



---

<http://LLL21.petrSU.ru>

<http://petrsu.ru>

**Издатель**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования «Петрозаводский государственный университет»,  
Российская Федерация, г. Петрозаводск, пр. Ленина, 33

Научный электронный ежеквартальный журнал  
**НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: XXI ВЕК**

Выпуск 2 (34).  
Summer 2021

**Главный редактор**

Т. А. Бабакова

**Редакционная коллегия**

Э. Ванхемпинг  
О. Грауманн  
С. А. Дочкин  
З. Б. Ефлова  
М. В. Иванова  
А. В. Москвина  
Е. А. Раевская  
Э. Рангелова  
В. В. Сериков  
И. З. Сковородкина  
А. П. Сманцер  
И. И. Сулима  
И. В. Филимоненко

**Редакционный совет**

А. Г. Бермус  
Е. В. Борзова  
А. Виегерова  
Е. В. Игнатович  
А. Клим-Климашевска  
А. И. Назаров  
Е. И. Соколова

**Служба поддержки**

Т. А. Каракан  
Т. А. Кириллова  
А. Г. Марахтанов  
Е. В. Петрова  
Е. И. Соколова

**ISSN 2308-7234**

Свидетельство о регистрации СМИ Эл. № **ФС77-57767** от 18.04.2014

Решением Президиума ВАК журнал включен  
в Перечень рецензируемых научных изданий (с 09.08.2018 г., «Педагогические науки»)

Журнал зарегистрирован в информационных системах РИНЦ (договор 473-08/2013)  
и ERIH PLUS (18.06.15)

**Адрес редакции**

185910 Республика Карелия, г. Петрозаводск, ул. Анохина, д. 20, каб. 208  
Электронная почта: [LLL21@petrsu.ru](mailto:LLL21@petrsu.ru)

**ЛИТВИН Дмитрий Владимирович**  
кандидат педагогических наук, доцент, замести-  
тель начальника кафедры организации огневой  
и физической подготовки  
Академия управления МВД России  
(г. Москва, Российская Федерация)  
*d\_litvin@mail.ru*

## **СУБЪЕКТНЫЙ ПОДХОД К ОСМЫСЛЕНИЮ ЛИЧНОСТНО РАЗВИВАЮЩЕГО ПОТЕНЦИАЛА СРЕДЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОРГАНАХ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ**

**Аннотация:** в статье на основе субъектного подхода исследуется личностно развивающий потенциал среды непрерывного образования в органах внутренних дел. Фактическим материалом для статьи послужили результаты авторского исследования, посвященного образовательной среде профессионально-личностного развития сотрудников органов внутренних дел. Были выявлены тенденции к противоречию между осмысленностью жизненных ориентиров обучающихся взрослых сотрудников, их направленностью на непрерывное образование и выраженностью у них рефлексивности. Личностно развивающий потенциал среды непрерывного образования рассматривается через призму стратегий личностно-средового взаимодействия сотрудников. Статусные позиции личности при анализе их роли в жизни человека строго не коррелируют с развитой личностью, хотя и могут выступать предпосылками к такому развитию. Личностное развитие в преломлении тезиса о социальной сущности человека рассматривается как связанное со способностью к самообоснованию, самоопределению, самоосуществлению. Непосредственную характеристику самореализации личности выражает динамика субъектно-личностной позиции обучающихся взрослых в профессиональной (служебной) и образовательной среде в преломлении таких свойств развития личности, как гетерохронность, событийность и ситуативность. Диалектическое накопление и разрешение личностно обусловленных противоречий, являющихся основой выхода на качественно новый уровень личностного развития, должно сопутствовать желаемому результату пребывания личности в образовательной среде. Рефлексивность в личностной организации выступает связующим элементом между субъектным восприятием деятельности и самой возможностью развития. В субординационно-дисциплинарном пространстве профессии нормы права претендуют на роль нравственного императива. Прагматичный подход к оценке личностного развития сотрудника органов внутренних дел в значимых видах деятельности не исключает признание положительным стабильное состояние личностной организации при ее соответствии корпоративному паттерну. Вместе с тем стратегии личностного развития взрослых оцениваются нами как неблагоприятные, когда демонстрируются высокие (фактически экстремальные) значения смысложизненных ориентаций с отрицательной корреляцией с рефлексивностью.

**Ключевые слова:** развитие личности, субъектность, образовательная среда, непрерывное образование, субъектный подход, системный подход.

**Дата поступления:** 24.02.2021

**Дата публикации:** 26.06.2021

**Для цитирования:** Литвин, Д. В. Субъектный подход к осмыслению личностно развивающего потенциала среды непрерывного образования в органах внутренних дел /

**Dmitriy V. LITVIN**

PhD in Pedagogy, Associate Professor, Deputy Head  
of Department of the Organization of Fire and Physical Training  
The MIA Academy of Management  
(Moscow, Russian Federation)

*d\_litvin@mail.ru*

## **SUBJECT APPROACH TO THE PERSONALITY-DEVELOPING POTENTIAL OF THE LIFELONG EDUCATION ENVIRONMENT IN THE INTERNAL AFFAIRS**

**Abstract:** the personality and developmental potential of the continuous education environment in the internal affairs bodies on the basis of the subjective approach is investigated. The article is based on the results of the author's research, which revealed tendencies towards a contradiction between the meaningfulness of life guidelines of employees of internal affairs bodies, their focus on education and the expressiveness of their reflexivity. The personal development potential of the lifelong learning environment is considered within the frames of personal and environmental interaction strategies. The status positions of the personality do not strictly correlate with the developed personality, although they can act as prerequisites for the development. We regard the personal development in the aspect of the social essence of a person as associated with the ability to self-justification, self-determination, and self-realization. The characteristic of personality self-realization is expressed by the dynamics of the subject-personal position of adults in the service and educational environment (in the refraction of the properties of personality development - heterochronism, eventivity, and situationalness). The dialectical accumulation and resolution of personal contradictions accompanies a qualitatively new level of personal development, therefore, it should accompany the desired result of the person's retention in the educational environment. Reflexivity in the personal organization acts as a connecting element between the subjective perception of activity and the very possibility of development. In the subordination and disciplinary space of the profession, legal norms claim the role of a moral imperative. A pragmatic approach to assessing the personal development of an employee of the internal affairs bodies does not exclude the recognition of a positive stable state of a personal organization in accordance with the corporate pattern. At the same time, the strategies of the personal development of adults are assessed by us as unfavorable when high values of life-meaning orientations are demonstrated with a negative correlation with reflexivity.

