

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Министерство внутренних дел Российской Федерации

Московский университет Министерства внутренних дел
Российской Федерации имени В.Я. Кикотя



С. С. Жевлакович

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА К ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Учебное пособие



Москва
Московский университет
МВД России имени В.Я. Кикотя

2021



УДК 378.6
ББК 74.48
Ж45

Рецензенты:

начальник кафедры психологии, педагогики и организации работы
с кадрами Академии управления МВД России
доктор педагогических наук, доцент **Н. В. Сердюк**;
начальник Сибирского юридического института МВД России
доктор юридических наук, профессор **Д. В. Ким**

Жевлакович, С. С.

Ж45 **Проектирование образовательного процесса в условиях реализации компетентностного подхода к осуществлению профессионального образования : учебное пособие / С. С. Жевлакович. – М. : Московский университет МВД России имени В. Я. Кикотя, 2021. – 127 с.**
ISBN 978-5-9694-0687-2

В учебном пособии изложены основные компоненты разработанной автором системы проектирования образовательного процесса в условиях реализации компетентностного подхода к подготовке кадров, в том числе: особенности проектирования структуры и содержания основной образовательной программы образовательной организации; концептуальная модель формирования и диагностирования основных компонентов компетенций, установленных основной образовательной программой вуза в соответствии с ФГОС ВО и с учетом планируемых результатов обучения по дисциплинам (модулям), практикам; особенности методики и организации образовательного процесса при реализации компетентностного подхода к профессиональному образованию.

Предназначено для адъюнктов и аспирантов, слушателей курсов повышения квалификации и переподготовки профессорско-преподавательского состава вузов, а также сотрудников учебно-методических подразделений, педагогического и руководящего состава вузов.

УДК 378.6
ББК 74.48

ISBN 978-5-9694-0687-2

© Московский университет
МВД России имени В. Я. Кикотя, 2021
© Жевлакович С. С., 2021

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	4
§ 1. Проектирование учебно-воспитательного процесса, обеспечивающего достижение основных компонентов компетенций, установленных основной образовательной программой образовательной организации в качестве планируемых результатов ее освоения	10
1.1. Проектирование учебно-воспитательного процесса, обеспечивающего достижение когнитивного компонента компетенций	18
1.2. Проектирование учебно-воспитательного процесса, обеспечивающего достижение операционно-технологического компонента компетенций	24
1.3. Проектирование учебно-воспитательного процесса, обеспечивающего достижение деятельностного компонента компетенций	42
1.4. Проектирование учебно-воспитательного процесса, обеспечивающего достижение личностного компонента компетенций	64
§ 2. Проектирование структуры и содержания учебной дисциплины (модуля)	83
§ 3. Проектирование структуры и содержания государственной итоговой аттестации	93
§ 4. Особенности организации и методики осуществления образовательного процесса при реализации ФГОС ВО	102
Заключение	123
Литература	125

ВВЕДЕНИЕ

Подготовка кадров для органов внутренних дел Российской Федерации осуществляется на основе комплекса специальностей и направлений подготовки¹, разработанных автором в сотрудничестве с коллегами из Московского университета МВД России имени В.Я. Кикотя. В настоящее время ведомственные вузы реализуют основные образовательные программы (далее – ООП) по данным специальностям (направлениям подготовки), разработанные в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования (далее – ФГОС ВО) третьего поколения (версия 3 плюс). С 2021 г. вузы МВД России осуществляют переход на ФГОС ВО третьего поколения (версия три плюс плюс). В связи с этим требуется разработка нового поколения ООП в соответствии с данной версией ФГОС ВО. С учетом этого актуальной представляется разработка методологических основ моделирования ООП высшего образования и организации образовательного процесса в соответствии с ФГОС ВО, которые реализуют компетентностный подход к профессиональному образованию.

В соответствии с требованиями Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (далее – Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»), а также с учетом сложившейся в МВД России практики учебно-методического обеспечения подготовки кадров для органов внутренних дел ООП вузов МВД России по конкретным специальностям (направлениям

¹ Специальности: «правовое обеспечение национальной безопасности», «правоохранительная деятельность», «судебная экспертиза», «экономическая безопасность», «психология служебной деятельности», «педагогика и психология девиантного поведения», «безопасность информационных технологий в правоохранительной деятельности». Вновь открываемое направление подготовки: «обеспечение законности и правопорядка» (уровень – бакалавриат).

подготовки) до 2021 г. разрабатывались согласно регламентирующим документам, в том числе:

а) ФГОС ВО по конкретным специальностям (направлениям подготовки), которые утверждаются Министерством науки и высшего образования Российской Федерации;

б) квалификационным требованиям к специальной профессиональной подготовке специалистов различных служб и функциональных подразделений органов внутренних дел, которые утверждаются руководством МВД России;

в) примерным основным образовательным программам (далее – ПООП) по специальностям и направлениям подготовки:

– ПООП, которые разрабатываются соответствующими федеральными учебно-методическими объединениями (далее – ФУМО) и определяют ориентиры для формирования обязательной части ООП;

– ведомственные ПООП, которые разрабатываются МВД России и регламентируют формирование вариативной части ООП – части формируемой участниками образовательного процесса.

В мае 2021 г. Минобрнауки России внесло изменения в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»¹, в соответствии с которыми исключалась разработка и реализация ПООП. Эта новация расширяет самостоятельность образовательных организаций при разработке ООП, но в то же время и усложняет эту работу, а также повышает ответственность образовательной организации за ее результаты. В связи с этим еще больше возрастает актуальность разработки методологических и методических основ моделирования ООП.

¹ Федеральный закон от 26 мая 2021 г. № 144-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» ; приказ Минобрнауки России от 28 мая 2021 г. № МН-5/1091.

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» определил структуру ООП вуза по специальности (направлению подготовки):

- рабочий учебный план;
- календарный учебный график;
- рабочие программы учебных дисциплин (модулей), учебной и производственной практик;
- оценочные средства;
- методические материалы.

Модель высшего образования, реализованная в образовательных стандартах предшествующих поколений (первое и второе поколение), основывалась на так называемом *знаниевом подходе*. При разработке стандартов третьего поколения этому подходу был противопоставлен *компетентностный*.

В стандартах предшествующих поколений акцент делался на формировании комплекса знаний. Преобладала норма: «*знаю, что* надо делать и *знаю как* делать».

В образовательных стандартах третьего поколения (3, 3 плюс, 3 плюс плюс) акцент был перенесен на операционно-технологический, деятельностный подход, умения и навыки профессионально-служебной деятельности. Основной становится норма: «*способен* выполнять».

В качестве результатов освоения ООП образовательными стандартами третьего поколения были определены *компетенции*, которые должны быть сформированы у выпускников.

Компетенция:

- цель и результат обучения,
- способность решать различные типы задач профессиональной деятельности в условиях различной степени неопределенности, выполнять служебные функции и задачи в определенной области (сфере) профессиональной деятельности в соответствии с полученной квалификацией, специализацией.

Компетенции, установленные ФГОС ВО (версия 3 плюс плюс), структурированы в виде следующих категорий (групп):

а) *универсальные компетенции*, унифицированные для всех направлений подготовки (специальностей). Они разделены на десять категорий (групп): системное и критическое мышление, разработка и реализация проектов, командная работа и лидерство, коммуникации, межкультурное взаимодействие, самоорганизация и саморазвитие (в том числе здоровьесбережение), безопасность жизнедеятельности, инклюзивная компетентность, экономическая культура, в том числе финансовая грамотность, гражданская позиция;

б) *общепрофессиональные компетенции* – унифицированные для данной специальности (направления подготовки) независимо от специализации (профиля подготовки) и ориентированные на определенную область (сферу) профессиональной деятельности и соответствующую квалификацию (например, юрист в сфере правоохранительной деятельности);

в) *профессиональные компетенции* – ориентированные на конкретную специализацию (вид правоохранительной деятельности).

Кроме того, ведомственными примерными учебными планами в рамках отдельных специализаций (профилей) предусмотрены узкие специализации (узкие профили), ориентированные на подготовку выпускника к выполнению профессионально-служебной деятельности по конкретной должности, и соответствующие *профессионально-специализированные компетенции*, формируемые в рамках отдельных узких специализаций (узких профилей подготовки).

Важно помнить, что формирование компетенций у обучающихся по ООП высшего образования не сводится к простому натаскиванию на выполнение определенных действий по готовому образцу. Способность *работать по алгоритмам* – уровень не выше среднего профессионального образования. Высшее об-

разование предусматривает высокий уровень интеллектуального развития выпускника, его способность *самостоятельно* решать различные типы задач профессиональной деятельности *в условиях высокой степени неопределенности*, в том числе:

- самостоятельно оценивать нестандартную ситуацию,
- принимать решения,
- проектировать и организовывать деятельность,
- оценивать ее результаты.

В структуре каждой компетенции можно выделить четыре основных компонента: *когнитивный*, *операционно-технологический*, *деятельностный* и *личностный* (табл. 1).

Таблица 1

Компоненты компетенции

<p><i>Когнитивный</i> – способность реализовать знаниевую, интеллектуальную основу компетенции</p>	<p><i>Операционно-технологический</i> – способность реализовать отдельные действия, способы, приемы, из которых состоит профессиональная деятельность (умения)</p>	<p><i>Деятельностный</i> – способность применять интегрированные знания и умения для комплексного решения задач профессиональной деятельности (навыки, профессиональный опыт)</p>	<p><i>Личностный</i> – ценностно-мотивационная, этическая, поведенческая основа компетенции, профессионально значимые качества личности</p>
--	--	---	---

Результаты реализации ООП, степень сформированности компетенций, в том числе способность выпускников решать различные типы задач профессиональной деятельности и осуществлять служебные функции, должны поддаваться диагностированию, оцениванию.

Образовательная организация устанавливает в ООП вуза индикаторы достижения компетенций.

Образовательная организация самостоятельно планирует результаты обучения по дисциплинам (модулям) и практикам, которые должны быть соотнесены с установленными в ООП индикаторами достижения компетенций.

Совокупность запланированных результатов обучения по дисциплинам (модулям) и практикам должна обеспечивать формирование у выпускника всех компетенций, установленных программой специалитета.

§ 1. Проектирование учебно-воспитательного процесса, обеспечивающего достижение основных компонентов компетенций, установленных основной образовательной программой образовательной организации в качестве планируемых результатов ее освоения

В качестве индикаторов достижения компетенций предлагается устанавливать следующие критерии, соотносимые с традиционными планируемыми результатами обучения по дисциплинам (модулям) и практикам:

- знать;
- уметь;
- владеть (навыки, опыт профессионально-служебной деятельности).

Иными словами, для того, чтобы овладеть компетенцией, обучающийся должен освоить определенные знания, умения и навыки, получить первичный опыт профессионально-служебной деятельности.

Кроме того, к числу важнейших функций, реализуемых системой профессионального образования и каждой образовательной организацией, наряду с образовательной функцией, относится функция *воспитания*, в том числе:

- реализация задач очередного этапа социализации обучающихся – профессиональной социализации;
- удовлетворение потребности государства и общества в специалистах, гражданах, которые способны и готовы в процессе профессионально-служебной деятельности органично сочетать личные интересы с общественными.

При реализации ООП важно учитывать комплексное целевое предназначение компетенций: с одной стороны, удовлетворение потребности обучающихся в получении профессионального об-

разования, с другой – удовлетворение потребности государства и ведомства в квалифицированных кадрах.

Интересы государства, общества и ведомства предполагают формирование у выпускников способности эффективно осуществлять профессионально-служебную деятельность по полученной специальности (направлению подготовки) с соблюдением норм профессиональной этики и служебного этикета. Результаты достижения этой цели определяются не только уровнем сформированных у выпускников профессиональных знаний, умений и навыков, но и *уровнем мотивации, ценностно-мотивационной ориентацией личности* – личностным компонентом компетенций.

Данный компонент – важнейшая составляющая компетенций, а его формирование – важнейшая функция профессионального образования. Только на основе высоконравственных духовных качеств личности формируется позитивная мотивация профессионально-служебной деятельности, без которой невозможно успешно осуществлять правоохранительную деятельность, реализовывать цели, определяемые государством и обществом перед органами внутренних дел.

Это принципиально для всей системы профессионального образования в целом. А для подготовки кадров сотрудников органов внутренних дел *формальный* подход к результатам формирования у выпускников этической основы поведения, ценностно-мотивационной ориентации профессионально-служебной деятельности даже при успешной реализации всех остальных компонентов компетенций создает, хотя и потенциальные, но тем не менее существенные *социальные угрозы*:

1. Особую социальную опасность представляет высококвалифицированный сотрудник, успешно освоивший знания, умения и навыки, когнитивный, операционно-технологический и деятельностный компоненты комплекса компетенций, установленных ООП, и в то же время имеющий реальную, но маскируе-

мую от окружающих *корыстную мотивацию* служебной деятельности, которая выступает антагонистом нормам профессиональной этики. Подобные сотрудники являются носителями *коррупционной угрозы*, способной превратить правоохранительную деятельность в ее противоположность.

В то же время представляется, что корыстная мотивация служебной деятельности сотрудников не является главной опасностью. Практика показывает, что профессиональная деформация, проявляющаяся в склонности к активному использованию служебного положения в коррупционных целях, среди сотрудников органов внутренних дел не имеет массового характера, хотя и является наиболее опасной угрозой и наносит обществу и государству огромный ущерб.

Определенную роль в ограничении масштабов этого порока играют меры, направленные на его профилактику. На важность формирования у выпускников непримиримости к коррупционному поведению было указано в соответствующем Указе Президента Российской Федерации¹. В целях реализации данного указания в структуру универсальных компетенций ФГОС ВО была включена соответствующая группа универсальных компетенций – «гражданская позиция».

2. Анализ практической деятельности сотрудников органов внутренних дел в современных условиях свидетельствует, что еще большую опасность представляет другая угроза, поскольку она касается не отдельных сотрудников, а всего личного состава, уровня сформированности у каждого сотрудника личностного компонента его профессиональной подготовки.

Специфика служебной деятельности сотрудников органов внутренних дел связана с рядом факторов:

¹ Подпункт «в» п. 20 Указа Президента Российской Федерации от 29 июня 2018 г. № 378 «О Национальном плане противодействия коррупции на 2018–2020 годы» // Президент России [сайт]. URL: <http://kremlin.ru/acts/bank/43253>.

Так, эффективное, результативное осуществление сотрудниками правоохранительной деятельности, направленной на обеспечение законности и правопорядка, связано с рядом негативных факторов, в том числе с:

- существенными физическими и психологическими *перегрузками*, наносящими существенный ущерб их здоровью (включая профессиональные заболевания и психическое выгорание);

- *ненормированным рабочим временем*, создающим реальную угрозу их семейному благополучию;

- выполнением служебных обязанностей в *экстремальных, опасных и чрезвычайных условиях*, связанных с угрозой жизни сотрудников, а иногда и их близких;

- опасностью *активного противодействия правонарушителей* выполнению сотрудником своих служебных обязанностей;

- различными *провокативными ситуациями*, которые ставят сотрудника перед необходимостью делать моральный выбор;

- *повышенной ответственностью* перед законом;

На фоне этих негативных факторов сотрудники органов внутренних дел не относятся к категории, имеющей соответствующий уровень социальной защищенности. В связи с этим работа сотрудников органов внутренних дел до сих пор не входит в разряд престижных. Динамика оттока кадров из основных подразделений территориальных подразделений органов внутренних дел и соответствующего роста вакансий убедительно свидетельствует об этом.

В этой ситуации, когда полноценно работать можно только не зная на все эти реальные угрозы, особую роль приобретает моральный фактор. От каждого сотрудника требуется высочайшая *самоотдача*, а иногда и самопожертвование. Это характерно и для мирного времени, когда от большинства граждан подобных жертв не требуется. В таких условиях эффективно, результативно могут работать только сотрудники, которые, кроме профессиональных знаний, умений и навыков, имеют высочайшую ценностно-

мотивационную ориентацию. У них *общественно значимые мотивы служебной деятельности превратились в основополагающие, приоритетные личные цели, в осознание личной ответственности за правопорядок в обществе.*

В противном случае в личном целеполагании сотрудника реальные результаты служебной деятельности уходят, как минимум, на второй план. Вот эта опасность и является главной, поскольку при несформированности у сотрудников личностного, мотивационного компонента профессиональных компетенций в подобных сложных условиях она может приобретать массовый характер. Тогда реальная правоохранительная деятельность подменяется ее имитацией, реальные результаты – формальными показателями.

Угроза этой опасности колоссально возрастает в условиях, когда основным источником воспроизводства кадров сотрудников становится набор «с улицы». Лица, имеющие непрофильное высшее или среднее профессиональное образование, поступают на службу, минуя полноценное профильное обучение в ведомственных образовательных организациях. ООП высшего и среднего профессионального образования ведомственных вузов предусматривают формирование у обучающихся комплекса необходимых компетенций, всех компонентов этих компетенций, включая личностный, мотивационный. В то же время при обучении на краткосрочных курсах профессиональной подготовки лиц, принятых на службу без профильного образования, данную задачу качественно выполнить не представляется возможным из-за короткого срока прохождения обучения. К сожалению, действующие программы профессиональной подготовки и не ставят задачу формирования у обучающихся мотивационного компонента профессиональной деятельности.

Заявления о невозможности контролировать результаты воспитательной работы по формированию мотивационного компонента профессиональной деятельности не имеют под собой ре-

альных оснований. Основным *индикатором* сформированности соответствующей мотивации у обучающихся являются их поступки, *поведение* в процессе учебной и служебной деятельности.

Этот компонент (личностный, мотивационный, поведенческий) важен при формировании всех категорий компетенций, поскольку только при его наличии они становятся *общественно и профессионально значимым* качеством.

Личностный (мотивационный, поведенческий) компонент формируется возможностями всех дисциплин (модулей) и практик, а также в процессе внеаудиторной работы с обучающимися. В то время как другие компоненты компетенций формируются возможностями отдельных дисциплин (модулей) и практик.

Планируемые образовательной организацией результаты обучения по дисциплинам (модулям) и практикам в соответствии с требованиями ФГОС ВО должны быть соотнесены с установленными в ООП индикаторами достижения компетенций. Следовательно, в качестве планируемых результатов обучения по дисциплинам (модулям) и практикам целесообразно устанавливать аналогичные критерии:

– *знания* – совокупности *теоретических научных сведений* в определенной сфере профессиональной деятельности, необходимых для качественного исполнения должностных обязанностей; информация, подлежащая освоению обучающимися, в том числе категории, понятия, закономерности, факты, события и т. д.;

– *умения* – способность *самостоятельно* реализовывать отдельные интеллектуальные и практические *действия*, из которых состоит профессионально-служебная деятельность, *приемы, способы* их осуществления;

– *навыки* – способность *самостоятельно* осуществлять профессионально-служебную *деятельность*, комплексно решать различные типы задач профессионально-служебной деятельности в *меняющихся условиях высокой степени неопределенности*, на основе *интегрированного* применения профессиональных знаний и умений.

– место дисциплины (модуля), практики в формировании личностного компонента.

В отличие от планируемых результатов обучения по дисциплинам индикаторы компетенций носят интегрированный, междисциплинарный характер (табл. 2).

Таблица 2

Результаты	
Компетенции	Дисциплины
<i>Индикаторы достижения компетенций:</i> ЗУН* – <i>интегрированные, междисциплинарные</i>	<i>Планируемые результаты обучения:</i> ЗУН* – <i>дискретные, дисциплинарные</i>

*Примечание: *ЗУН – знания, умения, навыки.*

Особое место занимают *дисциплины-практикумы*. В процессе их реализации начинается работа по интеграции знаний, умений, навыков и элементов личностного компонента. Продолжается эта работа в процессе реализации *модулей, учений и практик*.

Освоение отдельных дисциплин (модулей), практик можно рассматривать в качестве *этапов последовательного формирования компетенций* (рис. 1).



Рис. 1. Этапы формирования компетенций

Результаты освоения отдельных дисциплин (модулей), практик, также как результаты формирования компетенций и результаты освоения ООП в целом должны быть *диагностируемы*. Ди-

агностика, контроль и оценка предполагают наличие критериев. В качестве критериев, используемых для контроля и оценки достижения планируемых результатов обучения по дисциплинам (модулям) и практикам, предлагается использовать *уровни*.

Формирование компетенций в процессе освоения дисциплин (модулей), практик осуществляется в рамках образовательного (педагогического) процесса, который является разновидностью познавательного процесса – *учебно-познавательный процесс*. Последний, в свою очередь, складывается из определенных *этапов*, отражающих *последовательность процесса познания*, каждый из которых характеризуется достижением определенного *уровня познания*.

Поэтому в качестве *уровней достижения планируемых результатов обучения* по дисциплинам (модулям) и практикам предлагается использовать известные в психологии и педагогике уровни, характеризующие соответствующую *последовательность, этапы и результаты познания нового*:

1-й уровень – достижение планируемых результатов обучения на уровне *представления* (знакомо, узнаваемо, известно, но не познано) – результат освоения содержания обучения на *начальном этапе*, на котором преобладает чувственно-эмоциональное восприятие информации;

2-й уровень – достижение планируемых результатов обучения на уровне *воспроизведения* (помню, могу повторить) – результат освоения содержания обучения на *последующем этапе*, на котором преобладает работа памяти;

3-й уровень – достижение планируемых результатов обучения на уровне *понимания* (осмысление, способен самостоятельно формулировать суждения, интерпретировать, аргументировать освоенные положения) и *применения* (способен самостоятельно решать задачи профессиональной деятельности в условиях высокой степени неопределенности на основе освоенных знаний, умений и навыков), – результат освоения содержания обучения

на *конечном этапе*, основанном преимущественно на работе логического мышления.

С использованием данных критериев разработаны *принципиальные методические модели системного формирования и диагностирования планируемых результатов обучения по дисциплинам (модулям), практикам*, т. е. поэтапного формирования компетенций. Структура данных моделей представлена в таблицах 2–5.

1.1. Проектирование учебно-воспитательного процесса, обеспечивающего достижение когнитивного компонента компетенций

Рассмотрим предлагаемую методическую модель формирования знаний и диагностирования соответствующих результатов обучения (табл. 3).

Перечень знаний, подлежащих освоению в процессе изучения конкретной дисциплины (модуля) или практики, устанавливается при определении планируемых образовательной организацией (кафедрой) результатов обучения по данной дисциплине (модулю) или практике. Этот перечень фиксируется в соответствующей рабочей учебной программе по конкретной дисциплине (модулю) или практике и должен быть соотнесен с установленными в ООП соответствующими индикаторами достижения компетенций (компетенции или части компетенции).

