблиці 6.5.

Статистично достовірні відмінності були виявлені за шкалами «толерантність до невизначеності» та «міжособистісна інтолерантність до невизначеності».

За такою шкалою як толерантність до невизначеності було зареєстровано середній показник в обох групах, але з достовірними відмінностями між групами (48,29±0,96 та 42,52±1,08, при $p \leq 0,001$). Таким чином можемо говорити про те, що слухачі, які навчаються в межах програми психологічного забезпечення професійної підготовки більш характерними є прагнення до змін, новизни і

оригінальності, готовність йти непроторованими шляхами і віддавати перевагу складнішим завданням, мати можливість самостійності і виходу за рамки прийнятих обмежень на відміну від слухачів, підготовка яких відбувається у звичайних умовах.

Таблиця 6.5 – Показники окремих аспектів толерантності / інтолерантності слухачів курсів первинної професійної підготовки (M±m)

Показники окремих аспектів толерантності / інтолерантності	Експериментальна група (I)	Контрольна група (II)	T	p
Толерантність до невизначеності	48,29±0,96	42,52±1,08	3,99	0,001
Інтолерантність	41,37±0,79	43,59±0,84	1,93	–
Міжособистісна інтолерантність до невизначеності	36,28±0,86	39,14±0,95	2,23	0,01

Примітка: експериментальна група – слухачі, підготовка яких здійснюється в межах програми психологічного забезпечення; контрольна група – слухачі, підготовка яких здійснюється у звичайних умовах.

За такою шкалою як, міжособистісна інтолерантність до невизначеності, були виявлені достовірні відмінності (39,14±0,95 та 36,28±0,95, при $p \leq 0,01$). Таким чином можемо говорити про те, що для слухачів, які навчаються у звичайних умовах, характерним є прагнення до ясності та контролю в міжособистісних відносинах.

За такою шкалою, як інтолерантність статистично достовірних відмінностей не було виявлено.

Серед основних вимог до майбутніх фахівців особливої актуальності набуває проблема формування здатності швидко приймати рішення в нових умовах діяльності. Також суспільство потребує від правоохоронної діяльності нових, інноваційних підходів, методів діяльності та здатності нетрадиційно вирішувати різного роду проблеми, що є запорукою умов успішності його як професіонала.

Ухвалення рішення в непередбачених умовах пов’язане з вибором, результат якого залежить від інтелектуально-особистісних особливостей поліцейського. «Вибір» дозволяє знизити рівень невизначеності ситуації, так як він сприяє перетворенню ситуації невизначеності й робить ситуацію більш передбачуваною.

Одним із авторів, котрі спробували прояснити психологічні підходи до прийняття рішень був Ю. Козелецький. Він виділив чотири етапи в процесі прийняття рішення:

- створення суб’єктивної думки про завдання;
- оцінка наслідків прийняття альтернативних рішень;
- прогнозування умов, що визначають ефективність під час прийняття альтернативних рішень;
- прийняття рішення на основі певного вибору з усіх розглянутих людиною альтернатив [205, с. 108].

Ухвалене рішення, як правило, спрямоване на досягнення результату, успіху в конкретній діяльності. Успіх у будь-якій сфері діяльності залежить не тільки від здібностей, навичок, знань, а й від мотивації досягнення.

У роботі Ю. Козелецького відмінність у процесах прийняття рішень задано через відмінність ситуацій, у яких суб’єкт має можливість здійснити вибір як перевагу. Він підкреслює предметну різнорідність завдань, що вимагають рішень: «До них належать і порівняно прості ситуації на кшталт гри в «чіт» або «нечіт», і такі складні ситуації, як проблема інвестицій або система освіти». Головне, що наслідки вибору одного з можливих результатів мають для суб’єкта деяку цінність або корисність [205].

Недостатньо правильно й повно сприйнята інформація може призвести до необ’єктивної оцінки обстановки, а неправильна оцінка обстановки, так само, зумовить прийняття неправильних рішень, результатом яких буде значне зниження ефективності діяльності працівника поліції в екстремальній ситуації.

Нами були досліджені особистісні фактори прийняття рішень у слухачів із різними умовами первинної професійної підготовки за допомогою опитувальника

«Особистісні чинники прийняття рішень» (ЛФР – 25) Т.В. Корнілової [174, с. 193]. Результати наведено в таблиці 6.6.

Таблиця 6.6 – Показники особистісних факторів прийняття рішень у слухачів курсів первинної професійної підготовки (M±m)

Показники окремих аспектів толерантності / інтолерантності	Експериментальна група (I)	Контрольна група (II)	T	p
Готовність до ризику	7,41±0,88	4,65±0,96	2,12	0,05
Раціональність	8,72±1,02	5,17±0,89	2,62	0,05

З даних наведених у таблиці 6.6 видно, що за такою шкалою як готовність до ризику, були виявлені статистично достовірні відмінності (7,41±0,88 та 4,65±0,96 при $p \leq 0,05$).

Отже, отримані дані свідчать про те, що слухачі курсів первинної професійної підготовки поліцейських, підготовка яких здійснюється в межах програми психологічного забезпечення професійної підготовки схильні здійснювати правильні оцінки, приймати й реалізовувати правильні рішення в ситуаціях невизначеності, тобто можуть цілком ефективно діяти за межами комфорту в невизначеній ситуації, оскільки діяльність поліцейського майже завжди перебуває в умовах непередбачуваності, що потребує від правоохоронця постійної готовності вміти швидко адаптуватися до нових умов, ніж слухачі другої групи.

За шкалою раціональність, було зареєстровано відмінності (8,72±1,02 та 5,17±0,89, при $p \leq 0,05$). Можемо говорити про те що, для слухачів, які навчаються в межах програми психологічного забезпечення, є важливим момент саморегуляції, самоконтролю дій, велика увага приділяється інформаційному пошуку під час прийняття рішення, спостерігається готовність обдумувати свої рішення й діяти за

можливого повного орієнтування в ситуації, що може характеризувати різні, у т.ч. і ризиковані рішення, чого не можна сказати про слухачів, які навчалися у звичайних умовах.

Рішення може бути ефективним, якщо воно всебічно обґрунтовано, коли воно ніби передбачає й враховує різноманітні повороти подій і приймається з урахуванням найбільш імовірного результату. Крім того, ефективне рішення повинно відповідати вимогам законності, тобто воно не повинно суперечити чинним державним і відомчим нормативним актам, наказам, інструкціям і т.п.

Наступна умова ефективності рішення − його своєчасність. Правильне й обґрунтоване рішення, але прийняте із запізненням, рівносильне помилці. У правоохоронній системі на сьогодні прийняття рішення часто відбувається в умовах постійно мінливої оперативної обстановки й жорсткого ліміту часу. Найважливішими факторами в досягненні цієї вимоги виступають оперативність в ухваленні рішення та гнучкість реакції на мінливі події [275, с. 231].

Розробка й реалізація рішень поліцейськими є рядом логічно й послідовно взаємопов’язаних стадій:

- стадія «усвідомлення й виявлення проблем» містить такі етапи: пошук і розпізнавання проблемної обстановки; аналіз проблемної ситуації; визначення цілей; формулювання проблем і їх ранжування; аналіз проблем; попередня постановка завдань щодо вирішення проблем;

- стадія «інформаційної підготовки рішення» включає такі етапи: збір і передача даних; сприйняття інформації; аналіз й оцінка інформації; точне формулювання завдання;

- стадія «пошуку та прийняття рішення» включає такі етапи: розробка варіантів рішень; визначення критеріїв для вибору кращих варіантів; аналіз варіантів рішень і прогноз переваг варіантів; вибір найкращого варіанту − прийняття рішення;

- стадія «реалізації рішень» включає такі етапи: з’ясування управлінського рішення; визначення наявності необхідних організаційних передумов для реалізації

рішення; деталізація рішення й розробка організаційних заходів (плану); підбір виконавців; доведення рішення до виконавців; забезпечення роботи виконавців; оперативне керівництво виконанням рішення; контроль виконання рішення; підбиття підсумків виконання рішення; інформування (звіт) про виконання рішення [37, с. 382]. Рішення вважається виконаним, якщо поставлена мета досягнута повністю.

Щоб розкрити повною мірою суть поняття прийняття рішення, необхідно звернути увагу на такий феномен, як прокрастинація. На думку Я.І. Варварічевої, прокрастинація – свідоме відкладання суб'єктом намічених дій, незважаючи на те, що це може спричинити певні проблеми [72].

Прокрастинація тією чи іншою мірою може бути властива всім людям, і поліцейські не є винятком Тобто людина не береться за виконання складних завдань, що вимагають багато часу, щоб уникнути деякого емоційного напруження від трудомісткої роботи. І починає її реалізувати тільки тоді, коли страх від невиконання роботи переважує страх безуспішного результату.

У своїх наукових роботах О.С. Віндекер і М.В. Останіна відносять прокрастинацію до негативних характеристиках, що впливає на успішність діяльності людини [77]. Проте, так само Е.П. Ільїн відносить прокрастинацію швидше до ліні, хоча й визначає її як схильність до постійного відкладання [81].

Результати досліджень чинників прийняття рішень у слухачів із різними умовами первинної професійної підготовки, що досліджувалися за допомогою Мельбурнського опитувальника прийняття рішень (Корнілової Т.В.), [174, с. 193; 223] наведено в таблиці 6.7.

З даних наведених у таблиці 6.7 можна побачити, що за такою шкалою, як пильність, були виявлені статистично достовірні відмінності (13,69±0,79 та 11,15±0,61 при $p \leq 0,01$). Отже, отримані дані свідчать про те, що слухачам курсів первинної професійної підготовки поліцейських, підготовка яких здійснюється в межах програми психологічного забезпечення професійної підготовки, притаманна стильова характеристика людини, як ОПР (особистість, що приймає рішення),

пов’язана з когнітивної складністю, потребою в пізнанні й толерантністю до невизначеності; характерне уточнення цілей і завдань рішення, розгляд альтернатив, пов’язане з пошуком інформації, асиміляцією її «без забобонів» і оцінки перед вибором на відміну від слухачів, підготовка яких здійснюється в межах звичайних умов.

Таблиця 6.7 – Показники чинників прийняття рішень у слухачів курсів первинної професійної підготовки поліцейських (M±m)

Показники толерантності до невизначеності	Експериментальна група (I)	Контрольна група (II)	T	p
Пильність	13,69 ± 0,79	11,15 ± 0,61	2,54	0,01
Уникнення	9,88 ± 0,95	12,47 ± 0,85	2,04	0,05
Прокрастинація	7,91 ± 1,04	6,52 ± 0,75	1,08	-
Понад-пильність	8,26± 0,96	7,78 ± 0,84	0,38	-

За такою шкалою, як уникнення були виявлені достовірні відмінності (12,47±0,85 та 9,88 ± 0,95, при p≤0,05). Отже, можемо говорити про те, що для слухачів, які навчаються у звичайних умовах, характерним є уникнення самостійного прийняття рішення, перекладання відповідальності, раціоналізація сумнівних альтернатив і прояв захисного механізму психіки, що полягає в ухиленні (відмові, догляді) від ситуацій і джерел неприємного впливу. За іншими шкалами достовірних відмінностей не було виявлено.

У таблиці 6.8 наведено результати дослідження толерантності до невизначеності слухачів курсів первинної професійної підготовки поліцейських, що була досліджена за допомогою шкали толерантності до невизначеності Д. Л. МакЛейна (модифікація Є. М. Осіна)

Таблиця 6.8 – Показники толерантності до невизначеності слухачів курсів первинної професійної підготовки поліцейських (M±m)

Показники толерантності до невизначеності	Експериментальна група (I)	Контрольна група (II)	T	p
Відношення до новизни	14,05 ± 1,08	10,03 ± 0,31	4,59	0,001
Відношення до складних завдань	34,67 ± 0,45	32,14 ± 0,89	2,54	0,01
Відношення до невизначених ситуацій	36,45 ± 0,84	35,29 ± 0,75	1,03	-
Перевага невизначеності	49,17± 0,96	44,38 ± 0,82	3,79	0,001
Толерантність до невизначеності	37,45 ± 1,01	34,56 ± 0.98	2,05	0,05
Загальний бал	89,34 ± 1,06	85,16 ± 1,12	2,71	0,05

З даних наведених у таблиці 6.8 можемо побачити, що за такою шкалою, як відношення до новизни було виявлено статистично достовірні відмінності (14,05±1,08 та 10,03±0,31 при $p \leq 0,001$). Отже, отримані дані свідчать про те, що слухачі курсів первинної професійної підготовки поліцейських, підготовка яких здійснюється в межах програми психологічного забезпечення професійної підготовки, мають позитивне ставлення до нових подій, які відбуваються в їхньому середовищі, та сприймають новизну адекватно. Тобто, для них є властивим сприймання новизни для себе як події, яка відбувається, з адекватною реакцією на неї, ніж слухачі, підготовка яких здійснюється у звичайних умовах.

За шкалою ставлення до складних завдань було виявлено статистично значущі відмінності між досліджуваними групами (34,67±0,45 та 32,14±0,89, при $p \leq 0,01$). Це свідчить, що для слухачі, які здійснюють підготовку в межах програми психологічного забезпечення, є більш схильними вирішувати проблеми, що виникають, не відкладаючи їх у довгу шухляду, це сприяє формуванню

толерантності до невизначеності на відміну від слухачів, які не брали участі в програмі.

За такою шкалою, як перевага до невизначеності були зареєстровані відмінності (49,17±0,96 та 44,38±0,82, при $p \leq 0,001$). Можемо говорити про те, що слухачі, які навчаються в межах програми психологічного забезпечення, усвідомлюють себе як суб'єкта власних дій і вірять, що контролюють своє життя. Вони об'єктивно оцінюють свої успіхи та невдачі, є менш рефлексивними та більш схильними швидко переходити від планів до дій, ніж слухачі другої групи.

За такою шкалою, як толерантність до невизначеності також були зареєстровані статистично достовірні відмінності (37,45±1,01 та 34,56±0,98, при $p \leq 0,05$). Це говорить про те, що слухачі першої групи мають схильність здійснювати вибір раніше, але за такої умови вони здатні зберігати бачення великої кількості можливостей: можна припустити, що їхній вибір є не настільки ригідним. Слухачі, які навчаються у звичайних умовах, схильні до швидкого виходу з процесу вирішення завдань, але вони обмежують кількість можливостей обрання.

За загальним показником толерантності до невизначеності було виявлено статистично достовірні відмінності між групами досліджуваних (89,34±1,06 та 85,16±1,12, при $p \leq 0,05$). Тобто, слухачі, які навчаються в умовах програми психологічного забезпечення первинної професійної підготовки, є більш схильними сприймати себе суб'єктом власних дій і контролювати власне життя, водночас вони оптимістично оцінюють власні успіхи та невдачі, спрямовані на очікування успіху в майбутньому. Також їм властива тривожність, менш розвинута рефлексивність, швидкий перехід від планів до дій і схильність до ризику.

Щодо такої шкали, як відношення до невизначених ситуацій достовірних відмінностей між групами досліджуваних не реєструється. Показники в обох

групах знаходяться на середньому рівні за цією шкалою. Тобто можемо говорити про те, що для слухачів обох груп характерна помірна терпимість до ситуацій, які можуть бути складними для розуміння, до несподіваних і складних ситуацій або до тих ситуацій, де є певна невизначеність.

Головною характеристикою «нової повсякденності» є високий рівень невизначеності. Крім цього, у контексті проблеми підготовки поліцейських до «зовнішнього» тиску невизначеності додається ще й невизначеність «внутрішня», пов'язана з тим, що ситуація взаємодії під час виконання професійної діяльності може бути описана в термінах суцільної невизначеності. З огляду на це особливе місце серед особистісних якостей майбутнього правоохоронця посідає толерантність до невизначеності, яка в широкому розумінні має ознаки умови, процесу та механізму реалізації психологічної готовності до змін та інновацій у професійній діяльності.

Розуміння толерантності до невизначеності апелює як до суб'єктивної невпевненості поліцейського, так і до прийняття людиною нового, невідомого, суперечливого, неясного. Відомо, що працівники поліції під час виконання службових обов'язків часто потрапляють у ситуації ризику. Невід'ємною частиною такого роду ситуацій, окрім загрози благополуччю, є складність здійснення підбору стратегії поведінки та прийняття управлінських рішень суб'єктом діяльності через невизначеність результату. Отже, щоб зрозуміти наскільки вміло та спокійно поліцейські будуть діяти в кризових ситуаціях із неоднозначними перспективами, необхідно визначити, як впливає ситуація невизначеності на професіонала. Зважаючи на це, дослідження показників толерантності до невизначеності поліцейських є професійно важливим.

Результати показників толерантності до невизначеності у слухачів з різними умовами первинної професійної підготовки, що досліджувалися шкалою

толерантності та інтолерантності до невизначеності в модифікації опитувальника С. Баднера (Г.У. Солдатова) наведено в таблиці 6.9.

Таблиця 6.9 – Показники толерантності до невизначеності у слухачів курсів первинної професійної підготовки поліцейських (M±m)

Показники толерантності до невизначеності	Експериментальна група (I)	Контрольна група (II)	T	p
Новизна	15,92 ± 1,03	18,55 ± 0,91	1,91	-
Складність	27,05 ± 0,86	30,78 ± 0,72	3,34	0,001
Нерозв'язання	12,22 ± 1,03	15,06 ± 1,02	1,96	-

З даних наведених у таблиці 6.9 можемо бачити, що за такою шкалою, як складність були виявлені статистично достовірні відмінності (30,78±0,72 та 27,05±0, $p \leq 0,001$). Отже, можемо говорити про те, що для слухачів, які навчаються у звичайних умовах, характерним є схильність до високого рівня тривожності в ситуації невизначеності чи навіть у ситуації загрози її виникнення, навіть якщо ця невизначеність означає розвиток позитивних змін у майбутньому, вони схильні до жорсткої регламентації всіх сфер життя, зокрема відносин і систем набуття досвіду.

За такими шкалами, як новизна та нерозв'язання статистично достовірних відмінностей не було виявлено.

Зважаючи на отримані результати емпіричного дослідження, можна зробити висновок, що слухачам, підготовка яких здійснюється в межах програми психологічного забезпечення професійної підготовки, властива толерантність до невизначеності, яка проявляється в прагненні до змін, новизни й оригінальності, а слухачам, професійна підготовка яких відбувається у звичайних умовах, більш притаманною є міжособистісна інтолерантність до невизначеності, яка пов'язана з бажанням ясності й контролю в міжособистісних стосунках, та відчуття дискомфорту в разі невизначеності стосунків із іншими.

Отже, отримані результати дослідження свідчать, що слухачам, підготовка яких здійснюється в межах програми психологічного забезпечення професійної підготовки, властива толерантність до невизначеності, що проявляється в здатності сприймати себе суб'єктом власних дій і контролювати власне життя, оптимістично оцінювати власні успіхи та невдачі, вони є більш спрямованими на очікування успіху в майбутньому. Також їм характерна тривожність, менш розвинута рефлексивність, швидкий перехід від планів до дій і схильність до ризику. Загалом слухачі, у період первинної професійної підготовки яких була реалізована програма психологічного забезпечення професійної підготовки, яка достовірно підтвердила, що в цих майбутніх поліцейських присутнє до змін, новизни і оригінальності, здатні віддавати перевагу більш складним завданням, мають можливість самостійності та виходу за рамки прийнятих обмежень. Щодо слухачів первинної професійної підготовки, які не були включені до програми психологічного забезпечення, то в них спостерігається схильність до швидкого виходу з процесу вирішення завдань й обмеження можливостей вибору, їм складніше витримувати невизначеність, неструктурованість, непрогнозованість ситуації, а також їм притаманне прагнення до ясності та контролю в міжособистісних відносинах.

Загалом наявність толерантності до невизначеності в майбутніх поліцейських сприяє успішному функціонуванню в навчанні й у непередбачуваному просторі сучасного світу та може виступати показником сформованості зрілості особистості та професійної самосвідомості, яка визначає поведінку майбутнього поліцейського на основі усвідомлення ним професійних принципів, заснованих на загальнолюдських цінностях, толерантності в ставленні до інтересів, переконань, вірувань, звичок у поведінці інших людей.

Саме наявність і використання спеціальних програм психологічного забезпечення у формуванні особистості майбутніх поліцейських із урахуванням специфіки толерантності до невизначеності сприятиме професійному розвитку й

саморозвитку особистості поліцейського, реалізації професійно-психологічного потенціалу, забезпеченню професійного самозбереження, задоволеності від навчання та праці й підвищення ефективності професійної діяльності в майбутньому.

Отже, дослідження специфіки толерантності до невизначеності в контексті індивідуально-стильової саморегуляції особистості набуває актуальності, оскільки професійна діяльність майбутніх поліцейських обумовлена особливостями взаємодії з іншими людьми, специфікою саморегуляції діяльності та способами поведінки в стресовій ситуації.

6.2.2. Формування стресостійкості у слухачів курсів первинної професійної підготовки поліцейських в контексті програми психологічного забезпечення професійної підготовки

Професійна діяльність працівників правоохоронних органів супроводжується постійним виникненням різноманітних стресових ситуацій, які виходять за рамки звичайного людського досвіду. Екстремальні обставини професійної діяльності працівників поліції висувають високі вимоги до їхньої стресостійкості та витримки в ситуаціях високого психічного напруження.

Ефективність співпраці в умовах стресу а також психологічний клімат у колективі значною мірою залежать від уміння працівників регулювати свою поведінку, контролювати настрій, стримувати почуття в залежності від вимог ситуації і оточення – тобто володіти емоційно-вольовою саморегуляцією.

У зв’язку з цим, набуває актуальності формування стресостійкості працівників поліції з метою профілактики й подолання професійного стресу, що має здійснюватися в процесі соціально-психологічного супроводу.

Так, Т.В. Прокопюк під професійним стресом поліцейських розуміє адаптаційний механізм, що дає змогу організму професіонала, який потрапив у

складну екстремальну ситуацію, сконцентруватися, мобілізувати власні сили та знайти оптимальний вихід [385, с. 59].

Згідно розробкам вітчизняних та зарубіжних вчених, зокрема А.В. Полякова, О.В. Тимченко, програма антистресового психологічного супроводу працівника поліції має містити такі блоки: формування уявлень про стрес і його наслідки, розвиток комунікативної компетентності, розвиток цілепокладання й управління часом, розвиток навичок саморегуляції та ін.

Для досягнення зазначених цілей рекомендують використовувати дихальні техніки, прогресивну м'язову релаксацію за Джекобсоном, аутотренінг за методом Шульца, психотехнічні вправи, арт-терапію, методи візуалізації та ін. Для підвищення ефективності психопрофілактичних і психокорекційних заходів рекомендують використовувати форму тренінгу (А.В. Поляков, О.В. Тимченко) [446].

Важливим також є оптимальний підбір тих методик, які повною мірою відповідають характеру стресу й індивідуальним особливостям учасників тренінгу. Тому що кожне утруднення, з яким стикається працівник поліції, сприймається як стрес тільки в тому випадку, якщо людина оцінює це утруднення негативно і / або не має адекватної стратегії його подолання, тобто якщо вимоги ситуації перевищують відповідні можливості людини.

Працівникам часто доводиться діяти в умовах, пов'язаних із значними психічними та фізичними навантаженнями, конфліктним спілкуванням, в умовах невизначеності, за дефіциту часу, необхідності швидкого прийняття правильних рішень. Усе це підвищує вимоги до збереження життя інших людей і свого власного [220, с. 272–275].