**Keywords:** personal development; subjectivity; educational environment; continuing education; subjective approach; systems approach.

**Received:** February 24, 2021

**Date of publication:** June 26, 2021

**For citation:** Litvin D. V. Subject approach to the personality-developing potential of the lifelong education environment in the internal affairs. In: *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek [Lifelong education: the XXI century]*. 2021. № 2 (34). DOI: 10.15393/j5.art.2021.6927.

**Актуальность.** В отечественной психологии и педагогике широко представлены исследования, раскрывающие вопросы формирования личности обучающегося, становления его как субъекта учебной и образовательной деятельности (Л. И. Божович, К. А. Абульханова, А. В. Брушлинский, В. И. Слободчиков, Г. А. Цукерман, Ю. К. Бабанский, А. В. Мудрик,

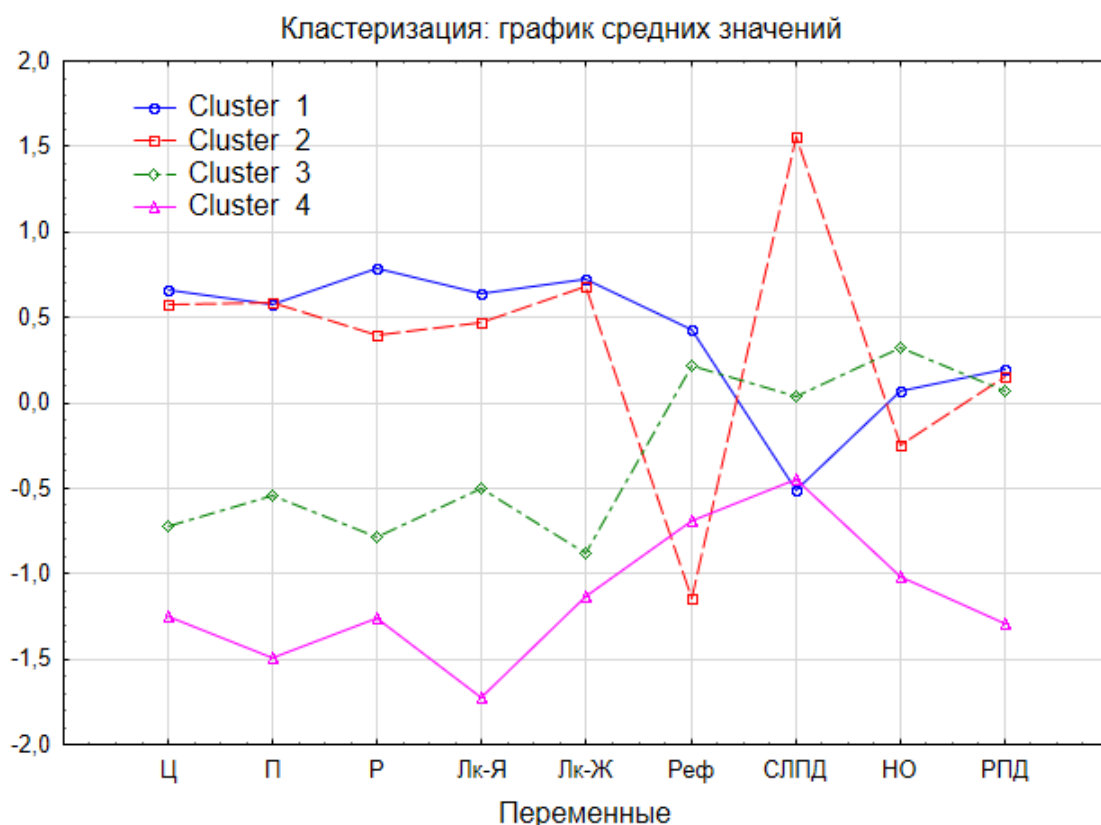
В. А. Сластенин и многие другие). И все же субъектная и личностно ориентированная парадигма остается актуальным ориентиром для модернизации современного образования [3; 11; 17; 19; 22]. Проблемная ситуация, отражающая данное положение, заключается в противоречии между достижениями педагогики и психологии в сфере развития личности, передовыми взглядами и направленностью социально-гуманитарной мысли, провозглашающей личность в качестве цели, но не средства, с одной стороны, и возможностями образования обеспечить необходимые предпосылки для приобретения человеком этого «свойства человека, его способности занимать определенную позицию, быть субъектом своей жизнедеятельности» [27], с другой стороны. Как свидетельствуют исследования в области философии образования, современное образование не ассоциируется с «пространством разворачивания сущностных сил человека в его движении к самореализации своего субъектного начала», как следствие, провозглашаемые реформы здесь недостаточно продуктивны, в определенной степени «декларативны» [3, с. 3–4].

Органы внутренних дел как важнейшая часть социально-политического устройства государства должны соответствовать современным социальным ожиданиям. Нормативная регламентация служебной деятельности, среда субординационных отношений, преобладающие в дисциплинарной практике, не всегда выступают условиями для профессионального роста и личностного развития сотрудника. Вместе с тем реализация сотрудниками органов внутренних дел властных полномочий должна сопровождаться постоянным критичным осмыслением своей деятельности.

**Цель работы:** охарактеризовать личностно развивающий потенциал среды непрерывного образования взрослых сотрудников органов внутренних дел на основе субъектного подхода. Реализация цели предполагает решение задач: 1) осмысление и объяснение выявленных в результате констатирующего эксперимента в однородных группах (кластерах) противоречий между выраженностью осмысленности жизни, направленностью на непрерывное образование и рефлексивностью.; 2) определение особенностей личностно-средового взаимодействия сотрудников органов внутренних дел в контексте потенциала среды непрерывного образования.