Важнейший компонент данного перечня – *понятийно-категориальный аппарат*, составляющий научную основу дисциплины (модуля). Очевидно, что разовое обращение к содержанию данных категорий и понятий не может обеспечить качественное освоение теоретической составляющей содержания дисциплины (модуля). Требуется *системная работа на протяжении всего периода изучения дисциплины (модуля)*.

Предлагается в процессе формирования у обучающихся знаний выделять три этапа: начальный, последующий и конечный.

Таблица 3

**Методическая модель формирования знаний
и диагностирования соответствующих результатов обучения**

Этапы/уровни	Методы обучения	Оценочные средства
<p>Начальный: <i>представление</i> (ознакомление) <i>Этап</i> (для основных знаний) – получение знаний в готовом виде. <i>Планируемый уровень</i> – для информации по смежным отраслям знаний (по отношению к предмету дисциплины)</p>	<p><i>Объяснительно-иллюстративные:</i> изложение преподавателем информации, знаний в готовом виде, чтение учебной литературы</p>	<p><i>Тесты</i> – для текущего контроля и для контроля остаточных знаний</p>
<p>Последующий: <i>воспроизведение</i> (запоминание) <i>Этап</i> (для основных знаний) – закрепление полученных знаний. <i>Планируемый уровень</i> – для фактологической части знаний</p>	<p><i>Репродуктивные:</i> воспроизведение, повторение, закрепление полученных знаний</p>	<p><i>Контрольные вопросы, задания</i> на воспроизведение изученного – для текущего (семинары) и рубежного (контрольные работы) контроля, промежуточной аттестации и итогового контроля (ГИА)</p>

<p>Конечный: понимание, осмысление на уровне суждения, интерпретации, объяснения, аргументации; применение; формирование когнитивных способностей Завершающий этап и планируемый уровень – для смысловой части знаний</p>	<p><i>Активные методы</i> (проблемное изложение, поисковый, исследовательский), предусматривающие активное, самостоятельное, творческое освоение знаний обучающимися, в том числе:</p> <ul style="list-style-type: none"> – анализ, сопоставление, критическая оценка изучаемой информации, различных точек зрения, – применение полученных знаний для самостоятельного освоения новых знаний, решения проблемных задач профессиональной деятельности 	<p><i>Проблемно-поисковые задания, задачи</i> для текущего (семинары, доклады, рефераты), рубежного (коллоквиумы, круглые столы, конференции) контроля, промежуточной аттестации (курсовая работа, зачет/экзамен) и итогового контроля (ГИА):</p> <p>а) требующие от обучающихся:</p> <ul style="list-style-type: none"> – анализа, сравнения, обобщения; – объяснения, аргументации, интерпретации; – применения; <p>б) обеспечивающие включение нового материала в систему уже усвоенных знаний</p>
--	---	--

Одновременно данные этапы являются и уровнями освоения знаний, которые необходимо использовать при диагностике результатов освоения знаний в качестве критериев.

На первом этапе (уровне) обучающиеся воспринимают знания, излагаемые преподавателем с использованием, как правило, *объяснительно-иллюстративного* метода, а также изложенные в учебной литературе в готовом виде.

Цель: сформировать у обучающихся *представление*, осуществить первичное *ознакомление* с учебной информацией.

Для контроля и оценки результатов обучения на этом этапе используются *оценочные средства*, соответствующие уровню представления, – тестовые задания для:

- текущего контроля на занятиях семинарского типа,
- самоконтроля в рамках самоподготовки и самостоятельной работы обучающихся,
- контроля остаточных знаний.

Тестовые задания, требующие от учащихся выбор правильного варианта ответа из нескольких предложенных, позволяют контролировать освоение обучающимися знаний, как правило, только на уровне представления. От них требуется не самостоятельно сформулировать, а только узнать, выбрать готовый правильный ответ.

Этим *уровнем* ограничивается, как правило, изучение дополнительной информации по смежным (по отношению к предмету дисциплины) отраслям знаний. Для значимых знаний, относящихся к предмету дисциплины, это *первый* (начальный) этап изучения.

Второй этап (уровень) предусматривает *воспроизведение*, повторение обучающимися знаний, полученных ими на предыдущем этапе изучения. Для решения этой задачи используются *репродуктивные* методы.

Цель: закрепление, прочное запоминание полученных знаний.

Закрепление новых знаний, как правило, целесообразно начинать уже на том же занятии, на котором осуществляется первичное ознакомление с новыми знаниями (например, на лекции) и продолжается системно на последующих занятиях (лекции, семинары, практические занятия).

Оценочные средства, используемые для контроля и оценки результатов освоения знаний на этом уровне, – контрольные вопросы, задания на воспроизведение изученного для:

- текущего контроля (устного и письменного) на занятиях семинарского типа;
- рубежного контроля (письменного и устного) в форме фронтального опроса (например, контрольная работа);

– итогового контроля: проверка знаний в рамках промежуточной аттестации (зачет или экзамен) и ГИА (государственный экзамен).

Этим *уровнем* ограничивается, как правило, изучение фактологической, событийной части информации по дисциплине. Например: сроки, даты, этапы, нормативы, реквизиты нормативных документов, элементы структуры, определения понятий, фабулы событий и т. п. Для смысловой составляющей знаний по дисциплине это *очередной* (второй) *этап* изучения.

Третий этап (уровень) предполагает активное, самостоятельное и творческое освоение обучающимися знаний на уровне *понимания, осмысления* (на уровне самостоятельных суждений, интерпретации, объяснения, аргументации), а также *применения* для решения практических, проблемных задач, получения новых знаний.

Для решения этой задачи используются *активные* методы.

Цель:

– обеспечить осмысленное освоение обучающимися знаний через анализ, сопоставление, обобщение, критическую оценку изучаемых знаний, различных точек зрения;

– сформировать у обучающихся способность использовать полученные знания для решения задач профессионально-служебной деятельности;

– образовать у обучающихся способность к самостоятельной познавательной деятельности, самостоятельному освоению новых знаний.

Ориентацию обучающихся не только на запоминание, но и на глубокое осмысленное освоение, понимание знаний необходимо осуществлять уже на первом этапе формирования знаний, используя:

– при изучении новых знаний – наряду с объяснительно-иллюстративными, репродуктивными методами, также и активные, проблемно-поисковые методы;

– для контроля уровня понимания, осмысленного освоения новых знаний – обратную связь.

Продолжается эта работа системно на протяжении всего периода изучения дисциплины.

Особое внимание на этом этапе следует уделять, наряду с осмысленным освоением новых знаний, развитию у обучающихся *когнитивных способностей* – способностей самостоятельно осуществлять поиск и познание, осмысление новых знаний, используя для этого систему знаний, освоенных ранее.

Оценочные средства, используемые для контроля и оценки результатов освоения знаний на этом уровне, – проблемно-поисковые задания, обеспечивающие:

а) развитие основного инструментария мыслительной деятельности – способности:

- анализировать информацию, сравнивать, обобщать;
- объяснять, аргументировать, интерпретировать;
- применять для решения практических задач;

б) включение нового материала в систему уже усвоенных знаний.

Эти задания используются для:

– текущего контроля на занятиях семинарского типа, в том числе в виде решения проблемных, творческих задач, с использованием дискуссий, мозговых штурмов, самостоятельных сообщений, докладов, рефератов;

– рубежного контроля в виде коллоквиумов, занятий в форме круглого стола, студенческих научных конференций;

– итогового контроля: курсовая работа, проверка знаний в рамках промежуточной аттестации (зачет или экзамен) и ГИА (государственный экзамен, выпускная квалификационная работа).

Для смысловой части знаний это *планируемый уровень* освоения и *завершающий этап* изучения.

Проектируя технологию системного изучения знаниевой составляющей дисциплины (модуля) на основе рассмотренной методической модели, важно спланировать *последовательность*

работы с каждым понятием (категорией). Это предполагает определение *для каждого этапа* формирования соответствующих знаний, достижения соответствующего уровня их освоения *перечня тем*, в рамках которых предстоит последовательная реализация задач, установленных моделью для каждого этапа:

- формирование представления;
- закрепление на уровне воспроизведения изученного;
- освоение на уровне осмысленного понимания, способности самостоятельно применять в различных ситуациях, условиях высокой степени неопределенности.

Высокая результативность освоения планируемых знаний может быть достигнута только при условии последовательной отработки каждого понятия (категории) *на протяжении всего периода изучения* дисциплины (модуля).

1.2. Проектирование учебно-воспитательного процесса, обеспечивающего достижение операционно-технологического компонента компетенций

Рассмотрим предлагаемую методическую модель формирования умений и диагностирования соответствующих результатов обучения (табл. 4).

Формирование профессиональных *умений* автор рассматривает, как развитие способности самостоятельно осуществлять *отдельные действия*, составляющие, из которых складывается практическая профессионально-служебная деятельность, – *приемы, способы* интеллектуальной и практической деятельности.

Перечень умений, подлежащих освоению в процессе изучения конкретной дисциплины (модуля) или практики, устанавливается при определении планируемых образовательной организацией (кафедрой) результатов обучения по данной дисциплине (модулю) или практике. Этот перечень фиксируется в соответствующей рабочей учебной программе по конкретной дисциплине (модулю) или практике и должен быть соотнесен с уста-

новленными в ООП индикаторами достижения компетенций (компетенции или части компетенции).

Таблица 4

**Методическая модель формирования умений
и диагностирования соответствующих результатов обучения**

Этапы/уровни	Методы обучения	Оценочные средства
<p>Начальный: <i>представление</i> (ознакомление) Этап (для основных умений) – изучение порядка выполнения отдельных действий. <i>Планируемый уровень</i> – для ознакомления с действиями должностных лиц, взаимодействующих с сотрудником</p>	<p><i>Объяснительно-иллюстративные:</i> – описание порядка выполнения отдельных практических действий, приемов, способов профессионально-служебной деятельности; – демонстрация практических действий, в том числе в реальных условиях во время практики</p>	<p><i>Задания</i> для текущего контроля, предусматривающие воспроизведение порядка выполнения практических действий; <i>задания</i> для наблюдения во время практики</p>
<p>Последующий: <i>воспроизведение</i> Этап (для основных умений) – закрепление умений выполнять отдельные типичные приемы и способы профессиональной деятельности в типичных ситуациях. <i>Планируемый уровень</i> – умение действовать по алгоритму</p>	<p><i>Репродуктивные:</i> – упражнения – неоднократное воспроизведение типичных приемов и способов выполнения отдельных интеллектуальных и практических элементов профессионально-служебной деятельности по образцу, по алгоритму и под руководством педагога</p>	<p><i>Задания (задачи)</i> для выполнения упражнений с типовыми ситуациями профессионально-служебной деятельности для текущего (практические занятия) и рубежного контроля (практикумы, контрольные проверки, контрольные занятия, сдача нормативов и т. п.)</p>

<p>Конечный: самостоятельное применение приемов и способов профессионально-служебной деятельности</p> <p><i>Этап и уровень</i> – способность выполнять отдельные действия, приемы и способы профессионально-служебной деятельности в условиях высокой степени неопределенности</p>	<p><i>Активные (проблемно-поисковые):</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – упражнения – воспроизведение отдельных приемов, способов профессионально-служебной деятельности в нестандартных ситуациях и в последовательно усложняющихся условиях с возрастающей долей самостоятельности; – выполнение отдельных приемов, способов в реальных условиях под руководством наставника во время учебной практики 	<p><i>Задания (задачи)</i> для выполнения упражнений с нестандартными ситуациями профессиональной деятельности для текущего (практические занятия), рубежного (практикумы, контрольно-проверочные практические занятия, сдача нормативов) и итогового контроля (курсовая работа, сдача нормативов, промежуточная аттестация, ГИА); <i>практические задания</i> на период учебной практики</p>
---	--	---

В процессе формирования у обучающихся умений предлагается выделять такие же, как и при формировании знаний, три этапа: начальный, последующий и конечный (табл. 4). Одновременно они являются и уровнями сформированности умений, которые необходимо использовать при диагностике результатов формирования умений в качестве критериев.

На первом этапе (уровне) обеспечивается первичное ознакомление обучающихся с умениями – отдельными действиями, способами, приемами интеллектуальной и практической профессионально-служебной деятельности, с порядком их выполнения.

Цель: дать представление о порядке выполнения отдельных приемов и способов профессионально-служебной деятельности (умений) и о требованиях к качеству их выполнения путем:

– *ознакомления с описанием алгоритма* выполнения отдельных действий, приемов и способов профессионально-служебной деятельности и *критериями* качества, эффективности и оптимальности их реализации: инструкциями, методическими рекомендациями, нормативными документами и т. п.;

– *демонстрации* – показа преподавателем, практическим сотрудником порядка выполнения действий, приемов, способов, а также ознакомления с образцами документов, просмотра видео и т. д.

Для контроля и оценки результатов обучения на этом этапе используются соответствующие *оценочные средства* – задания для осуществления текущего контроля в рамках занятий семинарского типа, практических занятий, предусматривающие воспроизведение описания порядка выполнения отдельных действий, приемов и способов профессионально-служебной деятельности.

Для основных умений, характерных для профессионально-служебной деятельности сотрудников той должностной категории, к замещению которой готовятся выпускники, это начальный *этап* формирования. Знание порядка выполнения отдельных действий, приемов и способов профессионально-служебной деятельности еще не свидетельствует о способности обучающегося реализовывать их практически. Для формирования представления о порядке практических действий сотрудников других подразделений и иных должностных лиц, с которыми выпускникам предстоит взаимодействовать, изучение ограничивается этим уровнем.

Второй этап (уровень) формирования умений предусматривает тренинги с использованием упражнений по неоднократному *воспроизведению под руководством педагога* типичных способов, приемов выполнения отдельных действий, элементов профессионально-служебной деятельности по *алгоритму*, описание которого было изучено на предыдущем этапе формирования умений.

Цель:

а) *освоение и закрепление на уровне практических действий* порядка выполнения отдельных элементов профессионально-служебной деятельности;

б) *осмысление* этого порядка – не механическое воспроизведение, а *понимание*, почему надо делать в установленном порядке, а не иначе;

в) формирование *первичных умений* профессионально-служебной деятельности – способности практически осуществлять способы, приемы интеллектуальной и практической профессионально-служебной деятельности в типичных ситуациях и по алгоритму.

Закрепление и осмысление порядка выполнения того или иного умения, как правило, целесообразно начинать уже на том же занятии, на котором осуществляется первичное ознакомление с соответствующим алгоритмом, и продолжается на уровне практического освоения системно на последующих занятиях.

Акцент на этом этапе следует делать на нюансах – на *осмыслении и овладении техникой* выполнения умения, в том числе:

– на *практическом овладении* особенностями техники выполнения действия раздельно *по элементам и в целом*;

– на *критериях* эффективности и оптимальности выполнения умения, особенно важных для контроля и самоконтроля в процессе формирования умения.

Оценочные средства, используемые для контроля и оценки результатов освоения умений на этом уровне, – задания (задачи) для выполнения упражнений с типовыми ситуациями профессионально-служебной деятельности (сборники заданий, задач) для:

– текущего контроля в рамках практических занятий;

– рубежного контроля в форме контрольно-проверочных практических занятий, сдачи нормативов, практикумов для самостоятельной работы обучающихся и т. п.

Для умений осуществлять отдельные типичные элементы практической профессионально-служебной деятельности в стандартных условиях и по алгоритму это *планируемый уровень* подготовки. Для формирования умений профессионально-служебной деятельности при решении задач в условиях высокой степени неопределенности это *очередной этап* изучения.

При формировании умений недостаточно пользоваться только отдельными, фрагментарными заданиями, разрабатываемыми каждым преподавателем автономно. Для системной и полноценной диагностики процесса формирования профессиональных умений, из которых складывается профессионально-служебная деятельность, необходимо использовать *сборники заданий (задач)*. Это оптимизирует процесс формирования профессиональных умений, существенно повышает его эффективность. Для этого комплекс заданий (задач) в сборнике должен быть *систематизирован* с учетом тематического плана изучения дисциплины и *дифференцирован* по уровню сложности заданий (задач). Это позволяет осуществлять процесс формирования умений:

- а) последовательно – от простого к сложному;
- б) с учетом индивидуальных возможностей обучающихся;
- в) не только на занятиях, но и в рамках самостоятельной внеаудиторной работы.

Для разработки подобных сборников должен использоваться творческий потенциал всех членов кафедры. В процессе формирования сборника вырабатывается *единая для всей кафедры концепция системного формирования комплекса умений*, заявленных в рабочей программе в качестве планируемых результатов обучения по данной дисциплине. Это не исключает индивидуальные творческие подходы к методике формирования умений у отдельных преподавателей с учетом их индивидуальных особенностей и возможностей, а также имеющегося профессионального опыта. Наоборот, разнообразие методических приемов, применяемых отдельными преподавателями, – это важный внутренний

ресурс развития и совершенствования педагогического коллектива кафедры.

Третий этап (уровень) формирования умений предусматривает:

– тренинги с использованием упражнений по неоднократному воспроизведению умений осуществлять отдельные способы, приемы интеллектуальной и профессиональной деятельности, действия, элементы профессионально-служебной деятельности в *нестандартных* ситуациях и в *последовательно усложняющихся* условиях с *возрастающей долей самостоятельности* обучающихся;

– осуществление отдельных элементов профессионально-служебной деятельности в *реальных условиях* в рамках *учебной практики* под руководством наставника (например: оперативно-служебная (служебная) практика по должности с целью получения первичного *опыта* реализации умений по профилю направления подготовки, специальности).

Цель: совершенствование способности обучающихся реализовывать отдельные умения профессионально-служебной деятельности, но уже не на уровне воспроизведения по заученному алгоритму, а на уровне самостоятельного *применения* в нестандартных ситуациях и в условиях высокой степени неопределенности, в том числе самостоятельно оценивая ситуацию, принимая решение, определяя порядок действий, оптимально¹ соответствующий конкретной ситуации и обеспечивающий наибольшую эффективность² деятельности.

Оценочные средства, используемые для контроля и оценки результатов сформированности умений на этом уровне:

¹ Оптимальность определяется достигнутыми результатами в сопоставлении с использованными силами, ресурсами и средствами достижения.

² Эффективность определяется достигнутыми результатами в сопоставлении с поставленными целями.

а) задания (задачи) с нестандартными ситуациями профессионально-служебной деятельности (сборники заданий, задач) для:

- текущего контроля в рамках практических занятий;
- рубежного контроля в форме контрольно-проверочных практических занятий, сдачи нормативов, практикумов для самостоятельной работы обучающихся, дисциплин-практикумов, учений;
- итогового контроля в форме курсовой работы, сдачи нормативов, промежуточной аттестации, ГИА.

В комплексе заданий (задач), содержащихся в соответствующем сборнике, этот тип заданий (задач) должен соотноситься с наивысшим уровнем сложности;

б) практические задания на период учебной практики.

Для умений самостоятельно выполнять отдельные действия, элементы профессионально-служебной деятельности, способы, приемы интеллектуальной и практической деятельности в нестандартных ситуациях, в условиях высокой степени неопределенности – это *планируемый уровень освоения и завершающий этап* формирования.

Одна из дисциплин, при реализации которой основной задачей выступает деятельностная подготовка, направленная на формирование умений и навыков, это – огневая подготовка. Она включена во все ООП, реализуемые в образовательных организациях МВД России.

Проблема повышения уровня профессиональной подготовки выпускников образовательных организаций МВД России и действующих сотрудников в части огневой подготовки сохраняет свою актуальность на протяжении многих лет. Статистика динамики количества раненых и погибших сотрудников органов внутренних дел во время мероприятий, связанных с охраной общественного порядка, при задержании правонарушителей, а также при неумелом (небрежном) обращении с оружием при выполнении служебных обязанностей свидетельствует об этом. Под-

тверждают остроту этой проблемы и результаты проверок уровня профессиональной подготовки сотрудников территориальных органов, проводимых ДГСК МВД России¹.

Подготовка сотрудников органов внутренних дел к профессионально-служебной деятельности в условиях, связанных с применением огнестрельного оружия, должна характеризоваться:

- целостностью – единством теоретической и практической подготовки;
- системностью, комплексностью – реализацией всех компонентов полноценной огневой подготовки;
- систематичностью – регулярными практическими занятиями, направленными на формирование и совершенствование умений и навыков применения оружия, а также на поддержание их на требуемом уровне.

Приобретение обучающимися устойчивых, прочных умений и навыков по практическому разделу огневой подготовки предусматривает:

- а) практические тренировки:
 - по выполнению нормативов по огневой подготовке,
 - по отработке техники производства выстрела;
- б) выполнение упражнений практических стрельб;
- в) решение тактических задач, связанных с применением оружия при осуществлении самостоятельной профессионально-служебной деятельности в условиях высокой степени неопределенности.

Очевидно, что формирование устойчивых умений и навыков, необходимых для правомерного и эффективного применения оружия при осуществлении профессионально-служебной деятельности, требует значительной по объему и продолжительно-

¹ Жевлакович С. С. Ведомственная многоуровневая система непрерывного профессионального образования, обучения сотрудников органов внутренних дел: структура, место в подготовке кадров для органов внутренних дел, проблемы модернизации : монография. М. : Московский университет МВД России имени В.Я. Кикотя, 2019. С. 244–249.

сти тренинговой подготовки, тщательной отработки всех необходимых практических действий.

Время, отводимое учебными планами на аудиторные занятия по огневой подготовке, не позволяет проводить в достаточном объеме практические занятия, предусматривающие выполнение обучающимися комплексов тренировочных упражнений. Последние предназначены для последовательного формирования умений, установленных в рабочей программе в части планируемых результатов обучения по дисциплине.

Формирование этих умений автор рассматривает как последовательный, поэтапный процесс достижения третьего уровня (в соответствии с предлагаемой методической моделью) овладения необходимыми действиями, приемами, способами, который предполагает способность обучающихся:

а) применять их в экстремальных ситуациях, связанных с риском для жизни и здоровья, в условиях высокой степени неопределенности, с существенными ограничениями по времени;

б) действовать не по шаблону, самостоятельно оценивать ситуацию, принимать решение, определять порядок действий, который оптимально соответствует конкретной ситуации и обеспечивает наибольшую эффективность выполнения задач профессионально-служебной деятельности.

Необходимо учитывать, что общая продолжительность изучения дисциплины огневая подготовка в образовательных организациях МВД России составляет четыре года – для бакалавриата и пять лет – для специалитета, т. е. на протяжении всего процесса обучения, с первого до последнего курса. Безусловно, четырехлетняя и, тем более, пятилетняя продолжительность обучения по этой дисциплине избыточна. Предложение о концентрации изучения рассматриваемой дисциплины на старших курсах, апробированное в Московском университете МВД России имени В.Я. Кикотя, не было поддержано ДГСК МВД России.