За допомогою шкали організаційного стресу Маклін, російськомовна адаптація Н. Водоп'янової, нами були досліджені сприйнятливість до організаційного стресу в

слухачів із різними умовами первинної професійної підготовки. Результати наведено в таблиці 6.10.

Під організаційної діагностикою стресу розуміється виявлення й оцінка стрес-факторів на роботі. Організаційна діагностика стресу − необхідна складова стрес-менеджменту, що розуміється як комплексне управління стресогенністю робочого простору та стресове реагуванням працівників.

Організаційний стрес – психічна напруга, пов'язана з подоланням недосконалості організаційних умов праці, з високими навантаженнями під час виконання професійних обов'язків на робочому місці в конкретній організаційній структурі (в організації або в її підрозділі, фірмі, компанії, корпорації), а також із пошуком нових неординарних рішень під час форс-мажорних обставинах [83, с.58-59].

Таблиця 6.10 – Показники сприйнятливості до організаційного стресу у слухачів курсів первинної професійної підготовки поліцейських (M±m)

Показники організаційного стресу	Експериментальна група (I)	Контрольна група (II)	T	p
Здатність до самопізнання	8,34 ± 0,78	10,82 ± 0,86	2,14	0,05
Широта інтересів	9,28 ± 0,91	10,66 ± 0,75	1,17	-
Прийняття цінностей інших	9,21 ± 0,77	11,96 ± 0,82	2,44	0,05
Гнучкість поведінки	11,66 ± 0.99	12,67 ± 1,01	0.64	-
Активність і продуктивність діяльності	10,02 ± 0,86	12,58± 0,94	2,01	0,05
Загальний індекс організаційного стресу	38,47± 0,92	42,16± 0,83	2,98	0,002

Дослідження статистично достовірних відмінностей, наведених в таблиці 6.10, що відбулися в експериментальній групі після проведення програми психологічного забезпечення професійної підготовки, показало, що за такою шкалою, як здатність до самопізнання були виявлені статистично достовірні відмінності (10,82 ± 0,86 та 8,34 ± 0,78 при $p \leq 0,05$). Отже, можемо говорити про те, що слухачі, які навчаються у звичайних умовах, недостатньо високо оцінюють потенціал власної організаційної культури, вони складно сприймають професійно важкі ситуації та важче переносять труднощі роботи. Щодо слухачів, які здійснюють підготовку в межах програми психологічного забезпечення, то можемо сказати, що вони краще реагують на стресогенні ситуації, зумовлені організаційною культурою, обирають більш конструктивні рольові позиції щодо цих ситуацій і вдаються до більш успішних видів долаючої поведінки.

За такою шкалою, як прийняття цінностей інших, були виявлені достовірні відмінності (11,96±0,82 та 9,21± 0,77 при $p \leq 0,05$). Отже, можемо говорити про те, що слухачі, які не брали участі в програмі психологічного забезпечення, відчувають організаційний стрес, на який досить сильно вливає відсутність здібностей вислуховувати й сприймати думку іншого, поважати іншу точку зору, приймати без критики рішення. Слухачі, які навчаються в межах програми психологічного забезпечення, мають середній рівень стрессогенності цього чинника, тому мають низькі значення за цією шкалою, тобто характеризуються розвиненими здібностями толерантного ставлення до цінностей колег з організаційною взаємодією.

За такою шкалою, як активність і продуктивність діяльності були виявлені достовірні відмінності (12,58±0,94 та 10,02±0,86 при $p \leq 0,05$). Отже, можемо говорити про те, що слухачі, які не брали участі в програмі психологічного забезпечення, виявляють високий рівень психоемоційного напруження, відчуваючи занепокоєння щодо збереження своєї роботи, не отримуючи задоволення від роботи;

вони не мають можливості для активного відпочинку й у вихідні дні, на відміну від слухачів, які навчаються в межах програми психологічного забезпечення.

Під час визначенні загального рівня організаційного стресу були виявлені достовірні відмінності (42,16±0,83 та 38,47±0,92 при $p \leq 0{,}002$). Отже, можемо говорити про те, що в групі слухачів, які не брали участі в програмі психологічного забезпечення, відзначається низька стресостійкість, люди напружені, їм важко перебудуватися на нову систему роботи; проявляється ригідність і зниження адаптивних здібностей. Слухачі, які брали участь у програмі психологічного забезпечення, відрізняються схильністю до поведінки типу «В», згідно з класифікацією М. Фрідмана й Р. Розенмана, який характеризується терплячістю, стійкістю, а отже, мають більш високу стійкість до стресів.

Залишилися практично незмінними показники шкал «широта інтересів» і «гнучкість поведінки», причому за шкалою «гнучкість поведінки» зафіксовано найвищі бали, що може свідчити про те, що людям важко переорієнтувати своє ставлення до інших людей, обставин, навіть усвідомлюючи, що багато речей є деструктивними, усе одно позбавитися від них досить складно. Проте загалом можна сказати, що позитивний результат від психологічної роботи очевидний.

За результатами проведеного Л.С. Шелег у 2016 році опитування 128 співробітників МВС України зі стажем роботи до 5 років, 54,7 % – не вважають свою професію привабливою, 10,9 % – оцінюють її негативно, 28,1 % – робота подобається. Перспективи посадового росту вбачають 20,3 % опитаних, професійного просування – 57,8 %, ніякої перспективи – 26,6 %. Сучасний рівень нормативно-правового забезпечення професійної діяльності задовольняє лише 6,3 % респондентів, частково – 32,8 %; матеріально-технічне забезпечення частково задовольняє 6,3 %, не задовольняє – 93,7 %. Комфортність робочого місця в 75,0 % опитаних нижче норми. Оплата праці в 71,9 % є такою, що вони звертаються за матеріальною допомогою до батьків. Відпочинку у вигляді повноцінної відпустки близько половини (46,8 %)

практично не мають, тому нічого не планують заздалегідь. За час служби система МВС України надала можливість організовано відпочити лише 1,6 % респондентів. 42,2 % опитаних зазначили, що стан здоров'я за час служби погіршився, 7,8 % – отримали хронічні захворювання, спричинені особливостями професійної діяльності [503, с. 95].

Перш за все, відбувалися складні й найбільш масові в історії сучасної України кадрові ротації. Упродовж 2015–2017 років відбулася атестація поліцейських, глобальний процес, який суттєво змінив склад правоохоронців. Відбулося істотне зменшення штатної чисельності атестованого складу органів поліції (до 110 000 осіб), звільнення зі служби великого числа осіб, які не змогли або не схотіли адаптуватися до нових складних умов діяльності, виявилися неспроможними переносити значні психоемоційні навантаження, мали несприятливі психологічні якості, нестійку або негативну професійну мотивацію, виявилися неготовими до подолання труднощів. Усі ці структурні перетворення докорінно змінили функціональний дизайн правоохоронних органів України, змінили тисячі доль і кар'єр як рядових працівників поліції, так і керівного складу. Не всі фахівці виявилися здатними продовжувати працювати в нових умовах, з іншого боку – процеси адаптації нових поліцейських до професіональної діяльності також виявилися непростими й болісними.

У професійній діяльності поліцейські постійно стикаються з різного роду труднощами, які потребують певних дій для їхнього подолання. Труднощі можуть перевищувати ресурси індивіда й призводити до стресу, що супроводжується зниженням психологічного й фізичного благополуччя й погіршенням успішності діяльності; за даними ряду авторів, незважаючи на значне поліпшення якості й тривалості життя, поширеність стресу в сучасних суспільствах продовжує зростати (Брайт, Джонс, 2003).

З практичної точки зору дослідження проблеми подолання труднощів (копінгу) прямо пов'язане з важливістю підтримування психологічного благополуччя в людей, які переживають складні життєві події, і підтримуванням успішності продуктивних

видів діяльності (навчальної, професійної, спортивної), незважаючи на невдачі. Дослідження копінг-стратегій поліцейських набувають актуальності у зв'язку з виявленням психологічного неблагополуччя поліцейських як результату великої кількості пережитих стресових подій. Мета цього етапу нашого дослідження полягала у визначенні особливостей проактивної копінг-поведінки в слухачів у контексті програми психологічного забезпечення в процесі професійної підготовки поліцейських.

Результати дослідження проактивної копінг-поведінки в слухачів із різними умовами підготовки вивчалися за допомогою опитувальника проактивної долаючої поведінки О. С. Старченкової [174, с. 203] і наведені в таблиці 6.11.

Таблиця 6.11 – Показники проактивної копінг-поведінки у слухачів курсів первинної професійної підготовки поліцейських (M±m)

Показники проактивної копінг-поведінки	Експериментальна група (I)	Контрольна група (II)	T	p
Проактивне подолання	39,58±0,97	36,24±1,07	2,31	0,05
Подолання рефлексивне	29,84±0.92	28,12±1,06	1,23	-
Стратегічне планування	10,02±0,69	7,98±0,71	2,06	0,05
Превентивне подолання	27,91±0.94	28,17±1,02	0,19	-
Пошук інструментальної підтримки	20,36±0,83	17,66±0,87	2,23	0,05
Пошук емоційної підтримки	10,48±0,67	11,46±0,73	0,99	-

З результатів наведених у таблиці 6.11, ми бачимо, що за такою шкалою як проактивне подолання, були виявлені статистично достовірні відмінності (39,58±0,97 та 36,24±1,07, при $p \leq 0,05$). Тобто слухачі, які здійснюють підготовку в умовах програми психологічного забезпечення, віддають перевагу постановці

важливих для особи цілей, а також процесу саморегуляції щодо досягнення цих цілей, що сприяє використанню зусиль із формування загальних ресурсів, які полегшують досягнення важливих цілей і сприяють особистісному зростанню, на відміну від контрольної групи, які навчаються у звичайних умовах.

За такою шкалою, як стратегічне планування було зареєстровано статистично достовірні відмінності (10,02±0,69 та 7,98±0,71, при $p \leq 0,05$). Тобто, слухачам, які навчаються в контексті програми психологічного забезпечення, властиво в складних життєвих ситуаціях будувати чітко продуманий, цілеорієнтований план дій, у якому найбільш масштабні цілі поділяються на «підцілі», управління та досягнення яких стає більш доступним.

Також слухачам експериментальної групи достовірно притаманно використовувати такий проактивний копінг, як пошук інструментальної підтримки, ніж слухачам, підготовка яких здійснювалася у звичайних умовах (20,36±0,83 та 17,66±0,87, при $p \leq 0,05$). Це свідчить, що слухачі, які навчаються в умовах програми психологічного забезпечення, у період подолання стресу намагаються отримувати інформацію, поради та зворотній зв’язок від безпосереднього соціального оточення.

За такими шкалами, як «Подолання рефлексивне», «Пошук емоційної підтримки» та «Превентивне подолання» статистично достовірних відмінностей між групами досліджуваних не було зареєстровано. Це свідчить, що слухачам обох груп практично не притаманні роздуми про можливі поведінкові альтернативи шляхом порівняння їхньої можливої ефективності, орієнтовані на регуляцію емоційного дистресу шляхом розділення відчуттів з іншими, пошуку співчуття та спілкування з особами з безпосереднього соціального оточення людини, вони також не завжди можуть передбачати потенційні стресори та нейтралізувати негативні наслідки до того, як настане можлива стресова подія.

Дослідження проактивної копінг-поведінки в слухачів у контексті програми психологічного забезпечення в процесі підготовки поліцейських дозволяє зробити такі висновки:

1) у складних життєвих ситуаціях, слухачі, які навчаються в контексті програми психологічного забезпечення, намагаються чітко продумати план дій, спрямувати зусилля на формування загальних ресурсів, які полегшують досягнення важливих цілей і сприяють особистісному зростанню, а також отримують інформацію, поради та зворотній зв'язок від безпосереднього соціального оточення людини в період подолання стрес-чинників;

2) слухачі, підготовка яких відбувається у звичайних умовах, у період подолання складних життєвих ситуацій насамперед намагаються отримати емоційну підтримку від оточення.

Загалом слухачам, які навчаються в контексті програми психологічного забезпечення, властивим є використання великого спектру проактивних копінг-стратегій, які засновані та тому, що життя спрямовується індивідуальними, а не зовнішніми чинниками, і вони несуть відповідальність за ті події, які з ними відбуваються. Тому вони схильні до позитивної оцінки того, що відбувається, акумулюють особистісні ресурси, уникають їхньої розтрати, а у випадку стресу – здатні до їхньої швидкої мобілізації, що вимагає наявності високорозвинених соціальних умінь. Саме проактивний копінг, зорієнтований на майбутнє, який об'єднує процеси особистісного управління якістю життя із саморегуляцією для досягнення мети, сприяє розвитку особистісних ресурсів.

Для професійної діяльності поліцейських характерний вплив значного числа стресогенних факторів, що висуває підвищені вимоги до стресостійкості та психологічних якостей особистості, що забезпечує стрес-долаюча (копінг) поведінка й ефективність діяльності в екстремальних умовах.

Ю.В. Рибніков й О.М. Ашаніна психологічний механізм копінг-поведінки суб'єкта професійної діяльності зобразили у вигляді моделі. Автори зазначають:

- копінг-поведінка особистості в суспільстві і як суб'єкта в професійній діяльності є складним системним утворенням, детермінованим характером суб'єкт-суб'єктних взаємодій і захисно-долаючої поведінки;

- захисно-долаюча поведінка як психологічний механізм боротьби зі стресом є інтегративна метасистема, що складається з великої кількості елементів (механізми психологічного захисту, копінг-стратегії, особистісні та середовищні ресурси подолання стресу), організовані в більші системи (психологічний захист, копінг-поведінка), пов'язані між собою відносинами ієрархії;

- структура захисно-долаючої поведінки фахівців екстремальних професій залежить від специфіки їхньої професійної діяльності, частоти й вираженості впливу різних стресових факторів, а також визначається стрес-факторами їхньої життєдіяльності в соціумі;

- змістовна організація захисно-долаючої поведінки є складним багаторівневим утворенням, що включає дискретні компоненти, що розрізняються за ступенем зрілості, адаптивності й активності, які інтегруються в різнорівневі системи;

- захисно-долаюча поведінка людини як особистості в соціумі та як суб'єкта екстремальної професійної діяльності значною мірою детермінується особистісними (індивідуально-психологічними) характеристиками, властивостями та якостями [408, с.49-50].

Особливості реакцій на стресові ситуації у слухачів з різними умовами професійної підготовки нами досліджувалися за допомогою методики «Копінг-поведінки в стресових ситуаціях» (адаптований варіант Т.Л. Крюкової) [174, с. 194], результати дослідження за цією методикою наведені в таблиці 6.12.

Таблиця 6.12 – Показники особливостей реакцій на стресові ситуації у слухачів з різними умовами професійної підготовки (M±m)

Шкали	Експериментальна група (I)	Контрольна група (II)	T	p
Орієнтація на вирішення задач	56,92±1,06	52,49±1,02	3,01	0,001
Орієнтація на емоції	43,17±0,93	45,91±0,81	2,22	0,05
Орієнтація на уникнення	42,15±1,01	46,32±1,04	2,88	0,01
Орієнтація на відволікання	20,04±0,79	21,16±0.67	1.08	-
Орієнтація на соціальне відволікання	15,97±0,72	15,42±0,69	0,55	-

Аналізуючи результати наведені в таблиці 6.12, було виявлено, що показник за шкалою «Орієнтація на вирішення задач» в першій групі склав 56,92±1,06, в другій групі – 52,49±1,02. Зафіксовано достовірне підвищення показника у слухачів-патрульних поліцейських експериментальної групи, при $p \leq 0,001$. Отже, представники першої групи більш прагнуть використовувати всі наявні особистісні ресурси для пошуку можливих способів ефективного вирішення проблеми. Така копінг-стратегія, як вирішення завдання, на наш погляд, є найбільш раціональною та адекватною в стресовій ситуації. Вирішення завдання припускає певну логічну завершеність ситуації та при цьому вимагає неабияких зусиль зі сторони особистості. Така реакція на дію стрес-чинника вимагає від людини виконання мінімум двох дій: по-перше, оцінка ситуації та по-друге, усунення або зменшення джерела стресу.

Виявлено достовірно значимі відмінності за шкалою «Орієнтація на емоції», де показник у першій групі склав 43,17±0,93, а в другій – 45,91±0,81, при $p \leq 0,05$. Отже, слухачі, підготовка яких здійснювалася поза межами програми психологічного забезпечення, схильні до емоційної напруги, оскільки стресова ситуація провокує

високе емоційне навантаження на особистість. Наслідком дії стресових факторів також може бути емоційний розлад або сильне емоційне переживання. Отже, цілком передбачуваним є занурення людини у свої почуття, емоційні прояви тощо. У такий спосіб слухачі, які навчаються в межах програми психологічного забезпечення, схильні долати стрес, намагаючись зменшити емоційну напругу й відновити афективну рівновагу.

За шкалою «Орієнтація на уникнення» показник у другій групі склав 46,32±1,04, а в першій групі цей показник дорівнював 42,15±1,01. Математико-статистичний аналіз виявив достовірні розбіжності у другій групі при $p \leq 0,01$.

Отже, слухачі, підготовка яких здійснювалася поза межами програми психологічного забезпечення, схильні прагнути ухилитися від контакту з оточуючою дійсністю, відійти від вирішення проблем.

О.В. Тімченко виділяє такі наслідки впливу професійної діяльності на працівників: соматичні та психічні захворювання, порушення ефективності та надійності діяльності, «професійне вигорання», професійні та соціальні конфлікти, «професійна деформація», плинність кадрів, загибель або поранення [443].

Найбільш загальним підходом до пояснення взаємозв'язку між стресогенними чинниками професійної діяльності та психосоматичним статусом працівника є концепція адаптаційних механізмів людської психіки. Дезадаптація стосується передусім емоційно-когнітивних процесів, що призводить до загального зниження адекватності функціонування психічної сфери та виникнення психічного напруження, далі – до зниження ефективності діяльності та її дезінтеграції. Зазначена дезінтеграція може виявлятися в таких формах: збудливій (метушливість, функціонально невиправдане звертання до раніше напрацьованих стереотипів, дій), гальмівній (уповільнення психічної активності, почуття байдужності та приреченості). Подальша динаміка психічної дезадаптації призводить до розладів психофізіологічної адаптації.

Тривале перебування в стані психоемоційного напруження без його усвідомлення не лише виснажує адаптаційні механізми, а й поступово змінює світосприйняття загалом і у такий спосіб збільшує схильність до психосоматичних розладів. Для їхнього виникнення необхідним є вплив додаткового чинника («останньої краплі»), яким може стати будь-яка об'єктивно незначна, але суб'єктивно значуща для особи подія чи враження [503, с. 362–363].

Діяльність працівників поліції належить до екстремальних різновидів професійної діяльності людини, оскільки виконанню професійних обов'язків супутні небезпека та ризик, що спричиняє виникнення станів психологічної напруженості та стресу (гострого й хронічного). У зв'язку з цим достатньо розповсюдженими типами негативного реагування працівника є реакції страху й тривоги, що призводять до руйнування навичок безпечної поведінки (80–90 %), а також гострі реакції непсихотичного характеру (паніка, збудження, страх, депресія, рухова збудженість чи загальмованість). Їхніми віддаленими наслідками стають: зниження ефективності та надійності діяльності, професійні та соціальні конфлікти, професійне вигорання та професійна деформація, психосоматичні розлади, соматичні та психічні захворювання [503, с. 98].

Часто стрес-фактором, який відображає ступінь усвідомлення працівником ситуації, за якої правопорушники чи злочинці можуть завдати йому фізичної або психологічної шкоди, призвести до нещасного випадку, можливо, й загибелі, виступає небезпечність ситуації взаємодії. Дослідження реакцій на цей стресор виявили два основні типи реагування особистості: адаптивні (вроджені захисні реакції, індивідуально придбані реакції відходу від небезпеки й ціннісно-обумовлені реакції уникнення) і неадаптивні, у вигляді надситуативної активності. Службова діяльність поліцейських не тільки не припускає реакції уникання небезпеки, але й вимагає активності особистості, безпосередньо спрямованої на саме джерело небезпеки з метою її усунення. Тому слід констатувати, що фактично активність

працівників під час виконання службових завдань має неадаптивний характер [405, с. 304–310] і породжує емоційні стани високого ступеня інтенсивності. У сукупності з частотою повторюваності такі стани стають підґрунтям для виникнення психосоматичних розладів.

На підставі отриманих результатів ми можемо припустити, що в слухачів курсів первинної професійної підготовки в умовах програми психологічного забезпечення формується певний алгоритм досягнення поставленої мети, який складається з поетапного вирішення низки завдань, що дозволяє досягти бажаного результату. Майбутні патрульні поліцейські здатні більш об'єктивно оцінювати ситуацію, спроможні зосередитися на проблемі, проаналізувати її, усе зважити і прийняти найбільш оптимальне рішення. Їм не складно переорієнтуватися на іншу діяльність для отримання необхідних ресурсів, які дозволять у подальшому ефективно вирішити проблемні моменти життя.

Слухачі курсів первинної професійної підготовки поліцейських, які увійшли до контрольної групи, частіше дотримуються стандартного рішення і не мають чіткого поділу всього процесу на окремі завдання; схильні до занурення в емоційні переживання щодо стресових ситуації, застрягають на негативних переживаннях, які можуть привести до фрустрації особистості. У них більш виражена орієнтованість на уникнення вирішення складної ситуації, слабке прагнення думати про щось інше, відволікатися на спілкування, відпочинок, розваги, улюблені заняття, вони більш схильні до «втечі» в різні деструктивні шкідливі звички такі, як куріння, алкоголь, наркоманія та прояви різних форм залежної поведінки.

До несприятливих умов діяльності, які впливають на емоційний стан працівників Національної поліції України, належать також агресивність комунікативного середовища на різних рівнях взаємодії – від конкретних людей, груп до суспільства загалом, як у відносинах із правопорушниками, так і з лояльними громадянами і навіть у колективі колег; великі фізичні та психічні

навантаження; висока відповідальність за прийняті рішення, нерідко загроза життю й здоров'ю; низька соціальна захищеність працівника і його сім'ї [270; 271]. Здатність до самоуправління нерозривно пов'язана з періодом професійної підготовки поліцейських, з їхньою майбутньою професійною діяльністю, а також із усією життєдіяльністю загалом. Високий рівень розвитку здатності до самоуправління сприяє продуктивному досягненню особистісно значущих успіхів і цілісного розвитку особистості. Проблема здатності до самоуправління у поліцейських пов'язана й зі специфікою періоду первинної професійної підготовки, коли підвищуються вимоги до навичок слухачів самостійно організовувати своє життя й період професійної підготовки. Результати дослідження здатності до самоуправління в слухачів із різними умовами професійної підготовки, що вивчалися за допомогою методики «Здатність до самоуправління» Н. М. Пейсахова [174, с. 198] представлено в таблиці 6.13.