В результате авторского исследования было выявлено, что «высокие» кластеры (однородные группы 1 и 2 на рисунке, в состав которых входят представители, демонстрирующие высокие значения по факторам теста «смысложизненные» ориентации (СЖО): Д. Крамбо, Л. Махолик, адаптация – Д. А. Леонтьев [13]) имеют более выраженные показатели, характеризующие жизнедеятельность как осмысленную, их представители видят значимые перспективы в будущем, показывают выраженные значения локуса контроля, характеризующего субъектно-личностную позицию респондентов по сравнению с показателями «низких» кластеров. Введение в группировку фактора рефлексивности (по методике А. В. Карпова [9]) подвергает кластерный состав корректировке, хотя и не приводит к хаотичному смешению состава первоначально выделенных кластеров, характеризующихся плотными и однородными значениями. В частности, отмечается выраженная в средней степени отрицательная

связь ( $r = -0,53$ ) между рефлексивностью и значением шкалы «локус контроля – жизнь», или управляемость жизни (субшкала Лк-Ж) в кластере «Выше среднего» (кластер 2 на рисунке 1) и сильная отрицательная связь между рефлексивностью и значением шкалы Ц – цели в жизни (субшкала Ц) в кластере «Ниже среднего» ( $r = -0,8$ ) при  $p < 0,05$  (кластер 3 на рисунке). Также и в «низких» кластерах: чем выше значения факторов теста СЖО (в данном случае – ориентации на цели, на осмысленность своей будущей профессионально жизненной перспективы), тем менее выражена рефлексивность.



Линейный график средних значений для четырех кластеров по факторам теста СЖО, рефлексивности и авторского теста для сотрудников органов внутренних дел (итоговая кластеризация: кластер 1 – «Высокий»,  $n = 21$ ; кластер 2 – «Выше среднего»,  $n = 8$ ; кластер 3 – «Ниже среднего»,  $n = 17$ ; кластер 4 – «Низкий»,  $n = 5$ )

Linear graph of the mean values for four clusters according to the factors of the test of sense-life orientations, reflexivity and the author's test for employees of the internal affairs bodies (final clustering: cluster 1 – «High»,  $n = 21$ ; cluster 2 – «Above average»,  $n = 8$ ; cluster 3 – «Below average»,  $n = 17$ ; cluster 4 – «Low»,  $n = 5$ )

В целях дальнейшего анализа сложившейся противоречивой ситуации в кластеризацию были введены факторы авторского теста, имеющего специализированный характер относительно деятельности сотрудников [24]. Результаты теста, направленного на определение выраженности субъектно-личностной ориентации в профессиональной деятельности (СЛПД), направленности со-

трудника на профессионально-личностное развитие в деятельности (РПД), направленности на непрерывное образование (НО), показали, что в «высоких» кластерах наблюдается тенденция выраженной разнонаправленной связи между показателями ориентации сотрудника на непрерывное образование и рефлексивности при тенденции умеренной положительной связи НО с факторами Ц и П (постановка целей на жизнь и удовлетворенность самореализацией в связи с непрерывным образованием). Тогда как в кластерах «Ниже среднего» и «Низкий» демонстрируется тенденция к положительной связи между указанными переменными (слабая положительная связь при  $p > 0,05$ ). Указанные факты легли в основу **проблемы** исследования.

**Теоретической предпосылкой** данной работы выступили идеи признанных ученых в педагогической и психологической науках: о возможности и необходимости применения в познании психологических и педагогических явлений методологического способа связи «научно обособленных областей исследования субъекта», одной из задач которого является «преодоление статично-структурного определения личности, обособленного от принципа и реальности ее развития» (К. А. Абульханова [2]); идеи о «новой реконструкции проблемы субъектности» в философии и теоретической психологии, уточняющие функциональную, но не субстанциональную трактовку субъекта (Д. А. Леонтьев [15]); идеи о наличии в педагогическом познании сложного сочетания «классической и неклассической парадигмы», о личностно развивающем образовании как педагогическом процессе и системе, целью которых выступает формирование субъектного, житнетворческого и самообразующего начала в человеке (В. В. Сериков [26]); идеи о взаимодополнении и взаимополагании «классических» (системно-структурный, процессуально-динамический, деятельностный, субъектно-деятельностный и др.) и «новосистемных» (системно-эволюционный, системно-синергетический, системогенез и др.) подходов к познанию человека, о возможности их объединения в «рамках единого системно-личностно развивающего подхода» (Л. М. Митина [18]). Конституирующим признаком теоретической основы исследования выступает ее ориентация на «обретаемое и развиваемое в процессе образования свойство человека, его способность занимать определенную позицию, быть субъектом своей жизнедеятельности» (В. В. Сериков [26]).

Характеристика личностно развивающего потенциала среды непрерывного образования в органах внутренних дел осуществляется нами сквозь призму стратегий личностно-средового взаимодействия обучающихся взрослых. Непосредственную характеристику общего поиска вариантов самообоснования и самореализации личности выражает динамика субъектно-личностной позиции обучающихся взрослых в профессиональной (служебной) и образовательной среде.

Сущность предлагаемого субъектного подхода к осмыслению личностно развивающего потенциала среды непрерывного образования заключается в интерпретации среды развития личности как субъект-объектного феномена, в отличие от вектора объективации образовательной среды. Так, отечественная педагогическая доктрина признавала вполне очевидным осуществление субъект-

том педагогического воздействия на объект воспитания, при этом «в развитии личности воздействия внешних факторов (положительных или отрицательных) приобретают свою значимость не сами по себе, а в силу индивидуальной позиции человека, его отношения к этим факторам» [6, с. 117]. То есть позиция воспитанника как объекта воздействия не противоречила необходимости наличия у него особой личностной активности, однако эта «замечательная особенность советской педагогики... [в виде] утверждения активной роли объектов воспитания...» [7, с. 250–251] в широкой педагогической практике реализуется не всегда, что делает актуальными и своевременными многочисленные исследования, посвященные субъект-субъектному педагогическому взаимодействию.