Обязанность всех лиц, впервые принятых на службу в органы внутренних дел, проходить профессиональное обучение на основе унифицированных программ профессиональной подготовки было распространено и на курсантов вузов МВД России. Профессиональная подготовка курсантов, включая огневую подготовку, должна осуществляться в пределах первого курса. Для поддержания способности курсантов осуществлять профессионально-служебную деятельность в условиях, связанных с применением огнестрельного оружия, занятия по огневой подготовке продолжают на последующих курсах до окончания обучения в вузе.

Учитывая продолжительность изучения дисциплины и ограниченный объем учебного времени, отводимого образовательной программой на контактные часы, обучение по огневой подготовке осуществляется со значительными интервалами между отдельными занятиями. Даже с дополнительными занятиями соответствующего факультатива на огневую подготовку можно выделить в лучшем случае не более одного занятия в неделю. Нередко этот интервал составляет больше недели. Выделение на огневую подготовку большего объема времени аудиторных занятий (основных и факультативных) ведет к существенной перегрузке обучающихся (четвертые и даже пятые пары занятий) и создает неблагоприятные условия для освоения ООП в целом.

В этих условиях невозможно обеспечить оптимальную интенсивность аудиторных тренировочных занятий, позволяющую последовательно и эффективно наращивать уровень освоения обучающимися необходимых умений. Вследствие этого умения выполнять отдельные действия, способы, приемы, сформированные на конкретном занятии, в период до следующего занятия в значительной степени утрачиваются, что существенно снижает результаты обучения, затрудняет наращивание уровня овладения этими умениями.

Кроме того, формирование умений в рамках аудиторных занятий затрудняется рядом других факторов, в том числе:

- ограниченным количеством боеприпасов, выделяемых на каждое занятие для проведения тренировочных стрельб, выполнения учебных упражнений;

- значительной численностью учебных групп (взводов) – 25–30 человек, невозможностью проводить практические занятия в подгруппах из-за ограниченной пропускной способности стрелковых тиров.

В совокупности эти факторы не позволяют каждому обучающемуся выполнять, как правило, более одного упражнения за занятие. При этом выполняется оно чаще всего один раз. Очевидно, что такая интенсивность тренировок недостаточна для эффективного, динамичного формирования устойчивых умений. Это обстоятельство в значительной степени объясняет не очень высокий уровень овладения умениями значительной частью выпускников при существенной продолжительности обучения.

С учетом этих обстоятельств особую значимость приобретает *организация системной внеаудиторной самостоятельной работы обучающихся* в качестве дополнительного образовательного ресурса:

- для всех обучающихся – с целью восполнения недостаточного количества контактных занятий и компенсации значительных временных интервалов между аудиторными занятиями;

- для обучающихся, показывающих нестабильные результаты, имеющих многочисленные пропуски занятий, – с целью преодоления персональных проблем с освоением дисциплины, выравнивания уровня овладения необходимыми умениями, приведения его в соответствие с предъявляемыми требованиями.

Эффективность этой работы будет зависеть от нескольких факторов, в том числе:

- от качества организации самостоятельной работы обучающихся педагогическим составом кафедры огневой подготовки, от эффективности управления этой работой;

- от действенного методического обеспечения самостоятельной работы обучающихся, способного компенсировать отсутствие контактного контроля, управления тренировками со стороны преподавателя;

- от соответствующей мотивации обучающихся – осознания ими жизненной важности, потребности в овладении способностью эффективно и правомерно осуществлять профессионально-служебную деятельность в условиях, связанных с применением огнестрельного оружия.

Организация самостоятельной работы обучающихся предполагает, прежде всего, предварительную подготовку обучающихся, проведение соответствующих инструктивных занятий, в ходе которых необходимо:

- сформировать у обучающихся представление о системе самостоятельной работы по огневой подготовке, о содержании, формах, организационно-методических условиях самостоятельной работы, о содержании и возможностях имеющегося на кафедре огневой подготовки учебно-методического комплекса (далее – УМК) по дисциплине «огневая подготовка», в том числе о ресурсах для обеспечения самостоятельной работы обучающихся, о порядке дистанционной работы с УМК;

- ознакомить обучающихся с имеющимися на кафедре огневой подготовки рабочими местами для проведения самостоятельной работы в часы самоподготовки, с возможными вариантами оборудования рабочего места для проведения самостоятельной работы по месту проживания;

- объяснить порядок работы с пособием, предназначенным для организационно-методического обеспечения самостоятельной реализации обучающимися системы тренировочных занятий во внеаудиторное время. Разработка кафедрой огневой подготовки подобного пособия – важнейшее условие качественной организации самостоятельной работы обучающихся.

Начальный этап отработки умения предполагает формирование у обучающихся *представления* о порядке и технике правильного выполнения действия (приема, способа). Реализация этого этапа начинается в рамках аудиторных занятий. Закрепление полученных на занятии представлений должно обеспечиваться в рамках внеаудиторной самостоятельной работы обучающихся в период до следующего аудиторного занятия. На следующем занятии проводится контроль и оценка результатов этой работы – уровня и качества усвоения обучающимися *знаний* о порядке и технике оптимального выполнения действия (приема, способа). При необходимости проводится корректировка усвоенного знания.

В последующем предполагается формирование у обучающихся способности *практически выполнять* конкретное действие (прием, способ) в соответствии с усвоенными знаниями о порядке, технике выполнения, сначала в типичных ситуациях, а затем в нестандартных условиях. Организацию этой работы целесообразно осуществлять в том же порядке:

- а) первичный тренинг – в рамках аудиторного занятия;
- б) закрепление и развитие способности практически выполнять конкретное действие (прием, способ) – в рамках внеаудиторной самостоятельной работы обучающихся;
- в) контроль и оценка результатов этой работы, корректировка выявленных недостатков, ведение персонального мониторинга результатов (уровня) освоения умения каждым обучающимся – на последующем аудиторном занятии.

При необходимости и возможности (с точки зрения наличия достаточного объема учебного времени) этот модуль повторяется.

Таким образом, осуществляется поэтапное достижение необходимого уровня овладения умением – способности *применять* действие (прием, способ) в условиях высокой степени неопределенности.

В целях повышения *мотивации* и заинтересованности обучающихся не имитировать, а ответственно подходить к регулярной, системной самостоятельной работе, без чего невозможны полноценные самостоятельные индивидуальные тренировочные занятия, следует использовать следующие приемы:

а) разбор реальных ситуаций, которые выявили непрофессиональные, неквалифицированные действия сотрудников органов внутренних дел в условиях, связанных с применением огнестрельного оружия, что привело к ранениям и даже гибели сотрудников и иных лиц, анализ соответствующих статистических данных;

б) обоснование важности формирования культуры обращения с оружием в целом;

в) анализ личного опыта преподавателя огневой подготовки, достигшего высоких результатов в стрельбе из боевого ручного стрелкового оружия, его индивидуальной системы самостоятельных тренировочных занятий, его личная оценка значимости факторов, влияющих на технику производства выстрела (например, холостого тренажа¹ и др.). Живой пример способствует формированию у обучающихся убежденности в необходимости, важности и результативности регулярной, системной самостоятельной работы;

г) использование различных форм внеаудиторных дополнительных занятий для работы с обучающимися, показывающими наилучшие результаты по огневой подготовке, – группа спортивного совершенствования по стрельбе из боевого ручного стрелкового оружия, спортивные секции, научный кружок, участие в спортивной и научно-исследовательской деятельности кафедры огневой подготовки и т. п.;

д) систематический мониторинг, контроль динамики уровня освоения отдельных умений (действий, способов, приемов) в процессе самостоятельных тренировок;

¹ Холостой тренаж – производство выстрела без использования боевых патронов.

е) периодическая оценка результатов самостоятельной тренировочной работы обучающихся. При определении оценки в качестве критериев следует использовать нормативы, установленные для выполнения действия, которое подлежит оцениванию;

ж) соревнования между обучающимися в уровне владения умением (действием, приемом, способом) в форме имитации дуэли и т. д.

С помощью этих приемов должно осуществляться формирование *личностного, ценностно-мотивационного компонента* компетенции, отнесенной к сфере ответственности дисциплины «огневая подготовка».

Основным компонентом *методического обеспечения* самостоятельной работы обучающихся по огневой подготовке должно стать соответствующее *практическое пособие*, выполняющее роль самоучителя.

Структура пособия должна включать несколько частей:

I часть. Теоретические основы самостоятельной работы обучающихся по огневой подготовке, в том числе: обоснование необходимости и важности самостоятельной работы по огневой подготовке, описание системы самостоятельной работы, цели, задачи, принципы, формы организации и организационно-методические условия самостоятельной работы.

II часть. Практикум по формированию умений, который включает:

1. Комплекс заданий для самостоятельной отработки обучающимися отдельных умений (действий, приемов, способов) на основе выполнения системы соответствующих упражнений. Задания и упражнения должны быть систематизированы по сложности и структурированы с учетом последовательности отработки конкретного перечня умений (действий, приемов, способов), связанных с применением огнестрельного оружия в процессе решения задач профессионально-служебной деятельности, в том числе:

а) осмотр оружия и боеприпасов к нему;
б) порядок хранения и ношения оружия;
в) извлечение оружия в условиях, связанных с применением огнестрельного оружия;

г) техника производства выстрела: изготовка (принятие положения для стрельбы, хват, приклад), прицеливание, обработка спуска, регуляция эмоционального состояния, дыхание, ориентация во времени;

д) смена магазина из различных положений для стрельбы;

е) устранение задержек при стрельбе;

ж) разряжение оружия;

з) выполнение неполной разборки и сборки после нее пистолета Макарова и автомата Калашникова;

и) самоанализ результатов стрельбы, умение выявлять ошибки и вносить своевременные коррективы;

к) психофизические качества, влияющие на правильность производства точного выстрела и т. д.

2. Каждое задание необходимо сопровождать подробными методическими указаниями об алгоритмизированном порядке, технике выполнения конкретного умения (действия, приема, способа). Порядок, техника выполнения умения (действия, приема, способа) должны описываться по элементам и с объяснением, почему каждый из них необходимо выполнять только в определенной последовательности и с соблюдением определенных требований.

Кроме того, в методические указания важно включить:

– описание возможных ошибок при выполнении каждого умения (действия, приема, способа) и объяснение, почему неприемлемы такие варианты его выполнения;

– допустимые варианты выполнения данного умения (действия, приема, способа) в зависимости от различных условий.

Это позволяет формировать умение (действие, прием, способ) на основе не механического, бездумного повторения, копирова-

ния, а *осмысленного понимания* оптимального порядка, техники выполнения умения (действия, приема, способа).

Важное условие, обеспечивающее правильное усвоение и закрепление обучающимися конкретного умения (действия, приема, способа) – наглядная демонстрация, показ оптимального варианта выполнения данного умения (действия, приема, способа). С учетом этого условия методические указания важно дополнить иллюстрациями, видеоприложением – комплектом видеосюжетов, наглядно дополняющих методические указания, в том числе демонстрирующих образец выполнения умения (действия, приема, способа) по элементам и в целом.

3. Другой важный элемент структуры практикума – план тренировочных занятий по освоению техники выполнения каждого умения (действия, приема, способа), который включает комплекс упражнений для последовательной, поэтапной отработки каждого умения (действия, приема, способа), в том числе:

а) упражнения, предназначенные для воспроизведения порядка выполнения конкретного умения (действия, приема, способа) по элементам;

б) упражнения, предназначенные для воспроизведения порядка выполнения данного умения (действия, приема, способа) в целом;

в) упражнения, предназначенные для воспроизведения порядка выполнения данного умения (действия, приема, способа) в разных условиях, в том числе:

- на скорость,
- с ограничением по времени,
- в движении, с места, из различных положений,
- в различных климатических и погодных условиях,
- при разной освещенности и т. д.

Например: комплекс упражнений, предназначенных для отработки техники извлечения оружия в условиях, связанных с применением огнестрельного оружия; комплекс упражнений,

предназначенных для отработки техники смены магазина из различных положений для стрельбы; комплекс упражнений, предназначенных для отработки техники производства выстрела; комплекс упражнений, предназначенных для формирования психофизических качеств, влияющих на правильность производства точного выстрела и т. д.

Упражнения должны дифференцироваться по уровню сложности, чтобы обеспечивать последовательную, поэтапную отработку умений, а также учитывать индивидуальные способности обучающихся.

4. Следующий элемент структуры практикума – описание порядка, техники самоконтроля при выполнении упражнений, критерии достижения оптимального уровня освоения данного умения (действия, приема, способа), т. е. нормативы.

Преподавательскому составу кафедры огневой подготовки важно осуществлять диагностику, периодический, поэтапный контроль и оценку результатов самостоятельной работы обучающихся. Для проверки уровня овладения обучающимися умениями (действиями, приемами, способами), наряду с учебным оружием и другими средствами, целесообразно использовать имитаторы оружия, например: компьютерный стрелковый тренажер СКАТТ, оптико-электронный стрелковый тренажер «Полигон-1.01», электронные лазерные стрелковые тренажеры ЭЛСТ, аналитические стрелковые тренажеры, лазерные и электронные тир «Рубин» (при наличии) и др.

1.3. Проектирование учебно-воспитательного процесса, обеспечивающего достижение деятельностного компонента компетенций

Рассмотрим предлагаемую методическую модель формирования навыков и диагностирования соответствующих результатов обучения.

Навыки профессиональной деятельности автор определяет, как:

– способность *самостоятельно* осуществлять профессионально-служебную *деятельность* – применять *интегрированные* профессиональные знания и умения в целях *комплексного* решения задач профессионально-служебной деятельности в *меняющихся условиях высокой степени неопределенности*;

– *опыт* реальной профессионально-служебной *деятельности*.

Характерные *признаки сформированности* навыков:

а) высокий уровень *самостоятельности* в решении профессиональных задач, включая способность осуществлять на основе освоенных знаний и умений следующие компоненты профессионально-служебной деятельности:

- анализ ситуации профессионально-служебной деятельности;
- принятие решения и определение порядка, последовательности его реализации (плана);
- диагностику (контроль и оценку) и коррекцию процесса реализации намеченных действий;
- анализ полученных результатов;

б) способность осуществлять оптимальный выбор и сочетание отдельных действий, способов и приемов профессионально-служебной деятельности (умений), используемых для решения задач профессионально-служебной деятельности, в целях обеспечения достижения наилучшего в данных условиях результата при меньших затратах времени, ресурсов и сил;

в) способность *эффективно* решать задачи профессионально-служебной деятельности в условиях высокой степени неопределенности, обеспечивая соответствие полученных результатов поставленным целям.

Перечень навыков, подлежащих освоению в процессе изучения конкретной дисциплины (модуля) или практики, устанавливается при определении планируемых образовательной организацией (кафедрой) результатов обучения по данной дисциплине

(модулю) или практике. Этот перечень фиксируется в соответствующей рабочей учебной программе по конкретной дисциплине (модулю) или практике и должен быть соотнесен с установленными в ООП соответствующими индикаторами достижения компетенций (компетенции или части компетенции).

В процессе формирования у обучающихся навыков предлагается выделять все те же три этапа (уровня): начальный, последующий и конечный (табл. 5).

Таблица 5

**Методическая модель формирования навыков
и диагностирования соответствующих результатов обучения**

Этапы/уровни	Методы обучения	Оценочные средства
<p><i>Начальный:</i> <i>представление</i> Этап – первичное ознакомление обучающихся с будущей профессиональной деятельностью в реальных условиях. <i>Планируемый уровень</i> – формирование представления о будущей профессиональной деятельности</p>	<p><i>Объяснительно-иллюстративные:</i> <i>наблюдение</i> с целью ознакомления с содержанием и особенностями будущей профессиональной деятельностью в процессе учебной (ознакомительной) практики</p>	<p><i>Задания</i> для наблюдения в процессе учебной (ознакомительной) практики</p>

<p>Последующий: <i>воспроизведение</i></p> <p><i>Этап</i> – для формирования навыков самостоятельной профессионально-служебной деятельности.</p> <p><i>Планируемый уровень</i> – формирование навыков профессионально-служебной деятельности на основе алгоритмов с ограниченной долей самостоятельности</p>	<p><i>Репродуктивные:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – упражнения, имитирующие деятельность по применению интегрированных знаний и умений для комплексного решения <i>типовых</i> профессионально-служебных задач на основе <i>алгоритмов под контролем педагога</i>; – <i>пробная профессионально-служебная деятельность</i> в реальных условиях под руководством наставника в процессе учебной практики 	<p><i>Комплексные задания, фабулы, сценарии, моделирующие профессионально-служебную деятельность по комплексному решению типовых профессионально-служебных задач на основе алгоритма (деловые (ролевые) игры, дисциплины-практикумы); практические задания на период учебной практики</i></p>
<p>Конечный: <i>самостоятельная профессионально-служебная деятельность</i></p> <p><i>Завершающий этап и планируемый уровень</i> – получение первичного опыта осуществления самостоятельной профессионально-служебной деятельности в условиях, максимально приближающихся к реальным</p>	<p><i>Активные (проблемно-поисковые):</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – <i>имитация деятельности</i> по самостоятельному комплексному решению профессионально-служебных задач в последовательно усложняющихся условиях высокой степени неопределенности, максимально приближающихся к реальной профессионально-служебной деятельности; – <i>реальная профессионально-служебная деятельность</i> под руководством наставника 	<p><i>Комплексные задания, фабулы, сценарии, замыслы учений, моделирующие комплексную профессионально-служебную деятельность (дисциплины-практикумы в форме учений, комплексные учения, промежуточная аттестация в форме учений, ГИА в форме комплексного междисциплинарного государственного экзамена); практические задания на период производственной практики</i></p>

На первом этапе (уровне) обеспечивается первичное *ознакомление* обучающихся с будущей профессиональной деятельностью в реальных условиях.

Цель: сформировать у обучающихся реальное, наглядное *представление* о будущем рабочем месте, о содержании основных направлений будущей профессионально-служебной деятельности по должности, об особенностях задач профессионально-служебной деятельности. Реализации этой цели посвящена учебная (ознакомительная) практика.

Для контроля и оценки результатов обучения на этом этапе используются соответствующие *оценочные средства*: задания для наблюдения в процессе ознакомительной практики. Полученные в процессе выполнения этих заданий результаты позволяют в дальнейшем осуществлять учебно-воспитательный процесс, опираясь не на умозрительные, а на реальные представления обучающихся о будущей профессионально-служебной деятельности.

Для формирования у обучающихся представления о содержании деятельности подразделения, в котором выпускникам предстоит профессионально-служебная деятельность, это *планируемый уровень*. Для формирования навыков профессионально-служебной деятельности в целом это начальный *этап*.

Второй этап (уровень) формирования навыков предусматривает:

– тренинги с использованием упражнений, имитирующих практическую *деятельность*, основанную на применении *интегрированных* знаний и умений для *комплексного* решения *типовых* профессионально-служебных задач на основе *алгоритмов* под контролем педагога;

– *пробная профессионально-служебная деятельность в реальных условиях* под руководством наставника в процессе прохождения обучающимися учебной практики (оперативно-служебная (служебная) практика по должности с целью апроба-

ции полученных первичных навыков решения типовых задач в процессе осуществления отдельных направлений профессионально-служебной деятельности по профилю направления подготовки, специальности).

Цель: освоение и закрепление способности обучающихся осуществлять комплексную профессионально-служебную деятельность, основанную на интегрированном применении профессиональных знаний и умений для решения типовых профессионально-служебных задач на основе алгоритмов, с ограниченной долей самостоятельности, и получение на этой основе первичного опыта профессионально-служебной деятельности.

Оценочные средства, используемые для контроля и оценки результатов освоения навыков на этом уровне: *комплексные задания, фабулы, сценарии*, моделирующие профессионально-служебную деятельность, для текущего и рубежного контроля в рамках деловых (ролевых) игр, дисциплин-практикумов, а также практические задания на период учебной практики.

Для формирования навыков комплексной практической деятельности на основе типовых алгоритмов с ограниченной долей самостоятельности и первичного опыта решения типовых задач профессионально-служебной деятельности это *планируемый уровень*. Для формирования навыков самостоятельного решения комплексных профессионально-служебных задач в условиях высокой степени неопределенности, а также соответствующего опыта профессионально-служебной деятельности это *промежуточный этап*.

Третий этап (уровень) формирования навыков предусматривает:

– тренинги с использованием упражнений, имитирующих деятельность по *самостоятельному* комплексному решению профессионально-служебных задач в *меняющихся*, последовательно *усложняющихся* условиях *высокой степени неопределенности*, максимально приближающихся к реальной профессиональной деятельности;

– реальную профессиональную деятельность под руководством наставника в ходе производственной практики (оперативно-служебная (служебная) практика по должности, преддипломная практика с целью закрепления и развития профессиональных навыков, опыта профессионально-служебной деятельности).

Цель: получение обучающимися первичного *опыта* осуществления самостоятельной профессионально-служебной деятельности, максимально приближающейся к реальной.

Оценочные средства, используемые для контроля и оценки результатов сформированности навыков на завершающем этапе обучения:

– *комплексные задания, фабулы, сценарии, замыслы учений*, моделирующие профессионально-служебную деятельность, для текущего, рубежного и итогового контроля в рамках дисциплин-практикумов, реализуемых в форме учений, комплексных учений, ГИА в форме комплексного междисциплинарного государственного экзамена;

– *практические задания* на период производственной практики.

Для формирования профессиональных навыков, опыта профессионально-служебной деятельности в меняющихся условиях высокой степени неопределенности максимально приближенных к реальным это *завершающий этап* и *планируемый уровень* обучения.

Различные уровни подготовки обучающихся к решению задач профессионально-служебной деятельности предопределяются тем обстоятельством, что эта деятельность протекает в условиях, которые могут характеризоваться *различной степенью неопределенности*, в том числе:

а) от выпускников, обучавшихся по программам *профессионального обучения* и отчасти *среднего профессионального образования*, требуется, как правило, способность решать типовые задачи профессионально-служебной деятельности в типовых

условиях на основе *алгоритмов* – выполнять определенные действия *по готовому образцу, шаблону*;

б) от выпускников, обучавшихся по программам *высшего образования*, требуется, как правило, высокий уровень интеллектуального развития, способность *самостоятельно* решать задачи профессионально-служебной деятельности *в условиях высокой степени неопределенности*.

