

УДК 378.147:351.74

DOI: 10.25806/uu-6530

## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ КОГНИТИВНО-ПЕРЦЕПТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ КУРСАНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

<sup>1</sup>М.Ю. Галактионова, <sup>2</sup>Э.П. Мельник, <sup>3</sup>С.М. Козырев, <sup>4</sup>В.Е. Лаухин, <sup>1,5</sup>Н.В. Лисихина

<sup>1</sup> ФГБОУ ВО КрасГМУ им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого Минздрава России, Красноярск, email: myugal@mail.ru

<sup>2</sup> Казанский юридический институт МВД России, Казань, email: eduard-melnik@mail.ru

<sup>3</sup> Московский областной филиал Московского ордена почета университета МВД России имени В.Я. Кикотя, Старотеряево, email: serg.kozireff2011@yandex.ru

<sup>4</sup> Нижегородская академия МВД России, Нижний Новгород, email: v.e.lauhin@mail.ru

<sup>5</sup> Сибирский юридический институт МВД России, Красноярск, email: mashuckova.nat@yandex.ru

**Аннотация.** Рассматривается возможность использования лекционного занятия для формирования у обучающихся образовательных организаций МВД России способности удерживать контроль обстановки. Предложено рабочее понятие ситуационной бдительности как направленности внимания, поддерживаемой по трём направлениям: собственное состояние, поведение находящихся рядом лиц, изменения обстановки. Показано, что значимые для её формирования свойства учебной среды имеют разное происхождение: продолжительный и относительно однородный фон деятельности создаёт сама форма лекции, тогда как неопределённость момента, требующего реакции, вносится педагогическим воздействием. Отсюда основное положение работы: моделируется не конкретная опасная ситуация, а необходимость сохранять готовность заметить изменение обстановки. Описаны два приёма, различающиеся организацией последующего учебного действия и кругом его участников, — индивидуальное условное воздействие и групповое задание, вводящее взаимный контроль. Сформулированы условия применения, включая информирование группы, ограничение силы воздействия, учёт индивидуальных ограничений при физической нагрузке и отграничение учебного действия от дисциплинарного взыскания. Данных о результативности приёмов работа не содержит; предложены наблюдаемые показатели для последующей эмпирической проверки.

**Ключевые слова:** ситуационная бдительность, контроль обстановки, лекционное занятие, тактико-специальная подготовка, образовательные организации МВД России, условное учебное воздействие, взаимный контроль, педагогические условия, эмпирическая проверка.

## PEDAGOGICAL MODEL OF DEVELOPMENT OF COGNITIVE-PERCEPTIVE ABILITIES OF CADETS IN THE EDUCATIONAL PROCESS

<sup>1</sup>M.Yu. Galaktionova, <sup>2</sup>E.P. Melnik, <sup>3</sup>S.M. Kozyrev, <sup>4</sup>V.E. Laukhin, <sup>1,5</sup>N.V. Lisikhina

<sup>1</sup> Prof. V.F. Voino-Yasenetsky Krasnoyarsk State Medical University of the Ministry of Health of Russia, Krasnoyarsk, email: myugal@mail.ru

<sup>2</sup> Kazan Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia, Kazan, email: eduard-melnik@mail.ru

<sup>3</sup> Moscow Regional Branch of the V.Ya. Kikot Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of Russia (awarded the Order of Honor), Staroteryayevo, email: serg.kozireff2011@yandex.ru

<sup>4</sup> Nizhny Novgorod Academy of the Ministry of Internal Affairs of Russia, Nizhny Novgorod, email: v.e.lauhin@mail.ru

<sup>5</sup> Siberian Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia, Krasnoyarsk, email: mashuckova.nat@yandex.ru

**Abstract.** The article considers the use of the lecture as a setting for developing, in students of educational organisations of the Ministry of Internal Affairs of Russia, the ability to maintain control of the surrounding situation. A working notion of situational vigilance is proposed: an orientation of attention maintained along three lines — one's own condition, the behaviour of those nearby, and changes in the situation. It is shown that the properties of the learning environment relevant to developing this ability have different origins: the extended and relatively uniform background of activity is created by the form of the lecture itself, whereas uncertainty as to the moment requiring a response is introduced by pedagogical intervention. Hence the principal proposition: what is modelled is not a particular dangerous situation