Чрезвычайно важными представляются взгляды С. Л. Рубинштейна о том, что «объект выделяется (внутри бытия) только субъектом» [7, с. 17–18]. А. В. Брушлинский, сравнивая результаты работы С. Л. Рубинштейна с «тихой» революцией в философии и отчасти в теоретической психологии во второй половине 1950-х гг., пишет: «С. Л. Рубинштейн убедительно показал, что в отличие от раздражителя объект выделяется (внутри бытия) только субъектом, в ходе общения и деятельности и потому существует лишь для него, т. е. нет объекта без субъекта. Это объект действия и познания. Объект и бытие при всей их взаимосвязи отличаются друг от друга» [7, с. 17–18]. Образовательная среда, таким образом, существует независимо от личности обучающегося, представляя собой объективную реальность, но развивающей она становится по мере включения субъекта в образовательную среду посредством особого отношения к познанию и деятельности. Наличный характер такого включения коррелирует с личностно развивающим потенциалом среды непрерывного образования. Непосредственный анализ развивающего потенциала осуществляется нами через призму стратегий личностно-средового взаимодействия обучающихся взрослых, которая связана с вариациями самообоснования и самореализации личности, с динамикой субъектно-личностной позиции обучающихся взрослых в профессиональной (служебной) и образовательной среде.

**Обсуждение результатов.** Отрицательные тенденции корреляции факторов теста смысло-жизненных ориентаций, направленности на непрерывное образование и рефлексивности подталкивают нас к выводу о существовании противоречий между способностью к личностному самоосмыслению у сотрудников органов внутренних дел и демонстрируемыми значимыми жизненными смыслами в образовательной и профессиональной среде. Однако для такого радикального вывода необходимы дополнительная аргументация и доказательная база. Восприятие респондентами «высоких» кластерных групп текущего процесса деятельности (профессиональной, образовательной и т. д.) как плодотворного и имеющего осмысленную перспективу процесса и проявляющееся при этом невыраженное самоосмысление, невыраженная внутренняя самокоррекция в жизненном и событийном окружении представляется нелогичным явлением. С другой стороны, у представителей «низких» кластеров, по результатам группировки теста смысло-жизненных ориентаций, выраженность рефлексивности более значительна.

Должны заметить, что оценка общих выборочных значений теста СЖО (без дифференциации на кластеры) по стандартизированным шкалам Д. А. Леонтьева

показывает, что медиана соответствующих значений выборки сотрудников по рассматриваемому фактору сдвинута в сторону больших, порой экстремальных значений (с высоким значением фактора ОЖ – 59 %, средним значением – 41 %). Исходя из высоких и средних значений осмысленности жизни, можно сделать предположение, что сотрудники обладают достаточной личностной зрелостью, поскольку осмысленность жизни выступает значимым фактором развития личности, определяющим направленность человека на достижение социально и профессионально значимых результатов. Тем интереснее предстают результаты распределения значений выраженности рефлексивности по нормированным значениям А. В. Карпова: средняя степень соответствующих значений наблюдается у более половины исследуемой выборки (65 %), лишь у 8 % выборки – высокая, тогда как у более чем четверти сотрудников (27 %) – низкая. Неслучайно А. А. Реан высказывал внутренний протест по поводу «идиллической картины» интернального локуса контроля [20, с. 109].

Осмыслению выявленных в результате констатирующего эксперимента в однородных группах противоречий будет способствовать введение в анализ понятий личностно-средового баланса, траектории личностного развития, отражающей стратегию взаимодействия личности с миром. Не противопоставляя субъекта объективному миру, отметим их диалектический характер. Полагаем, что характер личностно-средового взаимодействия в непрерывном образовании показывает текущую ориентацию субъекта на личностное и профессиональное развитие в условиях образовательной среды. Образовательная среда таким образом предстает не объективной данностью, которая выступает важнейшим условием воспитания, но занимает относительно личности все-таки объективированную, внешнюю, фактически противостоящую личности позицию, а диалектически понимаемым субъектообразуемым феноменом. Динамика субъектно-личностной позиции обучающихся взрослых в образовательной среде представляется отражением результата субъект-объектного средового взаимодействия. Усмотрение этой динамики связано с «метахарактеристикой» личности.

Устремления личности определенным образом связаны с внешне заданными социальными формами существования человека, в т. ч. с профессионально статусными ролями, которые могут выступать воплощением устремлений личности. Очевидно, что статусные позиции личности при анализе их роли в жизни человека строго не коррелируют с развитой личностью, хотя и могут выступать предпосылками к такому развитию. Личностное развитие в преломлении тезиса о социальной сущности человека рассматривается нами как связанное со способностью к самообоснованию, самоопределению, самоосуществлению.

Исходя из указанного выше, «метахарактеристикой», отражающей феномен развития личности, может считаться ориентация личности на реализацию своей самости, своего «Я». Эта ориентация личности корреспондирует с личностной динамикой, с движением, направленным на воплощение собственных сущностных смыслов в профессиональной (для сотрудников органов внутренних дел – служебной) и любой другой деятельности. Движение это, по-видимому, не имеет конечности, завершения, пределов, хотя можно полагать, что проблему самореализации сотрудников в служебной деятельности предваряет проблема потребности



не столько ощущать, сколько проявлять эту самость. В пользу этого вывода свидетельствует выявленная по результатам авторского исследования тенденция к отрицательным значениям коэффициента корреляции по всем основным субшкалам с показателем субъектно личностной направленности в профессиональной деятельности (СЛПД) в «Высоком» кластере – от слабой до умеренной степени корреляционной связи при  $p > 0,05$ . Данный факт может свидетельствовать о тенденции к подчинению субъектности интересам службы, а умеренная отрицательная связь с рефлексивностью ( $p > 0,05$ ) – о тенденции к невыраженности в высоком кластере способности к самоосмыслению.