Формирование у обучающихся в ведомственных вузах соответствующих *навыков* – способности самостоятельно решать различные типы задач профессионально-служебной деятельности в условиях высокой степени неопределенности, требует соответствующей тренинговой подготовки. Подобные тренинговые занятия должны предусматривать выполнение обучающимися *комплекса упражнений*. Содержание упражнений необходимо ориентировать на поэтапное, последовательное формирование у обучающихся навыков – от простого к сложному, от элементарного к комплексному. В результате выполнения этих упражнений обучающиеся должны освоить *типовую модель системного решения проблемных задач (заданий)*, в том числе способность:

- а) *самостоятельно оценивать* нестандартную ситуацию;
- б) получать и критически оценивать *информацию*, необходимую для принятия решения;
- в) своевременно принимать *решение*;
- г) *проектировать* деятельность по реализации принятого решения, разрабатывать соответствующий план, в том числе:
 - определять, критически оценивать возможные варианты достижения цели (гипотезы);
 - разрабатывать комплекс взаимосвязанных задач, направленных на ее достижение;
 - определять последовательность и оптимальные способы решения этих задач в соответствии с действующими правовыми нормами, имеющимися ресурсами и ограничениями;
 - анализировать ожидаемые, прогнозируемые результаты;

д) *организовывать, контролировать и корректировать* ход реализации плана решения задачи;

е) *оценивать* результаты деятельности, причины отклонения от ожидаемых результатов, *использовать* полученный *опыт* с целью выработки оптимальных и эффективных решений для аналогичных ситуаций.

Каждый элемент данной модели должен отрабатываться на первоначальном этапе тренинговой подготовки в качестве самостоятельного *умения*. На последующем этапе должны реализовываться упражнения, предназначенные для формирования *навыков* решения различных типов задач профессионально-служебной деятельности на основе комплексного использования полученных умений.

Важно понимать, что конечный результат формирования навыков должен оцениваться не на уровне промежуточных результатов обучения по дисциплине, а на уровне *индикаторов* достижения компетенций. Например, обучение в рамках физической подготовки не должно ограничиваться формированием *умений* применения отдельных боевых приемов борьбы. Это не самоцель при подготовке сотрудников правоохранительных органов. Задача формирования умений должна решаться на промежуточных этапах обучения. На завершающем же этапе необходимо решать задачу формирования *навыков* профессионально-служебной деятельности, установленных индикаторами достижения компетенций.

Применительно к дисциплине «физическая подготовка», завершающий этап обучения – это формирование навыков применения физической силы в целях силового пресечения правонарушений, задержания и сопровождения правонарушителей. Другими словами, завершающий этап обучения должен быть посвящен выработке у выпускников способности самостоятельно решать задачи профессионально-служебной деятельности в условиях высокой степени неопределенности, в том числе:

а) применять боевые приемы борьбы:

- комплексно,
- тактически грамотно;

б) решать задачи с применением физической силы на основе вышеприведенной модели системного решения проблемных задач.

В то же время при формировании данных навыков следует учитывать важнейшую особенность решения задач профессионально-служебной деятельности с применением физической силы – реализовать основные компоненты этой модели сотрудник должен в течение нескольких секунд. Очевидно, что сформировать такую способность можно только на основе интенсивных тренировок. Поэтому на осуществление завершающего этапа обучения, формирование указанных навыков необходимо отводить достаточный объем учебного времени. К сожалению, действующие программы по физической подготовке не предусматривают реализацию данной концепции. Если в процессе обучения и используются элементы тактической подготовки, то, как правило, фрагментарно. Результативность такой подготовки невелика.

Аналогично, на завершающем этапе обучения по дисциплине «огневая подготовка» должна решаться задача формирования *навыков* эффективного и правомерного применения табельного оружия в ситуациях профессионально-служебной деятельности.

Данные навыки необходимо формировать на основе знаний и умений, сформированных на предшествующем этапе обучения. Непродуктивно на протяжении 4–5 лет посвящать практические занятия по огневой подготовке только выполнению отдельных упражнений, предусмотренных соответствующим Наставлением. В лучшем случае это позволяет формировать только умение стрелять из огнестрельного оружия в различных условиях. Это не самоцель при подготовке сотрудников правоохранительных органов. Эти умения должны быть сформированы на промежуточном этапе обучения. На завершающем этапе обучения по дисциплине «огневая подготовка» должна решаться задача формирования навыков, установленных в ООП образовательной ор-

ганизации в качестве индикаторов достижения компетенций, с учетом соответствующей ПООП. В качестве такого индикатора в ПООП установлен уровень сформированности у выпускников способности самостоятельно, тактически грамотно, эффективно и правомерно решать задачи профессионально-служебной деятельности в условиях высокой степени неопределенности, связанных с применением огнестрельного оружия.

Формирование у обучающихся в ведомственных вузах не только умений, но и навыков огневой подготовки требует соответствующей тренинговой подготовки. Подобные тренинговые занятия основаны на выполнении обучающимися *комплекса упражнений*. Содержание упражнений должно обеспечивать поэтапное, последовательное формирование у обучающихся способности самостоятельно решать задачи профессионально-служебной деятельности в условиях высокой степени неопределенности – от простого к сложному, от поэлементного к комплексному. В результате выполнения этих упражнений у обучающихся должна быть сформирована способность осуществлять профессионально-служебную деятельность в ситуациях, связанных с применением огнестрельного оружия. При этом выпускник должен быть способен действовать на основе рассмотренной выше типовой модели системного решения проблемных задач, в том числе:

- самостоятельно оценивать нестандартную ситуацию;
- оперативно принимать решение и определять порядок его реализации;
- контролировать и корректировать процесс реализации намеченных действий;
- анализировать и оценивать полученные результаты, причины отклонения от ожидаемых результатов, использовать полученный опыт с целью выработки оптимальных и эффективных решений для аналогичных ситуаций в последующей деятельности.

Каждый элемент данной модели должен отрабатываться на первоначальном этапе тренинговой подготовки в качестве самостоятельного *умения*. На последующем этапе должны реализо-

вываться упражнения, предназначенные для формирования *навыков* решения различных типов задач профессионально-служебной деятельности на основе интегрированного использования полученных знаний и умений.

При этом необходимо учитывать особенности профессионально-служебной деятельности сотрудников органов внутренних дел:

- *многообразие* ситуаций, связанных с применением огнестрельного оружия;
- *экстремальный* характер условий, в которых возникает необходимость применения огнестрельного оружия;
- *жесткие ограничения по времени* для эффективного применения огнестрельного оружия (реализовывать основные компоненты модели системного решения возникающих проблемных задач сотрудник должен в течение нескольких секунд);
- *правовые ограничения* для применения огнестрельного оружия сотрудниками органов внутренних дел.

С учетом этих факторов сформировать у выпускников необходимые навыки самостоятельного, тактически грамотного, эффективного и правомерного решения задач профессионально-служебной деятельности в условиях высокой степени неопределенности, связанных с применением огнестрельного оружия, можно только на основе интенсивных и продолжительных тренировок. Следовательно, на осуществление завершающего этапа обучения по огневой подготовке, формирование указанных навыков необходимо отводить достаточный объем учебного времени. К сожалению, действующие программы по огневой подготовке не предусматривают реализацию данной концепции. Если в процессе обучения и используются элементы тактической подготовки, практической стрельбы, то, как правило, фрагментарно. Но фрагментарные занятия неэффективны, они не могут обеспечить полноценное решение такой сложной задачи.

Представляется, что формированию навыков практической стрельбы, *тактических навыков* профессионально-служебной

деятельности в различных ситуациях, связанных с применением огнестрельного оружия, должен быть посвящен отдельный раздел программы, завершающий процесс обучения по дисциплине «огневая подготовка». Учебные занятия этого раздела должны обеспечивать деятельностную подготовку – отработку упражнений, предназначенных для формирования данных навыков.

В соответствии с предложенной в данном исследовании моделью формирования профессиональных навыков начальный этап выработки у обучающихся навыков практической стрельбы предполагает формирование у них *представления* о порядке правомерного и эффективного применения табельного оружия в различных ситуациях профессионально-служебной деятельности сотрудника органов внутренних дел. Для полноценного организационно-методического обеспечения аудиторных занятий и самостоятельной работы обучающихся на этом этапе целесообразна разработка еще одной части рассмотренного выше практического пособия по огневой подготовке.

III часть. Практикум по формированию навыков – сборник упражнений по решению ситуационных задач.

Задачи (задания) целесообразно сгруппировать:

- а) *по различным аспектам формирования навыков*, например:
 - тактика правомерных действий сотрудника в различных условиях и ситуациях, связанных с применением огнестрельного оружия – оценка ситуации и принятие решения в соответствии с правовыми основами применения оружия;
 - тактика обеспечения личной безопасности вооруженного сотрудника;
 - тактика обеспечения безопасности граждан и т. д.;
- б) *по уровню сложности*, чтобы обеспечивать последовательную, поэтапную отработку различных аспектов формирования навыков, а также учитывать индивидуальные способности обучающихся.

Этот комплекс упражнений должен обеспечивать:

а) формирование у обучающихся представления о *порядке* правомерного и эффективного применения огнестрельного оружия в различных ситуациях и условиях профессионально-служебной деятельности;

б) развитие *тактического мышления*, способности адекватно и оперативно оценивать ситуацию, принимать осмысленное решение с учетом оценки всех факторов и условий, в том числе:

– упражнения, предназначенные для формирования и закрепления у обучающихся *алгоритма оценки ситуации и оперативного принятия решения* о правомерном и эффективном применении огнестрельного оружия в *типичных* ситуациях с учетом нормативных правовых требований и ограничений;

– упражнения, предназначенные для формирования и закрепления у обучающихся способности *самостоятельно принимать оперативные решение* о порядке правомерного и эффективного применения огнестрельного оружия в различных *нестандартных* ситуациях, в *сложных, экстремальных* условиях на основе всесторонней оценки всех факторов.

При разработке фабул задач необходимо опираться на статистические данные о применении сотрудниками органов внутренних дел огнестрельного оружия, использовать информацию о реальных фактах применения оружия сотрудниками различных функциональных подразделений органов внутренних дел.

Третья часть пособия должна начинаться с входного контроля в форме тестовых заданий, предназначенных для самоконтроля обучающимися уровня владения знаниями, необходимыми для формирования навыков, в том числе: правовыми основами применения оружия, соответствующими гарантиями и ограничениями. Оптимально использовать для проведения самоконтроля соответствующую контрольно-обучающую компьютерную программу.

Фабулы заданий для упражнений, составляющих основу самостоятельной работы обучающихся по формированию тактиче-

ских навыков, целесообразно дополнять наглядными материалами: схемами, иллюстрациями, видеосюжетами.

При подготовке к конкретному аудиторному занятию обучающиеся должны в соответствии с заданием самостоятельно решить определенное количество задач, упражнений из данного практикума. На занятии целесообразно проводить разбор вариантов решений проблемных задач, предложенных обучающимися, с целью коллективной выработки оптимального решения. Особенно важно проводить глубокий анализ ошибочных решений. Это позволяет добиваться не только прочного запоминания, но и более осмысленного *понимания* обучающимися обоснования правильного варианта (вариантов) порядка действий в различных условиях, связанных с применением огнестрельного оружия.

На этом этапе обучающиеся должны усвоить порядок осуществления профессионально-служебной деятельности в различных ситуациях и условиях, связанных с применением огнестрельного оружия, пройти тренировки по оперативному принятию решения в подобных ситуациях с ограничением по времени.

Таким образом, создается основа для формирования навыков в виде еще двух необходимых компонентов соответствующей компетенции (наряду с личностным, мотивационным компонентом):

а) *когнитивный, знаниевый* – знаю и понимаю, что нужно делать и как нужно делать в соответствии с правовыми и тактическими основами;

б) *операционно-технологический* – умею:

– оперативно оценивать ситуацию и выбирать оптимальный и эффективный порядок действий;

– в соответствии с нормативом извлекать оружие в условиях, связанных с применением огнестрельного оружия;

– применять оружие с соблюдением техники производства выстрела;

– в соответствии с нормативом сменять магазин, устранять задержки при стрельбе и т. д.

На последующих занятиях обучающиеся приступают к тренировкам в правомерном и эффективном применении оружия на основе интеграции полученных знаний и умений. Практические занятия проводятся в виде имитации различных условий и ситуаций профессионально-служебной деятельности, связанной с применением огнестрельного оружия. Цель данных занятий – формирование следующего компонента соответствующей компетенции – *деятельностного* (навыков самостоятельного, тактически грамотного, эффективного и правомерного решения задач профессионально-служебной деятельности в условиях высокой степени неопределенности, связанных с применением огнестрельного оружия). Занятия проводятся в тире, на стрельбище, на тактическом полигоне первоначально с использованием электронных тренажеров, тиров (при наличии) и других имитаторов оружия, на завершающем этапе – с использованием табельного оружия.

При проведении промежуточной аттестации по огневой подготовке типовая процедура итогового экзамена предусматривает две части:

1. Теоретическая часть – проводится, как правило, в форме тестирования с целью проверки знаний (меры безопасности при обращении с оружием, материальная часть оружия и его тактико-технические характеристики, действия сотрудников по подаваемым командам и т. д.).

2. Практическая часть – проводится в виде выполнения одного из нормативов и одного из упражнений стрельб.

Такая модель промежуточной аттестации ориентирована на контроль и оценку знаний и умений, т. е. промежуточных результатов обучения по дисциплине «огневая подготовка». При таком подходе вне контроля и оценки остаются конечные результаты обучения, которые должны планироваться образовательной организацией в соответствии с ФГОС ВО и с учетом соответствующей ПООП, а именно:

- уровень сформированности профессиональных навыков – способность выпускников самостоятельно применять интегриро-

ванные профессиональные знания и умения в целях комплексного решения задач профессионально-служебной деятельности в меняющихся условиях высокой степени неопределенности, связанных с применением оружия;

– уровень сформированности компетенций (компетенции, части компетенции).

Дисциплина «огневая подготовка» ответственна за формирование части компетенции из группы «правоохранительные компетенции»: «способен осуществлять действия по силовому пресечению правонарушений, задержанию и сопровождению правонарушителей, правомерно и эффективно применять и использовать табельное оружие...».

Очевидно, что используемая в настоящее время модель промежуточной аттестации не обеспечивает диагностику, контроль и оценку уровня сформированности у обучающихся навыков профессионально-служебной деятельности в ситуациях, связанных с применением огнестрельного оружия и достижения соответствующей части указанной компетенции. Следовательно, при обучении огневой подготовке формирование навыков практической стрельбы, тактических навыков решения задач профессионально-служебной деятельности с применением оружия, как правило, не осуществляется или осуществляется фрагментарно. И в этой части подготовка выпускников оказывается незавершенной. Как следствие, непрофессиональные действия с оружием, что, в свою очередь, приводит к ранениям и даже гибели сотрудников и иных лиц, а чаще – отказ от применения оружия из опасения негативных последствий для сотрудника.

Рассмотренная в данном исследовании методическая модель реализации дисциплины «огневая подготовка», по нашему убеждению, позволяет успешно решить эту проблему.

Особенности организации образовательного процесса в связи с эпидемиологической обстановкой в Российской Федерации в 2020 г., переход на дистанционную форму обучения создали проблемы с реализацией в ведомственных образовательных ор-

ганизациях практической части курса огневой подготовки. При всех издержках, связанных с невозможностью проводить контактные занятия, в том числе практические стрельбы в тире или на стрельбище, наличие эффективной системы организации самостоятельной работы обучающихся позволяет образовательной организации осуществлять учебный процесс не только в части теоретических разделов программы, но и в отношении формирования практических умений и навыков.

На завершающем этапе обучения по основной образовательной программе в целом должны формироваться *навыки интегрированного применения* физической силы и табельного оружия для решения задач профессионально-служебной деятельности в условиях высокой степени неопределенности. Владение этими навыками предусматривает способность обучающихся и в этом случае действовать на основе типовой модели системного решения проблемных задач, в том числе *самостоятельно*:

а) оценивать ситуацию профессионально-служебной деятельности;

б) обоснованно выбирать оптимальные и эффективные действия, способы, приемы с учетом возникшей ситуации, например:

– следует ли вообще применять физическую силу и (или) табельное оружие;

– какую тактику использовать;

– какие боевые приемы борьбы, способы применения оружия использовать;

– эффективно решать поставленную задачу, оптимально используя весь имеющийся арсенал средств, способов, приемов силового пресечения правонарушений, задержания и сопровождения правонарушителей.

Главный критерий при оценке результатов формирования данных навыков – это эффективность и оптимальность решения поставленной задачи (например: правомерное и успешное пресечение правонарушения, задержание и сопровождение правонарушителя с наименьшими затратами сил и средств).

С учетом изложенных концептуальных подходов к организации и реализации важнейших компонентов специальной подготовки сотрудников органов внутренних дел (общепрофессиональной, общеведомственной, (общеполицейской) подготовки) – физической подготовки и огневой подготовки – предлагается включить соответствующие дисциплины в качестве структурных элементов в модуль «специальная подготовка». Кроме этих дисциплин в модуль предлагается включить ряд других дисциплин, в том числе: профессиональная подготовка (курс первоначальной подготовки), специальная техника органов внутренних дел, делопроизводство и режим секретности в органах внутренних дел, первая помощь, основы управления в органах внутренних дел, тактико-специальная подготовка, личная безопасность сотрудников органов внутренних дел. Каждая из этих дисциплин завершается промежуточной аттестацией.

С учетом значимости специальной подготовки (общеведомственной (общеполицейской) подготовки) по инициативе автора в Московском университете МВД России имени В.Я. Кикотя в учебные планы всех факультетов была включена такая дисциплина, как личная безопасность сотрудников органов внутренних дел. Основные задачи этой дисциплины:

- тактическая подготовка обучающихся на основе интеграции соответствующих умений и навыков, сформированных в рамках отдельных дисциплин модуля «специальная подготовка», прежде всего по физической, огневой и тактико-специальной подготовкам;

- завершение формирования компетенции из группы «правоохранительные компетенции»: «способен осуществлять действия по силовому пресечению правонарушений, задержанию и сопровождению правонарушителей, правомерное и эффективное применение и использование табельного оружия, специальных средств, оказание первой помощи, обеспечение личной безопасности и безопасности граждан в процессе решения служебных задач».

На завершающем этапе изучения модуля в целом (завершающий год обучения) предлагается предусмотреть промежуточную аттестацию в форме междисциплинарного экзамена. Данный экзамен целесообразно проводить в форме учения, используя технологию, описанную в данном исследовании применительно к итоговой государственной аттестации – комплексному междисциплинарному государственному экзамену, в том числе:

а) с делением на этапы, проводимые несколькими подкомиссиями на отдельных учебных местах, в том числе:

- на полосе препятствий,
- на стрельбище,
- на тактическом полигоне;

б) с обязательным включением во все экзаменационные билеты заданий, предназначенных для проверки уровня сформированности навыков по огневой и физической подготовкам;

в) с обязательным включением в каждый экзаменационный билет задания, предназначенного для проверки уровня сформированности навыков по одной из иных дисциплин (кроме огневой подготовки и физической подготовки), включенных в структуру модуля «специальная подготовка».

В рамках данного экзамена решаются следующие задачи:

– определяется уровень сформированности у выпускников способности осуществлять профессионально-служебную деятельность в ситуациях, связанных с применением навыков, образованных в рамках специальной подготовки;

– проверяется способность выпускников комплексно применять интегрированные знания, умения и навыки, отнесенные к общеведомственной (общеполицейской) подготовке и полученные в процессе освоения дисциплин модуля;

– диагностируется уровень достижения соответствующей компетенции из группы «правоохранительные компетенции».

Результаты экспериментальной работы автора по проектированию, организации и осуществлению образовательного процесса в Московском университете МВД России имени В.Я. Кикотя позво-

ляют определить условия, необходимые для эффективного формирования навыков профессионально-служебной деятельности:

1. Формирование навыков профессионально-служебной деятельности осуществляется преимущественно на старших курсах, в рамках которых завершается обучение выпускников. Наиболее эффективными формами организации учебно-воспитательного процесса, предназначенными для формирования преимущественно навыков профессионально-служебной деятельности, являются не традиционные дисциплины, а комплексы *дисциплин-практикумов*, часть которых объединены в *междисциплинарные модули*, а также *комплексные учения и практики* в профильных функциональных подразделениях органов внутренних дел. Их основная задача:

а) *интеграция* на междисциплинарном уровне знаний и умений, сформированных в рамках отдельных дисциплин на предшествующем этапе обучения, для комплексного решения задач профессионально-служебной деятельности;

б) реализация *деятельностной подготовки* – тренинги с *имитацией* основных направлений будущей профессионально-служебной деятельности выпускников (дисциплины-практикумы, учения), *апробация* сформированных навыков в реальных условиях (практики);

в) формирование на этой основе навыков, первичного опыта практического осуществления комплексной профессионально-служебной *деятельности*;

г) завершение формирования комплекса *компетенций*, установленных ООП образовательной организации в соответствии с ФГОС ВО и с учетом ПООП и необходимых для успешной и эффективной профессионально-служебной деятельности по должности, подлежащей замещению выпускниками.

2. Основным видом учебных занятий при реализации дисциплин-практикумов должны быть учения, основной формой работы обучающихся – самостоятельная работа по выполнению тренировочных упражнений под руководством преподавателя.

Проведение учебных занятий в форме учений позволяет привлекать к их организации и проведению необходимое количество преподавателей и практических работников профильных функциональных подразделений органов внутренних дел. Это, в свою очередь, важное и необходимое условие для:

а) *моделирования* деятельности обучающихся, максимально приближенной к реальной профессионально-служебной деятельности, с привлечением, при необходимости, квалифицированных статистов и экспертов;

б) эффективного *управления* учебной деятельностью не только учебной группы (взвода), но и *каждого* обучающегося;

в) качественной *диагностики* (контроля и оценки) и *коррекции* уровня сформированности навыков у *каждого* обучающегося.

3. При проведении данных занятий каждый обучающийся должен быть обеспечен соответствующим рабочим местом, оснащенным необходимыми объектами, техникой и оборудованием. Для этого образовательная организация должна динамично развивать и своевременно модернизировать соответствующую материально-техническую базу учебно-воспитательного процесса, в том числе:

– комплексные полигоны, оснащенные объектами, имитирующими различные места совершения правонарушений;

– специализированные классы и лаборатории;

– комплекс специализированных помещений («допросных») для проведения тренировочных упражнений, предназначенных для отработки *каждым* обучающимся умений для проведения опросов, допросов подозреваемых, свидетелей, пострадавших и т. д.;

– центры деловых игр;

– тактические комплексы, оснащенные тирами, стрельбищами, полосами препятствий;

– рабочие места, специализированные с учетом замещаемой выпускниками должности, оснащенные соответствующим программным обеспечением, и т. д.

