

Федеральное государственное казенное  
образовательное учреждение высшего образования  
«Дальневосточный юридический институт  
Министерства внутренних дел Российской Федерации»

*Е.В. БУРЦЕВА*

**РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТНОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ  
СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ  
В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Хабаровск  
2016

УДК 342  
ББК 67.621  
Б917

Издается по решению редакционно-издательского совета  
Дальневосточного юридического института МВД России

**Рецензенты:**

*А.Ф. Караваев*, канд. пед. наук, доцент  
(Омская академия МВД России);

*О.А. Мальцева*, канд. пед. наук  
(Орловский юридический институт МВД России  
им. В.В. Лукьянова)

**Бурцева, Е.В.**

**Б917** Развитие личностного самоуправления сотрудников органов внутренних дел в системе непрерывного профессионального образования : монография / Е.В. Бурцева ; Дальневосточный юрид. ин-т МВД России. – Хабаровск : РИО ДВЮИ МВД России, 2016. – 124с.  
ISBN 978-5-9753-0222-9

В монографии автор представляет теоретико-методологическое обоснование и научно-методические основы развития личностного самоуправления сотрудников органов внутренних дел в системе непрерывного профессионального образования, а также педагогические технологии реализации комплексной модели развития личностного самоуправления.

Предназначена для преподавателей, сотрудников органов внутренних дел, курсантов и слушателей образовательных организаций системы МВД России.

**УДК 342  
ББК 67.621**

*Научное издание*

*Евгения Валерьевна Бурцева, канд. пед. наук*

**Развитие личностного самоуправления  
сотрудников органов внутренних дел в системе  
непрерывного профессионального образования**

Подписано в печать.12.2016. Формат 60x84<sup>1</sup>/<sub>16</sub>.

Усл. печ. л. 7,44. Тираж 100 экз. Заказ № 48.

Дальневосточный юридический институт МВД России.

Редакционно-издательский отдел. Типография.

680020, г. Хабаровск, пер. Казарменный, 15.

ISBN 978-5-9753-0222-9

© Бурцева Е.В., 2016

© ДВЮИ МВД России, 2016

## Содержание

Введение.....	3
1. Феномен личностного самоуправления как предмет философского и психолого-педагогического осмысления.....	6
2. Система непрерывного профессионального образования как основа развития личностного самоуправления сотрудников органов внутренних дел.....	21
3. Методологические основы разработки и обоснования концепции развития личностного самоуправления сотрудников ОВД.....	37
4. Моделирование развития личностного самоуправления сотрудников ОВД.....	56
5. Концепция развития личностного самоуправления сотрудников ОВД в системе непрерывного профессионального образования.....	68
6. Практическая реализация концепции развития личностного самоуправления сотрудников ОВД в системе непрерывного профессионального образования.....	97
Заключение.....	115
Список литературы.....	118

## Введение

В 2013 г. расширенная рабочая группа экспертов, образованная при министре внутренних дел Российской Федерации, подготовила предложения по дальнейшему реформированию органов внутренних дел. В этом документе, названном «Дорожная карта», главным направлением дальнейшего реформирования системы Министерства внутренних дел Российской Федерации определяется работа с кадрами. Первым шагом обозначено «повышение кадрового потенциала и очищение от коррупции». Для решения поставленной задачи предлагается «скорректировать работу образовательных учреждений МВД России в направлении повышения их профессионализации и создания единой многоуровневой системы профессиональной подготовки и переподготовки кадров, увязанной с порядком прохождения службы в органах внутренних дел», а также «качественно преобразовать воспитательную работу с личным составом, в основу которой поставить идеи соблюдения и защиты прав человека, служения народу, гражданской ответственности и патриотизма, верности служебному долгу, гражданственности, уважения к закону, общепринятым нормам морали и нравственности, толерантности и самодисциплины»<sup>1</sup>.

Таким образом, задачи обучения и воспитания сотрудников органов внутренних дел ставятся на первый план. Современностью востребован полицейский нового типа, способный быстро ориентироваться в меняющейся ситуации, с одной стороны, и имеющий четкие жизненные и профессиональные ориентиры, с другой. Только директивными методами, изданием правильных законов, приказов и других нормативно-правовых актов невозможно сформировать личность сотрудника, развить его способности к самоуправлению и саморазвитию.

Необходимо учитывать, что сотрудники органов внутренних дел в своей профессиональной деятельности включены в особую систему – систему органов внутренних дел, что накладывает определенный отпечаток на механизмы развития личностного самоуправления. С одной стороны, специфика самой деятельности, которая, по сути, наполнена не только мотиваторами для включения механизма личностного самоуправления, но и «стрессорами», соответственно, деформирующими функциональные звенья этого механизма. С другой стороны, деятельность происходит внутри и под давлением системы, которой чужды взаимоотношения субъектности, где сотрудник, скорее, рассматривается как объект воспитания, обучения, приказаний и т.д., что характерно для авторитарной системы со строгим иерархическим соподчинением и субординацией. Это особенный социальный механизм, имеющий свои принципы, ценности, установки и правила.

---

<sup>1</sup> Дорожная карта дальнейшего реформирования органов внутренних дел Российской Федерации. URL: <http://www.rg.ru/2013/02/04/karta-mvd-site-dok.html>

Влияние системы на человека неизбежно. Последствия такого влияния приводят к личностным изменениям.

В настоящее время перед «ведомственной» педагогикой и психологией во всей полноте ставится задача оптимального развития личности сотрудника органов внутренних дел, совершенствования комплекса личностных и социально-профессиональных компетентностей сотрудников в период их обучения в образовательных учреждениях системы МВД России. При этом признается, что содержание и технологии профессионального образования отстают от общественного запроса. В этом и состоит основное противоречие, требующее своего разрешения.

Все вышесказанное заставляет задуматься о поиске путей психолого-педагогического воздействия на личность сотрудника в целях развития его субъектности, личностного самоуправления.

В монографии система непрерывного профессионального образования сотрудников органов внутренних дел рассматривается как основа для развития личностного самоуправления. Содержащиеся в работе теоретические положения и выводы, комплексная модель развития личностного самоуправления, педагогические технологии реализации данной модели могут составить научно-методическую основу для совершенствования образовательного процесса в учебных учреждениях МВД России, а также в подразделениях органов внутренних дел (в части служебной подготовки). Авторская концепция развития личностного самоуправления, комплексная модель могут быть востребованы в качестве инструментария для организации профессионально-творческого саморазвития, непрерывного профессионального и личностного совершенствования. Представленные в монографии методики могут быть использованы при разработке учебных курсов, методического обеспечения учебных дисциплин, конкретных занятий.

## 1. Феномен личностного самоуправления как предмет философского и психолого-педагогического осмысления

О том, чем руководствуется человек в своем поведении, ведет ли его что-то по жизни, либо он сам выстраивает свои жизненные траектории, в зависимости от особенностей своей личности, задумывались еще философы древности, пытаясь ответить на «вечный» вопрос «Что такое человек?».

Несмотря на многовековой опыт истории, множество появившихся философских направлений и психологических концепций, на современные методы исследования и прогресс науки, бурно развивающуюся в последнее время философскую антропологию, до конца ясный и определенный ответ на этот вопрос так и не получен.

Родоначальник философской антропологии М. Шеллер отметил три несовместимых между собой круга идей по поводу человека: «Во-первых, это круг представлений иудейско-христианской традиции об Адаме и Еве, о творении, рае и грехопадении. Во-вторых, это греко-античный круг представлений, в котором самосознание человека возвысилось до понятия о его особом положении, о чем говорит тезис, что человек является человеком благодаря тому, что у него есть разум... С этим воззрением тесно связано учение о том, что и в основе всего универсума находится надчеловеческий разум, которому причастен и человек, и только он один из всех существ. Третий круг представлений... человек есть... существо, которое отличается от форм, предшествующих ему в животном мире, только степенью сложности соединения энергий и способностей, которые сами по себе уже встроены в низшей, по сравнению с человеческой, природе. Между этими тремя кругами идей нет никакого единства. Таким образом, существует естественно-научная, философская и теологическая антропология, которые не интересуются друг другом, единой же теории человека у нас нет»<sup>2</sup>.

Можно сказать, что в теологической парадигме человек управляем и ведом Божественной силой, в естественно-научной – инстинктами и рефлексам, в философской – разумом. В рамках нашего исследования можно обозначить приоритетные компоненты личностного самоуправления в каждой парадигме. Божественная сила наполняет деятельность человека высшими смыслами, придавая ей ценностную окраску, аксиологическое звучание (в приоритете – аксиологический компонент). Инстинкты и рефлекс есть проявления психики, высшей формой которой является сознание, у человека также имеется уникальная способность рефлексии – осознание своих мыслей, действий и поступков (в приоритете – рефлексивный компонент). Разум же обеспечивает когнитивную составляющую человеческой деятельно-

<sup>2</sup> Проблема человека в западной философии. М.: Прогресс, 1988. С. 31–32.

сти, то есть человеческое понимание (в приоритете – когнитивный компонент).

Личностное самоуправление – это, с одной стороны, деятельность человека по самосовершенствованию, направленная вовнутрь, имеющая конечной целью саморазвитие, с другой стороны, это деятельность, направленная вовне, на достижение целей и решение задач практики. В соответствии с последним одной из отправных точек нашего исследования явилось положение материалистической философии о том, что именно практическая деятельность как преобразование природы, условий, обстоятельств, самих себя и своих собственных общественных отношений составляет бытие человека в обществе и является основной характеристикой человеческого мира. По словам К. Маркса, «человек находится в абсолютном движении становления»<sup>3</sup>. При этом, как заметил И.Т. Фролов, «диалектика состоит в опосредовании и преобразовании биологического социальным»<sup>4</sup>.

В.С. Библер, интерпретируя Маркса, писал: «Подразумевается следующее: Марксу важно в основу определения человека положить тот реальный процесс, в котором человек определяет, становится сам себя. Определение – это не внешняя процедура, не субъективная дефиниция того или другого предмета, это процесс самоопределения. Поэтому, когда Маркс говорит, что человеческая жизнедеятельность направлена на самое себя, то тут включается еще один момент. Этим раскрывается тот процесс, в котором человек становится, определяет, дает пределы самому себе»<sup>5</sup>.

Действительно, человек ставит цели в своей практической деятельности, планирует их достижение в зависимости от обстоятельств и уровня собственного личностного развития. Сознание людей следует за общим ходом развития практики. Люди осознают то, что они делают. Развитие способности к данному осознанию ведет к развитию личности и, как следствие, к развитию общества. Таким образом, формулы «бытие определяет сознание» и «сознание определяет бытие» можно считать взаимодополняющими.

Восприятие человека как творца жизни характерно для философов разных направлений. Вот как это звучит в часто цитируемом изречении Ницше: «В человеке тварь и творец соединены воедино, в человеке есть материал, обломок, глина, грязь, бессмыслица, хаос;

---

<sup>3</sup> Маркс К., Энгельс Ф. Соч. Т. 20. С. 510.

<sup>4</sup> Фролов И.Т. Социальная сущность человека и его природно-биологическое существование, индивидуальное и историческое развитие // Человек – наука – гуманизм: к 80-летию академика И.Т. Фролова / отв. ред. А.А. Гуссейнов; Ин-т философии РАН. М.: Наука, 2009. С. 20.

<sup>5</sup> Библер В.С. Предметная деятельность в концепции Маркса и самодетерминация человека. URL: [http://www.bibler.ru/bim\\_samostoyanye.html](http://www.bibler.ru/bim_samostoyanye.html)

но в человеке есть также и творец, ваятель, твердость молота, божественный зритель и седьмой день...»<sup>6</sup>.

Л. Фейербах также подтверждает активную позицию человека, обозначая человека как творца жизни: «В воле, мышлении и чувстве заключается высшая, абсолютная сущность человека как такового и цель его существования»<sup>7</sup>. Способность к творчеству является особенно востребованной чертой человека – деятеля современной эпохи. Н.А. Бердяев также доказывал, что человек утверждает свою свободу через внутреннее движение к своему совершенствованию, что он «есть существо, преодолевающее свою ограниченность»<sup>8</sup>, что человек свободный «есть существо самоуправляющееся, а не управляемое»<sup>9</sup>.

Именно человек, управляющий собой, являющийся творцом, автором собственного бытия и событийности вокруг себя, рассматривается современной философией в качестве ведущей силы развития общества: «человек – демиург, творец своего настоящего и будущего, вынужденный считаться с законами окружающего мира»<sup>10</sup>.

Таким образом, преобразующая деятельность человека направлена вовнутрь – на саморазвитие, самосовершенствование и наружу – на развитие и совершенствование мира вокруг себя.

Преодоление сопротивления среды как чисто человеческое свойство подмечали многие философы. Об этом, например, говорит В.С. Библер: «В отличие от животного, которому его бытие (и его определение) дано непосредственно, вместе с его рождением на свет, человек себе не дан. Он задан (загадан) как некий предмет обретения, как проблема, как нужда»<sup>11</sup>.

По словам Ж.П. Сартра, «человек – это прежде всего проект, который переживается субъективно»<sup>12</sup>. По мнению М.М. Бахтина, «чтобы полностью стать человеком и в персонологическом смысле, нужна работа над собой, строительство, собирание себя»<sup>13</sup>.

На самопреобразующей функции человека делает акцент М.К. Мамардашвили: «...в мире для нас оставлено место, и оно оставлено там, где есть наш собственный (имеющий лик) акт, который

<sup>6</sup> Ницше Ф. По ту сторону добра и зла // Ницше Ф. Соч.: в 2 т. М., 1990. С. 346.

<sup>7</sup> Фейербах Л. Избранные философские произведения: в 2 т. М., 1955. Т. 2. С. 31–32.

<sup>8</sup> Бердяев Н.А. Самопознание. Опыт философской автобиографии. М.: Книга, 1991. С. 299.

<sup>9</sup> Бердяев Н.А. Судьба России. М., 1990. С. 31.

<sup>10</sup> Яковец Ю.В. Формирование постиндустриальной парадигмы: истоки и перспективы // Вопросы философии. 1996. № 2. С. 9.

<sup>11</sup> Библер В.С. Указ. соч.

<sup>12</sup> Сартр Ж.П. Экзистенциализм – это гуманизм. URL: <http://countries.ru/library/texts/sartre.htm>

<sup>13</sup> Бахтин М.М. К философии поступка. URL: <http://philosophy.ru/library/bahtin/post.html>

мы должны совершить. Мы можем в это место попасть и быть там лицом, только переосмыслив и преобразовав самих себя. А это преобразование, как известно, требует силы»<sup>14</sup>. И еще очень точная, на наш взгляд, фраза философа: «...вглядываясь в самого себя, непреобразованного, нельзя прийти в нужную точку, а преобразовав себя – можно»<sup>15</sup>. Последнее есть не что иное, как уникальная человеческая способность к трансценденции: «Человек есть человек в той мере, в которой он выходит за пределы самого себя и преобразует то, что ему дано»<sup>16</sup>.

Д.А. Леонтьев считает, что «универсальная сущность людей... заключается в том, чтобы устанавливать себе любые притязания, брать на себя соответствующую ответственность и двигаться по пути собственного развития – или не брать и не двигаться. Эмпирическое неравенство людей связано с тем, как мы себя определяем через наши потребности, через наши интересы и в конечном итоге через становление механизмов саморегуляции, обеспечивающих разные формы и уровни жизнедеятельности»<sup>17</sup>. Добавим, что мы рассматриваем указанное неравенство людей как разницу в уровнях их личностного самоуправления.

Вообще само понятие «личностное самоуправление» в современной научной литературе встречается не так часто<sup>18</sup>. В 2000–2002 гг., проводя педагогическое исследование уровня развития способности к самоуправлению у курсантов вуза системы МВД РФ<sup>19</sup>, мы пользовались методикой Н.М. Пейсахова. Концепция самоуправления Н.М. Пейсахова<sup>20</sup> легла в основу разработок ученых Казанской психологической школы. Они исследовали активную личность, способную к самоуправлению в сфере межличностных отношений, в поведении, в регуляции психических состояний, в интеллектуальной деятельности. Изучались структурные особенности психологического механизма самоуправления деятельностью, особенности психических состояний личности, способной к самоуправлению.

---

<sup>14</sup> Мамардашвили М.К. Философские чтения. СПб.:Азбука-классика, 2002. С. 89.

<sup>15</sup> Там же. С.82.

<sup>16</sup> Леонтьев Д.А. Человечность как проблема // Человек – наука – гуманизм. С. 71.

<sup>17</sup> Там же. С.83–84.

<sup>18</sup> Кулеш Е.В. Психологические особенности взаимосвязи самоуправления личности с субъективной картиной ее жизненного пути: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Хабаровск, 2009; Тарасова О.В. Личностное самоуправление: социально-философский аспект (на материале предпринимательской деятельности): дис. ... канд. филос. наук. Тюмень, 2006.

<sup>19</sup> Бурцева Е.В. Педагогические условия формирования профессиональной компетентности сотрудников органов внутренних дел средствами развития самоуправления: дис. ... канд. пед. наук. Комсомольск-на-Амуре, 2002.

<sup>20</sup> Пейсахов Н.М. Практическая психология. Казань, 1991.

Термин «самоуправление» применительно к личности используется также достаточно редко. В большинстве исследований встречаются понятия «саморегуляция» либо «психическая регуляция». Так, А.О. Прохоров различает понятия «самоуправление» и «саморегуляция» следующим образом: «самоуправление связано с постановкой целей самим субъектом деятельности и общения... когда человек регулирует собственную психическую сферу, мы имеем дело с психической регуляцией»<sup>21</sup>.

По нашему мнению, говоря о человеке, ставящем определенные цели в профессиональной деятельности, все же уместнее рассматривать самоуправление как высший уровень саморегуляции – осознанный. Под осознанной саморегуляцией О.А. Конопкиным понимается системно организованный процесс внутренней психической активности человека по инициации, построению, поддержанию и управлению разными видами и формами произвольной активности, непосредственно реализующей достижения принимаемых человеком целей<sup>22</sup>. В качестве основного О.А. Конопкин использует структурно-функциональный подход. В русле данного подхода Н.А. Вагапова представляет способность к самоуправлению как целостную систему, осуществляющую взаимодействие функциональных звеньев, призванную обеспечить «деятеля» целью и организовать ее реализацию путем создания и динамического поддержания в сознании человека модели его деятельности. Причем автор считает, что способность к самоуправлению «включается», когда человек встречается с препятствием, тогда возникает необходимость в таких действиях, как ориентация в ситуации, анализ как внешних, так и внутренних противоречий, позволяющих создать модель ситуации. Затем идут этапы прогнозирования, целеполагания, выработки критериев оценки, планирования, принятия решения, самоконтроля и коррекции<sup>23</sup>. То есть создается идеальная модель результата деятельности и ее регуляции.

В.А. Бодров с позиций концепции системы психической регуляции деятельности рассматривает роль отдельных компонентов этой системы в формировании стрессоустойчивости человека и, в частности, устойчивости отдельных функциональных звеньев к воздействию стрессоров. Но он, в отличие от Н.А. Вагаповой, не считает, что включение механизма саморегуляции (а значит, и самоуправления) происходит лишь при встрече с препятствиями, которые обозначают-

---

<sup>21</sup> Прохоров А.О. Саморегуляция психических состояний: феноменология, механизмы, закономерности. М., 2005. С. 6.

<sup>22</sup> Конопкин О.А. Психическая саморегуляция произвольной активности человека (структурно-функциональный аспект) // Вопросы психологии. 1995. № 1. С. 5–12.

<sup>23</sup> Вагапова Н.А. Способность к самоуправлению как важная составляющая личности менеджера // Вестник Казанского гос. финансово-экономического ин-та. 2008. № 4 (13). С. 4–6.

ся им как «стрессоры». Автор указывает, что под воздействием стрессоров могут трансформироваться критерии успеха, выявляться несоответствия имеющихся программ новым обстоятельствам, подвергаться деформациям представления-прогнозы. Также стрессоры воздействуют, по мнению автора, и на «субъективную представленность человеку информации о текущих параметрах управляемого процесса», то есть на «предвосхищающие схемы» и «оперативные образы», воздействие стрессоров затрудняет для человека поддержание и коррекцию «концептуальной модели», принятие решения, планирование и коррекцию исполнительских действий»<sup>24</sup>. По сути, В.А. Бодров несколько в других терминах описывает те же этапы саморегуляции, которые в концепции Н.М. Пейсахова обозначены как этапы личностного самоуправления.

Продолжая ряд современных психологических концепций психической регуляции, можно выделить обобщенную модель регуляции психической деятельности Ю.Я. Голикова и А.Н. Костина, согласно которой психическая регуляция образует три самостоятельные системы: текущей, ситуативной и долгосрочной регуляции<sup>25</sup>; концепцию индивидуального стиля саморегуляции В.И. Моросановой<sup>26</sup>; уровневую схему регуляции жизнедеятельности Г.Ш. Габдреевой (причем автор употребляет термин «самоуправление»)<sup>27</sup>.

Так, по В.И. Моросановой, индивидуальный стиль саморегуляции несет функцию образования субъектных свойств человека, то есть речь уже идет о человеке как о субъекте деятельности, не только приспособляющегося, адаптирующегося к среде, но и преобразующего окружающий мир и себя самого.

А.К. Осницкий предложил концептуальную модель регуляторного опыта человека, согласно которой основными компонентами опыта, входящими в систему саморегуляции, являются: опыт рефлексии и ценностно-мотивационный опыт, опыт привычной активизации, операциональный опыт и опыт сотрудничества. «Введение нового по-

---

<sup>24</sup> Бодров В.А. Психологический стресс: развитие и преодоление. М., 2006. С. 305–307.

<sup>25</sup> Голиков Ю.Я., Костин А.Н. Теория и методы анализа проблемностей в сложной операторской деятельности // Проблемность в профессиональной деятельности: теория и методы психологического анализа. М.: Изд-во Института психологии РАН, 1999. С. 6–80.

<sup>26</sup> Моросанова В.И. Стилевые особенности саморегулирования личности // Вопросы психологии. 1991. № 1. С. 121–127; ее же. Индивидуальный стиль саморегуляции в произвольной активности человека // Психологический журнал. 1995. Т. 16. №4. С. 26–36; Индивидуальный стиль саморегуляции. М.: Наука, 2001; Моросанова В.И., Коноз Е.М. Стилевая саморегуляция поведения человека // Вопросы психологии. 2000. № 2. С. 118–127.

<sup>27</sup> Габдреева Г.Ш. Самоуправление психическим состоянием. Казань: Изд-во Казанского гос. ун-та, 1981.

нения – опыт осознанной саморегуляции активности (регуляторный опыт) – позволяет выделить ту область опыта человека, которая связана с активностью, специфичной для человека, им инициируемой и реализуемой, в которой человек является автором не только результатов деятельности, но и процесса ее организации. В этом процессе, особенно по ходу определения целей деятельности, человек выходит за пределы деятельности, будучи не только субъектом деятельности, но и субъектом жизнедеятельности, в которой он определяет смысл осуществляемой деятельности, приоритеты активности, т.е. проявляет себя как личность». Таким образом, автор позиционирует свой подход даже не как субъектно-деятельностный, а как личностно-деятельностный<sup>28</sup>.

В плане регуляции психических состояний субъекта в экстремальных условиях деятельности интересна системно-деятельностная концепция Л.Г. Дикой. По ее мнению, психическая саморегуляция функциональных состояний представляет собой специфический вид деятельности субъекта, для которой характерны определенные связи с профессиональной деятельностью и развитие которой обуславливает становление адаптивных личностных свойств субъекта, обеспечивающих эффективность, надежность, работоспособность и другие характеристики профессиональной деятельности в экстремальных условиях<sup>29</sup>.

В личностно ориентированной концепции регуляции психических состояний А.О. Прохорова основополагающим ядром является изучение системно-функциональных механизмов регуляции психических состояний – функциональных структур. Основными составляющими функциональной структуры регуляции, по мнению автора, являются рефлексия переживаемого состояния и представление желаемого состояния (осознанный образ), актуализация соответствующей мотивации и личностного смысла, а также использование психорегулирующих средств<sup>30</sup>.

Авторы приведенных выше концепций основываются на позициях деятельностного подхода, берущего свое начало в работах Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, системного подхода Б.Ф. Ломова, субъектно-деятельностного подхода (С.Л. Рубинштейн, А.В. Брушлинский, К.А. Альбуханова-Славская и др.), а также принимают во внимание работы П.К. Анохина и Н.А. Бернштейна по регуляции поведения человека.

---

<sup>28</sup> Осницкий А.К. Структура, содержание и функции регуляторного опыта человека: дис. ... д-ра психол. наук. М., 2001. С. 9–10.

<sup>29</sup> Дикая Л.Г. Психология саморегуляции функционального состояния субъекта в экстремальных условиях деятельности: дис. ... д-ра психол. наук. М., 2002.

<sup>30</sup> Прохоров А.О. Указ. соч.

В практическом приложении в последнее время чаще используется понятие «самоменеджмент»<sup>31</sup>. Это понятие по звучанию идентично понятию «самоуправление». Авторы, его использующие, пишут книги и статьи прикладного характера, содержащие приемы и способы развития способности к самоменеджменту, для того, чтобы достигать успеха в любой деятельности. Мы все-таки склонны употреблять термин «самоуправление», причем «личностное самоуправление». Объясним свою позицию.

Начнем с того, что исследователи разделяют саморегуляцию деятельности и саморегуляцию личностную. Так, у А.К. Осницкого читаем: «Саморегуляция деятельности и составляющих ее действий обнаруживает себя в феноменологии предметных преобразований и в преобразованиях прилагаемых усилий. Саморегуляция личностная связана преимущественно с определением и коррекцией своих позиций»<sup>32</sup>. Феномен личностного самоуправления, по нашему мнению, включает в себе обе стороны саморегуляции. Человек определяет свои позиции по отношению к деятельности, внутри деятельности, соотносит цели деятельности со своими смыслами, исходя из всего этого, преобразует реальность и себя в этой реальности. По мнению того же А.К. Осницкого, «субъектное, как таковое, связано прежде всего с проблемами преобразующей активности человека: что преобразовать, как преобразовать, довольствоваться ли результатами преобразования или предпринять новые дополнительные усилия, а личностное – с проблемами самоопределения, самоопределения и того, в какой мере ей стать субъектом собственной жизнедеятельности»<sup>33</sup>. С этим мы согласны и считаем, что термином «личностное самоуправление» можно объединить понимание субъектного и личностного. То есть личностное самоуправление – это субъектное преобразующее проявление человека в деятельности, включающее личностное самоотношение человека к этой деятельности и к самопреобразованию в ней.

Вопросы субъекта и субъектности в рамках нашего исследования заслуживают особого внимания. В психологии XXI век ознаменовался обращением психологов к разработке проблемы субъекта и субъектности, причем понятие «субъект» выводится как основное и системообразующее. Проводятся психологические, психолого-педагогические, акмеологические конференции, посвященные проблемам субъекта и субъектности, пишутся диссертации, монографии и учебные пособия. Современные ученые обращаются к трудам классиков отечественной психологии и к зарубежным психологическим теориям

---

<sup>31</sup> Петрова Н. Тренинг для победителя. Самоменеджмент эпохи Интернет СПб: Речь, 2002.

<sup>32</sup> Осницкий А.К. Указ. соч. С. 39.

<sup>33</sup> Там же. С. 38.

в поисках истоков субъектного подхода. В западных психоаналитических теориях личности (А. Адлер, А. Маслоу, К. Роджерс, К. Юнг, К. Хорни и др.) понятие «субъект» занимает одно из центральных мест и обозначает «способности человека быть иницилирующим началом, первопричиной своих взаимодействий с миром, с обществом; быть творцом своей жизни; создавать условия своего развития; преодолевать деформации собственной личности и т.д.»<sup>34</sup>. Общеизвестно, что положения о субъектном подходе в отечественной психологии были введены С.Л. Рубинштейном. Его слова звучат современно: «Человек не только находится в определенном отношении к миру и определяется им, но и относится к миру и сам определяет это свое отношение, в чем и заключается сознательное самоопределение человека. Важна не только его обусловленность объективными условиями, но и различие позиции субъекта, понятой не субъективистически (т.е. субъект против объекта), а как объективное ее изменение, как выражение изменения ситуации»<sup>35</sup>.

Идеи субъектного подхода С.Л. Рубинштейна активно разрабатывали его ученики и последователи А.В. Брушлинский, К.А. Альбуханова-Славская и другие. Так, А.В. Брушлинский считает, что «понятие субъекта, употребляемое для обозначения высшего уровня развития личности, континуально – оно не обозначает максимальной точки, порога, предела развития... Субъект потому субъект, что через разрешение противоречий он постоянно стремится к совершенству, и в этом состоит его человеческая специфика и постоянно возобновляющаяся жизненная задача»<sup>36</sup>. К.А. Альбуханова-Славская полагает, что в качестве субъекта личность начинает исходить не только из своих психических ресурсов, способностей, возможностей, потребностей, а из своей стратегии – жизни и деятельности, из своего отношения к делу и жизни<sup>37</sup>. Субъектный подход, на наш взгляд, является основообразующим и группирующим для всех остальных отечественных психологических подходов, а именно культурно-исторического, системно-деятельностного, смыслового и пр.

Последователям деятельностного подхода А.Н. Леонтьева также не чужда проблема субъектности. Так, А.А. Леонтьев цитирует слова А.Н. Леонтьева о том, что «человек – не беспомощное существо: он

---

<sup>34</sup> Анцыферова Л.И. Психологическое содержание феномена субъект и границы субъектно-деятельностного подхода // Проблема субъекта в психологической науке. М., 2000. С. 29.

<sup>35</sup> Рубинштейн С.Л. Человек и мир // Проблемы общей психологии. М., 1973. С.12.

<sup>36</sup> Брушлинский А.В. Проблема субъекта в теории и истории психологической науки // Проблема субъекта в психологической науке. С.26.

<sup>37</sup> Абульханова К.А. Психология и сознание личности (проблемы методологии, теории и исследования реальной личности). Избранные психологические труды. Воронеж, 1999.

сам распоряжается собой и в его воле выбрать себе те или иные цели в жизни», и обозначает жизненный путь человека как «путь самостроительства, самоопределения в системе жизненных (социальных) отношений, путь самоактуализации в процессе деятельностного взаимодействия с миром»<sup>38</sup>.

Б.Г. Ананьев рассматривает человека как субъекта деятельности, предполагая формирование субъектных свойств (психических свойств и механизмов) человека в процессе профессиональной (производственной) деятельности<sup>39</sup>. Причем функцию подготовки человека к профессиональной деятельности и общественной жизни выполняют институты обучения и воспитания, которые «определяют цели формирования у человека ценных для общества и индивида свойств, помогающих ему стать субъектом общественного поведения и профессиональной деятельности»<sup>40</sup>. Следует отметить, что многие ученые-акмеологи рассматривают профессионализм как особую характеристику субъекта деятельности (Н.В. Кузьмина<sup>41</sup>, А.А. Деркач<sup>42</sup> и другие).