Помимо очевидной внешней формы (деятельности), развитие (в профессиональной, иной другой деятельности, в том числе бытовой, хобби и т. д.) имеет ряд неочевидных внутренних свойств, характеристик и закономерностей. Сложность поставленных задач заключается в необходимости обнаружения «статичных следов» процесса развития с помощью индивидуальных проявлений качеств и свойств личности, которые имеют интимный характер, а также подвержены ситуативности (они могут и должны меняться, несмотря на то что личность всегда ощущает себя чем-то неизменным и целостным). Личность и ее развитие предстают перед нами в исследовании личностно развивающего потенциала образовательной среды как уникальный динамический «рисунок», обусловленный личностно-средовыми процессами, протекающими в ходе ее жизненного пути. Достоверность решения исследовательских задач в таком случае обеспечивается по возможности объективным диагностическим инструментарием, включающим разносторонние подходы к определению личностных качеств и их сочетаний. Кроме того, важным направлением интерпретации выявленных особенностей и противоречий личностного развития сотрудника в среде непрерывного образования выступает анализ эмпирических данных в преломлении таких свойств развития личности, как *гетерохронность, событийность и ситуативность*.

Индивидуальная реакция личности на средовое воздействие, как показывают результаты эмпирического исследования, подвержена сильной вариации. Для одного слушателя образовательная среда в зрелом возрасте несет новые возможности профессионального роста, развития личностной субъектности, определенной независимости и выделения из привычной среды, т. е. той самой личностной динамики. Для другого взрослого слушателя образование – непривычная и в некоторой мере тягостная среда, сопровождающаяся значимыми бытовыми неудобствами. Примечательно, что выраженная мотивация к получению образования не противоречит наличию у испытуемых полярного личностно-средового отношения, отражающего степень индивидуальной потребности выделения из среды или, напротив, приспособления к среде. Так, часть сотрудников демонстрируют готовность к профессиональному развитию, другие – большую предрасположенность к сохранению достигнутого «личностно-средового гомеостаза» в профессии и не стремятся к его расширению.

Любое развитие связано с изменением, однако не всякое изменение есть развитие. Системность этого качества проявляется тогда, когда развитие становится свойством, имманентно присущим личностной организации, когда развитие становится саморазвитием – социально ориентированным, целенаправленным

ным, самодетерминированным. Развитие личности в социальном пространстве открытых систем связано с полифункциональным взаимодействием личности в семье, в профессии, быту, хобби, в возможных увлечениях антисоциальной направленности (игромания) и т. д. Естественно, что при закрытости условий и неактуальности факторов развития в профессиональной или образовательной среде личностное взаимодействие переключится на иные сферы. В отличие от растения, запертого в закрытом ящике и лишённого благотворного обмена веществ со средой, личность не погибнет, но изменения в ее организации могут носить стихийный, деструктивный характер.

Нематериальное выражение энергетического обмена имеет под собой вполне объяснимые и очевидные проявления личностно-средового взаимодействия. Например, проявление такого обмена можно представить через понятие усилия, введенного в сферу конкретно психологического анализа явлений, создающих подлинно человеческую реальность, М. К. Мамардашвили (1995) [12; 14]. Личностно обусловленное усилие по выработке мысли или собственного мнения требует затрат личностной энергии, то есть личностной работы. Личностную энергию можно с уверенностью связать с мерой личностного движения, развития. Подобно механизму неизбежного энергетического обмена в процессе успешного биосоциального функционирования субъекта, в феномене развития личности основу механизма развития составляет действие. Действие как элементарная единица деятельности связано с изменением баланса со средой, иными словами, определенный личностно обусловленный дисбаланс со средой лежит в основе развития. Однако, если действие не несет личностный смысл и выполняется по прошествии лет на уровне автоматического воспроизведения, подобно демонстрируемым некритически осмысливаемым смысложизненным ориентациям, личностно-средовой обмен утрачивается, нивелируя таким образом основания самого процесса развития. Действие перестает выступать единицей деятельности, которая является, по мнению А. Г. Асмолова, системообразующим фактором, обеспечивающим интеграцию личности в культурную среду, саморазвитие человека [5].

Диалектическое накопление и разрешение личностно обусловленных коллизий, противоречий, являющихся основой выхода на качественно новый уровень личностного развития, в явном или неявном виде должны сопутствовать желаемому результату пребывания личности в образовательной среде. В случае индифферентного отношения личности к образовательной среде, что порой можно наблюдать в практике образования взрослых, личность не вовлекается в развивающую среду образования. Находясь в открытой социальной системе, субъект взаимодействует в иных социальных средах (профессиональной, бытовой и т. д.), выступая как полноценная личность, оставаясь не вовлеченным в образовательную среду, игнорируя «пассивные», неактуальные для него средовые условия. Возможные траектории личностного развития сотрудников, находящихся продолжительное время в образовательной среде, связаны либо с началом очередного личностно-средового накопления противоречий и личностных коллизий, вызванных погружением в среду и являющихся отправной точкой для нового витка качественного роста, либо с продолжением стратегии

закрытости личности для образовательной среды. Подобный анализ показывает, что в двух «высоких» кластерах наблюдается стратегия преимущественного сохранения личностно-средового баланса. Примечательно, что состав «высоких» кластеров оставался стабильным на всех этапах кластеризации с самого первого этапа – здесь кейсы мигрировали в основном между кластерами «Высокий» и «Выше среднего». Значения смысложизненных ориентаций представителей «высоких» кластеров по результатам эмпирического исследования оказываются недостаточно «отрефлексированы».

Иную ситуацию мы наблюдаем в кластере «Ниже среднего». Открытость личностной организации для образовательной среды проявляется в готовности к «ревизии» профессиональных и жизненных ориентиров. Выраженная ориентация личности на непрерывное образование, а также развитие в профессиональной деятельности свидетельствуют о стратегии открытости личностной организации. Демонстрируемое представителями кластера «неустойчивое» внутриличностное состояние, как мы уже указывали, скорее всего, представляет собой состояние, характерное для специфической личностно-средовой активности, направленной на расширение «личностно-средового ареала». Такой циклический дисбаланс личностного взаимодействия со средой является естественным этапом развития – этапом, предшествующим качественному скачку.