4. В целях итоговой диагностики уровня сформированности навыков осуществления профессионально-служебной деятельности и достижения компетенций, установленных ООП в соответствии с ФГОС ВО и с учетом ПООП, промежуточную аттестацию по дисциплинам-практикумам и междисциплинарным модулям необходимо проводить в форме учений, имитирующих практическую профессионально-служебную деятельность по должности, к замещению которой готовятся выпускники.

5. В состав государственной итоговой аттестации в качестве обязательного компонента включать комплексный междисциплинарный государственный экзамен и проводить его в форме комплексного многоэтапного учения, в ходе которого осуществляется:

- контроль и оценка результатов освоения обучающимися ООП;

- определение уровня достижения обучающимися комплекса компетенций, установленных ООП – способности и готовности выпускников качественно решать все типы задач профессионально-служебной деятельности, установленных соответствующей ООП, в рамках которой осуществлялось их обучение.

1.4. Проектирование учебно-воспитательного процесса, обеспечивающего достижение личностного компонента компетенций

Рассмотренные методические модели (табл. 2–4) позволяют решать следующие задачи:

- формировать три компонента компетенции: *когнитивный, операционно-технологический и деятельностный*;

- реализовывать *образовательную* и частично *развивающую* функции образовательного процесса.

Четвертый компонент компетенции – *личностный* предусматривает реализацию не только образовательной и развивающей функций, но прежде всего третьей основной функции образовательного процесса – *воспитательной*.

Анализируя место и роль личностного компонента, следует учитывать, что только при условии успешного формирования этого компонента компетенция становится *реальным общественно значимым профессиональным качеством* сотрудника органов внутренних дел. Только при наличии у всего комплекса сформированных компетенций прочной, устойчивой ценностно-мотивационной, этической основы, реализуемой на поведенческом уровне, выпускник успешно осуществляет профессионально-служебную деятельность в соответствии с предъявляемыми ведомством, государством, обществом требованиями.

Как уже отмечалось, главный индикатор, позволяющий реально оценить результаты формирования личностного компонента компетенций, – *поведение, поступки обучающихся в процессе учебной и служебной деятельности*. А для обучающихся в ведомственных образовательных организациях служебная деятельность начинается не после выпуска, а с момента поступления в вуз, поскольку одновременно с обучением они поступают и на службу в органы внутренних дел.

Важно, чтобы образовательные организации, каждый педагог акцентировали внимание на духовном развитии личности, готовили не только компетентного специалиста, но и *высоко-нравственную личность с четкой гражданской позицией*. Только при этом условии можно успешно формировать личностный, поведенческий компонент компетенций, *мотивацию эффективной профессионально-служебной деятельности, гармонично сочетающей личные и общественные интересы и соответствующей морально-этическому идеалу поведения гражданина, сотрудника*.

Три других компонента каждой компетенции (когнитивный, операционно-технологический и деятельностный) формируются в рамках освоения отдельных (одной или нескольких) дисциплин (модулей) и практик. Роль каждой дисциплины (модуля), практики в процессе формирования компетенций, установленных ООП образовательной организации по специальности (направле-

нию подготовки), вуз должен определить в *матрице компетенций*. Она может выполняться в виде таблицы, наглядно фиксирующей по каждой компетенции, какая дисциплина (дисциплины), модуль (модули), практика (практики) ответственны за формирование данной компетенции (части компетенции).

Личностный компонент имеет ряд существенных особенностей, отличающих его от других компонентов компетенций, в том числе:

- а) личностный компонент *универсален* для всех компетенций;
- б) личностный компонент формируется возможностями *всех* дисциплин (модулей) и практик ООП, а также в рамках вне-аудиторной работы с обучающимися, которая должна осуществляться всем педагогическим и командным составом образовательной организации.

Формирование личностного компонента всех групп компетенций, ценностно-мотивационной ориентации выпускников предполагает формирование и развитие, наряду с другими профессионально значимыми качествами, *этических качеств личности*, необходимых для успешной профессионально-служебной деятельности.

Комплекс *универсальных* компетенций, установленный во ФГОС ВО (версия 3 плюс плюс), нацелен, кроме прочего, на формирование *универсальных профессионально значимых качеств личности* успешного и конкурентоспособного специалиста (системное и критическое мышление, лидерские качества, коммуникация, толерантность, самоорганизация и саморазвитие и др.). Эти качества важны для каждого специалиста, независимо от специфики содержания его профессиональной деятельности.

Однако в этом перечне практически отсутствовала *профессионально-этическая* составляющая. В Минобрнауки России вначале не поддержали наши предложения, направленные на исправление этого пробела. И только в конце 2019 г. в соответствии с указаниями Президента Российской Федерации ситуация

несколько изменилась. Перечень универсальных компетенций был дополнен компетенцией, предусматривающей формирование у выпускников нетерпимого отношения к коррупционному поведению (группа (категория) – «гражданская позиция»).

Комплекс *общепрофессиональных* компетенций не может быть сформирован полноценно без развития у обучающихся, кроме прочего, *профессионально значимых качеств личности*, важных для специалиста, имеющего определенную квалификацию и осуществляющего свою профессиональную деятельность в конкретной области, сфере профессиональной деятельности, независимо от его специализации (например, государственный служащий, юрист в сфере правоохранительной деятельности и т. д.). И среди этих качеств личности центральное место занимают профессионально-этические качества, которым должен отвечать государственный служащий, работающий в сфере правовых отношений.

Комплекс *профессиональных и профессионально-специализированных* компетенций не может быть сформирован полноценно без развития у обучающихся, кроме прочего, *профессионально значимых качеств личности*, важных для специалиста с учетом получаемых им:

- специализации (профиля, направленности профессиональной подготовки), ориентированной в нашем случае на определенный вид правоохранительной деятельности (например, оперативно-разыскная деятельность, административная деятельность полиции, предварительное расследование и т. д.);

- узкой специализации (узкого профиля), ориентированной на подготовку выпускника к выполнению профессионально-служебной деятельности по конкретной должности (например, оперуполномоченный уголовного розыска, оперуполномоченный БЭП, участковый уполномоченный полиции, сотрудник ГИБДД, следователь и т. д.).

И среди этих качеств личности центральное место занимают профессионально-этические качества, которым должен отвечать

сотрудник правоохранительных органов. Качества, которые позволяют сотруднику преодолевать трудности, угрозы и риски, связанные со спецификой профессионально-служебной деятельности, в том числе:

- способность осуществлять профессионально-служебную деятельность в любой провокативной ситуации в соответствии с нормами профессиональной этики и служебного этикета;
- способность противостоять угрозам профессиональной деформации.

И все эти качества становятся не только лично значимыми, но и *общественно значимыми* профессиональными качествами только при наличии прочной ценностно-мотивационной основы, предполагающей превращение духовных ценностей в *жизненные смыслы*, моральных норм – во *внутренние нравственные убеждения* личности, деятельности по обеспечению в обществе законности и правопорядка – в *личную цель*.

Основной *субъект*, ответственный за формирование у обучающихся в ведомственных образовательных организациях личностного компонента компетенций, системное воспитательное воздействие на обучающихся, развитие их личностных качеств – постоянный состав образовательных организаций, в том числе:

- сотрудники подразделений по работе с личным составом;
- командный состав факультетов, в том числе младший начальствующий состав учебных групп (взводов);
- профессорско-преподавательский состав, в том числе преподаватели-кураторы учебных групп (взводов).

На изучение *знаниевой основы* (ценности, нормы), необходимой для формирования личностного компонента компетенций, ориентированы прежде всего дисциплины гуманитарного, социально-экономического цикла. Эта задача решается в рамках формирования когнитивного компонента компетенций.

Таблица 6

Методическая модель формирования личностного компонента компетенции и диагностирования соответствующих результатов учебно-воспитательного процесса

Этапы/уровни	Методы обучения и воспитания	Оценочные средства
<p>Начальный: <i>представление</i> (ознакомление) Формирование: – интереса к будущей профессионально-служебной деятельности; – <i>представления</i> о морально-этическом идеале поведения гражданина, сотрудника; <i>изучение:</i> – личностных качеств курсантов, поступивших на службу и обучение</p>	<p><i>Объяснительно-иллюстративный:</i> – <i>изложение</i> норм профессиональной этики и служебного этикета (ценности, идеалы, нормы, правила и т. п.), профессиональных традиций службы, их этических и исторических основ; – <i>обсуждение</i> требований к морально-этическим личностным качествам сотрудника; – <i>увлечение героическим</i> на примере образцов поведения сотрудников в сложных и экстремальных условиях; – <i>ознакомление</i> с признаками и условиями профессиональной деформации и основами ее предупреждения; – <i>ознакомление</i> с образцами поведения сотрудников в реальных условиях (в процессе ознакомительной практики);</p>	<p><i>Тесты</i> для текущего контроля, для контроля остаточных знаний; <i>контрольные вопросы</i> для текущего и рубежного контроля; тематика <i>сообщений, докладов, рефератов; задания</i> для наблюдения и оценки образцов поведения сотрудников в период учебной (ознакомительной) практики; результаты <i>дисциплинарной практики; мониторинг</i> морально-психологического состояния обучающихся (наблюдение, анкетирование, анализ дисциплинарной практики и др.); ежегодная <i>аттестация</i></p>

	<ul style="list-style-type: none"> – <i>стимулирование, поощрение</i> поведения в соответствии с установленными нормами и <i>предъявление требований</i> при отклонении от них, дисциплинарная практика; – <i>исследование и управление</i> факторами, детерминирующими поведение обучающихся 	
<p>Последующий: <i>воспроизведение</i> Формирование:</p> <ul style="list-style-type: none"> – на основе интереса <i>потребностей</i> в успешной профессионально-служебной деятельности и в качественной подготовке к ней, потребности соответствовать нормам, правилам, требованиям, предъявляемым ведомством, государством и обществом к сотрудникам; 	<p><i>Репродуктивные, проблемные:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – тренинг – <i>упражнения</i>, воспроизводящие ситуации профессиональной деятельности с целью формирования <i>алгоритмов поведения</i> в различных ситуациях; – <i>личный пример</i> поведения преподавателя, руководителя, наставника; – решение <i>проблемных ситуаций</i>, связанных с выбором модели поведения, с моральным выбором (в том числе с использованием <i>дискуссий</i>); – осуществление элементов <i>профессиональной деятельности</i> под руководством наставника в ходе учебной практики; 	<p><i>Задания</i>, требующие принятия решения по выбору модели поведения при выполнении профессионально-служебной деятельности; результаты <i>дисциплинарной практики</i>; <i>мониторинг</i> морально-психологического состояния обучающихся; ежегодная <i>аттестация</i> с анализом и оценкой поведения обучающихся в учебной и служебной деятельности; <i>характеристики</i> по результатам практики</p>

Продолжение табл. 6

<p>– модели поведения в процессе выполнения служебных обязанностей, соответствующей предъявляемым требованиям</p>	<p>– стимулирование, поощрение поведения в соответствии с установленными нормами и предъявление требований при отклонении от них, дисциплинарная практика;</p> <p>– управление факторами, детерминирующими поведение обучающихся, воспитательная (в том числе индивидуально-воспитательная) работа во внеучебное время</p>	
<p>Конечный Самостоятельная профессиональная деятельность, формирование мотивов профессиональной деятельности, соответствующих морально-этическому идеалу поведения гражданина, сотрудника органов внутренних дел</p>	<p><i>Активные (проблемно-поисковые):</i></p> <p>– имитация профессионально-служебной деятельности, максимально приближающейся к реальной (ролевые игры, дисциплины-практикумы, учения);</p> <p>– реальная профессионально-служебная деятельность под руководством наставника в ходе производственной практики;</p> <p>– стимулирование, поощрение поведения в соответствии с установленными нормами и предъявление требований при отклонении от них, дисциплинарная практика;</p>	<p>Задания, требующие принятия решения по выбору модели поведения при выполнении профессионально-служебной деятельности в нестандартных ситуациях, в том числе в провокативных, сложных и экстремальных ситуациях; результаты <i>дисциплинарной практики; мониторинг</i> морально-психологического состояния обучающихся;</p>

	<p>– управление факторами, детерминирующими поведение обучающихся, воспитательная (в том числе индивидуально-воспитательная) работа во внеучебное время</p>	<p><i>отзывы</i> наставников и характеристики по результатам производственной практики; итоговая <i>аттестация</i></p>
--	---	--

На первом этапе (уровне) обеспечивается:

а) в процессе изучения отдельных дисциплин (модулей), прохождения практики (ознакомительной):

формирование представления:

– о моральных ценностях, нормах профессиональной этики и служебного этикета;

– об истории и современном этапе деятельности органов внутренних дел;

– о требованиях к морально-этическим личностным качествам сотрудников;

ознакомление обучающихся:

– с традициями органов внутренних дел, лучшими примерами, образцами поведения сотрудников в повседневной профессионально-служебной деятельности, а также в сложных и экстремальных условиях;

– с примерами отклоняющегося поведения сотрудников и его последствиями, угрозами профессиональной деформации, ее проявлениями и основами ее предупреждения;

– с образцами поведения педагогического и командного составов образовательных организаций (в ходе образовательного, учебно-воспитательного процесса), сотрудников подразделений органов внутренних дел в реальных условиях (в процессе ознакомительной практики);

б) в ходе учебного процесса, а также в процессе внеаудиторной работы, осуществляемой факультетом совместно с преподавателями-кураторами и всем педагогическим составом образовательной организации:

– реализация дисциплинарной практики – стимулирование, поощрение поведения в соответствии с установленными нормами и предъявление требований при отклонении от них;

– исследование и управление факторами, детерминирующими поведение обучающихся.

При исследовании личности обучающегося необходимо учитывать три основных фактора, детерминирующих его поведение:

1. Опосредованное влияние прошлого: жизненный путь, сформированные к моменту поступления на обучение личные качества, моральный облик.

2. Непосредственное влияние настоящего: внутренние условия (сознание, мотивы) и внешние условия (деятельность, окружение, общение и т. д.).

3. Влияние будущего на поведение личности: цели, устремленные в будущее, оказывают существенное влияние, во многом определяют характер деятельности личности, ее поведение.

При организации и осуществлении работы по формированию личностного фактора компетенций, безусловно, следует учитывать, что обучающиеся нередко в большей степени информированы о негативных проявлениях в поведении сотрудников, чем о героических. Следовательно, при осуществлении учебно-воспитательного процесса на учебных занятиях и за их пределами особое внимание необходимо уделять проблеме морального выбора в процессе осуществления профессионально-служебной деятельности, с которой неизбежно сталкивается каждый сотрудник, и путях ее позитивного разрешения.

Во время прохождения практики обучающиеся неизбежно сталкиваются не только с образцами поведения сотрудников органов внутренних дел, достойными подражания, но и с негатив-

ными проявлениями. Не исключено, что некоторые сотрудники могут агрессивно навязывать практиканту аморальный и даже противоправный образец поведения.

Поэтому, подводя итог прохождения обучающимися практики, важно:

- откровенно обсудить с ними результаты наблюдений за поведением сотрудников подразделений, на базе которых они проходили практику;

- помочь дать правильную оценку и совместно сформировать правильные выводы, необходимые для осознанного формирования собственной модели поведения в процессе профессионально-служебной деятельности.

Цель:

а) формирование на живых примерах из истории и современной практики органов внутренних дел:

- *интереса* к будущей профессиональной деятельности;
- *представления* об общечеловеческих духовных ценностях, о гуманистическом нравственном идеале;

- *представления* о профессионально значимых нравственных качествах сотрудника правоохранительных органов, соответствующих требованиям общественной морали, о морально-этическом идеале поведения гражданина, сотрудника;

б) формирование и реализация на основе мониторинга личностных качеств обучающихся программы коллективной воспитательной работы с личным составом учебного подразделения (курс, факультет, образовательная организация) и планов индивидуально-воспитательной работы с личным составом учебного взвода (группы).

Для контроля и оценки результатов учебно-воспитательного воздействия на этом этапе используются соответствующие *оценочные средства* – тесты, контрольные вопросы, тематика сообщений, докладов, рефератов; мониторинг морально-психологического состояния обучающихся (наблюдение, анкетирование, анализ дисциплинарной практики и др.), задания для

наблюдения в процессе ознакомительной практики, ежегодная аттестация с анализом и оценкой поведения обучающихся в учебной и служебной деятельности.

Крайне важно осуществлять мониторинг динамики ценностно-мотивационной ориентации обучающихся. На этом этапе особое место необходимо отводить диагностике результатов формирования у обучающихся *интереса к работе* в функциональных подразделениях органов внутренних дел, по профилю которых осуществляется их подготовка.

Для формирования у обучающихся *интереса* к будущей профессионально-служебной деятельности, *представления* о морально-этическом идеале поведения гражданина, сотрудника, о нормах, правилах, регламентирующих профессионально-служебную деятельность сотрудника, это *планируемый уровень*. Для формирования у них устойчивых внутренних мотивов профессионально-служебной деятельности в целом это *начальный этап*.

Второй этап (уровень) формирования личностного, ценностно-мотивационного, этического, поведенческого компонента компетенций предусматривает:

– тренинги с использованием упражнений, имитирующих профессионально-служебную деятельность, в ходе которых у обучающихся формируются *алгоритмы поведения* на основе многократного *воспроизведения* различных *типичных* ситуаций профессионально-служебной деятельности;

– занятия с использованием коллективного обсуждения и решения *проблемных ситуаций*, связанных с выбором модели поведения, моральным выбором, в том числе в провокативных и экстремальных ситуациях, которые возникают в процессе профессионально-служебной деятельности, с использованием *дискуссий*, обязательным изложением и обоснованием обучающимися собственной точки зрения. Успех таких занятий зависит от способности преподавателя, воспитателя создать атмосферу *доверия* и *откровенности*;

– *личный пример поведения* преподавателя (руководителя, воспитателя, наставника), *искренность, честность, бескомпромиссность и убедительность* его личной позиции, основанной на аргументированной *убежденности*;

– реализацию программы и планов *воспитательной* (в том числе *индивидуально-воспитательной*) работы во внеучебное время, направленной на *управление* факторами, детерминирующими поведение обучающихся. Важен не сам факт проведения воспитательной работы, а результаты, степень ее влияния на процесс формирования личности сотрудников органов внутренних дел. Формальный, равнодушный подход к воспитательному воздействию, не затрагивающий не только сознание обучаемых, но и прежде всего их чувства, эмоции, делает эту работу бесполезной и даже вредной. Результат, чаще всего, прямо противоположный от декларируемого, поскольку дискредитирует ее цели, провоцирует равнодушие и цинизм;

– реализация дисциплинарной практики – *стимулирование, поощрение* поведения обучающихся в соответствии с установленными нормами, требованиями в процессе учебной и повседневной служебной деятельности и *предъявление требований* при отклонении от них, осуществление дисциплинарной практики;

– получение первичного *опыта* моделирования профессионального поведения, соответствующего установленным нормам и требованиям, в процессе осуществления элементов *профессиональной деятельности* под руководством наставника в рамках учебной практики, в ходе которой формируется, контролируется, оценивается и, при необходимости, корректируется мотивационная, поведенческая составляющая профессиональной подготовки обучающихся.

Данная работа должна проводиться педагогическим составом всех кафедр с использованием возможностей преподаваемых дисциплин (модулей). Особую роль в формировании личностного компонента компетенций должны играть выпускающие ка-

федры, ответственные за реализацию специализации (профиля), узкой специализации (узкого профиля).

Цель:

– формирование у обучающихся на основе интереса, сформированного на предшествующем этапе, *потребности* в успешной профессионально-служебной деятельности и в качественной подготовке к ней;

– формирование у обучающихся нравственных качеств, *потребности* соответствовать общественной морали, нормам, правилам, требованиям, предъявляемым ведомством, государством и обществом к сотрудникам.

Оценочные средства, используемые для контроля и оценки результатов обучения и воспитательного воздействия на этом этапе (уровне):

– *задания*, требующие принятия решения по выбору модели поведения при выполнении профессионально-служебной деятельности, в том числе в сложных и экстремальных условиях;

– *мониторинг* морально-психологического состояния обучающихся (наблюдение, анкетирование, анализ дисциплинарной практики и др.);

– ежегодная *аттестация* с анализом и оценкой поведения, поступков обучающихся в учебной и служебной деятельности;

– *характеристики* по результатам учебной практики.

Крайне важно осуществлять мониторинг динамики ценностно-мотивационной ориентации обучающихся. На этом этапе особое место необходимо отводить диагностике результатов формирования у обучающихся на основе интереса к работе в функциональных подразделениях органов внутренних дел, по профилю которых осуществляется их подготовка, *потребности в успешной профессионально-служебной деятельности* и *потребности в качественной подготовке к ней*.

Для формирования потребностей в успешной профессионально-служебной деятельности и в качественной подготовке к ней это *планируемый уровень*. Для формирования устойчивых

внутренних мотивов профессионально-служебной деятельности в целом это *промежуточный этап*.

Третий этап (уровень) формирования личностного, ценностно-мотивационного, этического, поведенческого компонента компетенции предусматривает:

а) имитацию деятельности по *самостоятельному* решению комплексных профессионально-служебных задач, связанных с выбором модели поведения в последовательно усложняющихся условиях высокой степени неопределенности, *максимально приближающихся к реальной профессиональной деятельности* (в рамках дисциплин-практикумов, учений);

б) *упражнения*, в ходе которых воспроизводится модель поведения сотрудника в соответствии с требованиями норм права, норм профессиональной этики и служебного этикета в *нестандартных ситуациях*, в том числе:

– в ситуациях, связанных с рисками профессиональной деятельности (опасность для жизни и здоровья, угрозы мести за принадлежность к правоохранительным органам, за принципиальность при выполнении служебных обязанностей и др.);

– в ситуациях, связанных с негативными сторонами профессионально-служебной деятельности (ненормированный рабочий день, высокие физические и психические нагрузки, соблазны использования служебного положения в личных целях, превышения служебных полномочий и др.);

– в ситуациях, связанных с провоцирующим поведением граждан, сослуживцев или руководителей (склонение к коррупционному поведению, превышению или неисполнению служебных обязанностей, использованию противоправных методов и приемов решения задач профессионально-служебной деятельности и др.);

в) реализацию программ и планов *воспитательной* (в том числе *индивидуально-воспитательной*) работы во внеучебное время, направленной на *управление* факторами, детерминирующими поведение обучающихся;

г) реальную профессионально-служебную *деятельность* под руководством наставника в процессе производственной практики, в ходе которой закрепляется, контролируется оценивается и, при необходимости, корректируется мотивационная, поведенческая составляющая профессиональной подготовки обучающихся.