*but the requirement to remain ready to notice a change in the situation. Two techniques are described, differing in the organisation of the subsequent learning action and in the range of its participants — an individual conditional stimulus and a group task introducing mutual monitoring. Conditions of application are formulated, including prior notification of the group, limitation of the force of the stimulus, allowance for individual health-related restrictions in physical exercise, and the separation of the learning action from disciplinary sanction. The article contains no data on the effectiveness of the techniques; observable indicators are proposed for subsequent empirical verification.*

**Keywords:** *situational vigilance, situational awareness, lecture, tactical and special training, educational organisations of the Ministry of Internal Affairs of Russia, conditional learning stimulus, mutual monitoring, pedagogical conditions, empirical verification.*

Дата поступления статьи в редакцию: 01.08.2026

Дата принятия статьи в печать: 08.10.2026

### Введение

Служба сотрудника органов внутренних дел складывается из очень разных занятий. Дежурство на посту, охрана объекта, патрулирование, участие в оперативно-розыскных мероприятиях и следственных действиях требуют неодинаковых умений и протекают в неодинаковой обстановке. Общее у них одно: пока сотрудник исполняет служебные обязанности, он должен видеть, что происходит с ним самим, с окружающими его людьми и с обстановкой в целом. Это требование не зависит от содержания конкретного задания.

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по специальности 40.05.02 «Правоохранительная деятельность» относит к общепрофессиональным компетенциям выпускника способность обеспечивать личную безопасность и безопасность граждан в процессе решения служебных задач [5]. Компетенция описывает требуемый результат подготовки, тогда как выбор педагогических средств его достижения относится уже к организации образовательного процесса. Своеобразие её в следующем. Она нужна не только тогда, когда сотрудник действует, но и тогда, когда действовать не приходится — когда угрозы нет и непосредственного внешнего сигнала к действию не подано. Именно в эти промежутки контроль обстановки поддерживается без такого сигнала. Отсюда рабочее предположение, на котором строится дальнейшее изложение: учебная среда, пригодная для формирования такой способности, должна обладать по меньшей мере двумя чертами — быть достаточно длительной и не содержать заранее известного момента, требующего реакции. Первая создаёт отрезок времени, на протяжении которого внимание надо удерживать; вторая не позволяет обучающемуся приготовиться к определённой минуте.

Чертами этими в той или иной степени обладают разные формы занятий, и вопрос об их сравнительных возможностях здесь не ставится. Речь пойдёт о лекции: длительный и относительно однородный фон деятельности она создаёт самой формой проведения занятия, а неопределённость момента вносится педагогическим воздействием. Сочетание этих двух условий и позволяет обойтись без предварительного воспроизведения служебной ситуации.

Наблюдения за преподаванием дисциплин блока тактико-специальной подготовки (далее — ТСП) послужили основанием для настоящей работы. Задача — описать педагогические средства, которые позволяют использовать этот ресурс лекционного занятия для формирования ситуационной бдительности обучающихся.

### Результаты исследования

#### **Бдительность как компонент профессиональной готовности**

Термин «ситуационная бдительность» употребляется далее в рабочем значении, принятом для нужд настоящего изложения и не претендующем на общепринятое психологическое определение. Речь идёт о направленности внимания, которую сотрудник поддерживает одновременно по трём направлениям: собственное состояние, поведение находящихся рядом лиц, изменения обстановки. Разделение это аналитическое, и удобно оно тем, что каждому направлению отвечают свои педагогические средства.

В рамках наблюдения используются внешние признаки утраты обучающимся включённости в происходящее: сон, обращение к смартфону, отвлечение на посторонние действия, прекращение наблюдения за тем, что делает и говорит преподаватель. Эти признаки и легли в основу наблюдения, из которого выросла описываемая методика.