К.В. Карпинский в своей монографии «Человек как субъект жизни»<sup>43</sup> сопоставляет общетеоретические представления Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, Б.Г. Ананьева, Л.И. Божович, А.В. Брушлинского о развитии личности в процессе индивидуального жизненного пути. Приведем вслед за ним некоторые цитаты, отражающие, на наш взгляд, субъектность процесса личностного самоуправления. «Субъект в своих деяниях, в актах своей творческой самодеятельности не только обнаруживается и проявляется; он в них создается

и определяется»<sup>44</sup>. «При этом, строго говоря, внутренние условия выступают как причины (проблема саморазвития, самодвижения, движущие силы развития, источники развития находятся в самом процессе развития как его внутренние причины, а внешние причины высту-

---

<sup>38</sup> Леонтьев А.А. Деятельный ум (Деятельность, Знак, Личность). М., 2001. С.209.

<sup>39</sup> Ананьев Б.Г. Психология и проблемы человекознания. Избранные психологические труды. Гл. IV. Психологическая структура личности и ее становление в процессе индивидуального развития человека. Воронеж, 1996.

<sup>40</sup> Анцыферова Л.И. Психологическое учение о человеке: теория Б.Г. Ананьева, зарубежные концепции, актуальные проблемы // Психологический журнал. 1998. № 1. С. 9.

<sup>41</sup> Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М., 1990.

<sup>42</sup> Деркач А.А. Акмеология: личностное и профессиональное развитие человека: в 5 кн. М., 1999-2002.

<sup>43</sup> Карпинский К.В. Человек как субъект жизни. Гродно: Гродненский гос. ун-т, 2002.

<sup>44</sup> Рубинштейн С.Л. Принцип творческой самодеятельности: к философским основам современной педагогики // Вопросы психологии. 1986. №4. С. 106.

пают как условия, как обстоятельства)»<sup>45</sup>. «С определенного момента внутренние условия становятся движущими причинами, захватывают лидирующую роль в отношениях "внешнее – внутреннее", что связано с возможностью самопричинения, саморазвития, самодетерминации внутренних условий»<sup>46</sup>. «Когда говорят: подросток открывает свой внутренний мир с его возможностями, устанавливая его относительную независимость от внешней деятельности, то с точки зрения того, что нам известно о культурном развитии ребенка, это может быть обозначено как овладение внутренним миром»<sup>47</sup>. «Внутренние условия, складываясь и изменяясь в процессе развития, сами обуславливают тот специфический круг внешних воздействий, которым данное явление может подвергнуться»<sup>48</sup>. «Постепенный переход от воспитания к самовоспитанию, от объекта воспитания к положению субъекта воспитания проявляется во многих феноменах умственной и моральной активности человека. Общим эффектом этого процесса является жизненный план, с которым юноша или девушка вступает в самостоятельную жизнь. Выбор профессии, ценностная ориентация на ту или иную сферу общественной жизни, идеалы и цели, которые в самом общем виде определяют общественное поведение и отношения на пороге самостоятельной деятельности - все это отдельные моменты, характеризующие начало самостоятельной жизни в обществе»<sup>49</sup>. «Путь формирования личности ребенка заключается в постепенном освобождении его от непосредственного влияния окружающей среды и в превращении его в активного преобразователя этой среды и в воспитателя собственной личности»<sup>50</sup>. «...по мере взросления в жизни человека все большее место занимают саморазвитие, самовоспитание, самоформирование и соответственно больший удельный вес принадлежит внутренним условиям, через которые всегда только и действуют все внешние причины, влияния и т.п.»<sup>51</sup>.

К.В. Карпинский делает вывод, что «общим эффектом психического развития личности является качественная трансформация системы психической регуляции активности, изменение удельного веса "внешнего" и "внутреннего" в детерминации личностного развития

---

<sup>45</sup> Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. М.: Педагогика, 1973. С. 190.

<sup>46</sup> Карпинский К.В. Указ. соч. С.4.

<sup>47</sup> Выготский Л.С. Собр. соч.: в 6 т. Т. 3. Проблемы развития психики. М.: Педагогика, 1983. С. 327.

<sup>48</sup> Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. М.: АН СССР, 1957. С. 315.

<sup>49</sup> Ананьев Б.Г. Избр. психологические тр.: в 2 т. Т. 1. М.: Педагогика, 1980. С. 116–117.

<sup>50</sup> Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: Просвещение, 1968. С. 439.

<sup>51</sup> Брушлинский А.В. Проблема субъекта в психологической науке (статья первая) // Психологический журнал. 1991. Т. 12. № 6. С. 8.

и бытия. По ходу индивидуального жизненного пути человек из пассивного объекта внешних воздействий превращается в активную личность – истинного субъекта саморазвития и самостояния в жизни»<sup>52</sup>. Свой подход автор позиционирует как субъектно-личностный, позволяющий осмыслить явления субъектно-личностной регуляции.

Мы привели цитаты из работ основоположников и последователей субъектного подхода и выводы К.В. Карпинского, поскольку нам близко такое понимание регуляции человеком своей деятельности. Также мы считаем, что вышеописанные явления можно охватить термином «личностное самоуправление». Сам же К.В. Карпинский для обозначения специфического вида человеческой активности по конструированию и развитию деятельности вслед за А.К. Осницким использует термин «субъектная активность», при этом указывая на существующее множество адекватных терминов, отражающих суть данного уровня активности: «активность личности» (К.А. Абульханова-Славская), «осознанная произвольная саморегуляция» (О.В. Конопкин), «внутренняя активность» (В.Э. Чудновский), «самодеятельность» (В.И. Слободчиков, С.Л. Рубинштейн), «метадеятельность» или «активность» (В.А. Петровский), «самодетерминация» или «свобода личности» (А.А. Леонтьев). Предлагаемый нами к использованию термин «личностное самоуправление», на наш взгляд, несет педагогическую нагрузку, так как само слово «управление» предполагает целенаправленное воздействие на объект управления (в данном случае на себя самого) на основе знаний закономерностей самого процесса управления и особенностей объекта управления, представления о конечном результате. То есть этим термином мы подчеркиваем целенаправленность субъектной активности, а также обучаемость субъекта процессу самоуправления. Причем самоуправление именно личностное, несущее личностное отношение и окрашенное личностными смыслами.

Говоря об онтогенезе рассматриваемого феномена, необходимо отметить, что развитие личностного самоуправления проходит несколько этапов: 1) индивид управляется внешними факторами (ребенок действует под руководством и с помощью взрослого) – это саморегуляция; 2) индивид выступает как субъект – носитель деятельности (человек контролирует свое поведение в соответствии с нормами и предписаниями, но не является его автором) – это осознанная произвольная саморегуляция деятельности; 3) индивид существует как субъект – создатель деятельности (человек сам творчески преобразует усвоенные регуляторные механизмы на основе собственного опыта) – это личностное самоуправление.

---

<sup>52</sup> Карпинский К.В. Указ. соч. С.7.

На первом этапе саморегуляция связана с появлением у ребенка речевой деятельности и связанной с нею эмоциональной и мотивационно-ценностной стороной поступков и поведения<sup>53</sup>. Причем регуляторами поведения выступают приказы и оценки взрослого, то есть поведение ребенка управляемо извне. Данное управление основано на понимании указаний и подчинении приказам, то есть несет в себе когнитивную составляющую. Далее, в процессе раннего детства саморегуляция уже может представлять собой особую форму внутренней активности, особую деятельность, имеющую свои мотивы и цели, которые еще ситуационно обусловлены<sup>54</sup>. То есть наблюдается зарождение аксиологического компонента самоуправления. Дошкольный старший возраст характеризуется игровой деятельностью ребенка, в ходе которой развивается система мотивов, сознание и самосознание личности. Появляется рефлексия, которая начинает регулировать поведение ребенка. «Кроха» начинает спрашивать, и не только взрослых, но и себя, что такое «хорошо» и что такое «плохо?». Постепенно начинает развиваться рефлексивный компонент личностного самоуправления. Ребенок включается в деятельность через сотрудничество со взрослыми, с коллективом сверстников, контролирует свое поведение в соответствии с нормами и предписаниями окружения, то есть является субъектом – носителем деятельности. В подростковом возрасте – возрасте бунтарства, отрицания норм, кризиса идентификации – человек претендует на «авторство» своего поведения, но часто просто проявляет так называемую «конформность наоборот», из позиции противопоставления себя миру. Механизмы личностного самоуправления еще не отлажены и неустойчивы, субъектность проявляется, но «рывками», непоследовательно. Подростковый возраст – «идеологически открытый», человек подвержен влияниям, настроениям, эмоциям. Здесь, как и в раннем детстве, очень важны условия среды. Проявления субъектности либо подкрепляются и приветствуются, либо угнетаются. Таким образом, личностное самоуправление либо развивается, либо «скатывается» к адаптивному поведению, оказываясь невостребованным.

И тогда мы теряем человека как творца жизни, а получаем человека массового, одновременно конформного по сути, но негативного по своему самовыражению (например, оставляющего злобные комментарии в Интернете по поводу любых событий).

---

<sup>53</sup> Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: Просвещение, 1968; Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учебник для студентов вузов. М.: Академия, 1997.

<sup>54</sup> Тарасов М.А. Педагогическая поддержка развития способности к личностной саморегуляции у старших дошкольников в условиях детского сада: дис. ... канд. пед. наук. Хабаровск, 2006.

Таким образом, личностное самоуправление развивается в течение всей жизни, но в неблагоприятных угнетающих условиях среды может остановиться на этапе приспособительного поведения в соответствии с нормами и предписаниями, но без авторской инициативы. Для того чтобы человек мог сопротивляться негативному воздействию среды, владел способами и приемами преодоления этого воздействия и имел возможность управлять собой и своей жизнью, необходимо его обучать самоуправлению.

### **Выводы**

Методологические основания проблемы развития личностного самоуправления выводятся через определение феномена личностного самоуправления. Феномен личностного самоуправления раскрывается через вопрос соотношения свободы и воли человека. Человек свободный – это человек вольный, то есть управляющий собой с помощью воли, дающий своей личности возможность проявиться и самоопределиваться в своей свободе. В данном контексте личностное самоуправление – это способность личности к свободному волеизъявлению и самоопределению.

Восприятие человека как творца жизни обеспечивает понимание личностного самоуправления как активного творческого процесса по преобразованию себя и реальности в течение всей жизни.

Детерминированность человеческого существования средой его обитания ставит перед человеком задачу адекватного с ней взаимодействия (учитывая некоторую оторванность человека как вида от природы). Отсюда можно определить личностное самоуправление как поиск равновесия между обусловленностью человеческого существования биологическими инстинктами, социальной детерминированностью и личной ответственностью человека за собственное будущее, сопровождающийся преодолением сопротивления среды и самовыстраиванием личности.

Наличие у человека разума дает ему возможность разумного управления своими действиями и поступками, знание и понимание своих целей, а также сути вещей и явлений. Человек действует, исходя из этого понимания, которое, в свою очередь, обусловлено его личным опытом. Это когнитивный компонент личностного самоуправления.

Осмысленность человеческого существования предполагает наличие аксиологического компонента личностного самоуправления, который проявляется в детерминации человеческой активности смыслами – как внедренными извне социальными ценностями и нормами, так и возвращенной изнутри оппозицией этим ценностям и нормам и, возможно, в конечном итоге самому себе. Именно через это противоречие и идет развитие и непрерывное становление человека.

Рефлексия как чисто человеческое свойство позволяет человеку осмысливать свои психические свойства и состояния, действия и поступки, осознавать мотивы, желания и побуждения как свои и, как следствие, постигать глубинные свойства вещей и процессов. Рефлексивный компонент личностного самоуправления есть регуляция себя и собственной деятельности через создание собственных критериев и оценки своих личностных свойств и поступков в соответствии с этими критериями.

Синтез природного и социального в человеке вынуждает человека быть самоуправляющейся личностью, поскольку ему необходимо одновременно и обуздать в себе природное, и дать ему развернуться в полную мощь в «правильном» направлении, причем это направление нужно еще самостоятельно определить, исходя из социальных реалий и собственного жизненного пути.

Развитое личностное самоуправление включает способность человека к трансценденции как выходу за пределы самого себя, духовному самопреобразованию и преобразованию окружающего мира с помощью созидательной силы творческого воображения.

Феномен личностного самоуправления проявляется только в практической деятельности, которая является основой бытия человека в мире.

Помимо саморегуляции деятельности личностное самоуправление включает в себя саморегуляцию личностную. Человек определяет свои позиции по отношению к деятельности, внутри деятельности, соотносит цели деятельности со своими смыслами, исходя из всего этого, преобразует реальность и себя в этой реальности.

Термином «личностное самоуправление» можно объединить понимание субъектного и личностного. То есть личностное самоуправление – это субъектное преобразующее проявление человека в деятельности, включающее личностное отношение человека к этой деятельности и к самопреобразованию в ней.

Способность к самоуправлению возникает из способности к саморегуляции. Развитие этой способности зависит от адекватного педагогического влияния.

Развитие личностного самоуправления проходит несколько этапов: 1) индивид управляется внешними факторами – саморегуляция; 2) индивид выступает как субъект – носитель деятельности – осознанная произвольная саморегуляция деятельности; 3) индивид существует как субъект – создатель деятельности – личностное самоуправление.

Личностное самоуправление развивается в течение всей жизни, но в неблагоприятных угнетающих условиях среды может остановиться на этапе приспособительного поведения в соответствии с нормами и предписаниями, но без авторской инициативы. Для того чтобы человек мог сопротивляться негативному воздействию среды, владел способами и

приемами преодоления этого воздействия и имел возможность управлять собой и своей жизнью, необходимо его обучать самоуправлению.

## **2. Система непрерывного профессионального образования как основа развития личностного самоуправления сотрудников органов внутренних дел**

Реформа органов внутренних дел началась после издания Указа Президента РФ от 24 декабря 2009 г. № 1468 «О мерах по совершенствованию деятельности органов внутренних дел Российской Федерации». В ходе реформы милиция преобразована в полицию, проведена внеочередная переаттестация сотрудников, значительно сократилась их численность. Основной упор был сделан на создании новой правовой основы деятельности полиции. Были приняты Федеральные законы «О полиции», «О социальных гарантиях сотрудникам органов внутренних дел Российской Федерации и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации», «О службе в органах внутренних дел Российской Федерации и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации».

Также были внесены изменения в структуру профессионального образования сотрудников ОВД, в частности, значительно сокращена численность профессиональных учебных заведений МВД (закрыты некоторые вузы, почти все филиалы вузов и средние профессиональные учебные заведения). Однако, как показывает практика, качественных изменений в профессиональной деятельности полиции пока не происходит. Дело в том, что современная ситуация требует качественно иной подготовки сотрудника ОВД. Собственный анализ сложившейся ситуации и мнения других исследователей (В.И. Коваленко, Ю.А. Шаранов и др.) говорят о том, что реформа проявила накопившиеся за многие годы проблемы в профессиональном образовании сотрудников ОВД. Например, В.И. Коваленко формулирует их как «неадекватность ценностей, целей, содержания и технологий образования социально-культурным тенденциям преобразования российского общества и стратегическим задачам развития его правоохранительной системы»<sup>55</sup>. Что касается целей профессионального образования сотрудников ОВД, то здесь можно не согласиться, они все-таки сформулированы и Законом об образовании, и федеральными государственными стандартами по различным направлениям подготовки специалистов (в виде набора компетенций, которыми должен обладать выпускник). Также эти цели заданы и другими нормативно-правовыми актами, касающимися непосредственно деятельности сотрудников ОВД, в которых сформулированы требования к личностным морально-

---

<sup>55</sup> Коваленко В.И., Коваленко Е.В. Развитие социокультурных тенденций профессионального образования у сотрудников российской полиции // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2012. № 3(50). С. 15.

нравственным качествам сотрудника (в частности, приказ МВД России от 11 февраля 2010 г. № 80 «О морально-психологическом обеспечении деятельности сотрудников органов внутренних дел» и др.). Из вышеперечисленных документов все-таки понятно, к чему надо стремиться. Не очень понятно – как? Действительно, содержание образования и технологии отстают от общественного запроса. Ценностный аспект образования также немаловажен. Мало просто декларировать «правильные» ценности, без собственной нравственной основы, которую сотрудник развил и укрепил в процессе профессионального образования с помощью преподавателей, консультантов, данные ценности могут превратиться просто в набор ничего не значащих для сотрудника фраз, привычно пробегаемых глазами (в лучшем случае) в различных официальных документах.

Трудно не согласиться с мнением Ю.А. Шаранова, что быстро провести реформу в такой консервативной сфере, как ведомственное образование, не удастся, необходимо сформировать новую «профессиональную психику» у преподавателей и обучаемых, предполагающую наличие креативного мышления и инновационной компетентности. «В саму деятельность должны быть встроены механизмы, способствующие развитию креативных компетенций личности сотрудника, стимулирующие его скрытые возможности и укрепление духовно-нравственных основ, поскольку личность взрослого человека в значительной степени развивается в контексте его профессиональной деятельности»<sup>56</sup>. Однако необходимо сказать, что только креативность и инновационность не будут стимулировать сотрудника к саморазвитию, если они не подкреплены способностью к самоуправлению. Поэтому в учебном процессе необходимо постоянно использовать управленческие алгоритмы, причем в осознаваемом режиме, чтобы обучаемые, да и обучающие, «встраивали» механизм самоуправления в свою учебную и профессиональную деятельность.

В.И. Коваленко, предложив свою концепцию полисубъектного управления развитием образовательной системы вуза МВД России, провел параллели между этапами поведенческого акта человека и основными функциями управления, которые выделяют по отношению к образовательным системам, и сделал, в общем-то, лежащий на поверхности вывод, что они практически совпадают. Для нашего исследования интересны следующие за этим выводы автора о том, как конкретно связаны между собой функции управления и регуляторные функции субъекта. Вслед за П.И. Третьяковым<sup>57</sup> автор выделяет ос-

---

<sup>56</sup> Шаранов Ю.А. Психолого-юридический взгляд на современную стратегию развития правоохранительной деятельности в свете реформы органов внутренних дел // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2012. № 3(55). С. 216.

<sup>57</sup> Третьяков П.И. Управление школой по результатам. М., 1997.

новные управленческие функции применительно к образовательным системам: информационно-аналитическую, мотивационно-целевую, плано-прогностическую, организационно-исполнительскую, контрольно-диагностическую, регулятивно-коррекционную и конкретизирует их через основные субъектные функции, взятые по отношению к регуляции деятельности субъекта.

Так, по мнению В.И. Коваленко, мотивационно-целевая функция обеспечивается за счет реализации таких субъектных функций, как проявление инициативы, выдвижение уровня притязаний, смысловотворческая функция, согласование внешних требований и личных интересов и др. Плано-прогностическая функция управления реализуется с помощью таких субъектных функций, как структурирование действий субъектом, структурирование временного континуума, резервирование сил и средств, обеспечение пролонгированных действий и др. Организационно-исполнительская функция реализуется с помощью следующих субъектных функций, действий и операций: обеспечение ответственности, определение контура активности, разрешение противоречий, самоорганизация (создание структуры из материалов, финансов, людей и др., обеспечивающих условия для достижения успеха в деле), интеграция и др. Контрольно-диагностическая функция основывается на таких субъектных функциях, как формирование собственных критериев успешности, самооценка действий, рефлексия действий и др. Информационно-аналитическая функция связана с такими субъектными функциями, как ориентировка в ситуации, формирование ориентировочной основы действий и тезауруса идей, принятие решений и др.<sup>58</sup>. Применительно к нашим задачам одно только нахождение сотрудника в субъектно выстроенной образовательной среде вуза МВД России будет организовывать и развивать личностное самоуправление, и, наоборот, развитое личностное самоуправление субъектов образовательного процесса будет способствовать развитию прогрессивной образовательной среды. Эти выводы можно перенести на всю систему непрерывного профессионального образования МВД России, хотя ввиду того, что она является частью авторитарной системы органов внутренних дел с субъект-объектным подходом в управлении и взаимодействии, с субъектностью и развитием самоуправления возникают проблемы.

В настоящее время все учебные заведения МВД России руководствуются в своей деятельности Федеральным законом от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», а также Федеральным законом от 30 ноября 2011 г. № 342-ФЗ «О службе в органах внутренних дел Российской Федерации и внесении изме-

---

<sup>58</sup> Коваленко В.И. Полисубъектное управление развитием образовательной системы вуза (на материале вузов МВД России): дис. ... д-ра пед. наук. Белгород, 2005.

нений

в отдельные законодательные акты Российской Федерации».

Согласно Закону о службе в органах внутренних дел, подготовка кадров для органов внутренних дел осуществляется путем:

1) профессионального обучения граждан, впервые принимаемых на службу в органы внутренних дел, предусматривающего приобретение ими основных профессиональных знаний, умений, навыков и компетенции, необходимых для выполнения служебных обязанностей;

2) обучения в соответствии с федеральным законом по образовательным программам:

а) основного общего и среднего общего образования в сочетании с дополнительными общеразвивающими программами, имеющими целью подготовку несовершеннолетних обучающихся к военной или иной государственной службе;

б) среднего профессионального образования;

в) высшего образования;

г) дополнительного профессионального образования;

3) профессиональной служебной и физической подготовки.

При этом участие курсантов, слушателей, адъюнктов образовательных организаций высшего образования федерального органа исполнительной власти в сфере внутренних дел в мероприятиях по обеспечению общественной безопасности и охране общественного порядка и выполнение ими других обязанностей, возложенных на органы внутренних дел, являются частью их подготовки, предусмотренной в соответствующих образовательных программах.

В соответствии с данным законом порядок организации подготовки кадров утвержден в приказе МВД РФ от 31 марта 2015 г. № 385 «Об утверждении порядка организации подготовки кадров для замещения должностей в органах внутренних дел Российской Федерации». Согласно этому приказу, сотрудники, принятые на службу в органы внутренних дел, проходят первоначальную подготовку. В ходе первоначальной подготовки (в ходе изучения программ первоначальной подготовки, основных профессиональных образовательных программ начального профессионального, среднего профессионального, высшего профессионального образования) сотрудники проходят специальную подготовку к действиям в условиях, связанных с применением физической силы, специальных средств и огнестрельного оружия. Первоначальной подготовке сотрудников ОВД придается большое значение, и в вышеуказанном приказе подробно расписан порядок ее прохождения, обеспечения и т.д.

Исследователи, изучающие педагогические особенности проведения первоначальной подготовки, указывают на необходимость ее интенсификации и в числе основных задач данной подготовки назы-

вают адаптацию к службе, развитие мотивации к службе, понимания значения служебной дисциплины, психологическую подготовку<sup>59</sup>, а также обязательную практическую направленность занятий<sup>60</sup>.

В настоящее время в соответствии с Примерной рабочей программой<sup>61</sup> и учебным планом, в рамках гуманитарной подготовки, слушатели, проходящие профессиональную подготовку лиц рядового и младшего начальствующего состава (многопрофильная подготовка), впервые поступающих на службу в органы внутренних дел Российской Федерации, изучают дисциплины «Профессиональная этика и служебный этикет» (в количестве 14 часов) и «Психологические основы служебной деятельности» (18 часов). Представляется возможным и необходимым в рамках данных дисциплин выстраивать «сквозной» курс развития личностного самоуправления как основы формирования профессиональной компетенции в дальнейшей деятельности. Дело в том, что 60 % сотрудников, опрошенных нами после прохождения первоначальной подготовки, указали, что «получили приблизительное представление о предстоящей деятельности». Если вместе с этим приблизительным представлением сотрудники получают алгоритм личностного самоуправления и мотивацию к саморазвитию, можно говорить, по нашему мнению, о результативности подготовки. Следует отметить, что все преподаватели во время первоначальной подготовки (не только гуманитарного цикла) должны быть нацелены на повседневное профессионально-нравственное воспитание и развитие слушателей. При этом в такую работу должны быть вовлечены все сотрудники, независимо от службы (начиная с курсовых офицеров, преподавателей и заканчивая техническим персоналом). Во время первоначальной подготовки большая нагрузка и ответственность ложится на кураторов групп. Проводя личностно-формирующие мероприятия, кураторы также могут делать акцент на развитии личностного самоуправления.

Названный приказ МВД России также содержит положение о том, что в Суворовских военных училищах МВД России осуществляется по очной форме подготовка граждан Российской Федерации к поступлению в образовательные учреждения высшего образования МВД России в соответствии с законодательством Российской Федерации и иными нормативными правовыми актами.

---

<sup>59</sup> Николаев В.В. Интенсификация первоначальной профессиональной подготовки сотрудников ОВД в учебных центрах МВД России: дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2006.

<sup>60</sup> Мальцева О.А. Актуальные проблемы обучения сотрудников ОВД, впервые принятых на службу // Наука и практика. 2015. № 4 (65). С. 139–141.

<sup>61</sup> Примерная программа профессиональной подготовки лиц рядового и младшего начальствующего состава, впервые поступающих на службу в органы внутренних дел. М.: ДГСК МВД России, 2013.

Авторы, исследующие организацию профессионально ориентированного обучения учащихся Суворовского военного училища, указывают, что наряду с гармоничным развитием личности, всесторонней общеобразовательной и физической подготовкой, суворовцы проходят военную подготовку, а также психологическую подготовку к самообразованию и самовоспитанию, профессиональному самоопределению и руководству подразделением<sup>62</sup>. Исследователи предлагают развивать у суворовцев рефлексивность с помощью специального психологического тренинга<sup>63</sup>, а также развивать познавательную активность в процессе обучения гуманитарным дисциплинам посредством творческих заданий<sup>64</sup>, обосновывают появление у курсантов особых тезаурусных конструктов личности, связанных с жесткой системой социального контроля, обеспечивающей нормативность процесса социализации в Суворовском военном училище<sup>65</sup>, и т.д. Обобщая выводы данных исследований, можно сделать заключение о необходимости системы психолого-педагогического сопровождения обучения курсантов Суворовских училищ. Причем данная система должна быть встроена

в образовательный процесс и призвана помочь курсантам сохранять субъектность не в ущерб адаптации в жестких нормативных и дисциплинарных условиях военной системы. Следует отметить, что в программе обучения Суворовского училища предметов психолого-педагогического блока не предусмотрено. Действительно, полноценная психолого-педагогическая подготовка в детском и подростковом возрасте несвоевременна ввиду недостаточного личного опыта и неустойчивости личностных структур. Но возможен опосредованный путь – с помощью специально подобранных фильмов, текстов, тренингов, личностно-формирующих воспитательных мероприятий для развития способности у курсантов к личностному самоуправлению, задавая алгоритмы целеполагания и целедостижения в соответствии с нравственными ориентирами.

---

<sup>62</sup> Шкирков В.Ф. Организация профессионально ориентированного обучения учащихся Суворовского военного училища, склонных к девиантному поведению: дис. ... канд. пед. наук. Йошкар-Ола, 2012.

<sup>63</sup> Затонацкий Ю.А. Технологические аспекты решения проблемы формирования миссионерской направленности личности суворовцев в образовательном процессе Екатеринбургского суворовского военного училища // Педагогическое образование в России. 2012. № 6. С. 144–147.

<sup>64</sup> Лучникова С.В. Развитие познавательной активности учащихся Суворовского военного училища в процессе обучения гуманитарным дисциплинам посредством творческих заданий: дис. ... канд. пед. наук. Йошкар-Ола, 2012.

<sup>65</sup> Абрамов А.П. Тезаурусный конструкт личности в военизированной организации (на примере Суворовского училища) // Известия Юго-Западного гос. ун-та. 2012. № 4 (43). Ч.3. С. 152–157.

Говоря о школах, лицеях, ориентированных на подготовку учащихся к поступлению в вузы МВД России, необходимо отметить, что учебную профориентационную работу в специализированных классах и лицеях также важно дополнять развитием умений и личностных качеств, важных для сотрудника органов внутренних дел, используя специальные упражнения, игры, тренинги по правовой тематике и т.д.<sup>66</sup>. Так, в рамках профориентационной работы преподаватели Волгоградской академии МВД России проводят учебные занятия следующим образом: два дня в неделю отводится на изучение юридических дисциплин, причем программы не дублируют вузовские курсы, а обеспечивают необходимую подготовку для принятия решения о профессиональном выборе и первичном профессиональном самоопределении старшеклассника. Программы адаптированы под возраст аудитории и решают двуетадийную задачу: правового воспитания и профессиональной ориентации на дальнейшее обучение в юридическом вузе. Кроме того, организуется научно-исследовательская работа лицейств<sup>67</sup>. Мы согласны с Э.О. Катковой в том, что важное место должны занимать занятия по психологии, пока эта дисциплина недооценивается в довузовской подготовке, необходимо использовать ее конструирующий потенциал в становлении личности. В преподавании психологии наглядное выражение находит принцип развивающего и воспитывающего обучения. Закономерно, что преподаватели психологии обычно работают в рамках личностно-развивающего подхода, необходимо распространять этот подход на преподавание других дисциплин, юридических. Действительно, профессиограммы различных специальностей сотрудников ОВД разные, но основа для формирования профессиональной компетентности одна – личностное самоуправление. Научив преподавателей осознанно воздействовать на эту основу, «накладывая» на нее знания по специальности, можно добиться лучшей профессиональной ориентации и заложить базу для дальнейшего мотивированного обучения.

Результаты среднего и высшего профессионального образования сотрудников органов внутренних дел определены федеральными государственными образовательными стандартами профессионального образования по различным направлениям подготовки. Требования к результатам освоения основных образовательных программ имеют форму компетенций: общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных (по видам деятельности). Так, федеральные гос-

---

<sup>66</sup> Шепелев Н.Ю. Формирование у школьников старших классов профессиональной ориентации на учебу в вузах МВД России: дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2006.

<sup>67</sup> Каткова Э.О. О профессионально-ориентационной составляющей в деятельности научно-педагогического комплекса «лицей – вуз» // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2008. №3(34). С. 29–32.

ударственные образовательные стандарты высшего профессионального образования по направлениям подготовки (специальностям) «Правоохранительная деятельность»<sup>68</sup> и «Правовое обеспечение национальной безопасности»<sup>69</sup> предписывают, что выпускник должен обладать общекультурными и профессиональными компетенциями. При этом, как минимум, пять из указанных в данных документах общекультурных компетенций прямо относятся, с нашей точки зрения, к компетенциям личностного самоуправления. Это способности:

- понимать социальную значимость своей будущей профессии, цель и смысл государственной службы, выполнять гражданский и служебный долг, профессиональные задачи в соответствии с нормами морали, профессиональной этики и служебного этикета (ОК-5);

- проявлять психологическую устойчивость в сложных и экстремальных условиях, применять методы эмоциональной и когнитивной регуляции для оптимизации собственной деятельности и психологического состояния (ОК-8);

- к логическому мышлению, анализу, систематизации, обобщению, критическому осмыслению информации, постановке исследовательских задач и выбору путей их решения (ОК-9);

- креативно мыслить и творчески решать профессиональные задачи, проявлять инициативу, в том числе в ситуациях риска, принимать оптимальные организационно-управленческие решения в повседневной деятельности и нестандартных ситуациях, нести за них ответственность (ОК-10);

- анализировать свои возможности, самосовершенствоваться, адаптироваться к меняющимся условиям профессиональной деятельности и изменяющимся социокультурным условиям, приобретать новые знания и умения, повышать свой интеллектуальный и общекультурный уровень, развивать социальные и профессиональные компетенции, изменять вид и характер своей профессиональной деятельности (ОК-11).

То есть специалист в области правоохранительной деятельности должен развиваться как личность и как профессионал, иметь устойчивую мотивацию к совершенствованию своей деятельности, к саморазвитию. В принципе, каждая из обозначенных в федеральных стандартах компетенций основана на развитом личностном самоуправлении, что будет подробно аргументировано при изложении концепции развития личностного самоуправления.