Наблюдаемые противоречия в проявлении личностных качеств могут быть объяснены, исходя из места рефлексивности в личностной организации. Логично, что синхронизация временных локусов смысла является необходимым условием эффективной жизненной стратегии. Синхронизация временных локусов представляется авторами как особое актуальное состояние личности, которое регулирует процесс интеграции личности и окружающей действительности и определяет адекватность субъективного восприятия объективной реальности [10, с. 136–140]. В этом смысле рефлексивность выступает связующим элементом между субъективным восприятием деятельности и самой возможностью развития.

Осмысление себя и своего места в мире для зрелой личности имеет ряд любопытных особенностей. В частности, задачи «взрослости» личности, сопровождающие «переходные (кризисные) периоды жизни, в которых способы самореализации оказываются предметом самоанализа, а новые возможности – предметом поиска», могут быть решены посредством «углубленного самоанализа и рефлексии жизненного выбора, открытия нового в “Я” и жизненном опыте, ретроспективного осмысления продуктивности и потерь в разных жизненных сферах...» [24, с. 84].

Исследователи относят рефлексивность к критерию, а также к условию социальной зрелости личности [4; 16, с. 39–40; 23]. Явление рефлексии отсылает к социальной сущности человека, а следовательно, к феномену личности. Возведение усвоенных ранее смыслов в недостаточно осознаваемый незыблемый абсолютом становится значимым препятствием для личностного развития в профессии. Рефлексия в этом смысле позволяет использовать механизм оценки и аутентификации собственной жизнедеятельности. Именно поэтому мы оцениваем как неблагоприятную относительно личностного развития стратегию

взрослых, занимающих руководящие должности сотрудников органов внутренних дел, когда демонстрируются высокие (фактически экстремальные) значения СЖО наравне с отрицательной корреляцией с рефлексивностью, что наблюдается в «высоких» кластерах. Данный факт может свидетельствовать о том, что чрезмерно, экстремально выраженные смысложизненные ориентации обучающихся сотрудников (исходя из нормированных значений Д. А. Леонтьева) при невыраженной рефлексивности связаны именно со статусным эффектом пребывания в образовательной среде, а не со стратегией личностного переосмысления. Судя по результатам корреляционного анализа, представителям «Высокого» кластера больше интересен утилитарный эффект от образовательного результата. Такая личностная позиция является неблагоприятной, независимо от степени выраженности рефлексивности в кластере, а также вне зависимости от запросов на субъектность или направленности на развитие в профессии. Возможно, в этом проявляется специфика субординационно-дисциплинарного пространства профессии, когда нормы права претендуют на роль нравственного императива.

В профессиональной деятельности сотрудника способность к рефлексивности в некоторых случаях может замещаться практикой служебной дисциплины, достаточностью формализованного соблюдения сотрудником регламентов, беспрекословного исполнения приказов и распоряжений руководителей и т. д. [27]. Сам субъект, в соответствии с Дисциплинарным уставом органов внутренних дел, находится под постоянным контролем со стороны прямых и непосредственных руководителей (начальников), осуществляемым на предмет соответствия поставленным задачам выполняемых служебных обязанностей, а при необходимости его деятельность корректируется обоснованным применением мер поощрения и дисциплинарными взысканиями. В такой среде субъект в минимальной степени определяет цели своей дальнейшей деятельности, выступая объектом организационных и управленческих решений.

В этой связи следует согласиться с авторами, что «сотрудники органов внутренних дел в зависимости от профиля деятельности имеют определенные различия по акцентуациям характера, локусу контроля, установочному поведению в конфликтной ситуации, что свидетельствует о дифференциации группового сознания в системе ОВД, при этом... сохраняется гомогенность профиля личности сотрудника ОВД как представителя профессии» [25]. Осознанное и критическое восприятие действительности исключает трансформацию смыслов, как бы они ни были значимо выражены, в режим автоматического использования. Доблесть в службе как высшее мужество, сознательная самоотверженность, надситуативное отвержение своей самости, исключаящее слепое подчинение, – признаки развитой личности.

Таким образом, личностно-средовое взаимодействие в непрерывном образовании отражает ориентацию субъекта на личностное и профессиональное развитие. Образовательная среда предстает диалектически понимаемым субъектообразуемым феноменом. Личностное развитие в преломлении тезиса о социальной сущности человека связано со способностью к самообоснованию, самоопределению, самоосуществлению. Эта ориентация личности корреспондирует

с личностной динамикой, с движением, направленным на воплощение собственных сущностных смыслов в деятельности.

Прагматичный подход к оценке личностного развития сотрудника органов внутренних дел в значимых видах деятельности (профессиональной, образовательной) не исключает признание положительным стабильное состояние личностной организации при ее соответствии корпоративному паттерну. Однако такая утилитарно-прагматическая оценка личностного потенциала игнорирует субъектные ресурсные возможности активно преобразующей личностно-средовой деятельности и тем более положительна, чем больше личность ориентирована на ожидаемые субъект-объектные регламенты служебного поведения и деятельности.

Подобные стратегии личностно-средового взаимодействия лишены эффекта опережающего развития, их эффективность ограничена недостаточностью выраженности механизмов оперативного реагирования, срочной адаптации к неизбежно изменяющимся условиям среды. Стабильное состояние личностно-средового взаимодействия в долговременной перспективе – это явление, противостоящее развитию, поскольку оно исключает возможность любых изменений. Развивающая образовательная среда должна способствовать динамике личностно-средового баланса, выведению личностной организации из равновесного состояния. Личностно-средовая динамика предстает предпосылкой к качественному личностному сдвигу, к «ревизии» личностных позиций, источником которых выступает сама личность, вектор изменений направлен на реализацию своей самости.