Контроль поведения окружающих охватывает всех, чьи действия могут потребовать реакции, — и посторонних, и сослуживцев. Состояние товарища по наряду входит в рабочей модели в число элементов контролируемой обстановки; к этому мы вернёмся, когда речь пойдёт о групповых формах работы.

Третье направление — внимание к изменениям обстановки, то есть к тому, что лежит за пределами выполняемого сейчас действия. Здесь мы опираемся на предположение, что поглощённость основным занятием мешает одновременно следить за окружающим; обосновывать психологический механизм такой помехи мы не беремся, для дальнейшего достаточно самого предположения. Оно существенно потому, что на лекции обучающийся долго удерживает внимание на учебном содержании и вместе с тем должен быть готов заметить изменение ситуации.

Первое из трёх направлений отличается от остальных практически важным свойством: связанные с ним проявления доступны фиксации со стороны. Сон, обращение к смартфону, прекращение наблюдения за преподавателем служат далее основанием для учебного воздействия. Два других направления по тем же непосредственным внешним признакам не фиксируются, и работа с ними ведётся через устройство учебной ситуации.

В работах [1; 2] утрата бдительности и недостаточный контроль обстановки рассматриваются как субъективные факторы риска гибели сотрудников при выполнении служебных задач.

### **Лекция как специфическая учебная среда**

Две черты учебной среды, названные во введении, происходят из разных источников, и различать их необходимо.

Длительность даёт сама лекция. Она задана расписанием и от воли преподавателя и обучающегося не зависит. При рассматриваемой организации занятия деятельность обучающегося носит преимущественно малоподвижный характер: основную часть времени он воспринимает материал и ведёт конспект, не меняя рабочего положения. Возникает продолжительный и довольно однородный фон, на котором контроль обстановки приходится поддерживать длительно и без непосредственного сигнала к действию.

Вторая черта из формы занятия не вытекает. Обычная лекция не содержит события, которое потребовало бы реакции в заранее неизвестный момент; такого события её структурой не предусмотрено. Оно появляется вместе с педагогическим воздействием, и вместе с ним появляется неопределённость: обучающийся знает, что нечто может произойти, но не знает, когда и коснётся ли это лично его.

Роли, таким образом, распределены: фон обеспечивает лекция, событие с неопределённым моментом вносит методика. Методика строится на сочетании этих условий; какой вклад даёт каждое из них само по себе, мы не исследуем.

Здесь и находится главная мысль работы. Чтобы обучающийся упражнялся в поддержании контроля обстановки, не нужно строить в аудитории подобие поста, наряда или патрулирования. Необходимый фон лекция предоставляет в силу своей формы, а недостающее условие добавляет преподаватель. Его задача — не воссоздавать служебную обстановку, а воспользоваться уже имеющейся.

Важно и то, что основное назначение занятия при этом сохраняется. Внимание обучающегося занято учебным материалом, и требование следить за обстановкой эту работу не подменяет, а дополняет.

Сказанное не означает, что другие формы занятий для той же цели непригодны, — их возможности здесь не обсуждаются. Утверждается только, что лекция сама по себе предоставляет подходящую длительную среду, а педагогическое воздействие превращает её в ситуацию с неопределённым моментом, требующим реакции.

### **Принцип: моделируется не нападение, а необходимость сохранять готовность**

Чтобы очертить место описываемого подхода, различим два варианта работы с темой личной безопасности на занятии.

Один состоит в воспроизведении конкретной опасной ситуации. Задаётся сценарий — нападение определённого вида, в определённой обстановке, с определённым развитием, — и обучающиеся отрабатывают действия в этих условиях. Достоинство такого занятия в конкретности. Но заданным оказывается не только содержание сценария: в рассматриваемом здесь сценарном варианте заранее задан сам факт возникновения ситуации как элемента учебного задания.

Другой вариант — изложение требований к поведению сотрудника. Обучающемуся сообщают, что контроль обстановки необходим, и объясняют почему. Само изложение требования, однако, ещё не предполагает упражнения в его соблюдении непосредственно в ходе занятия.