Таблиця 6.13 – Показники здатності до самоуправління у слухачів з різними умовами професійної підготовки (M±m)

Показники здатності до самоуправління	Експериментальна група (I)	Контрольна група (II)	t	p
Аналіз протиріч	3,95±0,74	4,56±0,81	0,56	-
Прогнозування	3,85±0,01	4,19±0,66	0,28	-
Цілепокладання	4,99±0,68	3,01±0,72	2,00	0,05
Критерії оцінки якостей	4,12±0,73	4,50±0,84	0,34	-
Прийняття рішень	4,65±0,71	2,45±0,63	2,32	0,05
Самоконтроль	4,86±0,52	3,14±0,64	2,09	0,05
Корекція	4,93±0,49	3,01±0,75	2,14	0,05
Загальна здатність самоуправління	31,56±0,88	27,47±0,91	3.23	0,001

Не було виявлено достовірно значимих відмінностей за шкалою «Аналіз протиріч», показник у слухачів, підготовка яких здійснювалася поза межами

програми психологічного забезпечення, склав 4,56±0,81, у першій групі слухачів, які навчалися в межах програми, цей показник дорівнював 3,95±0,74. Показник за шкалою «Прогнозування» у групі склав 4,19±0,66, у експериментальній групі цей показник дорівнював 3,85±0,01. Не було виявлено достовірно значимих відмінностей за цією шкалою між групами. Також не виявлено достовірно значимих відмінності за шкалою «Критерії оцінки якостей» між групами (4,12±0,73; 4,50±0,84). Отже, слухачам обох груп однаково притаманна схильність до оцінки критеріїв якості своєї діяльності.

За шкалою «Цілепокладання» було зафіксовано вірогідно вищий показник у першій групі (4,99±0,68) у порівнянні з другою (3,01±0,72), при $p \geq 0,05$. Отже, слухачі поза межами програми психологічного забезпечення частіше беруться за те, чого не можуть довести до кінця. Рідко замислюються про головні цілі свого життя. Не завжди вміють відмовлятися від усього, що відволікає їх від мети. Люди, які завжди чітко знають, чого хочуть, представляються їм занадто раціональними. Часто такі фахівці від початку не досить добре уявляють собі майбутній результат.

Показник за шкалою «Прийняття рішень» у першій групі слухачів, які здійснюють підготовку в межах програми психологічного забезпечення, склав 4,65±0,71,у слухачів поза межами програми – 2,45±0,63. Зафіксовано достовірне підвищення показника в експериментальній групі при $p \leq 0,05$. Слухачі експериментальної групи більш схильні перед прийняттям рішення зважувати всі «за» і «проти». Коли в них псуються стосунки з людьми, легко можуть їх змінити. Тоді як представників контрольної групи часто пригнічує необхідність приймати термінові рішення, їм рідко вдається знайти правильне рішення з великої кількості можливих варіантів.

Математико-статистичний аналіз виявив вірогідні розбіжності за показником шкали «Самоконтроль». У першій групі цей показник склав 4,86±0,52, а в другій групі він дорівнював 3,14±0,64 при $p \leq 0,05$. Отже, слухачі, які здійснювали

підготовку в межах програми психологічного забезпечення, у більшості ситуацій чітко розуміють, що з ними відбувається, здатні контролювати перебіг свого життя, часто відчувають необхідність перевіряти самого себе, зазвичай стежать за своєю мовою, на відміну від слухачів, які знаходилися поза межами програми психологічного забезпечення.

Було виявлено вірогідні розбіжності за шкалою «Корекція» між групами слухачів, які здійснювали підготовку в межах та поза межами програми психологічного забезпечення професійної діяльності (4,93±0,49; 3,01±0,75) при $p \leq 0,05$. Слухачі, які під час підготовки проходили програму психологічного забезпечення, виявилися більш схильними до змін реальних дій, спілкування й поведінки, а також системи самоуправління.

За шкалою «Загальна здатність самоуправління» математико-статистичний аналіз виявив вірогідно вищий показник в експериментальній групі слухачів курсів первинної професійної підготовки, які проходили програму психологічного забезпечення (31,56±0,88), порівняно з контрольною групою, які були поза межами програми (27,47±0,91) при $p \leq 0,001$. Слухачі другої групи мають середній рівень самоуправління, тоді як представники першої групи високий рівень самоуправління. Отже, вони більш готові до створення нового, до незвичайної ситуації або протиріччя, до необхідності постановки нових цілей, пошуку нових рішень і засобів досягнення цілей.

У професійному середовищі Національної поліції України наявна низка соціально-професійних суперечностей: між динамікою професійних завдань, вимогами до професії та внутрішньою неготовністю співробітників до її здійснення; між невизначеністю законодавчої й правоохоронної політики в державі, морально-ідеологічними установками суспільства та прагненням співробітника займати чітку й визначену позицію; між природною особистісною потребою в самореалізації та неможливістю її реального досягнення в умовах, що склалися.

Наявність усіх вищезазначених чинників і відсутність заходів щодо їхнього усунення призводить до того, що майже кожен третій працівник поліції буде незадоволений своєю службою та є вірогідність того, що він в майбутньому прийме рішення звільнитися з лав Національної поліції.

Програма психологічного забезпечення професійної підготовки і є тією ланкою, що дозволить зробити професійний вибір майбутнього правоохоронця більш усвідомленим, а його професійний розвиток – більш гармонійним.

Висновки до шостого розділу

В ході проведеного емпіричного дослідження слухачів курсів первинної професійної підготовки патрульних поліцейських за допомогою батареї психодіагностичного інструментарію було виокремлено два найбільш значущі блоки психологічного забезпечення первинної професійної підготовки, такі як толерантність до невизначеності та стресостійкість майбутніх правоохоронців, які стали в подальшому основою для розробки та впровадження програми психологічного забезпечення підготовки поліцейських на курсах первинної професійної підготовки.

За результатами емпіричного вивчення по завершенні тренінгових програм, було встановлено, що у слухачів, які не брали участі в програмі психологічного забезпечення професійної підготовки діагностується схильність до жорсткої регламентації життя і повного усвідомлювання того, що відбувається, для них є більш характерними уникання самостійного прийняття рішення, перекладання відповідальності та схильність до високого рівня тривожності в ситуації невизначеності, їм є властивим більш низький рівень стресостійкості, їм достатньо важко переключатися на нову систему роботи, що свідчить про ригідність і зниження адаптивних здібностей, перераховані особистісні якості суперечать основним вимогам

професійних компетенцій, необхідних працівнику поліції для ефективного виконання службових обов'язків.

Результати дослідження зазначених блоків психологічного забезпечення свідчать, що слухачам, підготовка яких здійснюється в межах програми психологічного забезпечення професійної підготовки, навпаки, притаманна толерантність до невизначеності, яка проявляється у швидкому орієнтуванні в ситуації, прийнятті невизначеності та відкритості новому досвіду. Слухачі, які навчалися в межах програми, схильні приймати рішення та діяти в екстремальних ситуаціях при неповній орієнтації в ній, здатні уточнювати цілі, завдання й наслідки прийнятих рішень. Використання програми психологічного забезпечення у період первинної професійної підготовки патрульних поліцейських дозволило компенсувати обмежений час, відведений навчально-тематичним планом первинної підготовки поліцейських на формування у них стресостійкості та навчання опануванню своїм емоційним станом в екстремальних ситуаціях.

Слухачі, які пройшли програму психологічного забезпечення з формування стресостійкості характеризуються терплячістю, стійкістю до стресів. Учасники програми виявилися більш здатними об'єктивно оцінювати ситуацію, спроможними зосередитися на проблемі, в них виявився достатньо високий рівень схильності до переорієнтації на іншу діяльність для отримання необхідних ресурсів, які дозволять у подальшому ефективно вирішувати проблемні моменти життя. Можемо констатувати, що слухачі, які здійснювали свою професійну підготовку в межах програми психологічного забезпечення виявилися більш готовими до змін, інновацій та до зустрічі з незвичайною ситуацією або протиріччями, яка потребує швидкої постановки нових цілей, пошуком нових рішень і засобів досягнення цілей.

Основні положення розділу відображено у таких публікаціях автора: [168; 169; 173; 174; 175; 176; 178; 179; 183; 185; 186; 187; 188; 195].

ВИСНОВКИ

Підсумок проведеного теоретичного аналізу та одержані під час проведення дослідження експериментальні дані дозволили сформулювати низку висновків різного рівня узагальнення (теоретичного, методологічного та емпіричного).

1. Дослідження психологічних аспектів поліцейської освіти в Україні та за кордоном дозволило визначити різні підходи до її запровадження. Дискусійними виявилися питання академічних вимог до працівників поліції, змісту поліцейської освіти, її професійного та виховного наповнення, спрямованості тощо. В Україні основними чинниками, що детермінують сучасний стан правоохоронної системи, стали ґрунтовні перетворення 2015–2018 років – глобальні кадрові ротації, створення патрульної поліції, значні зміни у регламентах і умовах службової діяльності тощо. З одного боку, зі служби пішла значна частина кваліфікованих, досвідчених фахівців (не всі виявилися здатними продовжувати працювати в нових, складних умовах), з іншого боку, процеси адаптації нових поліцейських до професійної діяльності також виявилися непростими й болісними.

Перспективи інтеграції Української правоохоронної системи до міжнародної, зокрема європейської, системи правоохоронних органів обумовлюють нові потреби професійної підготовки: а) потребу в максимальному наближенні результатів професійної підготовки до вимог щоденної поліцейської професійної практики та до запитів суспільства щодо якості поліцейських послуг; б) потребу в доповненні змісту професійної підготовки психолого-педагогічними засобами розвитку її суб’єктів у відповідь на зміни соціально-правової реальності.

Розв’язання проблеми підготовки майбутніх фахівців до успішного здійснення професійної діяльності вимагає спрямування навчання на розвиток певних індивідуальних якостей особистості, на забезпечення засобами адаптації до швидких змін у соціальному середовищі, на засвоєння технологій і прийомів обробки значних обсягів інформації тощо. Але повною мірою ці завдання не забезпечуються

традиційними змістом і формами професійної підготовки. Зміна соціальних запитів, зростання суспільних вимог до правоохоронців призвели до того, що система підготовки працівників поліції сама потребує осучаснення, в тому числі за рахунок психологічного удосконалення цієї підготовки. За достатньо досконалої і відпрацьованої роками системи передачі знань і вмінь виникає необхідність доповнення нинішньої освітньої системи психолого-педагогічними засобами розвитку суб'єктів правоохоронної діяльності.

Задоволення вищезазначених потреб вимагає вирішення конкретних завдань щодо професійної підготовки поліцейських, а саме: деталізувати вимоги професійної діяльності до майбутнього правоохоронця, конкретизувати сподівання та очікування представників громадськості щодо якості надання поліцейських послуг; забезпечити оптимальні умови для ефективного особистісно-професійного розвитку курсантів і слухачів, формування їх здатності до професійного саморозвитку і самовдосконалення; розробити теоретико-методологічні основи психологічного забезпечення процесу професійної підготовки працівників поліції.

2. Теоретичний та емпіричний аналіз наукової проблеми дозволив визначити сутнісний зміст концепції психологічного забезпечення професійної підготовки працівників поліції: принципи проектування і функціонування системи психологічного забезпечення професійної підготовки працівників поліції; компоненти (або структурні складові) системи психологічного забезпечення (його цілі, функції, завдання; суб'єкти, аспекти й етапи психологічного забезпечення; алгоритм, технології та засоби його реалізації); теоретичну модель, яка забезпечує загальне уявлення про систему психологічного забезпечення і містить характеристики його компонентів; оцінку продуктивності психологічного забезпечення за допомогою установлення критеріїв і показників його ефективності; умови й чинники, що впливають на ефективність функціонування системи психологічного забезпечення.

У якості продуктивного концептуального підходу до розгляду системи психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських виступила теорія цілеспрямованих систем Р.Акоффа. Визначено, що специфіка психологічного забезпечення професійної підготовки як соціальної цілеспрямованої системи полягає в наявності у неї ресурсів та інструментальних можливостей до самодіагностування і корегування власних цілей (мішеней).

Методологічною підставою проектування системи психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських виступили принципи системності, комплексності, правомірності, оптимізації, а також ідеї гуманізації освіти у рамках особистісно-розвивальної парадигми. Психологічне забезпечення професійної підготовки працівників поліції подано у дослідженні як систему діяльності психологів, що сприяє активізації всіх складових процесу професійної підготовки; надає суб'єктам освітнього процесу можливості усвідомлювати і приймати вимоги професійних поліцейських практик до їх особистісно-професійних характеристик; дозволяє гармонізувати внутрішній психічний розвиток особистості та зовнішні умови її соціально-професійного життя; наближає рівень підготовки поліцейських до сучасних запитів суспільства.

Змістовні характеристики концептуальних компонентів психологічного забезпечення відображають сучасні уявлення про психологічне забезпечення професійного становлення особистості та його механізми (алгоритм, технології, цілі, завдання, закономірності, умови, чинники тощо) і відбиті у відповідних компонентах теоретичної моделі: цільовому, змістовому, інструментальному, технологічному, результативному.

3. Із застосуванням методу аналізу експертних оцінок, де експертами виступили працівники поліції та представники суспільства, було визначено найбільш затребувані характеристики сучасного поліцейського, з точки зору професіоналів і з точки зору громадян. Для встановлення остаточної думки експертів було застосовано

теорію Джона Кемені, за якою загальну думку знаходять як розв'язання оптимізаційної задачі. Серед найважливіших характеристик, які потрібні правоохоронцю, було виділено такі: сформована антикорупційна культура, толерантність до невизначеності, високий рівень відповідальності, саморегуляція, рефлексія, сформованість конструктивних стратегій подолання, прогностична здатність, які визначили сутнісне наповнення програм психологічного забезпечення.

4. З урахуванням визначених мішеней було розроблено й апробовано програми психологічного забезпечення професійної підготовки курсантів (слухачів). Стратегічними завданнями проектованих програм стали: сприяння особистісно-професійному розвитку курсантів (слухачів), наближення результатів професійної підготовки поліцейських до вимог професійних поліцейських практик і до запитів та очікувань суспільства щодо рівня поліцейських послуг. Метою обох запропонованих програм психологічного забезпечення стала також трансформація психологічного ресурсу майбутніх поліцейських зі стану потенційного в актуальний, гармонізація внутрішнього психічного розвитку особистості курсанта (слухача) із зовнішніми умовами соціально-професійного життя.

Специфіка програм визначалася низкою чинників. По-перше, ступенем розгорнутості самого процесу професійної підготовки (2–4 місяці або 4 роки), який визначав можливості деталізації елементів програм формування заданих мішеней. По-друге, зміст та наповнення програм визначався особливостями майбутньої професійної діяльності поліцейських (патрульна діяльність або якась інша). По-третє, враховувалися «вхідні» характеристики кандидатів на службу (вік, освіта, перша або друга професіоналізація тощо). Кожна розроблена програма реалізувалася шляхом здійснення пошукового, констатувального, формувального та контрольно-результативного етапів. Для розв'язання завдань емпіричної частини роботи було використано об'ємний блок психодіагностичних методик.

5. Розроблено й апробовано програму психологічного забезпечення курсантів закладів вищої освіти зі специфічними умовами навчання. Емпіричною базою дослідження виступили курсанти Харківського національного університету внутрішніх справ (575 осіб: 288 – експериментальна група, 287 – контрольна). Діяльність психологів здійснювалася за сіма блоками, відповідно до визначених експертами мішеней. Психологічний супровід курсанта в роботі представлено як цілісний, безперервний процес вивчення, аналізу, формування, розвитку й корекції пізнавальної сфери й особистості курсанта в цілому, що потрапляє в поле діяльності працівників психологічної служби.

Для визначення результатів впроваджених програм було розроблено систему критеріїв оцінювання їх ефективності, яка містила якісні та кількісні, об'єктивні та суб'єктивні критерії. Якісні критерії визначалися ступенем наближення результатів впровадження програми до вимог практики, до вимог суспільства, отриманих шляхом експертної оцінки; кількісні визначалися відповідно до тестових нормативів за шкалами психодіагностичних методик, що втілювали та конкретизували зміст означених вимог; об'єктивні критерії відображали ступень сформованості заданих характеристик, а суб'єктивний критерій визначався за опитувальниками «задоволення програмами тренінгу».

Аналіз отриманих емпіричним шляхом даних показав, що в результаті реалізації системи психологічного забезпечення слухачів ЗВО спостерігалася позитивна динаміка за такими показниками: сформована антикорупційна спрямованість, антикорупційна культура, здатність приймати рішення, саморегуляція, рефлексія, толерантність до невизначеності, сформованість конструктивних стратегій подолання, прогностична здатність, високий рівень відповідальності. При цьому було встановлено, що в експериментальній групі отримано більш високі результати, що пояснюється впливом психологічного

забезпечення. У контрольній групі таких змін не спостерігалося, що дозволило зробити висновок про ефективність розробленої програми.

6. Розроблено й апробовано програму психологічного забезпечення професійної підготовки слухачів курсів первинної підготовки поліцейських. Емпіричною базою дослідження стали слухачі курсів первинної професійної підготовки Харківського національного університету внутрішніх справ (671 слухач: 337 – експериментальна група, 334 – контрольна). Крім того 780 слухачів первинної професійної підготовки поліцейських виступили у якості досліджуваних під час попередніх діагностичних процедур з виявлення слабких місць та психологічних проблем у процесі первинної професійної підготовки.

Двома стрижневими блоками програми стали формування стресостійкості як складової саморегуляції та толерантності до невизначеності у майбутніх правоохоронців. Крім того, завданнями психологічного забезпечення слухача на етапі первинної професійної підготовки стали: вивчення й розвиток професійних і особистісних якостей молодих фахівців; актуалізація наявного професійного й соціального досвіду, стилю професійної діяльності та його пристосування до вимог професії; підтримка молодого правоохоронця під час входження у новий колектив; допомога в реальному оцінюванні власної професійної компетентності; формування професійної самосвідомості, адекватної професійної та особистісної самооцінки або її корекція; надання підтримки за наявності почуття професійної неповноцінності; формування установки на необхідність підвищення професійних знань, умінь, навичок; формування елементарної психологічної грамотності тощо.

За результатами впроваджених програм емпіричним шляхом доведено, що слухачам, які навчалися в межах програми психологічного забезпечення професійної підготовки, властива толерантність до невизначеності, яка виявляється у здатності сприймати себе суб’єктом власних дій та контролювати власне життя, у прагненні оптимістично оцінювати власні успіхи та невдачі, у більшій спрямованості на

очікування успіху в майбутньому. Позитивної динаміки також зазнали показники саморегуляції.

Переважна більшість слухачів експериментальної групи (84 %) під час анкетування висловили задоволеність результатами процесу психологічного забезпечення і зазначили, що психологічний супровід допоміг їм у вирішенні конкретних питань.

7. Визначено засади ефективного застосування системи психологічного забезпечення різних рівнів професійної підготовки працівників поліції. Установлено, що на ефективність психологічного забезпечення професійної підготовки працівників поліції впливають: гармонійна інтегрованість системи психологічного забезпечення у цілісний процес професійної підготовки; чітке визначення цілей та напрямків діяльності психологів, врахування вікових, освітніх та індивідуальних характеристик кандидатів на службу; врахування вимог сучасних поліцейських практик та запитів суспільства при побудові програм забезпечення, послідовність реалізації всіх етапів і аспектів психологічного забезпечення.

Підсумок проведеного теоретичного аналізу, одержані у дослідженні експериментальні дані дозволили автору сформулювати низку висновків різного рівня узагальнення (емпіричного, методологічного та теоретичного). Емпіричні результати, представлені в дисертації у 55 таблицях та 16 рисунках, надають багатий матеріал психологам-практикам щодо можливостей та особливостей навмисного формування показників затребуваних характеристик. Матеріали тренінгів, подані на 220 сторінках додатків, та розроблені автором методики з діагностики антикорупційної обізнаності та антикорупційної поведінки, відкривають нові можливості для практичної діяльності психологів системи МВС.

Концептуальні положення щодо сутності, змісту та напрямків системи психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських знайшли своє відображення у розробці Порядку організації системи психологічного забезпечення

поліцейських, працівників Національної поліції України та курсантів (слухачів) закладів вищої освіти із специфічними умовами навчання, які здійснюють підготовку поліцейських.

Перспективним надалі вбачається подальший розвиток як концептуальних, так і суто практичних ракурсів досліджуваної проблеми. У цілому дисертаційне дослідження на зазначену тему відкриває нові можливості для проведення подальших теоретичних, емпіричних і прикладних досліджень у царині психології поліціювання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абаева Е. В. Психологическая поддержка личности на начальном этапе профессионализации : дис. … канд. пед. наук : 13.00.08. Краснодар, 2003. 182 с.
2. Автоматизований психодіагностичний комплекс визначення професійної придатності кандидатів на військову службу у внутрішні війська МВС України і навчання у вищих військових навчальних закладах МВС України : монографія / І. В. Воробйова, В. В. Приходько, С. Т. Полторак та ін. ; Акад. внутр. справ МВС України. Харків, 2012. 297 с.
3. Акопов А. Ю., Случевский Ф. И. Прогностическая деятельность человека в однозначно-детерминированных средах в норме и патологии. *Вопросы психологии.* 1981. № 3. С. 119–123. URL: http://voppsy.ru/issues/1981/813/813119.htm (дата звернення: 17.02.2017).
4. Акофф Р., Эмери Ф. О целеустремленных системах / пер. с англ. Г. Б. Рубальского; под ред. И. А. Ушакова. М. : Сов. радио, 1974. 272 с.
5. Алексеева Л. Ф. Психическая саморегуляция активности личности // Психологические механизмы регуляции активности личности : сб. науч. тр. Ч. 1. Новосибирск : Новосиб. гос. пед. ун-т, 2001. С. 26–41.
6. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. М. : Наука, 1977. 388 с.
7. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. СПб. : Питер, 2002. 288 с.
8. Андреев А. Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа. *Педагогика.* 2005. № 4. С. 19–27.
9. Андреєв А. Особливості підготовки поліцейських кадрів у вищих навчальних закладах зі специфічними умовами навчання. *Підприємництво, господарство і право.* 2017. № 6. С. 100–103.
10. Андреева Г. М. Социальная психология. М. : Аспект Пресс, 1998. 376 с.
11. Андреева И. В. Педагогика и психология. СПб. : Нева, 2003. 256 с.
12. Анисимов С. Ф. О первоценности морали в структуре человеческой духовности. *Вестник Московского университета. Серия 7: Философия.* 2001. № 1. С. 26–36.
13. Аношкин И. В. Разработка теста рефлексивной общительности. *Вестник Российского университета дружбы народов.* 2013. № 1. С. 88–93.

14. Анфалов Е. В. К вопросу формирования рефлексивно-прогностической компетенции у обучающихся в военном вузе // Аспекты и тенденции педагогической науки : материалы I Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, декабрь 2016 г.). СПб. : Свое изд-во, 2016. С. 175–178.

15. Анцыферова Л. И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысливание, преобразование ситуаций и психологическая защита. *Психологический журнал.* 1994. Т. 15, № 1. С. 3–18.

16. Архангельский Л. М. Социально-этические проблемы теории личности. М. : Мысль, 1974. 221 с.

17. Асмолов А. Г. Психология личности : учеб. М. : Изд-во МГУ, 1990. 367 с.

18. Асмолов А. Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека. М. : Академия, 2007. 525 с.

19. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения: общедидактический аспект. М. : Педагогика, 1997. 256 с.

20. Бажанов В. А. Рефлексия в современном науковедении. Рефлексивные процессы и управление. 2002. Т. 2, № 2. С. 73–89.

21. Базаров Т. Ю. Технология центров оценки персонала: процессы и результаты : практ. пособие. М. : КноРус, 2011. 304 с.

22. Балл Г. О. Інтегративно-особистісний підхід в психології: впорядкування основних понять. *Психологія і суспільство*. 2009. № 4 (38). С. 25–53.