В деятельности по формированию личностного компонента можно выделить *два основных компонента*:

а) формирование *внутренней мотивационной основы профессионально-служебной деятельности* в соответствии с морально-этическим идеалом поведения гражданина, сотрудника органов внутренних дел: «мною добровольно принятая цель», «желаю реально соответствовать», «убежден», «не хочу и не могу иначе»;

б) формирование способности *практически осуществлять профессионально-служебную деятельность в соответствии с этой мотивационной основой*: поведение, действия, поступки в реальной профессионально-служебной деятельности.

Огромную роль в обеспечении успеха этой деятельности играет личный пример наставников (педагогов, командного состава, практических сотрудников). В то же время негативный пример в поведении наставника может разрушить результаты работы всего педагогического коллектива. Следовательно, в целях профилактики подобных воздействий в работе с обучающимися необходимо обсуждать и подобные ситуации, формировать у них убеждение, что при любых обстоятельствах моральный выбор остается за человеком и никакие обстоятельства не освобождают его от ответственности за свои поступки.

Цель:

– содействие превращению духовных ценностей в *жизненные смыслы*, моральных норм – во *внутренние нравственные убеждения личности*;

– формирование *высокой культуры поведения* в процессе профессионально-служебной деятельности;

– формирование у обучающихся на основе потребностей (сформированных на предшествующем этапе) *мотивов* успешной профессионально-служебной деятельности, соответствующих нравственному идеалу, общественной морали, профессиональной этике и служебному этикету, содействие превращению этих мотивов в *личные цели* обучающихся.

Оценочные средства, используемые для контроля и оценки результатов сформированности личностного компонента компетенций на завершающем этапе обучения:

– *задания*, требующие принятия решения по выбору модели поведения при выполнении профессионально-служебной деятельности в *нестандартных* ситуациях, в том числе в провокативных, сложных и экстремальных ситуациях;

– *мониторинг* морально-психологического состояния обучающихся (наблюдение, анкетирование, анализ дисциплинарной практики и др.);

– *отзывы наставников* и *характеристики* по результатам производственной практики;

– итоговая *аттестация* выпускников с анализом и оценкой их поведения, учебной и служебной деятельности, составляемая факультетом с привлечением выпускающей кафедры и преподавателей-наставников.

Крайне важно осуществлять мониторинг динамики ценностно-мотивационной ориентации обучающихся. На этом этапе особое место следует отводить диагностике результатов формирования у обучающихся *мотивации, необходимой для осуществления успешной профессионально-служебной деятельности*, соответствующей требованиям профессиональной этики и профессионального этикета.

В целях повышения качества мониторинга морально-психологического состояния обучающихся психологи образовательной организации совместно с соответствующей кафедрой (кафедрами), ответственной за профессионально-психологическую подготовку обучающихся, должны разрабатывать и совершен-

ствовать методики и технологии исследования мотивационной сферы обучающихся.

Для формирования устойчивых внутренних мотивов профессионально-служебной деятельности, личностного, поведенческого компонента компетенций это *завершающий этап* и *планируемый уровень* обучения.

Предлагаемые концептуальные методические модели представляют собой *принципиальные алгоритмированные технологические карты*, позволяющие кафедре и каждому педагогу в условиях реализации компетентностного подхода к организации образовательного процесса в системе профессионального образования:

а) сформировать собственную *концепцию системного изучения* каждой дисциплины (модуля), прохождения практики с учетом их специфики;

б) осуществлять научно-методическое обеспечение изучения отдельных дисциплин, проведения практик, формирования компетенций *на системной основе*, в том числе:

– разработать качественную рабочую программу учебной дисциплины (модуля), практики: определить место учебной дисциплины (модуля), практики в формировании комплекса компетенций и в реализации индикаторов их достижения; установить планируемые результаты обучения по дисциплине (модулю), практике, соотнесенные с индикаторами достижения компетенций, и соответствующую методическую модель их достижения; разработать систему мониторинга и диагностики результатов обучения по дисциплине (модулю), практике, осуществляемых на протяжении всего периода изучения;

– сформировать и поддерживать на актуальном уровне эффективное научно-методическое обеспечение изучения учебной дисциплины (модуля), проведения практики, а также комплексные фонды оценочных средств, позволяющих диагностировать, проверять и оценивать результаты обучения на протяжении всего периода изучения дисциплины (модуля), на всех этапах

ее изучения: уровень достижения планируемых результатов обучения по дисциплине (модулю), практике на различных его этапах; уровень сформированности соответствующей компетенции или отдельных составляющих элементов (индикаторов) компетенции, отнесенных к сфере ответственности данной дисциплины (модуля) или практики;

в) определять место дисциплин (модулей), практик в формировании личностного компонента компетенций и разрабатывать соответствующее методическое обеспечение.

Безусловно, при разработке такой системы педагог, кафедра должны адаптировать, конкретизировать предлагаемые модели с учетом специфики конкретной дисциплины (модуля), практики.

Модели организации образовательного, учебно-воспитательного процесса на уровне отдельных кафедр (учебно-методические комплексы), а также программы и планы воспитательной работы с обучающимися структурных подразделений образовательной организации следует рассматривать в качестве *подсистем педагогической системы образовательной организации*.

В целом же предлагаемая концепция системного моделирования образовательного, учебно-воспитательного процесса позволяет вузу разработать целостную систему последовательного поэтапного формирования компетенций, установленных ООП вуза, не отрицающую, а диалектически использующую опыт предшествующих лет.

§ 2. Проектирование структуры и содержания учебной дисциплины (модуля)

Один из основных компонентов ООП вуза – программы учебных дисциплин (модулей), практик.

В целях оптимизации проектирования рабочих программ дисциплин (модулей), практик разработана принципиальная модель примерной структуры программы учебной дисциплины (модуля). Данная модель была рассмотрена и одобрена заместителями начальников вузов МВД России по организации учебной работы на заседании секции, предназначенной для обсуждения актуальных вопросов организации образовательного процесса.

В принципиальной модели примерной структуры программы учебной дисциплины (модуля) выделены только существенные элементы, структура не перегружена дополнительными элементами, делающими программу громоздкой, а ее разработку чрезвычайно сложной и трудоемкой.

Примерная структура программы учебной дисциплины (модуля)

Программа состоит из двух частей:

1. Основная часть.
2. Приложения (оперативно обновляемые).

Структура основной части программы дисциплины (модуля):

- I. Организационный раздел.
- II. Тематический план (части, разделы, темы).
- III. Содержание дисциплины (модуля).

I. Организационный раздел.

1.1. *Наименование* и *объем* дисциплины (модуля) в зачетных единицах.

1.2. Место дисциплины *в структуре основной образовательной программы*:

– реализуется в обязательной части или части формируемой участниками образовательных отношений;

– семестр (семестры – для делящихся дисциплин), в котором реализуется дисциплина (модуль).

1.3. Место дисциплины (модуля) в обеспечении результатов освоения основной образовательной программы, взаимосвязь с другими дисциплинами (модулями):

– код и содержание *компетенции* (компетенций, части компетенции), в формирование которой интегрирована данная дисциплина (модуль), *место* дисциплины (модуля) в формировании данной компетенции: начинает, продолжает, завершает, формирует в полном объеме;

– дисциплины (модули), которые в соответствии с *матрицей компетенций* наряду с данной дисциплиной (модулем) участвуют в формировании соответствующей компетенции – при наличии.

1.4. *Планируемые результаты* обучения по дисциплине (модулю), которые должны быть сформированы по итогам изучения данной дисциплины (модуля), соотнесенные с установленными в ООП образовательной организации индикаторами достижения компетенций:

- знания;
- умения;
- навыки, опыт профессиональной деятельности;
- личностный компонент компетенции (мотивационный, этический, поведенческий).

Этот компонент организационного раздела может быть оформлен в виде таблицы (табл. 7):

Таблица 7

Оформление компонента организационного раздела

Код компетенции	Индикаторы (в полном объеме или реализуемая часть)	Планируемые результаты, соотнесенные с индикаторами
	Знать – Уметь – Владеть –	Знания – Умения – Навыки – Личностный компонент –

1.5. Ориентирующая информация для обучающихся:

а) перечень основных видов самостоятельной работы, выполняемой обучающимися в процессе изучения дисциплины (модуля), в том числе:

- выполнение заданий, решение задач при подготовке к семинарским и практическим занятиям в соответствии с планом семинарских и практических занятий;

- выполнение заданий практикума для самостоятельной работы по дисциплине (модулю) (при наличии) в соответствии с методическими рекомендациями по порядку выполнения практикума, которые содержатся в структуре практикума;

- подготовка докладов, рефератов и курсовых работ (при наличии) по тематике дисциплины (модуля) в соответствии с методическими рекомендациями, разработанными кафедрой;

б) форма, порядок и периодичность проведения:

- контрольной работы (при наличии);

- рубежного контроля (предварительной аттестации);

в) форма промежуточной аттестации по дисциплине (модулю) (формы промежуточной аттестации по частям дисциплины (модуля) – для делящихся дисциплин).

II. Тематический план.

Структура дисциплины (модуля), перечень, наименование и последовательность изучения элементов структуры:

- частей – при наличии;

- разделов – при наличии;

- тем.

III. Содержание дисциплины (модуля).

По каждой теме:

- перечень *дидактических единиц* (структурных элементов содержания темы),

- *тема практического занятия* (занятий) (при наличии), призванных обеспечить формирование отдельных умений и навыков в соответствии с планируемыми результатами обучения по дисциплине (модулю).

Отдельные неосновные элементы структуры программы, которые необходимо периодически корректировать, выделяются в форме *приложений к программе*. Это позволяет оперативно корректировать эту часть программы без прохождения процедуры, установленной для переутверждения программы в целом. Утвержденная бумажная версия основной части программы и приложений хранится на кафедре в составе учебно-методического комплекса по дисциплине (модулю). Актуальные электронные версии приложений, также как и основной части программы, должны быть представлены в электронном образовательном пространстве вуза и доступны для педагогов и обучающихся. Начальник кафедры несет персональную ответственность за своевременное обновление основной части программы и приложений. Управление учебно-методической работы (учебный отдел) контролирует своевременность и качество выполнения этой работы.

Структура приложений к программе учебной дисциплины (модуля):

1. Тематический план на текущий учебный год с распределением учебного времени:

- а) на аудиторные занятия:
 - по частям, разделам, темам;
 - по видам аудиторных занятий (лекции, семинары, практические занятия, контрольные работы);
- б) на самостоятельную работу, в том числе:
 - сдача зачета,
 - подготовка к сдаче экзамена.

Структура содержания дисциплины, устанавливаемая тематическим планом, как правило, достаточно стабильна. Распределение учебного времени на аудиторные занятия (контактная работа) и самостоятельную работу, а также по видам аудиторных занятий установлено рабочим учебным планом. Более динамично может меняться распределение учебного времени по частям,

разделам, темам дисциплины, но это прерогатива кафедры. Данный вариант тематического плана ежегодно разрабатывается кафедрой, утверждается начальником кафедры и представляется в учебный отдел (управление учебно-методической работы) для составления расписания занятий.

2. Список первоисточников и учебной литературы, в том числе:

- а) перечень нормативных правовых актов;
- б) перечень основной учебной литературы (должна быть в наличии в библиотеке (электронной библиотеке) образовательной организации);
- в) перечень дополнительной учебной литературы (должна быть в наличии в библиотеке (электронной библиотеке) образовательной организации).

Появление новых нормативных правовых актов, имеющих отношение к содержанию программы, не происходит, как правило, ежегодно и далеко не всегда требует изменения структуры содержания программы. Перечень основной и дополнительной учебной литературы должен оперативно обновляться по мере пополнения фондов библиотек образовательной организации. Обновление списка первоисточников и учебной литературы носит технический характер и осуществляется по мере необходимости. Список утверждается начальником кафедры.

3. Порядок использования электронной информационно-образовательной среды:

- а) коды доступа к электронному учебно-методическому комплексу по дисциплине (модулю);
- б) коды доступа к электронным образовательным ресурсам;
- в) перечень информационных справочных ресурсов – при необходимости;
- г) программное обеспечение, используемое в процессе изучения дисциплины (модуля).

Внесение коррективов в эту часть приложения носит технический характер.

4. Материально-техническое обеспечение, используемое в процессе изучения дисциплины (модуля):

а) специализированные кабинеты, лаборатории, оснащенные криминалистической и специальной техникой, приборами и оборудованием;

б) полигоны, спортзалы, тир;

в) технические средства обучения.

Внесение коррективов в эту часть приложения носит технический характер и осуществляется по мере необходимости.

5. Фонд оценочных средств, необходимых для контроля и оценки достижения планируемых результатов обучения по дисциплине, в том числе:

а) код доступа для обучающихся к электронной версии плана семинарских и практических занятий с комплектами практических заданий для текущего контроля по отдельным темам (рассматривается на кафедре и утверждается руководством вуза);

б) код доступа для обучающихся к электронной версии сборника заданий и ситуационных задач (при наличии) для текущего контроля по отдельным темам (рассматривается на кафедре и утверждается начальником кафедры);

в) задания для контрольной работы – рубежного контроля (предварительной аттестации) по разделу дисциплины (рассматриваются на кафедре и утверждаются начальником кафедры) – бумажный вариант только для использования педагогами;

г) код доступа для обучающихся к электронной версии перечня вопросов для подготовки к контрольной работе и типов практических заданий, включенных в предварительную аттестацию (утверждается начальником кафедры);

д) код доступа для обучающихся к электронной версии практикума, предназначенного для организации, контроля и оценки самостоятельной внеаудиторной работы обучающихся

(при наличии) (рассматривается на кафедре и утверждается руководством вуза);

е) код доступа для обучающихся к электронной версии тематики курсовых работ, рефератов (при наличии) (рассматривается на кафедре и утверждается руководством вуза);

ж) код доступа для обучающихся к электронной версии методических рекомендаций по написанию курсовой работы, реферата (при наличии) (рассматривается на кафедре и утверждается руководством вуза);

з) задания для промежуточной аттестации (рассматриваются на кафедре и утверждаются руководством вуза) – бумажный вариант только для использования педагогами;

и) код доступа для обучающихся к электронной версии перечня вопросов для подготовки к промежуточной аттестации и типов практических заданий, используемых для проверки и оценки в рамках промежуточной аттестации планируемых результатов формирования практических умений и навыков (утверждается начальником кафедры). Эти типы практических заданий должны быть соотнесены с типами практических заданий, используемых *в процессе изучения* дисциплины (модуля), а также при проведении *государственной итоговой аттестации* – комплексного междисциплинарного экзамена;

к) материалы, определяющие процедуры оценивания результатов обучения по дисциплине – порядок, критерии, оценочные листы и т. д. (рассматриваются на кафедре и утверждаются начальником кафедры);

л) тестовые задания для контроля остаточных знаний (рассматриваются на кафедре и утверждаются руководством вуза) – бумажный вариант только для использования педагогами. При проведении контроля может использоваться компьютерная версия.

Большая часть оценочных средств должны обновляться ежегодно. Оценочные средства, предназначенные для промежуточной аттестации, практикумы, тематика курсовых работ, рефера-

тов, реализуемых в соответствии с рабочим учебным планом, разрабатываются ежегодно и подлежат утверждению руководством образовательной организации. Разработка и утверждение иных оценочных средств отнесены к компетенции кафедр.

Образовательная организация вправе дополнять перечень структурных элементов приложений программ с учетом специфики отдельных дисциплин (модулей) и имеющегося опыта организации образовательного процесса.

В крупном вузе количество реализуемых программ дисциплин (модулей) практик исчисляется тысячами. Процедура их согласования и утверждения достаточно громоздкая и требует много времени. В связи с этим оперативная модернизация программы крайне затруднена. Разработанный проект программы должен последовательно проходить следующие процедуры:

- а) рассмотрение и согласование:
 - на заседании соответствующей учебно-методической секции кафедры;
 - на заседании кафедры;
 - в соответствующем структурном подразделении управления учебно-методической работы (учебного отдела) образовательной организации, ответственном за организацию методической работы;
 - на заседании методического совета образовательной организации;
 - на заседании ученого совета образовательной организации;
- б) утверждение руководством образовательной организации.

Основное содержание программ, как правило, относительно стабильное. В то же время в отдельные структурные компоненты программ для поддержания их в актуальном состоянии необходимо вносить изменения достаточно часто или даже ежегодно.

Учитывая количество программ, реализуемых в образовательной организации, и продолжительность процедур их согласования и утверждения, ежегодная переработка и переутвержде-

ние всего комплекса структурных компонентов программ превращаются в трудоемкую и в значительной степени формальную работу. Это, с одной стороны, существенно отвлекает профессорско-преподавательский состав кафедр от основной деятельности, а с другой – крайне отрицательно влияет на качество планирующей документации.

В связи с этим представляется необходимым оптимизировать структуру рабочих программ учебных дисциплин (модулей), практик. Отдельные элементы структуры программы, которые подлежат регулярной коррекции и по своей значимости могут ограничиться согласованием и утверждением на уровне кафедры, предлагается выделить в структуре программы в виде ежегодно обновляемых приложений.

Проект первичной версии рабочей программы, включающий основную часть и приложения, должен проходить процедуру согласования и утверждения в полном объеме.

Основная часть содержит наиболее существенные элементы, требующие всесторонней экспертной оценки. Эта часть, при внесении в нее изменений, должна всегда проходить процедуру утверждения в полном объеме. В то же время она наиболее стабильна и, как правило, не требует ежегодного пересмотра и обновления, переработки. Это должно существенно снизить количество программ, подлежащих переработке и переутверждению в текущем учебном году. С другой стороны, такой подход создает необходимые условия:

- а) для более качественной разработки планирующей документации с учетом реальной необходимости в этом,
- б) для реального предметного контроля за качеством этой работы.

При корректировке содержания отдельных компонентов приложений допускается оперативное утверждение этих приложений по упрощенной схеме:

- обсуждение на заседании учебно-методической секции,

- рассмотрение на заседании кафедры,
- утверждение начальником кафедры или руководством вуза.

Приложения к программе не затрагивают структуру и содержание дисциплины (модуля) и исполняют роль информационного и организационно-методического сопровождения ее изучения. Они должны корректироваться по мере необходимости, после этого рассматриваться и утверждаться в виде отдельных документов, по преимуществу, на уровне кафедры. Именно на этом уровне может не формально, а реально осуществляться компетентная экспертиза и оценка качества исполнения данных компонентов программы.

Модульный принцип построения приложений позволяет:

- оперативно и качественно корректировать отдельные структурные компоненты приложения без процедуры переутверждения программы в целом, если в этом нет на данном этапе необходимости;
- ускорять процесс оперативной модернизации программы, проводить ее своевременно и поддерживать содержание программы в актуальном состоянии.

После внесения изменений в основную часть программы процедура согласования и утверждения новой версии программы проводится в полном объеме.

§ 3. Проектирование структуры и содержания государственной итоговой аттестации

Завершающий этап контроля и оценки результатов изучения ООП, диагностирования результатов достижения компетенций – государственная итоговая аттестация (ГИА).

Структура государственной итоговой аттестации, установленная ФГОС ВО по специальности:

- подготовка к защите и защита выпускной квалификационной работы;
- подготовка к сдаче и сдача государственного экзамена (если образовательная организация включила государственный экзамен в состав государственной итоговой аттестации).

Структура государственной итоговой аттестации, установленная ФГОС ВО по направлению подготовки (уровень – бакалавриат):

- подготовка к сдаче и сдача государственного экзамена;
- подготовка к защите и защита выпускной квалификационной работы (если образовательная организация включила защиту выпускной квалификационной работы в состав государственной итоговой аттестации).

В ведомственных ПООП, разрабатываемых в соответствии с ФГОС ВО, по всем специализациям (узким специализациям) специальностей, реализуемых в образовательных организациях МВД России, установлено, что ведомственными вузами в состав государственной итоговой аттестации должен быть обязательно включен комплексный междисциплинарный государственный экзамен. По всем профилям (узким специализациям) направления подготовки «обеспечение законности и правопорядка» (уровень – бакалавриат), реализуемым в образовательных организациях МВД России, государственная итоговая аттестация ограничивается только подготовкой к сдаче и сдачей комплексного междисциплинарного государственного экзамена.

Проверить и оценить результаты формирования у выпускников всего комплекса компетенций, установленных ООП в соответствии с ФГОС ВО и с учетом ПООП, только по результатам защиты выпускной квалификационной работы крайне затруднительно.

Умение выпускника описывать (письменно или устно) порядок выполнения задач профессиональной деятельности (*что* делать в конкретной ситуации и *как*) не означают, что он способен выполнять эти задачи практически, в реальных условиях. В то же время именно уровень сформированности компетенций, способности практически решать профессионально-служебные задачи прежде всего определяет уровень профессиональной квалификации, непосредственно работает в повседневной профессионально-служебной деятельности сотрудника органов внутренних дел.

В процессе реализации компетентного подхода к организации образовательного процесса стало очевидно, что для реальной проверки уровня достижения компетенций, т. е. для диагностирования результатов освоения выпускниками ООП, на основе которой они проходили обучение, не подходит традиционная модель *государственного экзамена по одной из профильных дисциплин*, которая предусматривает:

- устные или письменные ответы на вопросы экзаменационных билетов;
- устное или письменное описание порядка решения практических заданий (если они включены в экзаменационные билеты).

Существенно не изменило ситуацию в лучшую сторону и применение *упрощенной модели междисциплинарного государственного экзамена*. В соответствии с ней в содержание экзаменационных билетов включаются вопросы и практические задания из отдельных разделов нескольких дисциплин (модулей), которые являются профильными для специальности (специализации) или направления подготовки (профиля), по линии которых осуществлялась подготовка экзаменуемых выпускников.

Содержание такого экзамена напоминает микс из разрозненных фрагментов многих дисциплин (модулей) – понемногу из каждой.

При этом отбор структурных элементов, составляющих содержание экзамена (перечень дисциплин (модулей) и фрагментов их содержания), неизбежно носит субъективный характер. А тип экзаменационных заданий по существу остается прежним и не требует от выпускника демонстрации способности практически решать задачи профессионально-служебной деятельности. Эти задания ограничиваются проверкой возможности выпускника словесно или письменно описывать порядок решения задач профессионально-служебной деятельности. Проверка на основе данной модели экзамена способности выпускников практически реализовывать умения и навыки в ситуациях профессионально-служебной деятельности и в различных условиях возможна только фрагментарная. Реально же это выглядит, как попытка провести традиционные по форме экзамены, только по многим дисциплинам одновременно.

Такой государственный экзамен крайне сложен для выпускников с учетом огромного объема содержания, включенного в программу государственного экзамена и выносимого на проверку. В то же время в этом случае не достигается главная цель государственного экзамена, а именно: не проверяется должным образом способность выпускников практически решать задачи профессионально-служебной деятельности, применять интегрированные знания, умения и навыки для комплексного осуществления профессионально-служебной деятельности. Иными словами, не обеспечивается полноценная проверка уровня сформированности компетенций, установленных ООП. Фактически результаты обучения по-прежнему проверяются по преимуществу на знанием уровне.