Описываемый подход не совпадает ни с тем, ни с другим. Здесь моделируется не нападение и не знание о необходимости бдительности, а положение, при котором обучающийся сохраняет готовность к событию известного ему характера, но неизвестного момента. Учебной задачей становится не действие после того, как изменение обстановки замечено, а сама готовность его заметить.

Разница видна и с иной стороны. В рассматриваемом сценарном варианте акцент делается на действиях после предъявления предусмотренной заданием ситуации; описываемая методика переносит акцент на своевременное обнаружение изменения. Признаки утраты включённости, названные выше, как раз и указывают на состояния, при которых изменение может пройти мимо внимания.

Из этой логики следуют рабочие требования к учебному событию. Прежде всего, оно должно быть безопасным для здоровья обучающихся; в приёмах, описанных далее, выбор предметов и порядок их применения направлены на снижение риска травмирования. Момент наступления события должен оставаться для обучающегося неизвестным — иначе исчезает неопределённость, составляющая условие применения методики. Событие должно быть доступно обнаружению при сохранении наблюдения. Наконец, оно должно давать возможность установить, замечено изменение или нет.

Событию, отвечающему этим требованиям, вовсе не обязательно походить на нападение. Условное воздействие, к описанию которого мы переходим, построено с учётом перечисленных требований и остаётся учебным приёмом, а не имитацией нападения по внешним признакам.

Добавим, что на разовое применение подход не рассчитан. Единичное событие проверяет внимание в конкретную минуту занятия; регулярность же создаёт положение, при котором возможность события сохраняется всякий раз. Мы предполагаем, что учебный смысл методики связан именно с повторяемостью, а не с отдельным эпизодом, — предположение это подлежит проверке.

#### **Индивидуальное условное воздействие**

На лекциях по учебной дисциплине «Личная безопасность сотрудников ОВД» преподаватель осторожно, без избыточной энергии, направляет теннисный мяч в обучающегося, у которого заметны признаки утраты включённости. Приём этот удобно разобрать по четырём составляющим.

*Основание.* Методика предполагает, что основанием служат заранее обозначенные внешние признаки, перечисленные выше, а не общая оценка прилежания обучающегося или отношение преподавателя к нему. Полностью усмотрение это, впрочем, не устраняет: степень отвлечения на посторонние действия преподаватель всё же оценивает сам.

*Учебный сигнал.* Само воздействие есть изменение обстановки, наступившее в неизвестный обучающемуся момент и требующее своевременного обнаружения. В описываемой методике оно понимается как условный учебный сигнал, а не как дисциплинарное наказание, и не предназначено для оценки личности, дисциплинированности или отношения к учёбе. Различение это принадлежит назначению приёма, и преподавателю следует объяснить его группе именно так.

*Безопасность.* Предмет выбран по этому признаку: теннисный мяч лёгок, не имеет твёрдых и острых элементов, а осторожный бросок без избыточной энергии снижает риск травмирования. Ограничение силы воздействия входит в описание приёма как обязательное условие. В отношении обучающихся, носящих очки, соблюдается особая осторожность. Кроме того, приёму предшествует информирование группы.

*Предполагаемый смысл.* Предполагается, что осведомлённость о возможности такого события даёт обучающемуся дополнительное основание следить за преподавателем на протяжении занятия, не позволяя приурочить внимание к какой-то одной минуте. Именно предполагается: измерений, которые позволяли бы говорить о формировании устойчивой способности удерживать контроль обстановки, работа не содержит. Регулярное применение, по нашему предположению, создаёт условие для упражнения в такой способности.

Устройство приёма определяет и его границы. Воздействие адресовано отдельному обучающемуся и обращено прежде всего к контролю собственного состояния — первому направ-

лению рабочей модели; изменение обстановки служит здесь средством. Взаимный контроль и групповая взаимозависимость самостоятельной учебной задачей при таком применении не становятся, и восполняет это следующий приём.

#### **Групповая бдительность и взаимный контроль**

Второй приём предназначен для лекций по дисциплине «Деятельность органов внутренних дел Российской Федерации в условиях специальных правовых режимов» и для программ повышения квалификации, ориентированных на подготовку к несению службы в особых условиях. Первый он не заменяет, а продолжает.