23. Бандура А. Теория социального научения. СПб. : Евразия, 2000. 320 с.

24. Бандурка А. М. Професійна етика поліцейського : монографія. Харків : Золота миля, 2017. 372 с.

25. Бандурка А. М., Бочарова С. П., Землянская Е. В. Психология управления. Харьков : Фортуна-пресс, 1998. 464 с.

26. Бандурка А. М., Землянская Е. В. Психология руководителя : моногр. Харьков : Золотая миля, 2013. 750 с.

27. Бандурка О. М. Психологічні аспекти віктимізації. *Вісник Кримінологічної асоціації України.* 2013. Вип. 4. С. 6–13.

28. Бандурка О. М., Греченко В. В., Ярмиш О. Н. Поліція в Україні: історико-правове дослідження (початок XVIII ст. – 1917 р.) : монографія. Харків : Золота миля, 2012. 616 с.

29. Барбелко Н. С. Психолого-педагогічний зміст поняття толерантності. *Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки.* 2013. Вип. 67. С. 103–107.

30. Барко В. І. Професійний відбір кадрів до органів внутрішніх справ (психологічний аспект) : монографія. Київ : Ніка-Центр, 2002. 296 с.

31. Барко В. І. Психологія управління персоналом органів внутрішніх справ (проактивний підхід) : монографія. Київ : Ніка-Центр, 2003. 448 с.

32. Барко В. І., Барко В. В., Кирієнко Л. А. Структурована співбесіда як засіб визначення профпридатності керівного персоналу Національної поліції України. *Право і Безпека.* 2017. № 2 (65). С. 119–126.

33. Барко В. І., Кирієнко Л. А. Професійний психологічний відбір на службу до поліції з використанням адаптованого індивідуально-типологічного опитувальника. *Право і Безпека.* 2017. № 3 (66). С. 125–132.

34. Барко В. І., Остапович В. П., Барко В. В. Напрями вдосконалення професійної психологічної підготовки поліцейських Національної поліції України. *Psychological Journal*. 2018. Т. 14, № 4. С. 9–18.

35. Бархаев Б. П., Караяни А. Г., Перевалов В. Ф., Сыромятников И. В. Психология и педагогика профессиональной деятельности офицера. М. : Воениздат, 2006. 488 с.

36. Бархаев Б. П., Сыромятников И. В. Введение в профессию: от социальной роли к профессиональной субъектности : учеб. пособие. М. : ВУ, 2003. 192 с.

37. Басиста І. В. Деякі питання використання спеціальних психологічних знань під час прийняття рішень у кримінальних справах. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія юридична.* 2012. № 1. С. 378–388.

38. Басова О. А. Психологические особенности ответственности предпринимателя в процессе личностно-профессионального развития : автореф. дис. канд. психол. наук : 19.00.03. Ростов н/Д., 2008. 22 с.

39. Бассин В. Ф., Рожнов В. Е., Рожнова М. А. Некоторые вопросы эмоциональной напряженности. *Коммунист.* 1974. № 14. С. 60–71.

40. Батраченко І. Г. Психологія антиципації : монографія. Дніпропетровськ : Вид-во Дніпропетр. нац. ун-ту, 2009. 264 с.

41. Батраченко І. Г. Вступ до психології антиципації : навч. посіб. Дніпропетровськ : Дніпропетр. держ. ун-т, 1996. 92 с.

42. Безубяк Т. М. Формирование готовности учащихся профессионального лицея к антикоррупционному поведению. *Человек и образование.* 2010. № 3. С. 66–69.

43. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / пер. с англ. под ред. В. Я. Пилиповского. М. : Прогресс, 1986. 422 с.

44. Берцфаи Л. Ф., Романко В. Г. Исследование особенностей рефлексивного контроля. *Новые исследования в психологии.* 1981. № 2. С. 68–72.

45. Бехтер А. А. Рефлексивность как субъектный ресурс совладающего поведения специалиста : дис. … канд. психол. наук : 19.00.13. М., 2014. 189 с.

46. Бехтерев В. М. Война и психозы. *Обозрение психиатрии, неврологии и экспериментальной психологии.* 1914/1915. Т. 19, № 4/б. С. 317–335.

47. Бешелев С. Д., Гурвич Ф. Г. Математико-статистические методы экспертных оценок. М. : Статистика, 1980. 263 с.

48. Бизяева А. А. Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия. Псков : ПГПИ им. С. М. Кирова, 2004. 216 с.

49. Бліхар В. С. Принцип відповідальності в морально-професійному утвердженні працівників правоохоронних органів (філософсько-правова рефлексія). *Філософські та методологічні проблеми права.* 2016. № 2 (12). С. 103–110.

50. Богомаз С. А. Типологические особенности самоорганизации деятельности. *Вестник Томского государственного университета.* 2011. № 344. С. 163–166.

51. Большакова А. М. Задоволеність якістю життя та особливості ставлення до оточуючих у майбутніх правоохоронців. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: Педагогіка і психологія*. 2013. Вип. 38, ч. 1. С. 101–108.

52. Большой психологический словарь / сост. Б. Мещеряков, В. Зинченко. СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. 672 с.

53. Бондарева Е. В. Направленность на формирование профессиональной компетентности как путь совершенствования экономического образования // Кот Ученый : сайт. URL: http://www.smartcat.ru/Referat/Economics/cutoffrateAC.shtml (дата звернення: 11.12.2017).

54. Бондаренко А. Ф. Психологическая помощь: теория и практика. Киев : Укртехпресс, 1997. 215 с.

55. Бондаренко О. Ф. Психологічна допомога особистості : навч. посіб. Харків: Фоліо, 1996. 335 с.

56. Бондаренко В. В. Модель психологічної готовності працівника підрозділу патрульної поліції до службової діяльності. *Юридична психологія*. 2017. № 2 (21). С. 87–99.

57. Бондаренко В. В. Специфіка первинної професійної підготовки інспекторів патрульної поліції. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури / фізична культура і спорт.* 2017. Вип. 5 (87). С. 16–20.

58. Бондарь М. О., Ламаш І. В. Специфіка готовності до інноваційної діяльності працівників поліції // Підготовка охоронців правопорядку в Харкові (1917–2017 рр.) : зб. наук. ст. і тез доп. на наук.-практ. конф. до 100-річчя підготовки охоронців правопорядку в Харкові (м. Харків, 25 листоп. 2017 р.) / МВС України, Харків. нац. ун-т внутр. справ. Харків, 2017. С. 175–177.

59. Боришевский М. И. Развитие саморегуляции поведения школьников : автореф. дис. … д-ра психол. наук : 19.00.07. Киев, 1992. 77 с.

60. Боришевський М. Й. Моральна саморегуляція поведінки: понятєвий апарат. Київ : Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України, 1993. 69 с.

61. Бочарникова Л. Н., Диденко К. В. Организационно-правовые формы борьбы с коррупцией. *Проблемы правоохранительной деятельности.* 2012. № 2. С. 7–11. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/organizatsionno-pravovye-formy-borby-s-korruptsiey (дата звернення: 13.10.2017).

62. Брюхова Н. Г. Психологическое консультирование по проблемам жизненного пути для личностно-профессионального развития и совершенствования специалиста системы профессий «человек – человек» // Возрастная и педагогическая психология: механизмы и условия психического развития и формирования личности / Л. В. Андреева, Н. Г. Брюхова, Е. В. Кочетовская и др. Новосибирск : Изд-во ЦРНС, 2013. Гл. 4. С. 95–150.

63. Брюховецька О. В. Психологічні особливості толерантності до невизначеності в управлінській діяльності як однієї зі складових професійної

толерантності керівників загальноосвітніх навчальних закладів. *Проблеми сучасної психології.* 2015. Вип. 27. С. 70–81.

64. Бунас А.А. Особливості прогностичної компетентності осіб з різними рівнями схильності до ризикованої поведінки : дис. … канд. психол. наук : 19.00.01. Дніпропетровськ, 2015. 218 с.

65. Бурденюк Г. М. Управление самостоятельной учебной деятельностью при обучении иностранным языкам взрослых : автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.01. М., 1993. 51 с.

66. Бусол О. Ю. Антикорупційна культура суспільства та індивідууму в мінімізації проявів корупційної злочинності. *Jurnalul juridic national: teorie şi practică.* 2015. № 3, т. 1. С. 91–95.

67. Бут В. П., Вареник В. В. Методические рекомендации относительно особенностей профессионального отбора в оперативно-спасательные службы гражданской защиты МЧС Украины : учеб. пособие. Черкассы : ЧИПБ МЧС Украины, 2004. 133 с.

68. Быков С. В. Социально-психологическая регуляция ответственности личности: автореф. дис. … д-ра психол. наук: 19.00.05. Казань, 2006. 41 с.

69. Вагапова Н. А. Структурные особенности психологического механизма самоуправления деятельностью : дис. … канд. психол. наук : 19.00.01. Казань, 1998. 213 с.

70. Ванновская О. В. Личностные детерминанты коррупционного поведения. *Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена.* 2009. № 102. С. 323–328.

71. Варбан М. Ю. Рефлексия профессионального становления в студенческие годы : дис. … канд. психол. наук : 19.00.01. Киев, 1998. 181 с.

72. Варваричева Я. И. Феномен прокрастинации: проблемы и перспективы исследования. *Вопросы психологии.* 2010. № 3. С. 121–131.

73. Варій М. Й. Загальна психологія : підручник. 3-тє вид. Київ : Центр учб. літ., 2009. 1007 с.

74. Варій М. Й. Загальна психологія. Київ : Центр учб. літ., 2007. 968 с.

75. Варламова Е. П., Степанов С. Ю. Психология творческой уникальности человека: рефлексивно-гуманистический подход / Рос. акад. наук, Ин-т психологии. 2-е изд., перераб. и доп. М., 2002. 256 с.

76. Вартофский М. Модели. Репрезентация и научное понимание : пер. с англ. М. : Прогресс, 1988. 506 с.

77. Василевич В. В. Теоретико-методологічні засади кримінологічного прогнозування в установах виконання покарань. *Філософські та методологічні проблеми права.* 2014. № 2 (8). С. 58–69.

78. Васильев В. Л. Юридическая психология : учеб. М. : Юрид. лит., 1991. 464 с.

79. Васильева И. В. Организационно-психологическая диагностика : учеб. пособие. 2-е изд., стер. М. : Флинта, 2013. 137 с.

80. Васильєва М. О. Формування професійної рефлексії майбутніх соціальних працівників у класичному університеті : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2011. 21 с.

81. Виндекер О. С., Останина М. В. Формальный и содержательный анализ шкалы общей прокрастинации С. Н. Lay (на примере студенческой выборки). *Актуальные проблемы психологического знания.* 2014. № 1 (30). С. 116–126.

82. Винославська О. В., Бреусенко-Кузнєцов О. А., Зливков В. Л. Психологія : навч. посіб. Київ : ІНКОС, 2005. 351 с.

83. Водопьянова Н. Е. Психодиагностика стресса. СПб. : Питер, 2009. 336 с.

84. Вопросы практической диагностики и психологического консультирования в вузе / под ред. Н. Н. Обозова. М. : Изд-во ЛГУ, 1984. 152 с.

85. Вотинцева Т. С., Петренко В. Р. Взаимосвязь уровня толерантности к неопределенности и психологического благополучия личности. *Педагогика и психология образования*. 2016. № 4. С. 145–149.

86. Галажинский Э. В., Рыльская Е. А. Системно-динамический подход к исследованию жизнеспособности человека. *Вестник Томского государственного университета.* 2010. № 338. С. 169–173.

87. Гіренко С. П. Первинна психологічна підготовка майбутніх працівників патрульної поліції // Бочаровські читання : матеріали наук.-практ. конф. з міжнар. участю, присвяч. пам’яті проф. С. П. Бочарової (м. Харків, 18 берез. 2016 р.). Харків : ХНУВС, 2016. С. 172–174.

88. Гіренко С. П., Ларіонов С. О. Стан, перспективи та досвід формування конфліктологічної культури майбутніх працівників патрульної та кіберполіції. *Право і Безпека*. 2016. № 4 (63). С. 121–127.

89. Гольцева Т. П. Особенности профессиональной деятельности сотрудников милиции, влияющие на возникновение негативных психических состояний. *Вестник Томского государственного педагогического университета.* 2012. № 6. С. 221–227.

90. Гончаров М. С. Переживание как реализация (или проявление) субъективности и стресс как неизбежность становления и функционирования человека. *Мир психологии.* 2008. № 4. С. 3–7.

91. Гордеева Н. Д. Роль рефлексии в построении предметного действия. *Рефлексивные процессы и управление.* 2002. Т. 2, № 2. С. 90–105.

92. Греченко В. А., Посохова Я. С. Професійна підготовка міліції початку 1920-х років – поліції 2015–2018 років: порівняльний аналіз // Психологічні та педагогічні проблеми професійної освіти та патріотичного виховання персоналу системи МВС України : тези доп. Всеукр. наук.-практ. конф. (Харків, 30 берез. 2018 р.) / МВС України, Харків. нац. ун-т внутр. справ. Харків, 2018. С. 36–39.

93. Гринців М. В. Особливості саморегуляції майбутніх психологів як чинник їхнього професійного становлення : дис. … канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2016. 262 с.

94. Грищенко М. В. Особенности профессиональной самореализации при подготовке будущих полицейских в Украине. *Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири.* 2016. № 2. С. 65–77.

95. Грозная Т. А. Психологическое сопровождение жизнедеятельности курсантов образовательных учреждений МВД России в кризисных ситуациях : автореф. дис. … канд. психол. наук : 19.00.06. СПб., 2012. 20 с.

96. Гудвин Дж. Исследование в психологии: методы и планирование. 3-е изд. СПб. : Питер, 2004. 558 с.

97. Гусев А. И. К проблеме измерения толерантности к неопределенности. *Практична психологія та соціальна робота*. 2007. № 1. С. 21–29.

98. Гусєв А. І. Толерантність до невизначеності як чинник розвитку ідентичності особистості : автореф. дис. … канд. психол. наук : 19.00.01. Одеса, 2009. 20 с.

99. Давлетчина С. Б. Словарь по конфликтологии. Улан-Удэ : Изд-во ВСГТУ, 2005. 100 с.

100. Давыдов В. В., Рубцова В. В. Развитие основ рефлексивного мышления школьников в процессе учебной деятельности. Новосибирск : ПИ РАО, 1995. 227 с.

101. Дементий Л. И. Ответственность как ресурс личности : моногр. М. : Информ-Знание, 2005. 188 с.

102. Димченко Н. С. Психологічні особливості розвитку професійної рефлексії у майбутніх менеджерів-економістів : автореф. дис. … канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2009. 20 с.

103. Динаміка психічних станів військовослужбовців сил охорони правопорядку при виконанні службово-бойових завдань під час масових заворушень : монографія / І. І. Приходько, О. В. Тімченко, А. А. Лиман та ін. ; за заг. ред. І. І. Приходька. Харків : НА НГУ, 2016. 130 с.

104. Добровольська О. О. Особистісні властивості працівників ОВС, які впливають на професійну адаптацію. *Вісник Одеського національного університету ім. І. І. Мечникова. Психологія.* 2014. Т. 19, вип. 2 (32). С. 112–121.

105. Доценко В. В. Методи розвитку стресостійкості у правоохоронців на етапі фахової підготовки. *Право і безпека = Право и безопасность = Law and Safety*. 2018. № 2 (69). С. 29–35. DOI: https://doi.org/10.32631/pb.2018.2.04.

106. Елисеева И. И. Статистика. М. : Юрайт, 2011. 565 с.

107. Еникеев М. И. Юридическая психология : учеб. М. : Норма, 2014. 512 с.

108. Ерзин А. И. Проблема проактивности в психологии здоровья. *NB: психология и психотехника.* 2014. № 1. URL: http://e-notabene.ru/psp/article_11536.html (дата звернення: 02.08.2017).

109. Євдокімова О. О. Вплив програми психологічної підтримки на показники особистісно-професійного розвитку курсантів університету ОВС *Наукові записки [Національного університету «Острозька академія»]. Серія: Психологія і педагогіка.* 2012. Вип. 19. С. 91–94.

110. Євдокімова О. О. Зміст та форми психологічної підтримки особистісно-професійного розвитку курсантів ОВС. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія: Психологія.* 2012. № 1009, вип. 49. С. 196–200.

111. Євдокімова О. О., Посохова, Я. С. Патрульна поліція України: становлення професійної ідентичності // Особливості підготовки поліцейських в умовах реформування системи МВС України : зб. матеріалів І міжнар. наук.-практ.

конф., м. Харків, 20 трав. 2016 р. / МВС України, Департамент патрул. поліції України ; Харків. нац. ун-т внутр. справ, Каф. спец. фіз. підготовки. Харків : ХНУВС, 2016. С. 120–124.

112. Євдокімова О. О. Професійна підготовка правоохоронців у контексті системного підходу *Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools.* 2017. Vol. 21, No. 3. С. 88–93.

113. Євдокімова О. О. Психологічна служба : навч.-метод. посіб. Харків : Видав.-поліграф. центр ХНУРЕ, 2012. 122 с.

114. Євдокімова О. О. Психологічний супровід підготовки майбутніх поліцейських в Україні // Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки фахівців в умовах сучасного освітнього простору : матеріали ІІ наук.-практ. конф. (м. Харків, 21–22 квіт. 2016 р.). Харків. держ. акад. фіз. культури. Харків, 2016. С. 43–44.

115. Євдокімова О. О. Психологічні детермінанти успішності професійної діяльності працівників правоохоронних органів. *Право і Безпека.* 2012. № 1 (43). С. 217–221.

116. Євдокімова О. О. Роль психологічної підтримки в становленні суб'єктності студентів у період адаптації до освітнього процесу ВНЗ. *Актуальні проблеми психології.* 2008. Т. Х, ч. 5. С. 171–180.

117. Євдокімова О. О. Теорія і практика психологічного супроводу навчально-виховного процесу у вищому технічному навчальному закладі : дис. … д-ра психол. наук : 19.00.07. Київ, 2011. 499 с.

118. Євдокімова О. О., Ламаш І. В. Толерантність до невизначеності як ресурс саморегуляції особистості працівників поліції // Підготовка охоронців правопорядку в Харкові (1917–2017 рр.) : зб. наук. ст. і тез доп. на наук.-практ. конф. до 100-річчя підготовки охоронців правопорядку в Харкові (м. Харків, 25 листоп. 2017 р.) / МВС України, Харків. нац. ун-т внутр. справ. Харків, 2017. С. 112–114.

119. Журавлева О. Н. Формирование антикоррупционного мировоззрения школьников на уроках истории и обществознания. 5–11 кл. : метод. пособие. М. : Вентана-Граф, 2010. 141 с.

120. Зак А. З. Экспериментальное изучение рефлексии у младших школьников. *Вопросы психологии.* 1978. № 2. С. 102–110.

121. Закирова М. А. Формирование ответственности за близкого. Философия, вера, духовность: истоки, позиция и тенденции развития : моногр. под ред. О. И. Кирикова. Воронеж : Изд-во Воронеж. гос. пед. ун-та, 2005. С. 82–92.

122. Замалетдинов Р. Р., Ибрагимова Е. М., Амирова Д. К. Формирование антикоррупционной культуры у школьников : учеб. пособие. Казань : Магариф – Вакыт, 2010. 159 с.

123. Зарецкий В. К., Семенов И. Н., Степанов С. Ю. Рефлексивно-личностный аспект формирования решения творческих задач. *Вопросы психологии.* 1980. № 5. С. 112–117.

124. Зеер Э. Ф., Степанова Л. Н. Психологические особенности взаимосвязи прогностических способностей и саморегуляции поведения студентов. *Педагогическое образование.* 2017. № 2. С. 46–52.

125. Землянська О. В. До питання правової соціалізації особистості. *Проблеми екстремальної та кризової психології.* 2013. Вип. 14, ч. IV. С. 92–100.

126. Землянська О. В. Особливості професійного становлення особистості в процесі професійної підготовки. *Право і Безпека.* 2015. № 2 (57). С. 202–207.

127. Землянська О. В. Саморегуляція як професійно важлива якість працівника ОВС. *Право і Безпека.* 2015. № 3 (58). С. 150–153.

128. Зимбардо Ф. Опросник временной перспективы // Психологическая диагностика : сайт. URL: http://sites.google.com/site/test300m/ztpi (дата звернення: 03.09.2017).

129. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании: авторская версия. М. : Исследоват. центр проблем качества подгот. специалистов, 2004. 42 с.

130. Зімовін О. І., Заїка Є. В. Рефлексивність та рефлексія: співвідношення понять. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія.* 2014. № 47. С. 65–71.

131. Злоказов К. В., Куликов В. Б. Проблема деструктивного поведения сотрудников ОВД. *Психопедагогика в правоохранительных органах.* 2007. № 3. С. 41–44.

132. Зозуля І. В. Пропозиції з удосконалення реформування системи МВС України. *Форум права*. 2009. № 2. С. 161–171. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/FP_index.htm_2009_2_27 (дата звернення: 10.07.2017).

133. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб. : Питер, 2011. 512 с.

134. Ильин Е. П. Психология воли. 2-е изд. СПб. : Питер, 2009. 368 с.

135. Ильин Е. П. Психология индивидуальных различий. СПб. : Питер, 2004. 701 с.

136. Ильин Е. П. Психология помощи. Альтруизм, эгоизм, эмпатия. СПб. : Питер, 2013. 304 с.

137. Ишков А. Д., Милорадова Н. Г. Адаптация и разработка психодиагностических методик для учебно-профессиональной деятельности. URL: http://www.rusnauka.com/ESPR_2006/Psihologia/8_ishkov%20a.d..doc.htm (дата звернення: 27.10.2017).

138. Калимуллина О. А. Формирование творческой направленности студенческой молодежи в условиях досуговой деятельности: синергетический подход : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.05. Казань, 2015. 484 с.

139. Каліщук С. М. Методика Фреда Е. Фідлера та вірогідність зміни установки особистості щодо інших. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія.* 2014. Вип. 48. С. 112–122.

140. Каліщук С. М., Потопа К. П. Психолого-педагогічна технологія розвитку ціннісно-рольового компонента в структурі професійного становлення особистості майбутнього психолога : монографія. Запоріжжя : Запоріз. нац. ун-т, 2011. 280 с.

141. Калягин Ю. С. Обучение сотрудников правоохранительных органов саморегуляции психических состояний // Ананьевские чтения – 2010. Современные прикладные направления и проблемы психологии : материалы науч. конф. (г. Санкт-Петербург, 19–21 окт. 2010 г.) / С.-Петерб. ун-т, Фак. психологии. СПб., 2010. С. 45–67.

142. Караяни А. Г. Теоретические основы психологического обеспечения служебной деятельности. *Юридическая психология.* 2013. № 3. С. 22–26.

143. Караяни А. Г., Сыромятников И. В. Прикладная военная психология. СПб. : Питер, 2006. 480 с.

144. Карпов А. В. Психология менеджмента. М. : Гардарики, 2004. 584 с.

145. Карпов А. В. Психология рефлексивных механизмов деятельности. М. : ИП РАН, 2004. 608 с.

146. Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики. *Психологический журнал.* 2003. № 5. С. 45–57.

147. Карпов А. В., Скитяева И. М. Психология рефлексии. М. : ИП РАН, 2002. 352 с.