#### Список литературы

1. Абульханова К. А. Время личности и ее жизненного пути / К. А. Абульханова // Человек и мир. 2017. № 1. Т. 1. С. 165–200.
2. Абульханова К. А. Идеальность или реальность субъекта / К. А. Абульханова // Субъект и личность в психологии саморегуляции : сб. науч. тр. / [под ред. В. И. Моросановой]. Москва. Ставрополь : Издательство ПИ РАО, СевКавГТУ, 2007. С. 31–45.
3. Алексеенко И. Н. Становление профессиональной субъектности личности в образовательном пространстве современной России : автореф. дис. ... д-ра филос. наук : 09.00.11 / Алексеенко Иван Николаевич ; Юж. федер. ун-т. Ростов-на-Дону, 2019. 370 с.
4. Анцыферова Л. И. Развитие личности и проблемы геронтопсихологии / Л. И. Анцыферова. 2-е изд., испр. и доп. Москва, 2006. 510 с.
5. Асмолов А. Г. Психология личности : принципы общепсихологического анализа / А. Г. Асмолов. Москва, 2002. 414 с.
6. Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды / [сост. М. Ю. Бабанский ; авт. вступ. ст. Г. Н. Филонов, Г. А. Победоносцев, А. М. Моисеев ; авт. коммент. А. М. Моисеев] ; Академия педагогических наук СССР. Москва, 1989. 558 с.
7. Брушлинский А. В. Проблемы психологии субъекта / А. В. Брушлинский. Москва, 1994. 109 с.
8. Данилов М. А. Проблемы методологии педагогики и методики исследований / М. А. Данилов, Н. И. Болдырев, Р. Г. Гурова, Г. В. Воробьев ; под ред. М. А. Данилова, Н. И. Болдырева. Москва, 1971. 349 с.
9. Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики / А. В. Карпов // Психологический журнал. 2003. Т. 24. № 5. С. 45–57.

10. Клементьева М. В. Биографическая рефлексия во взрослом возрасте : содержание, функции, генез : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.13 / Клементьева Марина Владимировна ; Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. Санкт-Петербург, 2018. 530 с.
11. Леонова Е. В. Становление субъектности в нормативных возрастных и образовательных кризисах : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07 / Леонова Елена Васильевна ; Ин-т изучения детства, семьи и воспитания РАО. Москва, 2016. 335 с.
12. Леонтьев Д. А. Личностное в личности: личностный потенциал как основа самодетерминации / Д. А. Леонтьев // Ученые записки кафедры общей психологии МГУ им. М. В. Ломоносова. Вып. 1. / [под ред. Б. С. Братуся, Д. А. Леонтьева]. Москва, 2002. С. 56–65.
13. Леонтьев Д. А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) / Д. А. Леонтьев. 2-е изд. Москва, 2000. 18 с.
14. Леонтьев Д. А. Философия жизни М. Мамардашвили и ее значение для психологии / Д. А. Леонтьев // Культурно-историческая психология. 2011. Т. 7. № 1. С. 2–12.
15. Леонтьев Д. А. Что дает психологии понятие субъекта : субъектность как измерение личности / Д. А. Леонтьев // Эпистемология и философия науки. 2010. Т. 25. № 3. С. 136–153.
16. Лисова О. Е. Рефлексивные механизмы восприятия личности сотрудников МВД России : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / Лисова Ольга Евгеньевна ; Рос. гос. социал. ун-т. Москва, 2011. 24 с.
17. Милинис О. А. Субъектно-ориентированный подход к развитию культуры творческой самореализации студентов-педагогов в креативной образовательной деятельности : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Милинис Ольга Артуровна ; Казан. гос. ун-т. Казань, 2012. 50 с.
18. Митина Л. М. Система «наука – образование – профессия» как стратегический ресурс и инновационная реализация развития человеческого капитала в обществе XXI века / Л. М. Митина // Наука – образование – профессия: системный личностно развивающий подход : сб. ст. / [под общ. ред. Л. М. Митиной]. Москва, 2019. С. 5–12.
19. Нестерова А. Ю. Дидактические условия становления субъектной позиции педагога в системе дополнительного профессионального образования : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Нестерова Антонина Юрьевна ; Моск. гос. ун-т культуры и искусств. Москва, 2018. 204 с.
20. Реан А. А. Психология изучения личности / А. А. Реан. Санкт-Петербург, 1999. 288 с.
21. Серый А. В. Система личностных смыслов: структура, функции, динамика / А. В. Серый ; [науч. ред. М. С. Яницкий]. Кемерово, 2004. 272 с.
22. Сухова Л. В. Система подготовки специалистов к иноязычной коммуникации в профессиональной сфере: субъектный подход : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Сухова Лариса Владимировна ; Волгогр. гос. пед. ун-т. Волгоград, 2010. 40 с.
23. Якобсон П. М. Психологические компоненты и критерии становления зрелой личности / П. М. Якобсон // Психологический журнал. 1981. № 4. С. 142–147.
24. Литвин Д. В. Рефлексия смыслов и особенности субъектности сотрудников органов внутренних дел в среде непрерывного образования [Электронный ресурс] / Д. В. Литвин // Прикладная психология и педагогика. 2021. Т. 6. № 2. С. 70–89. Электрон. дан. URL: <http://naukaru.ru/ru/nauka/article/42121/view> (дата обращения 21.04.2021).
25. Личностно-развивающее образование : научная школа В. В. Серикова [Электронный ресурс] // Сайт Института стратегии развития образования Российской академии образования. Электрон. дан. [Москва], cop. 2021. URL: <http://www.instrao.ru/index.php/content-page/94-nauchnye-shkoly/2124-nauchnaya-shkola-v-v-serikova> (дата обращения 20.02.2021).
26. Сериков В. В. Личностно-развивающая функция непрерывного образования [Электронный ресурс] / В. В. Сериков // Непрерывное образование : XXI век. 2013. Вып. 1. Электрон. дан. DOI: 10.15393/j5.art.2013.1943. (дата обращения 20.02.2021).

27. О Дисциплинарном уставе органов внутренних дел Российской Федерации: Указ Президента Российской Федерации от 14.10.2012 № 1377 (действ. ред.) [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс : справ. прав. система. Электрон. дан. [Москва], 2012. URL: <http://www.consultant.ru>. (дата обращения 20.02.2021).