Обнаружив у обучающегося признаки утраты включённости, преподаватель применяет теннисный мяч, после чего к последующему учебному действию привлекаются пятеро — сам обучающийся и четверо его соседей справа, слева, спереди и сзади. Они берут учебные автоматы Калашникова, массогабаритные макеты, выстраиваются во фронтальную стойку позади заднего ряда, прицеливаются в угол между потолком и стеной над учебной доской и по команде, отпустив одну руку, удерживают макет на линии прицеливания одной рукой в течение минуты; требования контроля доступа к спусковому крючку и безопасного направления ствола при этом соблюдаются [3]. Если макетов в аудитории нет, обучающиеся берут стулья за ножки и столько же времени держат их в вытянутых прямых руках — как альтернативное статическое упражнение.

От первого приёма этот отличается, прежде всего, кругом участников. Там учебное действие относилось к тому, у кого наблюдались признаки; здесь в него вовлекаются и четверо, у кого их не было. Состояние соседа приобретает тем самым значение для организации учебной работы: от него зависит, окажется ли обучающийся среди участников группового задания.

Три понятия, которые в этой связи легко спутать, стоит развести.

*Индивидуальная бдительность* — поддержание обучающимся контроля собственного состояния и обстановки, на что направлен первый приём.

*Взаимный контроль* — наблюдение за состоянием находящихся рядом, второе направление рабочей модели; основанием для такого наблюдения служит здесь то, что состояние соседей влияет на привлечение обучающегося к групповому действию.

*Групповая ответственность* — рабочая модель взаимозависимости, при которой состояние или поведение одного участника определяет условия учебной работы остальных; от взаимного контроля она отличается тем, что относится не к наблюдению, а к устройству самой ситуации.

С этим приёмом методика связывает задачу формирования у обучающихся представлений о взаимной ответственности при выполнении задач в составе наряда. Связь используется как учебная аналогия: воспроизводится структура положения, в котором состояние одного члена группы влияет на остальных. Обеспечивает ли аналогия перенос соответствующей установки на служебную деятельность, требует отдельной проверки; говорить о формировании устойчивого качества взаимной ответственности можно было бы лишь при наличии данных, которых работа не содержит.

Физическое упражнение играет во всём этом вспомогательную роль: оно задаёт единообразное по форме групповое действие, в котором участвуют все пятеро. Собственное значение статических упражнений для навыков обращения с оружием относится к другому предмету и здесь не обсуждается.

#### **Педагогические условия и ограничения применения**

Первый приём предполагает физическое воздействие на обучающегося, второй — ещё и статическую нагрузку. Ниже собраны условия, которые следует учитывать при использовании обоих в рамках описываемой методики. Вопрос о нормативной допустимости приёмов здесь не рассматривается.

*Информирование.* На первой лекции по дисциплине преподаватель знакомит группу с основами выживания сотрудника полиции, изложенными в «Звезде выживания» [4]. В начале каждого последующего занятия он объявляет принимаемое на это время условие: все находящиеся в аудитории действуют так, как если бы исполняли служебные обязанности, то есть сохраняют контроль обстановки и наблюдение за преподавателем, кроме времени ведения конспекта. Условность имеет исключительно учебное назначение. Затем демонстрируются применяемые предметы — теннисный мяч, учебные макеты или стулья — и разъясняются основания их применения: сон, отвлечение от лекции, обращение к смартфону, прекращение наблюдения за дей-

ствиями и словами преподавателя. Возможность события обучающемуся известна, момент — нет. Этим сочетанием приём и отличается от воздействия, непредвиденного по существу.

*Единство критериев.* Основания применения сигнала объявляются заранее и действуют одинаково для всех обучающихся группы. Последующее учебное действие — иное дело: его форма может быть изменена для отдельного обучающегося по требованиям безопасности, и единства критериев самого сигнала это не затрагивает.

*Безопасность сигнала.* В описываемом варианте для условного воздействия используется теннисный мяч; выбор предмета и ограничение силы броска направлены на снижение риска травмирования. В отношении обучающихся, носящих очки, соблюдается особая осторожность.