По требованию образовательных стандартов вуз обязан сформировать социокультурную среду, создать условия, необходимые для всестороннего развития личности, а также способствовать развитию социально-воспитательного компонента учебного процесса.

---

<sup>68</sup> Приказ Минобрнауки РФ от 14 января 2011 г. № 20.

<sup>69</sup> Приказ Минобрнауки РФ от 17 января 2011 г. № 39.

Следует отметить, что помимо образовательных стандартов повышенное внимание обращено на морально-нравственные стандарты сотрудников органов внутренних дел. Воспитание сотрудников является важнейшей частью педагогического процесса на любом уровне профессиональной подготовки. Воспитательная работа в ОВД рассматривается как основной вид морально-психологического обеспечения и представляет собой целенаправленную деятельность по формированию у сотрудников комплекса профессиональных и нравственных качеств, обусловленных потребностями оперативно-служебной деятельности<sup>70</sup>.

Говоря о проблемах и перспективах среднего и высшего профессионального образования сотрудников органов внутренних дел, исследователи всегда рассматривают процесс воспитания и образования сотрудников ОВД в единстве. Так, Л.Т. Бородавко основными принципами, определяющими организацию системы профессионального воспитания курсантов, обозначил «принципы компетентностной направленности обучения и воспитания в вузе; аксиологической значимости соподчинения и дисциплины для эффективности служебной деятельности и сохранения психологической устойчивости личности сотрудника ОВД; компенсаторной направленности при развитии личностных и субъектных качеств курсантов; формирующей направленности диагностики в становлении профессионала; рефлексивности и осознанности в процессе самовоспитания курсантов»<sup>71</sup>.

В общем и целом исследователи говорят о создании некой специальной развивающей личности среды в вузе, впрочем, ограниченной особенностями системы МВД. Например, это может быть практико-ориентированная воспитательная среда, стимулирующая патриотическую деятельность сотрудников ОВД<sup>72</sup>, культурно-профессиональная среда, формирующая общечеловеческие культурные ценности у курсантов<sup>73</sup>, или специфический педагогически-адаптированный пространственно-временной континуум вузов МВД России, где возможно формирование научного мировоззрения обучаемых<sup>74</sup>. Но в лю-

---

<sup>70</sup> Приказ МВД РФ от 11 февраля 2010 г. №80 «О морально-психологическом обеспечении оперативно-служебной деятельности органов внутренних дел Российской Федерации».

<sup>71</sup> Бородавко Л.Т. Профессиональное воспитание сотрудников правоохранительных органов в вузах МВД России: дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 2005. С. 251.

<sup>72</sup> Мазур М. А. Педагогические условия системы формирования патриотической культуры у сотрудников органов внутренних дел // Современные проблемы науки и образования. 2013. № 5. С. 167.

<sup>73</sup> Тимофеева О.А. Формирование общечеловеческих культурных ценностей у курсантов вузов МВД России в ходе профессиональной подготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Йошкар-Ола, 2013.

<sup>74</sup> Остапенко В.С. Формирование научного мировоззрения у курсантов вузов МВД России: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Воронеж, 2011.

бом случае это должна быть развивающая среда, способствующая проявлению субъектности обучаемых, настраивающая механизм их личностного самоуправления на достижение общественно значимых целей. В такой среде будет формироваться и социальная компетентность как специально организованный и контролируемый процесс приобщения курсанта к профессиональной деятельности в ходе социального становления в качестве субъекта этой деятельности<sup>75</sup>. Профессиональная личность будущего юриста действительно может рассматриваться как интегративная личностно-профессиональная структура, включающая в себя в качестве смыслообразующего компонента профессионально значимые ценностные ориентации, определяющие у будущего специалиста особенности профессионально-личностного целеполагания<sup>76</sup>. И в эти значимые ценностные ориентации будут входить, например, идеи толерантности, в соответствии с которыми сотрудник сможет регулировать свое поведение<sup>77</sup>, и другие общечеловеческие и профессиональные ценности. В итоге основной задачей образовательно-воспитательного процесса станет формирование профессиональной компетентности сотрудников органов внутренних дел, а это динамический процесс, обусловленный развитием самоуправления.

Далее рассмотрим особенности дополнительного профессионального образования сотрудников ОВД. Согласно вышеуказанным нормативным документам, оно включает в себя повышение квалификации, профессиональную переподготовку и стажировку, которые могут осуществляться с отрывом, с частичным отрывом или без отрыва от выполнения служебных обязанностей. Также в целях повышения профессиональной готовности к выполнению оперативно-служебных задач по замещаемой или новой должности сотрудники могут направляться на учебные сборы в центры профессиональной подготовки.

Обсуждая проблемы дополнительного профессионального образования в системе МВД, обратимся к мнениям преподавателей, работающих в данной сфере, изложенным в публикациях журнала «Вестник ВИПК МВД России», издаваемого Международной академией полиции Министерства внутренних дел Российской Федерации (так с 25 июля 2014 г. называется Всероссийский институт повышения квалификации сотрудников МВД России)<sup>78</sup>.

---

<sup>75</sup> Леднева И.В. Формирование социальной компетентности курсантов вуза МВД России: дис. ... канд. пед. наук. Кострома, 2009.

<sup>76</sup> Матрешина Е.Б. Роль учебно-профессиональной деятельности в формировании ценностно-смысловых ориентаций будущих юристов // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2013. № 3(54). С.21–24.

<sup>77</sup> Жердева Н.Н. Педагогические условия формирования профессиональной толерантности курсантов вузов Министерства внутренних дел: дис. ... канд. пед. наук. Ставрополь, 2011.

<sup>78</sup> URL: <http://www.vipkmvd.ru> (дата обращения: 01.08.2014).

Исследователи считают, что «в настоящее время система повышения квалификации и переподготовки дезорганизована (в связи с происшедшими реформами высших образовательных учреждений МВД России), разбалансирована и не имеет единого центра управления этой деятельностью. Факультеты повышения квалификации, имеющиеся в высших образовательных учреждениях, работают без ведомственной концепции послевузовской подготовки кадров, учебные программы формируются не на основе практической необходимости, а исходя из имеющихся профессорско-преподавательских кадров, их практических знаний и научных приоритетов в исследовательской деятельности (если таковые имеются). Во многих из таких учебных программ не учитываются директивные указания о ежегодных приоритетных направлениях<sup>79</sup>. «Разноплановость заведений, осуществляющих повышение квалификации, отсутствие образовательного учреждения, выполняющего роль координатора, не дают возможности выработать единую ведомственную политику и создать стандарты в сфере дополнительного профессионального образования, скоординировать научные исследования, программы и инструментарий обучения»<sup>80</sup>. «Сегодня можно констатировать, что при общей численности органов внутренних дел в 907 630 человек повышение квалификации и профессиональную переподготовку ежегодно проходят около 18 тысяч (в 2012 г. – 17 857) сотрудников. В этой работе задействовано 19 образовательных учреждений и их филиалов, включая Всероссийский институт повышения квалификации сотрудников МВД России. Подготовка ведется примерно по 60 укрупненным направлениям, из них по 34 – в ВИПК МВД России. Мы имеем очень низкий процент сотрудников, направляемых на повышение квалификации (от 10 до 30 % от общей потребности, учитывая переназначения, увольнения и переподготовку сотрудников). Особенно остро стоит вопрос с подготовкой управленцев среднего звена, по уровню компетентности которых граждане в основном и оценивают деятельность органов внутренних дел»<sup>81</sup>.

При всем уважении к мнению процитированных авторов отметим, что только директивно «спущенные» сверху стандарты, координация и унификация образовательных заведений и программ не решат проблему повышения качества дополнительного профессионального образования сотрудников МВД России. Что же касается ведомственной концепции послевузовского профессионального образования, –

---

<sup>79</sup> Галахов С.С. Некоторые проблемы и направления совершенствования организации учебного процесса в ВИПК МВД России // Вестник ВИПК МВД России. 2012. №4(24). С. 23–24.

<sup>80</sup> Иванова Л.В. О некоторых организационно-правовых проблемах дополнительного профессионального образования в системе МВД России // Вестник ВИПК МВД России. 2014. №2(30). С. 72.

<sup>81</sup> Там же. С.71.

она, безусловно, нужна, но она должна быть частью общей концепции непрерывного профессионального образования сотрудников ОВД. И такая концепция должна опираться на современные развивающие педагогические подходы. В последнее время исследователи педагогических особенностей дополнительного образования в системе МВД сориентированы именно на развивающие подходы, так как в сжатые сроки невозможно представить учебные предметы слушателям в полном объеме, но реально зародить к ним познавательный интерес<sup>82</sup>, как и интерес к процессу дальнейшего саморазвития в целом. И действительно, можно усилить субъектную позицию обучающихся путем специальной организации их самоопределения в целях и содержании учебного процесса с учетом личностно значимых профессиональных затруднений и карьерных ориентаций<sup>83</sup>. Представляется, что организовать такое самоопределение слушателей будет проще, если они овладеют алгоритмом личностного самоуправления, который и будет ими применяем как в учебных, так и в профессиональных ситуациях.

Для полноты картины затронем тему адъюнктуры и докторантуры в системе органов внутренних дел. Деятельность этих структур осуществляется на основе законодательства Российской Федерации, нормативных правовых актов Минобрнауки России и МВД России, локальных актов образовательных учреждений. Проблема подготовки научных кадров в системе МВД в последнее время широко обсуждается<sup>84</sup>. Участниками дискуссии прогнозируется дальнейшее снижение эффективности системы подготовки научно-педагогических кадров в министерстве. Причинами этого указывается «размывание» кадрового ядра, процесс старения научных кадров, слишком практико-ориентированный характер ведомственной науки. Перекос в сторону прикладной науки, то есть работа ученых над узкоспециализированной тематикой, «лишает возможности привития соискателям навыков проведения пилотных исследований, комплексного видения проблем, понимания стратегических перспектив развития того или иного направления правоохранительной деятельности»<sup>85</sup>. С последним приходится согласиться. Действительно, исследователи, особенно защищающиеся в советах системы МВД, вынуждены придерживаться ведомственной тематики, тем более что приказ МВД России от 18 марта

---

<sup>82</sup> Баева Е.В. Современные тенденции и стратегии преподавания в системе повышения квалификации сотрудников ОВД // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2013. № 3(54). С. 24–27.

<sup>83</sup> Базулина А.А. Личностно-развивающий подход к повышению квалификации сотрудников органов внутренних дел: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Великий Новгород, 2012.

<sup>84</sup> Сегодня и завтра ведомственной науки // Полиция России. 2013. №12. С. 10–24.

<sup>85</sup> Гончаров И. Время устранять перекосы // Полиция России. 2013. № 12. С.13.

2013 г. № 150 «Об организации научного обеспечения и применении положительного опыта в органах внутренних дел Российской Федерации и внутренних войсках МВД России» утвердил Положение о координационном совете по научной специальности диссертационных исследований. Совету предписано определять примерный перечень тем для диссертационных исследований по соответствующей научной специальности, имеющих первоочередное и перспективное значение для эффективной оперативно-служебной деятельности органов внутренних дел и служебно-боевой деятельности внутренних войск МВД России.

Представляется необходимым и возможным для расширения спектра тем и кругозора исследователей привлекать специалистов – научных руководителей, руководителей научных школ из гражданских вузов. Также немаловажным является овладение авторами диссертаций методологией исследования, для чего необходимо вводить в адъюнктурах специальные обучающие курсы, в которых бы использовались методологические наработки ученых (например, по педагогическим исследованиям<sup>86</sup>). Вспомним при этом, что любая научная работа должна иметь четкую структуру, совпадающую все с тем же управленческим алгоритмом: научный анализ, прогнозирование результатов эксперимента, определение цели исследования, планирование исследования, критерии оценки успешности эксперимента, принятие решения о проведении эксперимента, контроль за его течением, коррекция деятельности или условий эксперимента по результатам контроля. Нарботанный в процессе непрерывного профессионального образования алгоритм личностного самоуправления, соответственно управления деятельностью, может послужить базой для научной деятельности в том числе.

В настоящее время большое значение придается профессиональной служебной и физической подготовке, которая осуществляется по месту службы сотрудников в целях совершенствования их профессиональных знаний и навыков, необходимых для выполнения служебных обязанностей, в том числе в условиях, связанных с возможным применением физической силы, специальных средств и огнестрельного оружия. Профессиональная служебная и физическая подготовка включает в себя правовую, служебную, огневую и физическую подготовку.

Порядок организации профессиональной служебной и физической подготовки, а также контроля за ее результатами подробно изло-

---

<sup>86</sup> Брызгалова С.И. Введение в научно-педагогическое исследование: учеб. пособие. 3-е изд., испр. и доп. Калининград: Калининградский гос. ун-т, 2003; Краевский В.В. Методология педагогического исследования. Самара: Самарский гос. пед ин-т, 1994; Образцов П.И. Методы и методология психолого-педагогического исследования. СПб.: Питер, 2004.

жен в приказе МВД России от 31 марта 2015 г. № 385. Но существуют проблемы с подачей материала, так как нередко занятия проходят формально и воспринимаются сотрудниками не как возможность для профессионального роста, а как досадная необходимость тратить служебное время. Причин этому много. Во-первых, действительно, не создается целевая установка на формирование нравственных и физических качеств у сотрудников<sup>87</sup>, причем ни у тех, кто ведет занятия, ни у тех, кто их посещает. У сотрудников, проводящих занятия по служебной подготовке, не хватает педагогического опыта, психолого-педагогических знаний для того, чтобы организовать занятия в соответствии с современными развивающим, личностно ориентированным, компетентностным подходами. При этом следует подчеркнуть, что исследователи называют необходимые методы для организации профессиональной подготовки сотрудников ОВД: «методы организации и осуществления познавательной деятельности сотрудника; методы организации и осуществления учебно-воспитательной работы с подчиненными; методы развития устойчивой мотивации к профессии и к преодолению трудностей в выполнении предстоящих служебных задач в условиях повышенного риска; методы стимулирования стремления сотрудников к самообразованию и самовоспитанию; методы контроля и самоконтроля за достижением целей профессиональной подготовки сотрудников»<sup>88</sup>. Но на практике эти методы «не работают» в связи с отсутствием адекватной психолого-педагогической подготовки преподающих и отсутствием настроенности на развитие обучаемых, что вытекает одно из другого.

Приказом МВД России от 10 августа 2012 г. № 777 «Об организации морально-психологической подготовки в органах внутренних дел Российской Федерации» в служебной подготовке специально выделена морально-психологической подготовка, которая «проводится в целях формирования у сотрудников моральной установки на верность Присяге сотрудника органов внутренних дел Российской Федерации, личной убежденности в приоритете защиты прав и свобод человека и гражданина, морально-психологической готовности к выполнению оперативно-служебных задач» (из приказа). Занятия по морально-психологической подготовке проводятся раз в месяц, обычно после рассмотрения на служебных совещаниях ряда других вопросов, то есть изначально она не ставится в ряд важных и отдельных тем. Причиной опять же является отсутствие установки на саморазвитие, отсутствие навыка использования обучающих занятий в качестве ресурса для личностного развития. Навязываемые «сверху» ценности

---

<sup>87</sup> Силкин Н.Н., Хальзов В.И. Оптимизация педагогических технологий в профессиональной подготовке сотрудников органов внутренних дел Вестник Санкт-Петербургского ун-та МВД России. 2014. № 2 (62). С. 204–210.

<sup>88</sup> Там же. С. 208.

и идеалы воспринимаются как пропаганда. Только занятие, которое проводится отдельно от остальных мероприятий, выстроенное в концепции развивающего обучения, в частности в концепции развития личностного самоуправления, при условии мотивированности и настроенности сотрудников на получение этих знаний, даст необходимый эффект.

Отдельно исследователями рассматривается физическая подготовка сотрудников ОВД, причем делается вывод о недостаточной эффективности существующей системы профессионально-прикладной физической подготовки сотрудников органов внутренних дел России и возникновении насущной потребности в ее модернизации. В рамках решения этой проблемы В.А. Овчинников предлагает, например, повысить научно-методический уровень комплексного педагогического контроля учебного процесса за физической подготовленностью курсантов, в том числе и на основе внедрения последних достижений и рекомендаций спортивной науки и практики<sup>89</sup>. Контроль, безусловно, необходим, с этим трудно не согласиться, хотя нам больше импонирует подход А.Ф. Кузнецова, который считает, что «процесс формирования профессионально-прикладной физической культуры курсантов и слушателей высших учебных заведений МВД России направлен на ее персонифицирование, объединяющее в себе контексты культуры личности в целом, а также знание и владение системой организационно-методических приемов и способов, способствующих формированию профессионально значимых прикладных двигательных умений и навыков, развитию и реализации важных физических способностей, психофизических свойств и личностных качеств сотрудников ОВД в служебно-боевой деятельности, устойчивой потребности к физическому совершенствованию, повышению эффективности их профессиональной деятельности»<sup>90</sup>. Действительно, если сформирована культура физического саморазвития и самосовершенствования, то контроль за своей физической формой сотрудник будет осуществлять самостоятельно.

Таким образом, на всех уровнях непрерывного профессионального образования содержание подготовки сотрудников органов внутренних дел предполагает формирование профессиональной компетентности, а значит, развитие личностного самоуправления. Изменяется только глубина понимания и осознания сотрудниками своей профессиональной роли, деятельности, смыслов.

---

<sup>89</sup> Овчинников В.А. Система формирования профессионально-прикладной физической культуры курсантов и слушателей вузов МВД России: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Волгоград, 2012.

<sup>90</sup> Кузнецов А.Ф. Формирование профессионально профилированной физической культуры у курсантов образовательных учреждений МВД России: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 2012.

### **Выводы**

В настоящее время, учитывая процесс реформирования системы МВД, в соответствии с вышеуказанными современными нормативно-правовыми актами можно сказать, что:

- профессиональная подготовка сотрудников органов внутренних дел реализуется как многоуровневая педагогическая система, имеющая практическую направленность;

- в системе непрерывного профессионального образования сотрудников органов внутренних дел внедряется компетентностный подход;

- акцент в педагогической практике делается на процессе воспитания сотрудника и на формировании у него высоких морально-нравственных качеств;

- большое значение придается служебной и боевой подготовке на всех уровнях профессионального образования.

Система непрерывного профессионального образования может и должна быть основой развития личностного самоуправления сотрудников органов внутренних дел на протяжении профессиональной деятельности, так как:

- в ней сконцентрированы общекультурные и профессиональные смыслы, которые составляют аксиологический компонент личностного самоуправления;

- в ней реализуются возможности обучения и воспитания сотрудников ОВД, обеспечивающие развитие когнитивного компонента личностного самоуправления;

- в процессе профессионального образования возможно организовать рефлексию учебной деятельности, что развивает рефлексивный компонент личностного самоуправления.

### **3. Методологические основы разработки и обоснования концепции развития личностного самоуправления сотрудников ОВД**

Профессиональная подготовка сотрудников органов внутренних дел в системе непрерывного образования – процесс сложный, много-ступенчатый, обусловленный различными факторами – экономическими, политическими, социальными, психологическими, поэтому возникает необходимость в четком определении ее методологических оснований.

Определим методологию как учение о принципах и методах познания и преобразования действительности, в нашем случае, юриди-ко-педагогической.

Поскольку мы работаем в области педагогики, приведем опре-деление В.В. Краевского: «Методология педагогики есть система зна-ний о структуре педагогической теории, о принципах подхода и спо-собах добывания знаний, отражающих педагогическую действитель-ность, а также система деятельности по получению таких знаний и обоснованию программ, логики, методов и оценке качества исследо-вательской работы»<sup>91</sup>.

В узком смысле, как считает П.И. Образцов, «методология педа-гогики – это концептуальное изложение цели, содержания, методов исследования, которые обеспечивают получение максимально объек-тивной, точной, систематизированной информации о педагогических процессах и явлениях»<sup>92</sup>.

Обычно в соответствии со схемой Юдина-Блауберга<sup>93</sup> выделяют четыре методологических уровня:

1) уровень философской методологии: всеобщие законы мате-риального мира, действие которых проявляется во всех областях (диа-лектика, теория познания, логика);

2) уровень методологии общенаучных принципов исследова-ния, сфера действия которых распространяется на широкий спектр наук;

---

<sup>91</sup> Краевский В.В. Методология педагогики: прошлое и настоящее // Педа-гогика. 2002. № 1. С.3.

<sup>92</sup> Образцов П.И. Методология и методы психолого-педагогического ис-следования: курс лекций. Орел, 2002. С. 12.

<sup>93</sup> Блауберг И.В., Юдин Э. Г. Становление и сущность системного подхода. М.: Наука, 1973.

3) уровень конкретно-научной методологии, к которому относятся специфические законы, исследуемые конкретными науками, в том числе педагогикой;

4) уровень методик и техник исследования педагогической действительности<sup>94</sup>.

На философском уровне определяются мировоззренческие подходы к процессу познания и преобразования действительности. В первой главе нашего исследования мы попытались осмыслить феномен личностного самоуправления с философских позиций, опираясь на положения материалистической философии и философской антропологии.

Одной из отправных точек нашего исследования явилось положение материалистической философии о том, что именно практическая деятельность как преобразование природы, условий, обстоятельств, самих себя и своих собственных общественных отношений составляет бытие человека в обществе и является основной характеристикой человеческого мира. Философскую антропологию в этой деятельности интересует именно человек. Она ставит человека в центр познания и рассматривает все явления в связи с сущностными проявлениями человека, причем познание человека есть, по сути, самопознание, только человек, осознающий и познающий себя, совершенствующийся, свободный в своей самореализации, является личностью (Н.А. Бердяев, А.И. Герцен, Л. Фейербах и др.).

В настоящее время достаточно активно развивается педагогическая антропология – «целостное и системное знание о человеке, воспитывающем и воспитываемом, о человеке как субъекте и объекте образования...»<sup>95</sup>. Целью педагогической антропологии является прежде всего гуманизация педагогического сознания, так как она рассматривает человека как высшую ценность, как творца жизни, осознающего, рефлексирующего и управляющего собой и миром. Развитие личностного самоуправления сотрудников ОВД в процессе профессионального образования возможно только при условии гуманизации педагогического процесса и педагогического сознания субъектов обучения – педагогов, руководителей, воспитателей.

---

<sup>94</sup> Чабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований. М., 1982; Звягинский В.И. Методология и методика дидактического исследования. М., 1982; Введение в научное исследование по педагогике / под ред. В.И. Журавлева. М., 1986; Скаткин М.Н. Методология и методика педагогического исследования. М., 1986; Краевский В.В. Методология педагогического исследования и др.

<sup>95</sup> Бим-Бад Б.М. Антропологическое основание теории и практики современного образования. Очерк проблем и методов их решения. М., 1994. С.4.

В целом процесс развития в его многообразии и противоречивости может быть описан с помощью диалектического подхода. Категории диалектики «являются надежным методологическим средством в руках педагога, дающим ему возможность глубоко и разносторонне решать сложные проблемы обучения и воспитания будущих специалистов»<sup>96</sup>. Так, важную методологическую роль в педагогическом исследовании (в том числе и в нашем) играют категории диалектики – сущность и явление; причина и следствие; необходимость и случайность; возможность и действительность; содержание и форма и др.

Например, в диалектике категории *сущность* и *явление* представлены движением от явления к сущности, которая является многопорядковой, с постепенным ее углублением. Любые педагогические явления – объекты педагогического воздействия, субъекты обучения, процессы обучения, воспитания, формирования и развития личности, взаимодействия между педагогом и обучаемыми и другие – имеют свои свойства, которые конкретизируются в конкретных действиях, событиях, поступках, словах и т.д. Движение к сущности означает в данном случае установление и изучение устойчивой совокупности связей, отношений и сторон, которые свойственны рассматриваемому педагогическому явлению, повторяемы, подтверждаемы опытом, обобщаемы, с одной стороны, и уникальны – с другой. Познание сущности включает в себя определение причин возникновения и источников развития рассматриваемого процесса и путей его формирования. Сущность процесса также отражается в его достоверной модели, свойства которой соответствуют данному процессу.

Когда мы исследуем, есть ли зависимость между примененной нами авторской технологией обучения и повышением уровня личностного самоуправления у сотрудников ОВД, мы, по сути, определяемся в *причине и следствии*, поскольку есть вероятность повышения уровня личностного самоуправления субъекта вне зависимости от наших педагогических воздействий.

Факторы и условия, определяющие результативность профессиональной подготовки сотрудников ОВД, могут рассматриваться в категориях *необходимость* и *случайность*. То явление или событие, которое при наличии определенных условий обязательно наступает, называется необходимостью, а то, что под воздействием других явлений может быть, а может и не быть, является случайностью. При этом надо понимать, что в изолированном друг от друга виде необходимость и случайность не существуют.

Качественно новый уровень развития возникает не сразу, сначала создаются определенные предпосылки для его возникновения, затем эти предпосылки развиваются, и в силу действия объективных за-

---

<sup>96</sup> Образцов П.И. Указ. соч. С. 22.

конов происходит изменение предмета, процесса или явления. Так проявляются диалектические категории *возможность* и *действительность*. Для того чтобы спрогнозировать условия развития личностного самоуправления сотрудников ОВД, необходимо учесть все возможности, спроецировать их на действительность, а также провести анализ соотношения возможности с необходимостью и случайностью. Когда создается полный набор условий (в том числе педагогических) существования определенного явления, возможность становится действительностью.

Для того чтобы донести содержание до обучаемых, необходимо облечь его в определенные формы (лекции, семинары, практические занятия, дискуссии, «круглые столы», тренинги и т.д.). Диалектический материализм исходит из единства *содержания* и *формы*, их неотделимости друг от друга. Форма организует содержание. В процессе развития форма и содержание взаимодействуют, причем содержание определяет форму в силу своей активности и динамичности. Так, содержание профессионального образования сотрудников органов внутренних дел постоянно обновляется ввиду социально-экономических и политических изменений, новелл законодательства, процессов реформирования самой системы ОВД, повышения требований к психологической устойчивости, готовности к службе в экстремальных условиях сотрудников, их востребованной субъектности. Перечисленное влечет за собой изменение форм педагогической работы, которые все больше несут в себе личностно ориентированную составляющую.

Исследуя в принципе процесс развития, в том числе развития личностного самоуправления, профессиональной компетентности в процессе непрерывного профессионального образования, определяя методологические требования к нашему педагогическому исследованию, мы опираемся на основные **законы диалектики**.

*Закон единства и борьбы противоположностей* проявляется через действие противоречий. Любое развитие противоречиво, для того чтобы вскрыть его механизмы, необходим подробный анализ противоречий как между внешними условиями, факторами, так и между внутренними.

Например, система ОВД как развивающаяся многофункциональная и динамичная организация, с одной стороны, требует от своих сотрудников развитую субъектность, способность к личностному самоуправлению, но в то же время выстраивает свое взаимодействие с сотрудниками как с объектами ввиду авторитарного, субъект-объектного стиля управления.

Еще одно противоречие – между наделенностью сотрудников властными полномочиями, повышенной ответственностью, с одной стороны, и необходимостью подчиняться приказам – с другой. Вышеописанные противоречия между внешними факторами может поро-

дить внутренние противоречия в виде внутриличностных конфликтов у сотрудников. Выход из внутренних противоречий может быть организован через развитие личностного самоуправления. Источник развития личности сотрудника ОВД кроется в противоречиях между наличным уровнем развития личностного самоуправления и требованиями, предъявляемыми практической деятельностью, профессиональной системой и средой.

Далее, развитие объекта происходит путем *количественных изменений*, которые, накапливаясь, переходят в *качественные*, а они, в свою очередь, порождают новые возможности количественных изменений. Этот закон требует исследовать педагогические явления в единстве их качественных и количественных характеристик. Развитие личностного самоуправления можно рассматривать как *взаимопереход количественных и качественных изменений*. Когда количество позитивных личностных изменений сотрудников достигнет определенного максимума, уровень их личностного самоуправления вырастет, качество деятельности изменится. Сама система органов внутренних дел перейдет в новое качество, когда количество произведенных в ходе реформирования изменений достигнет некоторого критического уровня. При этом никакое развитие невозможно без отрицания, но и одновременно без сохранения всего положительного из прошлого. Эта преемственность – одна из наиболее существенных черт *закона отрицания отрицания*, а также основа функционирования системы непрерывного профессионального образования, в том числе сотрудников органов внутренних дел. Сохраняя достигнутое на каждом этапе, преумножая знания, умения и навыки, развивая компетенции, педагогическая система НПО связывает прошлое через настоящее с будущим, обеспечивая целостность процесса развития.

Общенаучная методология (второй уровень) представлена в нашем исследовании системным и деятельностным подходами.

Методологический подход определяют как «принципиальную методологическую ориентацию исследования, как точку зрения, с которой рассматривается объект изучения (способ определения объекта), как понятие или принцип, руководящий общей стратегией исследования»<sup>97</sup>. Обычно исследователи используют несколько подходов, взаимообогащающих и дополняющих друг друга.

#### *Системный подход*

Обоснованием применения системного подхода в нашем исследовании является тот факт, что объект нашего исследования – педагогическая система, системные характеристики которой выражаются в результатах исследования. Отталкиваясь от характеристик системного

---

<sup>97</sup> Блауберг И.В., Юдин Э. Г. Указ. соч. С.74.

объекта, И.В. Блауберг и Э.Г. Юдин определили принципы системного исследования<sup>98</sup>:

1. «Исходным пунктом всякого системного исследования является представление о *целостности* изучаемой системы. Из этого представления естественно вытекают два вывода: во-первых, система может быть понята как нечто целостное лишь в том случае, если она в качестве системы противостоит своему окружению – *среде*. Во-вторых, расчленение системы приводит к понятию *элемента* – единицы, свойства и функции которой определяются ее местом в рамках целого...»<sup>99</sup>.

Педагогическая система непрерывного профессионального образования сотрудников органов внутренних дел целостна, сложноорганизована, упорядочена и специфична. Ее специфичность определена особенностями ведомственного запроса и профессиональной деятельности сотрудников ОВД. Ее целостность также не вызывает сомнений, поскольку только взаимосвязи и совместное функционирование всех элементов данной системы обеспечат продвижение к цели – результату, которым является формирование профессиональной компетентности сотрудников ОВД, выраженной в наборе компетенций согласно федеральным государственным образовательным стандартам. Одним из основных элементов педагогической системы является цель – то, для чего система создана. Кроме цели обучения в педагогических системах традиционно выделяются содержание обучения, обучаемые, обучающие, методы, средства и формы обучения. Если мы говорим о методической системе (например, развития личностного самоуправления), то к ней можно отнести определенные цели, подчиненные главной (формирование профессиональной компетентности), конкретный материал (информацию), формы и методы обучения.

2. Представление о целостности системы конкретизируется через понятие *связи*, под которыми понимают способы взаимодействия элементов системы между собой. Причем в системах должно быть два или более типов связей. Так, в педагогической системе можно выделить коммуникативные связи между обучающими и обучаемыми, принципы их взаимодействия, условия развития компетенций обучаемых и т.д. Особое место занимают системообразующие связи. Примером таких связей являются связи управления.

3. «Совокупность связей и их типологическая характеристика приводят к понятиям *структуры* и *организации* системы»<sup>100</sup>.