148. Кацеро А. А., Кобзарь А. В. Подходы к трактовке саморегуляции в психологии // Психологические науки: теория и практика : материалы II междунар. науч. конф. (г. Москва, март 2014 г.). М. : Буки-Веди, 2014. С. 10–12.

149. Кемени Дж., Снелл Дж. Кибернетическое моделирование: Некоторые приложения. М. : Совет. радио, 1972. 192 с.

150. Кириллова Т. В., Шубникова Е. Г. Жизнеспособность личности как основа первичной профилактики зависимого поведения. *Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева.* 2012. № 1 (73), ч. 2. С. 79–83.

151. Киселев В. В. Психологические детерминанты антикоррупционного поведения сотрудников государственной организации : автореф. дис. … канд. психол. наук : 19.00.03. М., 2016. 24 с.

152. Кісіль З. Р. До питання професійної підготовки працівників правоохоронних органів у сучасних умовах: міжнародний досвід. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна.* 2017. Вип. 1. С. 12–24.

153. Кісіль З. Р. Корупція в органах внутрішніх справ: проблеми протидії. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. 2009. № 2. С. 9.

154. Кісіль З. Р. Макросистемні і мікросистемні детермінанти виникнення корупції та механізм вчинення корупційних проступків. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ.* 2015. № 4. С. 149–162.

155. Кісіль З. Р., Середа В. В. Юридико-психологічні засади запобігання професійній деформації працівників правоохоронних органів : монографія. Львів : Львів. держ. ун-т внутр. справ, 2016. 847 с.

156. Клименко И. Когнитивно-поведенческие стратегии преодоления у курсантов-правоохранителей в контексте программы психологического сопровождения профессиональной подготовки. *Pedagogik Mahora.* 2017. № 2. С. 109–115.

157. Клименко И. В. Особенности прогностической компетентности будущих полицейских в контексте программы психологического сопровождения

профессиональной подготовки. *Право. Экономика. Психология.* 2018. № 1 (9). С. 63–65.

158. Клименко І. В. Антикорупційна культура особистості поліцейського як завдання професійного виховання // Підготовка поліцейських в умовах реформування системи МВС України : зб. наук. пр. за матеріалами ІІ міжнар. наук.-практ. конф. (м. Харків, 21 квіт. 2017 р.) / МВС України, Харків. нац. ун-т внутр. справ. Харків, 2017. С. 264–268.

159. Клименко І. В. Антикорупційна спрямованість правоохоронців та її формування в системі вищих навчальних закладів МВС України // Психологічні та педагогічні проблеми професійної освіти та патріотичного виховання персоналу системи МВС України : тези доп. Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Харків, 30 берез. 2018 р.) / МВС України, Харків. нац. ун-т внутр. справ. С. 93–97.

160. Клименко І. В. Антиципаційна спроможність як компонент прогностичної компетентності курсантів – майбутніх правоохоронців. *Психологічний часопис.* 2018. № 1, вип. 11. С. 61–71.

161. Клименко І. В. Взаємозв'язки життєстійкості та складових самоорганізації діяльності курсантів – майбутніх правоохоронців у контексті програми психологічного супроводу. *Актуальні проблеми психології.* 2017. Т. 12, вип. 23. С. 97–104.

162. Клименко І. В. Взаємозв'язки когнітивно-поведінкових стратегій подолання зі складовими особистісної рефлективності курсантів, які навчаються в умовах психологічного супроводу. *Актуальні проблеми психології.* 2016. Т. 10, вип. 29. С. 72–83.

163. Клименко І. В. Взаємозв'язки факторів прийняття рішень та життєстійкості у курсантів – майбутніх правоохоронців. *Актуальні проблеми психології.* 2017. Т. 6, вип. 13. С. 57–66.

164. Клименко І. В. Гармонійна та негармонійна відповідальність курсантів – майбутніх правоохоронців у контексті програми психологічного супроводу. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: психологічні науки.* 2017. № 2 (7). С. 99–111.

165. Клименко І. В. Десять кроків реформування поліції // Підготовка охоронців правопорядку в Харкові : зб. наук. ст. і тез доп. на наук.-практ. конф. до

100-річчя підготовки охоронців правопорядку в Харкові (м. Харків, 25 листоп. 2017 р.) / МВС України, Харків. нац. ун-т внутр. справ, 2017. С. 22–23.

166. Клименко І. В. Завдання психологічного забезпечення поліцейських на етапі професійної підготовки // Підготовка поліцейських в умовах реформування системи МВС України : зб. наук. пр., оприлюдн. на ІІІ Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Харків, 24 трав. 2018 р.) / МВС України, Харків. нац. ун-т внутр. справ, Каф. спец. фіз. підготовки ф-ту № 2. Харків : ХНУВС, 2018. С. 68–72.

167. Клименко І. В. Модель службової діяльності як предиктор її психологічного забезпечення. *Право і Безпека.* 2017. № 3 (66). С. 133–139.

168. Клименко І. В Пам’ятка працівника Національної поліції України : Інформаційно-довідкові матеріали з питань професійного спілкування поліцейських / уклад.: Клименко І. В., Швець Д. В., Євдокімова О. О., Посохова Я. С. ; МВС України, Харків, нац. ун-т внутр. справ. Харків, 2017. 52 с.

169. Клименко І. В. Пам’ятка випускника Харківського національного університету внутрішніх справ : практ. посіб. / кол. авт.-уклад.: І. В. Клименко, Л. В. Васянович, Д. В. Швець та ін. ; упоряд.: К. Л. Бугайчук, П. О. Білоус ; за заг. ред. В. В. Сокуренка ; МВС України, Харків. нац. ун-т внутр. справ. Харків, 2017. 96 с.

170. Клименко І. В. Принципи проектування та організації системи психологічного забезпечення професійної підготовки правоохоронців. *Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools.* 2017. Vol. 24, No. 6. P. 22–27.

171. Клименко І. В. Проактивна копінг-поведінка у курсантів – майбутніх правоохоронців у контексті програми психологічного супроводу професійної підготовки. *Проблеми сучасної психології.* 2017. Вип. 38. С. 215–227.

172. Клименко І. В., Євдокімова О. О. Психологічне забезпечення професійної підготовки поліцейських // Dny vědy – 2018 : materiály XIV mezinárodní vědecko-praktická konference (22–30 března 2018 r.). Vol. 5: Filologie. Psychologie a sociologie. Hudba a život. Tělesné kultury a sport. Praha : Publishing House «Education and Science», 2018. S. 66–68.

173. Клименко І. В. Психологічні проблеми первинної професійної підготовки поліцейських. *Теоретичні і прикладні проблеми психології.* 2015. № 2 (37), т. 3. С. 290–298.

174. Клименко І. В. Психологічні засади професійної підготовки поліцейських : монографія. Харків : Фоліо. 2018. 424 с.

175. Клименко І. В. Психологічний супровід в процесі навчання у вищих навчальних закладах системи МВС України // Стратегія якості у промисловості і освіті : матеріали XIII Міжнар. конф. (м. Варна, Болгарія, 5–8 черв. 2017 р.) : у 2 т. Дніпро – Варна, 2017. Т. II. С. 307–309.

176. Клименко І. В. Психологічний супровід формування толерантності як необхідної компетенції професійної підготовки майбутніх правоохоронців // Особистість, суспільство, закон: психологічні проблеми та шляхи їх розв'язання : зб. тез доп. міжнар. наук.-практ. конф., присвяч. пам'яті проф. С. П. Бочарової (м. Харків, 30 берез. 2017 р.) / МВС України, Харків. нац. ун-т внутр. справ. Харків, 2017. С. 177–179.

177. Клименко І. В. Психологічні контексти поліцейської підготовки та поліцейської освіти у зарубіжних дослідженнях. *Право і Безпека*. 2016. № 4 (63). С. 12–19.

178. Клименко І. В. Роль психологічного супроводу в процесі навчання курсантів – майбутніх правоохоронців // Актуальні проблеми психології навчання та розвитку : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. з нагоди 70-ліття заснування Лабораторії психології навчання ім. І. О. Синиці (м. Київ, 25–26 трав. 2017 р.). Київ, 2017. С. 108–110.

179. Клименко І. В. Саморегуляція та рефлексивність курсантів – майбутніх поліцейських у контексті програми психологічного забезпечення. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки».* 2018. Вип. 4, т. 2. С. 171–177.

180. Клименко І. В. Симптомокомплекс відповідальності курсантів – майбутніх правоохоронців у контексті програми психологічного супроводу. *Судово-психологічна експертиза. Застосування поліграфа та спеціальних знань в юридичній практиці.* 2017. № 3 (17). URL: http://expertize-journal.org.ua/psihologicheskaya-ekspertiza/769-klimenko-i-v-simptomokompleks-vidpovidalnosti-kursantiv-majbutnikh-pravookhorontsiv-u-konteksti-programi-psikhologichnogo-suprovodu (дата звернення: 12.12.2017).

181. Клименко І. В. Система психологічного забезпечення професійної підготовки поліцейських: зміст і складові. *Право і Безпека.* 2017. № 4 (67). С. 17–23.

182. Клименко І. В. Система психологічного супроводу як чинник професійно-особистісного розвитку та саморозвитку курсантів-правоохоронців // Психологічні та педагогічні проблеми професійної освіти та патріотичного виховання персоналу системи МВС України : тези доп. наук.-практ. конф. (м. Харків, 7 квіт. 2017 р.) / МВС України, Харків, нац. ун-т внутр. справ. Харків, 2017. С. 51–54.

183. Клименко І. В. Ситуація невизначеності та роль толерантності як складової соціально-психологічної адаптації курсантів-правоохоронців. *Актуальні проблеми психології.* 2017. Т. 7, вип. 43. С. 61–70.

184. Клименко І. В. Специфіка когнітивно-поведінкових копінг-стратегій та їх взаємозв'язку зі складовими симптомокомплексу рефлексивності курсантів, які навчаються в умовах психологічного забезпечення. *Психологічний часопис.* 2016. № 2 (4). Вип. 4. С. 43–56.

185. Клименко І. В. Специфіка саморегуляції курсантів – майбутніх правоохоронців у контексті програми психологічного супроводу // Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки фахівців в умовах сучасного освітнього простору : матеріали III Наук.-практ. конф. (м. Харків, 21–22 квіт. 2017 р.) / Харків. держ. акад. фіз. культури. Харків, 2017. С. 90–94.

186. Клименко І. В. Специфіка саморегуляції та її взаємозв'язку з парціальними характеристиками рефлективності курсантів – майбутніх правоохоронців у контексті програми психологічного супроводу. *Актуальні проблеми психології.* 2017. Т. 4, вип. 13. С. 94-107.

187. Клименко І. В. Специфіка самоорганізації курсантів у межах програми психологічного супроводу в період підготовки поліцейських. *Актуальні проблеми психології.* 2018. Т. X, вип. 31. С. 64–74.

188. Клименко І. В. Становлення індивідуально-стильової саморегуляції та толерантності до невизначеності у поліцейських в процесі професійної підготовки. *Проблеми сучасної психології.* 2017. № 2 (12). С. 80–86.

189. Клименко І. В. Толерантність до невизначеності як фактор адаптації курсантів – майбутніх правоохоронців, які навчаються в рамках психологічного супроводу. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки.* 2017. Вип. 4, т. 2. С. 164–168.

190. Клименко І. В. Формування антикорупційної культури особистості майбутнього правоохоронця в системі вищих навчальних закладів МВС України. *Проблеми сучасної психології.* 2017. Вип. 37. С. 131–142.

191. Клименко І. В. Формування антикорупційної спрямованості особистості майбутнього правоохоронця в системі вищих навчальних закладів МВС України. *Актуальні проблеми психології.* 2017. Т. 10, вип. 29. С. 118–129.

192. Клименко І. В. Формування антикорупційної спрямованості особистості у контексті професійної підготовки поліцейських. *Бочаровські читання* : тези доп. учасників Міжнар. наук.-практ. конф., присвяч. 25-річчю підгот. психологів у Харків. нац. ун-ті внутр. справ (м. Харків, 13 квіт. 2018 р.) / МВС України, Харків. нац. ун-т внутр. справ. Харків, 2018. С. 139–140.

193. Клименко І. В., Євдокімова О. О. Формування антикорупційної спрямованості поліцейських в ході професійної підготовки // Science without borders – 2018 : materials of the XIII international scientific and practical conference (March 30 – April 7, 2018). Vol. 8: Psychology and sociology. Sheffield : Science and Education Ltd, 2018. P. 70–73.

194. Клименко І. В. Формування відповідальності у майбутніх правоохоронців у процесі професійної підготовки. *Право і Безпека.* 2017. № 2 (65). С. 152–157.

195. Клименко І. В. Формування толерантності до невизначеності у курсантів – майбутніх правоохоронців в контексті програми психологічного супроводу професійної підготовки. *Вісник Національного університету оборони України.* 2017. № 1 (48). С. 105–111.

196. Климентьєва О. С. Формування вмінь розв’язання конфліктів у майбутніх правоохоронців в процесі професійної підготовки : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2016. 295 с.

197. Климов Е. А. Психология профессионала. М. : Ин-т практ. психологии ; Воронеж : МОДЭК, 1996. С. 75–83.

198. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения : учеб. пособие. Ростов н/Д. : Феникс, 1996. 509 с.

199. Климов Е. А. Психолого-педагогические проблемы профессиональной консультации. М. : Знание, 1983. 96 с.

200. Климов Е. А. Развивающийся человек в мире профессий. Обнинск : Принтер, 1993. 57 с.

201. Клочко В. Е. Человек как самоорганизующаяся психологическая система // Человек как самоорганизующаяся система : материалы регион. конф. Барнаул : Изд-во БГПУ, 2000. С. 3–7.

202. Князева Е. Н., Курдюмов С. П. Законы эволюции и самоорганизации сложных систем. М. : Наука, 1994. 236 с.

203. Ковальчишина Н. І. Мотиваційна основа кар'єрних орієнтацій слідчих ОВС. *Вісник Харківського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди. Психологія.* 2013. Вип. 23. С. 97–104.

204. Коган Л. Н. Цель и смысл жизни человека. М. : Мысль, 1984. 251 с.

205. Козелецкий Ю. К. Психологическая теория решений. М. : Прогресс, 1979. 504 с.

206. Кокун О. М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця: монографія. Київ : Інформ.-аналіт. агенство, 2012. 200 с.

207. Колобанов А. С. Развитие способности к самоуправлению деятельностью у студентов – будущих педагогов : дис. … канд. психол. наук : 19.00.07. Шуя, 2015. 222 с.

208. Колокольникова З. У., Алимова Е. Р. Сформированность навыков саморегуляции и самоорганизации деятельности будущих социальных педагогов. *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований.* 2015. № 7-1. С. 121–124.

209. Колпаков В. Ю., Суворов В. А., Шарухин А. П. Организация процесса воспитания в частях внутренних войск МВД России : моногр. / под ред. В. Ю. Новожилова. М. : Ред. журн. «На боевом посту», 2012. 648 с.

210. Комар Т. В. Особистісна рефлексія як чинник соціального становлення підлітків : автореф. дис. … канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2003. 27 с.

211. Комарова Т. А. Антиципационные способности как основа формирования профессиональных компетенций будущих педагогов безопасности жизнедеятельности // Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки : сб. ст. по материалам VII междунар. студенч. науч.-практ. конф. 2013. № 7. С. 401–409.

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

213. Конопак И. А., Кузьмин М. Ю. Связь жизнестойкости и принятия решений в ситуации неопределенности различного рода у студентов и школьников. *Сибирский психологический журнал.* 2014. № 54. С. 174–195.

214. Конопкин О. А. Общая способность к саморегуляции как фактор субъектного развития. *Вопросы психологии.* 2004. № 2. С. 128–135.

215. Конопкин О. А. Психическая саморегуляция произвольной активности человека. *Вопросы психологии.* 1995. № 1. С. 113–116.

216. Конопкин О. А. Структурно-функциональный и содержательно-психологический аспекты осознанной саморегуляции. *Психологический журнал.* 2005. Т. 2, № 1. С. 27–42.

217. Коноплева И. Н. Саморегуляция психических состояний как элемент психологической готовности к деятельности в экстремальных условиях. *Психология и право.* 2011. № 4. С. 52–67.

218. Копець Л. В. Психологія особистості : навч. посіб. Київ : Києво-Могилян. акад., 2007. 460 с.

219. Користін О. Є., Цільмак О. М. Професійно-психологічний відбір кандидатів на службу в ОВС за моральними характеристиками. *Південноукраїнський правничий часопис.* 2015. № 2. С. 224–226.

220. Корнєв О. М. До питання формування психологічної компетентності працівників міліції до розв'язання екстремальних ситуацій службової діяльності // Психологічні технології в екстремальних видах діяльності : матеріали IV міжнар. наук.-практ. конф. (м. Донецьк, 22–23 трав. 2008 р.). Донецьк : Донец. юрид. ін-т ЛДУВС ім. Е. О. Дідоренка, 2008. С. 272–275.

221. Корнещук В. В. Моделювання в системі підготовки професійно надійного спеціаліста: теоретичний аспект. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди».* 2008. Вип. 14. С. 14–16.

222. Корнєв О. М. До питання формування психологічної компетентності працівників міліції до розв'язання екстремальних ситуацій службової діяльності // Психологічні технології в екстремальних видах діяльності : матеріали IV міжнар.

наук.-практ. конф. (м. Донецьк, 22–23 трав. 2008 р.). Донецьк : Донец. юрид. ін-т ЛДУВС ім. Е. О. Дідоренка, 2008. С. 272–275.

223. Корнилова Т. В. Мельбурнский опросник принятия решений: русскоязычная адаптация. *Психологические исследования.* 2013.Т. 6, № 31. URL: http://psystudy.ru/index.php/num/2013v6n31/883-kornilova31.html (дата звернення: 21.09.2017).

224. Корнилова Т. В. Формирование прогностической компетентности будущих специалистов дошкольного образовательного учреждения в вузе : дис. … канд. пед. наук : 13.00.08. Магнитогорск, 2009. 198 с.

225. Корчемный П. А. Военная психология : учеб. М. : Изд-во ОВЛ, 2005. 215 с.

226. Користін О. Є., Цільмак О. М. Професійно-психологічний відбір кандидатів на службу в ОВС за моральними характеристиками. *Південноукраїнський правничий часопис.* 2015. № 2. С. 224–226.

227. Костенко О. М. Що є право? Про основи «натуралістичної» юриспруденції у світлі соціального натуралізму // Социальная научная сеть : сайт. URL: http://www.science-community.org/node/1390 (дата звернення: 02.04.2017).

228. Котик І. О. Механізми рефлексії у процесі розвитку суб'єктності людини : автореф. дис. … канд. психол. наук : 19.00.01. Київ, 2004. 20 с.

229. Кочарян И. А. Опросник диагностики личностного симптомокомплекса ответственности (ОДЛСО) и оценка его психометрических характеристик. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Психологія».* 2008. № 807. С. 179–186.

230. Кравченко А. И. Культурология : учеб. пособие. 4-е изд. М. : Академ. проект ; Трикста, 2003. 496 с.

231. Кравченко С., Пантелейчук І. Напрями формування антикорупційної культури українського суспільства. *Вісник Національної академії державного управління при Президентові України.* 2012. № 2. С. 5–13.

232. Крюкова Т. Л., Сапоровская М. В., Куфтяк Е. В. Психология семьи: жизненные трудности и совладение с ними. Кострома : Авантитул, 2004. 365 с.

233. Куашева Е. Р. Жизнестойкость и ценностно-смысловые предпочтения личности: согласованность и противоречия (на материале сотрудников органов

внутренних дел). *Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология.* 2011. № 3. С. 173–178.

234. Кудар К. В. Особливості саморегуляції поведінки у співробітників правоохоронних органів після виконання службово-бойової діяльності. *Право і Безпека.* 2016. № 3 (62). С. 133–139.

235. Кудермина Е. И. Методология психологического анализа субъекта правоохранительной деятельности. *Современные проблемы науки и образования.* 2012. № 6. URL: https://www.science-education.ru/pdf/2012/6/465.pdf (дата звернення: 10.12.2017).

236. Кудерміна О. І. Психологія суб'єкта правоохоронної діяльності: акмеологічний вимір : дис. … д-ра психол. наук : 19.00.06. Київ, 2014. 515 с.

237. Кузнєцов М. А. Професійне становлення особистості як суб'єкта діяльності: результати теоретичного дослідження. *Наукові записки Острозької академії. Серія «Психологія і педагогіка».* 2013. Вип. 25. С. 75–80.

238. Кулюткин Ю. Н. Рефлексивная регуляция мыслительных действий // Психологические исследования интеллектуальной деятельности / под ред. О. К.Тихомирова. М. : МГУ, 1979. С. 22–28.

239. Купрейченко А. Б., Воробьева А. Е. Нравственное самоопределение личности: концептуальные основы и эмпирические типы. *Вестник университета.* 2009. № 32. С. 60–63.

240. Лактионова А. И. Взаимосвязь жизнеспособности и социальной адаптации подростков : автореф. дис. … канд. психол. наук : 19.00.13. М., 2010. 22 с.

241. Ламаш И. В., Евдокимова Е. В. Специфика толерантности к неопределенности в контексте психологической ресурсности полицейских // Современные проблемы прикладной юридической психологии : материалы I Междунар. науч.-практ. интернет-конф. (г. Минск, 23 нояб. 2017 г.). Минск : Изд. центр БГУ, 2017. С. 79–86.

242. Ламаш И. В., Чепига Л. П. Психодиагностические материалы к безотрывной практике студентов III курса : метод. пособие. Харьков : Изд-во НУА, 2004. 170 с.

243. Ламаш І. В. Феномен поліцейської культури (police culture) у сучасних зарубіжних дослідженнях. *Право і Безпека.* 2016. № 2 (61). С. 11–17.

244. Ламаш І. В., Бондарь М. О. Специфіка готовності до інноваційної діяльності працівників поліції // Підготовка охоронців правопорядку в Харкові (1917–2017 рр.) : зб. наук. ст. і тез доп. на наук.-практ. конф. до 100-річчя підготовки охоронців правопорядку в Харкові (м. Харків, 25 листоп. 2017 р.) / МВС України, Харків. нац. ун-т внутр. справ. Харків, 2017. С. 175–177.

245. Ламаш І. В., Мікаілова Н. А. Життєстійкість як ресурс саморегуляції курсантів з різним досвідом військової діяльності. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки».* 2017. Т. 1, № 6. С. 51–56.

246. Ламбен Ж.-Ж. Стратегический маркетинг. Европейская перспектива. СПб. : Наука, 1996. 589 с.

247. Ландшеер В. Концепция минимальной компетентности. *Перспективы: вопросы образования.* 1988. № 1. С. 32.

248. Лапчук В. С. Організація психологічної підготовки працівників міліції до охорони громадського порядку під час проведення масових спортивних заходів. *Проблеми загальної та педагогічної психології.* 2010. Т. XII, ч. 3. С. 263–269.

249. Лапчук В. С. Особливості психологічної готовності працівників органів внутрішніх справ України до забезпечення громадської безпеки під час проведення масових заходів : дис. … канд. психол. наук : 19.00.06. Харків, 2014. 353 с.

250. Лапчук В. С. Психологічне забезпечення охорони громадського порядку під час проведення спортивних заходів. *Проблеми сучасної психології.* 2010. Вип. 8. С. 611–620.

251. Лебон Г. Психология толп. М. : Ин-т психологии РАН ; КСП+, 1998. С. 15–256.