*Безопасность упражнения.* Статическое удержание макета или стула требует контроля исходного положения обучающегося. Продолжительность в одну минуту предусмотрена описываемым вариантом; специально допустимость такой нагрузки не исследовалась, и применять её следует с учётом индивидуальных ограничений по состоянию здоровья. Если такие ограничения исключают или ограничивают статическую нагрузку, для обучающегося целесообразна иная форма участия в групповом действии.

*Ограничение от взыскания.* Внешне упражнение похоже на меру воздействия сильнее, чем бросок мяча, и потому его учебное назначение стоит разъяснить группе прямо. Применение приёмов по основаниям, не связанным с признаками утраты включённости, — за опоздание, неподготовленность, нарушение формы одежды — выходит за пределы описываемой методики.

*Разбор.* После применения приёма полезно коротко пояснить, какой признак послужил основанием и как он связан с темой занятия: это соотносит эпизод с содержанием дисциплины.

Наконец, о границах применимости. Приёмы рассчитаны на лекционные занятия и требуют наличия в аудитории соответствующих предметов. Использование их в других формах занятий, равно как и в аудиториях, где расстановка мест не позволяет однозначно определить соседство обучающихся, нуждается в отдельном рассмотрении [6-8].

#### **Ограничения исследования и направления проверки**

Изложенное носит методический характер: описаны два приёма, предложено теоретическое обоснование связи между свойствами лекционного занятия и задачей формирования ситуационной бдительности, названы условия применения. Данных о результативности приёмов работа не содержит, и высказанные предположения остаются гипотезами.

Не установлено, что применение приёмов ведёт к устойчивому изменению поведения обучающихся на занятиях. Не установлено, сохраняется ли такое изменение, если оно наступает, после того как приёмы перестают применяться. Не установлено ни то, что в учебной обстановке складывается соответствующая установка, ни то, что она переносится на служебную деятельность, — вопрос, уже затронутый выше применительно к учебной аналогии. Сравнения с другими средствами, направленными на ту же задачу, не проводилось, и никаких утверждений о преимуществе описанных приёмов работа не содержит.

Начинать эмпирическую проверку разумно с наблюдаемых показателей: они опираются на те же признаки, которые служат основанием для применения приёмов. Первый — число эпизодов утраты включённости на занятии, фиксируемых единообразно на протяжении курса; сопоставление значений между занятиями позволило бы оценить динамику показателя. Второй — время реакции на условный сигнал: обучающимся заранее объявляется действие, которое надлежит выполнить при появлении определённого признака в поведении преподавателя, и фиксируются доля выполнивших и время до выполнения. В отличие от первого, этот показатель относится не к отсутствию отвлечения, а к готовности заметить изменение. Третий — устойчивость обоих значений в серии занятий: результат отдельного занятия зависит от времени суток, содержания материала, состояния группы, тогда как устойчивость на протяжении курса позволила бы оценить устойчивость наблюдаемой динамики. Вопрос о вкладе самой методики требует сопоставления групп, где приёмы применяются и не применяются, — при условии, что группы сопоставимы по составу и условиям обучения.

Ни одна из этих схем не реализована; все они предлагаются как направления дальнейшей работы. Заметим, что каждая опирается на наблюдение за поведением обучающихся в аудитории и потому говорит лишь о непосредственном учебном результате. Вопрос о переносе на службу требует иных средств и в перечисленные схемы не входит.

### Заключение

Для целей работы предложено рабочее понятие ситуационной бдительности — направленность внимания, поддерживаемая по трём направлениям: собственное состояние, поведение находящихся рядом лиц, изменения обстановки. На общепринятое психологическое определение оно не претендует, но позволяет соотнести с каждым направлением свои педагогические средства.

Значимые для формирования этой способности свойства учебной среды происходят из разных источников. Продолжительный и относительно однородный фон деятельности лекция создаёт своей формой; неопределённость момента, требующего реакции, вносится педагогическим воздействием. Методика строится на сочетании этих условий, что позволяет организовать упражнение без воспроизведения конкретной служебной ситуации средствами аудитории.