В связи с этим с учетом реализации во ФГОС ВО компетентностного подхода к организации образовательного процесса рекомендуется иная модель государственного экзамена – *ком-*

плексный междисциплинарный экзамен, проводимый в форме учения.

Отличительные характеристики данной модели государственного экзамена:

1. Каждое экзаменационное задание содержит фабулу, воспроизводящую одну из возможных существенных *ситуаций будущей профессионально-служебной деятельности выпускника*. Фабула или ее часть может быть представлена в виде видеосюжета, который документально воспроизводит реальные события или снят на постановочной основе. Это существенно приближает моделируемую ситуацию к реальной профессиональной деятельности.

2. Содержание каждого задания носит *интегрированный*, а не узкодисциплинарный характер. Для его решения требуется:

– выполнение комплекса базовых *действий*, имитирующих профессионально-служебную деятельность сотрудников подразделения органов внутренних дел, по профилю которого осуществлялась подготовка выпускника (например, осмотр места происшествия на криминалистическом полигоне, составление необходимых в моделируемой ситуации процессуальных и служебных документов, проведение отдельных следственных действий с использованием статистов и т. д.);

– применение на практике *синтеза* полученных в процессе обучения знаний, умений и навыков, необходимых для успешного разрешения ситуации, которая моделируется в экзаменационном задании.

3. Экзамен проводится поэтапно с использованием нескольких оборудованных *учебных мест*, каждое из которых предназначено для работы экзаменуемого на соответствующем этапе: в специализированных классах, лабораториях, на полигонах, тренинговых залах и т. п.

4. На каждом учебном месте экзамен принимает отдельная *подкомиссия* с участием преподавателей профильных кафедр,

а также руководителей и опытных сотрудников функциональных (отраслевых) подразделений органов внутренних дел, по профилю которых выпускники проходили обучение. Сотрудники функциональных подразделений территориальных органов внутренних дел выступают в качестве экспертов, оценивающих практические действия экзаменуемых. Возглавляют экзаменационные комиссии руководители функциональных подразделений по соответствующему направлению деятельности территориальных органов внутренних дел, в которых предстоит профессионально-служебная деятельность выпускников.

5. Предварительная оценка результатов выполнения экзаменационного задания на каждом этапе государственного экзамена (на каждом учебном месте) осуществляется с использованием *стобалльной шкалы*. Максимально возможные 100 баллов делятся на части в зависимости от количества этапов экзамена и с учетом значимости выполняемых практических действий на каждом этапе для будущей профессионально-служебной деятельности выпускников. Такая часть, выделенная для отдельного этапа, составляет максимальное количество баллов, которое может быть выставлено за успешное выполнение экзаменационного задания на данном этапе государственного экзамена (на данном учебном месте).

6. Для обеспечения эффективной и оперативной работы экспертов на каждом учебном месте (на каждом этапе экзамена) разрабатываются формализованные *оценочные листы*, позволяющие быстро и качественно осуществлять поэлементный, пошаговый экспресс-контроль, анализ и оценку практических действий экзаменуемых, выполняющих экзаменационное задание. В оценочных листах содержится шкала дифференцированной оценки в баллах каждого существенного элемента практических действий в зависимости от качества его выполнения. Максимальная сумма баллов, выставляемых за успешное выполнение на отдельном этапе экзамена (учебном месте) всех необходимых

элементов практических действий без замечаний и недостатков, соответствует установленному максимальному количеству баллов, выставляемых за успешное выполнение данного экзаменационного задания в целом (см. п. 5). Результаты выполнения экзаменационного задания на каждом этапе (учебном месте) фиксируются в промежуточных ведомостях (протоколах).

7. После подведения предварительных результатов сдачи выпускниками государственного экзамена на каждом из его этапов (каждом учебном месте) баллы, полученные экзаменуемыми на всех этапах экзамена, суммируются и переводятся с использованием другой *специальной шкалы* в традиционную систему оценок («отлично», «хорошо», «удовлетворительно», «неудовлетворительно»). В данной специальной шкале количество баллов, соответствующих определенной оценке, определяется рамочно (от и до).

Оценочные листы и соответствующие шкалы являются составными элементами экзаменационных материалов и утверждаются в порядке, установленном для утверждения экзаменационных материалов в целом.

Такая модель экзамена более сложная и требует серьезной подготовительной работы. Однако она позволяет:

- реально оценивать результаты освоения выпускниками ООП не на знаниевом, а на компетентностном уровне;

- аргументировано делать выводы об уровне сформированности у выпускников комплекса компетенций, установленных ООП в соответствии с ФГОС ВО и с учетом ПООП. В первую очередь это относится к профессиональным и профессионально-специализированным компетенциям;

- объективнее оценивать уровень готовности выпускников к практической профессионально-служебной деятельности, способность их практически решать задачи профессионально-служебной деятельности, установленные ООП в соответствии с ФГОС ВО.

На начальном этапе освоения данной модели государственного экзамена, когда экзаменаторы еще только осваивают нормативные, организационные и методические основы ее реализации, накапливают опыт работы по-новому, проведение комплексного междисциплинарного государственного экзамена для одной группы (взвода) возможно планировать в течение одного дня. Апробация этого варианта в течение нескольких лет позволяет автору сделать вывод об *оптимальной продолжительности* процедуры проведения такой модели итогового государственного экзамена. Продолжительность комплексного междисциплинарного государственного экзамена для одной группы (взвода) целесообразно планировать не менее двух дней.

Распределение этапов испытания на протяжении нескольких дней позволяет:

- провести его не в форсированном режиме;
- более полно и реально воспроизвести в экзаменационных заданиях и на учебных местах ситуации будущей профессиональной деятельности выпускников;
- исключить психологическую и интеллектуальную перегрузку экзаменуемых;
- создать оптимальные условия для проверки письменных (графических) материалов, составленных экзаменуемыми в процессе выполнения экзаменационных заданий;
- при необходимости провести собеседование с экзаменуемым, выслушать его пояснения по порядку и результатам выполнения экзаменационного задания (этапа сдачи экзамена);
- обеспечить оптимальные условия для коллегиального обсуждения результатов сдачи экзамена (на каждом этапе и в целом), что повышает объективность их оценки.

Другой вид государственной итоговой аттестации – *защита выпускной квалификационной работы*. Она уместна и обязательна для второго уровня высшего образования (специалитет и магистратура). Поэтому для ведомственных образовательных орга-

низаций установлено, что защита выпускной квалификационной работы не обязательна для включения в состав государственной итоговой аттестации ООП бакалавриата. Для первого уровня высшего образования (бакалавриат) защита выпускной квалификационной работы включается в ООП по усмотрению образовательной организации.

С учетом этой нормы, установленной ФГОС ВО, для бакалавриата с прикладной направленностью ООП (направление подготовки «обеспечение законности и правопорядка») целесообразным и достаточным видом ГИА в соответствующей ведомственной ПООП установлен комплексный междисциплинарный государственный экзамен. И это решение объясняется рядом причин, в том числе:

1. Данный ФГОС ВО не предусматривает подготовку выпускников к решению такого типа задач профессиональной деятельности, как научно-исследовательский.

2. По сравнению со вторым уровнем высшего образования академическая составляющая этой программы сокращена с учетом ограниченной продолжительности обучения (четыре года). В связи с этим из соответствующего перечня исключен и такой тип задач профессиональной деятельности, как правотворческий.

3. Отказ от защиты выпускной квалификационной работы в качестве второго вида государственной итоговой аттестации позволяет сэкономить время для учебных занятий, что существенно при ограниченной продолжительности обучения по программе бакалавриата.

Написание выпускной квалификационной работы с использованием эмпирических данных из практической деятельности органов внутренних дел осуществляется выпускниками, обучающимися по программе специалитета, в период прохождения производственной (преддипломной) практики. Представляется, что прохождение этой практики целесообразно планировать в предпоследнем (осеннем) семестре завершающего года обучения.

В рамках последнего (десятого) семестра подготовка к защите выпускной квалификационной работы завершается. На кафедре, по линии которой осуществляется подготовка выпускной квалификационной работы, проводится ее предзащита в виде заслушивания каждого дипломника, подготовившего работу по тематике данной кафедры.

Проведение предзащиты целесообразно, поскольку предоставляет возможность:

1. Дипломнику:

– получить реальное представление о порядке проведения защиты выпускной квалификационной работы и предварительный опыт осуществления защиты подготовленной им выпускной квалификационной работы;

– своевременно доработать (при необходимости) выпускную квалификационную работу до приемлемого уровня с учетом полученных замечаний.

2. Кафедре:

– своевременно проверить готовность выпускников к защите выпускной квалификационной работы, выявить в работе возможные недостатки и дать дипломнику рекомендации по ее доработке;

– оценить качество работы научного руководителя.

§ 4. Особенности организации и методики осуществления образовательного процесса при реализации ФГОС ВО

Реализация в ФГОС ВО компетентностной модели профессионального образования и соответствующей ей модели комплексного междисциплинарного государственного экзамена требует существенной перестройки форм организации образовательного процесса и методики проведения учебных занятий, особенно на старших курсах. При этом крайне малоэффективна фрагментарная, косметическая по существу модернизация отдельных элементов учебно-воспитательного процесса. Необходим *системный* подход при проектировании и реализации основной образовательной программы вуза на основе компетентностной модели.

Вместе с тем освоение компетентностной модели реализации профессионального образования не должно сопровождаться механистическим отрицанием предыдущего опыта подготовки кадров:

1. Акцентируя внимание на практическом обучении, нельзя недооценивать роль *академической, теоретической* подготовки. Полноценные умения и навыки профессиональной деятельности могут быть сформированы только на прочном фундаменте знаний.

2. Внедряя модульный принцип проектирования структуры образовательного процесса, эффективный, по преимуществу, на старших курсах обучения, нельзя недооценивать эффективность *дисциплинарного принципа*, особенно на первых этапах обучения, когда осуществляется поэлементное освоение обучающимися базовых структурных составляющих содержания профессиональной подготовки: знаний и умений.

3. Формируя профессионально значимые качества квалифицированного специалиста, которые важны прежде всего с точки зрения технологии профессиональной деятельности, нельзя недооценивать и тем более отказываться от развития:

а) *духовных качеств* личности. Только на их основе формируется позитивная мотивация профессионально-служебной деятельности, без чего невозможно успешно осуществлять правоохранительную деятельность, эффективно реализовывать цели и задачи, которые государство и общество ставит перед органами внутренних дел;

б) *интеллектуальных качеств* личности. Эффективная практическая деятельность невозможна без развитых когнитивных способностей личности: интеллекта, системного творческого мышления, способности выпускников к саморазвитию, самосовершенствованию, которые позволяют им в последующем успешно решать задачи профессионально-служебной деятельности в меняющихся условиях.

Предлагаемая модель комплексного междисциплинарного государственного экзамена в форме учения представляется наиболее оптимальной процедурой диагностирования, проверки и оценивания итоговых результатов освоения ООП, уровня достижения запланированного комплекса компетенций. В то же время данную модель можно успешно реализовывать только при условии последовательного прохождения обучающимися соответствующей адекватной подготовки на протяжении всего цикла обучения. Прежде всего это относится к тренинговой подготовке на основе упражнений, имитирующих ситуации, связанные с решением различных типов задач профессионально-служебной деятельности. В конечном счете эта подготовка должна обеспечивать формирование способности выпускников самостоятельно осуществлять практическую деятельность на основе творческого применения знаний и умений, интегрированных на междисциплинарном уровне, навыков профессионально-служебной деятельности.

В процессе формирования у обучающихся комплекса компетенций, установленных ФГОС ВО, можно выделить два основных этапа:

I. 1 период формирования у обучающихся компетенций.

На протяжении первого периода реализации ООП (младшие курсы) на занятиях в процессе изучения традиционных дисциплин обеспечивается последовательное поэтапное формирование отдельных компонентов компетенций. Это прежде всего *когнитивный* и *операционно-технологический* компоненты. Формируются они на базе соответствующих индикаторов достижения компетенций: *знаний и умений*.

Одновременно должна осуществляться реализация первых двух этапов формирования *личностного компонента* компетенций:

– 1 этап – формирование *интереса* к службе в органах внутренних дел;

– 2 этап – формирование на основе интереса *потребности* в успешной профессионально-служебной деятельности по предстоящей к замещению должности и в качественной подготовке к этой деятельности.

На этой стадии обучения значительное место занимают занятия, направленные на освоение обучающимися, по преимуществу, системы знаний, составляющих *теоретическую, интеллектуальную* основу будущей профессионально-служебной деятельности, *когнитивного компонента* компетенций. При этом должно обеспечиваться достижение планируемого (третьего) уровня освоения теоретической, знаниевой основы: осмысленное, критическое понимание и способность творчески применять освоенные знания, теорию в профессионально-служебной деятельности, поддерживать на основе самообразования теоретическую подготовку на должном уровне.

Теоретические занятия в рамках первого периода обучения должны оптимально сочетаться с занятиями (практическими и семинарскими), обеспечивающими поэтапное, последовательное формирование у обучающихся профессиональных *умений* – способности, используя полученные знания, реализовывать отдель-

ные *действия*, из которых состоит будущая практическая профессионально-служебная *деятельность* выпускников, способы, приемы решения профессиональных задач. Эти занятия должны обеспечивать формирование *операционно-технологического компонента* компетенций.

Наряду с освоением приемов и способов *практической* деятельности («технологические» приемы и способы), на этом этапе особое место должно отводиться формированию профессиональных умений в части приемов и способов *интеллектуальной* деятельности. Это умения, которые обеспечивают способность выпускников самостоятельно планировать и осуществлять решение задач профессионально-служебной деятельности в условиях высокой степени неопределенности, в том числе:

- анализ и оценка ситуации, факторов, влияющих на ее разрешение;
- разработка, критическая оценка возможных вариантов достижения цели (гипотезы);
- определение мотивированного комплекса взаимосвязанных задач, направленных на достижение поставленной цели (план действий), последовательности и оптимальных способов их решения в соответствии с действующими правовыми нормами, имеющимися ресурсами и ограничениями;
- анализ ожидаемых результатов;
- оценка и необходимая коррекция процесса решения поставленных задач, обеспечивающая оптимальное и эффективное достижение поставленной цели;
- анализ полученных результатов, причин отклонения от ожидаемых результатов.

Эти знания и умения составляют элементную основу для формирования уже в рамках следующего (второго) периода реализации ООП *навыков* профессионально-служебной деятельности – способности выпускников самостоятельно применять интегрированные профессиональные знания и умения в целях

решения задач комплексной профессионально-служебной деятельности в меняющихся условиях высокой степени неопределенности. А эти навыки, в свою очередь, в совокупности составляют *деятельностный компонент* компетенций, основу для формирования у выпускников *первичного опыта* профессионально-служебной деятельности.

Сложность организационных форм, содержания и методов проведения занятий, направленных на формирование, закрепление и совершенствование профессиональных умений, должна последовательно возрастать, например:

1 этап – решение под руководством преподавателя практических заданий (задач) в ходе *семинарских занятий* в целях:

– *ознакомления* на основе *демонстрации, показа* с порядком выполнения тех или иных действий, способов, приемов интеллектуальной и практической деятельности, формирования *представления* о порядке выполнения умений, установленных в качестве планируемых результатов изучения дисциплины;

– формирования умения *применять знания*, полученные на занятии, для решения практических задач профессионально-служебной деятельности.

2 этап – отдельные *аудиторные практические занятия*, в рамках которых осуществляется:

– отработка *структурных составляющих умений*, установленных в качестве планируемых результатов изучения дисциплины – отдельных элементов, приемов, способов, из которых состоит выполнение профессиональных действий (умений);

– поэтапное формирование способности *воспроизводить* отдельные умения – вначале по элементам, затем в целом.

3 этап – *аудиторные (лабораторные) практикумы* – часть дисциплины – элемент структуры дисциплины, консолидированная группа, модуль аудиторных практических занятий, предназначенных для последовательного осуществления тренинга с использованием системы упражнений, обеспечивающих *закрепление и совер-*

шенствование умений, установленных в качестве планируемых результатов изучения дисциплины, на основе метода погружения.

4 этап – игры (ролевые, деловые), имитирующие отдельные существенные фрагменты профессионально-служебной деятельности, предназначенные для формирования способности обучающихся выполнять отдельные компоненты профессиональной деятельности на основе *комплексного применения родственных групп умений*.

Процесс закрепления и совершенствования умений, основа которых заложена на аудиторных занятиях, должен продолжаться параллельно с этими занятиями в рамках *самостоятельной внеаудиторной работы обучающихся*. Эффективной формой методического и организационного обеспечения, управления самостоятельной внеаудиторной работой обучающихся по отдельным дисциплинам и контроля ее результатов является другой вид *практикумов в виде комплексов практических заданий для самостоятельного выполнения обучающимися в письменной форме за пределами аудиторных занятий*.

При разработке данного вида практикумов следует избегать существенной ошибки, нередко допускаемой их составителями. Задания такого практикума не должны ориентироваться на осуществление проверки усвоения обучающимися теории, знаний на уровне воспроизведения. Эту функцию, наряду с текущим контролем, как правило, выполняют письменные контрольные работы. Практикум для самостоятельной внеаудиторной работы обучающихся предназначен, как уже отмечалось, для закрепления и совершенствования умений, т. е. способности обучающихся осуществлять отдельные *практические действия*, из которых состоит профессионально-служебная деятельность.

Практикум выполняется последовательно, поэтапно, параллельно с изучением отдельных разделов содержания дисциплины. Выполнение заданий практикума:

а) обеспечивает дополнительную тренировку, *закрепление и развитие* практических умений, первичное формирование которых осуществляется на аудиторных занятиях;

б) позволяет оперативно *диагностировать* (контролировать и оценивать) процесс овладения *каждым* обучающимся соответствующими умениями, своевременно вносить в него *коррективы*, не допуская накопления пробелов в их подготовке.

Важно, чтобы задания, включенные в практикум, предусматривали не только отработку выполнения тех или иных профессиональных действий по изученному *алгоритму*, шаблону. Это необходимо на начальном этапе тренинга. Однако главная цель упражнений с использованием заданий тренинга – формирование способности *самостоятельно, творчески* решать задачи профессионально-служебной деятельности в меняющихся условиях, в ситуациях высокой степени неопределенности, в том числе задач, связанных с:

- анализом и оценкой ситуаций профессионально-служебной деятельности;
- принятием необходимых решений;
- составлением плана действий;
- документированием профессионально-служебной деятельности,
- выбором модели поведения в различных ситуациях профессионально-служебной деятельности, в том числе в провокативных ситуациях, в ситуациях, требующих морального выбора и т. д.

В целях развития у обучающихся профессионально значимых качеств целесообразно включать в задания практикума элементы психологического практикума.

Для повышения мотивации самостоятельной работы обучающихся контроль и оценка результатов выполнения заданий практикума должны проводиться не в конце изучения дисциплины, а периодически, по мере завершения изучения очередного

раздела содержания дисциплины. Это позволяет более эффективно осуществлять индивидуальный подход к обучению, своевременно корректировать уровень освоения умений отдельными обучающимися и устранять возможные пробелы в их подготовке.

Оценивая важность самостоятельной работы обучающихся, мы в то же время не должны абсолютизировать роль самостоятельной внеаудиторной работы. Она наиболее трудно управляема и контролируема, а также требует от обучающихся высокого уровня внутренней мотивации и наличия у них определенного объема уже сформированных знаний, умений и навыков. Следовательно, на младших курсах особое значение имеет работа, направленная на овладение обучающимися в процессе учебных занятий *умениями, необходимыми для осуществления самостоятельной познавательной деятельности.*

Самостоятельная работа обучающихся на учебных занятиях и за их пределами, безусловно, играет ключевую роль в достижении наивысшего (в данном случае – третьего) уровня освоения знаний, умений и навыков, необходимых для успешной профессионально-служебной деятельности.

В то же время самостоятельная работа обучающихся не может быть полноценной заменой учебно-воспитательного процесса в целом. Не следует забывать, что профессиональное образование призвано решать задачи очередного этапа социализации обучающихся. А она не может успешно реализовываться без непосредственного взаимодействия педагога и обучающегося в процессе контактных занятий.

И даже самые изощренные дистанционные технологии в век всеобщей цифровизации – это только эрзац, неполноценная замена реального *живого* общения обучающегося и педагога, лишь инструмент, *дополняющий* это общение. Следовательно, так важно нацеливать педагогический состав на поиск и совершенствование продуктивных форм организации самостоятельной познавательной деятельности обучающихся как за пределами, так и во время аудиторных занятий.

Как практикумы (как комплекс аудиторных практических занятий, так и форма внеаудиторной самостоятельной работы обучающихся) являются наиболее оптимальной формой организации образовательного процесса, основанного на применении такого эффективного при формировании умений метода, как *упражнения* – многократное выполнение умственного или практического действия с целью овладения им.

Виды упражнений, используемых в учебном процессе: устные, письменные, графические, имитирующие отдельные профессиональные действия.

Не каждое многократное повторение является обучающим упражнением, т. е. дает *приращение качества* – совершенствование умений. Важнейшее требование к упражнениям – это не только повторение, но и движение вперед.

Это требование может успешно реализовываться при *последовательном, поэтапном усложнении* содержания заданий и условий выполнения упражнений. Возможный вариант такой последовательности:

1. Упражнения *под руководством* преподавателя, предусматривающие *воспроизведение* действий по *алгоритму* в *типичных* ситуациях с целью запоминания, заучивания, закрепления, – с последовательно возрастающей степенью самостоятельности обучающихся.

2. Упражнения *под руководством* преподавателя, предусматривающие *применение* сформированных умений в *нестандартных* ситуациях, – с последовательно возрастающей степенью самостоятельности обучающихся.

3. Проблемно-поисковые упражнения, предусматривающие *самостоятельное творческое решение* обучающимися различных типов задач профессиональной деятельности, в том числе *самостоятельное определение обучающимися порядка выполнения* профессиональных действий в *меняющихся и последовательно усложняющихся условиях*, в *ситуациях высокой степени неопределенности*, приближающихся к *реальным*.