### References

1. Abulkhanova K. A. Time of personality and her life path. In: *Chelovek i mir*. 2017. № 1. Т. 1. P. 165–200. (In Russ.)
2. Abulkhanova K. A. Ideality or reality of the subject. In: *Sub"ekt i lichnost' v psihologii samoregulyacii*. Stavropol, 2007. P. 31–45. (In Russ.)
3. Alekseenko I. N. *Stanovlenie professional'noj sub"ektnosti lichnosti v obrazovatel'nom prostranstve sovremennoj Rossii : avtoref. dis. ... dok. filos. nauk*. Rostov-on-Don, 2019. 370 p. (In Russ.)
4. Antsyferova L. I. Development of personality and problems of gerontopsychology. Moscow, 2006. 510 p. (In Russ.)
5. Asmolov A. G. Psychology of personality : principles of general psychological analysis. Moscow, 2002. 414 p. (In Russ.)
6. Babansky Yu. K. Selected pedagogical works. Moscow. 1989. 558 p. (In Russ.)
7. Brushlinsky A. V. Problems of the subject's psychology. Moscow, 1994. 109 p. (In Russ.)
8. Danilov M. A., Boldyrev N. I., Gurova R. G. Problems of pedagogical methodology and research methods. Moscow. 1971. 349 p. (In Russ.)
9. Karpov A. V. Reflexivity as a mental property and the method of its diagnosis. In: *Psichologicheskij zhurnal*. 2003. Т. 24. № 5. P. 45–57. (In Russ.)
10. Klementyeva M. V. *Biograficheskaya refleksiya vo vzrosлом vozraste : sodержanie, funkcii, genез : Dis. dokt. psih. nauk*. St. Petersburg, 2018. 530 p. (In Russ.)
11. Leonova E. V. *Stanovlenie sub"ektnosti v normativnyh vozrastnyh i obrazovatel'nyh krizisah. Diss. ... dokt. psih. nauk*. Moscow, 2016. 335 p. (In Russ.)
12. Leontiev D. A. Personal in personality : personal potential as the basis of self-determination. In: *Uchenye zapiski kafedry obshchej psihologii MGU im. M. V. Lomonosova*. Vol. 1. Moscow, 2002. P. 56–65. (In Russ.)
13. Leontiev D. A. Test of Life-Meaningful Orientations (LMO). Moscow, 2000. 18 p. (In Russ.)
14. Leontiev D. A. Philosophy of life of M. Mamardashvili and its significance for psychology. In: *Kul'turno-istoricheskaya psihologiya*. 2011. Vol. 7. № 1. P. 2–12. (In Russ.)
15. Leontiev D. A. What gives psychology the concept of a subject : subjectivity as a dimension of personality. In: *Epistemologiya i filosofiya nauki*. 2010. Т. XXV. № 3. P. 136–153. (In Russ.)
16. Lisova O. E. *Refleksivnye mekhanizmy vospriyatiya lichnosti sotrudnikov MVD Rossii : avtoref. dis. ... kand. psich. nauk*. Moscow, 2011. 24 p. (In Russ.)
17. Milinis O. A. *Sub"ektно-orientirovannyj podhod k razvitiyu kul'tury tvorcheskoj samorealizacii studentov-pedagogov v kreativnoj obrazovatel'noj deyatel'nosti : avtoref. dis. ... dokt. ped. nauk*. Kazan, 2012. 50 p. (In Russ.)
18. Mitina L. M. The system «science-education-profession» as a strategic resource and innovative implementation of the development of human capital in society of the XXI century. In: *Nauka – obrazovanie – professiya: sistemnyj lichnostno-razvivayushchij podhod*. Moscow, 2019. P. 5–12. (In Russ.)
19. Nesterova A. Yu. *Didakticheskie usloviya stanovleniya sub"ektnoj pozicii pedagoga v sisteme dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya. Dis. kand. ped. nauk*. Moscow, 2018. 204 p. (In Russ.)
20. Rean A. A. Psychology of the study of personality. St. Petersburg. 1999. 288 p. (In Russ.)
21. Seryi A. V. System of personal meanings: structure, functions, dynamics. Kemerovo, 2004. 272 p. (In Russ.)

22. Sukhova L. V. *Sistema podgotovki specialistov k inoyazychnoj kommunikacii v professional'noj sfere: sub"ektnyj podhod: avtoref. dis. ... dokt. ped. nauk.* Volgograd, 2010. 40 p. (In Russ.)
23. Yakobson P. M. Psychological components and criteria for the formation of a mature personality. In: *Psichologicheskij zhurnal*. 1981. № 4. P. 142–147. (In Russ.)
24. Litvin D. V. Reflection of meanings and peculiarities of subjectivity of employees of internal affairs bodies in the environment of continuous education. [Electronic resource]. In: *Prikladnaya psihologiya i pedagogika*. 2021. T. 6. № 2. P. 70–89. Electron dan. URL: <http://naukaru.ru/ru/nauka/article/42121/view> (date of access 21.04.2021). (In Russ.)
25. Personal developmental education : scientific school of V. V. Serikov [Electronic resource]. *Sajt Instituta strategii razvitiya obrazovaniya Rossijskoj akademii obrazovaniya*. Electron dan. URL: <http://www.instrao.ru/index.php/content-page/94-nauchnye-shkoly/2124-nauchnaya-shkola-v-v-serikova> (date of access 20.02.2021). (In Russ.)
26. Serikov V. V. Personal-developmental function of continuous education. [Electronic resource]. In: *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek [Lifelong education: the XXI century]*. 2013. № 1. Electron dan. DOI: 10.15393/j5.art.2013.1943 (date of access 21.04.2021). (In Russ.)
27. On the Disciplinary Charter of the Internal Affairs Bodies of the Russian Federation: Decree of the President of the Russian Federation dated October 14, 2012. ConsultantPlus [Electronic resource]. [Moscow], 2012. Electron dan. URL: <http://www.consultant.ru> (date of access 20.02.2021). (In Russ.)