Структура системы – это определенная взаимосвязь, взаиморасположение элементов, определяющее общие свойства системы. Причем, чтобы исследовать структуру педагогической системы, мы берем

<sup>98</sup> Там же. С.61–63.

<sup>99</sup> Блауберг И.В., Юдин Э. Г. Указ. соч. С.61.

<sup>100</sup> Там же. С.62.

во внимание устойчивые связи и взаимозависимости между ее элементами; учитываем регулярность, устойчивость, повторяемость этих взаимодействий; прослеживаем наличие уровней, согласно значимости элементов, входящих в структуру; определяем способы регуляции взаимодействий между элементами и методы контроля за этими взаимодействиями.

4. Структура может характеризоваться как по «горизонтали» (связи между подразделениями системы МВД одного уровня, между дисциплинами курса в образовательной программе), так и по «вертикали» (в МВД – по подчиненности структур, в педагогической системе – между конкретной дисциплиной и образовательной программой в целом). Вертикальная структура приводит к понятию *уровней* системы и *иерархии* этих уровней.

5. «Специфическим способом регулирования многоуровневой иерархии является *управление* — разнообразные по формам и по жесткости способы связей уровней, обеспечивающие нормальное функционирование и развитие системы»<sup>101</sup>.

Безусловно, как было уже сказано, управление является системообразующим видом связи для любой системы, в том числе педагогической. Связи управления функциональны: они пронизывают всю педагогическую систему через ряд этапов: анализ педагогической ситуации, прогноз последствий педагогической деятельности и взаимодействия, целеполагание (ориентация на нормативные цели), принятие решений, влияющих на процесс целедостижения, планирование, контроль и коррекция. Для нашего исследования интересно утверждение, что связи управления также могут образовывать связи развития: «Развитие же есть не просто самораскрытие объекта, актуализация уже заложенных в нем потенций, а такая смена состояний, в основе которой лежит невозможность по тем или иным причинам сохранения существующих форм функционирования. Здесь объект как бы оказывается вынужденным выйти на иной уровень функционирования, прежде недоступный и невозможный для него, а условием такого выхода является изменение организации объекта»<sup>102</sup>. То есть при определенных условиях, при наличии развивающего потенциала управления, при наличии субъектов управления, имеющих и осознающих общую схему процесса, система развивается, переходит на другой уровень эффективности.

6. «Наличие управления делает необходимой постановку при исследовании некоторых систем (тех, которые располагают собственным органом управления) проблемы *цели и целесообразного* характера их поведения»<sup>103</sup>.

<sup>101</sup> Блауберг И.В., Юдин Э. Г. Указ. соч. С.62.

<sup>102</sup> Там же. С.90.

<sup>103</sup> Там же. С.62.

В нашем случае проблема цели, мы считаем, заключается в представлении и осознании цели – результата профессионального образования субъектами образовательного процесса (являющимися элементами педагогической системы) – педагогами и обучаемыми, а также в согласовании их мотиваций (педагогов – научить, учеников – научиться). В этом случае происходит синхронизация и гармонизация процесса целедостижения, система переходит на качественно новый уровень развития.

7. «Источник преобразования системы или ее функций лежит обычно в самой системе; поскольку это связано с целесообразным характером поведения системы, существеннейшая черта целого ряда системных объектов состоит в том, что они являются не просто системами, а *самоорганизующимися системами*»<sup>104</sup>.

Таким образом, для педагогической системы свойственна самоорганизация, она имеет свои принципы, четкое осознание которых позволяет повысить эффективность деятельности управления.

8. В качестве следующего принципа обозначена проблема соотношения *функционирования* и *развития* системы. Мы считаем, что слишком интенсивное развитие системы может привести к сбоям в ее функционировании, так как для системы характерно несинхронное изменение взаимодействия между ее элементами. Особенно, если мы имеем дело с негибкими связями (как в нашем случае, с системой ОВД). Необходимо искать соответствующие механизмы синхронизации изменений.

По мнению И.В. Блауберга и Э.Г. Юдина, системный подход в основном обеспечивает правильную постановку научных проблем. В нашем исследовании, которое непосредственно имеет дело с разноразноуровневыми системами, проблема также может заключаться в том, чтобы «вписать» систему развития личностного самоуправления сотрудников ОВД в систему их непрерывного профессионального образования, учитывая особенности самой системы ОВД.

Итак, мы рассматриваем методическую систему развития личностного самоуправления сотрудников органов внутренних дел как часть системы непрерывного ведомственного профессионального образования, которая, в свою очередь, является результатом наложения двух систем – системы образования РФ и системы органов внутренних дел РФ. Это предполагает установление множества связей и отношений между функциональными компонентами этих систем. Кроме того, вышеуказанные системы являются также частью государственной системы. Также следует уточнить, что мы имеем дело с системой личностного самоуправления субъекта деятельности, которая тоже имеет свои структурные компоненты, элементы, связи, уровни и особенности функционирования.

---

<sup>104</sup> Блауберг И.В., Юдин Э. Г. Указ. соч. С.63.

В педагогике вопросами разработки и реализации системного подхода занимались такие ученые, как Н.М. Александрова<sup>105</sup>, Ю.К. Бабанский<sup>106</sup>, А.П. Беляева<sup>107</sup>, В.П. Беспалько<sup>108</sup>, П.И. Образцов<sup>109</sup>, В.А. Сластенин<sup>110</sup>, Н.Ф. Талызина<sup>111</sup> и др.

Н.В. Кузьмина в своих трудах впервые ввела понятие педагогической системы и определила ее как «множество взаимосвязанных структурных и функциональных компонентов, подчиненных целям воспитания, образования и обучения подрастающего поколения и взрослых людей»<sup>112</sup>. По мнению автора (и мы с этим согласны), педагогическая система включает в себя методическую и дидактическую.

По определению И.В. Горлинского, «педагогическая система – это определенная совокупность взаимосвязанных инвариантных элементов, необходимых для создания организованного целенаправленного и управляемого педагогического процесса, обеспечивающего формирование личности с заданными качествами и профессиональную подготовку квалифицированного специалиста»<sup>113</sup>. В структуре педагогической системы И.В. Горлинский выделяет три составляющие, каждая из которых включает в себя ряд самостоятельных элементов (компонентов)<sup>114</sup> (табл.1).

---

<sup>105</sup> Александрова Е.А. Виды педагогической поддержки и сопровождения индивидуального образования. URL: [http://isiksp.ru/library/aleksandrova\\_ea](http://isiksp.ru/library/aleksandrova_ea) (дата обращения: 25.12.2013).

<sup>106</sup> Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды. М., 1989.

<sup>107</sup> Беляева А.П. Интегративно-модульная педагогическая система профессионального образования. СПб., 1997.

<sup>108</sup> Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. М., 1989.

<sup>109</sup> Образцов П.И. Указ. соч. С. 22.

<sup>110</sup> Сластенин В.А. Профессионализм учителя // Педагогика. 1999. № 5. С. 4–15.

<sup>111</sup> Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний. М., 1975.

<sup>112</sup> Кузьмина Н.В. Методы системного педагогического исследования. М., 1980.

<sup>113</sup> Горлинский И.В. Педагогическая система непрерывного профессионального образования в учебных заведениях МВД России и пути ее развития. М., 1999. С.11.

<sup>114</sup> Там же. С.12.

Таблица 1

Педагогическая система по И.В. Горлинскому

<i>Организационно-управленческая составляющая</i>	<i>Научно-содержательная составляющая</i>	<i>Технологическая составляющая</i>
<p><b>Руководство и администрация</b> образовательного учреждения (управленческий и планирующий компонент).</p> <p><b>Начальники факультетов и курсов</b> (организационно-воспитательный компонент).</p> <p><b>Вспомогательный персонал</b> учебного заведения (отделы и службы) (обеспечивающий компонент).</p> <p><b>Педагогические коллективы</b> кафедр, решающие задачи обучения, воспитания и развития слушателей (курсантов).</p> <p><b>Обучающиеся</b> – курсанты и слушатели (переменный состав вуза, колледжа, ссуза, УЦ)</p>	<p><b>Цели и задачи</b> обучения, воспитания и развития обучающихся.</p> <p>Научно обоснованное <b>содержание</b> профессионального образования (установленные федеральными государственными стандартами и квалификационными характеристиками специалиста).</p> <p><b>Принципы</b> обучения и воспитания.</p> <p><b>Правила</b> обучения и воспитания</p>	<p>Целевые <b>формы</b> обучения и воспитания – организационные компоненты педагогического процесса.</p> <p><b>Методы</b> обучения и воспитания – процессуальные компоненты учебно-воспитательного процесса.</p> <p>Методические <b>приемы</b> воздействия на обучающихся.</p> <p><b>Средства</b>, используемые преподавателями для повышения качества обучения и воспитания (технические, предметные, иллюстративные, демонстрационные, словесно-образные и др.).</p> <p><b>Виды контроля</b> за успеваемостью обучающихся</p>

- субъекты и объекты педагогических процессов: организаторы, руководители, непосредственно педагоги и др. (как осуществляющие педагогическую деятельность, так и частично реализующие функции субъектов педагогического процесса); обучающиеся (воспитуемые), находящиеся в объектно-субъектной позиции в педагогических событиях как по отношению к себе, так и по отношению к руководителю, педагогу;

- дидактические (обучающие), воспитательные, развивающие и образовательные процессы, действия, акты и т.п. как способы решения задач, стоящих перед педагогической системой, с раскрытием характера отношений (воздействия, взаимодействия участников и т.п.);

- средства реализации педагогического взаимодействия (в том числе технические);
- организационные формы педагогической деятельности;
- методы осуществления педагогической деятельности в совокупности с другими компонентами, составляющими педагогические технологии, т.е. комплексное целенаправленное использование в рамках решения конкретных педагогических задач определенных организационных форм и методов при требуемом уровне профессионально-педагогической компетентности и квалификации руководителей, педагогов;
- контроль;
- реальные результаты и их оценка»<sup>115</sup>.

Далее. Педагогический процесс определяется авторами учебника как педагогическая система в динамике. Мы также считаем, что в педагогическом процессе активно проявляются цели, содержание, технология и другие элементы педагогической системы. Соответственно, качество всех элементов подготовленной педагогической системы определяет качество и результативность педагогического процесса.

Таким образом, *педагогический процесс* – специально организованная целенаправленная деятельность субъектов педагогической работы совместно с его объектами-субъектами по воспитанию, образованию, обучению, развитию и самосовершенствованию.

Иллюстрирует данное определение рис. 1.

Нашей задачей является встраивание в педагогический процесс деятельности по развитию личностного самоуправления, что, как представляется, увеличит эффективность обучения, усилит тенденции саморазвития педагогов и обучаемых, их субъектность и, как результат, даст прочную основу для формирования профессиональной компетентности сотрудников органов внутренних дел.

Итак, обозначим особенности педагогической системы:

1. Динамичность, то есть изменяемость ее во времени, преобразуемость под воздействием внешних и внутренних факторов.
2. Управляемость – имеет централизованный орган управления.
3. Самоорганизованность – имеются внутренние механизмы самоорганизации и самоуправления.

---

<sup>115</sup> Кикоть В.Я., Столяренко А.М. Указ. соч. С.71.



Рис. 1. Модель педагогического процесса<sup>116</sup>

4. Целеустремленность – цели заданы потребностями общества и подчинены конкретному социальному заказу, который официально выражен в установленных законодательно нормах – общекультурных и профессиональных компетенциях.

5. Открытость – взаимодействует со средой, обменивается с ней информацией, воспринимает достижения науки и техники, новые знания и технологии, способна видоизменить свои цели и способы их достижения, адаптироваться.

6. Способность к развитию – в результате прогрессивных преобразований в обществе педагогическая система также совершенствуется и развивается структурно и функционально.

7. Наличие ценностных регулятивов – впитывает нравственные идеалы, сама продуцирует нормы и ценности, включает смыслы, ценности педагогов и обучаемых.

Подробнее остановимся на последнем пункте обозначенных особенностей педагогической системы. Мы согласны с утверждением И.В. Блауберга и Э.Г. Юдина, что социальные системы (в частности, педагогическая) отличаются от других систем наличием специфично реализуемых ценностных регулятивов, действие которых складывается как «результат взаимовлияния и взаимоопределения требований, идущих от системы норм и идеалов и от системы ценностей в узком смысле, связанных со структурой и развитием личности»<sup>117</sup>. Первый

<sup>116</sup> Кикоть В.Я., Столяренко А.М. Указ. соч. С. 84.

<sup>117</sup> Блауберг И.В., Юдин Э. Г. Указ. соч. С.244.

аспект обеспечивает устойчивость системы и определяет пути ее развития, второй – организует и целенаправляет личность. Важно, чтобы, с одной стороны, эти аспекты были согласованы, с другой – вариативны, так как «многообразие ценностных ориентаций предполагает наличие более или менее широкой исходной базы для выбора индивидом определенных ценностей и формирования их в целостную систему»<sup>118</sup>, что отвечает условиям свободного формирования личности, так как «при отсутствии многообразия ценностный инвариант превращается в извне навязываемую и потому по существу фиктивную для личности или конформистски ею принимаемую норму»<sup>119</sup>. В системе органов внутренних дел велика вероятность «навязывания» норм, о чем мы уже рассуждали ранее. Системе ОВД присущи многофункциональность, динамичность, с одной стороны, авторитарность – с другой. Эти особенности проецируются на систему ведомственного образования, то есть качественное своеобразие педагогической системы накладывается на «ведомственные» особенности, и все это необходимо учитывать при выстраивании педагогической методики развития личностного самоуправления.

Методологическим ориентиром на общенаучном уровне обоснования концепции развития личностного самоуправления сотрудников ОВД также является **деятельностный подход**. Мы согласны с высказыванием А.А. Леонтьева, что «деятельностный подход в образовании – это совсем не совокупность образовательных технологий или методических приемов. Это своего рода философия образования, методологический базис, на котором строятся различные системы развивающего обучения или образования со своими конкретными технологиями, приемами, да и теоретическими особенностями»<sup>120</sup>.

Деятельностный подход предполагает взгляд на педагогические процессы с позиций теории деятельности (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и др.), такой подход позиционирует человека как субъекта деятельности, то есть активного делателя, обучаемый из объекта обучения преобразуется в субъект обучения. Также деятельностный подход исходит из представлений о единстве личности с ее деятельностью, то есть, по сути, он является личностным. Отсюда авторы исследований позиционируют свои подходы как субъектно-деятельностный (С.Л. Рубинштейн, А.В. Брушлинский, К.А. Альбуханова-Славская и др.), личностно-деятельностный (И.А. Зимняя, Ю.Н. Кулюткин и др.), который означает управление учебной деятельностью обучаемого в «общем контексте его жизнеде-

<sup>118</sup> Блауберг И.В., Юдин Э. Г. Указ. соч. С.244.

<sup>119</sup> Там же. С.245.

<sup>120</sup> Леонтьев А.А. Что такое деятельностный подход в образовании? // Начальная школа: плюс-минус. 2001. № 1. С. 3–6.

тельности – направленности интересов, жизненных планов, ценностных ориентаций, понимания смысла обучения для развития творческого потенциала личности»<sup>121</sup>. Частично эти подходы мы уже затрагивали в первой главе нашего исследования.

Еще А. Дистервег говорил о том, что ученика «следует вести к цели не с завязанными глазами, а зрячим: он должен воспринимать истину не как готовый результат, а должен ее открыть»<sup>122</sup>, а по мысли С.Л. Рубинштейна, «...знания... не возникают помимо познавательной деятельности субъекта и не существуют безотносительно к ней»<sup>123</sup>. Таким образом, чтобы научиться управлять собой в сложных экстремальных ситуациях своей деятельности, чтобы научиться управлять самой деятельностью – ставить адекватные профессиональным задачам цели, планировать их достижение, анализировать ситуацию, прогнозировать возможности, принимать ответственные решения, контролировать и корректировать свою деятельность, необходимо пройти в учебном процессе некий совместный с педагогом путь, «прожить» обучающие ситуации в личностно значимом контексте, открыть для себя смыслы и значения понятий, например, личностного самоуправления. Сотрудники ОВД в процессе обучения осваивают практические приемы личностного самоуправления, проверяют теорию практикой, «примеряют» полученные знания к своим жизненным целям и ориентирам, соотносят умения и навыки со своими потребностями и требованиями профессиональной деятельности. Осознание и проработка этапов личностного самоуправления в процессе обучения, выстроенного, опять же, как совместная деятельность обучающего и обучаемого, даст основу для формирования профессиональной компетентности, причем сотрудник при этом будет выступать субъектом обучения и деятельности.

Конкретно-научный уровень методологии являет собой совокупность подходов, в рамках которых ведутся педагогические исследования. Подходы, используемые в данном исследовании, определены парадигмой гуманистической педагогики. Идеи гуманистической педагогики в нашем исследовании позиционируются личностно ориентированным, акмеологическим, компетентностным подходами в образовании.

---

<sup>121</sup> Кулюткин Ю.Н. Психология обучения взрослых. М., 1985. С. 9.

<sup>122</sup> Дистервег А. Избранные педагогические сочинения. М.: Учпедгиз, 1956. С. 136–203.

<sup>123</sup> Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. О месте психического во всеобщей взаимосвязи явлений материального мира. М.: Изд-во АН СССР, 1957. С.45.

*Личностно ориентированный подход* представлен в работах Ш.А. Амонашвили<sup>124</sup>, Б.Г. Ананьева<sup>125</sup>, Е.В. Бондаревской<sup>126</sup>, Л.С. Выготского<sup>127</sup>, В.В. Давыдова<sup>128</sup>, Э.Ф. Зеер<sup>129</sup>, А.Н. Леонтьева<sup>130</sup>, В.В. Серикова<sup>131</sup>, И.С. Якиманской<sup>132</sup> и др.

Так, по мнению И.С. Якиманской, технология построения и реализации личностно ориентированного образовательного процесса заключается в следующем. Это умения:

- самостоятельно приобретать и творчески использовать полученные знания;
- принимать самостоятельные и ответственные решения;
- планировать свою деятельность, прогнозировать и оценивать ее результаты;
- брать ответственность на себя;
- строить с другими людьми отношения сотрудничества и поддержки<sup>133</sup>.

Как отметил в своей монографии В.В. Сериков, «педагогическое воздействие на личность опосредовано целенаправленной и последовательной реконструкцией того пространственно-временного континуума, в котором личность реализует самое себя»<sup>134</sup>.

Таким образом, эта концепция связана с ориентацией на идею саморазвития и самореализации личности. Овладение учебными дисциплинами становится не самоцелью, а лишь средством развития личности. Это совпадает с нашей идеей развития личностного самоуправления как основы формирования профессиональной компетентности сотрудников ОВД. Личностно ориентированный подход нацеливает на формирование у сотрудника профессионально-личностных качеств, которые определяют успешность его профессиональной деятельности.

*Акмеологический подход* указывает и утверждает путь достижения специалистом высот в своей профессиональной деятельности. Многие ученые-акмеологи рассматривают профессионализм как осо-

<sup>124</sup> Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике. М., 2001.

<sup>125</sup> Ананьев Б.Г. Личность. Субъект деятельности. Индивидуальность. М., 2008.

<sup>126</sup> Бондаревская Е.В. Методологические проблемы становления педагогического образования университетского типа. М.: Педагогика, 2010.

<sup>127</sup> Выготский Л.С. Педагогическая психология. М., 1984.

<sup>128</sup> Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М., 1990.

<sup>129</sup> Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования. Воронеж, 2003.

<sup>130</sup> Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., 2005.

<sup>131</sup> Сериков В.В. Личностно ориентированное образование. Поиск новой парадигмы. М., 1998.

<sup>132</sup> Якиманская И.С. Технология личностно ориентированного обучения в современной школе. М., 2000.

<sup>133</sup> Там же. С. 23.

<sup>134</sup> Сериков В.В. Указ. соч. С.6.

бую характеристику субъекта деятельности (А.А. Деркач<sup>135</sup>, Н.В. Кузьмина<sup>136</sup> и др.). Развитие личностного самоуправления, по нашему мнению, и является той «тропинкой» к вершине профессионализма, к своим личностным высотам. В федеральных государственных образовательных стандартах, собственно, формально обозначена «вершина» как результат профессионального образования – набор компетенций, которыми должен обладать выпускник. Мы хотим также научить сотрудников выстраивать свои траектории личностного развития, движения к своей вершине – «акме», которое, в принципе, не имеет границ и предела.

*Компетентностный подход.* В России внедрение компетентностного подхода имеет императивный характер, то есть выступает в качестве предписания. Нормативно данный подход закреплен Программой модернизации российского образования до 2010 г.<sup>137</sup>, решением коллегии Минобрнауки РФ «О приоритетных направлениях развития образовательной системы Российской Федерации» (2005 г.), федеральными государственными стандартами третьего поколения. Отметим, что многих исследователей занимает вопрос о различиях в понятиях компетентность и компетенция. Об этом мы можем читать в работах И.А. Зимней<sup>138</sup>, например. В педагогическом звучании терминов мы согласимся с выводами В.Н. Макаровой, которая утверждает, что «стандарт, содержащий требования к готовности выпускника, соответствует в определенной степени понятию «компетенция», а реальный уровень образования, достигнутый обучающимся, – понятию «компетентность»<sup>139</sup>.

Таким образом, профессиональная компетентность – это комплекс специальных знаний, умений, навыков, личностных качеств, отвечающих требованиям профессии, направленный на получение общественно полезного результата. Сотрудники силовых структур, обладая изначально необходимыми профессиональными навыками и умениями, без которых невозможна их деятельность, нуждаются в постоянном развитии и совершенствовании данных навыков. А это, в свою очередь, невозможно без создания необходимых условий для

---

<sup>135</sup> Деркач А.А., Зазыкин В.Г. Акмеология. СПб., 2003.

<sup>136</sup> Кузьмина Н.В. Предмет акмеологии. СПб., 2002.

<sup>137</sup> См.: Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года (приложение к приказу Минобрнауки России от 11 февраля 2002 г. №393).

<sup>138</sup> Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании (авторская версия). М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.

<sup>139</sup> Макарова В.Н. Подготовка педагогов к речевому и лингвистическому развитию детей дошкольного возраста в системе непрерывного профессионального образования: теоретико-методологическое обоснование концепции. Орел, 2010. С.38.

их личностного и профессионального совершенствования. Значит, компетентность – это та целостная система качеств личности, которая делает ее самодостаточной и саморазвивающейся, а ее основой является развитое личностное самоуправление.

О роли саморазвития и самоорганизации в становлении компетентности в последнее время говорят практически все исследователи. Так, с точки зрения Л.О. Колбасовой, профессиональная компетентность – это совокупность личностно-социально-деятельностных компетенций, обеспечивающих успешность освоения какой-либо профессиональной деятельности, эффективность ее исполнения и высокий уровень установки на саморазвитие<sup>140</sup>. Н.И. Усанов считает, что «развитие профессиональной компетентности, будучи продуктом обучения, не прямо вытекает из него, а является следствием социокультурного саморазвития работников организации. ...проявление данного развития осуществляется не столько в операционально-технологическом совершенствовании работника, сколько в социальном, мотивационном и культурном совершенствовании актов, самоорганизации и обобщений коллективно-деятельностного трудового опыта сотрудника»<sup>141</sup>. Л.Е. Солянкина утверждает, что «профессиональная компетентность выступает как практико-ориентированный конструкт и представляет собой системное личностное новообразование, влияющее на способность специалиста добиваться успеха в решении важных профессиональных задач на основе интеграции деятельностного и когнитивного опытов, внутренних процессов саморазвития, самоорганизации и личностного роста»<sup>142</sup>.

В Федеральном законе от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» указано, что профессиональное образование – вид образования, который направлен на приобретение обучающимися в процессе освоения основных профессиональных образовательных программ знаний, умений, навыков и формирование компетенций определенных уровня и объема, позволяющих вести профессиональную деятельность в определенной сфере и (или) выполнять работу по конкретным профессии или специальности; профессиональное обучение – вид образования, который направлен на приобретение обучающимися знаний, умений, навыков и формирование компетенций, необходимых для выполнения определенных тру-

---

<sup>140</sup> Колбасова Л.О. Профессиональная компетентность в современном социальном пространстве // Вестник Орловского гос. ун-та. 2009. №7. С. 28.

<sup>141</sup> Усанов Н.И. Развитие профессиональной компетентности в структуре трудового потенциала современной организации: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Саратов, 2009. С. 5.

<sup>142</sup> Солянкина Л.Е. Психолого-акмеологическая концепция развития профессиональной компетентности специалиста в практико-ориентированной образовательной среде: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. Тамбов, 2011. С.15.

довых, служебных функций (определенных видов трудовой, служебной деятельности, профессий).

Исходя из формулировок данного закона, необходимо реально создать такие педагогические условия в процессе профессионального образования, чтобы обучающийся действительно мог приобретать знания, умения и навыки, которые ему помогут в практической деятельности, чтобы он был способен применить их на практике, чтобы он был готов к профессиональной деятельности.

Технологический (четвертый уровень) методологии представляет собой конкретную методику исследования, с помощью которой обеспечивается набор достоверного эмпирического материала и его первичная обработка.

Методика исследования реализуется в определенных процедурах, представляющих собой совокупность взаимодополняющих теоретических и практических методов, соответствующих рассмотренным выше методологическим подходам и позволяющих изучить динамику и свойства определенного процесса, в нашем случае процесса развития личностного самоуправления сотрудников органов внутренних дел в системе непрерывного профессионального образования.

Данный комплекс составляют следующие *методы*:

- метод междисциплинарного анализа и синтеза научной и методической литературы по теме исследования, нормативных документов, а также интерпретации и обобщения педагогического опыта;

- эмпирические педагогические методы – педагогическое наблюдение, опрос (беседы, анкеты, интервью, экспертные оценки); анализ нормативных и информационных документов учреждений образования, государственных образовательных стандартов, статистических материалов, результатов и экспертных описаний учебно-профессиональной и профессиональной деятельности; анализ продуктов учебной деятельности курсантов и слушателей; анкетирование; тестирование; метод самооценки (в том числе метод психологического портрета);

- экспериментальные педагогические методы – констатирующий педагогический эксперимент; формирующий педагогический эксперимент с использованием специально разработанных педагогических условий и средств организации образовательного процесса; тестовые психодиагностические методики; педагогические методы; методики и приемы организации обучения и педагогического общения; специальные педагогические и психологические методы, применяемые для воздействия в ходе формирующего педагогического эксперимента (специальные беседы, лекции и практические занятия, педагогические методические семинары, психологические тренинги и упражнения и т.д.);

- проектирование и моделирование педагогических процессов, а также создание моделей требуемого результата;

- методы математической и статистической обработки полученных результатов.

Таким образом, вышеизложенные подходы составили методологическое основание авторской концепции развития личностного самоуправления сотрудников ОВД в системе непрерывного профессионального образования, а также позволили определить совокупность необходимых для изучения данного процесса теоретических и эмпирических методов и процедур.

### ***Выводы***

Методологические основания концепции развития личностного самоуправления сотрудников ОВД базируются на четырех уровнях: 1) на уровне философской методологии; 2) методологии общенаучных принципов исследования; 3) конкретно-научной методологии; 4) на уровне методик и техник исследования педагогической действительности.

Феномен личностного самоуправления осмысливается с позиций материалистической философии и философской антропологии.

Процесс развития личностного самоуправления в процессе непрерывного профессионального образования исследуется с точки зрения законов диалектики.

Общенаучная методология представлена в исследовании системным и деятельностным подходами.

Педагогическая система непрерывного профессионального образования сотрудников органов внутренних дел целостна, сложноорганизована, упорядочена и специфична. Она имеет следующие особенности: динамичность, управляемость, самоорганизованность, целеустремленность, открытость, способность к развитию, наличие ценностных регулятивов.

Осознание и проработка этапов личностного самоуправления в процессе обучения даст основу для формирования профессиональной компетентности, причем сотрудник при этом будет выступать субъектом обучения и деятельности. Используемые в обучении подходы: лично ориентированный, акмеологический, компетентностный.

#### 4. Моделирование развития личностного самоуправления сотрудников ОВД

Эффективность применения на практике любой концепции складывается на этапе моделирования. Модель выступает абстрактным выражением концепции, в нашем случае развития личностного самоуправления сотрудников органов внутренних дел в системе непрерывного профессионального образования. В модели воспроизводится целостность изучаемого объекта, его структура, функционирование, скрытые связи. Модель обеспечивает целостность объекта на всех этапах исследования.

Моделирование (от франц. образец) – это метод научного исследования, заключающийся в построении и изучении модели исследуемого объекта. Моделирование широко применяется в педагогике как для отражения педагогической действительности (простые модели, создающиеся путем сравнения с аналогами), так и для ее преобразования (сложные модели, требующие специального построения на основе всестороннего изучения объекта и выделения признаков). В частности, производится моделирование образовательного процесса для определения целей, способов, средств их достижения и получения надлежащих результатов; задается модель специалиста с определенными компетенциями как результат образования и т.д.

В педагогическом научном исследовании моделирование помогает воспроизвести целостность изучаемого объекта, его структуру, функционирование, сохранить эту целостность на всех этапах исследования. Моделирование является непременным условием измерения характеристик объекта. Данные характеристики должны быть представлены в модели в виде системы показателей. Таким образом, моделирование охватывает не только статику, но и динамику объекта. Функция модели в конечном счете состоит в том, чтобы служить основой прогнозирования<sup>143</sup>, то есть моделирование дает возможность изучения процесса до его осуществления и предвидение результата до его реализации.

В педагогических исследованиях вопросы моделирования освещаются достаточно широко. Педагоги-исследователи часто опираются на определение модели В.А. Штоффа, согласно которому «под моделью понимается такая мысленно представляемая или материально реализованная система, которая, отображая или воспроизводя объект исследования, способна замещать его так, что ее изучение дает нам новую информацию об этом объекте»<sup>144</sup>. Также в качестве опорной служит точка зрения В.В. Краевского, который определяет модель как

---

<sup>143</sup> Ананишнев В.М. Моделирование в сфере образования // Системная психология и социология. 2010. Т. 1. № 2. С. 67–85.

<sup>144</sup> Штофф В.А. Моделирование и философия. М.-Л., 1966. С.19.

«систему элементов, воспроизводящую определенные стороны, связи, функции предмета исследования»<sup>145</sup>.

Любая деятельность, в том числе педагогическая, есть сложное и многомерное явление, включающее как процессуальную сторону, так и результативную, то есть предполагается синтез динамики и статики.

Развитие личностного самоуправления в нашей работе также рассматривается с процессуальной и результативной сторон. Учитывая сложность, многокомпонентность и многоуровневость изучаемого феномена, для его описания и изучения резонно использовать комплексную модель с позиций системного и личностно ориентированного подходов.

В модели педагогической деятельности должны быть отражены определенные процессы и явления и результат их взаимодействия, как идеальный, так и приближенный к нему. Таким образом, в педагогических исследованиях большое значение имеет разработка так называемых нормативных моделей, отражающих наше идеальное представление об изучаемых или проектируемых явлениях действительности. Нормативное моделирование тесно соотносится с нормативным прогнозированием, с предвидением будущего состояния объекта или процесса с учетом заранее заданных, подлежащих достижению параметров<sup>146</sup>. Так, В.В. Гусевым была предложена методика нормативно-функционального моделирования профессиональной деятельности военного специалиста. «Нормативное» указывает на приоритетное значение требований нормативных документов государства и соответствующего ведомства, определяющих уровень и качество профессиональной подготовки специалиста, а функциональное – предполагает анализ профессиональных задач, которые ему придется решать при реализации своих функциональных обязанностей<sup>147</sup>.