252. Левенець А. Є. Базові моделі копінг-поведінки та механізми психологічного захисту працівників Державної кримінально-виконавчої служби. *Проблеми сучасної психології.* 2014. Вип. 24. С. 454–466.

253. Левенець А. Є. Особливості стратегій стрес-долаючої поведінки працівників кримінально-виконавчої служби. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні та психологічні науки.* 2014. № 1. С. 261–274.

254. Левенець О. А. Принципи розвитку психологічної стійкості працівників ОВС при виконанні професійної діяльності у ризиконебезпечних ситуаціях. *Юридична психологія та педагогіка.* 2014. № 1 (5). С. 135–145.

255. Левин К. Теория поля в социальных науках : пер. с англ. СПб. : Сенсор, 2000. 368 с.

256. Левитов Н. Д. Психические состояния человека. М. : Просвещение, 1964. 343 с.

257. Леонов И. Н. Толерантность к неопределенности как психологический феномен: история становления конструкта. *Вестник Удмуртского государственного университета. Серия «Философия. Социология. Психология. Педагогика».* 2014. № 4. С. 43–52.

258. Леонтьев Д. А. Разработка методики дифференциальной диагностики рефлексивности // Рефлексивные процессы и управление : сб. материалов VII Междунар. симпозиума (г. Москва, 15–16 окт. 2009 г.). / под ред. В. Е. Лепского. М. : Когито-Центр, 2009. С. 145–150.

259. Леонтьев Д. А., Осин Е. Н. Рефлексия «хорошая» и «дурная»: от объяснительной модели к дифференциальной диагностике. *Психология*. 2014. Т. 11, № 4. С. 110–135.

260. Леонтьев Д. А., Рассказова Е. И. Тест жизнестойкости. М., 2006. 63 с.

261. Лєфтєров В. О. Особистісно-професійний розвиток фахівців екстремальних видів діяльності : автореф. дис. … д-ра психол. наук : 19.00.09. Харків, 2008. 37 с.

262. Лилиенталь И. Е. Психологическая поддержка студентов в период адаптации к образовательному процессу вуза : дис. … канд. психол. наук : 19.00.07. Ставрополь, 2000. 152 с.

263. Лингарт Й. Процесс и структура человеческого учения. М. : Просвещение, 1970. 685 с.

264. Лисенко-Гелемб'юк К. М. Саморегуляція особистості в умовах підготовки педагогів до професійної діяльності. *Педагогічний дискурс.* 2012. Вип. 13. С. 197–201.

265. Лисина М. И. Развитие познавательной активности детей в ходе общения со взрослыми и сверстниками. *Вопросы психологии.* 1982. № 4. С. 42–44.

266. Лисовский В. Т. Формирование личности современного студента: автореф. дис. … д-ра филос. наук. Л., 1976. 44 с.

267. Лисовский В. Т., Дмитриева А. В. Личность студента. Л. : Изд-во ЛГУ, 1984. 184 с.

268. Литвин В. В. Основні чинники професійної мотивації майбутнього патрульного поліцейського. *Юридична психологія*. 2017. № 2 (21) С. 145–155.

269. Литвин В. В. Формування та розвиток професійної компетентності патрульного поліцейського *Науковий вісник Національної академії внутрішніх справ.* 2018. № 1 (106). С. 277–288.

270. Литвинова Г. О. Засоби психопрофілактичної роботи в ОВС // Соціально-психологічне забезпечення правоохоронної діяльності: теоретичні та прикладні аспекти : матеріали наук.-практ. конф. (м. Харків, 18 берез. 2011 р.) / МВС України, Харків. нац. ун-т внутр. справ, Навч.-наук. ін-т психології, менеджменту, соціал. та інформ. технологій, Каф. приклад. психології. Харків : ХНУВС, 2011. С. 191–195.

271. Литвинова Г. О. Особливості функціонування емоційної сфери працівників ППСМ в умовах професійної діяльності : автореф. дис. … канд. психол. наук : 19.00.06. Харків, 2008. 23 с.

272. Литвинцев С. В., Снедков Е. В., Резник А. М. Боевая психическая травма : руководство для врачей. М. : Медицина, 2005. 432 с.

273. Логинова М. В. Психологическое содержание жизнестойкости личности студентов : автореф. дис. … канд. психол. наук : 19.00.07. М., 2010. 24 с.

274. Логинова Н. А. Психобиографический метод исследования и коррекции личности : учеб. пособие. Алматы : Казак университеті, 2001. 172 с.

275. Ложкин Г. В. Принятие решений и познавательные процессы // Практическая психология в системах «человек – техника». Киев : МАУП, 2003. С. 63–84.

276. Лозинський О. Амбівалентність ставлення громадян до корупційних ситуацій як психологічна причина існування корупції. *Психологічні виміри культури, економіки, управління.* 2017. Т. 10. С. 37–45.

277. Лозинський О. М. Психологія політичної корупції : монографія. Вид. 2-ге, допов. Львів : СПОЛОМ, 2017. 368 с.

278. Луговий В. І. Європейська концепція компетентнісного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні. *Педагогіка і психологія.* 2009. № 2. С. 13–26.

279. Любарт Т., Муширу К., Торджман С., Зенасни Ф. Психология креативности. М. : Когито-Центр, 2009. 216 с.

280. Мадди С. Теории личности: сравнительный анализ. СПб. : Речь, 2002. 539 с.

281. Мазилов В. А. Методология психологической науки: история и современность. Ярославль : МАПН, 2007. 352 с.

282. Макаренко П. В. «Я-концепція» майбутніх фахівців правоохоронної діяльності : автореф. дис. … канд. психол. наук : 19.00.01. Харків, 2001. 18 с.

283. Маклаков А. Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях. *Психологический журнал.* 2001. Т. 22, № 1. С. 16–24.

284. Максименко С. Д. Генезис существования личности. Киев : КММ, 2006. 240 с.

285. Максименко С. Д. Диференційоване навчання. До проблеми психологічного супроводу. *Директор школи, ліцею, гімназії.* 2008. № 5. С. 13–17.

286. Максименко С. Д., Максименко К. С., Папуча М. В. Психологія особистості : підручник. Київ : КММ, 2007. 296 с.

287. Малигіна Г. С. Психологічні аспекти відповідальності працівників органів внутрішніх справ. *Вісник Одеського національного університету ім. І. І. Мечникова. Психологія*. 2014. Т. 19, вип. 1 (31). С. 204–213.

288. Мандрикова Е. Ю. Виды личностного выбора и их индивидуально-психологические предпосылки : автореф. дис. … канд. психол. наук : 19.00.01. М., 2005. 27 с.

289. Мандрикова Е. Ю. Разработка опросника самоорганизации деятельности. *Психологическая диагностика.* 2010. № 2. С. 87–111.

290. Марищук В. Л., Евдокимов В. И. Поведение и саморегуляция человека в условиях стресса. СПб. : Сентябрь, 2001. 260 с.

291. Маркова А. К. Психология профессионализма. М. : Знание, 1996. 308 с.

292. Мартынова Т. Н. Психологическая служба вуза : информ.-аналит. сб. психол. службы Кемеров. гос. ун-та. Кемерово : Кемеров. гос. ун-т, 2001. 31 с.

293. Махнач А. В., Лактионова А. И. Жизнеспособность подростка: понятие и концепция // Психология адаптации и социальная среда. Современные подходы, проблемы, перспективы / отв. ред. Л. Г. Дикая, А. Л. Журавлев. М. : Ин-т психологии РАН, 2007. С. 290–312.

294. Мацегора Я. В., Воробйова В. І., Колесніченко О. С., Приходько І. І. Психологічний супровід військовослужбовців, які виконують службово-бойові завдання в екстремальних умовах : метод. рек. Харків : НА НГУ, 2015. 65 с.

295. Медведєв В. С., Шевченко О. М. Проблема психологічного захисту працівників органів внутрішніх справ України. *Юридична психологія та педагогіка.* 2008. № 1. С. 65–73.

296. Медведєв В. С. Професійна деформація співробітників пенітенціарних установ : навч. посіб. Київ : Ін-т ВС, 1996. 80 с.

297. Медведєв В. С. Психологічна служба пенітенціарної установи у третьому тисячолітті. *Проблеми пенітенціарної теорії і практики.* 2000. Вип. 5. С. 130–133.

298. Медведєв В. С. Старі проблеми нових кадрів. *Іменем закону*. 2005. № 3. С. 8–9.

299. Медведєв В. С., Резніков О. В. Актуальні питання удосконалення діяльності психологічної служби установ виконання покарань. *Проблеми пенітенціарної теорії і практики.* 2002. Спецвип. С. 74–78.

300. Мельник М. І. Корупція – корозія влади (соціальна сутність, тенденції та наслідки, заходи протидії) : монографія. Київ : Юрид. думка, 2004. 400 с.

301. Мельник Н. М. Формирование толерантности к неопределённости в процессе эволюционно-деятельностного образования // Человек в условиях неопределенности : сб. науч. тр. в 2 т. / под общей и науч. ред. Е. В. Бакшутовой, О. В. Юсуповой, Е. Ю. Двойниковой. Самара : Самар. тех. ун-т, 2018. Т. 2. С. 143–147.

302. Мельникова Н. Н. Диагностика социально-психологической адаптации личности : учеб. пособие. Челябинск : Изд-во ЮУрГУ, 2004. 57 с.

303. Менделевич В. Д. Антиципационная концепция неврозогенеза // Неврозология и психосоматическая медицина / В. Д. Менделевич, С. Л. Соловьева. М. : Медпресс-информ, 2002. С. 45–98.

304. Менделевич В. Д., Соловьева С. Л. Неврозология и психосоматическая медицина. М. : Медпресс-информ, 2002. 608 с.

305. Методика: Опросник временной перспективы (Ф. Зимбардо) // Психологическая диагностика: сайт. URL: http://sites.google.com/site/test300m/ztpi (дата звернення: 03.09.2017).

306. Митракова Е. Н. Психологическая компетентность руководителя полиции как основа профессионализма. *Психология и право.* 2015. Т. 5, № 2. С. 117–125. DOI: https://doi.org/10.17759/psylaw.2015100209.

307. Михайлов И. В. Проблема профессиональной зрелости в трудах Д. Е. Сьюпера. *Вопросы психологии.* 1975. № 5. С. 110–122.

308. Мілорадова Н. Е. Саморегуляція психічних станів працівників органів внутрішніх справ як шлях самовдосконалення особистості. *Вісник Національної академії оборони.* 2010. № 5 (18). С. 167–172.

309. Міщук Ю. Д. Толерантність до невизначеності та антиципація у контексті підготовки військових льотчиків-курсантів // ПОЛІТ. Сучасні проблеми науки. Гуманітарні науки : тези доп. XVI Міжнар. наук.-практ. конф. молодих учених і студентів (м. Київ, 6–8 квіт. 2016 р.). Київ : Нац. авіац. ун-т, 2016. С. 83–88.

310. Молчанова Л. Н. Жизнестойкость как фактор устойчивости к психическому выгоранию представителей экстремальных профессий. *Клиническая и медицинская психология: исследования, обучение, практика.* 2015. № 4 (10). URL: http://www.medpsy.ru/climp/2015_4_10/article13.php (дата звернення: 22.11.2016).

311. Мороз Л. І. Професійно-психологічний тренінг у становленні особистості фахівця (на прикладі працівників ОВС): монографія. Івано-Франківськ : Надвірнян. друк., 2007. 312 с.

312. Мороз Л. І. Теоретичні засади та організація психологічного тренінгу в органах внутрішніх справ. Київ : Вид. Паливода А. В., 2005. 228 с.

313. Моросанова В. И. Опросник «Стиль саморегуляции поведения». С. 123. URL: http://psylab.info/Опросник_«Стиль_саморегуляции_поведения» (дата звернення: 22.11.2016).

314. Моросанова В. И. Индивидуальный стиль саморегуляции. Феномен, структура и функции в произвольной активности. М. : Наука, 1998. 192 с.

315. Моросанова В. И. Личностные аспекты стилевой саморегуляции // Ежегодник Российского психологического общества : материалы 3 Всерос. съезда психологов (г. Санкт-Петербург, 25–28 июня 2003 г.) : в 8 т. Т. 5. СПб., 2003. С. 134–143.

316. Моросанова В. И. Осознанная саморегуляция как метасистема психологических ресурсов достижения целей и саморазвития человека // Фундаментальные и прикладные исследования современной психологии: результаты

и перспективы развития / отв. ред. А. Л. Журавлёв, В. А. Кольцова. М. : Ин-т психологии РАН, 2017. С. 501–509.

317. Моросанова В. И., Аронова Е. А. Самосознание и саморегуляция поведения. М. : Ин-т психологии РАН, 2007. 324 с.

318. Моросанова В. И., Коноз Е. М. Стилевая саморегуляция поведения человека. *Вопросы психологии.* 2000. № 2. С. 118–127.

319. Муздыбаев К. Психология ответственности. М. : Либроком, 2010. 248 с.

320. Муканов М. М. Исследование когнитивной эмпатии и рефлексии у представителей традиционной культуры // Исследование речи, мысли и рефлексии. М., 1979. С. 53–73.

321. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. М. : Академия, 1997. 234 с.

322. Найдьонов М. І. Формування системи рефлексивного управління в організаціях. Київ : Міленіум, 2008. 484 с.

323. Нартова-Бочавер С. К. «Coping-behavior» в системе понятий психологии личности. *Психологический журнал.* 1997. Т. 18, № 5. С. 20–30.

324. Невмержицький Е. В. Корупція як соціально-політичне явище: особливості проявів і механізми подолання в сучасній Україні : автореф. дис. … канд. політ. наук : 23.00.02. Київ, 1999. 19 с.

325. Невмержицький С. В., Шульженко Ф. П. Корупція і національна безпека : навч. посіб. Київ : Видав. центр КДАУ, 2000. 194 с.

326. Недбаева С. В. Психологическое сопровождение личности в образовательном процессе вуза // Личность и бытие: субъектный подход. Психологическая поддержка личности в различных пространствах ее бытия : материалы 3-й науч.-практ. конф. Краснодар : КубГУ, 2005. С. 82–85.

327. Нестерова А. А. Социально-психологическая концепция жизнеспособности молодежи в ситуации потери работы : автореф. дис. … д-ра психол. наук : 19.00.05. М., 2011. 50 с.

328. Нестерова А. А. Социально-психологический подход к изучению жизнеспособности личности, находящейся в трудной жизненной ситуации : моногр. М. : РГСУ, 2011. 236 с.

329. Нечаев Н. Н. Психолого-педагогические основы формирования профессиональной деятельности. М. : Моск. гос. ун-т, 1988. 166 с.

330. Никифоров Г. С. Надежность профессиональной деятельности. СПб. : С.-Петерб. ун-т, 1996. 176 с.

331. Ничипоренко Н. П., Менделевич В. Д. Феномен антиципационных способностей как предмет психологического исследования. *Психологический журнал.* 2006. Т. 27, № 5. С. 50–59.

332. Носакова Е. С. Формирование антикоррупционного правосознания в системе мер противодействия коррупции. *История государства и права.* 2012. № 9. С. 23–29.

333. Нюттен Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего / под ред. Д. А. Леонтьева. М. : Смысл, 2004. 608 с.

334. Олефір В. О. Особистісний потенціал, саморегуляція і надійність дій рятувальників у надзвичайних ситуаціях. *Проблеми екстремальної та кризової психології.* 2013. Вип. 14, ч. 3. С. 154–162.

335. Опросник «Стиль саморегуляции поведения» // PSYLAB : сайт. URL: http://psylab.info/Опросник_«Стиль_саморегуляции_поведения» (дата звернення: 12.07.2017).

336. Опросник ДУМЭОЛП – диагностика уровня морально-этической ответственности личности. Консультационный центр «Зачет» : сайт. URL: http://diploma.at.ua/publ/socialnaja_zrelost/oprosnik_dumeholp_diagnostika_urovnja_moralno_ehticheskoj_otvetstvennosti_lichnosti/2-1-0-22 (дата звернення: 12.07.2017).

337. Орлов А. И. Принятие решений. Теория и методы разработки управленческих решений. М. ; Ростов н/Д. : МарТ, 2005. 496 с.

338. Орлов А. И. Статистика объектов нечисловой природы и экспертные оценки // Экспертные оценки. М. : Науч. совет АН СССР по комплекс. проблеме «Кибернетика», 1979. С. 17–33. (Вопросы кибернетики ; Вып. 58).

339. Орлова А. М. Психологические подходы к изучению влияния жизнестойкости на совершение личностного выбора. *Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения.* 2014. № 35 (1). С. 24–26.

340. Осин Е. Н. Факторная структура версии шкалы общей толерантности к неопределенности Д. МакЛейна. *Психологическая диагностика*. 2010. № 2. С. 65–86.

341. Осьодло В. І. Психологія професійного становлення офіцера : монографія. Київ : Золоті ворота, 2012. 462 с.

342. Осьодло В. І. Суб'єктний підхід у психологічному супроводі професійного становлення офіцера. *Психологія особистості.* 2013. № 1 (4). С. 204–213.

343. Отич Д. Д. Динаміка копінг-стратегій майбутніх психологів. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Психологічні науки.* 2013. № 114. С. 145–150.

344. Охріменко І. М. Особливості професійно-психологічного становлення працівника оперативного підрозділу ОВС. *Право та суспільство*. 2007. № 4. С. 100–103.

345. Павелків Р. В. Специфіка організації психологічної служби у вищому навчальному закладі // Проблеми організації діяльності психологічної служби: реалії, досвід і перспективи : зб. матеріалів Міжнар. конф. Переяслав-Хмельницький, 2006. С. 18–21.

346. Павелків Р. В. Ціннісні пріоритети морального виховання студентської молоді // Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології. Т. 1. Рівне : РДГУ, 2007. С. 33–37.

347. Павелків Р. В. Шляхи оптимізації психологічної адаптації та навчальної успішності студентів-першокурсників у контексті діяльності психологічної служби ВНЗ. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти.* 2008. Вип. 41. С. 15–18.

348. Павлова Н. М. Профессиональный отбор специалистов предприятий топливно-энергетического комплекса : дис. … канд. техн. наук : 05.26.01. М., 2015. 156 с.

349. Пастушеня А. Н. Антикоррупционная устойчивость личности: психологическая характеристика. *Вестник Московского государственного университета культуры и искусств.* 2013. № 6 (56). С. 25–28.

350. Пасько О. М. Компетентнісна модель фахівців органів досудового слідства. *Науково-практичний журнал Південного наукового Центру АПН України.* 2009. № 1. С. 107–111.

351. Пасько О. М. Підходи щодо визначення «готовності»: характеристика та плив на компетентність працівників ОВС // Перспективы развития науки в современном мире : материалы науч. конф. (г. Краков, 29–31 марта 2012 г). Краков,

2012. URL: http://xn--e1aajfpcds8ay4h.com.ua/pages/view/528 (дата звернення: 08.09.2017).

352. Пейсахов Н. М. Психологическая служба в вузах и проблема самоуправления // Проблемы самоуправления в системе психологической службы вузов / науч. ред. Н. М. Пейсахов. Казань : Изд-во КГУ, 1983. С. 3–14.

353. Пейсахов Н. М. Саморегуляция и типологические свойства нервной системы. Казань : Изд-во Казан. ун-та, 1973. 253 с.

354. Пейсахов Н. М. Система понятий теории психического самоуправления // Теоретические и прикладные исследования психической саморегуляции. Казань : КГУ, 1982. С. 5–8.

355. Пейсахов Н. М., Шевцов М. Н. Практическая психология. Казань : КГУ, 1991. 120 с.

356. Пельцман Л. Стрессовые состояния у людей, потерявших работу. *Психологический журнал.* 1992. Т. 21, № 1. С. 126–130.

357. Пеньковська Н. Рефлексія як об’єкт психологічного аналізу. *Психологія і суспільство.* 2000. № 2. С. 66–73.

358. Перегончук Н. В. Ситуація невизначеності перехідного періоду розвитку суспільства як психологічна умова формування професійної компетентності майбутнього психолога. *Science Rise.* 2016. № 3/1 (20). С. 41–45.

359. Перлз Ф., Хефферлин Р., Гудмэн П. Опыты психологии самопознания (практикум по гештальт-терапии). М. : Гиль-Эстель, 1993. 238 с.

360. Петровский А. Б. Теория принятия решений. М. : Академия, 2009. 400 с.

361. Петровский А. В., Ярошевский М. Г. Теоретическая психология : учеб. пособие. М. : Академия, 2001. 496 с.

362. Печенкин В. А. Формирование антикоррупционной компетентности государственных служащих : автореф. дис. … канд. психол. наук : 19.00.06. М., 2012. 21 с.

363. Пилипенко Л. В. Соціальна рефлексія як складова життєвого самовизначення сучасної молоді // Соціально-психологічний вимір демократичних перетворень в Україні / за ред. С. Д. Максименка, В. Т. Циби, Ю. Ж. Шайгородського. Київ : Укр. центр політ. менеджементу, 2003. С. 258–269.

364. Платонов К. К. Структура и развитие личности. М. : Наука, 1986. 256 с.

365. Плугина М. И. Акмеологическое сопровождение профессионального становления преподавателей высшей школы : моногр. М. : Альтекс, 2008. 418 с.

366. Пов'якель Н. І. Професійна рефлексія психолога-практика. *Практична психологія та соціальна робота.* 1998. № 6–7. С. 3–6.

367. Погребняк О. І. Сучасні тенденції формування діагностико-прогностичної компетентності майбутнього фахівця медичної галузі. *Наукові праці Вищого навчального закладу «Донецький національний технічний університет». Серія: «Педагогіка, психологія і соціологія».* 2013. № 1 (13). С. 167–171.

368. Подолько Е. Борьба с коррупцией – гарантия процветания Китая. *Политический журнал.* 2008. № 9 (186). С. 44–51.

369. Познавательная активность в системе процессов памяти / под ред. Н. И. Чуприковой. М. : Педагогика, 1989. 190 с.

370. Познавательные способности в обучении / под ред. В. Д. Шадрикова. М. : Просвещение, 1990. 142 с.

371. Поліція в Україні: історико-правове дослідження (початок XVIII ст. – 1917 р.) : монографія / О. М. Бандурка, В. В. Греченко, О. Н. Ярмиш. Харків : Золота миля, 2012. 616 с.

372. Полудьонна Н. С. Психодіагностика індивідуально-типологічних властивостей майбутніх працівників оперативних підрозділів міліції : автореф. дис…. канд. психол. наук : 19.00.06. Київ, 2009. 21 с.

373. Польская Н. А. Взаимосвязь склонности к модификациям тела с копинг-стратегиями. *Вопросы психологии.* 2007. № 6. С. 43–54.

374. Пономарьов О. С. Модель професійної діяльності фахівця : текст лекції. Харків : НТУ «ХПІ», 2006. 36 с.

375. Попова Г. В., Ковальчишина Н. І. Особливості кар'єрних орієнтацій слідчих ОВС на ранніх стадіях професіоналізації. *Право і Безпека.* 2007. Т. 6, № 1. С. 66–68.

376. Посохова Я. С. Психологічні особливості професійно-правової ідентичності правоохоронців (на прикладі поліцейських підрозділів України) : дис. … канд. психол. наук : 19.00.06. Харків, 2016. 232 с.

377. Потопа К. Л., Каліщук С. М. Психолого-педагогічна технологія розвитку ціннісно-рольового компонента в структурі професійного становлення особистості

майбутнього психолога : монографія. Запоріжжя : Запоріз. нац. ун-т, 2011. 280 с.