Учебной задачей становится не действие после того, как изменение обстановки замечено, а готовность его заметить. Отсюда рабочие требования к учебному событию: минимизация риска для обучающихся, неизвестность момента наступления, доступность обнаружения при сохранении наблюдения и возможность установить, было ли изменение замечено.

Приёмы различаются, прежде всего, организацией последующего учебного действия и кругом его участников. Индивидуальное условное воздействие ориентировано главным образом на контроль собственного состояния; групповой приём дополнительно вводит взаимный контроль и модель взаимозависимости, при которой состояние одного участника определяет условия учебной работы остальных.

Применение приёмов в рамках описываемой методики предполагает информирование группы о возможности события при неизвестности его момента, единые объявленные критерии применения сигнала, ограничение силы воздействия и учёт индивидуальных ограничений при физической нагрузке, отграничение учебного действия от дисциплинарного взыскания и последующее пояснение связи эпизода с темой занятия.

Материал носит методический характер. Работа не содержит данных ни о результативности приёмов и устойчивости возможного эффекта, ни о том, складывается ли в учебной обстановке соответствующая установка и переносится ли она на служебную деятельность; сформулированные положения остаются гипотезами, сравнение с иными средствами не проводилось.

Для эмпирической проверки предложены наблюдаемые показатели: число эпизодов утраты включённости, время реакции на условный сигнал, устойчивость этих значений в серии занятий, при возможности — сопоставление групп. Все они относятся к непосредственному учебному результату; вопрос о переносе на службу требует иных средств.

### Литература

1. Нелюбин Р.В., Журавлев А.С. Личная безопасность сотрудников органов внутренних дел при выполнении оперативно-служебных задач: учебно-практическое пособие. Екатеринбург: УрЮИ МВД России, 2014.
2. Никулин С. Г. Основы тактико-специальной подготовки и личной безопасности сотрудников войск национальной гвардии: курс лекций / под общ. ред. д-ра пед. наук, проф. Ф. К. Зиннурова. Казань: КЮИ МВД России, 2022. ISBN: 978-5-906977-95-3 EDN: KZZWQY.
3. Токарчук Р.Е., Светличный Е.Г. Обучение сотрудников полиции по месту службы тактическим приемам безопасного обращения с огнестрельным оружием // Вестник Краснодарского университета МВД России. 2019. № 4(46). С. 138-144. EDN: KRAOTH.
4. Токарчук Р.Е. Частная методика комплексной проверки способностей военнослужащих и сотрудников силовых структур к выполнению служебно-боевых задач в особых условиях // Актуальные проблемы физической и специальной подготовки силовых структур. 2020. № 1. С. 102-109. EDN: AMYLSP.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования - специалитет по специальности 40.05.02 Правоохранительная деятельность: утверждён приказом Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 28 августа 2020 г. № 1131 (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 14 сентября 2020 г., регистрационный № 59828).
6. Жилин Р.А., Ярмухаметов А.К., Климовский А.С., Литвиненко А.А. Особенности профессиональной подготовки сотрудников полиции // Human Progress. 2024. Т. 10, № 8. DOI: 10.46320/2073-4506-2024-8a-15 EDN: DRXWQX.
7. Жилин Р.А. Повышение мотивации обучающихся на занятиях по физической подготовке // Подготовка кадров для силовых структур: современные направления и образовательные технологии:

Материалы двадцать шестой Всероссийской научно-методической конференции, Иркутск, 25-26 февраля 2021 года. Иркутск: Восточно-Сибирский институт Министерства внутренних дел Российской Федерации, 2021. С. 132-134. EDN: KWZOSZ.

8. Жилин Р.А., Мельников А.В., Ахлюстин С.Б., Горлов В.В. Моделирование оценки эффективности функционирования систем безопасности объектов органов внутренних дел. Воронеж: Воронежский институт Министерства внутренних дел Российской Федерации, 2023. 104 с. ISBN: 978-5-88591-970-8 EDN: KENCVD.