Помимо результата образования, который отражается в нормативно-функциональной модели, существует образовательный процесс как деятельность, наполненная определенным содержанием, которое преподается в различных формах с помощью педагогических методов, технологий, исходя из принципов, педагогических условий обучения и т.д. В модели деятельности ее элементы должны предстать как отображения определенных процессов. Причем все элементы деятельности подчинены определенному порядку, предполагающему регуляцию и организацию этих элементов. Именно этот регулятивно-органи-

---

<sup>145</sup> Краевский В.В. Проблемы научного обоснования обучения. М., 1997. С.107.

<sup>146</sup> Ананишнев В.М. Указ. соч.

<sup>147</sup> Гусев В.В. Управление качеством подготовки военного специалиста: опыт системного моделирования: монография. Орел, 1997.

зационный аспект и является основным в содержательно-процессуальной модели.

Таким образом, комплексная модель развития личностного самоуправления сотрудников органов внутренних дел включает в себя две самостоятельных и в то же время взаимосвязанных и взаимозависимых модели (рис. 2) – нормативно-функциональную модель сотрудника ОВД с развитым личностным самоуправлением (кого и для чего готовить?) и содержательно-процессуальную модель развития личностного самоуправления (ЛСУ) сотрудников ОВД в системе непрерывного профессионального образования (как развивать?).

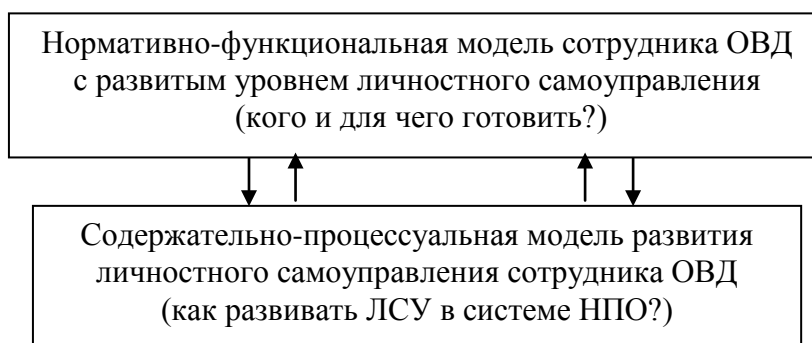


Рис 2. Комплексная модель развития личностного самоуправления сотрудников ОВД

Связующим звеном этих моделей выступает компетентность в личностном самоуправлении.

Раскроем структуру и содержание нормативно-функциональной модели. В федеральных образовательных стандартах нормативно-функциональная модель квалифицированного специалиста отражена, определены компетенции, которые должны быть сформированы как результат образования, направления и соответствующие виды деятельности, которыми будет способен заниматься специалист по окончании обучения. Также существуют нормативно-правовые акты МВД России, где обозначены требуемые морально-психологические и профессионально-нравственные качества сотрудников органов внутренних дел. Нормативно-функциональная модель сотрудника органов внутренних дел с развитым личностным самоуправлением подразумевает схему, в которую уложены показатели в соответствии с данными нормативно-правовыми актами, а также по результатам исследования туда включена компетентность в личностном самоуправлении с соответствующими компетенциями.

Итак, нормативно-функциональная модель сотрудника органов внутренних дел с развитым уровнем личностного самоуправления – это модель идеального выпускника соответствующего уровня профессионального образования, на приближение к которому должны быть направлены усилия всего преподавательского и управленческого со-

става учреждений образования. Идеальный выпускник обладает развитым личностным самоуправлением, на основе которого формируется профессиональная компетентность, и таким уровнем образованности и сформированности профессионально-личностных качеств, который позволяет эффективно выполнять предписанные функции в различных условиях профессиональной деятельности. Ниже представлена нормативно-функциональная модель сотрудника ОВД с развитым личностным самоуправлением.

Нормативно-правовая база и приказы старшего начальника		
Уровни профессионального образования сотрудника ОВД	Первоначальная подготовка	Перед прохождением службы (4)
	Среднее	Общее, интегрир. с доп. программами (2)
		Профессиональное (1, 2, 3, 4, 5)
	Высшее	Бакалавриат (1, 2, 3, 4, 5)
		Специалитет (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7)
		Магистратура (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7)
	Дополнительное	На базе среднего (1, 2, 3, 4, 5)
На базе высшего (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7)		
Профессиональная служебная и боевая подготовка	В течение службы (1, 2, 3, 4, 5)	
Ситуации профессиональной деятельности		
Служебная деятельность (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7)		Чрезвычайные обстоятельства (4, 5, 7)
		Виды профессиональной деятельности
		1. Правотворческая
		2. Правоприменительная
		3. Экспертно-консультационная
		4. Правоохранительная
		5. Организационно-управленческая
		6. Научно-исследовательская
		7. Педагогическая
		Специализированные компетенции
		Профессиональные компетен.
		Общекультурные компетенции
Профессиональная компетентность		
Профессионально-личностные качества: компетентность в личностном самоуправлении, включающая следующие компетенции: аналитическую, прогностическую, телеологическую, принятия решения, планирования, оценочно-критериальную, контроля, коррекции		

На каждом уровне непрерывного образования определяется свой набор видов деятельности сотрудника ОВД, заданный в нормативно-методических документах (образовательные стандарты, квалификационные характеристики выпускников, должностные инструкции и др.).

Наиболее типичный вариант сочетаемости видов деятельности на каждом уровне профессионального образования указан в модели набором соответствующих цифр. Например, практически на всех уровнях профессионального образования (исключая общее, интегрированное с дополнительными программами и первоначальную подготовку) сотрудники готовятся к выполнению правотворческой, правоприменительной, экспертно-консультационной, правоохранительной и организационно-управленческой деятельности. На уровне специалитета, магистратуры и дополнительного профессионального образования на базе высшего к названным видам деятельности добавляется научно-исследовательская и педагогическая.

Также в модели обозначены ситуации профессиональной деятельности: служебная деятельность (в обычных условиях) и деятельность в чрезвычайных обстоятельствах (в экстремальных условиях), и цифрами же указаны соответствующие им виды деятельности, обычно выполняемые в данных условиях. Так, в экстремальных условиях чаще всего происходит правоохранительная деятельность, иногда правоприменительная, организационно-управленческая, а также педагогическая ввиду необходимости постоянной воспитательной работы в подразделениях.

Отдельно в модели вынесены нормативно-правовая база и приказы старшего начальника, чтобы подчеркнуть особенности подготовки специалиста органов внутренних дел, включая необходимость высокой служебной дисциплинированности и умения подчиняться приказам и соблюдать правовые нормы.

Специфические профессионально-личностные качества, особенно значимые для сотрудника органов внутренних дел, и их содержательная характеристика представлены в табл. 2.





Развитое личностное самоуправление составляют компетенции, соответствующие его алгоритму:

<b>Компетенции</b>	<b>Содержание</b>
Аналитическая	Способность ориентироваться в ситуации, проблеме, анализировать, систематизировать и критически осмысливать информацию
Прогностическая	Способность к моделированию будущей ситуации на основе анализа прошлого и настоящего
Телеологическая	Способность ставить адекватные цели деятельности, гармонизированные с общественными ценностями
Принятия решения	Способность принимать оптимальные организационно-управленческие решения в повседневной деятельности и нестандартных ситуациях
Планирования	Способность определять совокупность средств достижения цели и последовательности их применения
Оценочно-критериальная	Способность оценить достаточность и необходимость своих действий, опираясь на предварительно определенные критерии
Контроля	Способность регулировать процесс выполнения плана по достижению поставленной цели в соответствии с ранее определенными критериями
Корректирующая	Способность изменять свою деятельность в соответствии с меняющимися условиями, а также варьировать приемы, подходы и цели деятельности

Анализ федеральных стандартов по специальности «Правоохранительная деятельность» показал, что вышеуказанные компетенции личностного самоуправления частично прописаны в содержании общекультурных и профессиональных компетенций:

<b>Компетенции ЛСУ</b>	<b>Компетенции ФГОС</b>
Аналитическая	ОК-2, ОК-4, ОК-9, ПК-3, ПК-15, ПК-26
Прогностическая	ОК-9
Телеологическая	ОК-5
Принятия решения	ОК-10, ПК-5, ПК-23
Планирования	-
Оценочно-критериальная	ОК-1, ОК-6
Контроля	ОК-8
Корректирующая	ОК-11

Таким образом, нормативно-функциональная модель сотрудника ОВД с развитым уровнем личностного самоуправления отражает научно обоснованные нормы и требования к специалисту, представленные в федеральных образовательных стандартах, ведомственных нормативно-правовых актах через виды профессиональной деятельности, условия ее осуществления и профессионально-личностные качества. Данная модель лишена жесткости и предполагает возможности

развития личности профессионала<sup>148</sup>, выраженные через компетентность в личностном самоуправлении с соответствующими компетенциями. Модель дает ориентиры объективных требований к выпускнику на разных уровнях непрерывного профессионального образования.

Далее опишем содержательно-процессуальную модель развития личностного самоуправления сотрудников ОВД в системе непрерывного профессионального образования (табл. 3).

Цель и задачи образовательного процесса определены социальным заказом и образовательными стандартами, которые требуют формирования профессиональной компетентности сотрудников органов внутренних дел. Рассматривая личностное самоуправление как основу формирования профессиональной компетентности, мы ставим целью его развитие, а задачами – формирование компетенций личностного самоуправления и развитие его компонентов.

Целевой компонент определяется социальным заказом и образовательными стандартами. Целью является развитие самоуправления сотрудников ОВД как основы формирования их профессиональной компетентности. Чтобы достигнуть данную цель, необходимо решить следующие задачи: сформировать компетентность в личностном самоуправлении и развить компоненты личностного самоуправления (аксиологический, когнитивный, рефлексивный). По сути, личностное самоуправление – это процесс, пронизывающий всю деятельность. Сознательно выстраивая ее по определенному алгоритму, а именно по алгоритму самоуправления, можно избежать недостатков на определенных этапах, связанных с личностными особенностями «деятели», то есть выровнять «слабые» этапы. Обнаружив слабое звено в цепи личностного самоуправления (анализ – прогноз – целеполагание – принятие решения – планирование – определение критериев оценки качества – контроль – коррекция), мы усиливаем педагогическое воздействие на определенный компонент личностного самоуправления. Так, прогноз, целеполагание и коррекция относятся к аксиологическому компоненту, принятие решения, планирование, определение критериев оценки качества – когнитивному, анализ и контроль – к рефлексивному.

Содержательный компонент составляют учебно-методические материалы: учебные пособия, материалы для самостоятельной работы, разработки тренингов и семинарских занятий, дидактический материал и т.п. Следует отметить, что мы не говорим о разработке рабочих учебных программ, так как, во-первых, образовательным учреждениям системы МВД примерные рабочие программы «спускаются

---

<sup>148</sup> Караваев А.Ф., Левин Г.И. Условия профессионального становления сотрудников ОВД // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2012. № 4 (51). С.44–48.

свыше», в соответствии с которыми и строится обучения. Во-вторых, алгоритм личностного самоуправления можно нарабатывать на любом материале, выстраивая задания определенным образом, для чего и создаются вышеуказанные материалы.

Таблица 3

*Содержательно-процессуальная модель развития личностного самоуправления сотрудников ОВД в системе НПО*

Компонент	Содержание компонента
<b>1. Целевой</b>	<p><i>Источники:</i> социальный заказ, образовательный стандарт.</p> <p><i>Цель:</i> развитие самоуправления сотрудников ОВД как основы формирования их профессиональной компетентности.</p> <p><i>Задачи:</i> формирование компетентности в личностном самоуправлении; развитие компонентов личностного самоуправления (аксиологического, когнитивного, рефлексивного)</p>
<b>2. Содержательный</b>	<p><i>Учебно-методические материалы:</i> учебные пособия, материалы для самостоятельной работы, разработки тренингов и семинарских занятий, дидактический материал и т.п.</p>
<b>3. Субъектно-социальный</b>	<p>Обучаемые, обучающие, воспитывающие (курсанты, сотрудники, начальники); среда (образовательная среда вуза + система ОВД).</p> <p><i>Факторы:</i> биологические, личностно-психологические, социальные, общекультурные</p> <p><i>Педагогические условия:</i> целеполагание, рефлексия, использование алгоритма и системы приемов ЛСУ</p>
<b>4. Организационно-технологический</b>	<p>Методы, средства, формы (обучения, воспитания, самообразования, саморазвития).</p> <p><i>Этапы развития ЛСУ по алгоритму:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- аналитико-прогностический;</li> <li>- целеполагания;</li> <li>- технологического планирования;</li> <li>- определения критериев и оценок;</li> <li>- контроля и систематизации результатов;</li> <li>- рефлексии и коррекции</li> </ul>
<b>5. Оценочно-результативный</b>	<p>Уровень развития ЛСУ.</p> <p>Сформированность компетенций ЛСУ: аналитической, прогностической, телеологической, планирования, принятия решения, оценочно-критериальной, контроля.</p> <p>Сформированность профессионально важных качеств</p>

Субъектно-социальный компонент представлен следующими составляющими: обучаемые, обучающие, воспитывающие (курсанты,

сотрудники, начальники), а также среда (образовательная среда вуза + система ОВД). На данный компонент оказывают влияние биологические, личностно-психологические, социальные, общекультурные факторы. Биологические факторы включают в себя физиологические параметры обучаемых, их возрастные, половые особенности и т.п. Личностно-психологические факторы составляют психологические особенности личности курсантов, слушателей, а также воспитателей и преподавателей. Социальные факторы подразумевают влияние социальной среды, в частности образовательной среды вуза, влияние особенностей системы ОВД. Общекультурные факторы определяются социальными, политическими, демографическими и географическими характеристиками. Для развития личностного самоуправления должны создаваться определенные педагогические условия<sup>149</sup>.

В образовательном процессе необходимо четко ставить цели (целеполагание), проводить рефлексию, выстраивать его в алгоритме личностного самоуправления, а также обучать курсантов и слушателей системе приемов личностного самоуправления.

Организационно-технологический компонент содержательно-процессуальной модели развития личностного самоуправления сотрудников ОВД включает методы, средства, формы (обучения, воспитания, самообразования, саморазвития), которые применяются на определенных этапах. Некоторые из них описаны в шестой главе.

### ***Выводы***

Комплексная модель развития личностного самоуправления сотрудников органов внутренних дел включает в себя две самостоятельных и в то же время взаимосвязанных и взаимозависимых модели – нормативно-функциональную модель сотрудника ОВД с развитым личностным самоуправлением и содержательно-процессуальную модель развития личностного самоуправления сотрудников ОВД в системе непрерывного профессионального образования.

Благодаря целенаправленному педагогическому воздействию, формируется компетентность в личностном самоуправлении, критерием оценки которой является уровень развития личностного самоуправления, выражающийся также через сформированность компетенций личностного самоуправления: аналитической, прогностической, телеологической, планирования, принятия решения, оценочно-критериальной, контроля, коррекции.

Эффективность реализации концепции и модели развития личностного самоуправления сотрудников ОВД в процессе профессиональной подготовки (в системе НПО) обеспечивает технология, включающая следующие этапы: 1) аналитико-прогностический; 2) целепо-

---

<sup>149</sup> См. подробнее: Бурцева Е.В. Развитие профессиональной компетентности сотрудников органов внутренних дел. Хабаровск, 2013.

лагания; 3) технологического планирования; 4) определения критериев и оценок; 5) контроля и систематизации результатов; 6) рефлексии и коррекции.

Алгоритм личностного самоуправления можно нарабатывать на любом материале, выстраивая задания определенным образом, для чего создаются учебные пособия, учебно-методические материалы для самостоятельной работы, разработки тренингов и семинарских занятий и т.п.

## 5. Концепция развития личностного самоуправления сотрудников ОВД в системе непрерывного профессионального образования

Понятие «концепция» является основополагающим в педагогической науке. Энциклопедический словарь обозначает концепцию (от лат. *conceptio* – понимание, система) как определенный способ понимания, трактовки каких-либо явлений, основную точку зрения, руководящую идею для их освещения; ведущий замысел, конструктивный принцип различных видов деятельности.

Что касается определений педагогической концепции, то их в современной педагогике достаточно. Например, Е.В. Яковлев дает следующее определение: «Педагогическая концепция – это сложная целенаправленная, динамическая система фундаментальных знаний о педагогическом феномене, полно и всесторонне раскрывающих его сущность, содержание, особенности, а также технологию оперирования с ним в условиях современного образования»<sup>150</sup>. С учетом специфики педагогической концепции автор пришел к выводу, что «композиционно изложение педагогической концепции как системы научных знаний и как формы представления результатов исследований должно включать следующие разделы: 1) общие положения; 2) понятийно-категориальный аппарат; 3) теоретико-методологические основания; 4) ядро; 5) содержательно-смысловое наполнение; 6) педагогические условия эффективного функционирования и развития исследуемого феномена; 7) верификацию»<sup>151</sup>.

Последуем данной схеме, постепенно ее раскрывая, чтобы изложить нашу педагогическую концепцию развития личностного самоуправления сотрудников органов внутренних дел в процессе непрерывного профессионального образования (далее – ЛСУ в процессе НПО).

### ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ КОНЦЕПЦИИ

#### Предпосылки разработки концепции

Начнем с рассмотрения предпосылок (исторических, социальных, педагогических и др.) ее разработки.

Если обратиться к истории, то можно заметить, что круг научных разработок, включивших педагогические проблемы работы с кадрами органов внутренних дел, расширяется с 70-х гг. XX в. Защищаются кандидатские и докторские диссертации сотрудниками органов внутренних дел, в учебных заведениях МВД появляются учебные дисциплины «Психология и педагогика в деятельности сотрудников органов внутренних дел», «Исправительно-трудова педагогика».

<sup>150</sup> Яковлев Е.В. Педагогическая концепция: методологические аспекты построения. М., 2006. С.10.

<sup>151</sup> Там же. С.16.

Видную роль в этот период сыграли исследования и публикации, выполненные А.И. Алексеевым, М.А. Алемаскиным, А.С. Батышевым, И.П. Башкатовым, С.А. Беличевой, Л.И. Беляевой, А.В. Будановым, А.А. Волковым, В.Н. Герасимовым, И.В. Горлинским, В.П. Давыдовым, Г.П. Давыдовым, П.П. Давыдовым, С.И. Денисенко, Ф.М. Зезюлиным, А.И. Зубковым, Е.А. Козловской, И.Ф. Колонтаевской, В.Г. Колюховым, Н.С. Кравчуком, Л.Д. Лазукиным, И.А. Латковой, В.М. Литвишковым, В.М. Обуховым, В.В. Первозванским, В.А. Пищелко, В.И. Постоевым, А.А. Рябовым, А.М. Столяренко, М.П. Стуровой, Н.А. Тюгаевой, А.А. Федотовым, Б.И. Хозиевым, В.И. Хальзовым, И.В. Шмаровым и др.

В 90-х гг. XX в. исследователи – сотрудники органов внутренних дел стараются выстраивать целостную систему педагогических знаний. Появляются такие труды, как «Основы педагогики высшей и средней специальной школы в системе органов внутренних дел»<sup>152</sup>. Педагогическую систему непрерывного профессионального образования в учебных заведениях МВД России и пути ее развития подробно рассмотрел И.В. Горлинский<sup>153</sup>. Уже тогда в МВД России была построена многоуровневая система профессионального образования. Многие положения работы И.В. Горлинского не потеряли актуальности и сейчас, например, он считал, что в каждом образовательном учреждении в основу педагогического процесса должен быть положен системно-деятельностный подход. «Профессиональная деятельность будущего специалиста должна быть ориентиром, который позволяет разумно ставить цели и решать проблему отбора содержания образования для подготовки специалиста определенной квалификации... Успеха достигает тот преподаватель, кто умело управляет процессом учения курсантов, слушателей, превращая их в активных субъектов познавательной и творческой деятельности»<sup>154</sup>. В работе И.В. Горлинского подробно описаны формы занятий, методы педагогической работы и т.п.

Также в 1990-х – начале 2000-х гг. активно разрабатывается юридическая педагогика<sup>155</sup>. По мнению В.Я. Кикотя и А.М. Столяренко

---

<sup>152</sup> Основы педагогики высшей и средней специальной школы в системе органов внутренних дел: учеб. пособие / А.В. Буданов [и др.]; под ред. И.В. Горлинского. М.: Изд-во Академии МВД РФ, 1992.

<sup>153</sup> Горлинский И.В. Педагогическая система непрерывного профессионального образования в учебных заведениях МВД России и пути ее развития. М., 1999.

<sup>154</sup> Там же. С. 44.

<sup>155</sup> Юридическая педагогика в МВД / под ред. А.М. Столяренко. М., 1997; Столяренко А.М. Юридическая педагогика в МВД: вопросы методологии и теории. М. 1999; его же. А.М. Юридическая педагогика: курс лекций. М., 2000; Кикоть В.Я., Столяренко А.М. Юридическая педагогика: учебник. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2004.

ко, существует особая юридико-педагогическая действительность, к которой «относятся и основные виды педагогических систем – воспитания, образования, обучения, развития, но в ней они специфичны и существуют в виде правового воспитания, юридического образования, юридического обучения и правового развития»<sup>156</sup>. Нельзя не согласиться с вышеуказанными авторами в том, что сотрудник органов внутренних дел должен быть субъектом педагогической деятельности: «Субъектом педагогической деятельности может считаться тот, кто, как минимум, обязательно осознает социально-педагогические влияния своей личности и правоохранительной деятельности; хочет и стремится оказать на сотрудников и граждан позитивные правовоспитательные и иные социально-педагогические влияния в интересах правоохраны, общества, государства и их самих; практически осуществляет и выстраивает определенным образом свою оперативно-служебную деятельность, сознательно встраивая в нее компонент усовершенствованных педагогических влияний и действий»<sup>157</sup>.

В качестве предмета юридической педагогики В.Я. Кикоть и А.М. Столяренко определяют юридико-педагогическую действительность, т.е. «педагогические факты, закономерности и механизмы образования, обучения, воспитания и развития, существующие, действующие в правовой сфере и влияющие на ее состояние, а также в обществе, но влияющие на состояние законности, правопорядка и деятельность правоохранительных органов»<sup>158</sup>.

Также на рубеже XX–XXI вв. на уровне специальных научных исследований анализируется подготовка преподавателей образовательных учреждений МВД России<sup>159</sup>, уделяется внимание педагогической подготовке слушателей<sup>160</sup>, изучаются педагогические условия подготовки сотрудников<sup>161</sup>, адаптации к службе в процессе професси-

---

<sup>156</sup> Кикоть В.Я., Столяренко А.М. Указ. соч. С. 280.

<sup>157</sup> Прикладная юридическая педагогика в органах внутренних дел: учебник для курсантов и слушателей образовательных учреждений МВД России юрид. профиля / под ред. В.Я. Кикотя, А.М. Столяренко. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2008. С.313.

<sup>158</sup> Кикоть В.Я., Столяренко А.М. Указ. соч.

<sup>159</sup> Лазукин А.Д. Развитие теории и практики профессионально-педагогической подготовки преподавателей образовательных учреждений МВД России: дис. ... д-ра пед. наук. М., 2001.

<sup>160</sup> Платонова С.Ю. Совершенствование профессионально-педагогической подготовки курсантов (слушателей) образовательных учреждений МВД России: дис. ... канд. пед. наук. М., 2000.

<sup>161</sup> Мальцева О.А. Педагогические условия профессиональной подготовки сотрудников органов внутренних дел в учебных центрах МВД России: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Орел, 2008.

ональной подготовки<sup>162</sup>, формирования их профессиональной компетентности<sup>163</sup>, рассматривается психолого-педагогическое обеспечение профессиональной подготовки<sup>164</sup>, концептуально обосновывается система профессионального воспитания сотрудников ОВД<sup>165</sup>.

После принятия государственных образовательных стандартов нового поколения (2011 г.) появились работы, отражающие формирование компетенций и соотносящиеся с данными стандартами. В этих работах также моделируются профессиональные компетенции. Так, диссертационное исследование И.Н. Складенко раскрывает педагогическую систему формирования профессиональных ценностных установок у курсантов вузов МВД России<sup>166</sup>. Автор выделяет следующие этапы процесса формирования ценностных установок у курсантов: аналитический, целеполагающий, моделирующий, проектирующий, организационный, рефлексивно-оценочный, коррекционный. В работе смоделированы профессиональные компетенции, которые в совокупности определяют готовность сотрудника к профессиональной деятельности с ориентацией на заданные профессиональные ценностные установки.

В основе педагогической концепции формирования профессиональной компетенции курсантов в образовательной среде вуза правоохранительных органов О.В. Евтихова лежит идея «интеграции всех компонентов образовательной среды вуза (учебного, воспитательного, профессионально-служебного и др.) в единую педагогическую систему, нацеленную на подготовку высококвалифицированных специалистов»<sup>167</sup>. В структуре концепции автор выделил общие положения (правовая основа, цель, субъекты, границы применимости); теоретико-методологические основания (основополагающие подходы, закономерности, принципы); ядро концепции; содержательное наполнение; организационно-педагогические условия реализации концепции;

---

<sup>162</sup> Михайлов А.Г. Педагогические условия адаптации сотрудников к службе в правоохранительных органах в процессе профессиональной подготовки: дис. ... канд. пед. наук. Йошкар-Ола, 2016.

<sup>163</sup> Бурцева Е.В. Педагогические условия формирования профессиональной компетентности сотрудников органов внутренних дел средствами развития самоуправления: дис. ... канд. пед. наук. Комсомольск-на-Амуре, 2002.

<sup>164</sup> Караваев А.Ф. Психолого-педагогическое обеспечение профессиональной подготовки сотрудников органов внутренних дел. Омск: Омская академия МВД России, 2005.

<sup>165</sup> Бородавко Л.Т. Профессиональное воспитание сотрудников правоохранительных органов в вузах МВД России: дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 2005.

<sup>166</sup> Складенко И.Н. Педагогическая система формирования профессиональных ценностных установок у курсантов вузов МВД России: дис. ... д-ра пед. наук. М., 2014.

<sup>167</sup> Евтихов О.В. Формирование профессиональной компетентности курсантов в образовательной среде вуза правоохранительных органов: дис. ... д-ра пед. наук. Красноярск, 2015. С.16-17.

критерии (показатели) оценки результативности реализации концепции. На наш взгляд, О.В. Евтихов достаточно полно описал возможности содержательного и методического наполнения основных направлений работы в вузе МВД – учебно-воспитательного, морально-психологического, профессионально-служебного, но наиболее важным моментом данной работы является авторская психолого-педагогическая программа формирования лидерского потенциала командиров учебных групп, проводимая в рамках профессионально-служебного направления.

### **Нормативно-правовая база концепции**

Концепция разработана на основе нормативно-правовых документов, регламентирующих деятельность МВД России, в том числе образовательную, по организации служебной подготовки и морально-психологического обеспечения сотрудников ОВД:

- Конституции Российской Федерации;
- Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;
- Федерального закона от 30 ноября 2011 г. № 342-ФЗ «О службе в органах внутренних дел Российской Федерации и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации»;
- приказа МВД России от 31 марта 2015 г. № 385 «Об утверждении порядка организации подготовки кадров для замещения должностей в органах внутренних дел Российской Федерации»;
- приказа Минобрнауки РФ от 14 января 2011 г. № 20 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки (специальности) «Правоохранительная деятельность»;
- приказа Минобрнауки РФ от 17 января 2011 г. № 39 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки (специальности) «Правовое обеспечение национальной безопасности»;
- приказа МВД России от 11 февраля 2010 г. № 80 «О морально-психологическом обеспечении оперативно-служебной деятельности органов внутренних дел Российской Федерации»;
- приказа МВД России от 10 августа 2012 г. № 777 «Об организации морально-психологической подготовки в органах внутренних дел Российской Федерации».

### **Субъекты процесса развития личностного самоуправления**

Субъектами процесса развития личностного самоуправления являются:

1. Обучающиеся в вузе МВД России в зависимости от уровня осваиваемой образовательной программы и формы обучения:

- слушатели, проходящие первоначальную подготовку;
- курсанты, получающие высшее образование по очной форме обучения;
- слушатели, получающие высшее образование по заочной форме обучения;
- слушатели, проходящие обучение по программам дополнительного профессионального образования;
- сотрудники, проходящие профессиональную и служебную подготовку.

2. Профессорско-преподавательский состав вуза (аттестованные сотрудники кафедр и неаттестованные работники, занимающие педагогические должности).

3. Сотрудники и работники подразделений морально-психологического обеспечения, курсовые командиры и другие сотрудники, непосредственно участвующие в учебно-воспитательном процессе.

#### **Цель и задачи концепции**

Целью концепции является становление профессионала – сотрудника органов внутренних дел как субъекта деятельности, обладающего развитым личностным самоуправлением (далее – ЛСУ), на основе которого формируется профессиональная компетентность. В концепции предполагается реализация нескольких задач:

- Разработка понятийного аппарата и теоретико-методологических основ развития личностного самоуправления сотрудника ОВД на основе комплексной модели.
- Выявление факторов, влияющих на процесс развития ЛСУ сотрудников ОВД, основных проблем развития ЛСУ в системе органов внутренних дел и определение перспективных направлений их решения в современной системе образования сотрудников органов внутренних дел.
- Определение условий и принципов развития ЛСУ в процессе профессионального образования.
- Интеграция методов, средств и форм освоения образовательных программ и воспитательных воздействий в целостную методическую систему развития ЛСУ в процессе профессионального образования.
- Определение критериев, показателей и уровней сформированности компетентности в личностном самоуправлении сотрудника органов внутренних дел как результата специального педагогического воздействия в процессе профессионального образования.

- Организация процесса развития ЛСУ в режиме педагогической технологии, включающей действие по алгоритму личностного самоуправления.

Границы применимости концепции ограничены спецификой образовательного процесса вуза системы МВД России. Это необходимость совмещения учебной и служебной деятельности обучаемых, авторитарность системы управления, закрытость образовательной организации, активное морально-психологическое сопровождение обучаемых, наличие служебной и морально-психологической подготовки.

### ПОНЯТИЙНО-КАТЕГОРИАЛЬНЫЙ АППАРАТ КОНЦЕПЦИИ

Поскольку в предыдущих главах монографии данные понятия раскрывались, ниже приведем только термины.

1. Общие понятия, определяющие круг изучаемой проблемы: личность, деятельность, управление, образование, воспитание, развитие, формирование.

2. Специальные понятия, отражающие специфику проблемы: система непрерывного профессионального образования сотрудников ОВД, личностное самоуправление, профессиональная компетентность, компетенции, субъектность.

3. Авторские понятия, используемые при выстраивании идеи: личностное самоуправление (ЛСУ) сотрудников органов внутренних дел; комплексная модель развития ЛСУ сотрудников органов внутренних дел, включающая в себя нормативно-функциональную модель сотрудника ОВД с развитым ЛСУ и содержательно-процессуальную модель развития ЛСУ сотрудников ОВД в системе непрерывного профессионального образования; компетентность в ЛСУ как результирующая формирования компетенций: аналитической, прогностической, телеологической, принятия решения, планирования, оценочно-критериальной, контроля, корректирующей (определения компетенциям даны ниже); педагогическая технология развития ЛСУ сотрудников органов внутренних дел в процессе профессионального образования по алгоритму ЛСУ.

### МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ КОНЦЕПЦИИ

Методологические и теоретические основания концепции (были описаны в предыдущих главах):

- положения и идеи системного анализа педагогических явлений (С.И. Архангельский, Н.В. Кузьмина, М.Н. Скаткин и др.);
- личностно-деятельностный подход (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев, И.А. Зимняя);
- субъектный подход (К.А. Альбуханова-Славская, Б.Г. Ананьев, А.В. Брушлинский, С.Л. Рубинштейн);

- компетентностный подход;
- современные исследования профессиональной компетентности (В.А. Бодров, Е.А. Климов, Л.О. Колбасова, А.К. Маркова, И.Ю. Махова, Н.Е. Солянкина, Н.И. Усанов и др.);
- системный подход (С.И. Архангельский, В.Г. Афанасьев, В.П. Давыдов, Т.А. Ильина, В.В. Краевский, В.А. Якунин и др.);
- технологический подход к организации образовательного процесса (В.П. Беспалько, М.Я. Виленский, М.В. Кларин, П.И. Образцов, В.А. Сластенин, С.А. Смирнов и др.);
- педагогическое моделирование образовательных систем (В.П. Беспалько, А.А. Акимова, К.В. Богатырев и др.);
- концепция личностного самоуправления (Н.М. Пейсахов);
- теория персонализации (А.В. Петровский, В.А. Петровский);
- теории мотивации (Е.П. Ильин, Х. Хеккаузен, В.А. Якунин);
- рефлексивный подход (А.В. Карпов, А.Н. Леонтьев, В.Е. Лепский, И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов, Г.П. Щедровицкий);
- акмеологический подход к исследованию развития и профессионального становления личности (К.А. Альбуханова, А.Г. Асмолов, А.А. Бодалев, А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин, Г.В. Залевский, В.В. Знаков, Н.В. Кузьмина, Е.Н. Климов, А.К. Маркова, В.А. Петровский, А.П. Реан, З.И. Рябинкина, Ю.А. Шаранов);
- психология труда сотрудников органов внутренних дел (В.Л. Васильев, М.И. Еникеев, А.Р. Ратинов, А.М. Столяренко, Ю.В. Чуфаровский).

Ядром концепции является система исходных положений, закономерностей и принципов, обеспечивающих результативность развития личностного самоуправления сотрудников ОВД в процессе непрерывного профессионального образования, а также постулаты, лежащие в основе личностно ориентированного, акмеологического, компетентностного подходов.

## ПРИНЦИПЫ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТНОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В выстраивании образовательного процесса должны соблюдаться определенные принципы. Уточним принципы развития личностного самоуправления сотрудников органов внутренних дел в системе непрерывного профессионального образования.

Ранее уже обсуждалось, что помимо того, что система образования сотрудников ОВД является педагогической системой, она входит в профессиональную систему органов внутренних дел, и это вносит определенную специфику. Деятельность сотрудников ОВД происходит в сфере права, в каждом конкретном поступке сотрудника проявляется его обученность, воспитанность, образованность, сформированность как профессионала, развитость.

Как мы уже указывали, основоположник юридической педагогики А.М. Столяренко отнес вышесказанное к фактам юридико-педагогической действительности<sup>168</sup>. Также к юридико-педагогической действительности он относит и основные виды педагогических систем – воспитания, образования, обучения, развития, «однако в ней они специфичны и существуют в виде правового воспитания, юридического образования, юридического обучения и правового развития»<sup>169</sup>. Юридико-педагогическая действительность, «т.е. педагогические факты, закономерности и механизмы образования, обучения, воспитания и развития, существующие, действующие в правовой сфере и влияющие на ее состояние, а также в обществе, но влияющие на состояние законности, правопорядка и деятельность правоохранительных органов»<sup>170</sup>, является предметом юридической педагогики, активно разрабатываемой в последнее время. Среди задач юридической педагогики выделяются оказание помощи в повышении эффективности юридического образования, профессиональной подготовки сотрудников правоохранительных органов, а также разработка и совершенствование методик преподавания юридических дисциплин. Задачи нашего исследования также решаются в русле юридической педагогики, поэтому мы сочли возможным и необходимым рассмотреть ее методологию, которая подразумевает общепедагогические и специальные основы.

Методология юридической педагогики выражается в первую очередь в общепедагогических методологических принципах: объективности (соответствие реальности, достоверность), детерминизма (установление причин), взаимосвязи и взаимодействия (взаимовлияние изучаемых явлений), системности (взаимосвязанные явления выступают единым целым), развития (постоянное изменение).

Специальная (частная) методология юридической педагогики учитывает качественное своеобразие исследуемых педагогических фактов, закономерностей и механизмов, присущих правовой сфере общества, что отражается в специальных научных принципах юридической педагогики.

*Принцип педагогической предметности* (исследование в юридическо-педагогической реальности именно педагогических явлений). «Правильный учет педагогических закономерностей заключается прежде всего в разработке и организации педагогических систем разного уровня и масштаба, в достоверном и конструктивном определении их целей, задач, содержания, организации (форм), средств, методов, технологий, условий, процессов, контроля, результатов, оценок, коррекций»<sup>171</sup>.

<sup>168</sup> Кикоть В.Я., Столяренко А.М. Указ. соч.

<sup>169</sup> Там же. С. 290.

<sup>170</sup> Там же. С. 293.

<sup>171</sup> Там же. С. 306.

*Принцип юридико-педагогической специфики* (взаимовлияние правовой системы и юридико-педагогической подсистемы). Мы согласны с А.М. Столяренко, что «необходимо выявление, описание и практический учет юридико-педагогических закономерностей, своеобразных юридико-педагогических феноменов и механизмов, адекватных им научных понятий, создание своей научной парадигмы, анализ педагогических систем, содержательно отличных в основных элементах от изученных в общей педагогике, педагогическая проработка присущих правоохранительным органам и не существующих больше нигде направлений деятельности и их педагогического обеспечения, разработка юридико-педагогических теорий по специфичным для правоохранительной деятельности проблемам и методик решения различных профессионально-педагогических задач»<sup>172</sup>. Наша работа – это попытка внести свой вклад в развитие юридической педагогики.

*Принцип единства воспитания, образования, обучения, развития, деятельности, образа жизни и юридически значимого поведения, действий человека* (ничего нельзя изменить отдельно, не влияя на остальное).

*Принцип единства специфичного и неспецифичного, существенного и опосредующего в юридико-педагогических проблемах и их решениях* (отделение сути проблемы от причин и условий). При соблюдении этого принципа представляется возможным принимать адекватные меры по разрешению педагогических проблем.

*Принцип современности (историзма)* (решение актуальных современных проблем).

*Принцип гуманности, демократичности и законности* (это еще и профессиональные принципы деятельности сотрудников ОВД).

*Принцип конструктивности* (теория должна претворяться в педагогическую практику, педагогические технологии).

С одной стороны, личностное самоуправление – это явление, развивающееся на протяжении всей жизни человека, с другой стороны, мы его целенаправленно развиваем у сотрудников в процессе профессионального образования.

Учитывая вышеописанные особенности образовательной системы МВД России, мы разделили методологические принципы, на которые опирается концепция развития личностного самоуправления сотрудников ОВД, на общие и специальные.

#### **К общим методологическим принципам относятся:**

**1. Принцип научности.** Построение системы развития личностного самоуправления в процессе профессионального образования сотрудников ОВД должно строиться на строго научной основе, использующей последние достижения психолого-педагогической науки. В первой главе нашего исследования мы постарались раскрыть совре-

<sup>172</sup> Кикоть В.Я., Столяренко А.М. Указ. соч. С.307.

менные философские, психологические и педагогические подходы и концепции управления человеком собой и своей деятельностью. Содержание образовательной линии развития способности к личностному самоуправлению, формирование на этой основе общекультурных, профессиональных и специальных компетентностей сотрудников должно непременно включать в себя как теоретическое освещение данных подходов и концепций, так и методики практической их реализации. Причем в первую очередь данными методиками должны владеть преподаватели, чтобы суметь, во-первых, передать их обучаемым, а во-вторых, мотивировать сотрудников применять данные методики и достижения современной психологии и педагогики на практике.

Принцип научности требует при построении учебного процесса привлечения дополнительного материала, содержащего сведения о новейших достижениях в области психологии, педагогики, юридической практики. Применение данного принципа формирует у обучающихся концептуальное видение мира, а также видение себя, своего места и предназначения в этом мире. Применительно к развитию личностного самоуправления особенностью принципа научности является осознанное применение методов психической саморегуляции и понимание ее механизмов, а также научные представления о движущих основах своего поведения и самовыстраивания.

**2. Принцип сознательности и творческой активности в обучении.** Рефлексивный компонент личностного самоуправления развивается путем постоянного обращения к самосознанию обучаемых. Осознание своих состояний, личностных особенностей, своих мотивов в учебе и работе, причин своих успехов и ошибок, знание механизма личностного самоуправления и уровня его развития, своих жизненных и учебных целей, творческая работа по достижению этих целей, реализации своих планов – вот проявление субъектной активности обучаемых.

**3. Принцип профессионального самообразования, самосовершенствования и саморазвития.** Развитие личностного самоуправления невозможно без субъектной позиции обучаемого, когда сотрудник стремится получить знания и применить их на практике для совершенствования своей деятельности и личностного роста.

**4. Принцип воспитывающего обучения.** Учитывая значимость аксиологического компонента личностного самоуправления, содержательная линия его развития включает материал, разъясняющий и закрепляющий общечеловеческие и профессиональные ценности, организуя движение к смыслам, воспитывающий сотрудников.

**К специальным методологическим принципам относятся:**

**5. Принцип юридуко-педагогической специфики.** К специфике относят приоритетность правоохранительных задач, своеобразие

профессиональной деятельности правоохранительных органов, особые требования к профессионализму сотрудников, нормам их поведения; возрастные, образовательные и профессиональные особенности людей и групп, осуществляющих правоохранительную деятельность; влияние деятельности и самой правоохранительной системы на сотрудников и др.

**6. Принцип межпредметной интеграции.** Развитие личностного самоуправления как целостного образования предполагает интегративность, то есть новый уровень межпредметных связей в преподавании учебных дисциплин. Учитывая единый алгоритм управления деятельностью, как учебной, так и любой другой, включая самоуправление, представляется необходимым и возможным выводить данный алгоритм на уровень осознания на всех предметах. Особое значение приобретает согласованное изучение теорий, законов, понятий, общих для гуманитарных дисциплин, таких как философия, психология, педагогика, конфликтология, а также согласованное целенаправленное формирование профессионально-личностных качеств сотрудника органов внутренних дел.

**7. Принцип непрерывности, последовательности и цикличности.** Основной идеей непрерывного профессионального образования является постоянное развитие личности в течение всей жизни в интересах человека и общества. Человек должен постоянно совершенствоваться в своей деятельности и в самоуправлении. Содержательная линия развития личностного самоуправления проходит через все ступени профессионального образования сотрудников ОВД, реализуется последовательно на разных этапах обучения посредством дисциплин в основном гуманитарного цикла, при осуществлении психолого-педагогической, морально-психологической подготовки сотрудников и воспитательной работы. Для подготовки в этом направлении характерна повторяемость материала, цикличность, но каждый раз уровень осознания процесса развития личностного самоуправления растет, человек глубже понимает себя и движущие механизмы своего развития, становится на ступень выше в своем самосознании и самоуправлении.

**8. Принцип диагностичности и педагогического мониторинга.** Данный принцип определяет критерии и показатели эффективности используемой педагогической системы. Положительных результатов позволяет добиться именно наличие четкого критериального аппарата и диагностического инструментария. Организация постоянного педагогического мониторинга дает динамику развития личностного самоуправления сотрудников ОВД.

Для развития личностного самоуправления должны создаваться определенные педагогические условия. В образовательном процессе необходимо четко ставить цели (целеполагание), проводить рефлекс-

сию, выстраивать его в алгоритме личностного самоуправления, а также обучать курсантов и слушателей системе приемов личностного самоуправления.

### СОДЕРЖАТЕЛЬНОЕ НАПОЛНЕНИЕ КОНЦЕПЦИИ

Разберем участие базовых компонентов личностного самоуправления в формировании компетенций, указанных в федеральном государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) по направлению подготовки (специальности) «Правоохранительная деятельность», квалификация (степень) «специалист».

В соответствии с данным документом выпускник должен обладать следующими общекультурными компетенциями (ОК):

*ОК-1 – способность действовать в соответствии с Конституцией РФ, руководствуясь принципами законности и патриотизма.*

В самом начале своего развития человек учится соответствовать тем требованиям, которые предъявляет ему его окружение в виде норм и предписаний, обязательных к исполнению. Приобретенная в результате этого научения способность «действовать в соответствии» и «руководствуясь» сопровождает всю сознательную жизнь человека, начиная с детства, когда слово является регулятором поведения, ребенок понимает, что «можно», а что «нельзя». Далее данная способность развивается как осознанная саморегуляция поведения, когда нормы интериоризированы и поведение регулируется в соответствии с ними. Тогда человек обладает рефлексией, благодаря которой может оценить степень этого соответствия. Высший уровень осознанной саморегуляции поведения (личностное самоуправление) предполагает наличие аксиологического компонента, то есть смыслового наполнения саморегуляции. Человек не только действует в соответствии с предписанными нормами и осознает степень соответствия своего поведения данным нормам, но и соотносит с ними собственные смыслы, находит их ценность и значимость для себя лично, для своей страны и для человечества в целом, как бы пафосно это ни звучало. Итак, для того, чтобы руководствоваться принципами законности и патриотизма и быть способным действовать в соответствии с Конституцией РФ, выпускник должен обладать именно развитым личностным самоуправлением.

*ОК-2 – способность понимать и анализировать мировоззренческие, социально и личностно значимые философские проблемы.*

Слова «понимать» и «анализировать» сразу указывают на когнитивный компонент, а словосочетание «ценностно-мотивационная ориентация» углубляет это понимание до мотивационной сути поступков, обусловленных высшими ценностями гуманизма, свободы и демократии. Без аксиологической наполненности эти понятия оста-

нутя только словами. Выпускник должен владеть субъектным анализом, то есть выстраивать собственное понимание и рассуждения на основе первоисточников, а не довольствоваться сомнительного качества «мнением» из Интернета, взятым часто без ссылок на источники.

*ОК-3 – способность уважительно и бережно относиться к историческому наследию и культурным традициям, толерантно воспринимать социально-культурные различия.*

Остановимся на значении слова «толерантность». В данном контексте, очевидно, это терпимость к инакомыслящим и инакоделающим. При всей терпимости сотруднику ОВД необходимо ограничивать «иные» действия рамками закона, то есть отличать «особенности национального характера» от криминальных наклонностей. Только человек, обладающий развитым личностным самоуправлением, способен удержать себя, с одной стороны, в рамках законности, с другой – в рамках терпимости к «иным» проявлениям. Действительно, кража невесты – это культурная традиция или уголовная статья за похищение человека?

*ОК-4 – способность ориентироваться в политических, социальных и экономических процессах.*

Для того чтобы уметь использовать знания и методы различных наук в своей профессиональной деятельности, ориентироваться в разных процессах, необходимо владеть общим алгоритмом, который можно применять в любой деятельности. Таким алгоритмом и является алгоритм личностного самоуправления. Помимо прохождения его этапов (анализ, прогноз, целеполагание, принятие решения, планирование, определение критериев оценки, самоконтроль и коррекция) предполагается личное отношение к процессам, в которых идет ориентация. Данное личностное отношение выстраивается на основе субъектного анализа проблем, то есть человек становится способным свои профессиональные задачи сопрягать с личными мотивациями и общечеловеческими ценностями, отражающимися в социальных, политических и экономических процессах.

*ОК-5 – способность понимать социальную значимость своей будущей профессии, цель и смысл государственной службы.*

Как уже было сказано, аксиологический компонент личностного самоуправления играет ведущую роль в целеобразовании. Человек как автор своей деятельности не просто исполняет предписанное уставом, кодексами, нормами и инструкциями, но осмысленно выстраивает свое взаимодействие с миром, людьми как носитель определенной профессиональной роли, действительно предписанной, но пропущенной через свои личностные смыслы, соотнесенные с государственными задачами.

*ОК-6 - способность проявлять непримиримость к коррупционному поведению, высокий уровень правосознания и правовой культуры.*

Коррупционная среда может оказывать на человека, в том числе на сотрудника ОВД, значительное негативное воздействие, заставляя действовать по правилам коррупционного поведения. Способность проявлять непримиримость, в нашем понимании, – это способность выстраивать свою авторскую линию поведения, управляя собой в соответствии с нормами закона и высшими культурными нормами, не позволяя нормам среды манипулировать собой в угоду ситуативной адаптации.

*ОК-7 – способность к толерантному поведению, конструктивному разрешению конфликтных ситуаций в процессе профессиональной деятельности.*

Грамотное управление конфликтом тесно сопряжено с грамотным самоуправлением, особенно на этапе эскалации конфликта. Собственно, человек, обладающий развитым личностным самоуправлением, либо не допускает конфликта, либо в конфликт входит сознательно с определенными целями по его разрешению, а не эмоционально и спонтанно, позволяя кому-то втягивать себя в конфликт.

*ОК-8 – способность проявлять психологическую устойчивость в сложных и экстремальных условиях.*

Поскольку речь идет о саморегуляции своих эмоциональных состояний в условиях экстремальности деятельности, можно назвать это самоуправлением, направленным вовнутрь. Большую роль здесь играет рефлексия как осознание своих состояний, их причин, возможностей их регулирования.

*ОК-9 – способность к логическому мышлению, анализу, систематизации, обобщению, критическому осмыслению информации, постановке исследовательских задач и выбору путей их решения.*

Данная компетенция непосредственно обозначает цепочку самоуправления, направленного наружу, а конкретно – на исследовательскую деятельность. Самостоятельная научная и иная исследовательская деятельность выстраивается по обычному алгоритму управления деятельностью, самоуправления, который обучаемые должны усвоить осознанно, а затем перевести на уровень навыка, чтобы освободить энергию для новых творческих нестандартных решений, проявляя авторскую субъектную позицию. Данная позиция конкретно обозначена в следующей компетенции.

*ОК-10 – способность креативно мыслить и творчески решать профессиональные задачи.*

Эта компетенция целиком, по нашему мнению, организуется на основе и в результате развитого личностного самоуправления. Способность проявлять инициативу и принимать самостоятельные решения в условиях жесткой авторитарной системы, какой является систе-

ма МВД, может подавляться, в этом случае сотруднику необходимо уметь проявлять копинг-поведение, организуемое на базе развитого личностного самоуправления.

*ОК-11 – способность анализировать свои возможности, самосовершенствоваться, адаптироваться к меняющимся условиям профессиональной деятельности и изменяющимся социокультурным условиям.*

Эта компетентность базируется, на наш взгляд, на рефлексивном компоненте личностного самоуправления. Действительно, человек переходит на уровень осознанной компетентности, анализируя свои возможности, имеющиеся знания и умения, намечает себе ориентиры, не просто приспосабливаясь к среде (проявляя ситуативную адаптацию), но выстраивая траекторию своего развития, проявляя авторство в своем жизненном планировании.

*ОК-12 – способность к осуществлению педагогической деятельности и в сферах публичной и частной жизни.*

Эта компетенция отражает возникновение у обучаемого потребности и возможности грамотной передачи своего опыта и знаний. Человек, направленный на развитие, управляющий собой, будет поддерживать эту направленность в других.

*ОК-13 – способность организовывать свою жизнь в соответствии с социально значимыми представлениями о здоровом образе жизни.*

Безусловно, человек, управляющий собой, должен уметь управлять своим телом, руководить физической активностью, по возможности контролировать здоровье. Для человека с развитым личностным самоуправлением это естественно, так как его организм сам требует определенных оптимальных режимов физического функционирования и отвергает вредоносные включения (табак, алкоголь и т.п.).

*ОК-14 – способность осуществлять письменную и устную коммуникацию на русском языке.*

*ОК-15 – способность к деловому общению, профессиональной коммуникации на одном из иностранных языков.*

Из описания «языковых» компетенций мы выделили слово «коммуникация», поскольку оно предполагает здесь процесс приема и передачи информации с помощью речи в организованном взаимодействии с другими. Человек с развитым личностным самоуправлением может грамотно выстраивать это взаимодействие, руководя в нем собой и самим процессом, планируя результаты коммуникации, достигая целей общения, анализируя и контролируя эффективность коммуникации и внося при необходимости коррективы.

*ОК-16 – способность работать с различными источниками информации, информационными ресурсами и технологиями.*

В современном мире центральное значение приобретает способность ориентироваться в информации, которая в огромном количестве окружает человека, предоставляя как преимущества, так и подавляя своим объемом и разнообразием. С нашей точки зрения, основное умение, которое должен приобрести выпускник, – это умение работать с информацией, привлекать полученные и найденные знания к решению профессиональных задач. Чтобы не «потеряться» в этом бурном потоке данных и сведений, каждая из которых претендует на истинность, необходимо выработать субъектную позицию поиска и анализа информации. Уточнение источников, сопоставление с уже имеющимися данными, анализ полученных результатов, а также планомерность, целенаправленность поиска, способность проконтролировать сам процесс и скорректировать при необходимости методы и способы поиска – вот перечень действий по работе с информацией, совпадающий с алгоритмом личностного самоуправления. Естественно, речь идет о владении современными информационными технологиями, иначе скорость действий по работе с информацией будет недостаточна для современной ситуации. Но здесь необходимо сделать акцент на способности выпускника также противостоять различным информационным влияниям, в том числе и проводимым с помощью современных технологий. Мы бы добавили в эту компетенцию, или даже выделили в отдельную компетенцию, способность противостоять информационному влиянию, учитывая возможность интенсивного информационно-психологического воздействия на личный состав в условиях политической и, тем более, боевой обстановки. Кстати, эта возможность учтена, например, в приказе МВД России от 11 февраля 2010 г. № 80 «О морально-психологическом обеспечении оперативно-служебной деятельности органов внутренних дел Российской Федерации», где в задачах морально-психологического обеспечения действий при чрезвычайных обстоятельствах указано: «обеспечивать эффективность действий личного состава при внезапном изменении обстановки, в условиях интенсивного информационно-психологического воздействия; принимать меры по выявлению психотравмирующих факторов, снижению их негативного влияния на личный состав, предупреждению страха и паники; организовывать защиту личного состава от информационно-психологического воздействия незаконных вооруженных формирований, экстремистских и террористических групп, правонарушителей».

По нашему глубокому убеждению, только сотрудники с развитым личностным самоуправлением способны субъектно противостоять информационному влиянию.

На базе общекультурных компетенций выстраиваются профессиональные компетенции. В данном федеральном стандарте их указано тридцать семь. Мы не будем в рамках данного исследования их об-

суждать с точки зрения развитого личностного самоуправления, чтобы избежать повторяющихся аргументов.

Для удобства педагогического анализа нами введен следующий термин «компетентность в личностном самоуправлении», который, по сути, означает высокий уровень развития личностного самоуправления. Компетентность в личностном самоуправлении опирается на компетенции, лежащие в основе любой деятельности (рис. 3). Они являются как бы «сквозными», организующими общую компетентность человека, в том числе профессиональную.



Рис. 3. Опоры компетентности в личном самоуправлении

Анализ компетенций федеральных стандартов по специальностям «Правовое обеспечение национальной безопасности» и «Правоохранительная деятельность» показал, что вышеуказанные компетенции личностного самоуправления частично прописаны в содержании общекультурных и профессиональных компетенций (табл. 4):

*Отражение компетенций личностного самоуправления в федеральных стандартах по специальностям «Правовое обеспечение национальной безопасности» и «Правоохранительная деятельность»*

<b>Компетенции ЛСУ</b>	<b>Компетенции ФГОС</b>
Аналитическая	ОК-2, ОК-4, ОК-9, ПК-3, ПК-15, ПК-26
Прогностическая	ОК-9
Телеологическая	ОК-5
Принятия решения	ОК-10, ПК-5, ПК-23
Планирования	-
Оценочно-критериальная	ОК-1, ОК-6
Контроля	ОК-8
Корректирующая	ОК-11

Аналитическая компетенция отражена в трех общекультурных компетенциях ФГОС как способность понимать и анализировать различные проблемы всех уровней, ориентироваться в политических, социальных и экономических процессах, систематизировать, обобщать и критически осмысливать информацию. В трех профессиональных компетенциях она обозначена в области правоприменительной деятельности как способность анализировать правоотношения, являющиеся объектами профессиональной деятельности, в области правоохранительной деятельности – как способность анализировать, проверять и оценивать юридически значимую информацию, в области научно-исследовательской деятельности – как способность анализировать правоприменительную и правоохранительную практику, научную информацию, отечественный и зарубежный опыт по тематике исследования.

**Аналитическая компетенция – способность ориентироваться в ситуации, проблеме, анализировать, систематизировать и критически осмысливать информацию.**

Прогностическая компетенция как бы следует из аналитической и во ФГОС отражена как способность выбора путей решения поставленных задач (ОК-9). Действительно, для любого специалиста необходимо уметь выбрать адекватные способы и методы действий. На наш взгляд, здесь упускается такая важная характеристика, как вариативность выбора. Для сотрудника органов внутренних дел, особенно следователя, оперативного работника, очень важным является наличие нескольких рабочих версий, прогнозирование различных вариантов развития событий.

**Прогностическая компетенция – способность к моделированию будущей ситуации на основе анализа прошлого и настоящего, к видению нескольких версий развития событий, разнообразных**

**способов и методов воздействия на ситуацию, к прогнозированию хода событий или желаемых действий.**

Телеологическая компетенция отражает этап целеполагания. Целеполагание мы отнесли к аксиологическому компоненту личностного самоуправления. Все личные цели должны иметь ценностно-смысловую наполненность и соотноситься с общественно значимыми ориентирами. В общекультурных компетенциях ФГОС данное положение обозначено как способность понимать социальную значимость своей будущей профессии, цель и смысл государственной службы, выполнять гражданский и служебный долг, профессиональные задачи в соответствии с нормами морали, профессиональной этики и служебного этикета (ОК-5). Также очень важны вопросы мотивации к деятельности. Только правильно поставленная цель имеет мотивирующее действие на субъекта деятельности.

**Телеологическая компетенция – способность ставить адекватные цели деятельности, как стратегические, так и оперативные, соотносящиеся с общественными ценностями, способность мотивироваться профессиональными смыслами.**

Компетенция принятия решения, согласно ФГОС, заключается в способности проявлять инициативу, в том числе в ситуациях риска, принимать оптимальные организационно-управленческие решения в повседневной деятельности и нестандартных ситуациях, нести за них ответственность (ОК-10, ПК-23), принимать решения и совершать юридические действия в точном соответствии с законом (ПК-5).

**Компетенция принятия решения – способность принимать оптимальные организационно-управленческие решения в повседневной деятельности и нестандартных ситуациях с учетом временных рамок и приоритетов, нести за них ответственность.**

Нетрудно заметить, что компетенция планирования не отражена в компетенциях ФГОС, предполагается, что специалист будет компетентен в планировании своей деятельности, хотя практика показывает, что это далеко не так. Недаром получили распространение так называемые тренинги «тайм менеджмента». Люди специально учатся планировать свои действия, правильно расставлять приоритеты, соотносить имеющиеся материальные и временные возможности. Преподавательский опыт также показывает наличие проблемы у курсантов и слушателей с планированием своей деятельности. Они постоянно «не успевают», «не знают, где взять» материал, по несколько раз переписывают контрольные и курсовые работы только потому, что неверно составили их план, и т.п.

**Компетенция планирования – способность определения совокупности средств достижения цели и последовательности их применения с учетом временных возможностей и других условий.**

Критериями действий сотрудников являются нормативно-правовые акты, морально-нравственные принципы, что и обозначено в общекультурных компетенциях как способность действовать в соответствии с Конституцией РФ, руководствуясь принципами законности и патриотизма (ОК-1), проявлять непримиримость к коррупционному поведению, высокий уровень правосознания и правовой культуры (ОК-6). Критерии результативности профессиональных достижений также могут составлять звания и должности, награды и поощрения. Но помимо внешней оценки должна быть развита собственная оценка достаточности и необходимости своих действий, определены собственные показатели, позволяющие оценить успехи в реализации плана. Не всегда внешняя оценка справедлива, а внешние критерии успеха однозначно правильны.

**Оценочно-критериальная компетенция – способность оценить достаточность и необходимость своих действий, опираясь на предварительно определенные критерии, способность самостоятельно решать вопрос, какими должны быть показатели, позволяющие оценить успехи в реализации плана.**

Компетенция контроля включает в себя самоконтроль, который в психологической его составляющей отражен во ФГОС как способность проявлять психологическую устойчивость в сложных и экстремальных условиях, применять методы эмоциональной и когнитивной регуляции для оптимизации собственной деятельности и психологического состояния (ОК-8). Помимо самого себя необходимо контролировать свою деятельность, а также деятельность людей, находящихся в подчинении, то есть следить за тем, как идет выполнение плана, движение к намеченной цели, и т.д.

**Компетенция контроля – способность регулировать процесс выполнения плана по достижению поставленной цели в соответствии с ранее определенными критериями, проявляя при этом психологическую устойчивость.**

Корректирующая компетенция, с нашей точки зрения, выражена в ФГОС через способность анализировать свои возможности, самосовершенствоваться, адаптироваться к меняющимся условиям профессиональной деятельности и изменяющимся социокультурным условиям, приобретать новые знания и умения, повышать свой интеллектуальный и общекультурный уровень, развивать социальные и профессиональные компетенции, изменять вид и характер своей профессиональной деятельности (ОК-11). Данная компетенция относится к рефлексивному компоненту личностного самоуправления и заключается в возможности человека корректировать деятельность по результатам самоконтроля, изменять при необходимости приемы, подходы, цели деятельности и т.д.

**Корректирующая компетенция – способность изменять свою деятельность в соответствии с меняющимися условиями, а также варьировать приемы, подходы и цели деятельности в зависимости от складывающейся ситуации, совершенствуя свои знания и умения, стремясь к достижению основных целей.**

Таким образом, компетентность в личностном самоуправлении является результирующей вышеописанных компетенций. Как норма она достигается в результате развития всех компонентов личностного самоуправления.

**Компетентность в личностном самоуправлении – комплексная субъектная способность управлять собой и деятельностью, выраженная в осознаваемом и регулируемом цикле личностного самоуправления: анализ ситуации, прогноз вариантов развития событий, определение цели деятельности, принятие ответственного решения, планирование деятельности, выработка критериев достижения цели, контроль процесса деятельности и целедостижения, внесение корректив на основании результатов контроля.**

#### КРИТЕРИИ (ПОКАЗАТЕЛИ) ОЦЕНКИ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ

Обозначим критерии, по которым определялся уровень развития личностного самоуправления у обучаемых.

Нами определено содержание умений, составляющих основу компетенций, обеспечивающих компетентность в личностном самоуправлении. Умения подразделены: на проявляющиеся в учебе – в отношении изучаемой дисциплины, проявляющиеся в жизни (также в процессе обучения и воспитания) – в отношении себя и в отношении профессиональной деятельности (табл. 5).