378. Практикум по психологии здоровья / под ред. Г. С. Никифорова. СПб. : Питер, 2005. 351 с.

379. Прикладна психологія службово-бойової діяльності сил охорони правопорядку : підручник / І. І. Приходько, І. І. Ліпатов, Л. Ф. Шестопалова та ін. Харків : Акад. Внутр. військ МВС України, 2012. 336 с.

380. Приходько І. І. Розробка психодіагностичного інструментарію визначення психологічної безпеки особистості фахівців екстремальних видів діяльності. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна.* 2012. Вип. 2 (1). С. 312–322.

381. Проблемность в профессиональной деятельности: теории и методы психологического анализа / отв. ред. Л. Г. Дикая. М. : Ин-т психологии РАН, 1999. 358 с.

382. Про засади державної антикорупційної політики в Україні (Антикорупційна стратегія) на 2014–2017 роки : закон України від 14.10.2014 № 1699-VII // База даних «Законодавство України» / Верховна Рада (ВР) України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1699-18 (дата звернення: 17.02.2017).

383. Про Національну антикорупційну стратегію на 2011–2015 роки : указ Президента України від 21.10.2011 № 1001/2011. *Урядовий кур'єр.* 2011. 27 жовт.

384. Про Національну поліцію : закон України від 02.07.2015 № 580-VIII // БД «Законодавство України» / ВР України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/580-19 (дата звернення: 17.02.2017).

385. Прокопюк Т.В. Стрес у професійній діяльності правоохоронців: до теорії дослідження. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна.* 2017. Вип. 1. С. 52–60.

386. Професійна освіта. Словник : навч. посіб. / уклад.: С. У. Гончаренко та ін. ; за ред. Н. Г. Ничкало. Київ : Вища шк., 2000. 380 с.

387. Прохоров А. О. Методики диагностики и измерения психических состояний личности. М. : ПерСэ, 2004. 608 с.

388. Прохоров А. О. Саморегуляция психических состояний: феноменология, механизмы, закономерности. М. : ПерСэ, 2005. 133 с.

389. Процька С. М. Формування толерантності як складника професійної компетентності студента у процесі вивчення курсу «загальна педагогіка» // Людські цінності і толерантність у сучасному світі: міжконтинентальний діалог інтелектуалів : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 16 листоп. 2011 р.). Київ : Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка, 2011. С. 252–254.

390. Психогимнастика в тренинге / под ред. Н. Ю. Хрящевой. СПб. : Речь ; Ин-т тренига, 2000. 256 с.

391. Психодиагностика стресса : практикум / сост. Р. В. Куприянов, Ю. М. Кузьмина ; Казан. гос. технол. ун-т. Казань : КНИТУ, 2012. 212 с.

392. Психология профессионального образования : учеб. пособие / под ред. Э. Ф. Зеера. 2-е изд., перераб. М. : Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та, 2003. 480 с.

393. Психологічний супровід військовослужбовців, які виконують службово-бойові завдання в екстремальних умовах : метод. рек. / Я. В. Мацегора, В. І. Воробйова, О. С. Колесніченко, І. І. Приходько. Харків : НА НГУ, 2015. 65 с.

394. Психологія : підручник / за ред. Ю. Л. Трофімова. 6-те вид., стер. Київ : Либідь, 2008. 558 с.

395. Психологія екстремальної діяльності : навч. посіб. І. І. Приходько, О. С. Колесніченко, О. В. Тімченко та ін. ; за заг. ред. І. І. Приходька. Харків : НА НГУ, 2016. 571 с.

396. Пустовалова И. Н. Формирование правосознания – основное условие деинституализации коррупционных отношений. *Гуманитарные и социальные науки.* 2011. № 1. URL: http://www.advokat-natarius.ru/s27 (дата звернення: 02.04.2017).

397. Рассказова Е. И., Гордеева Т. О. Копинг-стратегии в психологии стресса: подходы, методы и перспективы. *Психологические исследования.* 2011. № 3 (17). URL: http://psystudy.ru/index.php/num/2011n3-17/493-rasskazova-gordeeva17.html (дата звернення: 24.06.2017).

398. Растянников А. В., Степанов С. Ю., Ушаков Д. В. Рефлексивное развитие компетентности в совместном творчестве. М. : ПерСэ, 2002. 320 с.

399. Регуш Л. А. Психология прогнозирования. Успехи в познании будущего. СПб. : Речь, 2003. 352 с.

400. Регуш Л. А. Психология прогнозирования: способность, ее развитие и диагностика. Киев : Высшая шк., 1997. 88 с.

401. Регуш Л. А. Психология прогностических умений и способностей личности. М. : МГУ, 1983. 130 с.

402. Робертс Г. Рекрутмент и отбор. Подход, основанный на компетенциях. М. : Hippo Publishing Ltd., 2005. 288 с.

403. Родигіна І. Компетентнісно спрямований педагогічний процес // Освіта.UA : сайт. URL: http://osvita.ua/school/theory/1963 (дата звернення: 17.02.2017).

404. Родіна Н. В. Психологія копінг-поведінки: системне моделювання : дис. … д-ра психол. наук : 19.00.01. Київ, 2013. 477 с.

405. Рождественський А. Ю. Особливості спеціальної психологічної підготовки співробітників спеціальних // Психологічні тренінгові технології у правоохоронній діяльності: науково-методичні та організаційно-практичні проблеми впровадження і використання, перспективи розвитку : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (Донецьк, 26–27 трав. 2006 р.). Донецьк : ДЮІ ЛДУВС, 2006. С. 304–310.

406. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологи. СПб. : Питер, 2001. 720 с.

407. Рыбалкин Д. А. Формирование антикоррупционной позиции курсантов вузов МВД России средствами социально-культурной деятельности : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.05. Казань, 2015. 21 с.

408. Рыбников В. Ю., Ашанина Е. Н. Психологические механизмы копинг-поведения специалистов экстремальных профессий. *Психопедагогика в правоохранительных органах.* 2009. № 2. С. 46–50.

409. Рыльская Е. А. Психология жизнеспособности человека : дис. … д-ра психол. наук : 19.00.01. Ярославль, 2014. 446 с.

410. Рыльская Е. А. Типы жизнеспособности человека. *Вестник Южно-Уральского Государственного университета.* 2009. № 30 (163). С. 24–30.

411. Рябова Т. В., Шевцов М. Н. Методика диагностики особенностей системного принятия решения. *Психологические исследования.* 2010. № 4 (12). URL: http://www.psystudy.ru/index.php/num/2010n4-12/350-ryabova-shevtsov12.html (дата звернення: 17.02.2017).

412. Савлакова Н. М. Временная перспектива личности: теоретический анализ проблемы. *Философия и социальные науки.* 2010. № 3. С. 18–24.

413. Савченко С. В. Способность к лидерству как критерий социализированности современного студента // Ціннісні пріоритети освіти у XX столітті : матеріали наук.-практ. конф. (11–12 листоп. 2003 р.). Ч. 2 / Міжнар. акад. наук пед. освіти, Луган. нац. пед. ун-т ім. Т. Шевченка. Луганськ : Альма-матер, 2003. С. 304–310.

414. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2011. 368 с.

415. Саенко Л. А., Пирогланов Ш. Ш. Воспитание социальной ответственности военнослужащих: постановка проблемы. *Вестник Северо-Кавказского федерального университета.* 2015. № 2 (47). С. 243–247.

416. Семенов И. Н. Тенденции психологии развития мышления, рефлексии и познавательной активности. Воронеж : МОДЭК, 2000. 64 с.

417. Семенов И. Н. Философия гуманизации образования и рефлексивность диалога. *Рефлексивные процессы и управление.* 2001. № 1. С. 113–119.

418. Семенов И. Н., Степанов С. Ю. Типы и функции рефлексии в научном мышлении // Проблемы рефлексии в научном познании : межвуз. сб. / ред. В. Н. Борисов. Куйбышев : Куйбыш. гос. ун-т, 1983. С. 76–82.

419. Сергиенко Е. А. Субъектная регуляция и совладающее поведение // Психология совладающего поведения : материалы междунар. науч.-практ. конф. / отв. ред. Е. А. Сергиенко, Т. Л. Крюкова. Кострома : КГУ им. Н. А. Некрасова, 2007. С. 64–66.

420. Сивогракова З. А. Вивчення копінгу як особистісної адаптаційної здібності. *Педагогіка і психологія.* 2007. Вип. 22. С. 159–169.

421. Сидоренко Е. Н. Методы математической обработки в психологии. СПб. : Речь, 2002. 350 с.

422. Сидоренко Н. І. Особливості усвідомлення саморегуляції довільної активності майбутніх педагогів. *Наука і освіта.* 2006. № 3. С. 35–47.

423. Синякова Г. П. Формування професійної толерантності у курсантів ВНЗ МВС України: педагогічний аспект // Актуальні проблеми сучасної психології та педагогіки вищих навчальних закладів МВС України : матеріали наук.-практ. конф. (м. Харків, 14 берез. 2014 р.) / МВС України, Харків. нац.ун-т внутр. справ. Харків, 2014. С. 146–149.

424. Сирота Н. А., Ярославская М. А. Исследование проактивного совладающего поведения у больных шизотипическим расстройством. *Медицинская психология в России.* 2014. № 1 (24). URL: http://mprj.ru/archiv_global/2014_1_24/nomer01.php (дата звернення: 02.08.2017).

425. Сімко Р. Т. Особливості формування особистісних рис суб'єктів ризиконебезпечної діяльності у процесі занять психологічною підготовкою. *Проблеми сучасної психології.* 2017. Вип. 36. С. 319–329.

426. Склень О. І. Психологічні особливості поведінкових стратегій подолання стресу в професійній діяльності працівників пожежно-рятувальних підрозділів МНС України : дис. … канд. психол. наук : 19.00.09. Харків, 2008. 220 с.

427. Слинько Д. В. Процесуально-правовий механізм формування і прийняття рішень в органах внутрішніх справ : автореф. дис. … канд. юрид. наук : 12.00.01. Харків, 2002. 20 с.

428. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Основы психологической антропологии. Психология человека : Введение в психологию субъективности : учеб. пособие. М. : Школа-Пресс, 1995. 384 с.

429. Слободчиков В. И., Цукерман Г. А. Генезис рефлексивного сознания в младшем школьном возрасте. *Вопросы психологии.* 1990. № 3. С. 25–36.

430. Солобутина М. М. Антиципационная состоятельность в структуре профессиональной компетентности. *Вестник Татарского государственного гуманитарно-педагогического университета.* 2009. № 17–18. С. 133–137.

431. Сокуренко В., Швець Д., Уваров В. Прогностична компетентність правоохоронців у контексті їхньої готовності до інноваційної діяльності. *Наука і освіта.* 2018. № 3. С. 85–91.

432. Сокуренко В. В. Психологічне забезпечення службової діяльності поліцейських // Бочаровські читання : тези доп. учасників Міжнар. наук.-практ. конф., присвяч. 25-річчю підготовки психологів у Харків. нац. ун-ті внутр. справ (м. Харків, 13 квіт. 2018 р.). Харків, 2018. С. 249–253.

433. Спенсер Л. М., Спенсер С. М. Компетенции на работе. Модели максимальной эффективности работы. М. : Hippo Publishing Ltd., 2005. 384 с.

434. Спивак В. А. Развивающее управление персоналом. СПб. : Нева, 2004. 440 с.

435. Стародубцев М. П. Педагогические условия, необходимые для эффективного формирования профессиональной готовности у сотрудников органов внутренних дел к выполнению служебных обязанностей. *Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта.* 2012. № 4 (86). С. 153–156.

436. Старченкова Е. С. Ресурсы проактивного совладающего поведения. *Вестник Санкт-Петербургского университета.* 2012. Вып. 1. С. 51–62.

437. Степанов С. Ю. Рефлексивная практика творческого развития человека и организации. М. : Наука, 2000. 174 с.

438. Столяров Д. В. Шляхи удосконалення службової підготовки поліцейських з урахуванням досвіду країн ЄС та США // Особливості підготовки поліцейських в умовах реформування системи МВС України : зб. матеріалів І міжнар. наук.-практ. конф. Харків : ХНУВС, 2016. С. 160–164.

439. Стратегія розвитку системи Міністерства внутрішніх справ України до 2020 року // Єдиний портал органів системи МВС України. URL: https://mvs.gov.ua/ua/pages/strategiya_2020.htm (дата звернення: 22.12.2017).

440. Тімченко О. В. Аутоагресивна поведінка працівників органів внутрішніх справ України (соціально-психологічні детермінанти виникнення, методи превенції та профілактики). Донецьк, 2003. 236 с.

441. Тімченко О. В. Динаміка психічних станів військовослужбовців сил охорони правопорядку при виконанні службово-бойових завдань під час масових заворушень : монографія / за заг. ред. І. І. Приходька. Харків : НА НГУ, 2016. 130 с.

442. Тімченко О. В. Застосування прийомів моделювання психологічних чинників ризиконебезпечних ситуацій оперативно-службової діяльності у ході професійно-психологічної підготовки персоналу ОВС. *Право і Безпека.* 2005. Т. 4, № 3. С. 7–9.

443. Тімченко О. В. Професійний стрес працівників органів внутрішніх справ України (концептуалізація, прогнозування, діагностика та корекція): автореф. дис. … д-ра психол. наук : 19.00.06. Харків, 2003. 35 с.

444. Тімченко О. В., Лєбєдєва С.Ю. Психологічне забезпечення професійної та функціональної надійності фахівців снайперських груп спеціальних підрозділів МВС України: монографія. Харків : Ун-т внутр. справ, 2005. 268 с.

445. Тімченко О. В. Психологічні особливості «виходу з війни» військовослужбовців та працівників Служби порятунку // Особистість як суб’єкт

подолання кризових ситуацій: психологічна теорія і практика : монографія / за ред. С. Д. Максименка, С. Б. Кузікової, В. Л. Зливкова. Суми : Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2017. С. 201–216.

446. Тімченко О. В., Приходько І. І., Колесніченко О. С. та ін. Психологія екстремальної діяльності : навч. посіб. / за заг. ред. І. І. Приходька. Харків : НА НГУ, 2016. 571 с.

447. Тімченко О. В. Синдром посттравматичних стресових порушень: концептуалізація, діагностика, корекція та прогнозування : монографія. Харків : Ун-т внутр. справ, 2000. 268 с.

448. Тімченко О. В. Система професійно-психологічної підготовки поліцейських снайперів США // Наукове забезпечення службово-бойової діяльності Національної гвардії України : зб. тез доп. VII наук.-практ. конф. (м. Харків, 31 берез. 2016 р.). Харків : НА НГУ, 2016. С. 135–136.

449. Тімченко О. В. Чи спроможна сучасна вітчизняна психологічна наука зрозуміти, допомогти та захистити наших воїнів? // Актуальні дослідження в сучасній вітчизняній екстремальній та кризовій психології : монографія / за заг. ред. В. П. Садкового, О. В. Тімченка. Харків : ФОП Мезіна В. В., 2017. 512 с.

450. Тімченко О. В., Широбоков Ю. М., Кравченко К. О. Соціально-психологічні детермінанти виникнення бойового стресу у військовослужбовців – учасників антитерористичної операції : монографія. Харків : ФОП Мезіна В.В., 2017. 186 с.

451. Толерантность в современном обществе: опыт междисциплинарных исследований : сб. науч. ст. / под. науч. ред. М. В. Новикова, Н. В. Нижегородцевой. Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2011. 357 с.

452. Трофимова И. А. Самоорганизация как фактор успешности деятельности аспирантов : дис. … канд. психол. наук : 13.00.08. М., 1983. 158 с.

453. Тульвисте Т. К. О детерминации рефлексии в вербальном мышлении : дис. … канд. психол. наук. М., 1985. 237 с.

454. Тур’ян О. В. Психологічні вимоги до особистості співробітника приватного охоронного підприємства. *Проблеми екстремальної та кризової психології.* 2010. Вип. 8. С. 178–186.

455. Тюков А. А. О путях описания психологических механизмов рефлексов. Мысли о мыслях. Новосибирск : НГУ, 1995. С. 103–112.

456. Тюрин К. Г. Оптимизация акмеологических критериев отбора и оценки экспертов : автореф. дис. … канд. психол. наук : 19.00.13. М., 2013. 21 с.

457. Тюрин К. Г. Оптимизация акмеологических критериев отбора и оценки экспертов : дис. … канд. психол. наук : 19.00.13. М., 2013. 154 с.

458. Уиддет С., Холлифорд С. Руководство по компетенциям. М. : Hippo Publishing Ltd., 2003. 228 с.

459. Уйсімбаєв Н. Розвиток професійної компетентності – шлях до підготовки висококваліфікованих фахівців. *Рідна школа.* 2006. № 9. С. 17–19.

460. Ульянов О. І. Академічна мобільність в системі професійної підготовки поліцейських // Підготовка поліцейських в умовах реформування системи МВС України : зб. наук. пр. за матеріалами II міжнар. наук.-практ. конф. (м. Харків, 21 квіт. 2017 р.) / МВС України, Харків. нац. ун-т внутр. справ. Харків, 2017. С. 232–235.

461. Ушакова Т. Ю. Структурні компоненти відповідальності: теоретико-методологічний аналіз. *Наука і освіта*. 2015. № 3. С. 106–112.

462. Федоренко О. І. До змісту понять «підготовка» та «готовність» до професійної діяльності майбутніх правоохоронців. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика.* 2013. Вип. 4 (58). С. 190–199.

463. Федоренко О. І. Роль самостійної навчальної діяльності курсантів у підготовці до професійної діяльності. *Новий колегіум.* 2015. № 4. С. 45–55.

464. Федоренко О. І. Сучасні тенденції удосконалення професійної підготовки майбутніх офіцерів поліції. *Новий колегіум.* 2016. № 4. С. 68–74.

465. Федоренко О. І., Мілорадова Н. Е., Доценко В. В. Тренінг розвитку професійних настановлень майбутніх правоохоронців : навч.-метод. посіб. Харків : Стиль-Іздат, 2015. 120 с.

466. Федченко О. Організація діяльності патрульної служби поліції зарубіжних країни порівняно з роботою міліції України. *Вісник Академії управління МВС*. 2009. № 1. С. 153–166.

467. Філіппов С. О. Антикорупційна стійкість особистості. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Психологічні науки.* 2014. № 4 (73). С. 503–511.

468. Формування психологічної готовності працівників органів внутрішніх справ до дій в екстремальних ситуаціях затримання озброєного злочинця : наук.-

практ. посіб. / В. П. Казміренко, Л. І. Казміренко, Д. О. Александров та ін. ; за заг. ред. В. В. Коваленка. Чернівці : Чернівец. нац. ун-т, 2013. 96 с.

469. Фролова С. В., Сенина Т. В. Стресс-совладающее поведение подростков в различных социально-психологических ситуациях. *Проблемы социальной психологии личности.* 2005. № 2. С. 72–82.

470. Фромм Э. Иметь или быть? / пер. с англ. Киев : Ника-Центр ; Вист-С, 1998. 392 с.

471. Фрумкин А. А. Психологический отбор в профессиональной и образовательной деятельности. СПб. : Речь, 2004. 210 с.

472. Хамдеев А. Р. Педагогическое обеспечение формирования антикоррупционной культуры студентов вуза : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01. Казань, 2015. 251 с.

473. Ходеев Ф., Шутенко Т. Взятка как потребность. *Уголовное право.* 2004. № 4. С. 98–100.

474. Холодная М. А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. СПб. : Питер, 2002. 189 с.

475. Хомуленко Т. Б., Абсалямова Л. М. Мотиваційні, інтелектуальні та емоційні компоненти психології ризику: віковий аспект : монографія. Харків : Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди, 2011. 157 с.

476. Хомяков М. Б. Толерантность: парадоксальная ценность. *Журнал социологии и социальной антропологии.* 2003. № 4. С. 98–112.

477. Хотькина О. К. К вопросу об изучении личности потенциального преступника-коррупционера. *Человек: преступление и наказание.* 2009. № 3. С. 42–46.

478. Хотькина О. К. Социально-демографическая и криминологическая характеристики личности сотрудника уголовно-исполнительной системы, совершившего преступление коррупционного характера. *Вестник Владимирского юридического института.* 2010. № 1. С. 38–40.

479. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования. *Народное образование.* 2003. № 2. С. 58–64.

480. Цветков В. Л. Психологическое обеспечение деятельности полиции во Франции. *Психопедагогика в правоохранительных органах*. 2016. № 2 (65). С. 73–75.

481. Цільмак О. М. Професійно-психологічна підготовка працівників підрозділів міліції на транспорті : підручник. Одеса : РВВ ОДУВС, 2012. 143 с.

482. Цільмак О. М. Професіогенез компетентності фахівців кримінальної міліції: теорія та практика : монографія. Одеса : РВВ ОДУВС, 2011. 432 с.

483. Цільмак О. М. Психологічні особливості відповідальності як провідної професійно важливої характеристики поліцейського. *Юридична психологія.* 2016. № 1 (18). С. 118–128.

484. Цільмак О. М., Яковенко С. І. Професійно-психологічна підготовка працівників підрозділів громадської безпеки : підручник. Одеса : РВВ ОДУВС, 2012. 140 с.

485. Цукерман Г. А. Система Эльконина-Давыдова как ресурс повышения компетентности российских школьников. *Вопросы психологии.* 2005. № 4. С. 84–95.

486. Цукерман М. Шкала поиска ощущений // Альманах психологических тестов / сост. С. Римский, Р. Римская. М. : КСП+, 1995. С. 187–189.

487. Чегі Т. Т. Психологічний супровід навчально-службової діяльності курсантів-правоохоронців : автореф. дис. … канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2009. 19 с.

488. Человек в системе наук / сост. Е. В. Филлипова ; отв. ред. К. Т. Фролов. М. : АН СССР, 1989. 504 с.

489. Червінський В. Психологічні особливості професійної «Я-концепції» правоохоронців. Сборник научных докладов: Общества знаний. 2017. С. 71–72.

490. Чернєй В. В. Актуальні проблеми реформування системи освіти МВС України в контексті європейських стандартів. *Науковий вісник Національної академії внутрішніх справ.* 2014. № 4. С. 3–16.

491. Черняк Н. О. До питання формування професійної спрямованості майбутніх фахівців. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія.* 2014. № 2. С. 87–91.

492. Чошанов М. А. Дидактическое конструирование гибкой технологии обучения. *Педагогика.* 1997. № 2. С. 21–29.

493. Чушкина А. А. Структура антикоррупционного правосознания: правовая идеология и правовая психология. *Современное право.* 2011. № 3. С. 23–26.

494. Шадриков В. Д., Кургинян С. С. Парциальность рефлексии деятельности. *Акмеология.* 2015. № 2 (54). С. 68–83.

495. Шамне А. В. Теорія і практика розвитку особистості у підлітковому та юнацькому віці : дис. … д-ра психол. наук : 19.00.07. Київ, 2015. 502 с.

496. Шарапова Е. А. Формирование антикоррупционной направленности личности в профессиональном воспитании студента вуза : дис. … канд. пед. наук : 13.00.08. Краснодар, 2016. 180 с.

497. Швець Д. В. Навчання в процесі практичної діяльності (службова підготовка поліцейського) як уособлення еволюційного характеру формування особистості поліцейського в Україні. *Право і Безпека.* 2017. № 4 (67). С. 149–159.

498. Швець Д. В. Первинна професійна підготовка як необхідна правова вимога до підготовки поліцейських. *Право і Безпека.* 2017. № 3 (66). С. 103–112.