Таблица 8

Взаимодействие педагога и обучающихся в процессе выполнения упражнений, направленных на формирование практических умений

Этап	Деятельность педагога	Деятельность обучающихся
Воспроизводящие упражнения		
1	<p><i>Инструктаж:</i></p> <p>1.1. Объяснение педагогом порядка выполнения интеллектуальных или практических способов, приемов, действий.</p> <p>1.2. Проверка знания и понимания порядка выполнения действий, мер безопасности</p>	<p>1.1. Восприятие, осмысление содержания работы, последовательности выполнения способов, приемов, действий.</p> <p>1.2. Воспроизведение порядка, мер безопасности</p>
2	<p><i>Показ:</i></p> <p>2.1. Обеспечение условий для доступности наблюдения.</p> <p>2.2. Демонстрация (по элементам, в целом) с акцентом на порядок и существенные особенности техники выполнения.</p> <p>2.3. Контроль восприятия и понимания логики последовательности и нюансов техники выполнения в процессе демонстрации</p>	<p>2.1. Наблюдение.</p> <p>2.2. Фиксация порядка и техники выполнения.</p> <p>2.3. Ответы на контрольные вопросы</p>
3	<p>3.1. Обеспечение условий для доступности наблюдения.</p> <p>3.2. Руководство обучающимися, пробуящими выполнять действия, акцент на правильность выполнения, разбор ошибок, хронометраж (при необходимости).</p> <p>3.3. Управление в процессе пробы остальными обучающимися, наблюдающими за выполнением (мотивация внимательности, акцентирование на важном и разбор ошибок)</p>	<p><i>Проба:</i></p> <p>3.1. Отдельные обучающиеся выполняют упражнение (по элементам, в целом).</p> <p>3.2. Остальные наблюдают и выявляют ошибки.</p> <p>3.3. Ответы на контрольные вопросы</p>

4	4.1. Обеспечение техники безопасности. 4.2. Контроль, коррекция деятельности обучающихся, хронометраж (при необходимости)	<i>Тренинг</i> : выполнение упражнения всеми обучающимися (по элементам, в целом); каждый обучающийся выполняет действия самостоятельно или в спарринге, группе
5	Подведение итогов, индивидуальная оценка уровня сформированности умений, рекомендации по самостоятельной работе	Самооценка
Тренировочные упражнения Изменение, усложнение условий выполнения действий и повышение самостоятельности обучающихся		

Типовая *последовательность* взаимодействия педагога и обучающихся в процессе выполнения упражнений по формированию практических умений представлена в табл. 8.

Важнейшее условие эффективного формирования умений – тренировочные упражнения – должен выполнять *каждый* обучающийся. Не ограничиваться наблюдением за демонстрацией порядка выполнения того или иного умения, а реально тренироваться в *выполнении* соответствующих упражнений. Организация, методика и материально-техническое обеспечение практических занятий должны ориентироваться на его безусловное выполнение.

В связи с этим образовательная организация должна обеспечивать создание и оборудование достаточного количества рабочих мест в специализированных кабинетах, лабораториях, полигонах, спортивных залах, тирах и т. д.

II. 2 период формирования у обучающихся компетенций.

В рамках второго периода реализации ООП (старшие курсы) практическое обучение направлено прежде всего на формирование *навыков* и устойчивой позитивной *мотивации* эффективной профессионально-служебной деятельности, соответствующей

предъявляемым требованиям. На новом уровне продолжается формирование компетенций, их компонентов, в том числе *деятельностного* и *личностного*, вплоть до завершения этого процесса.

Анализ результатов осуществления учебно-воспитательного процесса в рамках традиционных дисциплин показывает, что реализация разрозненных практических занятий, включенных в тематический план отдельных тем дисциплины, наряду с лекциями и семинарскими занятиями, не позволяет сформировать устойчивые умения и тем более навыки. В результате такой подготовки достигается чаще всего освоение умений только на уровне *представления* о порядке выполнения тех или иных практических действий, способов, приемов. В лучшем случае у обучающихся формируется способность работать только по *алгоритмам*, да и то не у всех.

Для достижения уровня устойчивого *воспроизведения* умений и тем более самостоятельного *применения* их в нестандартных ситуациях требуется последовательная тренинговая подготовка на основе комплекса *упражнений* в рамках непрерывного цикла практических занятий – *практикума*.

Наряду с аудиторным практикумом – частью дисциплины и практикумом – формой организации самостоятельной внеаудиторной работы обучающихся, в рамках данного периода реализуется другой вид практикума. Он является наиболее эффективной организационной формой, предназначенной для формирования *навыков* – способности обучающихся осуществлять комплексную профессионально-служебную деятельность на основе применения интегрированных знаний и умений, сформированных на предыдущем этапе. Это *дисциплины-практикумы*, состоящие из практических занятий, проводимых в форме учений (за исключением вводных и итоговых занятий). Предварительная аттестация по дисциплине-практикуму также проводится в форме *учения*.

Для формирования у обучающихся устойчивых навыков профессионально-служебной деятельности требуется последова-

тельная, поэтапная тренинговая подготовка на основе самостоятельного выполнения обучающимися *комплексных* практических заданий (сценариев учений). Фабулы этих заданий должны моделировать *деятельность по комплексному решению задач профессионально-служебной деятельности*, отнесенных к полномочиям сотрудников подразделений, по профилю которых осуществляется подготовка обучающихся. Выполнение обучающимися этих заданий обеспечивает тренинг по применению интегрированных знаний и умений, которые были сформированы в рамках предыдущего периода обучения.

Для осуществления такой подготовки и предназначены дисциплины-практикумы:

- форма организации *самостоятельной* аудиторной практической работы обучающихся под управлением преподавателей;
- организационная форма обучения, позволяющая формировать компетенции *в целом*, опираясь на отдельные компоненты компетенций (знания и умения), сформированные на предыдущем этапе обучения;
- форма *диагностики*, проверки и оценки результатов формирования компетенций.

Преподаватель на таких занятиях выступает в роли инструктора практической подготовки, эксперта, который *управляет, контролирует, корректирует и оценивает* работу обучающихся.

Часть дисциплин-практикумов целесообразно объединять в *модули*, предназначенные для формирования группы родственных компетенций. Предварительная аттестация по такому модулю проводится в форме *комплексного учения*. Замысел (сценарий) данного учения аналогичен одному из этапов предстоящего комплексного междисциплинарного государственного экзамена. Это позволяет подготовить выпускников к работе при прохождении данного компонента государственной итоговой аттестации и повысить качество подготовки выпускников к будущей профессионально-служебной деятельности.

В рамках второго периода продолжается и завершается формирование компетенций путем:

а) *формирования и закрепления* навыков на основе *интегрирования* освоенных на предыдущем этапе знаний и умений в процессе занятий, содержание которых предусматривает имитацию отдельных направлений будущей профессионально-служебной деятельности обучающихся на основе *типовых* ситуаций;

б) *совершенствования* навыков в процессе тренинговой подготовки на основе имитации отдельных направлений будущей профессионально-служебной деятельности выпускников на основе *нестандартных* ситуаций с последовательным *усложнением условий* решения задач профессионально-служебной деятельности и *повышением уровня самостоятельности обучающихся*;

в) *завершения формирования* у обучающихся *личностного компонента* компетенции:

– содействия превращению потребностей в успешной профессионально-служебной деятельности и в качественной подготовке к ней, сформированных на предшествующем этапе, в устойчивые *мотивы* успешной профессионально-служебной деятельности, соответствующей морально-этическому идеалу поведения гражданина, сотрудника, с последующим превращением этих мотивов в *жизненные смыслы, личные цели* обучающихся;

– формирования *модели поведения* при осуществлении профессионально-служебной деятельности в соответствии с предъявляемыми требованиями, нормами профессиональной этики и служебного этикета, общественной моралью;

г) практической проверки и корректировки уровня сформированности не отдельных компонентов компетенции, а компетенции в целом;

д) интегрирования сформированных компетенций в процессе занятий в форме имитации комплексной профессионально-служебной деятельности.

Основу содержания практических занятий и учений, проводимых в рамках дисциплин-практикумов, составляет имитация профессионально-служебной деятельности сотрудников функциональных подразделений органов внутренних дел по конкретным направлениям оперативно-служебной деятельности территориальных органов внутренних дел, по линии которых осуществляется подготовка выпускников, в меняющихся условиях, в ситуациях высокой степени неопределенности, максимально приближенных к реальной деятельности.

Содержание, организация и методика проведения этих занятий, а также форма промежуточной аттестации по данным дисциплинам-практикумам (экзамен или зачет в форме учения) должны обеспечивать подготовку обучающихся к решению различных типов задач профессионально-служебной деятельности. Характер и уровень сложности этих задач должен соотноситься с содержанием предстоящего комплексного междисциплинарного государственного экзамена и будущей профессионально-служебной деятельностью.

Практические занятия и учения, планируемые в рамках дисциплин-практикумов, должны проводить в качестве *организаторов и руководителей*, а также *статистов*, помогающих моделировать в ходе занятий практические ситуации, и *экспертов*, оценивающих результаты выполнения обучающимися практических заданий, уровень их подготовленности к оперативно-служебной деятельности совместно:

- преподаватели профильных выпускающих кафедр, обеспечивающих формирование профессиональных и профессионально-специализированных компетенций;
- преподаватели смежных кафедр, участвующих в формировании общепрофессиональных и прежде всего профессиональных компетенций;
- руководители и опытные сотрудники профильных функциональных подразделений территориальных органов внутренних дел, по линии которых осуществляется подготовка обучающихся.

Только при этом условии можно обеспечить максимальную эффективность подобных занятий.

Кроме того, планирование практикумов *в форме учений* позволяет привлекать к проведению занятий достаточное количество преподавателей и сотрудников территориальных органов, не нарушая в этой части нормативных требований. Участие руководителей и опытных сотрудников профильных функциональных подразделений территориальных органов внутренних дел в проведении занятий в рамках дисциплин-практикумов позволит подготовить их методически к участию в проведении комплексного междисциплинарного государственного экзамена.

В рамках второго периода реализации ООП, наряду с дисциплинами-практикумами, важную роль играют *комплексные учения и практики* в подразделениях органов внутренних дел, в том числе:

а) в формировании способности обучающихся на основе интегрирования сформированных компетенций комплексно решать основные типы задач профессионально-служебной деятельности, установленные ООП в соответствии с требованиями ФГОС ВО и с учетом ПООП;

б) в осуществлении предварительной проверки уровня сформированности комплекса компетенций.

Комплексные учения (в форме самостоятельного структурного компонента учебного плана) – наиболее сложная организационная форма практического обучения, основанная на максимально полной имитации содержания профессионально-служебной деятельности по должности, замещаемой обучающимися после выпуска. Замысел (сценарий) комплексного учения предусматривает деятельность обучающихся по многоэтапному решению в ходе учения комплексных задач профессионально-служебной деятельности в роли сотрудников, по должности которых осуществляется подготовка выпускников, в условиях, приближенных к реальным. Непрерывная продолжительность работы обучающихся в процессе осуществления учения при

полной нормативной загрузке учебного дня – до недели и более. Возможен и дискретный вариант.

Главная цель учения – закрепление и совершенствование способности обучающихся осуществлять профессионально-служебную деятельность на основе интегрированного применения сформированных ранее *навыков, компетенций*. К проведению учений, наряду с преподавателями, необходимо привлекать в качестве *экспертов* руководителей и опытных сотрудников профильных функциональных подразделений территориальных органов внутренних дел, по линии которых осуществляется подготовка обучающихся.

ФГОС ВО установили два *вида практики*:

– *учебная* (типы: ознакомительная, оперативно-служебная (служебная), правоохранительная, по профилю профессиональной деятельности и др.);

– *производственная* (типы: по профилю профессиональной деятельности, преддипломная практика, оперативно-служебная (служебная), правоохранительная и др.).

Оба вида практики проводятся в профильных функциональных подразделений территориальных органов внутренних дел, по линии которых осуществляется подготовка обучающихся.

Учебная практика предназначена для решения ряда задач, в том числе:

а) формирования в ходе *ознакомительной практики* у обучающихся *представления* об их будущей профессионально-служебной деятельности на основе *ознакомления* в реальных условиях:

– с содержанием деятельности сотрудников функционального подразделения, по профилю которого будут проходить подготовку обучающиеся;

– с комплексом решаемых ими задач профессионально-служебной деятельности различных типов;

– с комплексом знаний, практических умений, навыков и профессионально значимых личностных качеств, необходимых для успешного осуществления профессионально-служебной деятельности;

б) *ознакомления* с поведенческим компонентом профессионально-служебной деятельности, с требованиями, которые предъявляются к поведению сотрудников в процессе профессионально-служебной деятельности; *развития и закрепления интереса* к будущей профессионально-служебной деятельности, формирования *потребности* в успешной профессионально-служебной деятельности и качественной подготовке к ней;

в) закрепления, апробации в процессе прохождения обучающимися практики по профилю профессиональной деятельности первичных умений, формирования первичного опыта профессионально-служебной деятельности в реальных условиях под руководством наставника;

г) предварительной оценки заказчиком кадров и самооценки обучающимися по результатам прохождения практики по профилю профессиональной деятельности степени их пригодности к будущей профессионально-служебной деятельности, в том числе:

– оценка уровня имеющихся профессиональных *знаний* и уровня сформированности профессиональных *умений*, а также степени сформированности *потребности* в успешной профессионально-служебной деятельности;

– оценка уровня сформированности профессионально значимых *личностных качеств*, необходимых для успешной профессионально-служебной деятельности.

Производственная практика должна обеспечивать:

– *закрепление и совершенствование* профессиональных *навыков, компетенций, опыта* профессионально-служебной деятельности в реальных условиях под руководством наставника с высокой долей самостоятельности обучающегося;

– *диагностику*, контроль и оценку заказчиком кадров и самооценку обучающимися готовности и способности осуществлять профессионально-служебную деятельность по должности в реальных условиях, а также степени сформированности мотивации к службе в органах внутренних дел.

Кроме того, обучающиеся могут привлекаться к прохождению других типов учебной и производственной практик, в том числе:

– *оперативно-служебной (служебной)* – для реализации служебных обязанностей в составе внутреннего наряда по образовательной организации;

– *правоохранительной* – для реализации служебных обязанностей по обеспечению охраны общественного порядка в составе привлеченных сил в соответствии с распоряжением Министра внутренних дел.

Таким образом, результативность деятельности образовательной организации по формированию компетенций зависит от *системности* работы преподавателей, кафедр, других подразделений вуза, участвующих в организации и обеспечении учебно-воспитательного процесса на всех его этапах.

Реализация ООП вуза не должна ограничиваться изложением и показом, демонстрацией преподавателем и воспроизведением по образцу обучающимися, *что* надо делать и *как* надо делать, при всей важности и необходимости этого этапа обучения.

Доминирующими, прежде всего на старших курсах, должны стать занятия, имитирующие будущую профессионально-служебную деятельность выпускников. На этих занятиях, а также в ходе учебной и производственной практик должно обеспечиваться прежде всего формирование у обучающихся способности *самостоятельно проектировать и осуществлять деятельность* по решению различных типов профессионально-служебных задач на основе интегрированного применения про-

фессиональных знаний, умений и навыков в ситуациях высокой степени неопределенности.

Реализация компетентностного подхода предполагает широкое использование в учебном процессе *активных, интерактивных форм и методов* обучения, в том числе:

- проблемное обучение, освоение обучающимися новых знаний в процессе разбора конкретных ситуаций профессионально-служебной деятельности, решения ситуационных задач;
- диспуты, дискуссии, коллективную выработку позиции в ситуациях морального выбора;
- круглые столы, мозговые штурмы, развитие аналитических способностей, критического мышления, формирование способности оперативно принимать оптимальные решения;
- деловые и ролевые игры, формирование способности работать в команде;
- практикумы на основе тренинговых упражнений;
- учения.

В сочетании с управляемой самостоятельной внеаудиторной работой обучающихся реализация этих организационных форм и методов должны обеспечивать формирование и развитие профессиональных умений и навыков обучающихся, комплекса компетенций, установленных ООП, способности выпускников *делать*, осуществлять профессионально-служебную деятельность.

Предлагаемая структура ООП обеспечивает целенаправленное системное формирование компетенций, реализацию компетентностного подхода к подготовке обучающихся на протяжении всего цикла обучения.

Одним из важнейших условий, необходимых для успешной реализации рассматриваемой модели подготовки кадров, является последовательная работа по существенному *повышению квалификации педагогического состава вуза*, участвующего в реализации ООП, в том числе в части:

– освоения активных, интерактивных методов обучения. Особенно это касается методики проведения практических занятий, имитирующих будущую профессионально-служебную деятельность выпускников;

– актуализации персонального опыта преподавателей в части практической реализации современных форм и методов решения основных типов задач профессионально-служебной деятельности органов внутренних дел: правотворческой, правоприменительной, правоохранительной, профилактической, организационно-управленческой, оперативно-служебной и др.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Предлагаемые концептуальные методические модели представляют собой *принципиальные алгоритмированные технологические карты*, позволяющие кафедре и каждому педагогу в условиях реализации компетентного подхода к организации образовательного процесса в системе профессионального образования:

а) сформировать собственную *концепцию системного изучения* каждой дисциплины (модуля), прохождения практики с учетом их специфики;

б) осуществлять научно-методическое обеспечение изучения отдельных дисциплин, проведения практик, формирования компетенций *на системной основе*, в том числе:

– разработать качественную рабочую программу учебной дисциплины (модуля), практики: определить место учебной дисциплины (модуля), практики в формировании комплекса компетенций и в реализации индикаторов их достижения; установить планируемые результаты обучения по дисциплине (модулю), практике, соотнесенные с индикаторами достижения компетенций, и соответствующую методическую модель их достижения; разработать систему мониторинга и диагностики результатов обучения по дисциплине (модулю), практике, осуществляемых на протяжении всего периода изучения;

– сформировать и поддерживать на актуальном уровне эффективное научно-методическое обеспечение изучения учебной дисциплины (модуля), проведения практики, а также комплексные фонды оценочных средств, позволяющих диагностировать, проверять и оценивать результаты обучения на протяжении всего периода изучения дисциплины (модуля), на всех этапах ее изучения, в том числе проверять и оценивать: уровень достижения планируемых результатов обучения по дисциплине (модулю), практике на различных его этапах; уровень сформированности соответствующей компетенции или отдельных составляющих

компонентов (индикаторов) компетенции, отнесенных к сфере ответственности данной дисциплины (модуля) или практики;

в) определять место дисциплин (модулей), практик в формировании личностного компонента компетенций и разрабатывать соответствующее методическое обеспечение.

Безусловно, при разработке такой системы педагог, кафедра должны адаптировать, конкретизировать предлагаемые модели с учетом специфики конкретной дисциплины (модуля), практики.

Модели организации образовательного, учебно-воспитательного процесса на уровне отдельных кафедр (учебно-методические комплексы), а также программы и планы воспитательной работы с обучающимися структурных подразделений образовательной организации следует рассматривать в качестве *подсистем педагогической системы образовательной организации*.

В целом же предлагаемая концепция системного моделирования образовательного, учебно-воспитательного процесса позволяет вузу разработать целостную систему последовательного поэтапного формирования компетенций, установленных ООП вуза, не отрицающую, а диалектически использующую опыт предшествующих лет.

ЛИТЕРАТУРА

1. Жевлакович, С. С. Системное моделирование образовательного процесса в условиях реализации компетентностного подхода к осуществлению профессионального образования : учебное пособие / С. С. Жевлакович. – М. : Московский университет МВД России имени В.Я. Кикотя, 2019. – 49 с.

2. Жевлакович, С. С. К вопросу о принципах проектирования структуры и содержания программ подготовки кадров для органов внутренних дел / С. С. Жевлакович // Вестник экономической безопасности. – 2020. – № 3. – С. 347–351.

3. Жевлакович, С. С. Особенности формирования умений и навыков профессионально-служебной деятельности сотрудников органов внутренних дел в условиях, связанных с применением оружия / С. С. Жевлакович, Ю. Ю. Мышенкова // Вестник экономической безопасности. – 2020. – № 5. – С. 260–269.

4. Жевлакович, С. С. Особенности методического обеспечения компетентностного подхода к реализации основных образовательных программ профессионального образования. Формирование профессиональных знаний / С. С. Жевлакович // Психология и педагогика служебной деятельности. – 2021. – № 4.

5. Жевлакович, С. С. Особенности методического обеспечения компетентностного подхода к реализации основных образовательных программ профессионального образования. Формирование профессиональных умений / С. С. Жевлакович // Психология и педагогика служебной деятельности. – 2021. – № 2.

6. Жевлакович, С. С. Особенности методического обеспечения компетентностного подхода к реализации основных образовательных программ профессионального образования. Формирование профессиональных навыков / С. С. Жевлакович // Психология и педагогика служебной деятельности. – 2021. – № 3.

7. Жевлакович, С. С. К вопросу о значении ценностно-мотивационного компонента в системе подготовки кадров со-

трудников органов внутренних дел / С. С. Жевлакович // Вестник экономической безопасности. – 2020. – № 4. – С. 309–314.

8. Жевлакович, С. С. Особенности организации и методики осуществления образовательного процесса при реализации федеральных образовательных стандартов высшего образования / С. С. Жевлакович // Вестник экономической безопасности. – 2019. – № 3. – С. 357–361.

9. Жевлакович, С. С. К вопросу об оценке результатов освоения основных образовательных программ высшего образования при реализации компетентностного подхода к организации образовательного процесса / С. С. Жевлакович // Психология и педагогика служебной деятельности. – 2018. – № 4. – С. 20–25.

10. Жевлакович С.С. К вопросу о разработке компонентов основной образовательной программы по направлению подготовки (специальности). Программа учебной дисциплины / С. С. Жевлакович // Вестник экономической безопасности. – 2018. – № 3. – С. 235–239.

11. Жевлакович, С. С. Нормативное правовое регулирование моделирования основных образовательных программ высшего образования : учебное пособие / С. С. Жевлакович. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Московский университет МВД России имени В.Я. Кикотя, 2019.

12. Жевлакович, С. С. Профессиональные стандарты и ведомственные квалификационные требования к специальной профессиональной подготовке выпускников / С. С. Жевлакович // Вестник экономической безопасности. – 2020. – № 6. – С. 288–294.

13. Жевлакович, С. С. Реформируем до основания. Об актуальных тенденциях в развитии федеральной системы профессионального образования / С. С. Жевлакович // Вестник экономической безопасности. – 2021. – № 3.

Учебное издание

Жевлакович Сергей Степанович,
кандидат социологических наук, доцент

**Проектирование образовательного процесса
в условиях реализации компетентностного
подхода к осуществлению профессионального
образования**



Корректор *Лосева О. С.*
Компьютерная верстка *Лосева О. С.*

Московский университет МВД России имени В.Я. Кикотя
117997, г. Москва, ул. Академика Волгина, д. 12

Подписано в печать 23.09.2021	Формат 60×84 1/16	Тираж	40 экз.
Заказ № 727	Цена договорная	Объем	5,07 уч.-изд. л. 7,38 усл. печ. л.