Далее была определена шкала уровней компетенций личностного самоуправления сотрудников ОВД (табл. 6).

Для удобства анализа этапы личностного самоуправления – прогноз, целеполагание и коррекция – были отнесены к аксиологическому компоненту, принятие решения, планирование, определение критериев оценки качества – когнитивному, анализ и контроль – рефлексивному. Соответственно оценивалось развитие компонентов самоуправления по развитию выделенных компетенций личностного самоуправления также по уровням (низкий, средний, высокий).

#### **Выводы**

Целью концепции развития личностного самоуправления является становление профессионала – сотрудника органов внутренних дел как субъекта деятельности, обладающего развитым личностным самоуправлением, на основе которого формируется профессиональная компетентность.

Предпосылками концепции развития личностного самоуправления сотрудников органов внутренних дел в процессе непрерывного профессионального образования являются положения системно-деятельностного подхода, положенного в основу постулатов юридической педагогики, а также работы педагогов – исследователей системы МВД, отражающие формирование компетенций и соотносящиеся с государственными образовательными стандартами нового поколения.

Концепция разработана на основе нормативно-правовых документов, регламентирующих деятельность МВД России, в том числе образовательную, по организации служебной подготовки и морально-психологическому обеспечению сотрудников ОВД.

Исходными положениями Концепции послужили постулаты, лежащие в основе личностно ориентированного, акмеологического, компетентностного подходов.

Методологические принципы развития личностного самоуправления подразделяются на общие (принцип научности, принцип сознательности и творческой активности в обучении, принцип профессионального самообразования, самосовершенствования и саморазвития, принцип воспитывающего обучения) и специальные (принцип юрико-педагогической специфики, принцип межпредметной интеграции, принцип непрерывности, последовательности и цикличности, принцип диагностичности и педагогического мониторинга).

Личностное самоуправление – это высший уровень целенаправленной саморегуляции личности, становление которого происходит при личностном саморазвитии. На его основе формируется профессиональная компетентность сотрудников органов внутренних дел. Личностное самоуправление многокомпонентно. Без развития аксиологического, когнитивного и рефлексивного компонентов самоуправления невозможно формирование профессиональной компетентности сотрудников органов внутренних дел. Компетентность в личностном самоуправлении включает в себя следующие компетенции: аналитическую, прогностическую, телеологическую, компетенцию принятия решения, компетенцию планирования, оценочно-критериальную, компетенцию контроля, корректирующую. Данные компетенции можно целенаправленно формировать в образовательном процессе.

Развитость личностного самоуправления определяется по выделенным критериям в соответствии с уровнями развития компетенций личностного самоуправления сотрудников ОВД, которые, в свою очередь, соотнесены с компонентами самоуправления: аксиологическим компонентом (компетенции прогностическая, телеологическая, коррекции); когнитивным компонентом (компетенции принятия решения, планирования, оценочно-критериальная); рефлексивным компонентом (компетенции аналитическая, контроля).













## **6. Практическая реализация концепции развития личностного самоуправления сотрудников ОВД в системе непрерывного профессионального образования**

### ***Технология развития личностного самоуправления***

Эффективность реализации концепции и модели развития личностного самоуправления сотрудников ОВД в процессе профессиональной подготовки (в системе НПО) обеспечивает технология, включающая следующие этапы:

- аналитико-прогностический;
- целеполагания;
- технологического планирования;
- определения критериев и оценок;
- контроля и систематизации результатов;
- рефлексии и коррекции.

#### I. Аналитическо-прогностический этап

На первом этапе анализируются исходные данные – контингент обучаемых. Помимо входящего контроля знаний определяется, каков их начальный уровень развития личностного самоуправления, направленность и уровень мотивации, степень адаптации в системе МВД (уровень личностной деперсонализации). В соответствии с выделенными критериями определяется степень сформированности компетенций личностного самоуправления: аналитической, прогностической, телеологической, принятия решения, планирования, оценочно-критериальной, контроля и коррекции. Таким образом устанавливается изначальный уровень компетентности в личностном самоуправлении. Исходя из полученных данных прогнозируются возможные варианты применения тех или иных форм и методов обучения, использования средств обучения, различных приемов и т.д.

Контингент обучаемых представляют:

1. Курсанты – юноши и девушки, окончившие школу и поступившие в юридический институт МВД России на очную форму обучения (по программам специалитета). Возраст – 17–19 лет.
2. Сотрудники органов внутренних дел – слушатели юридических институтов МВД России, обучающиеся заочно (по программам бакалавриата). Возраст – 20–40 лет.
3. Вновь поступившие на службу в органы внутренних дел сотрудники, проходящие обучение по программам профессиональной подготовки. Возраст – 18–35 лет.
4. Сотрудники органов внутренних дел, проходящие обучение по программам повышения квалификации и профессиональной переподготовки. Возраст – 25–50 лет.

5. Адъюнкты, проходящие обучение по программам подготовки научно-педагогических кадров в адъюнктуре. Возраст – 23–40 лет.
6. Сотрудники органов внутренних дел, участвующие в процессе профессиональной служебной и физической подготовки. Возраст – 18–55 лет.

Таким образом, почти все ступени непрерывного профессионального образования (за исключением обучения по образовательным программам общего и профессионального среднего образования) сотрудники проходят в системе вуза МВД. Профессиональную и служебную подготовку в вузе проходят преподавательский состав и курсанты.

## II. Этап целеполагания

На втором этапе ставятся конкретные цели обучения. При этом надо исходить из данных аналитико-прогностического этапа и конкретного учебного предмета. Необходимо спроектировать образ обученного сотрудника: что конкретно и как он должен будет уметь делать, каким образом это умение встраивается в его жизненные смыслы, востребует его личностные качества. При этом ориентиром служит нормативно-функциональная модель сотрудника ОВД с развитым личностным самоуправлением, которая опирается на профессиональные и образовательные стандарты.

Например, педагогическая составляющая в федеральном образовательном стандарте высшего профессионального образования по специальности «Правоохранительная деятельность» определяется как общекультурная компетенция (ОК 12) – способность к осуществлению педагогической деятельности в сферах публичной и частной жизни и профессиональная компетенция (ПК-37) – способность осуществлять правовое информирование и воспитание. Изучив предмет «Педагогические основы воспитательной работы в органах внутренних дел», сотрудник должен уметь проанализировать нормативно-правовые акты (в частности, приказ МВД РФ №80) и имеющуюся ситуацию (исходя из контингента сотрудников), спрогнозировать возможности применения тех или иных форм и средств воспитания в своем подразделении, определить цели воспитательной работы. Далее ему необходимо уметь принимать решения о применении тех или иных методов воздействия на сотрудников, планировать мероприятия по воспитательной работе, определять критерии достижения воспитательных целей, правильно оценивать эффективность применяемых мер, контролировать воспитательный процесс и фиксировать полученные результаты, изменять и корректировать методы, формы воздействия при необходимости. Вся эта деятельность востребует определенные морально-психологические качества сотрудника и неизбежно задействует его жизненные смыслы. Сотрудник, по сути, должен

создать цель-образ «Я – эффективный воспитатель», спроектировать себя в деятельности педагога, для чего необходимо развивать телеологическую (целеполагающую) компетенцию. Преподаватель при этом соответственно ставит перед собой цель создания педагогических условий для того, чтобы сотрудник в процессе обучения достиг данного образа.

### III. Этап технологического планирования

На этапе планирования предполагается, какие средства, формы и методы обучения и в каком порядке будут применены для достижения результатов, а также учитывается содержательный компонент – каким содержанием процесс обучения наполняется, то есть выстраивается сама технология.

Например, учебный план предмета «Педагогические основы воспитательной работы в органах внутренних дел» содержит 10 часов лекций и 20 часов семинарских занятий. Внутри этих определенных учебным планом форм могут быть использованы вариативные формы: лекция-презентация, проблемная лекция, лекция-дискуссия, семинар-конференция, семинар-экскурсия, семинар-диспут и т.д. На занятиях мы можем использовать различные методы: словесные, наглядные, практические (тренинги и деловые игры), репродуктивные, проблемно-поисковые и др. В ходе занятий задействуются различные средства: печатные (книги, учебники, учебные пособия, раздаточный материал), технические средства обучения, аудиовизуальные (презентации, видеофильмы), наглядные (плакаты), вспомогательные (флип-чарты, доска, ватман, фломастеры и др.), электронные образовательные ресурсы (мультимедийные учебники и сетевые ресурсы). В планы семинарских занятий необходимо включить применение вышеописанных форм, методов и средств на каждом занятии. Причем обучаемые в начале каждого занятия должны быть ознакомлены с его планом, чтобы, в свою очередь, распланировать свою работу, что будет развивать компетенцию планирования.

Названный учебный предмет включает самостоятельную работу. Этот ресурс времени можно использовать для развития аналитической компетенции обучаемых, включая в пособие для самостоятельной работы задачи, кроссворды, задание проанализировать нормативно-правовые акты и т.п.

### IV. Этап определения критериев и оценок

На данном этапе создается фонд оценочных средств. При этом надо учесть, что оценке подвергаются не только знания предмета, но компетентность в личностном самоуправлении, то есть сформированность компетенций личностного самоуправления применительно к конкретному предмету. Так, оценивая решение обучаемыми задач, преподаватель может определить степень сформированности аналитической компетенции, оценивая реферат или научную работу, может

увидеть, как курсант планирует свое исследование, насколько четко ставит и понимает цели и задачи исследования, то есть преподаватель может оценить компетенции целеполагания и планирования. Во время организованной преподавателем дискуссии можно отследить способность курсантов и слушателей контролировать свои высказывания и корректировать образ действий. С помощью игровых и тренинговых методов можно поработать над развитием компетенций контроля и коррекции. Указанные методы хорошо «работают» также на компетенцию принятия решения. Так, заданные преподавателем проблемные ситуации, требующие самостоятельного решения, хорошо вписываются в деловые игры. Уровень развития прогностической компетенции хорошо диагностируется и развивается с помощью вопроса «А что будет, если..?» (если что-то сделать или не сделать, если пойти или не пойти, если бы решение было принято раньше или позже и т.д.). Можно попросить обучаемых написать или сказать максимально возможное число вариантов развития событий. Этот вопрос можно задавать в дискуссиях на различные темы. Например, в дискуссии о профессионально важных качествах сотрудника органов внутренних дел: «А что будет, если все вокруг будут абсолютно честными?». Или можно дать такое задание: «Вы поссорились с кем-то. Назовите варианты примирения». Задание можно дать на двоих и выполнять в виде сценки.

Таким образом, на этапе определения критериев и оценок организуется фонд оценочных средств: разрабатываются проверочные задания, выполнение которых отражает степень сформированности компетенций личностного самоуправления, а значит, уровень его развития.

#### V. Этап контроля и систематизации результатов

На данном этапе происходит контроль целедостижения, в нашем случае определяется уровень формирования компетенций личностного самоуправления в процессе усвоения материала предмета. Успешность этапа напрямую зависит от четко определенных критериев и диагностики на начальном аналитико-прогностическом этапе. Если мы имеем результаты входящего контроля, по которым можем судить о развитости личностного самоуправления, а также результаты выполнения курсантами и слушателями заданий в процессе изучения предмета, зафиксированные в виде балльной оценки (например, способность к анализу ситуации – 3 балла, способность корректировать способы действий при неудаче – 4 балла), то мы можем сравнить эти результаты с результатами выполнения контрольного пакета заданий. Если речь идет о длительном промежутке времени (например, замеры производятся через год-два), то для диагностического среза можно применять психологические методики. Если преследовать исследова-

тельные цели, то результаты необходимо систематизировать, заносить в таблицы и описывать.

#### VI. Этап рефлексии и коррекции

На этом этапе преподаватель рефлексировать сам и учит рефлексии обучающихся. Что получилось, а что нет, почему, что необходимо исправить, как надо действовать в дальнейшем – вот те вопросы, на которые совместно ищутся ответы. Для курсантов и слушателей акцент ставится на том, что они поняли, усвоили, получили в процессе изучения предмета. Для преподавателя важно понять, какие формы и методы лучше «работают» в данной аудитории, какие еще средства следует привлечь, что было уместным, а что нет, какие материалы необходимо доработать, чего не хватает, а что избыточно.

Оценочно-результативный компонент включает определение уровня развития ЛСУ, а также сформированность компетенций ЛСУ: аналитической, прогностической, телеологической, планирования, принятия решения, оценочно-критериальной, контроля в соответствии с разработанными критериями. Кроме того, оценивается сформированность профессионально важных качеств курсантов и слушателей.

#### ***Описание некоторых инструментов для диагностики и развития личностного самоуправления***

Для оказания помощи обучаемым в определении образа «я-профессионал» применялся метод ранжирования. С помощью этого метода были отмечены профессионально-личностные качества как особенно значимые для сотрудника органов внутренних дел, среди которых в табл. 7 выделены относящиеся к личностному самоуправлению.

*Таблица 7*

*Профессионально-личностные качества сотрудников ОВД, выбранные курсантами второго курса и слушателями заочного отделения*

<b>Профессионально значимое качество</b>	<b>Количество выборов (в%) курсантов</b>	<b>Количество выборов (в%) слушателей</b>
Справедливость	93	15
Компетентность	90	50
Физическая сила	85	20
<b><i>Решительность</i></b>	80	40
<i>Уверенность</i>	80	78
Добросовестность	70	15
Уравновешенность	68	70
Вежливость	50	45
Честность	50	80
Объективность	47	10
Оптимизм	30	1

Эмпатия	20	75
Смелость	20	90
Интеллектуальность	15	0
Коммуникабельность	15	90
<i>Сдержанность</i>	15	70
Ответственность	10	60
Дипломатичность	10	5
Жесткость	8	3
Самостоятельность решений	5	25
Работоспособность	5	40
<i>Целеустремленность</i>	5	80
Наблюдательность	5	15
Бдительность	5	10
Внимательность	4	8
Лояльность	4	0
Вежливость	4	3
Настойчивость	3	10
Самостоятельность	2	10
Трудолюбие	1	10
<i>Качества, добавленные слушателями заочного отделения:</i>		
<i>Воля</i>		76
Порядочность		50
<i>Самоорганизованность</i>		30
Исполнительность		25
Доброта		10
<i>Собранность</i>		6
Самокритичность		5
Преданность идее		3
<i>Умение планировать</i>		3
Открытость новому		3
<i>Самоосознание</i>		3
Самоконтроль		3
Умение анализировать свои действия		2
Умение прогнозировать		2

Из таблицы видно, что удельный вес качеств, относящихся к самоуправлению, у слушателей заочного отделения больше. У курсантов он составил 24 %, а у слушателей заочного отделения – 40%.

С помощью метода экспертной оценки и самооценки определялись показатели выраженности данных качеств у курсантов и слушателей.

Как основной диагностический инструмент мы выбрали тест «Способность к самоуправлению»<sup>173</sup>, который исследует степень развития целостной системы самоуправления человека со всеми входящими в нее звеньями, этапами. Данная методика разработана в лаборатории психологических проблем высшей школы Казанского уни-

<sup>173</sup> Основы психологии: практикум. С. 217–218.

верситета под руководством Н.М. Пейсахова. Методика включает 48 вопросов, на которые обследуемый должен дать утвердительный или отрицательный ответ. Ответы заносятся в таблицу. В итоге мы получаем баллы по восьми этапам личностного самоуправления: 1) анализ противоречий или ориентировка в ситуации; 2) прогнозирование; 3) целеполагание; 4) планирование; 5) критерии оценки качества; 6) принятие решения; 7) самоконтроль; 8) коррекция. Каждый этап самоуправления характеризуется значением в следующих интервалах: 0–2 – это низкие значения; 3–4 – средние значения; 5–6 – высокие значения. Общий уровень самоуправления интерпретируется следующим образом:

Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Мужчины		
0 – 22	23- 31	32- 48
Женщины		
0 – 21	22 - 30	31 - 48

В нашем исследовании мы использовали показатели по отдельным этапам данного теста для отслеживания развития выделенных нами компонентов личностного самоуправления следующим образом: аксиологический компонент по этапам целеполагания, прогноза и коррекции, когнитивный компонент по этапам планирования, принятия решения, определение критериев оценки качества, рефлексивный компонент по этапам анализа ситуации и самоконтроля.

Все используемые диагностические инструменты одновременно несли функцию формирования компетенций личностного самоуправления, развития его компонентов, так как результаты диагностики обсуждались с обучаемыми. Так, для формирования аналитической компетенции применялась процедура «Кто я», выстроенная на основе методики М. Куна<sup>174</sup>. За двенадцать минут сотрудники должны были написать двадцать слов или словосочетаний, характеризующих их личность. Данная методика использовалась нами для выяснения, какое место в «социальном Я» занимает профессиональная позиция и насколько отображены в «деятельном Я» деловые профессиональные качества.

Безусловно, наибольшие возможности для использования таких методик предоставляются на занятиях по предметам психолого-педагогического блока<sup>175</sup>.

<sup>174</sup> Кун М., Макпартленд Т. Эмпирические исследования установок личности на себя // Современная зарубежная социальная психология. М.: Изд-во МГУ, 1984. С. 180–187.

<sup>175</sup> См. подробнее: Бурцева Е.В. Развитие профессиональной компетентности сотрудников органов внутренних дел.

Перечислим методики, которые применялись на этих занятиях, а также в наших исследованиях личностных (характерологических) свойств у лиц с различным уровнем личностного самоуправления: психометрическая методика диагностики индивидуальной меры развития свойства рефлексивности А.В. Карпова<sup>176</sup>; тест копинг-стратегий, разработанный Р. Лазарусом и С. Фолкманом, адаптированный Т.Л. Крюковой, Е.В. Куфтяк, М.С. Замышляевой<sup>177</sup>; методики Т. Элерса, диагностирующие уровень мотивации к достижению успеха и мотивации к избеганию неудач<sup>178</sup>; «Насколько вы эффективно управляете своей жизнью?» Н. Петровой<sup>179</sup>; «Самооценка уровня онтогенетической рефлексии» Н.П. Фетискина<sup>180</sup>; авторская методика определения ориентиров сотрудников органов внутренних дел в профессиональной среде (на основе эпигенетической теории Эриксона)<sup>181</sup>; стратегии выхода из конфликтных ситуации Томаса<sup>182</sup>; методика «Уровень самоконтроля» (УСК)<sup>183</sup>; шкала потребности в достижении Ю.М. Орлова<sup>184</sup> и другие.

Ниже представлена табл. 8, в которой названы тестовые методики для диагностики личностных качеств и развития личностного самоуправления, используемые на занятиях по предметам психолого-педагогического блока, которые курсанты изучают на протяжении своего обучения, а также практический результат, получаемый на вы-  
ходе.

---

<sup>176</sup> Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики // Психологический журнал. 2003. Т. 24. № 5. С. 45–57.

<sup>177</sup> Крюкова Т.Л., Куфтяк Е.В. Опросник способов совладания (адаптация методики WCQ) // Журнал практического психолога. 2007. № 3. С. 93–112.

<sup>178</sup> Практикум по психологии профессиональной деятельности и менеджмента: учеб. пособие / под ред. Г.С. Никифорова, М.А. Дмитриевой, В.М. Снеткова. 2-е изд. СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского ун-та, 2001.

<sup>179</sup> Петрова Н. Тренинг для победителя. Самоменеджмент эпохи Интернет. СПб.: Речь, 2002.

<sup>180</sup> Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М.: Изд-во Института психотерапии, 2002. С. 244–245.

<sup>181</sup> Бурцева Е.В. Развитие профессиональной компетентности сотрудников органов внутренних дел.

<sup>182</sup> Пугачев В.П. Тесты, деловые игры, тренинги в управлении персоналом: учебник. М.: Аспект Пресс, 2003. С. 248–252; Рабочая книга практического психолога. Технология эффективной профессиональной деятельности / под ред. А.А. Деркача. М., 1996. С. 272–277.

<sup>183</sup> Бажин Е.Ф., Голышкина Е.А., Эткина А.М. Метод исследования уровня субъективного контроля // Психологический журнал. 1984. Т.5. №3. С. 152–162; Методика определения уровня субъективного контроля (УСК): метод. рекомендации / сост. Е.Ф. Бажин [и др.]. М., 1984.

<sup>184</sup> Елисеев О.П. Практикум по психологии личности. СПб., 2003. С.427–428.

*Тестовые методики для диагностики личностных качеств и развития личностного самоуправления, используемые на занятиях по предметам психолого-педагогического блока*

<b>Предмет</b>	<b>Методики</b>	<b>Итог</b>
Начальная подготовка (1 курс)	Тест «Способность самоуправления», процедура «Образ Я-профессионал»	Обсуждение
Психология конфликта (1 курс)	Методика УСК, авторский опросник (ДПС), РВД, стратегии выхода из конфликтных ситуаций Томаса	Конфликтологический портрет
Психология (2 курс)	Тест Айзенка «Темперамент», тест Шмишека «Акцентуации», тест копинг-стратегий Р. Лазаруса	Психологический портрет
Педагогические основы воспитательной работы в ОВД (2, 3 курс)	Характеристика, тест УСК, тест «Насколько вы эффективно управляете своей жизнью?» Н. Петровой и др.	Характеристика
Психология в деятельности сотрудников ОВД. Юридическая психология (4 курс)	Тест «Способность самоуправления», процедура «Образ Я-профессионал», тест УСК, процедура «Кто я», авторский опросник (ДПС), методики Т. Элерса, диагностирующие уровень мотивации к достижению успеха и мотивации к избеганию неудач, шкала потребности в достижении (по Ю.М. Орлову)	Акмеологический портрет

На первом курсе курсанты проходят начальную подготовку, в которой уделено место психолого-педагогическим и этическим аспектам службы. В эти часы можно провести тест «Способность самоуправления» с обсуждением и объяснением смысла каждого этапа личностного самоуправления и процедуру «Образ Я-профессионал». Последнюю можно провести двумя способами. Первый способ: предложить курсантам написать десять качеств, которые, по их мнению, характеризуют успешного сотрудника органов внутренних дел. Затем выделить из них три самых важных и проставить процент выраженности у себя данных качеств, то есть насколько курсант уже приближен

к своему идеальному профессиональному образу. Затем курсанты зачитывают эти качества, составляется (на доске) общий список. Список обсуждается, организуется дискуссия. Второй способ: дается готовый список качеств и предлагается проранжировать качества в порядке значимости их для успешного сотрудника органов внутренних дел, например:

Справедливость		Компетентность	
Физическая сила		Решительность	
Уверенность		Добросовестность	
Уравновешенность		Честность	
Объективность		Эмпатия	
Смелость		Интеллектуальность	
Коммуникабельность		Сдержанность	
Ответственность		Дипломатичность	
Жесткость		Работоспособность	
Целеустремленность		Наблюдательность	
Бдительность		Внимательность	
Лояльность		Вежливость	
Настойчивость		Самостоятельность	
Трудолюбие		Воля	
Порядочность		Самоорганизованность	
Исполнительность		Доброта	
Собранность		Самокритичность	
Преданность идее		Умение планировать	
Открытость новому		Самоосознание	
Самоконтроль		Умение анализировать	
Умение прогнозировать		Принципиальность	

Затем предлагается составить общий список из десяти самых важных качеств<sup>185</sup>. Вот тут чаще всего начинаются бурные дебаты.

Результаты, полученные с помощью этих методик, сохраняются как результаты констатирующего эксперимента. Таким образом, мы получаем данные, во-первых, об имеющемся уровне личностного самоуправления курсантов, во-вторых, об удельном весе выбранных как профессионально важных качеств, относящихся к личностному самоуправлению. На четвертом курсе тестирование с помощью этих методик повторяется, результаты сопоставляются (преподавателем в исследовательских целях, а курсантами – в целях осознания своих изменений за прошедшие годы).

На первом курсе изучается предмет по выбору «Психология конфликта», на котором также можно проводить психологические те-

<sup>185</sup> Бурцева Е.В. Методические рекомендации по проведению занятий по профессионально-нравственному воспитанию с сотрудниками органов внутренних дел. Владивосток, 2011.

сты, касающиеся конфликтности личности, затем курсанты составляют конфликтологические портреты, в которых анализируют собственную конфликтность, прогнозируют пути преодоления конфликтных ситуаций с учетом собственных стратегий и т.д. При изучении темы «Внутриличностные конфликты» можно использовать опросник деперсонализации профессиональной системы (ДПС). Курсанты и слушатели с помощью данного опросника могут наглядно увидеть и осознать, каково их самоощущение в профессиональной среде, в коллективе сотрудников, в системе органов внутренних дел. Опросник представляет собой десять пар противоположных по смыслу высказываний, между которыми расположены шкалы от 0 до 10. Респондентам предлагается оценить их обычное состояние и самоощущение на рабочем месте, в служебной обстановке, отметив соответствующий балл на шкале.

На втором курсе по учебному плану изучается предмет «Психология», дающий значительные возможности для личностного роста за счет проработки тем, включающих вопросы о личности и деятельности сотрудников ОВД. Здесь можно использовать тесты на определение темперамента, характера, особенностей стратегий преодоления трудных ситуаций и т.д. По итогам изучения этих тем курсанты составляют свой психологический портрет, анализируя собственную личность.

При изучении предмета «Педагогические основы воспитательной работы в ОВД» также используются методики диагностики личностных качеств для повышения уровня осознания курсантами собственной личности с целью самовоспитания. На занятиях рассматривается, например, понятие уровня субъективного контроля, определяется локус контроля (внешний или внутренний), ведется обсуждение, как особенности субъективного контроля помогают или мешают выстраивать свои жизненные стратегии, как повышать уровень субъективного контроля, как это соотносится со способностью управлять собой, а также оказывать воспитательное воздействие на других. Работой-портретом здесь является характеристика, которую курсанты составляют сами на себя и друг на друга. При этом они стараются избежать формализма и использовать данные психологических методик и самонаблюдения.

На четвертом курсе на занятиях по «Психологии в деятельности сотрудников ОВД» и «Юридической психологии» (в зависимости от специальности) логично уделить время составлению акмеологического портрета. Дело в том, что обучение на старших курсах в большинстве своем уже несет элементы повторения, ребята жалуются, что все это они уже проходили. В таком случае можно предложить им обобщить полученный опыт, в том числе опыт самопознания и самонаблюдения через составление акмеологического портрета. Для этого

необходимо ответить на вопрос, каким я был раньше (на 1, 2 курсах) и каким я стал сейчас, с каким багажом собираюсь выйти во взрослую жизнь, на практику. Целесообразно для этого использовать написанные ранее психологический и конфликтологический портреты, характеристику. Следует отметить, что в течение всего времени обучения эти материалы хранятся у преподавателя и выдаются курсантам на четвертом курсе, что вызывает у них большой интерес.

В рамках темы, включающей психологические требования к личности сотрудника органов внутренних дел, проводятся тесты по психологической методике «Способность к самоуправлению», процедура «Образ Я-профессионал» и ряд других, которые использовались на начальных курсах. Курсантам дается задание сопоставить результаты и написать акмеологический портрет, ответив на вопросы «Как я изменился?», «Как шел процесс моего развития как личности, как профессионала?». Это задание можно дать в рамках практикума, который сдается перед экзаменом и выполнение которого обязательно по программе.

Таким образом, блок психолого-педагогических дисциплин дает возможность курсантам провести рефлексию и анализ собственной личности, оценить свой рост и развитие, изменение уровня личностного самоуправления, произвести коррекцию, спрогнозировать дальнейшие пути развития и наметить цели личного и профессионального роста, а преподавателю-исследователю это дает возможность оценить результаты формирующего эксперимента по выделенным критериям.

Для оценки уровня сформированности компетенций самоуправления и развития личностного самоуправления была создана вопросно-ответная технология (ВОТ). Она применима для работы с любыми проблемами на любых учебных предметах, в группе или индивидуально. Задание состоит в ответах на предложенные вопросы, относящиеся к восьми компетенциям. Можно отвечать не на все вопросы, но на максимально возможное их количество. Таким образом диагностируется сформированность данных компетенций, а заодно ведется работа по их развитию. Ниже представлены вопросы ВОТ:

**Аналитическая компетенция:** С чем имеем дело? В чем проблема? Что происходит? В чем причины? Что это значит для Вас? Отчего..? Где..? Когда..? Зачем..?

**Прогностическая компетенция:** Какие варианты возможны? Что будет, если это сделать? Что будет, если это не сделать? Какова вероятность успеха? В чем риск? При каких условиях это возможно? Сколько..? Насколько..? Что..?

**Телеологическая компетенция:** Что должно получиться в результате? Какова цель? Какие задачи ставятся? Как это должно раз-

решиться? Что должно быть в идеале? Чем..? О чем...? Куда..? За-чем..? Для чего..?

**Компетенция планирования:** Какие шаги необходимо сделать для решения проблемы? Какие средства необходимо привлечь и в какой последовательности их использовать? Какие этапы можно наметить для достижения результата? Сколько времени на это понадобится? Что..? Как именно..? Сколько..? С какой периодичностью..? Какие..?

**Компетенция принятия решения:** Какое нужно принять решение? Какие возможны решения по данной проблеме? Кто ответственен за это? Кто это может сделать? Какую ответственность вы готовы взять на себя? Что конкретно Вы можете сделать? От кого это зависит? Когда..? Где..? Что..?

**Оценочно-критериальная компетенция:** Что является показателями достижения цели? Каковы критерии достижения успеха? Как можно судить о результате? Что является достаточным для достижения цели? Без чего нельзя говорить о достижении результата? Что именно..? Сколько..? Как часто..? По каким признакам..? Как понять..?

**Компетенция контроля:** Как идет выполнение плана? Все ли этапы достаточно проработаны? Все ли цели достижимы? Все ли задачи выполнимы? Критерии адекватны? Показатели реальны? Сколько..? Как..? Что..? Где..?

**Корректирующая компетенция:** Что можно изменить для большей эффективности? В чем неточности? Какие ошибки встречаются на пути к цели? Какие еще средства можно привлечь? К кому можно обратиться по этому поводу? Что можно подкорректировать? Достижима ли эта цель? Как можно видоизменить задачи? Надо ли изменить что-либо? Какими еще способами можно действовать?

Идею развития личностного самоуправления мы усматриваем также и в возможности применения проективного образования в вузах системы МВД.

С точки зрения автора концепции проективного образования Г.Л. Ильина, образование – это «проектирование направления своей жизнедеятельности»<sup>186</sup>. Он отделяет проективное непрерывное образование личности от проектного обучения, ставшего столь популярным в последнее время. По его мнению, разница состоит в том, что в основе обучения «лежит стремление или обязанность воспитателя или преподавателя передать учащемуся некоторое знание или умение, навык, правило поведения. В основе образования лежит стремление обучающегося приобрести необходимые знания, умения, навыки, правила поведения. Разница в двух словах – «дать» и «приобрести» – определяет различие двух пониманий сходных терминов – проектного

---

<sup>186</sup> Ильин Г.Л. Проектное образование и становление личности // Высшее образование в России. 2001. №4. С.85–92.

обучения и проективного образования в двух парадигмах образования, которые в общем понимании принято именовать как «субъект-объектную» и «субъект-субъектную»<sup>187</sup>. Соответственно предпочтительнее говорить не «обучаемый», а «обучающийся».