499. Швець Д. В. Підготовка майбутніх офіцерів МВС України до охорони та забезпечення громадського порядку в процесі фахової підготовки : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2016. 22 с.

500. Швець Д. В. Прогностична компетентність як чинник ефективності професійної діяльності майбутніх правоохоронців // Inovačné výskum v oblasti sociológie, psychológie a politológie : zborník z medzinárodná vedecko-practická konferencia (10–11 marca 2017, Sládkovičovo, Slovenská republika). Sládkovičovo : Vysoká škola Danubius, 2017. S. 155–158.

501. Шебанова В. І. Теоретичний аналіз копінг-поведінки в сучасних наукових дослідженнях. *Актуальні проблеми державного управління,* педагогіки та психології. 2011. № 5. С. 262–267.

502. Шевченко Л. Формування іміджу правоохоронця у громадський думці // Комунікативна компетентність працівників і їх зв'язки з громадськістю : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., 15–16 трав. 2003 р. Львів, 2003. С. 43–45.

503. Шелег Л. С. Психосоматичний статус особистості працівника національної поліції України : дис. … д-ра психол. наук : 19.00.06. Київ, 2016. 430 с.

504. Шиліна А. А. Специфіка рефлексивності студентів з різним рівнем метакогнітивізму. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки.* 2017. № 4, т. 1. С. 118–122.

505. Шиліна А. А. Специфіка толерантності до невизначеності поліцейських // Психологічні та педагогічні проблеми професійної освіти та патріотичного виховання персоналу системи МВС України : тези доп. наук.-практ. конф.

(м. Харків, 7 квіт. 2017 р.) / МВС України, Харків, нац. ун-т внутр. справ. Харків, 2017. С. 166–169.

506. Шиліна А. А., Греса Н. В. Зміст психологічного забезпечення діяльності працівників органів внутрішніх справ // Сучасний стан психологічного забезпечення професійної діяльності сил охорони правопорядку : матеріали всеукр. наук.-практ. конф. (м. Харків, 21 листоп. 2014 р.). Харків : НА НГУ, 2014. С. 19–22.

507. Шиліна А. А., Греса Н. В. Специфіка саморегуляції студентів різної професійної спрямованості // Нове та традиційне у дослідженнях сучасних представників психологічних та педагогічних наук : зб. тез наук. робіт учасників міжнар. наук.-практ. конф. (м. Львів, 24–25 берез. 2017 р.). Львів : ГО «Львів. пед. спільнота», 2017. С. 21–24.

508. Шиліна А. А., Олефіренко В. С. Психологічні особливості сенсо-життєвих орієнтацій осіб з різним рівнем толерантності до невизначеності. *Вісник Національного університету оборони України.* 2012. Вип. 2 (27). С. 290–296.

509. Шиліна А. А., Шемет І. С. Особливості толерантності студентів на різному рівні професіоналізації. *Вісник Національного університету оборони України.* 2012. Вип. 2 (27). С. 284–290.

510. Шпрангер Э. Два вида психологии // Хрестоматия по истории психологии. М. : Изд-во МГУ, 1980. С. 286–300.

511. Шрамченко А. Ф. Командир и формирование личности : учеб.-метод. пособие. М. : Финансы и статистика, 2005. 272 с.

512. Шувалов А. В. Проблемы развития службы психологического здоровья в системе дополнительного образования детей. *Вопросы психологии.* 2001. № 6. С. 66–79.

513. Щедровицкий Г. П. Мышление. Понимание. Рефлексия. М. : Наследие ММК, 2005. 800 с.

514. Щедровицкий Г. П. Рефлексия и деятельность. *Рефлексивные процессы и управление.* 2006. Т. 6, № 2. С. 54–83.

515. Щедровицкий Г. П. Рефлексия и ее проблемы. *Рефлексивные процессы и управление.* 2001. Т. 1, № 1. С. 47–54.

516. Юматов В. А. Профессиональная подготовка курсантов вузов внутренних войск МВД России к служебно-боевой деятельности в подразделениях специального назначения : дис. … канд. пед. наук : 13.00.08. СПб., 2012. 177 с.

517. Юпитов А. В. Профессиональное консультирование студентов в системе многоуровневого высшего образования : автореф. дис. … канд. пед. паук. Кемерово, 1997. 26 с.

518. Юртаева М. Н., Глуханюк Н. С. Потенциал исследования конструкта «толерантность к неопределенности» в современной психологии. *Известия Уральского федерального университета. Серия 1: Проблемы образования, науки и культуры.* 2017. Т. 23, № 1 (159). С. 74–80.

519. Яковенко С. И. Опасность и риск в контексте профессионально-психологической подготовленности сотрудников органов внутренних дел. *Психология и право.* 2011. № 1. С. 1–10.

520. Ялтонский В. М. Современные теоретические подходы к исследованию совладающего поведения. *Медицинская психология в России.* 2010. № 1. URL: http://mprj.ru/archiv_global/2010_1_2/nomer/nomer03.php (дата звернення: 01.08.2017).

521. Aspinwall L. G., Taylor S. E. A stitch in time: Self-regulation and proactive coping. *Psychological Bulletin.* 1997. Vol. 121, No. 3. P. 417–436. DOI: https://doi.org/10.1037/0033-2909.121.3.417.

522. Barko V., Beck A., Tatarenko A. Developing of Police Management Training in Post-Soviet Societies: Understanding the Context and Setting the Agenda. *Police Quarterly.* 2002. Vol. 5, Iss. 4. P. 447–469. DOI: https://doi.org/10.1177/109861102237690.

523. Barko V., Beck A., Tatarenko A. Women Militia Officers in Ukraine: Exploring Their Experiences in a Post-Soviet Policing Organization. *Policing: An International Journal of Police Strategies & Management.* 2003. Vol. 26, Iss. 4. P. 548–565. DOI: https://doi.org/10.1108/13639510310503514.

524. Bayley D. H., Bittner E. Learning the skills of policing. *Law and Contemporary Problems*. 1984. Vol. 47, No. 4. P. 35–59. URL: https://scholarship.law.duke.edu/lcp/vol47/iss4/3 (дата звернення: 17.02.2017).

525. Berlyne D. E. Conflict, arousal, and curiosity. New York, NY, US : McGraw-Hill Book Company, 1960. xii, 350 p. DOI: https://doi.org/10.1037/11164-000.

526. Bjerregaard B., Lord V. B. An Examination of the Ethical and Value Orientation of Criminal Justice Students. *Police Quarterly*. 2004. Vol. 7, Iss. 2. P. 262–284. DOI: https://doi.org/10.1177/1098611102250739.

527. Boud D., Cohen R., Walker D. (eds). Using Experience for Learning. Buckingham : SRHE ; Open University Press, 1993. vi, 189 p.

528. Boyatzis R. E. The Competent Manager: A Model for Effective Performance. New York : John Wiley & Sons, 1982. 328 p.

529. Boyd J. N., Zimbardo P. G. Time perspective, health, and risk taking // Understanding Behavior in the Context of Time: Theory, research, and application / eds: A. Strathman, J. Joireman. Mahwah, NJ, US : Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 2005. P. 85–108.

530. Brewster J. A. et al. Education and training guidelines for the specialty of police and public safety psychology. Training and Education in Professional Psychology. 2016. Vol. 10, No. 3. P. 171.

531. Bufkin J. Criminology/criminal justice master's programs in the United States: Searching for commonalities. Journal of Criminal Justice Education. 2004. Vol. 15, Iss. 2. P. 239–262. DOI: https://doi.org/10.1080/10511250400085971.

532. Butzer B., Kuiper N. A. Relationships between the frequency of social comparisons and self-concept clarify, intolerance to uncertainty, anxiety, and depression. *Personality and individual differences.* 2006. Vol. 41, Iss. 1. P. 167–176. DOI: https://doi.org/10.1016/j.paid.2005.12.017.

533. Campion J., 2016. Compte-rendu de Chris Williams, Police Control Systems in Britain, 1775–1975: From Parish Constable to National Computer. Manchester: Manchester University Press, 2014, 224 p. *Crime, histoire & sociétés*. Vol. 20, No. 1. P. 162–165.

534. Cao L., Huang L., Sun I. Development and reform of police training and education in Taiwan. *Police Practice and Research.* 2016. Vol. 17, Iss. 6. P. 531–542. DOI: https://doi.org/10.1080/15614263.2015.1086878.

535. Caveney N. The material preconditions for engagement in the police: A case study of UK police culture and engagement in times of radical change. May 16. 2015. IX, 184 p. URL: https://researchportal.port.ac.uk/portal/files/5526593/Nick_Caveney_Thesis_Post_Viva_Revisions_Complete_23.05.15.pdf (дата звернення: 17.02.2017).

536. Chatthong S., Kovitaya M., Kongjaroen M. The Elements of a Learning Model to Enhance Service Mind of Thai Police Officer. *Procedia – Social and Behavioral*

Sciences. 2014. Vol. 152. P. 880–888. DOI: https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.09.338.

537. Collaborative Policing: Police, Academics, Professionals, and Communities Working Together for Education, Training, and Program Implementation / eds: Kratcoski P. C., Edelbacher M. Boca Raton, FL, USA: CRC Press, 2015. P. 322. DOI: https://doi.org/10.1201/b19746.

538. Cox D. Educating police for uncertain times: the Australian experience and the case for a normative approach. *The Journal of Policing, Intelligence and Counter Terrorism.* 2011. Vol. 6, Iss. 1. P. 3–22. DOI: https://doi.org/10.1080/18335330.2011.553178.

539. Darroch S., Mazerolle L. Intelligence-led policing: a comparative analysis of community context influencing innovation uptake. *Policing and Society*. 2015. Vol. 25, Iss. 1. P. 1–24. DOI: https://doi.org/10.1080/10439463.2013.784312.

540. Dewey J. How we think : A Restatement of the Relation of Reflective Thinking to the Educative Process. Boston ; New York ; Chicago : D.C. Heath & Co Publishers, 1933. X, 301 p.

541. Feltes T. Community-oriented policing in Germany: training and education. Policing: An International Journal of Police Strategies & Management. 2002. Vol. 25, Iss. 1. P. 48–59. DOI: https://doi.org/10.1108/13639510210417890.

542. Fiedler F. E. Personality and Situational Determinants of Leadership Effectiveness // Group Dynamics. Research and Theory. 3d ed. / eds: D. Cartwright, A. F. Zander. New York : Harper & Row, 1968.P. 137–149.

543. Furuhagen B. The making of a social, representative and intellectual police force – Recruitment and education of police trainees in Sweden during the 20th century. Nordisk politiforskning. 2015. Vol. 2, No. 1. P. 6–33.

544. Guller I. B. Higher education and policemen: attitudinal differences between freshman and senior police college students. *The Journal of Criminal Law, Criminology & Police Science*. 1972. Vol. 63, No. 3. P. 396–401. DOI: https://doi.org/10.2307/1142063.

545. Halpern D. F. Thought and knowledge : An Introduction to critical thinking. Mahwah, NJ : Erlbaum Associates, 2003. 472 p.

546. Handbook for Working with Children and Youth : Pathways to Resilience Across Cultures and Contexts / ed. by M. Ungar. Thousands Oaks, Calif ; London ; New Delhi : SAGE Publications, 2005. XXXIX, 511 p.

547. Harber K. D., Zimbardo P. G., Boyd J. N. Participant Self-Selection Biases as a Function of Individual Differences in Time Perspective. *Basic and Applied Social Psychology*. 2003. Vol. 25, Iss. 3. P. 255–264. DOI: https://doi.org/10.1207/S15324834BASP2503_08.

548. Hays K. L., Regoli R. M., Hewitt J. D. Police Chiefs, Anomia and Leadership. *Police Quarterly*. 2007. Vol. 10, Iss. 1. P. 3–22. DOI: https://doi.org/10.1177/1098611106288916.

549. Hellerstein D. How can I become resilient? // Psychology Today : сайт. Posted Aug 27. 2011. URL: https://www.psychologytoday.com/intl/blog/heal-your-brain/201108/how-can-i-become-more-resilient (дата звернення: 17.02.2017).

550. Hudson D. Building Trust Between Communities and Local Police // The WHITE HOUSE. President Barack Obama : сайт. Dec 1, 2014. URL: https://obamawhitehouse.archives.gov/blog/2014/12/01/building-trust-between-communities-and-local-police (дата звернення: 17.02.2017).

551. Keough K. A., Zimbardo P. G., Boyd J. N. Who's smoking, drinking, and using drugs? Time perspective as a predictor of substance use. *Basic and Applied Social Psychology*. 1999. Vol. 21, Iss. 2. P. 149–164. DOI: https://doi.org/10.1207/S15324834BA210207.

552. Klymenko I. V. The goals of psychological support of policemen at the stage of professional training. *Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools.* 2017. Vol. 21, No. 3. P. 117–122.

553. Kobasa S. Stressful life events personality and health: An inquiry into hardiness. *Journal of Personality and Social Psychology.* 1979. Vol. 37 (1). P. 1–11. DOI: https://doi.org/10.1037/0022-3514.37.1.1.

554. Kramer M. W. Motivation to reduce uncertainty : A reconceptualization of uncertainty reduction theory. *Management Communication Quarterly.* 1999. Vol. 13, No. 2. P. 305–316. DOI: https://doi.org/10.1177/0893318999132007.

555. Kratcoski P. Introduction : Police-academic and professional practitioner collaboration in research, education, training, and programming // Collaborative Policing : Police, Academics, Professionals, and Communities Working Together for Education, Training, and Program Implementation / eds: Kratcoski P. C., Edelbacher M. Boca Raton, FL, USA : CRC Press, 2016. P. 5.

556. 556. Ladouceur R., Gosselin R., Dugas M. J. Experimental manipulation of intolerance of uncertainty: A study of a theoretical model of worry. Behavior research and therapy. 2000. Vol. 38. P. 933–941.

557. 557. Langer E. J. The Power of Mindful Learning. Da Capo Books, 1998. 192 p.

558. 558. Lazarus R. S., Folkman S. The concept of coping // Stress and Coping : An Anthology / eds: A. Monat, S. L. Richard. 3rd ed. New York : Columbia University Press, 1991. P. 167–175.

559. 559. Loughran J. J. Effective Reflective Practice : In Search of Meaning in Learning About Teaching. Journal of Teacher Education. 2002. Vol. 53, No. 1. P. 33–43. DOI: https://doi.org/10.1177/0022487102053001004.

560. Maddi S. R., Kobasa S. C. The Hardy Executive: Health Under Stress. Homewood : Irwin Professional Pub, 1984. 131 p.

561. Maddi S. R. The personality construct of hardiness: I. Effect of experiencing, coping and strain. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research.* 1999. Vol. 51, No. 2. P. 83–94. DOI: https://doi.org/10.1037/1061-4087.51.2.83.

562. Marenin O. Building a Global Police Studies Community. *Police Quarterly*. 2005. Vol. 8, Iss. 1. P. 99–136. DOI: https://doi.org/10.1177/1098611104267329.

563. McDermott P. J, Hulse D. Focus on Training : Interpersonal Skills Training in Policy Academy Curriculum. *FBI Law Enforcement Bulletin.* Feb 1, 2012. Vol. 81, No. 2. P. 16–20. URL: https://leb.fbi.gov/articles/focus/focus-on-training-interpersonal-skills-training-in-police-academy-curriculum (дата звернення: 11.01.2017).

564. Mezirow J. Fostering Critical Reflection in Adulthood : A Guide to Transformative and Emancipatory Learning. San Francisco, USA : Jossey-Bass, 1990. 416 p.

565. O'Neill W. G. Police Reform in Post-Conflict Societies: What We Know and What We Still Need to Know. New York : International Peace Academy, 2005. URL: https://www.ipinst.org/wp-content/uploads/publications/polreferpt.pdf (дата звернення: 11.01.2017).

566. O'Sears D., Huddy L., Jervis R. Oxford handbook of political psychology. New York : Oxford University Press, 2003. x, 822 p.

567. Owen S. S. The death of academic criminal justice. *ACJS Today*. 2005. Vol. XXX, Iss. 3. P. 10–12. URL: https://cdn.ymaws.com/www.acjs.org/resource/resmgr/ACJSToday/ACJSTodaySeptOct2005.pdf (дата звернення: 11.01.2017).

568. Owen S. S., Wagner K. The specter of authoritarianism among criminal justice majors. *Journal of Criminal Justice Education*. 2008. Vol. 19, Iss. 1. P. 30–53. DOI: https://doi.org/10.1080/10511250801892748.

569. Paoline III E. A., Terrill W., Rossler M. T. Higher education, college degree major, and police occupational attitudes. *Journal of Criminal Justice Education.* 2015. Vol. 26, Iss. 1. P. 49–73. DOI: https://doi.org/10.1080/10511253.2014.923010.

570. Parker L., Donnelly M., Gerwitz D., Marcus, J., Kowalewski V. Higher education: its impact on police attitudes. *The Police Chief*. 1976. Vol. 43, No. 7. P. 33–35.

571. Paterson C. A Review of Police-Academic Educational Collaborations // Collaborative Policing : Police, Academics, Professionals, and Communities Working Together for Education, Training, and Program Implementation. Boca Raton, FL, USA : CRC Press, 2015. P. 119–137. DOI: https://doi.org/10.1201/b19746.

572. Peace R. Probationer Training for Neighborhood Policing in England and Wales: fit for purpose? *Policing: An International Journal of Police Strategies & Management*. 2006. Vol. 29, Iss. 2. P. 335–346. DOI: https://doi.org/10.1108/13639510610667691.

573. Peeters H. Constructing comparative competency profiles: the Netherlands experience // International Perspectives on Police Education and Training / ed. by P. Stanislas. London ; New York : Routledge, 2013. P. 90–114.

574. Placing motivation and future time perspective theory in a temporal perspective / J. Simons, M. Vansteenkiste, W. Lens, M. Lacante. *Educational Psychology Review.* 2004. Vol. 16, Iss. 2. P. 121–139. DOI: https://doi.org/10.1023/B:EDPR.0000026609.94841.2f.

575. Policing New Risks in Modern European History / eds: J. Campion, X. Rousseaux. Basingstoke : Palgrave Macmillan UK, 2016. X, 106 p. DOI: https://doi.org/10.1057/9781137544025.

576. Regoli R. M. The effects of college education on the maintenance of police cynicism. *Journal of Police Science and Administration*. 1976. Vol. 4, Iss. 3. P. 340–345.

577. Roberg R. An analysis of the relationships among higher education, belief systems, and job performance of patrol officers. *Journal of Police Science and Administration*. 1978. Vol. 6, Iss. 3. P. 336–344.

578. Roberg R., Bonn S. Higher education and policing: where are we now? *Policing: An International Journal of Police Strategies & Management*. 2004. Vol. 27, Iss. 4. P. 469–486. DOI: https://doi.org/10.1108/13639510410566226.

579. Rohan M. J., Zanna M. P. Value transmission in families // The Ontario symposium on personality and social psychology. Vol. 8: The psychology of values / ed. by C. Seligman, J. M. Olson, M. P. Zanna. Hillsdale, NJ, US : Lawrence Erlbaum Associates, Inc., 1996. P. 253–276.

580. Rokeach M. Understanding human values: individual and societal. New York : Free Press, 1979. x, 322 p.

581. Safi A., Burell D. Developing critical thinking leadership skills in homeland security professionals, law enforcement agents and intelligence analysts. *Homeland Defense Journal.* 2007. Vol. 5, Iss. 6. P. 50–52.

582. Schwartz S. H. Are There Universal Aspects in the Content and Structure of Values? *Journal of Social Issues.* 1994. Vol. 50, No. 4. P. 19–45. DOI: https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1994.tb01196.x.

583. Schwartz S. H., Melech G., Lehmann A., Burgess S., Harris M., Owens W. Extending the cross-cultural validity of the theory of basic human values with a different method of measurement. *Journal of Cross Cultural Psychology.* 2001. Vol. 32, Iss. 5. P. 519–542. DOI: https://doi.org/10.1177/0022022101032005001.

584. Schwarzer R., Taubert S. Tenacious goal pursuits and striving toward personal growth: proactive coping // Beyond coping: meeting goals, vision, and challenges / ed. by E. Frydenberg. London : Oxford University Press, 2002. P. 19–35.

585. Scott J., Evans D., Verma A. Does Higher Education Affect Perceptions Among Police Personnel? A Response from India. *Journal of Contemporary Criminal Justice*. 2009. Vol. 25, Iss. 2. P. 214–236. DOI: https://doi.org/10.1177/1043986209333592.

586. Seibert K. W., Daudelin M. W. The role of reflection in managerial learning: theory, research, and practice. Westport, CT : Quorum, 1999. XXIII, 227 p.

587. Sereni-Massinger C., Wood N. Linking Educational Institutions with Police Officer Training Programs. *Journal of Education and Learning.* 2016. Vol. 10, Iss. 2.

P. 139–146. URL: https://www.researchgate.net/publication/307644473_Linking_Educational_Institutions_with_Police_Officer_Training_Programs (дата звернення: 11.01.2017).

588. Sherman L. Professional policing and liberal democracy: The 2011 Benjamin Franklin Medal lecture. URL: https://www.crim.cam.ac.uk/research/experiments/franklinfinal2011.pdf (дата звернення: 28.10.2016).

589. Simons J., Vansteenkiste M., Lens W., Lacante M. Placing Motivation and Future Time Perspective Theory in a Temporal Perspective. *Educational Psychology Review.* 2004. Vol. 16, No. 2. P. 121–139. DOI: https://doi.org/10.1023/B:EDPR.0000026609.94841.2f.

590. Smith S. M., Aamodt M. G. The relationship between education, experience, and police performance. *Journal of Police and Criminal Psychology.* 1997. Vol. 12, Iss. 2. P. 7–14. DOI: https://doi.org/10.1007/BF02806696.

591. Telep C. W. The impact of higher education on police officer attitudes toward abuse of authority. *Journal of Criminal Justice Education.* 2011. Vol. 22, Iss. 3. P. 392–419. DOI: https://doi.org/10.1080/10511253.2010.519893.

592. Trojanowicz R. C., Nicholson T. G. A comparison of behavioral styles of college graduate police officers. *The Police Chief.* 1976. Vol. 43, Iss. 8. P. 56–59.

593. Using Experience for Learning / eds: Boud D., Cohen R., Walker D. Buckingham ; Bristol, PA : Society for Research into Higher Education and Open University Press, 1993. vi, 189 p.

594. Vodde R. F. Andragogical instruction for effective police training. Amherst, NY : Cambria, 2009. 468 p.

595. Williams S. How will social intelligence influence a police officer's interaction with the public by 2020? California Commission on Peace Officer Standards and Training, 2012. 13 p.

596. Wong P. T. P. Effective management of life stress: there source-congruence model. *Stress & medicine.* 1993. Vol. 9, Iss. 1. P. 51–60. DOI: https://doi.org/10.1002/smi.2460090110.

597. Zimbardo P. G., Boyd J. N. Putting time in perspective: A valid, reliable individual-differences metric. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1999. Vol. 77, Iss. 6. P. 1271–1288. DOI: https://doi.org/10.1037/0022-3514.77.6.1271.

598. Zimbardo P. G., Keough K., Boyd J. N. Present Time Perspective as a Predictor of Risky Driving. *Personality and Individual Differences.* 1997. Vol. 23, Iss. 6. P. 1007–1023. DOI: https://doi.org/10.1016/s0191-8869(97)00113-x.