Основным звеном проектного обучения является проект. Проект – это движение от замысла решения проблемы к лично значимому результату. То есть проблема для обучающегося должна быть актуальна, решение ее должно быть связано с определениями собственных жизненных приоритетов и ценностей, с реализацией человеком своего собственного проекта жизненного пути. При этом может быть использована самая различная информация: нормативно-правовые акты, стандарты образования, приказы, фундаментальные научные исследования, статьи, а также случайная, несистематизированная и противоречивая информация (например, из Интернета). Также, по нашему мнению, необходимы «лабораторные», а в лучшем случае и практические проверки теоретических поисков и предположений. Причем инструменты для практических исследований обучающийся должен находить и определять самостоятельно, пользуясь консультацией и подсказками преподавателя.

Для того чтобы дать обучающемуся четкую схему проекта-исследования, определим контексты, в которых данное исследование должно проводиться.

Во-первых, существует статичный контекст – это нормы приказов и других нормативно-правовых актов. Надо понимать, что данный контекст статичен на определенном отрезке времени (акты устаревают, меняются), но, тем не менее, на момент исследования нормативные акты являются некой статичной данностью.

Во-вторых, исследование также необходимо вести в фундаментальном контексте. Есть основные категории различных наук, есть базовые понятия и обобщения, относящиеся к теме проекта-исследования. Научный поиск обучаемых в фундаментальном контексте означает использование монографий и статей ученых, посвященных этим базовым понятиям.

В-третьих, нельзя обойтись без динамического специального аспекта исследования. Этот аспект включает обработку информации специфического, иногда случайного характера. Так, можно использовать результаты «ведомственных» исследований, статьи в СМИ, в Интернете.

И, наконец, обязательный, лично ориентированный контекст. Обучающийся должен воспринимать себя как собственный

---

<sup>187</sup> Ильин Г.Л. Концепция проективного образования личности в контексте эволюции понимания предмета психологии // Вестник практической психологии образования. 2010. № 3. С. 27–35.

проект, а выполняемый им исследовательский проект как проекцию себя самого на среду, на окружающую действительность. То есть он должен разобраться в этой среде, определить свое место, соотносить себя и реальность, при этом двигаясь к желанной заданной цели. В данном контексте можно использовать результаты анкетирования и тестирования сотрудников ОВД, экспертные оценки, а также самообследование и личные наблюдения. Контексты и источники представлены в табл. 9.

Таблица 9

*Контексты и источники исследования*

<b>Контекст</b>	<b>Источники</b>
Нормативно-правовой	Нормативно-правовые акты (законы, приказы, распоряжения, положения и т.п.)
Фундаментальный	Монографии, научные статьи, учебники и т.п.
Динамический специальный	«Ведомственные» монографии, статьи, публикации в СМИ, Интернете и т.п.
Личностно ориентированный экспериментальный	Результаты анкетирования и тестирования сотрудников ОВД, экспертные оценки, а также результаты самообследования и личные наблюдения

Разберем принципы проективного метода на примере предмета «Педагогические основы воспитательной работы в органах внутренних дел».

Изначально, на первом же занятии, курсантам дается информация о проективном методе, ведется беседа, актуализирующая личностную значимость службы в органах внутренних дел, необходимость адаптации в профессиональной среде. Также обсуждаются возможности и условия продуктивной работы в ОВД, личного успеха, стратегии достижения личных целей, в том числе карьерных.

С помощью преподавателя обучающиеся выходят на основные понятия педагогики – обучение, воспитание, образование, формирование, развитие, а также обозначаются возможности самообучения, самообразования, самовоспитания и саморазвития. Далее им предлагается рассмотреть себя самого как успешный результат вышеуказанных процессов и спроецировать свой образ на среду, на ту деятельность, которой они будут заниматься.

Затем преподаватель предлагает заранее подготовленные темы проектов, которые, во-первых, соответствуют программе курса, во-вторых, учитывают интересы обучающихся (реально существующие

или же до конца не осознанные). Далее объясняется общая структура работы соответственно вышеописанным аспектам.

### *Пример предлагаемых тем с комментариями*

#### **Тема 1. Компетентный сотрудник ОВД как результат высшего профессионального образования**

В качестве нормативно-правового контекста предлагается ФГОС ВПО, где прописаны направления деятельности специалиста, задачи этой деятельности, а также компетенции как результат образования. В контексте фундаментальных исследований курсантам предлагается рассмотреть понятие компетентность в принципе, а в динамически-специальном аспекте конкретизировать это понятие через понятие «компетентность сотрудника ОВД», для чего обучаемые могут использовать результаты диссертационных исследований, научные статьи, ведомственные журналы и т.д. Личностно ориентированный экспериментальный контекст обеспечивается собственным исследованием проектной группы, проведенным курсантами с одноклассниками, преподавателями, слушателями заочного отделения на предмет понимания обучаемыми целей своего профессионального образования, а также приоритетности в изучении предметов, которые считаются наиболее важными для достижения целей образования, обладания компетенциями специалиста правоохранительной деятельности, например, или юриста. Инструменты для такого исследования группа разрабатывает сама с помощью преподавателя. Во время работы очень важным моментом является соотнесение курсантами себя с тем самым результатом образования – компетентным сотрудником органов внутренних дел, готовым работать по требуемым направлениям деятельности и обладающим необходимыми для этого компетенциями.

#### **Тема 2. Использование педагогических технологий в служебной подготовке сотрудников ОВД**

В качестве нормативно-правового контекста используются: приказ МВД России от 31 марта 2015 г. № 385 «Об утверждении порядка организации подготовки кадров для замещения должностей в органах внутренних дел Российской Федерации», приказ МВД России от 10 августа 2012 г. № 777 «Об организации морально-психологической подготовки в органах внутренних дел Российской Федерации». В фундаментальном аспекте обсуждается понятие педагогические технологии, в динамическом специальном – диссертации, статьи и монографии, посвященные служебной подготовке, в личностно ориентированном составляется и проводится анкета эффективности служебной подготовки, даются предложения по повышению эффективности служебной подготовки.

### **Тема 3. Социально-психологический климат в служебном коллективе сотрудников ОВД: методы определения и влияния**

В качестве нормативно-правового контекста используются: приказ МВД РФ от 11 февраля 2010 г. № 80 «О морально-психологическом обеспечении оперативно-служебной деятельности органов внутренних дел Российской Федерации»; приказ МВД РФ от 10 августа 2012 г. № 777 «Об организации морально-психологической подготовки в органах внутренних дел Российской Федерации». В фундаментальном аспекте раскрывается понятие социально-психологический климат, в динамическом специальном исследуются диссертации, статьи и монографии, посвященные проблемам климата служебного коллектива сотрудников ОВД. Личностно ориентированный экспериментальный контекст включает результаты исследования социально-психологического климата коллективов групп по методике, обсужденной с преподавателем, и др.

### **Тема 4. Успешный руководитель в системе ОВД**

В качестве нормативно-правового контекста используется Федеральный закон «О полиции», Руководство «О морально-психологическом обеспечении оперативно-служебной деятельности органов внутренних дел Российской Федерации». В фундаментальном аспекте рассматривается понятие лидерства и управления; в динамическом специальном – диссертации, статьи и монографии, посвященные управлению коллективами сотрудников ОВД и т.д. Личностно ориентированный экспериментальный контекст включает результаты исследования профессионально важных качеств лидеров и руководителей, опросники на лидерские качества, экспертные оценки качеств и свойств лидеров.

### **Тема 5. Самовоспитание, самообразование и самоуправление как условия достижения профессиональных целей**

В качестве нормативно-правового контекста предлагается ФГОС ВПО, где прописаны компетенции как результат образования, а также Руководство «О морально-психологическом обеспечении оперативно-служебной деятельности органов внутренних дел Российской Федерации», где дан список необходимых профессионально значимых качеств. В фундаментальном контексте необходимо рассмотреть, что такое самоуправление (как способность ставить цели и их достигать), в динамическом специальном – диссертации, статьи и монографии, посвященные самовоспитанию, самообразованию и самоуправлению сотрудников ОВД. Личностно ориентированный экспериментальный контекст включает результаты исследования мотивации сотрудников к самовоспитанию и самообразованию, а также исследование уровня развития личностного самоуправления сотрудников.

В заключение уточним роль преподавателя в проектном обучении. У обучающегося часто не хватает компетентности, чтобы сверить

случайную информацию с научной, систематизировать, привести в порядок, сличить с собственным опытом и взглядами и на основе этого выработать свой взгляд на проблему. Именно в этом и должен помочь преподаватель.

### ***Выводы***

Эффективность практической реализации концепции развития личностного самоуправления сотрудников ОВД в системе непрерывного профессионального образования обеспечивает технология, включающая следующие этапы: аналитико-прогностический, целеполагания, технологического планирования, определения критериев и оценок, контроля и систематизации результатов, рефлексии и коррекции.

Инструменты для диагностики и развития личностного самоуправления должны одновременно нести функцию формирования компетенций личностного самоуправления, развития его компонентов. Наибольшие возможности для этого предоставляются на занятиях по предметам психолого-педагогического блока, где можно развивать личностное самоуправления через обсуждение и анализ своих личностных качеств в специальных работах-портретах, когда происходит осмысливание качеств и выстраивание в итоге траекторий собственного развития. Результаты, полученные с помощью психологических методик, сохраняются как результаты констатирующего эксперимента. Таким образом, блок психолого-педагогических дисциплин дает возможность курсантам провести рефлексию и анализ собственной личности, оценить свой рост и развитие, изменение уровня личностного самоуправления, произвести коррекцию, спрогнозировать дальнейшие пути развития и наметить цели личного и профессионального роста, а преподавателю-исследователю – оценить результаты формирующего эксперимента по выделенным критериям.

Технология развития личностного самоуправления, тем не менее, должна быть универсальной, применимой для работы на занятиях по всем предметам. Любое исследование, работа с любой проблемой ведутся по общему алгоритму деятельности. Важно научить курсантов и слушателей этот алгоритм осознанно применять, а в дальнейшем перевести его на уровень навыка.

### **Заключение**

В настоящей монографии предпринята попытка рассмотреть систему непрерывного профессионального образования сотрудников органов внутренних дел как основу для развития их личностного самоуправления.

Проблема исследования, представленного в данной монографии, формулируется как определение теоретико-методологических обоснований и научно-методических основ развития личностного самоуправления сотрудников ОВД в системе непрерывного профессионального образования.

Результаты исследования в совокупности могут быть классифицированы как решение актуальной научной проблемы – создание целостной научной концепции развития личностного самоуправления сотрудников ОВД в системе НПО и заключаются в следующем:

В теоретико-методологическом аспекте:

- выявлена и раскрыта дефиниция личностного самоуправления как интегративного свойства личности и основы профессиональной компетентности сотрудников ОВД;

- определена компетентность в личностном самоуправлении как результирующая формирования компетенций: аналитической, прогностической, телеологической, принятия решения, планирования, оценочно-критериальной, контроля, корректирующей;

- разработана концепция развития личностного самоуправления сотрудников органов внутренних дел;

- разработана комплексная модель развития личностного самоуправления сотрудников органов внутренних дел в системе НПО, включающая в себя нормативно-функциональную модель сотрудника ОВД с развитым личностным самоуправлением и содержательно-процессуальную модель развития личностного самоуправления сотрудников ОВД.

В научно-методическом аспекте:

- обоснована система закономерностей и принципов, определяющих стратегию, цели, содержание образовательного процесса, нацеленного на развитие личностного самоуправления сотрудников ОВД;

- раскрыта технология реализации комплексной модели развития личностного самоуправления в системе НПО, педагогические условия, критерии и показатели достижения запланированного результата;

- выявлена возможность использования внутривузовского потенциала, обеспечивающая органическое внедрение технологий, инноваций, направленных на развитие личностного самоуправления сотрудников ОВД.

В учебно-организационном плане новым следует считать разработку, апробацию и внедрение развивающих личностное самоуправление тренингов, технологий и методик как в учебный процесс вуза, так и в процесс служебной подготовки сотрудников органов внутренних дел.

Теоретическая значимость результатов исследования заключается в том, что:

- теория и методика профессионального образования обогащается знанием о концептуальных установках, принципах, факторах, закономерностях, условиях, критериях эффективности, цели и результате развития личностного самоуправления, являющегося основой для формирования профессиональной компетентности сотрудников ОВД;

- исследована и теоретически обоснована возможность формирования в системе НПО профессиональной компетентности сотрудников органов внутренних дел на основе использования комплексной модели развития личностного самоуправления;

- выявленные в исследовании критерии, показатели, уровни развития личностного самоуправления как основы для формирования профессиональной компетентности сотрудников ОВД способствуют измерению эффективности образовательного процесса при реализации компетентностного подхода в подготовке специалистов – сотрудников ОВД;

- научно обоснована необходимость рассмотрения личностного самоуправления как основы для формирования профессиональной компетентности сотрудников ОВД и, соответственно, целесообразность применения в методическом обеспечении учебного процесса (лекции, пособия) понятия «компетентность в личностном самоуправлении» применительно к сотрудникам ОВД.

Практическая значимость исследования состоит в том, что содержащиеся в работе теоретические положения и выводы, комплексная модель развития личностного самоуправления, педагогические технологии реализации данной модели могут составить научно-методическую основу для совершенствования образовательного процесса в учебных учреждениях МВД России, а также в подразделениях органов внутренних дел (в части служебной подготовки).

Авторская концепция развития личностного самоуправления, комплексная модель могут быть востребованы курсантами и слушателями в качестве инструментария для организации профессионально-творческого саморазвития, непрерывного профессионального и личностного совершенствования.

Проблемы профессиональной подготовки сотрудников ОВД, выявленные в исследовании, а также обозначенные направления их решения могут послужить ориентирами для исследователей, руководителей, практиков для определения вектора действий по совершен-

ствованию воспитания и обучения сотрудников органов внутренних дел.

Результаты проведенного исследования дают возможность перенести полученный опыт развития личностного самоуправления сотрудников ОВД в практику образовательных учреждений системы МВД России. Проверенные экспериментально методические и содержательные составляющие процесса развития личностного самоуправления как основы профессиональной компетентности могут использоваться при разработке лекционных курсов, практических занятий, содержания самостоятельной работы курсантов и слушателей, в системе повышения квалификации сотрудников ОВД. Разработанная методика диагностики уровня развития личностного самоуправления сотрудников ОВД может быть применена при экспертной оценке подготовленности сотрудников ОВД к несению службы.

Представленные методики могут быть использованы преподавателями в системе непрерывного профессионального образования сотрудников ОВД при разработке учебных курсов, методического обеспечения, конкретных занятий.

### Список литературы

1. Абрамов А.П. Тезаурусный конструкт личности в военизированной организации (на примере Суворовского училища) // Известия Юго-Западного гос. ун-та. 2012. № 4 (43). Ч.3.
2. Абульханова К.А. Психология и сознание личности (Проблемы методологии, теории и исследования реальной личности): избр. психол. тр. М.; Воронеж, 1999.
3. Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике. М., 2001.
4. Ананишнев В.М. Моделирование в сфере образования // Системная психология и социология. 2010. Т. 1. № 2.
5. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: в 2 т. М.: Педагогика, 1980. Т. 1.
6. Ананьев Б.Г. Личность. Субъект деятельности. Индивидуальность. М., 2008.
7. Ананьев Б.Г. Психология и проблемы человекознания: избр. психол. тр. Гл. IV. Психологическая структура личности и ее становление в процессе индивидуального развития человека. Воронеж, 1996.
8. Анцыферова Л.И.. Психологическое содержание феномена субъект и границы субъектно-деятельностного подхода // Проблема субъекта в психологической науке. М., 2000.
9. Анцыферова Л.И. Психологическое учение о человеке: теория Б.Г. Ананьева, зарубежные концепции, актуальные проблемы // Психологический журнал. 1998. № 1.
10. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды. М., 1989.
11. Баева Е. В. Современные тенденции и стратегии преподавания в системе повышения квалификации сотрудников ОВД // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2013. № 3(54).
12. Бажин Е.Ф., Голышкина Е.А., Эткина А.М. Метод исследования уровня субъективного контроля // Психологический журнал. 1984. Т.5. №3.
13. Базулина А.А. Личностно-развивающий подход к повышению квалификации сотрудников органов внутренних дел: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Великий Новгород, 2012.
14. Беляева А.П. Интегративно-модульная педагогическая система профессионального образования. СПб., 1997.
15. Бердяев Н.А. Самопознание. Опыт философской автобиографии. М.: Книга, 1991.
16. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. М., 1989.
17. Бим-Бад Б.М. Антропологическое основание теории и практики современного образования. Очерк проблем и методов их решения. М., 1994.
18. Блауберг И.В., Юдин Э.Г. Становление и сущность системного подхода. М.: Наука, 1973.
19. Бодров В.А. Психологический стресс: развитие и преодоление. М., 2006.
20. Бондаревская Е.В. Методологические проблемы становления педагогического образования университетского типа. М.: Педагогика, 2010.

21. Бородавко Л.Т. Профессиональное воспитание сотрудников правоохранительных органов в вузах МВД России: дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 2005.
22. Брушлинский А.В. Проблема субъекта в психологической науке (статья первая) // Психологический журнал. 1991. Т. 12. № 6.
23. Брушлинский А.В. Проблема субъекта в теории и истории психологической науки // Проблема субъекта в психологической науке. М., 2000.
24. Брызгалова С.И. Введение в научно-педагогическое исследование: учеб. пособие. 3-е изд., испр. и доп. Калининград, 2003.
25. Бурцева Е.В. Методические рекомендации по проведению занятий по профессионально-нравственному воспитанию с сотрудниками органов внутренних дел. Владивосток, 2011.
26. Бурцева Е.В. Педагогические условия формирования профессиональной компетентности сотрудников органов внутренних дел средствами развития самоуправления: дис. ... канд. пед. наук. Комсомольск-на-Амуре, 2002.
27. Бурцева Е.В. Развитие профессиональной компетентности сотрудников органов внутренних дел. Хабаровск, 2013.
28. Вагапова Н.А. Способность к самоуправлению как важная составляющая личности менеджера // Вестник Казанского гос. финансово-экономического ин-та. 2008. № 4 (13).
29. Введение в научное исследование по педагогике / под ред. В.И. Журавлева. М., 1986.
30. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М., 1984.
31. Выготский Л.С. Собр. соч.: в 6 т. Т. 3. Проблемы развития психики. М.: Педагогика, 1983.
32. Габдреева Г.Ш. Самоуправление психическим состоянием. Казань, 1981.
33. Гончаров И. Время устранять перекося // Полиция России. 2013. № 12.
34. Горлинский И.В. Педагогическая система непрерывного профессионального образования в учебных заведениях МВД России и пути ее развития. М., 1999.
35. Гусев В.В. Управление качеством подготовки военного специалиста: опыт системного моделирования: монография. Орел, 1997.
36. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М., 1990.
37. Деркач А.А. Акмеология: личностное и профессиональное развитие человека: в 5 кн. М., 1999-2002.
38. Деркач А.А. Зазыкин В.Г. Акмеология. СПб., 2003.
39. Дикая Л.Г. Психология саморегуляции функционального состояния субъекта в экстремальных условиях деятельности: дис. ... д-ра пед. наук. М., 2002.
40. Дистервег А. Избр. пед. соч. М.: Учпедгиз, 1956.
41. Евтихов О.В.. Формирование профессиональной компетентности курсантов в образовательной среде вуза правоохранительных органов: дис. ... д-ра пед. наук. Красноярск, 2015.
42. Елисеев О.П. Практикум по психологии личности. СПб., 2003.

43. Жердева Н.Н. Педагогические условия формирования профессиональной толерантности курсантов вузов Министерства внутренних дел: дис. ... канд. пед. наук. Ставрополь, 2011.
44. Загеязинский В.И. Методология и методика дидактического исследования. М., 1982.
45. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования. Воронеж, 2003.
46. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. М., 2004.
47. Иванова Л.В. О некоторых организационно-правовых проблемах дополнительного профессионального образования в системе МВД России // Вестник ВИПК МВД России. 2014. №2(30).
48. Ильин Г.Л. Концепция проективного образования личности в контексте эволюции понимания предмета психологии // Вестник практической психологии образования. 2010. № 3.
49. Ильин Г.Л. Проективное образование и становление личности // Высшее образование в России. 2001. №4.
50. Караваев А.Ф., Левин Г.И. Условия профессионального становления сотрудников ОВД // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2012. № 4 (51).
51. Караваев А.Ф. Психолого-педагогическое обеспечение профессиональной подготовки сотрудников органов внутренних дел. Омск, 2005.
52. Карпинский К.В. Человек как субъект жизни. Гродно, 2002.
53. Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики // Психологический журнал. 2003. Т. 24. № 5.
54. Каткова Э.О. О профессионально-ориентационной составляющей в деятельности научно-педагогического комплекса «лицей – вуз» // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2008. №3(34).
55. Кикоть В.Я., Столяренко А.М. Юридическая педагогика: учебник для студентов вузов, обучающихся по специальности «Юриспруденция». М., 2004.
56. Коваленко В.И., Коваленко Е.В. Развитие социокультурных тенденций профессионального образования сотрудников российской полиции // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2012. № 3(50).
57. Коваленко В.И. Полисубъектное управление развитием образовательной системы вуза (на материале вузов МВД России): дис. ... д-ра пед. наук. Белгород, 2005.
58. Колбасова Л.О. Профессиональная компетентность в современном социальном пространстве // Вестник Орловского гос. ун-та. 2009. №7.
59. Конопкин О.А. Психическая саморегуляция произвольной активности человека (структурно-функциональный аспект) // Вопросы психологии. 1995. № 1.

60. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года (приложение к приказу Минобразования России от 11 февраля 2002 г. № 393).
61. Краевский В.В. Методология педагогики: прошлое и настоящее // Педагогика. 2002. № 1.
62. Краевский, В.В. Методология педагогического исследования. Самара: Самарский гос. пед. ин-т, 1994.
63. Краевский В.В. Проблемы научного обоснования обучения. М., 1997.
64. Крюкова Т.Л., Куфтык Е.В. Опросник способов совладания (адаптация методики WCQ) // Журнал практического психолога. 2007. № 3.
65. Кузнецов А.Ф. Формирование профессионально-профилированной физической культуры у курсантов образовательных учреждений МВД России: дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 2012.
66. Кузьмина Н.В. Методы системного педагогического исследования. М., 1980.
67. Кузьмина Н.В. Предмет акмеологии. СПб., 2002.
68. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М., 1990.
69. Кулеш Е.В. Психологические особенности взаимосвязи самоуправления личности с субъективной картиной ее жизненного пути: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Хабаровск, 2009.
70. Кулюткин Ю.Н. Психология обучения взрослых. М., 1985.
71. Кун М., Макпартленд Т. Эмпирические исследования установок личности на себя // Современная зарубежная социальная психология. М.: Изд-во МГУ, 1984.
72. Лазукин А.Д. Развитие теории и практики профессионально-педагогической подготовки преподавателей образовательных учреждений МВД России: дис. ... д-ра пед. наук. М., 2001.
73. Леднева И.В. Формирование социальной компетентности курсантов вуза МВД России: дис. ... канд. пед. наук. Кострома, 2009.
74. Леонтьев А.А. Деятельный ум (Деятельность. Знак. Личность). М., 2001.
75. Леонтьев А.А. Что такое деятельностный подход в образовании? // Начальная школа: плюс-минус. 2001. № 1.
76. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., 2005.
77. Лучникова С.В. Развитие познавательной активности учащихся Суворовского военного училища в процессе обучения гуманитарным дисциплинам посредством творческих заданий: дис. ... канд. пед. наук. Йошкар-Ола, 2012.
78. Мазур М.А. Педагогические условия системы формирования патриотической культуры у сотрудников органов внутренних дел // Современные проблемы науки и образования. 2013. № 5.
79. Мальцева О.А. Актуальные проблемы обучения сотрудников ОВД, впервые принятых на службу // Наука и практика. 2015. № 4 (65).
80. Мальцева О.А. Педагогические условия профессиональной подготовки сотрудников органов внутренних дел в учебных центрах МВД России: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Орел, 2008.

81. Мамардашвили М.К. Философские чтения. СПб.: Азбука-классика, 2002.
82. Матрешина Е.Б. Роль учебно-профессиональной деятельности в формировании ценностно-смысловых ориентаций будущих юристов // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2013. № 3(54).
83. Методика определения уровня субъективного контроля (УСК): метод. рекомендации / сост. Е.Ф. Бажин [и др.]. М., 1984.
84. Михайлов А. Г. Педагогические условия адаптации сотрудников к службе в правоохранительных органах в процессе профессиональной подготовки: дис. ... канд. пед. наук. Йошкар-Ола, 2016.
85. Моросанова В.И. Индивидуальный стиль саморегуляции. М., 2001.
86. Моросанова В.И. Индивидуальный стиль саморегуляции в произвольной активности человека // Психологический журнал. 1995. Т. 16. №4.
87. Моросанова В.И. Стилевые особенности саморегулирования личности // Вопросы психологии. 1991. № 1.
88. Моросанова В.И., Коноз Е.М. Стилевая саморегуляция поведения человека // Вопросы психологии. 2000. № 2.
89. Николаев В.В. Интенсификация первоначальной профессиональной подготовки сотрудников ОВД в учебных центрах МВД России: дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2006.
90. Об образовании в Российской Федерации: фед. закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ.
91. Об организации морально-психологической подготовки в органах внутренних дел Российской Федерации: приказ МВД от 10 августа 2012 г. № 777.
92. Об организации научного обеспечения и применении положительного опыта в органах внутренних дел Российской Федерации и внутренних войсках МВД России: приказ МВД России от 18 марта 2013 г. № 150.
93. Образцов П.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: курс лекций. Орел, 2002.
94. Образцов П.И. Методы и методология психолого-педагогического исследования. СПб., 2004.
95. Об утверждении порядка организации подготовки кадров для замещения должностей в органах внутренних дел Российской Федерации: приказ МВД России от 31 марта 2015 г. № 385.
96. Овчинников В.А. Система формирования профессионально-прикладной физической культуры курсантов и слушателей вузов МВД России: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Волгоград, 2012.
97. О морально-психологическом обеспечении оперативно-служебной деятельности органов внутренних дел Российской Федерации: приказ МВД РФ от 11 февраля 2010 г. № 80.
98. О службе в органах внутренних дел Российской Федерации и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации: фед. закон от 30 ноября 2011 г. № 342-ФЗ.

99. Осницкий А.К. Структура, содержание и функции регуляторного опыта человека: дис. ... д-ра пед. наук. М., 2001.
100. Основы педагогики высшей и средней специальной школы в системе органов внутренних дел: учеб. пособие / А.В. Буданов [и др.]; под ред. И.В. Горлинского. М.: Изд-во Академии МВД РФ, 1992.
101. Основы психологии: практикум / ред.-сост. Л.М. Столяренко. Изд. 2-е, доп. и переработ. Ростов н/Д: Феникс, 2001.
102. Остапенко В.С. Формирование научного мировоззрения курсантов вузов МВД России: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Воронеж, 201.
103. Пейсахов Н.М. Практическая психология. Казань, 1991.
104. Петрова Н. Тренинг для победителя. Самоменеджмент эпохи Интернет. СПб., 2002.
105. Платонова С.Ю. Совершенствование профессионально-педагогической подготовки курсантов (слушателей) образовательных учреждений МВД России: дис. ... канд. пед. наук. М., 2000.
106. Практикум по психологии профессиональной деятельности и менеджмента: учеб. пособие. 2-е изд. / под ред. Г.С. Никифорова [и др.]. СПб., 2001.
107. Прикладная юридическая педагогика в органах внутренних дел: учебник для курсантов и слушателей образоват. учреждений МВД России юрид. профиля / под ред. В.Я. Кикотя, А.М. Столяренко. М.: ЮНИТИ-ДАНА., 2008.
108. Примерная программа профессиональной подготовки лиц рядового и младшего начальствующего состава, впервые поступающих на службу в органы внутренних дел. М.: ДГСК МВД России, 2013.
109. Проблема человека в западной философии. М., 1988.
110. Прохоров А.О. Саморегуляция психических состояний: феноменология, механизмы, закономерности. М., 2005.
111. Пугачев В.П. Тесты, деловые игры, тренинги в управлении персоналом: учебник для студентов вузов. М., 2003.
112. Рабочая книга практического психолога. Технология эффективной профессиональной деятельности / под ред. А.А. Деркача. М., 1996.
113. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. М.: АН СССР, 1957.
114. Рубинштейн С.Л. Принцип творческой самодеятельности: к философским основам современной педагогики // Вопросы психологии. 1986. №4.
115. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. М.: Педагогика, 1973.
116. Сериков В.В. Личностно ориентированное образование. Поиск новой парадигмы. М., 1998.
117. Силкин Н.Н., Хальзов В.И. Оптимизация педагогических технологий в профессиональной подготовке сотрудников органов внутренних дел // Вестник Санкт-Петербургского ун-та МВД России. 2014. № 2 (62).
118. Скаткин М.Н. Методология и методика педагогического исследования. М., 1986.

119. Складенко И.Н. Педагогическая система формирования профессиональных ценностных установок у курсантов вузов МВД России: дис. ... д-ра пед. наук. М., 2014.
120. Слостенин В.А. Профессионализм учителя // Педагогика. 1999. № 5.
121. Солянкина Л.Е. Психолого-акмеологическая концепция развития профессиональной компетентности специалиста в практико-ориентированной образовательной среде: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. Тамбов, 2011.
122. Столяренко А.М. Юридическая педагогика: курс лекций. М., 2000.
123. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний. М., 1975.
124. Тарасова О.В. Личностное самоуправление: социально-философский аспект (на материале предпринимательской деятельности): дис. ... канд. филос. наук. Тюмень, 2006.
125. Тимофеева О.А. Формирование общечеловеческих культурных ценностей у курсантов вузов МВД России в ходе профессиональной подготовки: автореф. канд. пед. наук. Йошкар-Ола, 2013.
126. Третьяков П.И. Управление школой по результатам. М., 1997.
127. Усанов Н.И. Развитие профессиональной компетентности в структуре трудового потенциала современной организации: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Саратов, 2009.
128. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки (специальности) 031001 Правоохранительная деятельность: утв. приказом Минобрнауки РФ от 14 января 2011 г. № 20.
129. Фейербах Л. Избр. филос. произв.: в 2 т. М., 1955. Т.2.
130. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М., 2002.
131. Фролов И.Т. Социальная сущность человека и его природно-биологическое существование, индивидуальное и историческое развитие // Человек – наука – гуманизм: к 80-летию академика И.Т. Фролова / отв. ред. А.А. Гуссейнов; Ин-т философии РАН. М.: Наука, 2009.
132. Чабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований. М., 1982.
133. Шаранов Ю.А. Психолого-юридический взгляд на современную стратегию развития правоохранительной деятельности в свете реформы органов внутренних дел // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2012. № 3(55).
134. Шкирко В.Ф. Организация профессионально ориентированного обучения учащихся Суворовского военного училища, склонных к девиантному поведению: дис. ... канд. пед. наук. Йошкар-Ола, 2012.
135. Штофф В.А. Моделирование и философия. М.–Л., 1966.
136. Юридическая педагогика в МВД / под ред. А.М. Столяренко. М., 1997.
137. Яковлев Е.В. Педагогическая концепция: методологические аспекты построения. М., 2006.